

# ВЕСТНИК

*дошкольного образования*

№6 (205) / 2022  
Часть 5



УДК 373.2 | ББК 74.1 | В38

НАУЧНО-ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ СЕТЕВОЕ ИЗДАНИЕ  
«ВЫСШАЯ ШКОЛА ДЕЛОВОГО АДМИНИСТРИРОВАНИЯ» S-BA.RU  
СВИДЕТЕЛЬСТВО СМИ ЭЛ № ФС77-70095 от 07.06.2017 года

# ВЕСТНИК

## *дошкольного образования*

---

№ 6 (205) 2022

---

### УЧРЕДИТЕЛЬ

ООО «Высшая школа делового администрирования»

### РЕДАКЦИЯ

Главный редактор: Скрипов Александр Викторович  
Ответственный редактор: Лопаева Юлия Александровна  
Технический редактор: Доденков Владимир Валерьевич

### РЕДАКЦИОННЫЙ СОВЕТ

Доставалова Алена Сергеевна  
Кабанов Алексей Юрьевич  
Львова Майя Ивановна  
Чупин Ярослав Русланович  
Шкурихин Леонид Владимирович

### РЕДАКЦИОННАЯ КОЛЛЕГИЯ

Антонов Никита Евгеньевич  
Бабина Ирина Валерьевна  
Кисель Андрей Игоревич  
Пудова Ольга Николаевна  
Смульский Дмитрий Петрович

### АДРЕС РЕДАКЦИИ И ИЗДАТЕЛЬСТВА

620131, г. Екатеринбург, ул. Фролова, д. 31, оф. 32  
Телефоны: 8 800 201-70-51 (доб. 2), +7 (343) 200-70-50

Сайт: [s-ba.ru](http://s-ba.ru)

E-mail: [redactor@s-ba.ru](mailto:redactor@s-ba.ru)

При перепечатке ссылка на научно-образовательное сетевое издание s-ba.ru обязательна.

Мнения авторов могут не совпадать с точкой зрения редакции.

Редколлегия журнала осуществляет экспертную оценку рукописей.

## АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Червакова Ю.М.</b> Конспект итогового занятия по развитию речи во второй младшей группе "Путешествие по русским народным сказкам" .....	4
<b>Черных Т.А., Бондарева В.Е., Кухарева Н.А.</b> Экологическое образование детей дошкольного возраста в играх .....	6
<b>Шайхутдинова Л.Л.</b> Многофункциональное дидактическое пособие для обучения дошкольников .....	10
<b>Шитова Ю.И., Яхьяева Т.А.</b> Педагогический проект для детей старшего дошкольного возраста «Капельки весны» .....	12

## АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

<b>Алхилова Г.С.</b> Игра как средство развития социально-коммуникативных навыков кохлеарно имплантированных детей дошкольного возраста .....	14
<b>Бухлина Т.А.</b> Использование коммуникативных игр в совместной деятельности учителя-логопеда с детьми 5-7 лет с тяжелыми нарушениями речи по развитию лексико-грамматического строя речи в рамках реализации ФГОС ДО .....	18
<b>Вакурина С.В.</b> Конспект индивидуального логопедического занятия по коррекции звукопроизношения «Звуки Щ - Ч» .....	23
<b>Воронченко М.В.</b> Изобразительная деятельность как метод развития ребенка с ОВЗ .....	28
<b>Вострова Е.В.</b> Коррекционно-развивающая среда логопедического кабинета в условиях реализации ФГОС .....	29
<b>Горобинская В.Н., Горобинская Г.Н., Мишарова И.А.</b> Социализация детей в детском саду с тяжелыми нарушениями речи и нарушенным зрением .....	32
<b>Денисова О.Н., Панкова Т.А.</b> Формирование связной речи через использование приемов мнемотехники у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ .....	35
<b>Дудорова И.В., Рудакова Ю.В.</b> Комплексный подход в преодолении психофизических нарушений у дошкольников с использованием приёмов нейрокоррекции в работе дефектологов-логопедов в условиях групп компенсирующей направленности .....	38
<b>Кабатова Е.В.</b> Конспект занятия на тему "Прогулка по осеннему лесу" .....	46
<b>Кайдалова Н.А., Берестнева В.В., Булыгина Е.Л.</b> Формирование грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи посредством игровых упражнений ...	51
<b>Клинова З.К.</b> Семья и особенности адаптации к условиям ДОУ ребенка с РАС .....	53
<b>Корякина О.А.</b> Особенности логопедической работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития .....	55
<b>Липовская Т.Э., Муравьева Н.С., Наумкина Н.В., Петрук Е.Г.</b> Современное состояние практики по коррекционно-развивающей работе с детьми в контексте ФГОС ДО .....	56
<b>Луцкова С.Н.</b> Работа педагога с детьми в комбинированной группе компенсирующей направленности .....	61
<b>Мезенцева Ю.В., Мороз С.В., Мороз С.В.</b> Балансировочная доска Бильгоу как средство мозжечковой стимуляции и ее применение в коррекции нарушений речи .....	64
<b>Назарова Н.А., Филатова Н.Р.</b> Преимущества и недостатки кохлеарной имплантации .....	67
<b>Насыбуллина Л.Р.</b> Мнемотехника в развитии связной речи у дошкольников .....	70

<b>Наумова А.Р.</b> Состояния фонематического слуха у детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом .....	72
<b>Новокрещенова Н.И., Россомахина В.П.</b> Правила и пути взаимодействия педагога с родителями имеющих детей с нарушением слуха.....	77
<b>Олейникова Е.И.</b> Речевые игры для детей с нарушениями речи с использованием LEGO-конструктора.....	80
<b>Панина Л.И.</b> Развитие связной речи у детей с ОВЗ .....	82
<b>Плугина Л.А.</b> Развитие диалогической речи детей с ТНР. Дидактические игры и приемы.....	84
<b>Попова В.Ю.</b> Профилактика речевых нарушений у детей раннего возраста .....	88
<b>Рассказова А.Н.</b> Применение пальчиковой гимнастики в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ .....	90

---

---

---

## Актуальные вопросы дошкольного образования

---

---

### КОНСПЕКТ ИТОГОВОГО ЗАНЯТИЯ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ ВО ВТОРОЙ МЛАДШЕЙ ГРУППЕ "ПУТЕШЕСТВИЕ ПО РУССКИМ НАРОДНЫМ СКАЗКАМ"

Червакова Юлия Михайловна, воспитатель  
МАДОУ детский сад № 5, г. о. Наро - Фоминск

#### **Библиографическое описание:**

**Червакова Ю.М.** Конспект итогового занятия по развитию речи во второй младшей группе "Путешествие по русским народным сказкам" // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

**Цель:** развитие речи младших дошкольников.

**Задачи:**

Образовательные:

- формировать диалогическую речь, учить отвечать на вопросы;
- учить узнавать и называть персонажей из знакомых сказок;
- передавать по показу игровые действия.

Развивающие:

- развивать произношение, интонационную выразительность речи, ритмичность движений.

Воспитательные:

- воспитывать интерес и любовь к русским народным сказкам.

**Тип:** закрепление ранее приобретённых знаний.

**Оборудование:** запись песенки «Паровоз», персонажи сказок «Колобок», «Теремок», «Репка», «Курочка Ряба», разрезанная заготовка яичка, конфеты.

**Предварительная подготовка:** чтение сказок «Колобок», «Теремок», «Репка», «Курочка Ряба».

**Методы и приёмы:** загадывание загадок, имитация, артикуляционная гимнастика, ответы на вопросы.

**Структура занятия:**

Этап занятия. Содержание. Время.

I. Вводная часть

Цель: создание интереса, эмоционального настроения. 1 – 2 мин.

II. Основная часть

Цель: реализация задач программного содержания 11 мин.

III. Заключительная часть

Цель: подведение итогов. 2 мин.

**Ход занятия:**

I. Вводная часть.

- Ребята, вы любите сказки? (Да)

- Сказки живут в волшебной стране - за лесами, за полями, за высокими горами. Давайте отправимся в эту страну на веселом поезде и навестим наши любимые сказки! (Давайте)

- Садимся в веселый поезд.

Набирает поезд ход,

Машинист глядит вперед.

Держимся мы друг за друга

И никто не отстает.

Дети встают в паровозик, держась друг за друга и за паровоз.

Воспитатель вместе с детьми проходят один круг по группе, напевая песенку «чух – чух – чух – чух, ту – ту – ту».

II. Основная часть.

Поезд останавливается на сказке «Колобок».

Не лежалось на окошке

Покатился по дорожке.

- Кто покатился по дорожке? (Колобок)

- Кто испек Колобка? (Колобка испекла Бабашка)

- Кого встретил Колобок в лесу? (Зайца, волка, медведя, лису)

- Кто съел Колобка? (Съела Колобка лиса)

- Давайте вспомним песенку, которую пел Колобок (дети вместе с воспитателем поют песенку Колобка).

- Хотите поиграть с героями сказки? (Да)

Зайка скок-скок-скок, (дети прыгают, как зайки)

Мишка топ-топ-топ, (дети топают, изображая мишку)

А лисичка хлоп-хлоп-хлоп (дети хлопают в ладоши)

- А, теперь, ребята, сядем в поезд и поедем дальше в другую сказку.

Воспитатель вместе с детьми проходят один круг по группе, напевая песенку «чух – чух – чух – чух, ту – ту – ту».

Поезд останавливается на сказке «Теремок».

- Вот мы с вами приехали в сказку. Скажите, ребята, что за сказка?

В этом домике живет

Очень маленький народ:

Мышка, лягушка, зайчонок, лиса,

Серый волчонок – вот чудеса!

Только Мишка им помог

Развалил их ... (Теремок)

- Правильно, ребятки. А кто в теремочке жил? (Мышка – норушка, лягушка – квакушка, зайчик – побегайчик, лисичка – сестричка, волчок – серый бочок).

- А, кто же сломал теремок? (Медведь)

- Правильно, ребята, сломал медведь.

- Давайте поможем построить героям новый теремок. (Поможем)

Тук да тук молотком (Кулачком стучат по кулачку)

Мы построим новый дом:

Дом высокий (Руки вверх вытянуть,

Дом с окном (Руки вместе и развести в стороны,

С острой крышей и трубой (Руки в виде крыши).

В доме мы живем с тобой (Обнимаемся).

- А, теперь давайте сядем в поезд и поедем в следующую сказку.

Воспитатель вместе с детьми проходят один круг по группе, напевая песенку «чух – чух – чух – чух, ту – ту – ту».

- Поезд останавливается на сказке «Репка».

- Посмотрите, что это? (Это репка)

- Правильно, мы попали в сказку «Репка».

- Что же случилось с героями сказки, они спорят, кто за кем будет репку тянуть.

Надо их правильно расставить.

- Кто посадил репку? (Дед)
- Кого позвал Дед? (Бабку)
- Кого позвала Бабка? (Внучку)
- Кого позвала Внучка? (Жучка)
- Кого позвала Жучка? (Кошку)
- Кого позвала Кошка? (Мышку)

Дети расставляют героев сказки по порядку.

- Вот теперь все хорошо.
- Садимся в поезд и едем дальше.

Воспитатель вместе с детьми проходят один круг по группе, напевая песенку «чух – чух – чух – чух, ту – ту – ту.»

Поезд останавливается на сказке «Курочка Ряба».

- Какая это сказка? («Курочка Ряба»)
- Почему же Дед и Баба грустные. (Мышка разбила яичко, которое снесла Курочка).
- Что же делать? (Надо им помочь – собрать яичко)

Проводится игра «Собери яичко».

Дети собирают разрезную картинку «Золотое яичко»

- Дед и баба очень рады!
- А теперь, ребятки, нам пора возвращаться в детский сад. Давайте сядем в поезд и поедем.

Воспитатель вместе с детьми проходят один круг по группе, напевая песенку «чух – чух – чух – чух, ту – ту – ту», и «возвращаются» в детский сад.

III. Заключительная часть.

- Ребятки, вам понравилось наше сказочное путешествие. (Понравилось)
- В каких сказках мы побывали? («Теремок», «Курочка Ряба», «Колобок», «Репка»)
- Какое у вас было настроение? (Радостное, веселое)
- Вы молодцы: помогли зверюшкам построить новый теремок, помирили героев сказки «Репка», помогли деду и бабе. За это я вам дарю воздушные шары!

## ЭКОЛОГИЧЕСКОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИГРАХ

Черных Татьяна Анатольевна, воспитатель  
Бондарева Василиса Евгеньевна, воспитатель  
Кухарева Наталья Александровна, воспитатель  
МБДОУ д/с № 10, г. Белгород

### Библиографическое описание:

**Черных Т.А., Бондарева В.Е., Кухарева Н.А.** Экологическое образование детей дошкольного возраста в играх // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

Экологическое воспитание дошкольников – это важнейший аспект в решении вопроса сохранения природы. Ведь в дошкольном детстве закладывается фундамент, осознанного отношения к окружающей действительности, накапливаются яркие эмоциональные впечатления, которые надолго, а порой и на всю жизнь остаются в памяти человека

и дети, получившие определенные экологические представления, будут бережней относиться к природе. В будущем это может повлиять на оздоровление экологической обстановки в нашем крае и в стране.

Специфической чертой экологического образования дошкольников является непосредственный контакт ребенка с объектами природы, «живое» общение с растениями и животными, которые являются частью развивающей экологической среды в дошкольном образовательном учреждении.

В современный период гуманизации системы образования ведется поиск активных форм, методов, технологий экологического образования дошкольников. Большим потенциалом обладает игра, которая выполняет мотивационно-стимулирующую, обучающую, развивающую, воспитательную, коммуникативную и другие функции.

Большое значение игре, как средству ознакомления дошкольников с природой, в своих исследованиях уделяют следующие педагоги:

В.А. Дрязгунова, А.А. Петрикевич, С.Н. Николаева, И.А. Комарова, Г.Н. Казаручик, Л.П. Молодова и др.

Игра- многофункциональное средство обучения, стимулирующее высокий уровень мотивации, интереса, эмоциональной включенности и способное обеспечить целостное развитие личности ребенка, одновременно воздействуя на его интеллектуальную, эмоциональную и нравственную сферы. Игра- ведущий вид деятельности детей дошкольного возраста.

Игра - это эмоциональная деятельность: играющий ребенок находится в хорошем расположении духа, активен и доброжелателен. Эффективность ознакомления детей с природой в большой степени зависит от их эмоционального отношения к воспитателю, который обучает, дает задания, организует наблюдения и практическое взаимодействие с растениями и животными. Поэтому первый момент, который объединяет два аспекта педагогики (игру и ознакомление с природой), заключается в том, чтобы «погрузить» детей в любимую деятельность и создать благоприятный эмоциональный фон для восприятия «природного» содержания.

Игра — не только развлечение, но и метод, при помощи которого маленькие дети знакомятся с окружающим их миром.

Существуют различные подходы к классификации игр. По количественному составу учеников игры подразделяются на индивидуальные, групповые и коллективные; по длительности – на игры-миниатюры (3-5 мин), игры-эпизоды (5-10 мин.), игры-занятия (20-35 мин.); по степени сложности выполнения действий- на элементарные игры, которые состоят из повторяющихся игровых действий, и сложные игры, включающие комплексы элементарных игр. Кроме того, игры подразделяются на игры с готовым содержанием и правилами и творческие.

Классификация игр.

Игры с правилами можно разделить на народные, дидактические и подвижные. Дидактические, в свою очередь могут быть настольно-печатными, предметно-манипулятивными и словесными. Творческие игры бывают сюжетно-ролевыми и строительными.

Игра — не только развлечение, но и метод, при помощи которого маленькие дети знакомятся с окружающим их миром.

Сюжетно-ролевая игра с природным содержанием может быть развернута дошкольником после различных событий в его жизни: посещение цирка, поездки во время отпуска на юг или в деревню; сначала обращается внимание на структуру этой игры, её составные компоненты (сюжет, роли, ролевые действия и слова, воображаемая ситуация, игрушки, атрибуты).

Воспитателю следует помнить, что это с начала и до конца им организованная игра, в которой он не идёт за детьми, а ведёт их за собой. Как правило, в игровых обучающих ситуациях воспитатель берёт на себя ведущую роль, а иногда исполняет две роли – игрового персонажа и воспитателя. При этом нельзя забывать, что интонации голоса, сло-

ва, действия – всё должно соответствовать исполняемым ролям. Такая ситуация является хорошим психологическим условием для передачи новых знаний, усвоения их детьми, для выработки умственных и практических навыков. Игры с разрезными картинками воспитывают в ребёнке выдержку, терпение, упорство в достижении цели. Дошкольники тренируют своё восприятие, оттачивают умение анализировать детали изображения и сопоставлять их. Всё это – важные умственные и нравственные качества развивающейся личности ребёнка.

Игры с правилами имеют готовое содержание, четко сформулированные правила с заранее установленной последовательностью действий. В некоторых таких играх имеется сюжет, в них разыгрывается роль. Среди игр с правилами следует особо выделить *народные* игры, передающиеся из поколения в поколение. Народным русским играм присуща простота, общедоступность, гармоничность сочетания самобытного, национального начала с элементами культур других народов. Есть игры народные, которые связаны с главным занятием славян земледельцев: «Уж мы просо сеяли», «Жнец», «Мак», «Огород». В некоторых играх отражаются игровые действия: «Пастух и стадо», «Лошадки».

С помощью дидактических игр воспитатель уточняет, закрепляет, расширяет имеющиеся представления детей о предметах и явлениях природы. При этом игры способствуют развитию памяти, внимания, наблюдательности, учат детей применять имеющиеся знания в новых условиях, активизируют разнообразные умственные процессы, обогащают словарный запас, способствуют умению играть вместе. Игры позволяют детям оперировать самими предметами природы, сравнивать их, отмечать изменение отдельных внешних признаков. Многие игры подводят детей к умению обобщать и классифицировать, вызывают положительное эмоциональное отношение к природе.

Дидактические игры проводят с детьми как коллективно, так и индивидуально, усложняясь с учетом возраста. Усложнение идет за счет расширения знаний и развития мыслительных операций и действий.

В рамках работы по экологическому воспитанию можно предложить следующие игры:

1. Игры для обогащения экологических представлений:

- о многообразии и разнообразии природных объектов: «Загадай, мы отгадаем», «Магазин «Овощи и фрукты», «Семена», «Что за птица», «С какого дерева лист?», «Чудесный мешочек», «Назови меня», «Птицы в природе»;

- о взаимосвязях в природе: «Волшебный круг», «Закончи предложение», «Кто, что, из чего и с чем?», «Какое время года?», «Кроссворды», «Угадай, какой зверь», «Картинки природы»;

- о человеке как части природы: «Кто и что делает из дерева», «Что вырастили люди», «Подбери пару»;

- о культуре поведения в природе: «Путешествие в мир природы», «Экологическая тропа», «Назови правило»;

2. Игры для воспитания эмоционально – ценностного отношения к природе: «Кто помогает сохранить красоту природы, леса», «Природа и человек», «Зеленый город».

Словесно-дидактические игры развивают в дошкольниках не только восприятие и речь, умение анализировать и описывать. Они учат детей обобщать явления, классифицировать предметы, относить их к той или иной категории. Например, игры: «Когда это бывает?», «Что бывает круглым (овальным) в природе?», «Что бывает жёлтое (красное, зелёное) в природе?», «Что третье?» - берёза, рябина... (ель), «Назови одним словом» - собака, корова, кошка... (домашние животные).

Словесные игры «Кто летает, бегаёт, прыгает», «В воде, в воздухе, на земле, «Нужно- не нужно» и др. не требуют никакого оборудования. Проводятся они с целью за-

крепления знаний о функциях и действиях тех или иных предметов, обобщения и систематизации знаний. Эти игры развивают внимание, сообразительность, быстроту реакции, связную речь.

В самых различных ситуациях: на поляне, в лесу, в детском саду можно использовать игру: «Отгадай по описанию». Чтобы развивалось понимание не только чужой речи, но и языка самого ребёнка, нужно предлагать ему самому придумывать загадки-описания.

Организуя различные игры, необходимо помнить, что ребёнок будет активен и получит удовольствие от игры, если игра основана на знакомых ему сведениях. В этом случае у ребёнка будет развиваться быстрота реакции, ориентировка, способность использовать багаж имеющихся знаний. Во всех случаях игра может быть тактично поддержана взрослым, который найдёт способы углубления знаний и интересов ребёнка.

Предметные игры – игры с листьями, семенами, цветами, фруктами, овощами: «Чудесный мешочек», «Чьи детки на этой ветки», «Назови правильно» и др. В этих играх уточняются, конкретизируются и обогащаются представления о свойствах и качествах предметов, формируются умения обследовать их, сенсорные навыки. Дети оперируют предметами природы, сравнивают их, отмечают внешние признаки.

Настольно-печатные игры «Времена года», лото «Овощи, фрукты», лото «Домашние животные», «Найди пару. Животные» и др. систематизируют знания детей о растениях и животных, явлениях природы, о сезонных изменениях в природе и жизни людей.

Для театрализованной игры можно, например, использовать текст сказки «Лиса и заяц».

Строительно-конструктивные игры («Экологический конструктор», «Экологические кубики», «Мастерская Лесовичка», «Экоград» и др.) связаны с моделированием, художественным творчеством, ручным трудом и предусматривают создание каких-либо предметов (моделей). У детей формируются представления об освоении новых территорий, проектировании городов, машин в соответствии с природоохранными требованиями. Конструирование может выступать этапом подготовки других игр: изготовление предметов-реквизита к играм-драматизациям или моделирование реальных и фантастических средств к играм-путешествиям. Из снега, глины, песка, бумаги, пластилина дошкольники могут создавать модели природных объектов. Из камешков, опавших веточек, листьев, кусочков коры, шишек, ракушек и другого природного материала – модели различных природных сообществ (море, водоем, лес, парк, огород и пр.) и другие поделки.

Уточнить знания о свойствах глины поможет практическая деятельность детей. Следует чаще привлекать их внимание к изготовлению различных предметов, необходимых для игр. Например, в каждой группе детского сада есть наборы самодельных «продуктов» для игры в «Магазин». Порой дети играют вяло, без интереса, поскольку игра бедна по содержанию. Попробуйте соединить игру в «Магазин» с другой игрой – «Повар» («В пекарне»). В ходе ее дети слепят из глины булочки, баранки, батоны, буханки, печенье и т.д.

Можно познакомить детей с изготовлением глиняной посуды, а затем заинтересовать игрой в «Гончарную мастерскую». Или предложить детям организовать мастерскую по изготовлению сувениров. Дошкольники с интересом лепят глиняные игрушки по образцу дымковских, филимоновских или каргопольских, вазочки, кружки и т.п. А потом открыть магазин сувениров. Можно объявить конкурс на оформление витрины «магазина», ввести правила для «продавцов» и «покупателей». Покупателю предложить не просто назвать сувенир, который он хотел бы приобрести, а описать его. Про-

давцу можно поинтересоваться, для чего он покупает сувенир, дать совет, как с ним обращаться.

В подобных играх дошкольники знакомятся со свойствами материалов естественного и искусственного происхождения, с видами профессиональной деятельности человека, учатся видеть целостность и красоту окружающего мира, строить гармоничное воздействие с окружающей природной средой.

## МНОГОФУНКЦИОНАЛЬНОЕ ДИДАКТИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ ДЛЯ ОБУЧЕНИЯ ДОШКОЛЬНИКОВ

Шайхутдинова Лейсан Ленаровна, воспитатель  
МБДОУ 4 "Красная шапочка", Сармановский район, пгт Джалиль

### Библиографическое описание:

**Шайхутдинова Л.Л.** Многофункциональное дидактическое пособие для обучения дошкольников // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

ЭКО ковровнижка «**Экологическая развивалочка**» для индивидуальной и подгрупповой работы с детьми от трёх до семи лет.

В данном пособии подобраны экологические игры, направленные на развитие и формирование правильного отношения к окружающей природе. Предлагаемые игры содержат интересные факты о жизни животных и растений, головоломки и замысловатые вопросы о природе и способствуют развитию любознательности.

Данные игры и игровые упражнения содержат сюжет, используют роли, правила или же содержат только задания. Действия в них обозначены текстом, который и определяет последовательность игры.

Предложенные игры помогут дошкольникам любить родной край и окружающую как живую, так и неживую природу. Игровые упражнения, дидактические игры разработаны с учетом дошкольного воспитания, легки в изготовлении, имеют один или несколько вариантов проведения.

**Цель работы:** Закрепить знания детей дошкольного возраста об экологии и развивать интегративных качеств всех возрастов дошкольного возраста детей посредством дидактических игр и пособий.

**Задачи:** 1. Закреплять знания детей о фруктах и овощах, развивать образное мышление, память.

2. Развивать умение отличать по внешним признакам овощи от фруктов.
3. Развивать зрительную память и внимание, активизировать словарь.
4. Формировать умение детей считать предметы, закрепить цифры в пределах 5.
5. Закреплять знание детей о домашних и диких животных, их внешнем видом.
6. Закрепить умение группировать животных по месту обитания.
7. Учить подбирать слова в уменьшительно-ласкательной форме.
8. Дифференцировать домашних и диких животных по их основным признакам.
9. Формировать у детей умение использовать в речи прилагательные и правильно согласовывать их с существительными.

10. Развивать умение описывать животных и одному ребенку описать животного, или загадать о нём загадку. Другие дети должны отгадать, что это за животное.

11 игра. Педагог выкладывает Фигурки с изображением животных. Дети внимательно их рассматривают, запоминают расположение, затем закрывают глаза. Воспитатель убирает один предмет. Воспитанники, открыв глаза, должны сказать, какой овощ исчез.

12 игра. Воспитатель на столе раскладывает фигурки с изображениями животных. Ребёнок называет животных. Затем предлагает, подобрать к фигуркам «животных-взрослых» фигурки, изображающие их детенышей.

13 игра. Воспитатель крепит на ковровникжку фигурки животных, например, мишку, лису, ежа и т. д. Затем задает вопросы

14 игра. Воспитатель предлагает воспитанникам рассмотреть на столе фигурки животных и макеты с местом обитания. Ребенок выбирает себе фигурку с животным, называет ее и поселяет на материке, на котором обитает животное обитает.

**Правила пользования:** 1 игра: Детям четко и внятно описывают тот или иной фрукт или овощ, называя его характерные признаки, особенности использования и др. Дети, анализируя полученные сведения, пытаются догадаться, о каком объекте идет речь, называют его. Воспитатель показывает угаданный фрукт или овощ и еще раз проговаривает его особенности и свойства.

2 игра: Перед детьми раскладываются макеты дерева и грядки, овощей и фруктов. Ребёнок берёт фигурку любимого фрукта или овоща, называет его, описывает (цвет, форма, размер, вкус) определяет (фрукт или овощ) и прикрепляет его по месту произрастания (на кроне дерева или на грядке).

3 игра: Педагог выкладывает овощи. Дети внимательно их рассматривают, запоминают расположение, затем закрывают глаза. Воспитатель убирает один предмет. Воспитанники, открыв глаза, должны сказать, какой овощ исчез.

4 игра: Воспитатель просит ребёнка собрать урожай. Ребёнок поочередно снимает с грядок овощи, фрукты и считает их.

5 игра: Воспитатель предлагает воспитанникам рассмотреть фигурки диких и домашних животных. Далее воспитатель показывает детям картинки с местом обитания диких и домашних животных. И предлагает помочь им найти своё жилище. Каждый ребёнок берёт фигурку с животным, называет, определяет к какой группе относится и располагает согласно месту обитания.

6 игра: Воспитатель ставит две модели - хозяйского двора и леса. Выбираются двое детей – один ищет и ставит домашних животных к сараю, другой – диких к лесу.

7 игра: Воспитатель показывает игрушку - животное, а дети должны назвать животное и подобрать слова в уменьшительно-ласкательной форме

8 игра: Перед детьми выставляются животные, дикие и домашние вместе. Дети должны определить, какое животное лишнее.

9 игра: Волк (Какой?) - злой, голодный, серый, большой, лохматый...

Медведь (Какой?) – большой, огромный, лохматый, косолапый, сильный, бурый...

Лиса (Какая?) - хитрая, осторожная, рыжая, пушистая, ловкая...

10 игра. Воспитатель раздаёт детям фигурки с изображением животных. Дети никому не показывают свои фигурки. Воспитатель предлагает узнавать их по описанию.

11. Развивать зрительную память и внимание, активизировать словарь.

12. Учить детей находить детенышей диких и домашних животных

13. Учить детей ориентироваться в пространстве; понимать понятие «влево», «вправо», «перед», «за», «наверху»; развивать мышление, память.

14. Закреплять знания о жизни диких животных северных и жарких стран. закреплять умение классифицировать, обобщать.

#### **Список литературы:**

1. Токарев А. А. Обучение и воспитание экологической культуре детей дошкольного возраста в ДОУ // Проблемы и перспективы развития образования: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Пермь, июль 2013 г.)

2. С.Н. Николаева. «Эколог в детском саду» – программа повышения квалификации дошкольных работников. Москва, 2002г.

3. Шпотова Т.В., Кочеткова Е.П. Приложение к программе «Игровая экология» - Часть II. – Обнинск: ЦЭО, 1999.

4. Шпотова Т.В., Кочеткова Е.П. Цвет природы. Пособие по формированию экологической культуры у детей пятилетнего возраста. – М.: Просвещение, 2005.

### ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ПРОЕКТ ДЛЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА «КАПЕЛЬКИ ВЕСНЫ»

Шитова Юлия Игоревна, воспитатель  
 Яхьяева Татьяна Алексеевна, воспитатель  
 Центр развития ребёнка – детский сад № 403, г. Пермь

#### Библиографическое описание:

**Шитова Ю.И., Яхьяева Т.А.** Педагогический проект для детей старшего дошкольного возраста «Капельки весны» // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

**Вид проекта:** познавательно – исследовательский

**Участники проекта:** Дети старшей группы

**Продолжительность:** 1 месяц (Март)

**Приоритетные направления деятельности:** познавательное, речевое, социально-коммуникативное, художественно-эстетическое

**Предполагаемый результат:**

- Интерес детей к объектам и явлениям природы;
- Расширение кругозора детей о сезонных изменениях, в природе в весенний период;
- Обогащение активного словаря детей эпитетами, пословицами, поговорками, стихами на весеннюю тему;
- Умение составлять описательные рассказы по картине и наблюдениям, опираясь на личный опыт и воспоминания;
- Развитие детского творчества.

#### 1. Актуальность проекта

**Цель проекта:** закрепить знания детей об изменении в живой и не живой природе весной; воспитывать радостное, заботливое отношение детей к пробуждающейся природе.

**Задачи проекта:**

1. Устанавливать простейшие связи между условиями наступающего весеннего времени года и поведением животных, птиц, состоянием растительности
2. Подбор методической литературы, игр, упражнений и т. д.
3. Реализация плана мероприятий проекта в режимных моментах.
4. Развивать продуктивную деятельность детей, совершенствовать навыки и умения в рисовании, лепке, аппликации, развивать творческие способности.
5. Создание фотовыставки «Первоцветы».

Этап	Содержание
Организационный этап	Создание необходимых условий для реализации проекта, сообщение о теме проекта. -Вжиться в игровую ситуацию. Разучивают игры, стихи, загадки, пословицы, поговорки, народные приметы. -Раскрывает проблему. Выявление проблемы через игровую ситуацию. Определяет цель, намечает задачи, для реализации

	<p>поставленной цели.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>-Разработка и накопление методических материалов.</li> <li>-Обновление информационных стендов и тематических уголков.</li> <li>-Подбор разнообразных игр, художественной литературы, иллюстраций по теме и т. д.</li> <li>-Разработка мероприятий (планы бесед, мультимедийная презентация, подбор мультфильмов по теме проекта).</li> <li>-Игра экспериментирование с водой. Испытание кораблей.</li> </ul>
<b>Практический этап</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Пальчиковые игры «Мир природы», «Весеннее настроение».</li> <li>-Чтение художественной литературы: рассказ «Подснежники» С. Вангели; стихотворение «Салют весна» З. Александровой, С. Маршак «Весенняя песенка», Л. Н. Толстой «Пришла весна», Н.Сладков «Весенние работы», В. Алфёров «Март», В. Бианки «Последняя льдинка», Ф. И. Тютчев «Зима недаром злится...», А. Н. Плещеев «Уж тает снег...», А. К. Толстой «Вот уж снег последний в поле тает...», Г. Ладонщиков «Весна», П. Образцов «Март», Л. Аким «Апрель», Н. Павлова «Ранней весной» И. Белякова «Подснежник проснулся»; выучить стихотворения: А. Н. Плещеев «Сельская песня», С. Д. Дрожжин «Всё зазеленело...», А. Л. Барто «Холодная весна», Ф. И. Тютчев «Весенние воды».</li> <li>-Д/и: «Когда это бывает?», «Что сначала, что потом», «Посади грядку», «Путаница», «Первоцветы», «Что сажают в огороде»; «Кто, где живёт».</li> <li>-Игра – драматизация «Заюшкина избушка».</li> <li>-Подвижные игры: «Солнышко и дождик», «Перелет птиц», «Птички в гнездышках».</li> <li>-Заучивание стихотворения «Весенние воды».</li> <li>-Просмотр презентации с последующей беседой «Весна, признаки весны».</li> <li>-Составление творческих рассказов «Весна – красна».</li> <li>-Сюжетно-ролевая игра «На даче».</li> <li>-Лего – конструирование «Цветочная поляна»</li> <li>-Раскрашивание раскрасок по теме.</li> <li>- Беседа: Какие опасности таятся на улице весной: «Правила безопасности в подвижных играх», «Поведение на воде, на солнце», «Правила безопасного поведения на прогулке», «Съедобные и не съедобные грибы, ягоды, травы».</li> <li>-Наблюдение за веточками в группе и на улице.</li> <li>-Фотоколлаж «Все рады весне».</li> <li>-Рисование «Одуванчиковый луг».</li> </ul>
<b>Заключительный этап</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>-Дети свободно оперируют полученными знаниями. Применяют их в повседневной жизни. —</li> <li>-Умеют объяснять результаты наблюдений опытов, некоторых явлений, исходя из приобретенных знаний, умений, опыта. Участие в открытом занятии. Применение полученных знаний. Показ инсценированный «Доживем до весны»</li> <li>-Применят сформированный материал по теме в дальнейшей работе.</li> </ul>

	<p>-Альбом «Времена года» Книжки-малышки: «Перелетные птицы весной».</p> <p>-Оформить выставку по теме. Сделать книжки-малышки по теме: «Перелетные птицы весной».</p> <p>-Фотовыставка «Первоцветы».</p> <p>-Посадка цветов на участке группы.</p>
--	---

**Рефлексия:**

В рамках проекта, работа получилась познавательной. Проектная деятельность спланирована с учетом интеграции областей, помогая детям освоить и осмыслить новые знания, добытые с помощью родителей и воспитателей. Расширяя кругозор и представления об окружающем мире. Дети овладели конкретными знаниями. Научились делать конкретные выводы. Поняли, что надо беречь природу, любоваться ею, а не разрушать. Дети стали делиться полученной информацией из различных источников с другими детьми

**Актуальные вопросы инклюзивного и коррекционного дошкольного образования**

**ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНЫХ НАВЫКОВ КОХЛЕАРНО ИМПЛАНТИРОВАННЫХ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Алхилова Гульнара Саадуллаевна, воспитатель  
 КОУ "Нижевартовская школа для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья № 1", г. Нижневартовск

**Библиографическое описание:**

Алхилова Г.С. Игра как средство развития социально-коммуникативных навыков кохлеарно имплантированных детей дошкольного возраста // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

*Аннотация.* В данной статье рассматривается развитие социально - коммуникативных навыков кохлеарно имплантированных детей дошкольного возраста через игровую деятельность.

*Ключевые слова.* Кохлеарно имплантированные дети, социально - коммуникативное развитие, виды игровой деятельности, формы вовлечения родителей.

Проблема развития социально коммуникативных навыков у детей с особыми образовательными потребностями детей дошкольного возраста является весьма острой и актуальной на сегодняшний день. Кто это дети с особыми образовательными потребностями? В данном случае это кохлеарно имплантированные дети. Что же такое социально-коммуникативные навыки? Это комплексный процесс, во время которого ребенок усваивает ценности, традиции, культуру общества или сообщества, в котором ему предстоит жить. Это развитие положительного отношения ребенка к себе, другим людям, окружающему миру. Более остро эта проблема стоит у кохлеарно имплантированных детей дошкольного возраста. Ведь развитие социо-коммуникативных навыков напрямую зависит от уровня развития речи ребенка. А так как кохлеарно имплантированные дети имеют нарушение всех основных частей звуковой системы, речь этих де-

тей самостоятельно не развивается, также они имеют нарушение внимания, памяти, недостаточно сформированное словесно-логическое мышление, позднее начинают понимать обращенную к ним речь.

Все перечисленные процессы тесно связаны с коммуникативным развитием, поэтому подбор эффективных методов, формирующих и развивающих социально - коммуникативные навыки кохлеарно имплантированных детей - это не маловажная задача педагога, работающего с детьми данной категории. Развитие навыков коммуникации является важным условием социализации, а также условием воспитания всесторонне развитой личности.

Практически каждый ребенок стремится к активной деятельности, и очень важно не дать этому стремлению угаснуть, способствовать его дальнейшему развитию. Чем полнее и разнообразнее детская деятельность, тем успешнее идет его всестороннее развитие. Следовательно, наиболее близки и естественны для кохлеарно имплантированного ребенка - это игры и активное общение как со сверстниками так и со взрослыми. Наиболее эффективным и доступным средством формирования коммуникативных навыков у кохлеарно – имплантированных детей является игровая деятельность, так как, играя, он учится общаться со сверстниками.

Но игра не как развлечение, а как ведущий вид детской деятельности дошкольников. В условиях реализации ФГОС ДО, игра, становится особой формой социализации ребенка, в ходе которой дети проходят «школу» социальных отношений, моделируются формы поведения ребенка. Именно игра дает возможность ребенку развиваться и взаимодействовать с окружающим миром, со сверстниками и взрослыми. Практически на каждом занятии педагоги, работающие с кохлеарно имплантированными детьми, используют разнообразные игры, так как они помогают не только вызвать интерес к занятиям, но и активизировать речевую, познавательную, коммуникативную деятельность путем использования занимательного, наглядного и речевого материала, введением игровых персонажей.

Игры, способствующие формированию коммуникативных умений и навыков у кохлеарно имплантированных детей, могут быть различных видов, например:

- сенсорные;
- познавательные;
- сюжетно-ролевые;
- подвижные.

В этих играх ребенок учится контактировать с педагогом, другими детьми, общаться, соблюдать определенные правила игры и адекватно взаимодействовать в коллективе, играть роль, передавая основные характеристики персонажей. Благодаря играм у кохлеарно имплантированных детей формируются необходимые знания об окружающем мире, появляется интерес к занятиям, повышается речевая активность в целом.

Учитывая возрастные и индивидуальные особенности развития кохлеарно имплантированных детей, дошкольного возраста, специфика обучения наиболее эффективна через; сюжетно ролевые, дидактические и подвижные игры с сюжетом. Так как, эти виды деятельности более близки к кохлеарно – имплантированным дошкольникам и с большей силой способствуют их социализации и развивают коммуникативные способности.

Эти игры помогают в решении коррекционно-развивающих задач по формированию коммуникативных навыков у кохлеарно имплантированных дошкольников, формируют у них знания и умения доброжелательного общения. Воспитывают культуру поведения (хорошие манеры), умение распознавать эмоции других людей и владеть своими чувствами, сопереживать – радоваться чужим радостям и огорчаться из-за чужих неудач.

Сюжетно ролевая игра – это деятельность, в которой дети берут на себя трудовые и социальные функции взрослых людей и в специально создаваемых ими игровых, вообразимых условиях моделируют жизнь взрослых и отношения между ними. К ним относятся такие игры как; «Магазин», «На приеме у врача», «Парикмахерская», «Библиотека», и т.д. Метод сюжетно ролевой игры более действенный при **работе с кохлеарно имплантированными детьми**, так как все дети любят **играть**. Ведь сюжетно ролевая **игра** – это первый опыт социальных сил и первое испытание, которое развивает коммуникабельность.

Большое внимание уделяется умению детей действовать сообща в игровых ситуациях, согласовывать свои действия с действиями своих сверстников. С этой целью в детских садах широко используются дидактические игры с сюжетом и подвижные игры.

**Подвижную** игру можно назвать важнейшим воспитательным институтом, способствующим как развитию физических и умственных способностей, так и освоению нравственных норм, правил поведения, **общения друг с другом - коммуникативных способностей**.

**Подвижные игры**, будучи эффективным **средством** физического воспитания, предполагают большими возможностями для воспитания характера человека. Во время игр дети учатся объединяться в игровой коллектив, соблюдать определенные правила игры, искать выход из разнообразных по сложности двигательных заданий.

Игры этого вида строятся на основе опыта детей, имеющихся у них представлений и знаний об окружающей жизни, профессиях, средствах транспорта, явлениях природы, образе жизни и повадках животных и птиц. При помощи различных игровых движений и ситуаций ребёнок познаёт мир, получает новую информацию и знания, осваивает речь. Использование подвижных игр со словесным сопровождением дает позитивную динамику не только физического, психического, речевого, но и коммуникативного развития. Перечислю некоторые из них; «Веселый паровозик», «Передай мяч по кругу», «Скорее в домик!», «Газета» и т.д.

При работе с кохлеарно имплантированными дошкольниками эффективно совмещение сюжетной игры с дидактической. Совмещение двух методов в одном позволяет достичь нескольких целей одновременно: дидактическая игра несет двойную роль: во-первых, она является методом обучения, во-вторых, - самостоятельной игровой деятельностью, которая в свою очередь даёт возможность решить речевые проблемы ребенка и стимулирует его речевое развитие, а сюжетно ролевая игра решает проблемы коммуникативного характера. Например, такие игры как; если «да» - похлопай, если «нет» - потопай», «рисунок на спине», «клубочек». Таким образом, на всех этапах игры идет формирование и развитие социо-коммуникативных навыков.

Так же положительную динамику в работе с кохлеарно имплантированными детьми несут речевые игры на развитие коммуникативных навыков, такие как: «закончи предложение». Цель этой игры: воспитывать уверенность в себе, в своих силах.

Ход игры. Ребенок должен закончить каждую из предложенных вами фраз: «Я умею...», «Я хочу...», «Я смогу...», «Я люблю...» и др. Для неговорящих детей использовать таблички и наглядный материал. Также активно используются такие игры, как; «Кто ушел?»; «Что пропало?»; «Кто взял мяч?»; «Угадай предмет по описанию или на ощупь?»; «Повтори и продолжи», «Ласковые слова»;и др.

Хочется отметить, что в процессе **формирования социально - коммуникативных навыков детей**, принимают участие не только педагоги, но и родители - законные представители. **Родители** должны иметь отчетливое представление об особенностях **воспитания** и обучения кохлеарно имплантированного ребенка, чтобы сгладить проявления возможных негативных **социально – коммуникативных** последствий ребенка.

Педагоги и психологи отмечают, что игровая деятельность в семье претерпевает существенные изменения, занимает всё меньше времени в жизни дошкольника, вытесняется другими видами деятельности, такими как; просмотр телепередач, мультфильмов, компьютерными играми, что не лучшим образом отражается на общем развитии дошкольника. Родители часто не задумываются о значимости сюжетно-ролевой игры, в жизни своих детей, а иногда даже не умеют в них играть. Поэтому задачей педагогов работающих с кохлеарно имплантированными детьми, является;

-знакомить родителей с особенностями игры с кохлеарно имплантированными детьми;

- дать родителям некоторые образцы семейных игр с ребёнком;

- вовлечь родителей в игровую деятельность.

Для того, чтобы родители получили как можно больше информации о значении игры в развитии кохлеарно имплантированных детей, педагогам необходимо проводить собрания и тренинги, давать консультации и рекомендации. Дети с удовольствием включаются в игру, предлагаемую мамой или папой.

Играя со взрослым, ребенок подражает ему, эмоционально вовлекается в разыгрываемые взрослым события и благодаря этому постепенно осваивает социальные навыки поведения в общественных местах. От фантазии, творческого потенциала родителей зависит разнообразие игр в семье: кто-то с увлечением займётся строительством космического корабля, кто-то станет доктором и примется лечить игрушки, а кто-то поиграет с ребёнком в магазин, в библиотеку. Так, родители знакомят детей с миром ситуаций, встречающихся в повседневной жизни, ребенок примеряет на себя роль взрослого, что благоприятно сказывается на социально-коммуникативном развитии кохлеарно имплантированного ребенка.

Таким образом, социально-коммуникативное развитие кохлеарно имплантированных дошкольников через игровую деятельность в условиях реализации ФГОС ДО является эффективным и способствует динамике развития эмоционально-личностной сферы у дошкольников.

Список литературы:

1. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка // Вопр. психологии. – М., 1966. – 541с.

2. Выгодская Г.Л. Обучение глухих дошкольников сюжетно-ролевым играм. – М., 1975.

3. Кобрина Л.М. Организация коррекционной работы с глухими и слабослышащими детьми дошкольного возраста // Инновационные подходы к обучению и воспитанию детей с нарушенным слухом: межвуз. сб. науч. трудов. – СПб, 1997.

4. Речицкая Е.Г. Игра, как средство формирования понятий у глухих детей. // Специальная школа. – Вып. 1. – 1969.

5. Ушакова О.С. Подбери слово. Речевые игры и упражнения. – М.: Карапуз, 2001.

6. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М., 1978.

## ИСПОЛЬЗОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ ИГР В СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА С ДЕТЬМИ 5-7 ЛЕТ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПО РАЗВИТИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ В РАМКАХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС ДО

Бухлина Татьяна Александровна, учитель-логопед  
ФКДОУ Детский сад "Росинка", г. Кузнецк-12, Пензенская область

### Библиографическое описание:

**Бухлина Т.А.** Использование коммуникативных игр в совместной деятельности учителя-логопеда с детьми 5-7 лет с тяжелыми нарушениями речи по развитию лексико-грамматического строя речи в рамках реализации ФГОС ДО // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

Выступление на методическом объединении воспитателей групп старшего дошкольного возраста

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) выделяет социально-коммуникативное развитие детей как отдельную образовательную область. В современном обществе необходимо формировать у ребёнка дошкольного возраста базовые общекультурные ценности, развивать психические и физические качества личности, познавательные и коммуникативные компетенции.

Коммуникативная компетентность как одна из характеристик личности дошкольника, «проявляется в свободном выражении ребенком своих желаний, намерений с помощью речевых и неречевых (жестовых, мимических, пантомимических) средств» [1]. [Дошкольное образование: Словарь терминов/ Сост. Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева и др. - М.: Айрис- Пресс, 2005]

Главным условием развития личности ребенка в дошкольном возрасте является общение. Поэтому задача педагога специально организовать данную деятельность, создавая внутри нее атмосферу сотрудничества, взаимного доверия детей друг с другом, детей и взрослого. Для решения этой задачи педагог может использовать интерактивные методы и приемы, игры, игровые упражнения.

Слово «интерактив» образовано от слова «interact», где «inter» - взаимный, «act» - действовать. «Интерактивность» означает способность взаимодействовать или находиться в режиме диалога: педагог-ребенок или ребенок-ребенок.

Формирование коммуникативной компетентности у детей с тяжелыми нарушениями речи (ОНР III уровня, ФФН, дизартрия) осложнено не только отсутствием или недоразвитием речевых средств, но и низкой познавательной активностью и особенностями нервно-психического развития.

У воспитанников групп компенсирующей направленности (детей с ОВЗ) детского сада имеются специфические черты речевого поведения:

- ✓ безынициативность, пассивность в общении с взрослыми и сверстниками;
- ✓ неспособность поддерживать диалог;
- ✓ неумение воспринимать невербальные средства общения;
- ✓ неспособность к эмпатии, то есть отсутствие умения воспринимать эмоциональное состояние собеседника;
- ✓ наличие враждебного межличностного общения, проявляющегося в необоснованных конфликтах, драках, грубости по отношению друг к другу;
- ✓ повышенная обидчивость, выражающаяся в болезненном переживании собственной отверженности или игнорирования коллектива.

Контингент воспитанников с ОВЗ в основном состоит из детей с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня, у которых нарушения лексико-грамматического строя имеют грубый, стойкий характер [Р.И. Лалаева и Н.В. Серебрякова, Н.С. Жукова, Т.Б. Филичева.]

Использование коммуникативных игр в совместной деятельности учителя-логопеда с детьми с тяжелыми нарушениями речи направлено на развитие навыков конструктивного общения и позволяет решать специфические коррекционно-развивающие задачи.

Включение в коррекционно-образовательную деятельность учителя-логопеда коммуникативных игр позволяет:

- повышать познавательную активность детей;
- поддерживать положительный эмоциональный фон занятий;
- разнообразить ежедневную коррекционную работу;
- одновременно способствуют формированию доброжелательного отношения к окружающим, инициативности и выразительности общения.

Коррекционно-образовательный процесс, в основе которого лежит интерактивное обучение, строится таким образом, что все дети оказываются вовлеченными в работу. Дошкольники осуществляют совместную деятельность, это означает, что каждый вносит в работу свой вклад, происходит обмен опытом, знаниями и умениями. Причем это происходит в доброжелательной обстановке и при взаимной поддержке друг друга.

Взаимодействие может проходить в разных формах. Например, индивидуальная форма, предполагает самостоятельное решение поставленной задачи каждым ребенком; парная форма, используется для решения заданий в паре (дети договариваются сами); при групповом подходе дети делятся на подгруппы (по желанию); если задание выполняют все участники одновременно, данная форма называется коллективная или фронтальная.

Хотелось бы представить варианты, подобранных из методической литературы и созданных самостоятельно, коммуникативных игр по развитию лексико-грамматического строя речи у детей 5-7 лет. Данные игры могут использоваться не только в рамках непосредственно образовательной деятельности учителя-логопеда, воспитателей логопедических групп, но и в совместной деятельности воспитателя с детьми на прогулке, в ходе режимных моментов.

**Игра: «Ласковое эхо»**

Образовательная область: «Социально-коммуникативное развитие»

Цель: формировать позитивных отношений в группе сверстников.

Образовательная область: «Речевое развитие»

Цель: *учить детей употреблять существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, делить слова на слоги*

**Ход игры:** дети стоят в кругу и говорят:

*Заблудились мы в лесу,*

*Закричали мы: «Ау!»*

*А нам эхо отвечает,*

*Познакомится желает.*

Каждый ребёнок по очереди произносит и прохлопывает свое имя, а остальные называют и прохлопывают уменьшительно-ласкательный вариант его имени. Например, Ваня-Ванечка, Кристина-Кристиночка.

**Игра: «Кто ты?»**

Образовательная область: «Социально-коммуникативное развитие»

Цель: учить слышать, понимать и соблюдать правила игры.

Образовательная область: «Речевое развитие»

Цель: *упражнять детей в употреблении им. сущ. в различных падежах (словоизменение)*

**Ход игры:** каждый ребёнок придумывает себе какое-нибудь смешное прозвище (например, метла, пузырек, расческа, ручка, игрушка и др.). Затем с помощью считалки выбирается водящий. Он начинает задавать вопросы игрокам. Отвечая на них, игрок должен употреблять только придуманное им слово, при этом сохраняя серьезное выражение лица.

Например, водящий подходит к тому, кто назвал себя «ложка» и строго предупреждает:

- Кто ошибается,
- Тот попадаетеся!
- Кто засмеётся, тому плохо придется!

Далее следует диалог, например,

- Кто ты?
- Ложка.
- А что ты ел сегодня утром?
- Ложку.
- А на чем ты приехал в детский сад?
- На ложке. И так далее.

Когда вопросы закончатся или же игрок ошибается (рассмеётся), водящий меняется. Эта игра детям с ОНР дается с трудом.

#### **Игра: «Собери чемодан»**

Образовательная область: «Социально-коммуникативное развитие»

Цель: развивать слуховое восприятие и память, проявлять внимание к собеседнику.

Образовательная область: «Речевое развитие»

Цель: активизировать словарный запас.

**Ход игры:** дети садятся на пол или на стульчики, образуя круг. В центре круга находится чемодан.

Логопед говорит:

- Представьте себе, что мы отправляемся в путешествие. Давайте собирать чемодан. Подумайте, что можно взять с собой в дорогу. Первый «путешественник» называет предмет, который он возьмет с собой, второй повторяет то, что сказал первый, а затем называет свой предмет. Третий припоминает, что взял второй «путешественник» и добавляет свой предмет и так далее. Помните, что повторяться нельзя.

❖ игру можно усложнить, попросив детей повторять название всех предметов, которые прозвучали до них.

#### **Игра: «Поварята» (похожа на предыдущую)**

Образовательная область: «Социально-коммуникативное развитие»

Цель: развивать слуховое восприятие и память, проявлять внимание к собеседнику.

Образовательная область: «Речевое развитие»

Цель: активизировать словарный запас.

Ход игры: дети садятся на пол или на стульчики, образуя круг.

Логопед говорит:

- Представьте себе, что мы с вами будем варить суп. Давайте подумаем, какие продукты мы положим в суп. Первый «повар» называет продукт, который он положит в суп, второй повторяет то, что сказал первый, а затем называет свой. Третий припоминает, что взял второй «поварёнок» и добавляет свой продукт и так далее. Помните, что повторяться нельзя.

❖ игру можно усложнить, попросив детей повторять название всех предметов, которые прозвучали до них;

- ❖ игру можно проводить, называя только овощи. Детям предлагается сварить щи.
- ❖ игру можно изменить: сварить компот, варенье, уху, испечь пирог и т.д.

**Игра: «Вежливые слова»**

Образовательная область: «Социально-коммуникативное развитие»

Цель: развивать уважение в общении, закреплять навыки вежливости.

Образовательная область: «Речевое развитие»

Цель: активизировать словарный запас.

Ход игры: дети стоят в кругу. Дети бросают друг другу мяч, называя вежливые слова. Логопед просит назвать только слова приветствия (здравствуйте, добрый день, привет, мы рады вас видеть, рады встречи с вами); благодарности (спасибо, благодарю, пожалуйста, будьте любезны); извинения (извините, простите, жаль, сожалею); прощения (до свидания, до встречи, спокойно).

**Игра: «Необычные слова» (авторская)**

Образовательная область: «Социально-коммуникативное развитие»

Цель: развивать умение логически мыслить, фантазию, воображение.

Образовательная область: «Речевое развитие»

Цель: *формировать навык самостоятельного составления сложных слов по аналогии (словообразование)*

**Ход игры:** логопед рассказывает детям, что в волшебном городе началось невероятное: предметы ожили. Предлагаются слайды (картинки) с изображением предметов, которые выполняют определенные действия.

Дети составляют сложные слова (по аналогии снег+падать, чайник+идет).

Варианты ответов детей: «конфетопад», «чайникход», «печеньепад», «легопад», «хлебход», «кубикопад», «котятпад», «ложкоплыв»...

**Игра: «Магазин»**

Образовательная область: «Социально-коммуникативное развитие»

Цель: развивать уважение в общении, закреплять навыки вежливости.

Образовательная область: «Речевое развитие»

Цель: упражнять детей в согласовании числительных с существительным в Им.п.

Ход игры: из детей выбираются продавец, остальные – покупатели. Выставляются картинки с изображением различных предметов по одному. Логопед вместе с «продавцом» говорят слова:

*К нам пришли вы в магазин*

*Мы сейчас вас удивим!*

*Все, что нужно есть у нас*

*Выбор товаров просто класс!*

Дети-покупатели говорят, добавляя нужное число:

- Здравствуйте, мне нужно пять карандашей, одна ручка.

- Доброе утро, мне нужны одна тетрадь, две книги.

Продавец вежливо отвечает:

- Вот, пожалуйста, пять карандашей, одна ручка.

- Возьмите, пожалуйста, одну тетрадь, две книги.

❖ игра может проводиться по заданной лексической теме: «игрушки», «посуда» «одежда», «мебель», «школьные принадлежности» и т.д.

❖ усложнение: для детей подготовительного возраста добавляются прилагательные (красные ручки, белая чашка, тёплое платье, деревянный стул...)

**Игра: «Живые звуки» (авторская игра)**

Образовательная область: «Речевое развитие»

Цель: активизировать глагольный словарный запас.

**Ход игры:** логопед предлагает по считалке выбрать водящего. Водящий ребёнок становится в круг и закрывает глаза, остальные берутся за руки и ходят по кругу, говорят слова:

*Мы по кругу ходим, песенку заводим:*

*... (имя ребёнка) не зевай, звук скорее называй.*

Дети по очереди называют звукоподражание, изображенное на картинке: тик-так, ква-ква, ку-ку, тук-тук и т.д. Водящий должен определить предмет и действие. Например, кошка мяукает, петух кукарекает, часы тикают, лягушки квакают, кукушка кукует, молоток стучит и т.д.

❖ усложнение: дети самостоятельно придумывают звукоподражания, говорят тихо.

#### **Игра: «Бывает – не бывает»**

Образовательная область: «Социально-коммуникативное развитие»

Цель: развивать умение логически мыслить, фантазию, воображение

Образовательная область: «Речевое развитие»

Цель: активизировать словарный запас.

**Ход игры:** детям предлагается картинка, логопед придумывает фразу, которая является небылицей. Один ребёнок должен доказать, что так не бывает. Другой противоречит, доказывая, что такое может случиться.

Варианты диалогов детей:

- Крокодил летит.

- Крокодил не летит, у него нет крыльев.

- Нет летит, его везут в самолете.

Затем выбирается другая пара, игра возобновляется.

- Тучка упала на землю.

- Тучка плывет по небу, она не может упасть.

- Нет, тучка упала дождем.

Примерные высказывания:

-Корова охотится в лесу....

-Кот гуляет в красных сапожках...

-На деревьях зимой листики..

#### **Игра: «Визитка»**

Образовательная область: «Социально-коммуникативное развитие»

Цель: развивать умение представлять себя, оформлять в речи свои мысли, повышение самооценки.

Образовательная область: «Речевое развитие»

Цель: активизировать словарный запас; упражнять в согласовании слов различных частей речи в предложениях.

**Ход игры:** логопед предлагает всем детям по очереди рассказать рассказ о себе (представиться, рассказать о себе и своей семье, что любит делать ребенок, любимые блюда, мультфильмы и т.д.). Логопед может по ходу задавать наводящие вопросы, но при этом следить за полнотой высказывания.

#### **Игра «Фанты»**

Цель: активизировать словарный запас; упражнять в согласовании существительного с местоимением

**Ход игры:** логопед раздает детям по 3 картинки с изображением предметов разного рода (муж., жен., сред.), просит детей их запомнить. Затем все перевернутые карточки кладут в середину круга. Логопед по очереди берет карточку и спрашивает: Чей..?Чья?..Чье ...? Ребенок, у кого была данная карточка в начале, отвечает: Это мой (моя, мое) ...и забирает ее себе.

#### **Игра: «Разложи картинки»**

Цель: *Учить детей различать род имен существительных.*

Ход игры: логопед предлагает детям картинки в коробке и говорит: «Дети, помогите мне разделить картинки к занятию по наборам: в 1-предметы, про которые мы можем сказать **он** (карандаш-он), во 2-предметы, про которые скажем **она** (тарелка-она), в 3-предметы, про которые скажем –оно (яблоко-оно). Дети по очереди называют предметы, определяя их место.

#### **Игра «Скажи наоборот»**

Цель: активизировать и обогащать словарный запас (антонимы)

Варианты: Подбирать отдельные части речи или заканчивать предложение (*Самолет может летать высоко, а может и низко. Ягоды клубники могут быть крупные, а могут быть мелкие. Тигр бежит быстро, а черепаха ползет медленно*)

#### **Игра: «Составь предложение»**

Цель: согласование существительного с прилагательным

Берем 2 предметные картинки по одной лексической теме и сравниваем предметы.

1 вариант: *Морковь овальная, а репа круглая.*

2 вариант: образование сравнительной степени прилагательного

*Дыня сочная, а арбуз сочнее.*

#### **Игра-пантомима «Где мы были, мы не скажем, а что делали-покажем..»**

Список литературы:

1. Дошкольное образование: Словарь терминов/Сост. Н.А. Виноградова, Н.В. Микляева и др. - М.: Айрис-Пресс, 2005.
2. Картушина М.Ю. Коммуникативные игры для дошкольников: Методическое пособие.- М.: Издательство «СКРИПТОРИЙ 2003», 2015
3. Лютова Е. К., Монина Г. Б. Шпаргалка для родителей: Психокоррекционная работа с гиперактивными, агрессивными, тревожными и аутичными детьми. — СПб: Издательство «Речь», 2007.
4. Селиверстов В.И. Речевые игры с детьми. М. «Владос», 1994
5. Невская В.П. Речевые игры и упражнения. Пособие для учителей-логопедов, воспитателей и родителей.- М.: ТЦ Сфера, 2013.
6. Дмитриевских Л.С. Обучение дошкольников речевому общению: Занятия и игры для детей с ОНР.- М.: ТЦ Сфера, 2011.

## **КОНСПЕКТ ИНДИВИДУАЛЬНОГО ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО ЗАНЯТИЯ ПО КОРРЕКЦИИ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ «ЗВУКИ Щ - Ч»**

Вакурина Светлана Владимировна, учитель-логопед  
МДОУ "Центр развития ребенка - Детский сад № 4", г. о. Шуя

#### **Библиографическое описание:**

**Вакурина С.В.** Конспект индивидуального логопедического занятия по коррекции звукопроизношения «Звуки Щ - Ч» // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

Тема: Звуки [Щ], [Ч]

Цель: Дифференциация звуков [Щ] - [Ч] в словах, фразовой речи.

Задачи:

-коррекционно – образовательные: закрепление знаний о механизме образования звуков [Щ] - [Ч] и их артикуляционных особенностях, формирование навыков дифференциации звуков [Щ] - [Ч], формирование навыков аффиксального словообразования

имен существительных с уменьшительно – ласкательным и увеличительным значением;

-коррекционно – развивающие: развитие фонематического слуха, фонематического восприятия, слуховой памяти, слухового и зрительного внимания, координации речи с движением, диалогической речи;

-коррекционно – воспитательные: воспитание навыков взаимодействия, доброжелательности, уважительного отношения к слову педагога.

Оборудование: настенное зеркало, письмо от Емели, конверты с графическими изображениями заданий, схема анализа звуков, фишки (звуковые символы с изображением щетки (звук [Щ]) и поезда (звук [Ч] )), компьютер, интерактивная игра «Аленький цветочек» образовательного портала «МЕРСИБО», серия сюжетных картинок к стихотворению «Добрая Щука», самодельная книга «Книга мудрой Щуки».



Словарь: ночь, челка, плач, горячий, чай, качели, чей, кабачок, лечат, червячок, крючок, бочка, ключ, тарелочка, ложечка, платочек, кувшинчик, щука, щелка, плащ, горящий, клещи, пощада, щит, зубищи, глазищи, хвостище, столище.

Предварительная работа: знакомство со сказкой «По щучьему веленью», дифференциация звуков [Щ] - [Ч] на уровне изолированного произношения, произношения звуков в слогах, слоговых цепочках, аффиксальное словообразование имен существительных с уменьшительно – ласкательным и увеличительным значением в рамках изучения лексико грамматических тем согласно перспективному плану коррекционно – развивающей работы и индивидуальному плану.

Ведущая образовательная область: речевое развитие.

Интеграция образовательных областей: художественно – эстетическое развитие, физическое развитие, социально – коммуникативное развитие, познавательное развитие

Формирование предпосылок УУД:

- регулятивных: постановка цели занятия; волевая регуляция звукопроизношения; умение осуществлять действие по образцу и заданному правилу.

- познавательных: умение выделять существенные признаки объектов (звуков), умение работать по иллюстрации (рассмотрение иллюстрации с разными задачами: оценка смысла всей иллюстрации или её части, поиск нужных предметов).

- коммуникативных: умение выражать свои мысли в соответствии с условиями коммуникации, строить монологическое высказывание и диалоговую речь, умение слушать собеседника, формулировать собственное мнение и позицию.

- личностных: ориентация в межличностных отношениях, формирование адекватной самооценки, формирование умения прийти на помощь другу (герою сказки).

Ход занятия:

I. Организационный момент.

Учитель – логопед: *Имя ребенка*, посмотри, сколько писем мы получили сегодня по почте и все они от Емели. Послушай, что он пишет:

Здравствуй, *имя ребенка*. Я, так же как и ты, учусь красиво говорить. А учит меня волшебница - щука. У меня еще не все получается. *Имя ребенка*, ты девочка (мальчик) добрая (ый) отзывчивая (ый), помоги мне, пожалуйста, справиться с заданиями. Их я выслал тебе почтой.

Предлагаю тебе помочь Емеле справиться с заданиями.

Ребенок слушает педагога, соглашается помочь Емеле. Открывает первый конверт. Из конверта извлекает графический символ задания («Зеркало»)

II. Основная часть занятия.

1. Артикуляционная гимнастика с биоэнергопластикой: развитие координации, мелкой и артикуляционной моторики.

Учитель – логопед: Как ты думаешь, что мы будем делать?

Ребенок определяет задание по графическому символу: «Выполнять гимнастику для язычка». Ребенок вместе со взрослым выполняет артикуляционную гимнастику с биоэнергопластикой: окошечко, качели, чашечка.

Учитель – логопед: Мы успешно справились с этим заданием. Пора приступить к выполнению следующего задания.

2. Загадки: артикуляционная и акустические характеристики звуков [Щ], [Ч]; вывод темы занятия.

Ребенок извлекает из конверта графический символ задания («Книги со знаком вопроса»).

Учитель – логопед: Как ты думаешь, что мы будем делать?

Ребенок определяет задание по графическому символу: Отгадывать загадки.

Учитель – логопед: Отгадай первую загадку

Емеля зимой рыбу в речке поймал,

И много желаний ей загадал.

Оставил Емеля рыбу в воде,

Исполнила, чтобы желания все.

Ребенок отгадывает загадку: Щука.

Учитель – логопед: Назови 1 звук в слове «щука»

Ребенок определяет 1 звук в слове – отгадке: Звук [Щ].

Учитель – логопед: Расскажи о звуке [Щ] по схеме, раскладывая на схеме «Щетки» (фишки).

Ребенок дает артикуляционную и акустические характеристики звука, используя настенное зеркало и графическую схему (план) анализа звуков. Раскладывает на схеме фишки в соответствии с характеристиками звука.

Учитель – логопед: Отгадай вторую загадку:

Я зимой длиннее дня,

Летом я короче.

Как приду, все дети спят,

Мне обидно очень.

Ребенок отгадывает загадку: Ночь

Учитель – логопед: Назови последний звук в слове «ночь».

Ребенок определяет последний звук в слове – отгадке: [Ч].

Учитель – логопед: Расскажи о звуке [Ч] по схеме, раскладывая на ней «Поезда» (фишки).

Ребенок дает артикуляционную и акустическую характеристики звука, используя настенное зеркало и графическую схему (план) анализа звуков. Раскладывает на схеме фишки в соответствии с характеристиками звука.

Учитель – логопед: Чем похожи звуки [Ч] и [Щ]?

Ребенок называет сходства по артикуляционным и акустическим признакам, опираясь на графическую схему и фишки (символы звуков).

Учитель – логопед: Чем они отличаются?

Ребенок называет отличия по артикуляционным признакам, опираясь на графическую схему и фишки (символы звуков).

Учитель – логопед: Как ты думаешь, чему тебя и Емелю хочет научить мудрая щука?

Ребенок выводит цель занятия: Щука хочет научить нас различать звуки [Щ] и [Ч].

Учитель – логопед: С этим заданием ты успешно справилась (ся).

3. Пальчиковые дорожки: дифференциация звуков [Щ] и [Ч] в цепочках слогов и слов, координация речи с тонкими движениями пальцев рук, развитие фонематического слуха.

Ребенок извлекает из конверта графический символ задания («Пальчики»).

Учитель – логопед: Как ты думаешь, что мы будем делать?

Ребенок определяет задание по графическому символу: Пальчиками ходить.

Учитель – логопед: Наши пальчики шагают, ушки внимательно слушают, а язычок красиво говорит звуки [Щ] и [Ч] в цепочках слогов и слов:

ча – ча - ща – ща

Ребенок внимательно слушает педагога и воспроизводит цепочки слогов и слов, четко проговаривая звуки [Щ] и [Ч], на каждый слог (слово), выполняя «шаг» пальцами обеих рук.

Цепочки слогов и слов: ищ – ич – ищ – ич, ящи – ячи – ячи, челка – челка – щелка, плач – плащ – плач, горячий – горящий – горящий.

4. Интерактивная игра «Аленький цветочек» образовательного портала «Мерсибо»: дифференциация звуков [Щ] и [Ч] в словах, развитие фонематического восприятия.

Ребенок извлекает из конверта графический символ задания («Цветок в горшке и ведра»)

Учитель – логопед: Как ты думаешь, что мы будем делать?

Ребенок определяет задание по графическому символу: Цветок поливать.

Учитель – логопед: Наш цветочек не простой, наш цветочек звуковой. Слушай внимательно слова. Повтори их, четко проговаривая все звуки. Определи какой звук [Щ] или [Ч] прячется в слове.

Ребенок: Ребенок слушает слова, четко их проговаривает, определяет в словах наличие звуков [Щ], [Ч]. В зависимости от того какой звук [Щ] или [Ч] услышал ребенок, он в игре при помощи мышки выбирает соответствующее ведро и поливает цветок.

Словарь: чай, качели, чей, клещи, кабачок, лечат, пощада, щит.

Учитель логопед: Наш цветочек расцвел, а это значит, что мы задание выполнили.

5. Гимнастика для глаз: снятие напряжения с глазных мышц после работы за компьютером.

Учитель – логопед:

Мы играли, мы играли,  
 Наши глазки так устали  
 Мы дадим им отдохнуть  
 И закроем на чуть – чуть.  
 А теперь их открываем  
 И немного поморгаем.

Ребенок выполняет действия в соответствии с текстом совместно с педагогом.

6. Динамическая пауза: развитие общей моторики

Ребенок извлекает из конверта графический символ задания («Дети на ковре»)

Учитель – логопед: Как ты думаешь, что мы будем делать?

Ребенок определяет задание по графическому символу: Мы будем играть на ковре.

Учитель – логопед: Приглашаю тебя на ковер.

К берегу бежит волна, *(Волнообразное движение одной рукой)*

Вслед за ней еще одна. *(Волнообразные движения другой рукой)*

Эта - выше, *(Поднимают руки)*

Эта - ниже, *(Опускают руки)*

Эта - вовсе не видна. *(Приседают, касаются ладонями пола)*

А на берегу речном

Будем мы играть с песком. *(Пересыпают невидимый песок из руки в руку)*

Будет башня из песка,

Вот какая высота. *(Ставят кулаки друг на друга)*

Ребенок выходит на ковер. Выполняет действия в соответствии с текстом вместе с педагогом.

Учитель - логопед: возвращаемся на свои места. Садимся правильно красиво.

7. Работа с серией сюжетных картинок «Добрая щука»: развитие фонематического восприятия; образование уменьшительно – ласкательной формы имени существительного; образование имен существительных с увеличительным значением; развитие памяти; воображения, детского творчества.

Ребенок извлекает из конверта серию сюжетных картин «Добрая щука».

Учитель – логопед: В этот конверт щука положила сюжетные картинки. (Выкладываются сюжетные картинки на стол перед ребенком). Рассмотрите внимательно картинки и назовите предметы, в названиях которых встречается звук [Щ].

Ребенок рассматривает картинки и называет слова со звуком [Щ]: Щука, овощи, ящик, лещи.

Учитель – логопед: Рассмотрите внимательно картинки и назовите предметы, в названиях которых встречается звук [Ч].

Ребенок рассматривает картинки и называет слова со звуком [Ч]: Червяк, крючок, ключ, бочка.

Учитель – логопед: На картинках есть предметы в названиях которых нет ни звука [Щ], ни звука [Ч]. Измени слова так, чтобы в них зазвучал звук [Ч]: ложка – ..., тарелка – ..., кувшин – ..., платок –...

Ребенок образует существительные уменьшительно – ласкательного значения: ложечка, тарелочка, кувшинчик, платочек.

Учитель – логопед: Измени слова так, чтобы в них зазвучал звук [Щ]: глаза – ..., зубы – ..., хвост – ..., стол – ...

Ребенок образует существительные с увеличительным значением: глазищи, зубищи, хвостище, столице.

Учитель – логопед: Емеля, глядя на эти картинки сочинил стихотворение. Послушай его внимательно.

Щука добрая была.

Червячка с крючка сняла.

Наварила щука щей.

Угощала трех лещей.

Ответь на вопросы полными предложениями: Какая была щука? Что сделала щука? Что наварила щука? Кого угощала?

Ребенок отвечает полными предложениями на вопросы по тексту стихотворения.

Учитель – логопед: Еще раз прослушай это стихотворение и постарайся его запомнить. (Педагог еще раз читает стихотворение.)

Ребенок слушает стихотворение, а затем воспроизводит его с опорой на серию сюжетных картинок.

Учитель – логопед: Как ты думаешь, что было дальше?

Ребенок придумывает продолжение истории про «Добрую щуку».

III. Итог. Рефлексия.

Учитель – логопед: У нас с тобой остался последний конверт. Как ты думаешь, что в нем (на конверте изображена подарочная коробка)? Для кого он? Почему Емеля дарит тебе подарок? Какие звуки мы вместе с Емелей научились различать? Какое задание было самым сложным? Какое самым интересным?

Ребенок рассматривает конверт с графическим символом – подарок, отвечает на поставленные педагогом вопросы, высказывая свое мнение.

Учитель – логопед: Ты хорошо справилась (ся) со всеми заданиями. Я предлагаю дома рассказать это стихотворение родителям, а поможет тебе в этом «Книга мудрой щуки».

Ребенок из конверта извлекает самодельную книгу с заданиями рекомендованными для закрепления дифференциации звуков [Щ] - [Ч] в домашних условиях.

## ИЗОБРАЗИТЕЛЬНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК МЕТОД РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА С ОВЗ

Воронченко Марина Владимировна, воспитатель  
МБДОУ детский сад "Ёлочка", г. Черногорск

### Библиографическое описание:

**Воронченко М.В.** Изобразительная деятельность как метод развития ребенка с ОВЗ // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

**Работая с детьми с ОВЗ приходится наблюдать, что изобразительная деятельность имеет большое значение в формировании личности ребенка. Влияние изобразительной деятельности на ребенка ничем не заменимо и невосполнимо. В процессе ее получают развитие такие стороны личности, которые не могут формироваться в других видах деятельности**

Одно из любимых занятий детей нашей группы - рисование. Отображая жизненные факты в рисунке, **ребенок развивается** в познавательном отношении, **развиваются его мелкая моторика, память, мышление, воображение.**

**Изобразительную деятельность** мы включаем в разнообразные занятия детей: в коллективные игры, в подготовку и проведение праздников и утренников и т. д. Дети готовят рисунки, а затем организуют выставки на **всевозможные темы**: «*Что нам осень принесла?*», «*Волшебница-зима*», «*Как я провёл лето*». В подарок родителям, на такие праздники как «День Матери», «Новый год», «23 февраля», «8 марта» и т.д., дети совместно с воспитателями готовят поздравительные открытки (с аппликациями, делают простые изделия из природного материала (шишек, веточек, желудей, соломки, оформляют альбомы и т. д.

Вся эта разнообразная **деятельность** служит основой для воспитания эстетического вкуса, эстетического отношения к действительности, повседневной жизни. В этой **деятельности** складываются взаимоотношения детей, вместе действуют, помогая друг другу.

Одна из главных задач в моей работе с детьми, зажечь, заинтересовать ребёнка художественной **деятельностью**. Поэтому я стараюсь разнообразить техники исполнения работ. Ведь, то, что хорошо получается у одного **ребенка**, другому не подходит. Поэтому подходы работы с каждым ребёнком выполняю индивидуально.

Каждое задание подстраиваю под конкретного **ребенка**. Это касается не только тематики, но и способа исполнения. В своей работе использую не только кисточку, но и ватные палочки, зубные щетки, губки, также рисуем пальчиками. Необходимо использовать все известные ныне материалы и инструменты, ведь одному удобнее рисовать карандашом, мелком, а другому - делать большие заливки краской, губкой.

В процессе хорошо организованных занятий у детей **развиваются наблюдательность**, мелкая моторика, глазомер, воображение, фантазия. Формируются и уточняются многие представления, которые служат основой для усвоения знаний, получаемых в общем образовательном процессе. Под воздействием занятий рисованием происходят существенные изменения в поведении детей. Они становятся более сдержанными, собранными, аккуратными и внимательными. Особую роль для моих детей играет цвет в **изобразительном творчестве**. Эмоциональное отношение ребёнка к цвету как к украшению создаёт дополнительные **возможности** для эстетического воспитания детей с нарушением интеллектуальной **деятельности**.

**Изобразительная деятельность** имеет большое значение для **всестороннего развития ребёнка**. Она способствует не только его эстетическому и нравственному воспитанию, расширению кругозора, но и умственному **развитию**. Занятие рисованием и другими видами **изобразительной деятельности** активизируют сенсорное **развитие ребёнка**, его моторику, пространственное восприятие, положительно воздействуют на формирование речи, игры, а в целом помогают ребёнку **развиваться**.

## **КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ СРЕДА ЛОГОПЕДИЧЕСКОГО КАБИНЕТА В УСЛОВИЯХ РЕАЛИЗАЦИИ ФГОС**

Вострова Елена Владимировна, учитель-логопед  
МАДОУ № 15 г. Апатиты, Мурманская область

### **Библиографическое описание:**

**Вострова Е.В.** Коррекционно-развивающая среда логопедического кабинета в условиях реализации ФГОС // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

Коррекционно – развивающая речевая среда играет очень большую роль в речевом и психическом развитии детей с различными речевыми нарушениями. Каждый специалист, работающий с такими детьми, знает ее неоценимое значение. Это часть целостной

формы педагогической деятельности, которая включает в себя систему взаимосвязанных задач, содержание и формы ее организации, а также предполагаемые результаты. Основное назначение логопедического кабинета – создание рациональных условий для коррекционного обучения дошкольников с речевыми дефектами. Это предполагает, во-первых, предметную среду с корригирующим, развивающим и оздоравливающими компонентами; во-вторых, научно-методическое (технологическое) сопровождение образовательного процесса; в-третьих, наличие логопедической документации и, в-четвертых, информативный блок для педагогов и родителей. Логопедический кабинет должен представлять собой хорошо освещенное помещение. На одной из стен кабинета крепится большое зеркало с лампой дополнительного освещения. Пол логопедического кабинета обязательно должен быть покрыт ковром или ковровым покрытием, т. к. первые дыхательные упражнения рекомендуется проводить в положении лежа. Кроме того, на ковре можно проводить большую часть подгрупповых занятий, уложив детей на животики или посадив их по-турецки. Для занятий с подгруппой детей логопедический кабинет должен быть оборудован парой детских столиков и несколькими детскими стульчиками. Игры, игрушки, пособия размещаются в шкафах или на стеллажах. Материал обновляется по мере изучения каждой новой лексической темы. Размещение на стенах кабинета или на дверцах шкафов магнитной доски, наборного полотна, на которых дети могут рисовать, складывать разрезные картинки или плоские сборные игрушки. На закрытых полках в шкафах в специальных папках или коробках хранится сменный материал по всем изучаемым лексическим темам. Логопедический кабинет условно разделен на центры:

1. Зона диагностики и коррекционной работы. Стимулирует психическую активность детей. Здесь расположены столы для диагностики и индивидуальной коррекции детей. Зона коррекции звукопроизношения; оборудована настенными зеркалами, методическими пособиями необходимыми при автоматизации и дифференциации поставленных звуков.

2. Зона игровой терапии: игры и задания для развития фонематического слуха, для изучения лексико-грамматических тем, для развития связной речи, мелкой моторики рук (игры с нитками, шнурками, пальчиковые игры с предметами и без предметов, с использованием атрибутики) и др.; современные полифункциональные пособия.

3. Рабочее место учителя-логопеда: информативная зона для родителей (на двери кабинета или отдельном стенде логопед размещает график и расписание работы, список детей по подгруппам, советы и методические рекомендации родителям).

В кабинете логопеда рекомендуется создать особую сенсорную зону, содержащую: игрушки и пособия для совершенствования чувственного опыта детей, формирования перцептивной деятельности; развития слухового и зрительного внимания и восприятия; наглядно-действенного и наглядно-образного мышления; формирования представлений о цвете и форме предметов. Предметно-пространственная среда логопедического кабинета должна соответствовать ФГОС («Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» утв. приказом Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155, Регистрационный № 30384 от 14 ноября 2013г. Министерства юстиции РФ): обеспечивать максимальную реализацию образовательного потенциала пространства кабинета в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, с учётом особенностей и коррекции недостатков их развития; обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей и логопеда; обеспечивать реализацию программы коррекционного обучения; учитывать возрастные особенности детей.

4. Содержательно-насыщенная, трансформируемая, полифункциональная, вариативная, доступная и безопасная: насыщенность среды должна соответствовать возрастным возможностям детей и содержанию Программы; образовательное пространство должно

быть оснащено средствами обучения и воспитания (в том числе техническими), соответствующими материалами; двигательную активность, в том числе развитие крупной и мелкой моторики; эмоциональное благополучие детей во взаимодействии с предметно-пространственным окружением; возможность самовыражения детей; трансформируемость пространства предполагает возможность изменений предметно-пространственной среды в зависимости от образовательной ситуации, в том числе от меняющихся интересов и возможностей детей; полифункциональность материалов предполагает: возможность разнообразного использования различных составляющих предметной среды, например, детской мебели, матов, мягких модулей, ширм и т.д.; наличие полифункциональных (не обладающих жестко закрепленным способом употребления) предметов; вариативность среды предполагает: наличие различных пространств (для игры, конструирования, и пр.), а также разнообразных материалов, игр, игрушек и оборудования, обеспечивающих свободный выбор детей; периодическую сменяемость игрового материала, появление новых предметов, стимулирующих игровую, двигательную, познавательную и исследовательскую активность детей; при этом следует помнить, что, организуя места для свободной деятельности детей, необходимо учитывать особенности их развития и не перегружать уголки оборудованием); доступность среды предполагает: свободный доступ детей, в том числе детей с ограниченными возможностями здоровья, к играм, игрушкам, материалам, пособиям, обеспечивающим все основные виды детской активности; полки на уровне роста детей должны быть открытыми, с тем, чтобы на них размещался сменный материал по разным разделам работы для свободной деятельности детей. Безопасность предметно-пространственной среды предполагает соответствие всех её элементов требованиям по обеспечению надёжности и безопасности их использования.

При организации коррекционно-развивающей речевой среды в логопедическом кабинете нужно стремиться создавать все условия для сознательно регулируемой деятельности детей, которая бы несла в себе направленность коррекционного воздействия на речевое и психическое развитие, предусматривая их взаимодействие. Для выполнения доступных по сложности и объёму заданий детям предлагается достаточно большое и разнообразное количество наглядного материала, который служит «строительным материалом» для их умственного роста. Умело организованная коррекционно-развивающая среда позволяет вывести детей на качественно новые уровни владения речевыми умениями, а также поставить перед ними более сложные задачи в умственном и психическом развитии. Практическая значимость такой совместной работы состоит в том, что при индивидуально – личностном подходе к каждому ребенку повышается эффективность коррекционного воздействия, что способствует улучшению качества и прочности результатов работы. Среда помогает в преодолении общего недоразвития речи, способствует развитию пространственных представлений и зрительно-предметного гнозиса, развивает познавательный интерес, повышает речевую активность, способствует обучению детей элементам грамоты; развитию лексико-грамматического строя и связной речи, психических функций.

#### **Библиографический список**

1. Баряева Л.Б. Загребаяева Е.В. Игры-занятия с тактильным панно «Ежик» - С-Пб.: НОУ «Союз», 2006.
2. Бычкова М.М. Карташова И.М. Создание комфортной внутришкольной среды для детей с нарушениями речи. // Логопед. 2008. №3.
3. Мецлер Т.В. Многофункциональные пособия-тренажеры // Логопед. 2008. №4.
4. Перова М.Н. Дидактические игры и упражнения по математике. – М.: Просвещение. 1996.
5. Поваляева М.Н. Справочник логопеда. – Ростов-на-Дону, Феникс. 2007.

6. Романова Н.С. Пособия по развитию речи // Логопед. 2008.№2.
7. Шигина Г.Ф. Попкова Е.Ю. Коррекционно-развивающая среда логопедической группы // Логопед. 2008.№5.
8. Языканова Е.В. Учись учиться. Развивающие занятия для младших школьников. – М.: Чистые пруды, 2006.

## СОЦИАЛИЗАЦИЯ ДЕТЕЙ В ДЕТСКОМ САДУ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ И НАРУШЕННЫМ ЗРЕНИЕМ

Горобинская Вероника Николаевна, учитель-логопед  
Горобинская Галина Николаевна, учитель-логопед  
Мишарова Ирина Александровна, педагог-психолог  
МБОУ «Начальная школа – детский сад № 44» г. Белгорода

### Библиографическое описание:

**Горобинская В.Н., Горобинская Г.Н., Мишарова И.А.** Социализация детей в детском саду с тяжелыми нарушениями речи и нарушенным зрением // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

*Аннотация:* В данной статье раскрывается проблема социализации детей в детском саду с тяжелыми нарушениями речи и с нарушенным зрением. Рассматриваются направления в работе и способы социализации. Кроме того, указывается на то, что социализация детей с нарушением зрения тесно связана с формированием компенсаторных навыков, не владея которыми они не могут полноценно адаптироваться в обществе зрячих.

*Ключевые слова:* социализация, нарушения речи, нарушение зрения.

Большое значение в развитии ребенка играет социализация. По определению Чумичёвой Р.М., процесс социализации - это включение ребенка в общество, которое представляет собой сложный, многофакторный и многовекторный процесс. Социализация может продолжаться в течение всей жизни человека, переплетаясь с историческими, идеологическими, культурными и прочими процессами. Л.С. Выготский - основатель культурно исторической концепции развития личности, считал, что развитие ребенка осуществляется от социального к индивидуальному. Среда выступает в качестве источника развития, воспитания, обогащения личного опыта, становления ребенка как личности, участника социальных отношений.

Социализация являлась предметом изучения многих наук: философии, психологии, педагогики, социологии. Каждая из этих наук дает свое понимание данного определения. В педагогике под *социализацией* понимают оптимизацию взаимоотношений личности и группы, сближение целей их деятельности, ценностных ориентаций, усвоение индивидом норм и традиций группы, вхождение ее в ролевую структуру.

В педагогике существуют разные пути и методы социализации детей с особыми образовательными потребностями. Проблемой социализации детей с нарушением зрения занимались тифлопедагоги и тифлопсихологи: М.И. Земцова, Б.И. Коваленко, Н.Б. Коваленко, Л.С. Ганджий, Н.Г. Крачковская, Н.В. Серпокрыл, Ю.А. Кулагин, Л.И. Солнцева, А.Г. Литвак, В. П. Ермаков, Л.И. Каплан, А. Б. Гордин, Р.С. Муратов, Б.В. Сермеев, В.Л. Феокистова, Э.М. Стернина, И.С. Моргулис и др.

В связи с этим дети с нарушением зрения - это дети с особыми образовательными потребностями и знание специфики психофизического развития при зрительной патологии необходимо каждому педагогу. В связи с этим педагогам необходимо изучать

дефектологию, психологию, специальные коррекционные методы и приемы работы с детьми, имеющими особенные образовательные потребности.

Основоположителем тифлопедагогики и обучения людей с нарушением зрения считается В.Гаюи (1745-1822), французский педагог, единомышленник и последователь Д.Дидро, основатель первых образовательных учреждений для слепых во Франции и в России. Благодаря В.Гаюи не только началось систематическое обучение людей с нарушением зрения, но и сформировалось гуманистическое отношение к ним как к полноценным членам общества, нуждающимся в образовании и социально-трудовой реабилитации.

Как уже было показано выше, врожденная или рано приобретенная слепота затрудняет образование социальных связей и отношений, а появление дефекта у человека со сложившимися навыками общественного поведения ведет к их разрыву, смещению. И в том и в другом случае инвалид по зрению выпадает из коллектива, что крайне неблагоприятно влияет на его положение в нем.

Речь как процесс практического освоения человеком языка в целях общения с другими людьми у детей с нарушениями зрения развивается своеобразно, хотя и слепой, и слабовидящий ребенок в своем развитии проходит те же этапы, что и нормально видящий (А.С.Выготский).

В связи с недоразвитием зрительного восприятия отмечается своеобразие развития речи у детей с патологией зрения.

Исследования В.К.Иваковой показали, что примерно у 30% детей с нарушениями зрения имеются все типы нарушения произношения, фонетикофонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи.

А.Г.Литвак отмечает, что у слепых речевые недостатки встречаются в два раза чаще, чем у нормально видящих. Чаще всего встречается сигматизм, ламбдацизм, ротацизм, имеют место нарушения произношения звуков «д», «т» и др.

В связи с этим, основной задачей реабилитационной работы в целях адаптации детей с ОВЗ в обществе является установление социальных связей, то есть социально-психологическая адаптация или социализация ребенка.

Социализация детей с тяжелыми нарушениями речи и нарушением зрения осуществляется в трех основных направлениях:

1. повышение социально-психологической компетентности детей, т.е. способность детей с нарушением зрения эффективно взаимодействовать с окружающими его людьми в системе межличностных отношений.

2. расширение бытового и социального опыта детей с нарушением зрения, для этого необходимо связывать любые теоретические понятия с окружающей действительностью (Т.П.Трубачева, Н.А.Сементайн). Рекомендуется по возможности приближать учебный процесс к реальным, жизненным условиям, например, моделировать жизненные ситуации (А.П.Антропов, Н.Л.Белопольская). При обучении детей с нарушением зрения рекомендуется включать их в процесс активной практической деятельности (Л.Б.Баряева, Н.Л.Белопольская). Усвоение предметных действий будет наиболее эффективным при создании условий для эмоционального, ситуативно-делового общения со взрослым (Э.Кулеш).

3. формирование у детей с нарушенным зрением адекватного восприятия своей социальной роли и окружающих, для успешной социально-трудовой адаптации (Ж.И.Намазбаева, О.Ф.Чумакова).

Успешная социализация детей с ОВЗ возможна в условиях специальных образовательных учреждений.

Отличительной особенностью работы специальных школ для слепых и слабовидящих (3 и 5 видов): учет общих закономерностей и специфических проявле-

ний развития детей с нарушением зрения; опора на сохранные возможности слепых и слабовидящих детей; модификация содержания образования в соответствии с особыми образовательными потребностями учащихся, увеличение сроков обучения, перераспределение учебного материала, изменение темпов его прохождения; дифференцированный подход к детям, уменьшение наполняемости классов и групп, применение специальных форм и методов работы, оригинальных учебников, наглядных пособий.

Специфика развития детей с нарушением зрения отражена в соответствующих образовательных программах, предусматривающих коррекционно-компенсаторную работу (развитие восприятия, конкретизация представлений, совершенствование наглядно-образного мышления, формирование приемов и способов самоконтроля и регуляции движений с использованием специальных форм, приемов и способов);

Дети с помощью педагогов овладевают знаниями, умениями, навыками, необходимым опытом, которые помогают существовать в мире социальных отношений и взаимодействовать с ним.

Овладение детьми с нарушением зрения социально-культурным опытом предполагает активность самого ребенка и умение педагогов, родителей передать этот опыт в доступной для них форме.

Логопедическое воздействие осуществляется комплексом общепринятых методов - практических, наглядных, словесных. Во избежание формирования вербальных представлений словесные методы используются в сочетании с наглядными и практическими. В связи с более поздним формированием у данной категории детей игровой деятельности занятия логопеда строятся в виде игры и на игровом материале. Дидактический и наглядный материал подбирается с учетом зрительной патологии детей.

Взаимосвязь в работе психологов, логопедов, тифлопедагогов, медицинских работников позволяет обучить детей получать информацию об окружающем мире с привлечением сохранных анализаторов, в результате чего речь этих детей наполняется конкретным содержанием, становится более яркой и насыщенной.

Таким образом, социализация детей с тяжелыми нарушениями речи и нарушением зрения тесно связана с формированием компенсаторных навыков, не владея которыми они не могут полноценно адаптироваться в обществе зрячих. Компенсаторные навыки позволяют детям с нарушением зрения без зрительного контроля или под контролем дефектного зрения качественно, эстетично, относительно быстро выполнять действия, связанные с социальной деятельностью, используя совокупность информации от всех сохранных анализаторов, включая остаточное зрение.

#### **Список литературы:**

1. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. М.: 1999
2. Ратнер Ф.Л., Юсупова А.Ю. Интегрированное обучение детей с ограниченными возможностями в обществе здоровых детей – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2006.
3. Солнцева Л.И. Тифлопсихология. М., Просвещение, 1997г.
4. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001
5. Эльконин Д.Б. Детская психология: развитие от рождения до семи лет. – М.:Просвещение, 1960

## ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ЧЕРЕЗ ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ПРИЕМОВ МНЕМОТЕХНИКИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ

Денисова Оксана Николаевна, учитель-логопед  
Панкова Татьяна Анатольевна, учитель-логопед  
"МБДОУ № 134", г. Курск

### Библиографическое описание:

Денисова О.Н., Панкова Т.А. Формирование связной речи через использование приемов мнемotechnики у детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

*Прекрасна речь, когда она как ручеек,  
Бежит среди камней, чиста, нетороплива,  
И ты готов внимать ее поток, и восклицать:  
«О, как же ты красива!».*

Проблема развития связной речи детей хорошо известна широкому кругу педагогических работников. Давно установлено, что в дошкольном возрасте проявляются существенные различия в уровне речи детей. Это показывает и наш опыт педагогической деятельности. Главной задачей развития связной речи ребенка является совершенствование монологической речи. Эта задача решается через различные виды речевой деятельности: пересказ литературных произведений, составление описательных рассказов о предметах, объектах, явлениях природы, создание разных видов творческих рассказов, заучивание стихотворений, а также составление рассказов по картине.

Все названные виды речевой деятельности актуальны при работе над развитием связной речи детей с ОВЗ. И, чтобы достигнуть высоких результатов, решили использовать нетрадиционные формы работы с детьми по формированию связной речи.

На сегодняшний день - образная, богатая синонимами, дополнениями и описаниями речь у детей дошкольного возраста – явление очень редкое. В речи детей с ОВЗ существует множество проблем:

- односложная, состоящая лишь из простых предложений речь;
- неспособность грамматически правильно построить распространенное предложение;
- бедность речи, недостаточный словарный запас;
- употребление нелитературных слов и выражений;
- бедная диалогическая речь: неспособность грамотно и доступно сформулировать вопрос, построить краткий или развернутый ответ;
- трудности в построении монолога: например, сюжетный или описательный рассказ на предложенную тему, пересказ текста своими словами;
- отсутствие логического обоснования своих утверждений и выводов;
- отсутствие навыков культуры речи: неумение использовать интонации, регулировать громкость голоса и темп речи и т. д.;
- плохая дикция.

Поэтому педагогическое воздействие при развитии речи дошкольников с ОВЗ – очень сложное дело. Необходимо научить детей связно, последовательно, грамматически правильно излагать свои мысли, рассказывать о различных событиях из окружающей жизни.

Учитывая, что в данное время дети перенасыщены информацией, необходимо, чтобы процесс обучения был для них интересным, занимательным, развивающим.

Рассмотрим факторы, облегчающие процесс становления связной речи.

Один из таких факторов, по мнению С. Л. Рубинштейна, А. М. Леушиной, Л. В. Эль-конины и др. - наглядность. Рассматривание предметов, картин помогает детям называть предметы, их характерные признаки, производимые с ними действия.

В качестве второго вспомогательного фактора мы выделим **создание плана высказывания**, на значимость которого неоднократно указывал известный психолог Л. С. Выготский. Он отмечал важность последовательного размещения в предварительной схеме всех конкретных элементов высказывания.

К. Д. Ушинский писал:

«Учите ребёнка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам - он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он усвоит на лету».

Взяв в основу мнение великих педагогов, увидев эффективность наглядного материала, используем готовыми схемами педагогов, но изменяя и совершенствуя их по своему, в течение нескольких лет используем в работе по обучению детей связной речи приёмы **мнемотехники**.

Мнемотехника - в переводе с греческого - «искусство запоминания». Это система методов и приемов, обеспечивающих успешное запоминание, сохранение и воспроизведение информации, знаний об особенностях объектов природы, об окружающем мире, эффективное запоминание структуры рассказа, и, конечно, развитие речи.

С помощью мнемотехники можно решать следующие задачи:

1. Развивать связную и диалогическую речь.
2. Развивать у детей умение с помощью графической аналогии, а так же с помощью заместителей понимать и рассказывать знакомые сказки, стихи по мнемотаблице и коллажу.
3. Обучать детей правильному звукопроизношению. Знакомить с буквами.
4. Развивать у детей умственную активность, сообразительность, наблюдательность, умение сравнивать, выделять существенные признаки.
5. Развивать у детей психические процессы: мышление, внимание, воображение, память (различные виды).
6. Содействовать решению дошкольниками изобретательских задач сказочного, игрового, экологического, этического характера и др.

Как любая работа, мнемотехника строится от простого к сложному. Необходимо начинать работу с простейших мнемоквадратов, последовательно переходить к мнемодорожкам, и позже - к мнемотаблицам.

Содержание мнемотаблицы - это графическое или частично графическое изображение персонажей сказки, явлений природы, некоторых действий и др. путем выделения главных смысловых звеньев сюжета рассказа. Главное – нужно передать условно-наглядную схему, изобразить так, чтобы нарисованное было понятно детям.

Схемы служат своеобразным зрительным планом для создания монологов, помогают детям выстраивать:

- строение рассказа,
- последовательность рассказа,
- лексико-грамматическую наполняемость рассказа.

Мнемотаблицы-схемы служат дидактическим материалом в нашей работе по развитию связной речи у детей с ОВЗ. Используем для:

- обогащения словарного запаса,

- при обучении составлению рассказов,
- при пересказах художественной литературы,
- при отгадывании и загадывании загадок,
- при заучивании стихов.

Для систематизирования знаний детей о сезонных изменениях мы используем модельные схемы, мнемотаблицы по блокам "Зима", "Весна", "Лето", "Осень".



Опираясь на опыт педагогов, разработали мнемотаблицы для составления описательных рассказов об игрушках, посуде, одежде, овощах и фруктах, птицах, животных, насекомых. Данные схемы помогают детям самостоятельно определить главные свойства и признаки рассматриваемого предмета, установить последовательность изложения выявленных признаков, обогащают словарный запас детей.

Для изготовления этих картинок не требуются художественные способности: любой педагог в состоянии нарисовать или, владея компьютером сделать подобные символические изображения предметов и объектов к выбранному рассказу.

Стихотворения.

Мнемотаблицы особенно эффективны при разучивании стихотворений. Суть заключается в следующем: на каждое слово или маленькое словосочетание придумывается картинка (изображение); таким образом, все стихотворение зарисовывается схематически. После этого ребенок по памяти, используя графическое изображение, воспроизводит стихотворение целиком. На начальном этапе предлагаем готовую план - схему, а по мере обучения ребенок также активно включается в процесс создания своей схемы.



Описательный рассказ. Это наиболее трудный вид в монологической речи. Описание задействует все психические функции (восприятие, внимание, память, мышление). Дети не располагают теми знаниями, которые приобретают в течение жизни. Чтобы описать предмет, его надо осознать, а осознание - это анализ. Что ребенку очень трудно. Считаем, что здесь важно научить ребенка сначала выделять признаки предмета.

Творческие рассказы. Предложение придумать рассказ или сказку дети обычно встречают радостно. Но чтобы рассказы детей были не однообразные, логично построенные, существенную помощь окажут мнемотаблицы.

Пересказ. Ему принадлежит особая роль в формировании связной речи. Здесь совершенствуется структура речи, ее выразительность умение строить предложения. И если пересказывать с помощью мнемотаблиц, когда дети с ОВЗ видят всех действу-

ющих лиц, то свое внимание ребенок уже концентрирует на правильном построении предложений, на воспроизведении в своей речи необходимых выражений.

Работу на занятиях по мнемотаблицам строим в три этапа.

1 этап: Рассматривание таблицы и разбор того, что на ней изображено.

2 этап: Осуществляется перекодирование информации, т.е. преобразование из абстрактных символов слов в образы.

3 этап: После перекодирования осуществляется пересказ сказки или рассказа по заданной теме.

Таким образом, с помощью мнемотаблиц, схем-моделей удаётся достичь следующих результатов:

- у детей увеличивается круг знаний об окружающем мире;
- появляется желание пересказывать тексты, придумывать интересные истории;
- появляется интерес к заучиванию стихов и потешек;
- словарный запас выходит на более высокий уровень;
- дети преодолевают робость, застенчивость, учатся свободно держаться перед аудиторией.

Считаем, чем раньше будем учить детей рассказывать или пересказывать, используя метод мнемотехники, тем лучше подготовим их к школе, так как связная речь является важным показателем умственных способностей ребенка и готовности его к школьному обучению.

#### **Библиографический список:**

1.Большева Т.В.Учимся по сказке: Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники: Учебно-методическое пособие. СПб: Детство-Пресс, 2011

2.Одинцева А. В. Использование мнемотаблиц при разучивании стихотворений с детьми дошкольного возраста / А. В. Одинцева // Теория и практика образования в современном мире: материалы IV междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, январь 2014 г.). - СПб.: Заневская площадь, 2014. - С. 52-53

3.Полянская Т.Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста - СПб, 2009

### **КОМПЛЕКСНЫЙ ПОДХОД В ПРЕОДОЛЕНИИ ПСИХОФИЗИЧЕСКИХ НАРУШЕНИЙ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРИЁМОВ НЕЙРОКОРРЕКЦИИ В РАБОТЕ ДЕФЕКТОЛОГОВ-ЛОГОПЕДОВ В УСЛОВИЯХ ГРУПП КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

Дудорова Ирина Владимировна, учитель-дефектолог

Рудакова Юлия Владимировна, учитель-дефектолог

МУНИЦИПАЛЬНОЕ ДОШКОЛЬНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
«ДЕТСКИЙ САД № 15 КОМПЕНСИРУЮЩЕГО ВИДА», г. Заречный, Пензенская область,

#### **Библиографическое описание:**

**Дудорова И.В., Рудакова Ю.В.** Комплексный подход в преодолении психофизических нарушений у дошкольников с использованием приёмов нейрокоррекции в работе дефектологов-логопедов в условиях групп компенсирующей направленности // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

**Комплексный подход в преодолении психофизических нарушений у дошкольников с использованием приёмов нейрокоррекции в работе дефектологов-логопедов в условиях групп компенсирующей направленности**

Многие психофизические нарушения детей с ограниченными возможностями здоровья имеют органическую природу. И устойчивый положительный результат в психофизическом развитии может быть получен только с использованием нейрокоррекционных приемов.

Пирамида Вильямса и Шеленберга наглядно иллюстрирует развитие любого ребенка. Его интеллект, поведение, речь зависят от нижних этажей пирамиды, и особенно от фундамента, нервной системы. Зная, что в онтогенезе развитие психомоторики намного опережает формирование речи и мышления, составляя базис для их становления, выстраиваю работу от двигательной сферы к мыслительной (интеллектуальной). Таким образом, психика развивается через двигательную сферу, а мелкая моторика базируется на крупной.

Оптимальный возраст для нейрокоррекции – от 5 до 9 лет. Именно в этом возрасте дети уже способны понимать достаточно сложные инструкции и выполнять упражнения, а многие зоны головного мозга еще продолжают свое формирование и поэтому достаточно легко поддаются коррекционному воздействию.

Детям с астено-невротическими нарушениями оценивались педагогами как «ленивые», а дети с гиперкинетическим расстройством считались невоспитанными «озорниками» и «хулиганами». В действительности эти состояния объясняются патологическими причинами работы ЦНС. Таким детям необходима комплексная помощь: систематическое, планомерное проведение совместной коррекционной работы всеми специалистами ДОУ (дефектологами, логопедами, психологом, воспитателями, музыкальным руководителем, инструкторами по физической культуре и ЛФК).

Концептуальной основой применения нейropsихических приёмов в работе дефектолога является теория А.Р. Лурии о 3-х блоках мозга – общая структурно-функциональную модель мозга:

1 блок – энергетический или блок регуляции уровня тонуса и активности мозга: участвует в организации внимания, памяти, эмоционального состояния, мотивации, перерабатывает разномодальную информацию (через органы чувств) и поддерживает общий тонус ЦНС;

2 блок – приём, переработка и хранение информации (включает основные аналитические системы);

3 блок – программирование регуляции и контроля за протеканием психической деятельности.

Знание педагогами основ нейropsихологии расширяет возможности грамотного применения ими нейрокоррекционных приёмов, упражнений и игр, способствует оздоровлению дошкольников с ОВЗ, снижению их утомляемости, повышению работоспособности и оптимизации психического развития воспитанников. А работа, проводимая в системе, даёт как немедленный, так и накапливающий эффект.

Кроме того, применение данной системы в процессе индивидуальной, подгрупповой и фронтальной коррекционно-развивающей работы способствует формированию у дошкольников мотивации к сохранению своего психофизического здоровья.

Комплексный подход в преодолении психофизических нарушений у дошкольников с применением приёмов нейрокоррекции существенно меняет качество работы дефектолога, основными направлениями которой являются:

- формирование и развитие крупной и мелкой моторики, координации, чувства ритма и равновесия;
- развитие сенсорных функций;
- формирование и развитие пространственных и временных представлений;
- развитие познавательных процессов (восприятие, внимание, мышление, речь).

Практикуемая нами система коррекции и компенсации включает в себя упражнения, которые формируют и развивают работу отдельных областей мозга и головной мозг в целом.

Организуя работу, учитываем период работоспособности у дошкольников – с 9:00 до 11:00 и с 16:00 до 17:00 часов. В соответствии с целями и задачами, решаемыми на индивидуальных или подгрупповых занятиях, помимо традиционных приёмов, мы практикуем следующие упражнения, которые широко используют в своей работе ведущие нейропсихологи, медицинские психологи, кинезиологи, педагоги-новаторы:

- дыхательные;
- нейроигры и дидактические упражнения на вертикальных поверхностях;
- упражнения на равновесие с использованием балансировочных подушек;
- кинезиологические (синхронизация работы левой и правой гемисферы).

Интересен тот факт, что вес мозга составляет только 2% от веса вашего тела, однако 20% крови, проходящей через сердце, несет питательные вещества именно к мозгу. Мозг, имея очень низкую толерантность к отсутствию кислорода, в 10 раз потребляет его больше всех других органов, при этом, не имея собственного кислородного запаса.

Работая с детьми, имеющими задержку психического развития и нарушения опорно-двигательного аппарата, выявляем дизартрический компонент (наличие у них тихого голоса, поверхностного дыхания, слабой воздушной струи и назального (носового) оттенка в речи). Эти нарушения приводят к гипоксии мозга и значительно затрудняет коррекцию звукопроизношения.

Систематическое и последовательное применение в повседневной коррекционной работе дыхательных игр и упражнений повышает у детей энергетическое обеспечение деятельности мозга, улучшает дыхательные ритмы, увеличивает силу и длительность воздушной струи, снижает соматические нарушения.

Это и элементы упражнений, адаптированные под физические возможности детей с ОВЗ, гимнастики А.Н. Стрельниковой, А.В. Семенович, и логоритмические повторения стихов с движением (в соответствии с лексическими темами). Учим детей стрельниковскому шумному короткому вдоху с одновременным движением рук, который идёт на предельную глубину легких, не искажая их природную конусообразную форму, восстанавливает утраченное носовое дыхание и оздоравливает не только дыхательную систему, но и весь организм в целом.

Большой интерес и положительные эмоции у воспитанников вызывают игры «Дыхательный футбол», «Аэробол» («Фокус»), «Губки», «Весёлые язычки», «Воздушный шарик», трубочка «Креатив» и другие. Не первый год в своей работе используем игры с микрофоном образовательного портала «mersibo»: «Вертолёты», «Букет для мамы», «Снежинки», «Нет сорнякам!», «Ветерок и жуки» и многие другие. Все выше перечисленные игры формируют навык правильного дыхания, направленную длительную воздушную струю, глубокий вдох и продолжительный, равномерный выдох.

Нам кажется интересным обратить внимание детей на сам процесс дыхания. Ведь мы не замечаем, как дышим. Предлагаем детям:

- на 3 – 5 секунд задержать дыхание;
- подышать часто, как запыхавшаяся собачка;
- сказать на одном выдохе длинную фразу;
- выдыхать и вдыхать воздух носом, а затем ртом и т.д.

Человек развивается и живёт в движении. Двигательная система человека, как и все другие системы, помнит генетически шаги своего развития и должна все эти шаги реализовать. Вертикализация – строго регламентируемый процесс. Знакомясь с анамнезами воспитанников группы, нередко отмечаем запаздывание сроков поднима-

ния головы, сидения, ползания, вставания и начала ходьбы. Так, по мнению доктора Анатолия Смолянинова у ребенка, не прошедшего в онтогенезе этапа опоры на руки, не включается антигравитационный механизм и, как следствие, нарушается порядок развития (не работают мышцы спины, разгибательные мышцы ног), поэтому он не сможет вертикализироваться, что в свою очередь приведёт к нарушению психофизического развития.

Нейропсихологи, в свою очередь, отмечают, что человек – это нейро-психосоматическое единство. Человеческое тело является точкой отсчёта для всей системы координат, которую ребёнок в дальнейшем будет осваивать. Поэтому окружающая дошкольника среда должна предоставлять возможность развития именно той системы, которая находится в сенситивном периоде.

Проводя коррекционную работу, мы часто наблюдаем, что детям с дефицитом внимания, утомляемым, истощаемым, расторможенным, и даже заторможенным, тяжело усидеть на месте, и тогда у одних детей развивается гипердинамика (отвлечение внимания, импульсивность), у других наоборот – гиподинамия (инертность, окончательно затормаживаются психические реакции, увеличивается латентный период деятельности).

Нейропсихологи выделяют следующие симптомы дефицитарности нейродинамики, которые проявляются у наших воспитанников (ЗПР и НОДА) и снижают продуктивность усвоения ими программного материала. Это:

- неустойчивость внимания и ограничение его объёма;
- утомляемость, истощаемость;
- отвлекаемость (низкая помехоустойчивость);
- неустойчивый темп деятельности и трудности включения в неё (застревание);
- низкая умственная работоспособность.

Поддержание нормального уровня активации ребёнка является одной из важных задач, стоящих перед дефектологом в его работе. Поэтому систему коррекционной работы мы выстраиваем снизу вверх, от движения к мышлению, а не наоборот.

Нежелание двигаться, недоразвитие крупной моторики у детей приводит к непониманию ими своего тела, трудностям овладения пространственными представлениями. На протяжении нескольких лет активно используем многофункциональный метод работы на вертикальных поверхностях, тем самым предлагая ребёнку встать, потому что после долгого сидения – это целительно для дошкольника. Рекомендуем выполнять работу на вертикальных поверхностях не только стоя на ногах, но и на коленях, на одном колене и даже на неустойчивых поверхностях (балансире).

Что включает метод работы на вертикальных поверхностях?

- Свободное рисование, раскрашивание, штриховка (один – группа; вместе – поочередно) одной или двумя руками одновременно.
- Изображение одной или двумя руками вертикальных, горизонтальных, параллельных и наклонных линий, кругов, зигзагов, спиралей, петелек, ломанных и волнистых линий (однонаправленных или разнонаправленных).
- Рисование, раскрашивание одной и двумя руками одновременно.
- Упражнения с трафаретами, лекалами (обведение трафаретов, ладоней, бытовых предметов) сначала правой (ведущей) рукой, а затем левой.
- Конструирование из деталей (д/и «Танграм», «Колумбово яйцо» и т.д.) сначала правой (ведущей) рукой, а затем левой.
- Манипулирование намагниченными объектами (ребёнок убирает/собирает в корзину или прикасается к тем объектам, который называет педагог; располагает

намагнитченные изображения по словесной инструкции дефектолога) одной или двумя руками одновременно с пересечением средней линии тела.

В различных видах деятельности на вертикальных поверхностях применяем индивидуальный подход. Например, если ребёнку трудно провести сплошную линию от начала до конца, мы разбиваем «дистанцию» на короткие промежутки или даём опорные точки, либо делим поверхность на две части, предлагая провести линию от «старта» до середины вертикальной поверхности, а потом – до «финиша». Данные упражнения отработываются сначала правой (ведущей) рукой, потом левой, а затем двумя руками одновременно.

ЦНС человека построена по вертикальному принципу. В процессе работы на вертикальных поверхностях в произвольной игровой форме дошкольник осваивает схему собственного тела и пространственные направления, знакомится с листом бумаги, что актуально для детей с нарушениями ОДА и ЗПР.

Зачем применяем данный метод?

- включается 1 блок мозга и происходит активация психо-физической деятельности;
- положение стоя – экологично для ребенка: меньше статичности, утомления, выше работоспособность;
- смена положения тела – активация и концентрация внимания;
- мощная вестибулярная афферентация;
- развитие и укрепление мышечного корсета позвоночника;
- развитие силы и гибкости лучезапястного сустава, подготовка к школьному письму (формирование его правильного направления);
- формирование зрительно-моторных связей, произвольного контроля;
- развитие пространственных представлений (движение – слово – изменение положения тела; также с пересечением средней линии тела);
- увеличение амплитуды движений;
- профилактика мышечной и психологической зажатости.

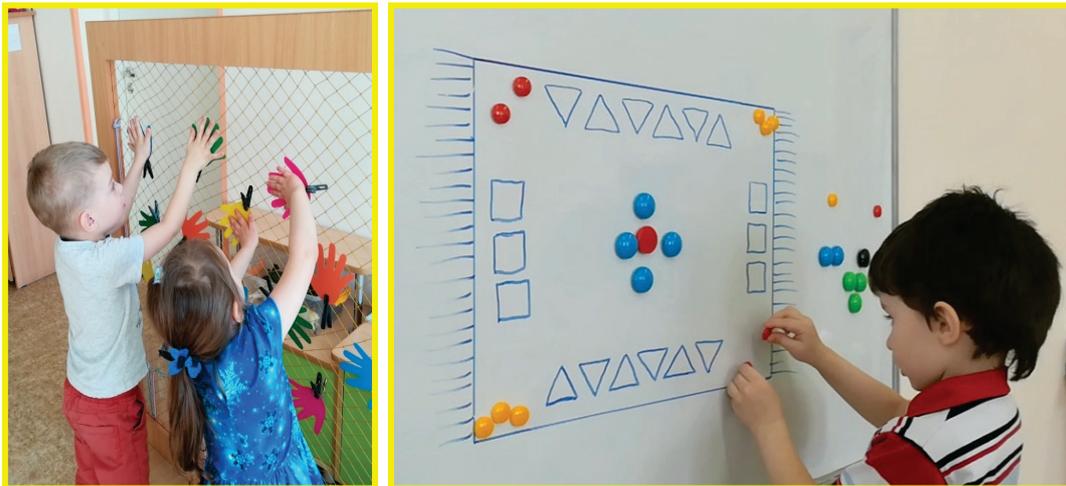
На чём работаем?

- Стеновые панели.
- Рулон обоев, обои для раскрашивания с контурными изображениями.
- Мольберт на треножнике.
- Магнитно-маркерная доска.
- Тренажер «Сетка».



Какие требования существуют для данной технологии?

- Доступность.
- Соответствие возрастным психологическим особенностям детей.
- Четкость и краткость инструкций.
- Наличие конкретной обучающей задачи.



Данный метод работы можно использовать в качестве мотивации, когда специалисту необходимо быстро включить ребенка в совместную деятельность; как поощрение за хорошо выполненное задание; физкультминутки, перерыва или паузы отдыха.

Последние научные исследования подтверждают, что мозжечок выполняет не только функцию поддержания равновесия и мышечного тонуса, но и обеспечивает синхронизацию обработки информации от разных анализаторов, участвует в построении речевого высказывания, формировании навыков счета. Доказано, что мощное активирующее воздействие на мозжечок и стволую систему головного мозга оказывают ежедневные упражнения на равновесие с использованием различных балансиров.

В индивидуальной работе и совместной деятельности в малых подгруппах (от 3-х до 6-ти человек) используем разноцветные балансировочные подушки.

Специалисты рекомендуют занятия с применением балансировочных подушек детям с задержкой психического, моторного, речевого развития и дизартрией, с детским церебральным параличом, нарушением осанки и плоскостопием, а также детям с расстройствами аутистического спектра.

Но данная технология не используется с детьми с эпилепсией и теми, кто не способен соблюдать правила в силу грубых психических и поведенческих нарушений.

В своей деятельности упражнения с балансиром организуем для развития у дошкольников познавательных процессов, улучшению межполушарного взаимодействия, лучшему восприятию информации, снижению утомляемости и повышению работоспособности, сенсорных функций, коррекции нарушений речи, совершенствования всех видов координации, чувства ритма и равновесия, для формирования произвольности поведения и саморегуляции. Кроме того, имеющиеся на подушках «шпицы» оказывают массажный эффект на стопы ног, стимулируя их поверхность.

Первоначально знакомим детей с правилами техники безопасности при выполнении упражнений на балансировочных подушках. Даём ребенку время познакомиться с оборудованием, подстраиваясь под его индивидуальные возможности. Вовлечение в игру и подключение воображения помогают отвлечь ребёнка от первоначальных неприятных физических ощущений.

Развитие реакции равновесия начинаем с овладения навыком самостоятельного сидения на балансире, что способствует выработке защитной реакции рук и снижению

чувства страха у ребёнка. Затем организуем упражнения на формирование навыка удержания равновесия в позиции «стоя». Предлагаем простые, доступные детям упражнения: встать и/или сойти с подушки по сигналу; перенести центр тяжести с одной ноги на другую; раскачиваясь из стороны в сторону, руками имитировать движение пловца; ползать на четвереньках по балансировочным подушкам, разложенным в ряд, по кругу, парами, в шахматном порядке; медленно приседать, стоя на двух балансирах, затем – на одном, начиная с 5 приседаний. Постепенно упражнения усложняются.

Комбинируем упражнения на удержание равновесия на балансирах с использованием спортивного инвентаря и включаем такие упражнения, как: подбрасывание мяча перед собой и его ловля; подбрасывание мяча вверх и его ловля с хлопком в ладоши; подбрасывание вверх набивных мешочков раскрытой ладонью правой или левой рукой (моноручально), затем двумя руками вместе (бимануально).

Затем происходит усложнение: выполнение упражнений в паре со взрослым или ребёнком с разного расстояния, отбивание мяча от пола двумя руками одновременно, а в дальнейшем – левой/правой рукой попеременно.

Гиперактивным детям предлагаем упражнения только с набивными мячами.

Сочетаем работу на балансировочных подушках с дидактическими упражнениями на внимание, классификацию, развитие мелкой моторики. Для развития межполушарного взаимодействия включаются и кинезиологические упражнения.



Так же для развития артикуляционной моторики и автоматизации звуков используем упражнения на балансировочном оборудовании. У детей с выраженным дизартрическим компонентом и с ЗПР этап автоматизации часто растягивается на длительное время из-за трудностей понимания звукового состава слова, снижения навыка самоконтроля и мотивации. Дети проговаривают звуки, слоги, слова или фразы с автоматизируемыми звуками в процессе выполнения упражнений на балансирах в игровой занимательной форме, что позволяет сократить сроки автоматизации и сделать этот процесс нескучным и динамичным. Комбинация игр и упражнений на балансировочных подушках способствует не только повышению эффективности работы по развитию межполушарного взаимодействия, но и привносит игровой характер и положительную эмоциональную окраску в занятия.

Коррекционная деятельность с различными балансировочными объектами, организуемая нами как часть системы в дополнение к другим методам и приёмам, даёт как немедленный, так и накопительный эффект. Ведь при сохранении равновесия тела, хорошо скоординированный и синхронизированный мозг быстрее и качественнее обрабатывает информацию, поступающую от органов чувств и обоих полушарий.

Ещё одним из универсальных методов является кинезиология – наука о развитии умственных способностей и физического здоровья через определенные двигательные упражнения.

Упражнения на развитие межполушарного взаимодействия – это выполнение различных однонаправленных и перекрестных движений. Регулярные упражнения способствуют развитию высших психических функций. Одновременные движения глаз и языка улучшают межполушарное взаимодействие и повышают энергетику мозга. За основу мы взяли систему работы Сиротюк А.Л. «Упражнения для психомоторного развития дошкольников» и её последователя – кинезиолога Шляховой В.Д.

Кинезиологические комплексы движений делятся на три блока:

- упражнения, увеличивающие тонус коры головного мозга (дыхательные упражнения), которые повышают энергетику коры головного мозга;
- упражнения, улучшающие возможности приёма и переработки информации (движения конечностями перекрёстно-латерального характера) – восстанавливают нарушенные межполушарные связи и функциональную асимметрию мозга;
- упражнения, улучшающие контроль и регуляцию деятельности (движения и позы перекрёстного характера) – восстанавливают связи между лобным и затылочным отделами мозга, устанавливают баланс между правым и левым полем человека, снимают эмоциональный стресс.

И в процессе диагностики, и при наблюдении за детьми в разных видах деятельности, отмечаем симптомы несформированности межполушарных взаимодействий:

- трудности переноса программ (действий, движений) с одной руки на другую;
- трудности освоения схемы собственного тела;
- трудности освоения схемы пространства и понимания расположения рисунка на листе;
- вектор работы исследования зрительного материала справа налево;
- трудности в выполнении действий двумя руками одновременно;
- зеркальность написания цифр, букв.

Регулярное использование кинезиологических техник в различных видах детской деятельности помогает создать новые нейронные сети и улучшают межполушарное взаимодействие у воспитанников. Это система быстрых, простых и специфичных движений, таких как:

- перекрестные движения рук;
- перекрестные шаги;
- рисование двумя руками одновременно;
- упражнение «Ленивые восьмерки»;
- пальчиковая гимнастика.

При проведении данных упражнений обогащается и словарный запас воспитанников по теме «Части тела» (схема собственного тела и тела человека, стоящего напротив; названия частей тела: локоть, пятка, стопа, кисть, плечо).

В результате систематической комплексной коррекционной работы прослеживается стабильная положительная динамика в психофизическом развитии дошкольников.

Многолетний опыт использования практикуемых нами техник свидетельствует об их эффективности: улучшились показатели в развитии межполушарного взаимодействия, общей двигательной сферы, ручного праксиса и артикуляционной моторики, сократился период вызывания и автоматизации звуков, процесс формирования фразовой речи.

По результатам обследования дошкольников 6-7 лет (на момент выпуска из ДОУ), можно сделать вывод, что более 90% воспитанников осваивают программный материал на высоком и среднем уровне (в группе детей с нарушениями опорно-двигательного

аппарата) и 60% дошкольников с задержкой психического развития имеют возможность обучаться в массовой школе.

Библиографический список:

1. Айрес Э.Дж. Ребенок и сенсорная интеграция. Понимание скрытых проблем развития. М.: Теревинф, 2017. 272 с.
2. Визель Т.Г. Ребенок и его развитие. М.: В. Секачев, 2018. 140 с.
3. Колганова В.С., Пивоварова Е.В. Нейропсихологические занятия с детьми. Часть 1. М.: 2015.
4. Корсакова Н.К., Микадзе Ю.В., Балашова Е.Ю. Неуспевающие дети: нейропсихологическая диагностика трудностей в обучении. М., 2001. 160 с.
5. Лурия А. Р. Лекции по общей психологии. СПб.: Питер, 2006. 320 с.
6. Сиротюк А.Л. Упражнения для психомоторного развития дошкольников: Практическое пособие. М.: АРКТИ, 2008. 60 с.
7. Сиротюк А.Л. Коррекция развития интеллекта дошкольников. М.: ТЦ СФЕРА, 2001. 48 с.
8. Семенович А.В. Метод замещающего онтогенеза. Сборник нейропсихологических программ. Казань, 2016. 476 с.
9. Семенович А.В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учебное пособие. М.: Генезис, 2007. 474 с.

## **КОНСПЕКТ ЗАНЯТИЯ НА ТЕМУ "ПРОГУЛКА ПО ОСЕННЕМУ ЛЕСУ"**

Кабатова Екатерина Владимировна, учитель-логопед  
МАДОУ д/с № 78 "Гномик" г. Белгорода

### **Библиографическое описание:**

**Кабатова Е.В.** Конспект занятия на тему "Прогулка по осеннему лесу" // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

**Цель:** продолжать учить строить простые распространенные и сложносочиненные предложения, образовывать предложноподлежащие конструкции у детей старшего дошкольного возраста.

### **Коррекционно-образовательные задачи:**

1. Уточнять, расширять и активизировать словарь по теме «Осень» и «Зимующие птицы»;
2. Учить определять количество слогов в слове;
3. Совершенствовать грамматический строй речи, согласование прилагательных и числительных с существительными в роде, числе и падеже.

### **Коррекционно-развивающие задачи:**

1. Развивать связную речь (умение отвечать на вопрос, вести диалог).
2. Развивать слуховое и зрительное восприятие и внимание, мышление.
3. Развивать общую, тонкую и артикуляционную моторику, координацию речи с движениями, физиологическое и речевое дыхание, чувство ритма.

### **Воспитательные задачи:**

1. Формировать умение слышать и слушать собеседника.
2. Воспитывать самостоятельность, активность. Инициативность, способствовать к сопереживанию.
3. Воспитывать любовь и бережное отношение к природе.

**Методы:** наблюдение, опрос, беседа, анализ продуктов деятельности, сравнительный метод.

**Материал и оборудование:** Картины осени (ранней, золотой, поздней), музыка дождя, ветра; фото белочки, ежа; орешки, 6 корзин, 7 листочков на ниточке, 3 набора листьев разных по размеру и названиям, 6 листов (липовый, дубовый, березовый, кленовый, рябиновый, каштановый); фото ящерицы, муравья, жука, осы, мухи, бабочки; 6 разрезных картинок (снегирь, ласточка, дятел, воробей, грач, ворона); 6 тарелок наполненных зерном, семечками, пшеном, бусинками, пуговицами; кормушка с птичкой; изображение елочки; елочные игрушки из картона 3-х цветов (красные, желтые, синие.); пластилин, дощечки для лепки, салфетки, скорлупа от фисташек; еж, корзина; 7 стульев; 2 стола, магнитная доска; магниты, магнитофон; презентация.

### **Ход образовательной деятельности**

#### **Организационный момент.**

**Логопед:** Дети, я приглашаю вас в необыкновенное путешествие в осенний лес. У меня есть волшебная палочка, если я взмахну ею, мы окажемся в осеннем лесу.

**Логопед:** Вы готовы к путешествию?

**Дети:** Да!

**Логопед:** Тогда в путь! Встаньте в круг, возьмите друг друга за руки.

1 - 2 - 3 - в осенний лес нас унеси.

(показываем слайд осени)

#### **Психогимнастика.**

**Логопед:** Ребята, а какая осень изображена на картинке? (описывает картину, приметы ранней осени)

**Дети:** Ранняя.

**Логопед:** Что происходит в природе ранней осенью? (солнце меньше греет, начинают желтеть листья, дуют прохладные ветры, чаще идут дожди).

(дети рассматривают картину).

#### **Игра «Признаки осени».**

(Развитие и формирование произвольной регуляции и внимания; закрепление полученных знаний об осени).

**Логопед.** Хлопните в ладоши, когда я буду называть признаки осени.

Тает снег, метель, дождь, частые дожди, птицы улетают, листопад, собирают урожай, град, град, птицы прилетают, сосульки, подснежник, яркое и теплое солнце, разноцветная листва, дети идут в школу.

#### **Игра «Вставь подходящее слово».**

(Закреплять знания детей о признаках осени. Расширять словарный запас детей).

**Логопед.** Я сейчас буду читать предложения, а вы закончите его, подобрав подходящее слово.

Пришла ранняя... (осень). Уныло моросит... (дождь). Дуют прохладные... (ветры). Желтеют на деревьях... (листья). Птицы улетают... (в теплые края).

**Логопед.** Ребята, закончите предложение. На смену веселой теплой ранней осени пришла...

**Дети.** Золотая осень.

(Логопед показывает соответствующее фото).

**Логопед.** А почему осень называют золотой?

**Дети.** Потому что листья желтеют, а на солнце они переливаются яркими желтыми красками.

#### **Игра «Разложи листья по размеру».**

(Закрепить знания детей о названиях листьев, закрепить понятия «большой», «маленький», учить располагать листья в порядке увеличения по размеру.)

**Логопед.** Ой, ребята, смотрите, сколько много листочков напало. Давайте рассмотрим их. С каких деревьев они упали? (называют названия деревьев) **Логопед.** А по размеру они одинаковые?

Разделитесь по парам и разложите листочки в ряд по размеру, от самого маленького листочка до самого большого.

(дети раскладывают листочки)

**Дыхательная гимнастика «Подуй на листок».**

(Развитие правильного дыхания), (Звучит звук ветра)

**Логопед:** Давайте покажем, как ветерок дует на листья.

Дует легкий ветерок – ф - ф - ф...

И качает так листок – ф – ф – ф ...

Дует сильный ветерок – ф – ф – ф ...

И качает так листок – ф – ф – ф...

Дует ветерок, качаются листочки и поют свои песенки.

Осенние листочки на веточках сидят,

Осенние листочки детям говорят:

Осиновый – а – а – а...

Рябиновый – и – и – и ...

Березовый – о – о – о ...

Дубовый – у – у – у ...

И все листочки зашуршали – ш – ш – ш ....

**Логопед:** Молодцы, ребята, мы с вами поговорили о ранней, золотой осени, а про какую осень забыли?

**Дети:** Поздняя осень.

(Логопед показывает соответствующую картинку).

**Логопед:** Ребята, поздней осенью часто идут дожди. Давайте послушаем шум дождя.

(дети слушают шум дождя).

**Логопед:** Ребята, давайте изобразим, как льет дождик с помощью наших пальчиков.

**Логопед:** К нам на длинной тонкой ножке

Дождик скачет по дорожке.

Кап-кап, тук-тук,

Дождик по дорожке.

Ловят дети капли эти,

Выставив ладошки.

Дети ударяют указательным пальчиком одной руки по ладони другой сначала в медленном темпе, затем в быстром, приговаривая при этом:

Капля-раз, капля-два.

Очень медленно сперва.

А потом, потом, потом.

Всё бегом, бегом, бегом.

Мы зонты свои раскроем. (руки в стороны)

От дождя себя укроем. (руки над головой)

**Логопед:** Дождик, дождик, полно лить,

Малых детушек мочить.

**Логопед:** После поздней осени наступает зима!

**Логопед.** Ребята, вы знаете, что в лесу не только деревья, но и насекомые, птицы, животные в это время готовятся к зиме. Я предлагаю вам, встретиться с некоторыми лесными животными и посмотреть чем они занимаются осенью. Угадайте загадку и скажите, кто нам первым встретится.

Рыжая шубка

По веткам скачет,  
В дупло орешек прячет.

**Дети:** Белка.

**Логопед:** Где можно найти белку?

**Дети.** В лесу, на дереве, в дупле.

**Логопед.** А вот и белочка (показывает изображение). что она делает?

**Дети.** Белочка собирает орешки.

**Логопед.** Давайте ей поможем.

**Физкультминутка «Орешки».**

Белка шла- шла-шла,

И орех нашла.

Раз – орешек,

Два – орешка,

Три – орешка,

Четыре орешка,

Пять орешков.

Положили в кузовок.

(Дети выполняют движения: идут, нагибаясь, и кладут орешки в корзину.)

**Логопед:** Дети, отгадайте еще одну загадку и скажите, кто же нам встретится дальше.

Он в лесу без сумки ходит

Яблоки, грибы находит.

На спине иголки.

Кто это у елки?

**Дети:** Еж

**Логопед:** Посмотрите, он тоже готовится к зиме. Что он заготавливает на зиму? Чем он питается?

**Дети:** Грибами.

**Игра «Слепим грибочки для ежа».**

(Развитие мелкой моторики пальцев рук, учить делать ножку для гриба, скатывая колбаску из пластилина и надевать шляпку из скорлупы фисташек.)

**Логопед:** А что делают в это время насекомые?

**Дети:** Прячутся под опавшие листья, травинки.

**Игра «Куда спрятались насекомые».**

(Формирование зрительного и слухового внимания, образование и использование относительных прилагательных, построение предложно- падежных конструкций, согласование прилагательных с существительными.)

**Логопед.** Перед вами листочки. Возьмите себе по листочку и посмотрите, кто под ними спрятался.

(Дети заглядывают под кленовый, дубовый, березовый, рябиновый, липовый, каштановый листочки, лежащие на столе).

**Логопед.** Кто спрятался под дубовым листочком?

**Дети.** Под дубовым листочком спрятался жук.

**Логопед.** Кто спрятался под кленовым листочком?

**Дети.** Под кленовым листочком спряталась ящерица.

**Логопед.** Кто спрятался под березовым листочком?

**Дети.** Под березовым листочком спряталась оса.

**Логопед.** Кто спрятался под рябиновым листочком?

**Дети.** Под рябиновым листочком спрятался муравей.

**Логопед.** Кто спрятался под липовым листочком?

**Дети.** Под липовым листочком спряталась муха.

**Логопед.** Кто спрятался под каштановым листочком?

**Дети.** Под каштановым листочком спряталась бабочка.

**Логопед.** Давайте разделим названия этих насекомых на слоги. Подпрыгните столько раз, сколько слогов в слове жук, я-ще-ри-ца, о-са, му-ра-вей, му-ха, ба-боч-ка.

(дети подпрыгивают и делят слова на слоги)

**Логопед.** Ребята, а как же птицы готовятся к зиме?

**Дети:** Они улетают в теплые края.

**Логопед:** Но есть птицы, которые остаются с нами зимовать. Каких зимующих птиц вы знаете?

**Дети.** Снегирь, воробей, сова, щегол, клест, синица, сорока, ворона, поползень, голубь, свиристель, дятел.

**Игра «Собери картинку».**

(Развивать образное мышление, мелкую моторику рук, формировать у детей представления о целостном образе предмета, учить складывать картинку, разрезанную на 6 частей.)

**Логопед.** Перед вами лежат разрезные картинки. Соберите картинку и угадайте, какая птица изображена.

(Дети на полу по парам собирают разрезные картинки).

**Логопед:** Хорошо. А теперь посмотрите на птиц, которые у нас получились и скажите, это все зимующие птицы?

**Дети:** Нет, лишняя - ласточка. Она перелетная птица.

**Логопед.** Молодцы, ребята. С приходом зимы птицам очень сложно искать себе пищу, поэтому людям необходимо их подкармливать. Давайте все вместе накормим птиц. Чем мы можем их накормить?

**Дети.** Семечками, пшеном, крошками хлеба, зерном.

**Логопед.** Давайте все вместе подойдем к столу, возьмем себе по тарелочки, выберем корм для нашей птички и положим его в кормушку.

**Игра «Накормим птичку».**

(Развитие мелкой моторики рук, учить выбирать зерна и складывать их в кормушку; закреплять знания детей о том, чем питаются зимующие птицы.)

(На кормушке сидит птичка. Дети выбирают корм (в тарелках: семечки, пшено, зерно, бусинки, пуговицы) для нее и складывают в кормушку).

**Логопед.** Молодцы, ребята. Вы правильно подобрали корм для нашей птички и накормили ее. Теперь она не погибнет от голода зимой!

**Итог.**

**Логопед.** А теперь нам пора возвращаться в детский сад. Встаньте все в круг и возьмитесь за руки.

Птицы стали щебетать, глазки будем открывать.

В погожий зимний мы денек, ездили в лесок.

Мы пели и играли, гостей встречали.

А теперь пришла пора

В садик возвращаться.

**Логопед:** Ребята, вот мы и вернулись в детский сад.

-Что новое вы сегодня узнали?

- Что было самым интересным в нашем путешествии?

- Какие вопросы оказались для вас самыми сложными?

(ответы детей)

**Рефлексия.**

**Логопед:** Скажите, какой праздник наступает с приходом зимы? К какому празднику сейчас все готовятся?

**Дети:** К новому году.

**Логопед.** Перед вами елочка. Но она, какая, то скучная. Давайте ее украсим игрушками. Если у вас сейчас хорошее настроение и у вас никаких трудностей не возникало, то украсьте елочку зеленой игрушкой. Если у вас настроение не очень хорошее и у вас были трудности в выполнении заданий- выберите синюю игрушку. Ну а если у вас плохое настроение, украсьте елочку красной игрушкой.

(Дети подходят к столу. Выбирают игрушку, подходящую для их настроения, и вешают ее на нарисованную елочку.)

**Логопед:** Посмотрите, какая елочка у нас получилась. Молодцы, ребята!

Ну а теперь вам пора возвращаться в свои группы.

**Логопед:** Мы закончили играть.

Если что мы не смогли,

Не судите строго вы!

## **ФОРМИРОВАНИЕ ГРАММАТИЧЕСКОГО СТРОЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВЫХ УПРАЖНЕНИЙ**

Кайдалова Наталья Анатольевна, учитель-логопед

Берестнева Виктория Викторовна, воспитатель

Булыгина Елена Леонидовна, воспитатель

МБДОУ детский сад 59, г. Белгород

### **Библиографическое описание:**

**Кайдалова Н.А., Берестнева В.В., Булыгина Е.Л.** Формирование грамматического строя речи у детей с общим недоразвитием речи посредством игровых упражнений // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

С учетом постоянного увеличения числа дошкольников с общим недоразвитием речи проблема формирования у них грамматических средств речи занимает важнейшее место в современной логопедии, а вопрос о методике их развития и коррекции становится одним из самых актуальных.

Овладеть грамматическим строем речи – значит научиться правильно употреблять падежные окончания слов, глагольные формы, местоимения, прилагательные, числительные, согласовывать существительные с прилагательными в роде, числе, правильно строить сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

С раннего возраста ребенок должен усвоить грамматические значения родного языка, без чего невозможно понимать речь. Он может знать лексическое значение слов «кукла», «спать», но не знать грамматического значения («кукла спит», «кукла выпалась», или «куклу кладут спать»), что влечет значительные трудности в процессе обучения ребенка в школе.

Чтобы усвоить грамматически правильную речь, следует правильно говорить. К. Д. Ушинский писал, что «грамматически правильная устная речь есть не только знания, но и привычка – очень сложная и разнообразная система легких привычек выражать свои мысли правильно устно и на письме».

У детей с нарушенным речевым развитием формирование грамматического строя речи происходит с большими трудностями. Своеобразие овладения грамматическим строем речи детьми с общим недоразвитием речи проявляется в более медленном темпе

усвоения, в дисгармонии развития морфологической и синтаксической системы языка, в искажении общей картины речевого развития.

В связи с этим становится актуальным поиск наиболее эффективных форм работы с детьми по этой проблеме, одной из которых является систематизация дидактических игр, направленных на формирование и закрепление грамматического строя речи. Использование дидактических игр и игровых приемов в процессе формирования грамматики у детей с нарушением речи является важным компонентом коррекционной работы логопеда. Дидактические игры закрепляют изменения в образовании слов, упражняют в составлении связных высказываний, развивают объяснительную речь, являются эффективным средством закрепления грамматических навыков.

Разработаны специальные игры и упражнения, которые предназначены для того, чтобы учить детей правильно изменять слова, помогать запомнить трудные формы слов, необходимые для повседневного общения. Это хорошо известные игры: «Чего не стало?», «Чего не хватает Мише для прогулки?» (на образование форм родительного падежа множественного числа существительных); «Назови ласково» (образование уменьшительно-ласкательных существительных); «Кто у кого?», «Чей малыш?» (образование названий детенышей в единственном и множественном числе); «Какой сок?», «Какой суп?», «Какой компот?», игра «Каша» (образование относительных прилагательных); «Один — много» (дифференциация существительных единственного и множественного числа); «Что из чего?» (закрепление формы родительного падежа существительных); «Кому что дадим?» (закрепление формы дательного падежа существительных); «Кто где живет?» (закрепление формы предложного падежа существительных); «Два и пять» (закрепление формы существительных родительного падежа единственного и множественного числа); «Мой, моя, мое, мои», «Жадина» (согласование притяжательных местоимений с существительными).

Для усвоения родовой принадлежности существительных можно использовать игры «Чудесный мешочек», «Разноцветный сундучок». В играх «Поручения», «Вы хотите? — Мы хотим» дети закрепляют умение спрягать глаголы. Для усвоения и активизации предлогов и наречий применяются игры «Прятки», «Что изменилось?».

Следует подчеркнуть, что в игре ребёнок не подозревает об истинном её назначении. Он видит и осознаёт игровую задачу: быть внимательным, запомнить, как стояли предметы, узнать игрушку по описанию и т. д. Ребёнок в играх и упражнениях приобретает грамматические знания и умения как бы помимо сознания. В младшем возрасте кроме дидактических игр по формированию грамматического строя речи следует использовать игры-драматизации, имеющие не узкую дидактическую направленность, а широкий общеразвивающий эффект.

С детьми старшего дошкольного возраста с нарушением речи используются настольно — печатные игры, в которых дети усваивают и закрепляют знания в практических действиях не с предметами, а с изображением на картинках. К таким играм относятся: лото, домино, парные картинки.

Особую роль в речевом развитии старших дошкольников отводят словесным дидактическим играм (без наглядного материала). В словесной дидактической игре дети учатся мыслить о вещах, которые они непосредственно не воспринимают, с которыми в данное время не действуют. Эта игра учит опираться в решении задачи на представление о ранее воспринятых предметах.

Можно использовать следующие игры и упражнения с грамматическим содержанием: «Один-много» (образование множественного числа существительных в именительном и родительном падежах), «Какой, какая, какое?», «Исправь ошибку», «Размытое письмо» (согласование слов в словосочетании и предложении), «Хорошо-лучше» (образование степени сравнения прилагательных и наречий), «Скажи наобо-

рот» (образование антонимов), «Чей хвост? Чья лапа?» (образование притяжательных прилагательных) и др.

Применение данных дидактических игр и упражнений позволяет наиболее успешно решать вопросы развития грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Также о положительной динамике в коррекции нарушений речи у детей невозможно говорить без согласованной совместной работы всего педагогического коллектива. Воспитатели, являясь первыми помощниками учителя-логопеда, осуществляют закрепление навыков словообразования и словоизменения, полученных детьми на подгрупповых и индивидуальных логопедических занятиях, в специально организованной и свободной деятельности детей. Ежедневно происходит обсуждение успехов каждого ребёнка в усвоении грамматических категорий, поиск индивидуальных оптимальных методов коррекционной работы. Музыкальный работник так же включает в свою работу игры и упражнения, направленные на введение в активную речь детей новых грамматических категорий.

Таким образом, использование дидактических игр, создание различных игровых приемов у детей с общим недоразвитием речи вызывают огромный интерес, оживление, радость, поддерживают положительный эмоциональный настрой. Дети меньше допускают ошибки в употреблении существительных, прилагательных, глаголов, порядке слов в предложении (искажении смысла и структуры) и замене по фонетическому сходству. Применение игровых средств на занятиях в течение длительного времени позволяет удерживать работоспособность на высоком уровне даже у детей с неустойчивым вниманием. Создание игры на занятиях обеспечивает более легкое и быстрое усвоение программного материала.

#### **Литература:**

1. Гвоздев А.Н. Формирование у ребенка грамматического строя речи / А.Н. Гвоздев. – М., 1953.
2. Горюнова Т.П., Минашина В.С., Сереброва Н.И. Работа над грамматическим строем речи у детей с разным уровнем речевого развития / Т.П. Горюнова, В.С. Минашина, Н.И. Сереброва. – М., 1985.
3. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб., 2001.
4. Назарова Е.В. Формирование лексико-грамматической организации речевого высказывания у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи / Е.В. Назарова. – М., 2000.

## **СЕМЬЯ И ОСОБЕННОСТИ АДАПТАЦИИ К УСЛОВИЯМ ДОО РЕБЕНКА С РАС**

Клинова Зульфия Карамовна, учитель-логопед, педагог-психолог  
МАДОУ Детский сад № 9, МО, г. Химки

#### **Библиографическое описание:**

**Клинова З.К.** Семья и особенности адаптации к условиям ДОО ребенка с РАС // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

В статье рассматриваются методические рекомендации родителям для проведения комфортных этапов периода адаптации к условиям ДОО детей с РАС.

В настоящее время среди детей с ограниченными возможностями здоровья, нуждающихся в специальной психолого-педагогической помощи, выделяются дети, у которых на первый план выступают расстройства в эмоционально-волевой сфере (дети с РАС).

«Аутизм» это расстройство, которое возникает вследствие нарушения развития головного мозга и характеризуется выраженным и всесторонним дефицитом социального взаимодействия и общения, а также ограниченными интересами и повторяющимися действиями.

Ребенок с РАС находится как бы сам в себе, отгорожен от окружающего мира стеной, не может адекватно реагировать на реальность. В следствие этого, наблюдаются расстройства речи, моторики, стереотипность деятельности и поведения, приводящие таких детей к социальной дезадаптации.

Семья выступает как важнейший институт социализации личности ребенка с РАС, она формирует психологическую основу ценностей и модели нравственного поведения. Приоритетная роль семьи в воспитании и развитии ребенка с РАС заключается в том, что родители для него являются «эмоциональным тылом», «обеспечивая базисную потребность в психологическом контакте и безусловном принятии».

Период адаптации к условиям ДОО обычно достаточно сложный этап в жизни любого ребенка и его семьи. Так как ребенок с РАС не приспособлен к жизни в детском коллективе и не имеет положительного опыта пребывания в нем, он не сможет приобрести нужные навыки коммуникации, понимать и учитывать в своих действиях желания и интересы других людей.

Очень часто ребенок с РАС, при поступлении в ДОО, испытывает трудности с адаптацией. Часто они бывают связаны с проблемой отрыва от мамы, освоением режимных моментов ДОО, сменой привычной обстановки, вхождением в группу других детей. Родителям необходимо соблюдать определенные условия, чтобы адаптация к условиям ДОО стала для ребенка с расстройством аутистического спектра как можно менее болезненной.

Подготовку к режиму детского сада родителям необходимо начать за несколько месяцев до начала поступления в сад. Кормить завтраком и обедом, будить утром малыша, выводить на прогулку и т.д., желательно, с учетом тех временных рамок, по которым живут дети в ДОО.

Родители должны заранее собрать сведения о детском саде, группе. Необходимо родителям встретиться с воспитателями и различными специалистами, работающими с детьми с РАС, чтобы информировать о привычках, особенностях поведения ребенка – это поможет быстрее наладить контакт с малышом.

Кроме того, можно родителям ходить с ребенком на прогулку к его будущему садiku, наблюдать, как там гуляют и играют дети. Рассказывать ребенку, как будет проходить его день, какая будет воспитательница, по каким дорогам они будут приходить и уходить из детского сада, когда будут забирать домой. Желательно познакомить ребенка с групповым помещением, лучше это сделать, когда в группе никого нет. Так предоставляется ребенку возможность освоиться с предметами обстановки в группе. Чтобы ребенок с РАС в домашней обстановке постепенно привыкал к новой среде, можно сделать фотографии всего того, что связано с детским садом – фото группы, детей, взрослых.

Кроме того, важно соблюдать дозированность пребывания ребенка с аутизмом в детском саду. Дозированность пребывания в ДОО должна соблюдаться в целях избегания пресыщения ребенка новыми впечатлениями, усталости малыша от постоянного пребывания в большой группе и предотвращения возможных аффективных срывов.

Особо важно поддерживать регулярность посещения малышом детского сада и постоянное соблюдение всех режимных моментов. Это помогает создавать определенный привычный стереотип, который дает малышу ощущение стабильности и комфорта.

Нужно учитывать, что ребенку-аутисту тяжело даются бытовые навыки. Взрослым важно быть терпеливыми в их стимулировании и поддержке.

Таким образом, для успешной адаптации ребенка с РАС, важна не скорость привыкания малыша к условиям ДООУ, а его комфортное и стабильное эмоциональное состояние, зависящее от слаженной и активной работы родителей, воспитателей и специалистов детского сада.

Литература:

Баенская Е.Р. О коррекционной помощи аутичному ребенку раннего возраста // Дефектология, 1991, №1, -С.47-54.

Наговицына Н.П. Адаптация ребенка с аутизмом к условиям детского сада / Н. П. Наговицына, Т. Г. Фефилова, В. В. Хорошавина. — Текст: непосредственный // Актуальные вопросы современной педагогики: материалы XIII Междунар. науч. конф. (г. Казань, июнь 2020 г.). — Казань: Молодой ученый, 2020. — С. 15-17. — URL:

.Никольская О.С., Баенская Е.Р., Либлинг М.М./ Аутичный ребенок: пути помощи. — М.: Теревиноф.-1997.

## **ОСОБЕННОСТИ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ РАННЕГО ВОЗРАСТА С ЗАДЕРЖКОЙ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ**

Корякина Ольга Анатольевна, учитель-логопед  
МБДОУ "Рябинка", Республика Хакасия, г. Черногорск

### **Библиографическое описание:**

**Корякина О.А.** Особенности логопедической работы с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

Речь ребенка развивается под влиянием речи взрослых и в значительной мере зависит от достаточной речевой практики, нормального социального и речевого окружения, от воспитания и обучения, которые начинаются с первых дней его жизни. Развивая научные положения о сензитивных периодах развития, Л.С. Выготский отмечал, что «если ребенок до трех по каким-то причинам не усвоил речи и начал ей обучаться с трехлетнего возраста, то на самом деле окажется, что трехлетнему ребенку гораздо труднее обучаться речи, чем полуторогодовалому» [1, с. 126].

В логопедической работе с детьми раннего возраста с задержкой речевого развития решаются следующие основные задачи: развитие речевого внимания, понимание речи окружающих и вызывание потребности в вербальном высказывании; формирование лексико-грамматических средств речи и диалогической формы общения; привлечение внимания детей к звуко-слоговой структуре слова; формирование речи детей во взаимосвязи с развитием ощущений, восприятия, памяти, внимания, воображения, мышления, эмоционально-волевой сферы детей, а так же развитие тонкой моторики; закрепление и совершенствование вербальных средств общения детей в процессе разнообразных видов детской деятельности. Собственно логопедическая работа дополняется комплексами логоритмических упражнений, элементами игротерапии и музыкотерапии, а также упражнениями на релаксацию.

В соответствии с основными задачами логопедической работы в системе логопедических занятий выделены пять основных блоков: «Речь: внимание, понимание, потребность»; «Речь и познавательные процессы»; «Вербальные средства общения»; «Слово и речевые звуки»; «Речь и детская деятельность».

Первый блок занятий включает серии последовательно усложняющихся игр, заданий, упражнений в контексте совместной деятельности логопеда и детей, целью которых является воспитание устойчивости внимания у каждого ребенка по отношению к различным раздражителям, уточнение и расширение его возможностей в понимании обращенной речи взрослых, а впоследствии и других детей. Такого рода работа тесно переплетается с воспитанием когнитивных основ общения, чему посвящены занятия второго блока. Приоритетное значение придается развитию ощущений и восприятия, которому принадлежит особая роль в полноценном развитии ребенка раннего возраста. Основной задачей третьего блока занятий является формирование и развитие вербальных средств общения во взаимосвязи с невербальными (экспрессивно-мимическими, наглядно-действенными) средствами коммуникации. Занятия четвертого блока направлены на воспитание у детей избирательного внимания к слову и речевым звукам и включают последовательное формирование действий различения и правильного произношения доступных речевых звуков и слов, включающих эти звуки. Последний блок занятий имеет интегративный характер и содействует развитию, закреплению и совершенствованию речевых действий, которым дети обучаются в процессе занятий других блоков. С этой целью используются возможности предметной, игровой, а также избирательной, конструктивной и элементов трудовой деятельности.

Представленная система логопедической работы с детьми раннего возраста, имеющими отклонения в речевом развитии, является эффективной.

#### **Библиографический список**

1. Выготский Л.С. Обучение и развитие в дошкольном возрасте / Выготский Л.С. – М.: Издательский Дом Шалвы Амонашвили, 1996. (Антология гуманной педагогики).
2. Винарская Е.Н. Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии. – М., 1987.
3. Гаркуша Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи./ Под ред. Ю.Ф.Гаркуши. – М., Секачев В.Ю., 2000.

### **СОВРЕМЕННОЕ СОСТОЯНИЕ ПРАКТИКИ ПО КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ В КОНТЕКСТЕ ФГОС ДО**

Липовская Татьяна Эрнестовна, воспитатель  
Муравьева Наталья Сергеевна, воспитатель  
Наумкина Наталья Валентиновна, воспитатель  
Петрук Екатерина Григорьевна, воспитатель  
МАДОУ детский сад № 9, Московская область, г. Химки

#### **Библиографическое описание:**

Липовская Т.Э., Муравьева Н.С., Наумкина Н.В., Петрук Е.Г. Современное состояние практики по коррекционно-развивающей работе с детьми в контексте ФГОС ДО // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.sba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

В психолого-педагогической науке для решения проблемы организации коррекционной работы с детьми с ОНР в ДОО сложились определенные теоретические предпосылки:

- первую группу составляют исследования, посвященные социальным аспектам коррекционной работы (Т.Н. Адеева, Н.С. Булгакова, Ю.А. Еремина, В.Я. Цветков и др.);
- вторая группа авторов раскрывает правовые аспекты инклюзивного образования (Н.А.Копылова, Н.В. Микляева, Н.Н. Малофеев, Е.А. Ямбург и др.).

Логопедическая помощь детям дошкольного возраста в системе образования осуществляется в различных специальных учреждениях (для детей с тяжелыми нарушениями речи), а также в логопедических группах для детей с ОНР при детских садах общего типа, центрах коррекционно-развивающего обучения и развития [58]. Детские (логопедические) сады для детей с нарушениями речи оказывают массовую помощь детям с различными отклонениями речевого развития. Их основная задача — коррекция речевого нарушения и подготовка к обучению в общеобразовательной школе или в специальной общеобразовательной школе для детей с общими нарушениями речи.

Выявление детей с нарушениями речи и направление их на ПМПК осуществляется логопедами детских поликлиник, педиатрами, психоневрологами; из дошкольных учреждений — учителями-дефектологами, заведующими и воспитателями [1]. В логопедическом ДОУ осуществляется дифференцированное обучение и воспитание детей с различными формами речевого нарушения: группы для детей с общим недоразвитием речи, для детей с фонетико-фонематическим недоразвитием, для детей с нарушениями произношения отдельных звуков. Критерием комплектования первых двух типов групп является глубина речевого недоразвития детей. При отборе детей осуществляется тщательная дифференциальная диагностика речевых нарушений от сходных состояний нарушений речи при умственной отсталости, задержке психического развития, нарушениях слуха, ранним детским аутизмом (РДА) и др. [18].

Содержание обучения и воспитания детей с нарушениями речи в современных детских садах определяется специальными программами, разработанными для детей с ОНР (Т. Б. Филичева) [49]. В программах предусмотрено всестороннее развитие детей. Так как в структуре многих речевых нарушений, как правило, выделяются два типа недостаточности - собственно нарушение речи (различных ее компонентов) и обусловленное им недоразвитие неречевых процессов, обеспечивающих речевую деятельность, реабилитационная программа предусматривает два направления работы:

- формирование речевых компонентов (произношение, фонематическое восприятие, сформированность звуковой стороны речи, грамматической и лексической);
- развитие познавательных способностей, внимания, памяти, речевого поведения и др. [52]

На сегодняшний день, специальная литература представляет некоторые приемы коррекционно-развивающей работы с детьми с общим нарушением речи, а также ряд комплексных реабилитационных систем, основанных на концептуальной базе, учитывающей особенности психофизического развития ребенка, этиологии, механизмах и симптоматике нарушения, которые так же включают речевые, психологические, моторные и возрастные особенности дошкольника. Предусмотрена индивидуальная логопедическая работа с каждым ребенком, ориентированная на коррекцию специфических затруднений в произношении звуков, восприятии, звукослоговой структуре и других видах речевой недостаточности, обусловленных различными формами речевой патологии (алалией, дизартрией, ринолалией, и др.). По окончании установленного срока обучения дети, нуждающиеся в продолжение коррекционного обучения, повторно обследуются, принимается решение. Конечной целью реабилитации ребенка с речевым нарушением средствами образования является полноценная подготовка к обучению в массовой школе [30].

Современные дошкольные организации в программу коррекционной работы с детьми с общим недоразвитием речи на дошкольной ступени образования включают

взаимосвязанные направления. Данные направления отражают её основное содержание:

- диагностическая работа обеспечивает своевременное выявление детей с общим недоразвитием речи, проведение их комплексного обследования и подготовку рекомендаций по оказанию им психолого- медико – педагогической помощи в условиях образовательного учреждения;

- коррекционно- развивающая работа обеспечивает своевременную специализированную помощь в освоении содержания обучения и коррекцию недостатков детей с общим недоразвитием речи в условиях дошкольного образовательного учреждения, способствует формированию коммуникативных, регулятивных, личностных, познавательных навыков;

- консультативная работа обеспечивает непрерывность специального сопровождения детей с общим недоразвитием речи и их семей по вопросам реализации, дифференцированных психолого- педагогических условий обучения, воспитания, коррекции, развития и социализации воспитанников;

- информационно - просветительская работа направлена на разъяснительную деятельность по вопросам, связанным с особенностями образовательного процесса для детей с общим недоразвитием речи, их родителями (законными представителями), педагогическими работниками [44].

Коррекционно- развивающая работа с детьми с общим недоразвитием речи в современных детских садах включает:

- выбор оптимальных для развития ребёнка с общим недоразвитием речи коррекционных программ/методик и приёмов обучения в соответствии с его особыми потребностями;

- организацию и проведение специалистами индивидуальных и групповых коррекционно-развивающих занятий, необходимых для преодоления нарушений речи;

- коррекцию и развитие высших психических функций;

- развитие эмоционально-волевой сферы и личностных сфер ребёнка и психокоррекцию его поведения;

- социальную защиту ребёнка в случаях неблагоприятных условий жизни при психотравмирующих обстоятельствах [27].

Коррекционно-развивающая работа, которая направлена на преодоление у детей с общим недоразвитием речи недостатков речи, представлена в работах Т.А. Титовой, А.К. Марковой, Н.С. Жуковой, З.Е. Агранович и других. Все они указывают, что направления коррекционной работы зависят от уровня недоразвития речи и от степени выраженности искажений в речи.

Содержание образовательных областей зависит от возрастных и индивидуальных особенностей детей с общим недоразвитием речи, определяется целями и задачами программ развития и реализуется в различных видах деятельности (общении, игре, познавательно-исследовательской деятельности как сквозных механизмах развития ребёнка) для детей дошкольного возраста (3 года - 8 лет) - ряд видов деятельности, таких как:

- образовательные предложения для целой группы (занятия) с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и/или психическом развитии детей;

- игровая, включая сюжетно-ролевую игру, игру с правилами и другие виды игры с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и/или психическом развитии детей;

- коммуникативная (общение и взаимодействие с взрослыми и сверстниками) с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и/или психическом развитии детей;

- познавательно-исследовательская (исследования объектов окружающего мира и экспериментирования с ними) с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и/или психическом развитии детей;
- восприятие художественной литературы и фольклора с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом или психическом развитии детей;
- самообслуживание и элементарный бытовой труд (в помещении и на улице) с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и/или психическом развитии детей;
- конструирование из разного материала, включая конструкторы, модули, бумагу, природный и иной материал с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом и/или психическом развитии детей;
- изобразительная (рисование, лепка, аппликация) с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом или психическом развитии детей;
- музыкальная (восприятие и понимание смысла музыкальных произведений, пение, музыкально-ритмические движения, игры на детских музыкальных инструментах) с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом или психическом развитии детей;
- двигательная (овладение основными движениями) формы активности ребенка с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом или психическом развитии детей;
- взаимодействие и общение детей и взрослых или детей между собой;
- проекты различной направленности, прежде всего исследовательские; праздники, социальные акции и т.п.,
- использование образовательного потенциала режимных моментов с квалифицированной коррекцией недостатков в физическом или психическом развитии детей [58].

Все формы вместе и каждая в отдельности могут быть реализованы через сочетание организованных взрослыми и самостоятельно иницируемых свободно выбираемых детьми видов деятельности. Любые формы, способы, методы и средства реализации программ по коррекции речевых нарушений используются с учетом базовых принципов ФГОС ДО, т.е. обеспечивают активное участие детей с общим недоразвитием речи в образовательном процессе в соответствии со своими возможностями и интересами, обеспечивают личностно-развивающий характер взаимодействия и общения и др.

В группах комбинированной направленности с нарушениями речи при построении системы коррекционной работы совместная деятельность специалистов спланирована так, что педагоги строят свою работу с ребёнком на основе общих педагогических принципов не обособленно, а дополняя и углубляя влияние каждого. Единый комплекс совместной коррекционно-педагогической работы, намеченный специалистами, направлен на формирование и развитие двигательных и речевых сфер [60].

Содержание занятий, организация и методические приёмы определяются целями коррекционного обучения с учётом конкретных представлений и речевого опыта, накопленного детьми в процессе работы учителя-логопеда по разделам программы. Система коррекционно-развивающей деятельности предусматривает индивидуальные, фронтальные формы работы, а также самостоятельную деятельность ребёнка с нарушениями речи в специально организованной пространственно-речевой среде.

Все специалисты работают под руководством учителя-логопеда, который является организатором и координатором всей коррекционно-развивающей работы, составляет совместно с коллегами блочный интегрированный календарно- тематический план, осуществляет постановку диафрагмально-речевого дыхания, коррекцию звукопроизношения, их автоматизацию, дифференциацию, введение их в самостоятельную речь,

способствует логопедизации режимных моментов и непосредственно организованной образовательной деятельности, практическому овладению детьми навыками словообразования и словоизменения, что помогает личностному росту ребёнка, формированию уверенного поведения, чувства достоинства, адаптации в обществе сверстников, взрослых, а в дальнейшем – успешному обучению в школе [55].

Основными задачами работы логопеда и воспитателя в рамках осуществления коррекционно-развивающей работы сегодня выступают следующие:

1. Прогноз, проектирование и реализация индивидуальных маршрутов коррекционно-развивающей работы детей, с учетом психофизических и индивидуальных особенностей, а также актуального уровня развития каждого дошкольника.
2. Содействие созданию в детских садах социальной ситуации оптимального развития и социально-психологического благополучия детей с нарушениями речи, их родителей (законных представителей), педагогических и иных работников.
3. Формирование психологической культуры у всех участников образовательного процесса.
4. Совершенствование системы подготовки, переподготовки и повышения квалификации логопедов и воспитателей, с учетом современных требований [59].

Эффективность коррекционно-развивающей работы определяется четкой организацией жизни детей в период их пребывания в детском саду, правильном распределении нагрузки в течение дня и преемственностью в работе учителя-логопеда и воспитателя. При ведущей роли учителя-логопеда в коррекционном процессе по преодолению речевых нарушений, коррекционные задачи, стоящие перед воспитателями группы, чрезвычайно важны и тесно связаны с задачами учителя-логопеда.

Воспитатель, работающий в группе, должен учитывать психофизические, речевые особенности и возможности детей. Вся работа воспитателя строится в зависимости от запланированной совместно с логопедом лексической темы. При проведении любого вида занятий или игр воспитатель должен помнить, что необходимо решать не только задачи программы, но и (в первую очередь) решать коррекционные задачи. Обращать свое внимание на коррекцию имеющихся отклонений в мыслительном и физическом развитии, на обогащение представлений об окружающем мире, а также на дальнейшее развитие и совершенствование сохранных анализаторов детей.

Необходимо учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка. Особое внимание должно уделяться развитию познавательных интересов детей, которые имеют своеобразное отставание под влиянием речевого дефекта, сужения контактов с окружающими, неправильных приемов семейного воспитания и других причин.

Таким образом, современные программы по коррекционно-развивающей работе для детей с нарушениями речевого развития должны быть разработаны в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. В них необходимо учитывать возрастные и индивидуальные потребности развития речи ребенка, связанные с его социальной ситуацией развития и состоянием здоровья, определяющие особые условия получения им логопедической помощи в рамках возрастного, деятельностного и дифференцированного подходов к коррекционно-развивающему обучению и воспитанию детей с общим недоразвитием речи.

#### **Список использованной литературы**

1. Агранович, З.Е. В помощь логопедам и родителям /З.Е. Агранович. - СПб: Детство-пресс, 2004, - 236 с.
2. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. - Москва: Издательство «Академия», 1997, - 328 с..

3. Арушанова, А. Дошкольный возраст: формирование грамматического строя речи. / Дошкольное воспитание. 1993 г. №9, - 126 с.
4. Ахунджанова, С. Развитие речи дошкольников в продуктивных видах деятельности. / Дошкольное воспитание 1983 г. №6, - 126 с.
5. Божович, Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков /Л.И. Божович.- Москва: Просвещение, 1972, - 250 с.
6. Жукова, Н.С. Формирование устной речи / Н.С. Жукова. - Москва: Просвещение, 1994, - 328 с..
7. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филичева, Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. второе издание / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, - Москва: Просвещение, 1990, - 316 с.
8. Зарубина, Н.Д. Методика обучения связной речи / Н.Д. Зарубина.-Москва: Издательство «Русский язык», 1997, - 308 с..
9. И. Сохин, Ф.А. Психолого - педагогические проблемы развития речи дошкольника. / Вопросы психологии. 1989 г. №4..
10. Колунова, Л.А. Работа над словом в процессе развития речи детей старшего дошкольного возраста: Дис. канд. пед. наук / Л.А. Колунова. - Москва: МГУ, 1993, - 212 с..
11. Левина, Р.Е. Характеристика ОНР у детей / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина // Основы теории и практики логопедии. - Москва: Просвещение, 1968, - 67-85 с.
12. Поваляева, М.А. Справочник логопеда / М.А. Поваляева. - Ростов-на-Дону: Феникс, 2001, - 448 с.. Река, Л. О занятиях по развитию речи. / Дошкольное воспитание 1990 г. №3, - 126 с.
13. Синцова, А.А. Занятия по развитию речи / А.А. Синцова. - Москва: Чистые пруды, 2006, - 359 с..
14. Смирнова, А.А, Леонтьева, А.Н., Рубинштейн, С.Л. Психология А.А. Смирнова, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейн. - Москва: Просвещение 1962, - 412 с..
15. Ткаченко, Т.А. Формирование и развитие связной речи / Т.А. Ткаченко.-СПб: Детство-пресс, 1999, - 215 с.. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е.И. Тихеева. - Москва, 1981, - 360 с..

## **РАБОТА ПЕДАГОГА С ДЕТЬМИ В КОМБИНИРОВАННОЙ ГРУППЕ КОМПЕНСИРУЮЩЕЙ НАПРАВЛЕННОСТИ**

Луцкова Светлана Николаевна, воспитатель  
Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение города  
Костромы "Детский сад № 71", Костромская область, г. Кострома

### **Библиографическое описание:**

**Луцкова С.Н.** Работа педагога с детьми в комбинированной группе компенсирующей направленности // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

Особенности работы педагога в комбинированной группе компенсирующей направленности заключается в том, что помимо общеобразовательных задач он решает и ряд коррекционно-развивающих задач. Они направлены на устранение недостатков в сенсорной, аффективно-волевой, интеллектуальной сферах и обусловлены особенностями речевого дефекта. Здесь обращаем внимание не только на коррекцию имеющихся отклонений: в умственном и физическом развитии, но и на дальнейшее развитие и совершенствование деятельности сохранных анализаторов. Всё это является основой

для успешного развития компенсаторных возможностей ребенка. В конечном итоге это влияет на эффективное овладение речью.

Важным аспектом работы в комбинированной группе с детьми компенсирующей направленности является развитие познавательной активности и познавательных интересов у детей. При этом учитывается своеобразное отставание в формировании познавательных процессов, которое складывается у детей под влиянием речевого недоразвития (сужения контактов с окружающими, неправильные приемы семейного воспитания и другие причины).

Работа педагога по развитию речи во многих случаях предшествует логопедической деятельности, обеспечивая необходимую познавательную и мотивационную базу для формирования речевых знаний и умений. Он акцентирует свое внимание на закреплении результатов, достигнутых детьми в логопедической деятельности.

Одна из задач это создание доброжелательной обстановки в детском коллективе, укрепление веры детей в собственные возможности, сглаживание отрицательных переживаний, связанных с речевой неполноценностью, формирование интереса к деятельности.

Осуществление данных задач возможно на основе устойчивых знаний возрастных и индивидуальных психофизиологических особенностей детей.

Необходимо уметь выявлять различные негативные проявления в поведении детей, вовремя замечать признаки повышенной нервозности, конфликтности, утомляемости, и т.д. Правильно организованное психолого-педагогическое воздействие предупреждает появление стойких нежелательных отклонений в поведении детей, создаёт благоприятную атмосферу в группе.

Систематически ведётся наблюдение за состоянием речевой деятельности детей в каждом периоде коррекционного процесса. Педагог контролирует речевую активность детей, следит за правильным использованием поставленных или исправленных звуков, отработанных грамматических форм и т. п. В случае необходимости он в тактичной форме исправляет ошибки ребенка.

Речь педагога служит образцом для детей с речевыми нарушениями (речь должна быть четкой, предельно внятной, хорошо интонированной, выразительной). Следует избегать сложных инвертированных конструкций, оборотов, вводных слов, усложняющих понимание речи.

Все виды деятельности проводятся с учетом лексических тем, которые дети проходят с логопедом группы. Воспитатель пополняет, уточняет и активизирует словарный запас воспитанников, в процессе всех режимных моментов (во время дежурства, на прогулке, во время трудовой и самостоятельной деятельности детей); систематически контролирует грамматическую правильность речи детей, в течение всего времени общения с воспитанниками.

Специфика работы педагога в комбинированной группе компенсирующей направленности заключается в том, что он организует и проводит деятельность по заданию учителя-логопеда, которая проводится во вторую половину дня.

Коррекционная работа проводится индивидуально с теми детьми, которых логопед записал в «Тетради взаимосвязи». Она планируется по подгруппам и проводится в удобное время (утром, на прогулке, вечером и т.д.)

Рекомендуются следующие виды упражнений:

- закрепление хорошо поставленных звуков (произношение слогов, слов, предложений); Здесь важно знать, на какой стадии закрепления звуков находится каждый ребенок, и следить за поставленными звуками и грамматической правильностью речи детей в повседневной жизни.

- повторение стихотворений, рассказов;

- упражнения на развитие внимания, памяти, логическое мышление, фонематическое слуха, навыков звукового анализа и синтеза;

- активизация связной речи в беседе на знакомые лексические или бытовые темы.

*В процессе коррекционной работы педагог уделяет большое внимание:*

- Артикуляционной гимнастике (с элементами дыхательной и голосовой) выполняется в течение дня.

- Пальчиковой гимнастике системно-деятельный подход выполняется в комплексе с артикуляционной.

- Корригирующей мини гимнастике для профилактики нарушений осанки и стопы выполняется ежедневно после сна.

Особое место в работе воспитателя занимает организация подвижных игр для детей с речевыми нарушениями, ввиду того, что дети данной категории часто соматически ослаблены, физически невыносливы, быстро утомляются.

Подвижные игры одновременно помогают успешному формированию речи. В них часто встречаются присказки, четверостишия, они могут предваряться считалкой для выбора водящего. Такие игры способствуют также развитию чувства ритма и координации движений, положительно влияют на психологическое состояние детей.

Сюжетно-ролевые игры необходимый элемент педагогической деятельности в комбинированной группе, воспитатель активизирует и обогащает словарь детей, развивает связную речь, расширяет представления в социально-бытовых ситуациях (прием у врача, покупки в магазине, поездка в транспорте и пр.). Сюжетно-ролевые игры способствуют развитию коммуникативно-речевых навыков, стимулируют общительность детей, воспитывают социальные навыки и умения.

На основании выше изложенного следует заключить: что в работе комбинированной группы можно выделить 2 направления работы:

***1. Коррекционно – развивающее:***

- Постоянное совершенствование артикуляционной, тонкой и общей моторики
- Закрепление произношения поставленных логопедом звуков
- Целенаправленная активизация отработанной лексики
- Упражнения в правильном употреблении сформированных грамматических категорий

- Развитие внимания, памяти, рабочего мышления в играх и упражнениях

- Закрепление навыков чтения и письма

***2. Воспитательно – образовательное:***

- Обучение, по всем разделам программы детского сада.

- Воспитание в соответствии с программой детского сада

- Работа с родителями.

## БАЛАНСИРОВОЧНАЯ ДОСКА БИЛЬГОУ КАК СРЕДСТВО МОЗЖЕЧКОВОЙ СТИМУЛЯЦИИ И ЕЕ ПРИМЕНЕНИЕ В КОРРЕКЦИИ НАРУШЕНИЙ РЕЧИ

Мезенцева Юлия Вячеславовна, учитель-логопед  
Мороз Светлана Вячеславовна, учитель-логопед  
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 48 «Вишенка», г. Белгород

Мороз Софья Владимировна, тьютор  
МБДОУ детский сад комбинированного вида № 72 «Мозаика», г. Белгород

### Библиографическое описание:

**Мезенцева Ю.В., Мороз С.В., Мороз С.В.** Балансировочная доска Бильгоу как средство мозжечковой стимуляции и ее применение в коррекции нарушений речи // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

**Аннотация:** в современных условиях перед педагогом остро стоит вопрос поиска новых эффективных технологий работы с детьми с ограниченными возможностями здоровья. Одной из таких технологий является мозжечковая стимуляция, позволяющая учителю-логопеду с большей эффективностью осуществлять коррекционный процесс.

**Ключевые слова:** ограниченные возможности здоровья, нарушения речи, балансировочная доска, Бильгоу, мозжечковая стимуляция, равновесие.

В процессе коррекционной работы педагоги сталкиваются с тем, что увеличивается количество детей неловкими, неуклюжими, раскоординированными движениями. Эти характеристики указывают на имеющиеся проблемы в работе мозжечка и стволового отдела мозга.

Мозжечковая стимуляция — современный метод коррекции различных нарушений в речевом и интеллектуальном развитии, позволяющий значительно улучшить способность к обучению, восприятию и переработке информации.

Мозжечковая стимуляция рекомендована детям, у которых есть нарушения координации, внимания, гиперактивность (СДВГ), выявлены аутичные черты, есть задержки устной, письменной речи, проблемы с учебой, ЗРР, ЗПР, ЗПРР, последствия минимальной мозговой дисфункции, ДЦП.

Программа мозжечковой стимуляции позволяет улучшить:

- уровень концентрации внимания;
- все виды памяти;
- развитие речи — как устной, так и письменной, а также навыки чтения;
- математические и логические способности;
- анализ и синтез информации;
- способность к планированию;
- работу эмоционально-волевой сферы.

Результаты занятий на балансировочной доске Бильгоу:

- улучшается моторно-зрительная координация;
- двигательные и интеллектуальные способности ребенка синхронизируются;
- улучшается концентрация внимания;
- развитие пространственного воображения;
- повышение уровня интеллекта.

Этот метод пришёл к нам из Америки, в 60-е годы прошлого столетия американец Фрэнк Бильгоу, работая с детьми, которые плохо умели читать, заметил взаимосвязь между их двигательной активностью и изменениями в навыках чтения. Это

и послужило началом развития методики мозжечковой стимуляции, концепции по работе с детьми, имеющими нарушения в сенсорной интеграции.

Регулярные занятия с использованием балансировочной доски апоминают особую лечебную физкультуру. Они включают упражнения на равновесие, координацию движений, развитие зрительно-моторной координации. Во время сеанса ребенок должен, балансируя на доске, удерживать положение своего тела и выполнять определенные задания. Эти задания постепенно становятся сложнее. В структуру занятия включаются упражнения с другими атрибутами: мяч-маятник, мячики, мешочки и т.д.

Мозжечковая стимуляция проводится с применением оборудования: - *балансировочная доска* для мозжечковой стимуляции (на ней ребенок начинает учиться держать равновесие, уже потом выполняются другие упражнения, стоя на доске. Уровень сложности можно регулировать, изменяя угол роликов, положения ног на разметке);

- *разновесные мешочки* (три тканевых мешочка имеют разный цвет, вес и размер);
- *мяч-маятник* (закреплен на резинке или шнурке.
- *планка*, на которую нанесены цветные сектора или разметка с цифрами;
- *доска с цифрами* (она служит для того, чтобы ребенок мог попадать в цель, отвечая на математические вопросы. Позволяет тренировать меткость и глазомер);
- *целевой щит* (таблица, где в ячейках изображены геометрические фигуры);
- *предметы на меткость* (мяч на резинке, ракетка для отбивания, мишень со стрелами).

Специалисты утверждают, что мозжечковая «гимнастика» также помогает увеличить эффект любых коррекционных курсов: логопедических, дефектологических, занятий с психологом и т. д.

Прежде, чем приступить к выполнению заданий на балансире, упражнения отрабатываются стоя на ровной поверхности (пол). Работа строится по этапам:

- 1- знакомство с балансиром;
- 2- гимнастика мозга на балансире;
- 3- специальные упражнения на балансире, состоящие из 5 блоков;
- 4- логопедическая коррекция с применением балансировочной доски параллельно с выполнением заданий предыдущих блоков.

Развитие реакции равновесия на балансировочной доске можно начинать с отработки стояния на четвереньках и при тренировке функций сидения – это подготовительные упражнения, которые вырабатывают вертикальную позу, помогают в овладении навыками самостоятельного сидения и защитную реакцию рук.

*Упражнения, способствующие знакомству с доской:*

- Залезть и слезть с доски: а) спереди; в) сзади; с) с обеих сторон.
- Ребенок в положении сидя «по - турецки». Раскачивая доску попросить ребенка удержать равновесие.
- Ребенок в положении сидя на доске. Упражнения для рук – имитация плавания. Можно двумя руками поочередно.
- Вращательные движения руками, двумя сразу и по очереди.
- Стоя на доске, держим перед собой палочку, делаем вдох и на выдохе начинаем прокатывать палочку между ладонями. Затем используются разно весовые мешочки – от легкого к тяжёлому.

*Упражнения с мешочками.*

- Сначала стоя на доске, ощупываем мешочек, догадываясь, что внутри.
- Затем переключали один мешочек с руки на руку, над головой, спереди под коленями.
- Берем мешочек в правую руку, отводим сначала в одну, затем в другую сторону, произносим слог с автоматизированным звуком, затем, переложив в правую руку ме-

шочек, поднимаем руку вверх и произносим следующий слог, аналогичные манипуляции с левой рукой, далее, держим мешочек двумя руками, произносим слог и вытягиваем руки перед собой.

- Подбрасываем и ловили один мешочек с хлопками;
- Подбрасываем и ловили два мешочка, с переключением с руки на руку и другие упражнения.

- Кидаем мешочки и мячик в мишень на стене и на полу
- Кидаем мешочек с отклонением влево/вправо, называем слово, просим вернуть мешочек и повторить слово. Это же упражнение можно выполнить с мячом.

В этих упражнениях сначала использовали мешочки одного веса, затем разного.

*Упражнения с мячами. Можно использовать и мешочки.*

- Подкидывание мяча и его ловля, называя автоматизируемый звук.
- Подкидывать мяч, хлопнуть в ладоши, назвать слог/слово на заданный звук, поймать мяч.

- Ударами мяча об пол, доску, стену, называя слово, делим его на слоги, ловим мяч двумя (одной) руками.

- Ударяем мяч об пол одной рукой, ловим другой, при этом называем слова или слоги на автоматизируемый звук.

- Попасть в мишень из геометрических фигур, например, попасть только не в зеленые фигуры, или только не в круги. Можно разместить картинки с автоматизируемым звуком на напольной доске и попросить попасть мечом в те картинки, в названии которых звук «Р» находится в начале слова.

- Попасть мячом в цифру на напольной доске с цифрой соответствующему количеству слогов в слове.

- Рассказывание стихотворных текстов или чистоговорок под ритм ударов мяча.
- Одновременное использование артикуляционных упражнений на смену артикуляционных позиций и раскачивания доски.

- Придумывание слов как на лексическую тему, так и на закрепляемый звук, попадаем кольцами на штатив, либо мячом в ведро, корзину.

- Попасть мячом в разные корзинки при работе на дифференциацию звуков, звуковом анализе.

- Попасть мячом в квадрат соответствующем позиции звука в слове (начало/ середина/ конец).

- Соотнесение первого звука слова с названием цвета, используем напольную доску.

- «Повтори рисунок». Данное упражнение тренирует зрительную память и внимание. Предлагается схема рисунка, повторить ее ударами мяча по геометрическим фигурам на напольной доске.

- Отбивание мяча левой/правой рукой, называя слово с закрепляемым звуком, либо направить работу на словоизменение, либо согласование существительных с числительными.

- Перекрестное направление мяча друг другу, т.е. ребенку бросаете мяч левой рукой в направлении его правой руки, затем наоборот правой рукой кидаете мяч в направлении левой руки, проговариваете речевой материал. Ребенок должен вернуть вам мяч точно так же.

Следующим этапом было стоя на доске ловить и бросать мячик – маятник. В потолок вбили крючок, к нему привязали на тонкой верёвке резиновый мячик среднего размера на расстоянии 1 м 30 см от пола.

*Упражнения с мячиком - маятником.*

- Подбрасывать и ловить мячик разными руками,

- подбрасывать и ловить с хлопками;
- подбивать (движение вверх) мячик раскрытой ладонью, как можно большее количество раз, одной рукой, другой, поочерёдно;
- отбивать мячик планкой;
- бросать и ловить со взрослым разными руками, поочерёдно, с разного расстояния.

*Упражнение с цветной планкой.*

- Отбивать мяч - маятник одним цветом, или разными по сигналу педагога.
- Отбивать мяч правым и левым концом планки, либо серединой.
- Отбивать мяч планкой, пытаюсь сбить мишень, стоящую на подставке.

Эти упражнения также можно выполнять, закрепляя речевой материал.

Несмотря на то, что вся программа в целом кажется довольно простым набором упражнений, однако не стоит забывать, что при этом ребенку надо пытаться постоянно балансировать на доске и не падать. С помощью данного метода мы можем реализовать поставленные коррекционно-развивающие задачи, вовлекая в работу различные аналитические системы, позволяющие достичь желаемого результата.

#### **Список литературы:**

1. Лопатина Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 2001.
3. СуперМозг. – Режим доступа: [https://vk.com/supermozg\\_\\_vk](https://vk.com/supermozg__vk)
4. <https://mederia.ru/blog/mozzhechkovaya-stimulyatsiya/>
5. Зуева Ю.В., Корсакова Н.К., Калашникова Л.А. Роль мозжечка в когнитивных процессах. URL: <http://virtualcoglab.cs.msu.su/html/Zueva.Html>
6. Методическое пособие: Основы применения программы мозжечковой стимуляции с использованием балансирующего комплекса. URL: <https://доскабильгоу.рф>
7. Мозжечковая стимуляция (теория) [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psy37.ru/mozzhechkovaya-stimulyatsiya/> (12/2020)

## **ПРЕИМУЩЕСТВА И НЕДОСТАТКИ КОХЛЕАРНОЙ ИМПЛАНТАЦИИ**

Назарова Наталия Александровна, учитель-дефектолог

Филатова Надежда Равильевна, учитель-дефектолог

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение "Детский сад

№ 71 "Незабудка", г. Тамбов

#### **Библиографическое описание:**

**Назарова Н.А., Филатова Н.Р.** Преимущества и недостатки кохлеарной имплантации // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.sba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

Многие люди считают, что установка кохлеарного имплантата делает человека слышащим. Это абсолютно не так. Глухой человек, которому проведена операция по установке кохлеарного имплантата, всё равно остаётся глухим. Никто не становится сразу слышащим как по волшебству. Существует много плюсов и минусов, о которых стоит знать до согласия на операцию. Правда состоит в том, что кохлеарные имплантаты могут помочь людям с глубокой потерей слуха или глухотой улучшить их коммуникативные навыки в слышащем мире. Тем не менее, не у всех слабослышащих есть позитивный опыт в сфере протезирования слуха. Некоторые глухие люди активно протестуют против использования кохлеарной имплантации.

Тема кохлеарной имплантации – одна из самых спорных в обществе людей с нарушением слуха по всему миру. Как и вопрос развития жестового языка и обучения на нем в дошкольных организациях и школах, она требует постоянного изучения и обсуждения. Многих детей призывают делать операцию по вживлению кохлеарного имплантата. Это высокотехнологичное устройство, которое помогает глухим людям воспринимать звуки, но это устройство не так однозначно, как кажется, – оно отнюдь не «лечит» глухоту.

Многие родители не готовы принять глухоту ребенка и зачастую соглашаются на предложения докторов по «лечению». Поскольку довольно высокий процент глухих детей рождаются у слышащих родителей, КИ выступает в качестве привлекательного варианта – она предлагает облегчение коммуникации. Если ребенка имплантируют в раннем возрасте, есть неплохие шансы на то, что он по мере роста будет понимать речь и не станет нуждаться в слуховых аппаратах. Но представлять эту технологию в качестве «лечения» – заблуждение. Глухие не начинают воспринимать звучащую речь сразу же после активации имплантата. Им необходимо потратить месяцы, даже годы, занимаясь с сурдопедагогами, дефектологами, обучаясь восприятию, использованию нового, прежде не знакомого сенсорного канала. Они учатся читать по губам, разбирать звуковой ряд – и говорить тоже. Многие даже не осознают, что операция – это лишь маленький кусочек целой мозаики. КИ – это шок для мозга, потому что он никогда не принимал таких сигналов прежде. Кохлеарные имплантаты могут помочь людям с глубокой потерей слуха или глухотой улучшить их коммуникативные навыки в слышащем мире. Тем не менее, не у всех слабослышащих есть позитивный опыт в сфере протезирования слуха. Некоторые глухие люди активно протестуют против использования кохлеарной имплантации.

Также есть пользователи кохлеарных имплантатов, которые возмущены тем эффектом, который производит устройство на их окружение: часто после установки имплантата друзья и семья отказываются предпринимать усилия при общении с пациентом, поскольку теперь-то он их слышит. Такой метод восстановления слуха подходит не каждому. Человек, имеющий слуховой опыт и затем потерявший слух, получит больше преимуществ от вживления ему кохлеарного имплантата по сравнению с человеком, родившимся глухим и не обладающим воспоминаниями о звуке.

Основной аппарат слуха человека состоит из трёх частей: наружного уха, среднего уха, внутреннего уха. Внутреннее ухо соединено со средним посредством овального и круглого окошек. Колебания, возникающие в овальном окошке, переходят на жидкость. Благодаря этому раздражаются рецепторы волосковых клеток, находящиеся в улитке, что приводит к образованию нервных импульсов.

Кохлеарные имплантаты – электронные девайсы, позволяющие людям с глубокой потерей слуха и полной глухотой воспринимать звуковые сигналы. Имплантаты преобразуют звуки в электрические стимулы, а речевой процессор, являющийся частью устройства, улавливает звуки из внешней среды и оцифровывает их. Эти цифровые сигналы затем отправляются к крошечным проводам с большим количеством электродов, которые имплантируются в улитку. Каждый электрод соответствует определенной частоте сигнала. Затем мозг получает сигнал через слуховой нерв. Проблема может возникнуть, когда два электрода стимулируют одни и те же нейронные популяции или перекрёстные нейронные популяции, что в итоге приводит к путанице звуков при их восприятии.

И вот мы подошли к теме плюсов и минусов кохлеарной имплантации.

#### **Плюсы кохлеарной имплантации**

1. Улучшает слуховое восприятие, упрощает общение с окружающими.
2. Значительно улучшает восприятие речи в условиях шума.

3. Расширяет профессиональные возможности.
4. Улучшает качество восприятия информации, способствуя лучшему обучению и позволяя при изучении материала обходиться без посторонней помощи.
5. Даёт возможность своевременно реагировать на возникновение потенциальной опасности, например, услышать сирену или раскаты грома.
6. Могут наслаждаться музыкой и пользоваться телефоном.
7. Испытывают, прилив уверенности в себе, имея возможность полноценно участвовать в диалогах.

#### **Минусы кохлеарных имплантатов**

1. Фоновые шумы, такие как голоса людей вокруг и звуки на улице, могут отрицательно влиять на восприятие речи пользователем кохлеарного имплантата.
2. Любая операция сопряжена с риском.
3. Вам придётся с осторожностью подходить к любым видам физической активности, включая высококонтактные и водные виды спорта.
4. Наличие кохлеарного имплантата подразумевает регулярное обслуживание у специалиста. (Замена батареек, замена проводов или речевого процессора).
5. Требуется время, чтобы привыкнуть к кохлеарному имплантату. Устройство может раздражать вашу кожу или вы можете испытывать мускульные спазмы, онемение или паралич лицевой мышцы. К счастью, это крайне редкое явление.
6. Звуки передаются через девайс и могут первое время восприниматься мозгом «ненатурально». Вам придётся пройти серию реабилитационных занятий и много тренировать слух самостоятельно, чтобы достигнуть наилучшего результата.
7. Нет никаких гарантий, что имплантат сработает отлично именно в вашем случае. Вы можете потерять остаточный слух.

Кохлеарная имплантация не даст вам нормальный слух, но позволит слышать гораздо лучше во многих ситуациях. Когда мы говорим «гораздо лучше», мы имеем в виду сравнение кохлеарных имплантатов со слуховыми аппаратами. Современные имплантаты гораздо более высокотехнологичны и имеют больше преимуществ, чем их предшественники. Но до сих пор кохлеарные имплантаты не способны вернуть вам нормальный слух.

Кохлеарная имплантация с помощью современных моделей кохлеарных имплантов обеспечивает хорошее восприятие устной речи и тем самым полную социальную реабилитацию позднооглохших больных. Для пациентов, потерявших слух в период до овладения речью, требуется продолжительная слухоречевая реабилитация. Все долингвальные пациенты с имплантами способны воспринимать звуки нормальной громкости и ориентироваться в звуковой среде. Результаты речевой реабилитации зависят от возраста, в котором произведена операция, и индивидуальных особенностей пациента.

#### *Литература*

1. Малофеев Н.Н. Актуальные проблемы специального образования. Дефектология, № 6, 1994 г. С.3-9
2. Сатаева А. И. Методические подходы в педагогической работе с глухими детьми, имплантированными в раннем возрасте, М., 2009.
3. Таварткиладзе Г.А. Современное состояние и тенденции развития кохлеарной имплантации у детей//в сб. «Тезисы XVII съезда отоларингологов России». Нижний Новгород, 2006.

## МНЕМОТЕХНИКА В РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ

Насыбуллина Лилия Равилевна, учитель-логопед  
МАДОУ "Детский сад № 407 комбинированного вида", г. Казань

### Библиографическое описание:

**Насыбуллина Л.Р.** Мнемотехника в развитии связной речи у дошкольников // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

В речи детей существует множество проблем:

- Односложная, состоящая лишь из простых предложений речь. Неспособность грамматически правильно построить предложение.
- Бедность речи. Недостаточный словарный запас.
- Употребление нелитературных слов и выражений.
- Бедная диалогическая речь: неспособность грамотно и доступно сформулировать вопрос, построить краткий или развернутый ответ.
- Неспособность построить монолог: например, сюжетный или описательный рассказ на предложенную тему, пересказ текста своими словами.
- Отсутствие логического обоснования своих утверждений и выводов.
- Отсутствие навыков культуры речи: неумение использовать интонацию, регулировать громкость голоса и темп речи и т. д.
- Плохая дикция.

К. Д. Ушинский писал:

«Учите ребёнка каким-нибудь неизвестным ему пяти словам - он будет долго и напрасно мучиться, но свяжите двадцать таких слов с картинками, и он их усвоит на лету».

Историческая справка

Мнемотехника-технология развития памяти, совокупность правил и приемов, облегчающих запоминание, история которой насчитывает более 2500 лет.

Понятие «Мнемотехника» происходит от греческого «mnemotikhon» – искусство запоминания.

Искусство запоминания названо словом «mnemotikhon» по имени древнегреческой богини памяти, Мнемозины – матери девяти муз. Первые сохранившиеся работы по мнемотехнике датируются примерно 86-82 гг. до н.э., и принадлежат перу Цицерона и Квинтилиана.

Считается, что это слово придумал Пифагор Самосский (6 век до н.э.).

Мнемотехнику в дошкольной педагогике называют по-разному: Воробьева В.К. - сенсорно-графическими схемами, Ткаченко Т.А. - предметно-схематическими моделями, Глухова В.П. - блоками-квадратами, Ефименко Л.Н. - схемой составления рассказа.

Мнемотехника - это система методов и приёмов, обеспечивающих эффективное запоминание, сохранение и воспроизведение информации.

Мнемотехника – помогает развивать:

- ✓ ассоциативное мышление
- ✓ зрительную и слуховую память
- ✓ зрительное и слуховое внимание
- ✓ воображение
- ✓ связную речь
- ✓ мелкую моторику рук

Мнемотехникой можно начинать заниматься с младшего возраста, но рациональнее вводить её в занятия с 4-5 лет, когда у детей накоплен основной словарный запас.

Мнемотехнику используют для

- Обогащение словарного запаса
- Обучение пересказу
- Составление рассказов
- Разучивание стихотворений, скороговорок, чистоговорок.
- Отгадывание загадок

Мнемотехника начинается от простого к сложному. Необходимо начинать работу с простейших мнемоквадратов – это отдельный схематический рисунок с определенной информацией, последовательно переходить к мнемодорожкам - это несколько схематических рисунков расположенных линейно и позже к мнемотаблицам – это схема, в которую заложена определенная информация.

Например мнемоквадраты к сказке колобок по ходу разбора сказки разъясняются и выкладываются поочередно, образуя мнемодорожки.

Суть мнемотаблиц заключается в следующем: на каждое слово или маленькое словосочетание придумывается картинка (изображение); таким образом, весь текст зарисовывается схематично. Глядя на эти схемы – рисунки ребёнок легко воспроизводит текстовую информацию.

Для детей младшего и среднего дошкольного возраста необходимо давать цветные мнемотаблицы, так как в памяти у детей быстрее остаются отдельные образ лиса-рыжая, мышка-серая, ёлочка-зелёная.

Для детей старшего возраста мнемотаблицы желательнее рисовать в одном цвете, чтобы не привлекать внимание на яркость символических изображений.

Последовательность работы с мнемотаблицами по методике Большевой Т.В.

1 этап: Рассматривание таблицы и разбор того, что на ней изображено.

2 этап: Осуществляется перекодирование информации, т.е. преобразование из абстрактных символов слов в образы.

3 этап: После перекодирования осуществляется пересказ сказки, составление рассказа по заданной теме или чтение стихотворения с опорой на символы (образы), т.е. происходит отработка метода запоминания.

При этом пересказ могут вести сами дети, прибегая к незначительной помощи взрослого, или пересказывать вместе с воспитателем (на более ранних этапах). Большая работа идет с детьми по обучению чтению символов. Изображение главных героев сказки является опорным в таблице: через них идет осознание, понимание самой сказки, содержания, которое «завязано» вокруг главных героев. В таблице схематически возможно изображение персонажей сказки, явлений природы, некоторых действий, то есть можно изобразить все то, что воспитатель посчитает нужным отразить.

Мнемотаблицы используются для составления описательного рассказа по лексическим темам.

При заучивании стихотворений. В руки овощи берем, овощи на стол кладем. Лук, морковь, кабачок, помидор, горох, лучок.

При пересказе сказок

Составлении самостоятельных рассказов.

Результаты применения мнемотехник:

У детей:

- ✓ расширяется круг знаний об окружающем мире;
- ✓ появляется желание пересказывать тексты, придумывать интересные истории;
- ✓ появляется интерес к заучиванию стихов и потешек, скороговорок, загадок;
- ✓ словарный запас выходит на более высокий уровень;

✓ дети преодолевают робость, застенчивость, учатся свободно держаться перед аудиторией.

Считаю, что чем раньше мы будем учить детей рассказывать или пересказывать, используя метод мнемотехники и схемы – модели, тем лучше подготовим их к школе, так как связная речь является важным показателем умственных способностей ребёнка и готовности его к школьному обучению.

Литература:

1. Воробьева В.К. «Методика развития связной речи у детей».
2. Глухов В.П., «Формирование связной речи детей дошкольного возраста»
3. Ворошнина Л.В., «Обучение творческому рассказыванию детей дошкольного возраста». Ж-л Дошкольное воспитание», 1991г., № 2,3,4.
4. Ткаченко Т.А «Использование схем в составлении описательных рассказов». Ж-л «Дошкольное воспитание», 1991г., №10.
5. Малетина Н., «Моделирование в описательной речи детей с ОНР».

## СОСТОЯНИЯ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО СЛУХА У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

Наумова Анастасия Рафаэлевна, учитель-логопед  
СП «Детский сад № 57» ГБОУ СОШ № 21, Самарская область, г. Сызрань

### Библиографическое описание:

**Наумова А.Р.** Состояния фонематического слуха у детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

На специфику речевого развития и нарушения речевой деятельности у детей дошкольного возраста с ДЦП указано во многих работах Е.Ф. Архиповой, Е.Н. Винарская, М.В. Ипполитовой, И.Ю. Левченко, Е.М. Мастюковой, О.Г. Приходько и многих других. Всеми исследователями отмечается, что при данном нарушении психофизического развития в большинстве случаев выраженность речевых дефектов соответствует клиническому речевому диагнозу дизартрия. При дизартрии наиболее поврежденными оказываются речевые функции фонетико-фонетической системы языка, влекущие недоразвитие и отклонения в лексико-грамматической системе. В работах Е.Ф. Архиповой отмечено, что у дошкольников с ДЦП дизартрия может быть выражена в разной степени:

1 степень – анартрия является самой тяжелой, которая проявляется в невозможности осуществления звукопроизношения, членораздельная и понятная речь невозможна. Для детей данной группы характерна только нечленораздельная речь и определенные комплексы звуков, определяющие ее, фонематический слух развит недостаточно, невозможно освоение фонематического анализа и синтеза.

2 степень – выраженная дизартрия является средней степенью и проявляется в существенных нарушениях произношения фонем. Данная речь мало разборчива и непонятна для окружающих. При этом четко проявляются недостатки речевого дыхания, фонематических процессов, голосовые и просодические дефекты, которые в значительной степени осложняют звучание речи.

3 степень – стертая дизартрия или по терминологии введенной О.А. Токаревой – «минимальное дизартрическое расстройство». При данной степени проявляются неярко выраженные отклонения в звукопроизношении, фонематических процессах и просодике, имеются минимальные и стертые неврологические недостатки.

В зависимости от места нарушения в центральной нервной системе различают несколько клинических форм дизартрии, которые проявляются у дошкольников с ДЦП. В частности, выделяют пять основных форм: бульбарная, псевдобульбарная, подкорковая, мозжечковая и корковая дизартрия. Для данных форм характерны специфические дефекты звукопроизношения, голоса, артикуляционной моторики и пр. Поэтому все они требуют определенного коррекционно-развивающего воздействия, которому поддаются в разной степени.

Для бульбарной дизартрии характерно поражение ядер двигательных черепно-мозговых нервов (языкоглоточного, блуждающего и подъязычного, иногда тройничного и лицевого), которые расположены на продолговатом мозге. При этом наблюдаются параличи и / или парезы мышц глотки, гортани, языка, мягкого неба, вследствие чего отмечаются нарушения актов глотания и жевания. Недостатки голоса (слабый, назализованный), которые определяются недостаточной подвижностью голосовых складок, мягкого неба. Звонкие звуки не прослушиваются в речи. Из-за пареза мышц мягкого неба во время выдоха воздух свободно проходит через нос. В связи с этим и все звуки приобретают выраженный носовой (назальный) оттенок.

Также у детей этой группы дизартрии наблюдается атрофия мышц языка и глотки, а также атония, т.е. снижение тонуса мышц. Паретическое состояние мышц языка является причиной многочисленных искажений звукопроизношения. Речь невнятная, крайне нечеткая, замедленная. Лицо ребенка с бульбарной дизартрией амимично.

Псевдобульбарная форма дизартрии наиболее часто встречается среди детей дошкольного и младшего школьного возраста с ДЦП. В этом случае имеются парезы и параличи вследствие нарушений проводящих путей, которые идут от коры головного мозга к ядрам языкоглоточного, блуждающего и подъязычного нервов. По своим клиническим проявлениям нарушений в области мимической и артикуляционной мускулатуры эта форма схожа с бульбарной. Но псевдобульбарная дизартрия имеет больший потенциал для коррекции речи.

В работах Е.Ф. Архиповой, Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой, Г.В. Чиркиной отмечается, что степень нарушения речевой моторики при псевдобульбарной дизартрии может быть выражена в различной степени: легкой, средней и тяжелой.

1 степень – легкая, характеризуется отсутствием грубых нарушений речевой моторики. Обычно отмечается недостаточная точность и замедленность выполнения артикуляционных движений губ и языка. Как правило, нарушено произношение сложных по артикуляции звуков – [ж], [ш], [р], [ц], [ч]. Звонкие звуки оглушаются из-за недостаточности голоса. Имеются трудности произношения мягких звуков. Основным дефектом у детей, страдающих псевдобульбарной дизартрией в легкой степени, является нарушение фонетической стороны речи, влекущей отклонение в развитии фонематических процессов.

2 степень – средняя, при которой отмечается амимичность лица, что проявляется в трудности выполнения таких движений, как надувание щек, вытягивание губ, невозможность плотно сомкнуть губы. Существенно затруднены движения языка: подъем кончика вверх, повороты в стороны, удержание позы. Особо трудно осуществляется переключение с одного движения на другое. Малоподвижное мягкое небо обуславливает назальный оттенок голоса. Наблюдается гипресаливация, трудности глотания и жевания. Речь смазанная и невнятная, тихая. Звуки [а] и [у] недостаточно четкие. Звуки [и] и [ы] смешиваются. Звонкие звуки заменяются на глухие. При стечении или в конце слов звуки опускаются. Наиболее сохранными бывают звуки [п], [т], [м], [н], [к], [х]. Для детей с данной степенью характерно позднее речевое развитие. Эта степень является самой распространенной среди детей с псевдобульбарной дизартрией, в том числе и при ДЦП.

3 степень – тяжелая или анартрия, при которой отмечаются глубокие поражения мышц. Они практически неподвижны, лицо маскообразное, нижняя челюсть отвисает, язык лежит на дне ротовой полости, губы плохо двигаются. Сильно затруднено глотание и жевание. Речь практически отсутствует, могут наблюдаться отдельные нечленораздельные звуки и звукокомплексы. Подкорковая форма дизартрии возникает вследствие повреждения подкорковых образований. Она проявляется в нарушениях мышечного тонуса, в гиперкинезах, которые обуславливают насильственные произвольные движения артикуляционной и мимической мускулатуры. Такие движение наблюдается в спокойном состоянии, но особо отчетливо они проявляются в ходе говорения. Меняющийся характер мышечного тонуса (от нормального к повышенному) и наличие гиперкинеза обуславливают своеобразные нарушения фонации и артикуляции. Ребенок может правильно произносить отдельные звуки, слова, короткие фразы (особенно в игре, в беседе с близкими людьми или в состоянии эмоционального комфорта), и через мгновение он же оказывается не в состоянии произнести ни звука. Возникает артикуляторный спазм, язык становится напряженным, голос прерывается. Иногда наблюдаются произвольные выкрики, «прорываются» гортанные (фарингеальные) звуки. Дети могут произносить слова и фразы чрезмерно быстро или, наоборот, монотонно, с большими паузами между словами. Внятность речи страдает из-за неплавного переключения артикуляционных движений при произнесении звуков, а также из-за нарушения тембра и силы голоса. Характерным признаком подкорковой дизартрии является нарушение просодической стороны речи – темпа, ритма и интонации. Иногда при подкорковой дизартрии у детей наблюдается снижение слуха, осложняющее речевой дефект и порождающее грубые отклонения в развитии фонематических процессов. При мозжечковой дизартрии нарушение локализовано в мозжечке. Эта форма характеризуется скандированной «рубленой» речью, которая иногда сопровождается выкриками отдельных звуков. В чистом виде эта форма у детей даже с ДЦП наблюдается редко. Корковая дизартрия является достаточно сложной формой для выявления. Она характеризуется нарушениями в сфере произвольной артикуляционной моторики. По характеру проявлений недостатков произношения фонем она во многом схожа с моторной алалией. Это проявляется в нарушении произношения сложных звуко-слоговых структур слов. Дети с этой формой дизартрии с трудом осуществляют переключение артикуляционных движений. Им доступно правильное произношение звука в изолированном виде, но при говорении фонема искажается или заменяется. Особую трудность представляет произношение сочетания нескольких согласных. Увеличение темпа речи начинают проявляться запинки, как и при заикании. Но отличительной особенностью корковой дизартрии от алалии является отсутствие нарушений в лексико-грамматических навыках. Помимо этого данную форму необходимо отличать и от дислалии. У детей с этой формой дизартрии наблюдается трудность воспроизведения артикуляционной позы, им сложно переходить от одной фонемы к другой. При коррекции обращает на себя внимание тот факт, что дефектные звуки быстро исправляются в изолированном произнесении, но с трудом автоматизируются в речи.

В работах Е.Ф. Архиповой, Л.В. Лопатиной, Е.Ф. Собонович и других подчеркнута, что при любых формах дизартрии у дошкольников с ДЦП имеются не только особенности в развитии звукопроизношения и лексико-грамматической стороны речи, но и выраженные фонетические нарушения. Согласно О.А. Токаревой, выраженная недостаточность дифференциации звуков при произношении указывает на нарушение фонематических процессов, которые в свою очередь и влияют на звукопроизношение. По данным Г.В. Чиркиной в основе некоторых произносительных расстройств могут лежать отклонения слухового восприятия. Как указывает Р.Е. Левина, у детей, имеющих это нарушение, отмечается достаточно выраженное недоразвитие фонематического

восприятия, затрудняющее становление способности к фонематическому анализу и синтезу.

У дошкольников с ДЦП в силу имеющихся органических повреждений центральной нервной системы нарушается функция речедвигательного анализатора. Это обстоятельство обуславливает его тормозящую роль при восприятии обращенной речи, создавая вторичные осложнения в слуховой дифференциации звуков. В свою очередь отсутствие четкого слухового восприятия и контроля способствует стойкому сохранению звукопроизносительных дефектов в речи. Смазанная, непонятная речь у детей с ДЦП не дает возможности для формирования четкого слухового восприятия и контроля. Это еще больше усугубляет нарушения звукопроизношения, так как неразличение собственного неправильного произношения и произношения окружающих тормозит процесс «подлаживания» собственной артикуляции с целью достижения определенного акустического эффекта. А это значит, что одним из важнейших условий формирования произносительной стороны речи будет, то, как ребенок воспринимает на слух, дифференцирует фонемы родного языка. Именно, развитый фонематический слух способствует нормальному речевому развитию ребенка. Ребенок должен иметь не только подготовленный артикуляционный аппарат, но также уметь хорошо слышать, различать как правильно произносимые так и не правильные звуки в своей речи и речи окружающих.

Степень выраженности фонематических недостатков напрямую зависит от степени выраженности самого речевого нарушения при ДЦП. Моторная недостаточность в случаях дизартрического расстройства у этой категории детей оказывает отрицательное влияние на формирование фонематического слуха. Как следствие этого нарушения у таких детей не формируются фонематические представления, умения, навыки. Это приводит к трудностям осуществлять фонематический анализ в умственном плане. Нарушение, проявляющиеся во взаимодействии между речедвигательным и слуховым аппаратом ведет к тому, что ребенок не в полной мере овладевает звуковым составом слова, что в свою очередь влияет на процессы овладения чтением и письмом.

Анализ научной литературы показывает, что до настоящего времени остается недостаточно изученной проблема особенностей восприятия речи (как на перцептивном, так и на фонематическом уровне) у детей с ДЦП. Проведенные исследования восприятия и дифференциации звуков речи позволяет сделать вывод о том, что у дошкольников с ДЦП проявляются нарушения во всех фонематических процессах: восприятии, слуха и пр. Анализ исследований ученых (Е.Ф. Архипова, Е.Ф. Собонович, Л.В. Серебряковой и др.) посвященных изучению состояния фонематического слуха у детей с ДЦП, позволяет сделать вывод о том, что у некоторых из них трудности начинаются уже на первых этапах при дифференциации неречевых звуков. Так как дифференциация неречевых звуков свидетельствует о состоянии слухового внимания и восприятия, как основ фонематического слуха, то у этих детей имеются серьезные нарушения данного вида слуха. Практически у всех детей с ДЦП отмечаются нарушения при исследовании различения слов близких по звуковому составу и одинаковых звукокомплексов, но проявляются они в разной степени выраженности. Некоторые дети не могут самостоятельно исправить задания, которые выполнили с ошибками, но чаще всего они эти ошибки не замечают. Им тяжело выполнять задания по выделению и различению слов близких по звуковому составу. Например, они с трудом могут выполнить элементарное для большинства дошкольников после 4-х лет задание, в котором требуется хлопнуть в ладоши при неправильном произнесении слова в ряду слов: шляпа – сляпа – шляпа – хляпа и пр.). Большинство детей с ДЦП испытывают трудности при дифференциации слогов и фонем. Или же после нескольких попыток (2 – 4) им удается дифференцировать гласный из ряда других гласных звуков. При выполнении заданий на дифференциацию слогов с оппозиционными согласными: звонкие – глухие, твердые – мягкие – все дети вы-

полняют неправильно. У одной трети детей обнаруживаются нарушения слухоречевой памяти при исследовании дифференциации слогов и фонем.

Трудности у дошкольников с ДЦП возникают как при дифференциации звуков, отличающихся тонкими акустико-артикуляционными признаками, а также и при различении более контрастных звуков. Различение звуков по их акустическим признакам оказывается сложным, а данное различение является необходимым условием для овладения правильным звукопроизношением. В процессе различения акустически близких звуков (в заданиях на различение слов-квазиомонимов, при повторении серий слогов) у детей с данным нарушением очень ярко проявляется недифференцированность фонематического восприятия.

Акустическая противопоставленность при заменах звуков является тем стимулом, который побуждает ребенка к совершенствованию произношения, к нахождению нужного артикуляторного уклада, более всего соответствующего слуховому образцу воспринимаемого звука речи. При искажениях искаженный звукозамениватель оказывается акустически близким к слуховому образу нормативного звука. В результате этого у детей с ДЦП выявляются существенные трудности различения на слух правильного и искаженного звука.

При исследовании ритмических способностей при восприятии и при воспроизведении ритмических рядов у большей части детей с ДЦП отмечаются ошибки, как при определении количества ударов, так и при передаче ритмического рисунка проб. Некоторые же пробы выполняются со второй или даже третьей попытки, причина этому то, что у данных детей неустойчивое слуховое внимание. При всем этом ярко проявляется моторная неловкость. Некоторые дети отказываются выполнять задания, так как задание недоступно в силу двигательных возможностей.

Возможность дифференциации правильно и неправильно произнесенного звука определяются условиями распознавания, фонетической позицией звука в слове и слове, а также характером нарушения произношения. Дети дошкольного возраста с ДЦП фактически не подмечают свои недостатки произношения в момент того как говорят. Легче всего дети различают дефекты в чужой речи, которые похожи на свои собственные, а также в собственной речи, когда она воспроизведена через аудиозапись. Но в то же время при предъявлении чужой речи, имеющей недостатки, отличающиеся от собственных, возрастает возможность распознавания правильного и дефектного произношения звука. Но даже в таких условиях по распознавания способность дифференцировать на слух правильно и искаженно произносимый звук отмечалась у меньше половины детей.

При ДЦП сложнее всего распознавание нормативного и дефектного звучания происходит в словах, которые включают произносимый звук искаженно, а также близкий по своей акустической характеристике к норме и находящийся в сложной фонетической позиции (в закрытом слове, середине слова, при стечении согласных звуков).

Таким образом, несмотря на малое количество научных исследований особенностей фонематического слуха у дошкольников с ДЦП, все же можно составить представление о его своеобразии и характерных нарушениях. У этой категории детей фиксируется недоразвитие фонематического восприятия, влекущее трудность и отклонения в становлении фонематического анализа и синтеза. Кроме того достаточно выражено признаки нарушения проявляются уже на этапе различения речевых и неречевых звуков, которые впоследствии затрудняют становление способности в области дифференциации всех речевых звуков. Наличие фонематических нарушений обуславливает трудности не только преодоления недостатков звукопроизношения, но и овладения детьми грамотой, как важным элементом становления навыков письменной речи.

#### **Список использованных источников**

1. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа в доречевой период с детьми, страдающими церебральным параличом. Автореферат канд. дисс. М., 1980. 24 с.
2. Архипова Е.Ф. Методы коррекции речевого и психического развития детей с церебральным параличом в раннем возрасте: Кн. для логопеда, воспитателя, родителей детей с ДЦП. М.: МГОПУ, 1997. 86 с.
3. Бадалян Л.О. Невропатология: Учебник для студентов дефектол. фак. высш. пед. учебн. заведений. М.: Академия, 2000. 384 с.
4. Ипполитова М.В., Мастюкова Е.М. Нарушение речи у детей с церебральным параличом: Книга для логопеда. М.: Просвещение, 1985. 203 с.
5. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. М.: Альянс, 2014. 368 с.

## **ПРАВИЛА И ПУТИ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ПЕДАГОГА С РОДИТЕЛЯМИ ИМЕЮЩИХ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЕМ СЛУХА**

Новокрещенова Наталия Ивановна, воспитатель

Россомахина Валентина Павловна, воспитатель

Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение "Детский сад  
№ 71 "Незабудка", Тамбов

### **Библиографическое описание:**

**Новокрещенова Н.И., Россомахина В.П.** Правила и пути взаимодействия педагога с родителями имеющих детей с нарушением слуха // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

Слух играет очень важную роль в развитии человека. Человек, лишенный слуха, не имеет возможности воспринимать те звуковые сигналы, которые важны для полноценного познания окружающего мира, для создания полных и всесторонних представлений о предметах и явлениях действительности. При тяжелых нарушениях человек не может пользоваться многими источниками информации, рассчитанными на слышащего человека, полноценно воспринимать всю полноту звуковой жизни.

Особенно важна роль слуха в овладении человеком речью. В силу этого резко ограничиваются возможности общения с людьми, а значит, и познания, поскольку одним из важных способов передачи информации является устная речь. Отсутствие или недоразвитие речи ведет, в свою очередь, к нарушениям в развитии других познавательных процессов и, главным образом, словесно-логического мышления. Стойкое нарушение слуха как первичный дефект приводит к целому ряду вторичных отклонений в развитии, затрагивающих как познавательную деятельность, так и личность ребенка в целом.

Получение детьми с ограниченными возможностями здоровья образования является одним из основных и неотъемлемых условий их успешной социализации, обеспечения их полноценного участия в жизни общества, эффективной самореализации в различных видах профессиональной и социальной деятельности. В связи с этим обеспечение реализации права детей с ограниченными возможностями здоровья на образование рассматривается как одна из важнейших задач государственной политики не только в области образования, но и в области демографического и социально-экономического развития Российской Федерации.

Ребенок с особыми образовательными потребностями имеет и общие для всех потребности, главная из которых - потребность в любви и стимулирующей развитие обстановке. Ребенок должен вести жизнь, в максимальной степени приближающуюся

к нормальной. Учиться могут все дети, а значит, всем им, какими бы тяжелыми ни были нарушения развития, должна предоставляться возможность получить образование.

Появление в семье ребенка с ограниченными возможностями здоровья выступает мощным психотравмирующим фактором для обоих родителей. Отношение родителей к сложившейся ситуации постепенно трансформируется. Чувства родителей в своем развитии проходят несколько стадий от неконструктивных, стрессовых реакций к появлению адекватной оценки ситуации, позволяющей принимать оптимальные решения. При переживании первой стадии «шок» родители оглушены ударом судьбы, они не понимают и не принимают объективных фактов. Информация о дефекте ребенка вызывает шоковую реакцию. Матери трудно адаптируются к сложившейся ситуации, им сложно принять патологию своего ребенка и долгое время они уделяют ему меньше внимания, ласки и любви. На второй стадии «понимание» родители отходят от первых чувств и начинают вникать в суть диагноза. Ребенок не будет слышать тысячи звуков, не сможет нормально общаться, не услышит гул машины, не поговорит по телефону и т. п. Это вызывает смешанные родительские чувства такие как, как отчаянье, гнев, обида, угрызения совести. Третья стадия называется «защитное отрицание». Самая опасная и неконструктивная стадия. Эмоции иссякли, и теперь родитель начинает настаивать «мой ребенок не глухой». Всеми своими действиями он «не замечает» отклонений ребенка. Отрицая факт глухоты, родитель не создает среду для развития своему малышу. Существует опасность застревания на данной стадии. Четвертая стадия «принятие глухоты». Родители начинают переосмысливать ситуацию и стараются найти положительные моменты. Например, ребенок глухой, но он может найти работу и вырасти достойным человеком. На пятой стадии «конструктивные действия» родители начинают искать пути для оптимального развития ребенка, меняют свое поведение. Именно поэтому в системной работе над личностью ребёнка необходима связь педагогов - специалистов и семьи. В основу современной психолого-педагогической коррекции положены принципы гуманизма, демократизации, индивидуального подхода к ребенку и его близким. Лишь при взаимодействии и сотрудничестве педагогов и семьи, возрастает активность родителей: они вмешиваются в коррекционную политику, а иногда и полностью определяют ее. Вместе с тем многие проблемы семейного воспитания и работы с семьей остаются актуальными. Работа с родителями должна быть направлена на обеспечение коррекции недостатков в физическом и (или) психическом развитии детей с нарушением слуха и оказание совместной помощи детям этой категории в освоении основной образовательной программы.

**В нашей практике мы выделяем следующие задачи:**

- обогащение воспитательного потенциала семей, имеющих детей с нарушением слуха, активизацию их воспитательных умений, поддержку уверенности в собственные педагогические возможности;
- создание развивающих условий для детей и их коррекционно-педагогическое сопровождение;
- объединение усилий педагогов и родителей для полноценного развития и воспитания детей;
- создание атмосферы общности интересов, эмоциональной взаимоподдержки, взаимозаинтересованности и взаимопроникновения в проблемы.

Перед специалистами стоит задача найти пути взаимодействия с родителями, расширить их знания, помочь им понять своеобразие личности ребенка и правильно определить пути воспитательного воздействия. Данные задачи связаны с процессами самопознания родителями своей воспитательной роли в семье, обогащением их собственного опыта взаимоотношений с ребенком.

Коррекционно-педагогическая **работа** с родителями детей с нарушением слуха **проходит поэтапно**. Роль семьи значима для ребенка любого возраста, каждый этап развития ребенка диктует свою специфику работы с семьей.

1. Первичная диагностика ребёнка и его семьи. На этом этапе первое знакомство родителей со специалистами, которые в дальнейшем будут проводить коррекционные мероприятия. На данном этапе важно создание доверительного отношения к педагогам, заинтересованности родителей в участии в процессе воспитания.

2. Более глубокое знакомство специалиста с родителями, налаживание тесного контакта. На этом этапе происходит ознакомление родителей с формами работы дошкольного учреждения с семьёй.

3. Составление плана работы педагогов ДООУ с родителями детей с нарушением слуха.

Специалистам необходимо повышать самооценку родителей; выслушивать и поддерживать родителей с повышенной тревожностью. В ходе работы с семьёй ребёнка-инвалида необходимо научить родителей и других родственников принимать ребёнка таким, какой он есть, сочувствовать ему, создавать условия, стимулирующие его умственное, физическое и эмоциональное развитие, так как именно в семье ребенок в состоянии включиться в жизнь – в мир её звуков, ощущений, образов, предметов. Работа с родителями, воспитывающих детей с нарушением слуха, строится в трёх направлениях:

**Первое направление** работы с родителями заключается в **исследовании** потребностей, ожиданий, возможностей, потенциала семьи и выявлении проблем семьи, повышении её внутренних потенциальных возможностей для самостоятельного выхода из кризисной ситуации

**Второе направление**, это изучение родительских позиций и личных особенностей родителей, выявление творческих интересов, склонностей и одаренностей ребенка, с помощью их родителей, предложение соответствующей реабилитационной программы, которая наиболее полно сможет раскрыть все потенциальные возможности ребёнка.

**Третье направление** предусматривает активное включение родителей в реабилитационные мероприятия с ребенком. Создание условий, стимулирующих его умственное, физическое и эмоциональное развитие, так как именно в семье ребенок в состоянии включиться в жизнь – в мир её звуков, ощущений, образов, предметов.

Слух — важнейшее из человеческих чувств. Несмотря на то, что здоровые люди ценят его меньше, чем зрение. А ведь с помощью слуха мы поддерживаем более тесную связь с окружающим миром, чем с помощью зрения. Современная диагностическая аппаратура позволяет выявлять нарушения слуха в любом возрасте, даже у новорожденных.

Качество образования детей с нарушением слуха всегда глубоко волновало ученых и педагогов, ибо от того, как оно поставлено, во многом зависят результаты обучения и воспитания. Не смотря на различные трудности, связанные с обучением детей с нарушением развития в массовой школе, всё чаще происходит интеграция детей с нарушенным слухом в общеобразовательную школу, хотя оно не является массовым явлением. Это, как правило, работа с конкретным ребенком и его родителями, а также в той или иной степени с детским садом или школой, куда интегрирован ребенок. В Конституции РФ и Законе «Об образовании» сказано, что дети с особыми возможностями здоровья имеют равные со всеми права на образование. Важнейшей задачей модернизации является обеспечение доступности качественного образования, его индивидуализация и дифференциация, систематическое повышение уровня профессиональной компетентности педагогов, а также создание условий для достижения нового совре-

менного качества общего образования. Сегодня многие страны признают интегрированное обучение наиболее перспективной организационной формой обучения детей с особыми образовательными потребностями

#### **Список литературы**

1. Айвазян Е.Б., Павлова А.В., Одинокова Г.Ю. Проблемы особой семьи // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2008. №2.
2. Бурмистрова Е.В. Семья с «особым ребенком»: психологическая и социальная помощь // Вестник практической психологии образования. 2008. №4 (17).
3. Бэндлер Р., Гриндер Дж., Сатир В. Семейная терапия /Пер. с англ. Ю.С.Уокер. М, 1999.
4. Шипицына Л.М. «Необучаемый» ребенок в семье и обществе. СПб, 2002.

### **РЕЧЕВЫЕ ИГРЫ ДЛЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ LEGO-КОНСТРУКТОРА**

Олейникова Елена Ивановна, воспитатель  
МАДОУ д/с № 78 "Гномик", г. Белгород

#### **Библиографическое описание:**

**Олейникова Е.И.** Речевые игры для детей с нарушениями речи с использованием LEGO-конструктора // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

Несколько десятилетий назад вопрос о развитии речи у дошкольников не стоял так остро, как сейчас. Статистика неумолима: процент плохо говорящих или вообще не говорящих детей растет с каждым днем. В решении данной проблемы пустились все: врачи, педагоги и психологи, но особенно обеспокоены родители. Речевые игры для дошкольников наиболее востребованы в детском саду и дома, и являются хорошим методом стимулирования речи, так как формируют умение слышать и корректировать речевые ошибки, правильному звукопроизношению и развитию артикуляционного аппарата. Поэтому следует отметить, что использование в речевых играх деталей и различных построек из конструктора LEGO, способствует развитию мелкой моторики рук, мышления, фантазии, а также положительно влияет на состояние дошкольников.

#### **Игра «Добавь слово»**

Цель. Развивает речевое творчество детей; знакомит дошкольников с животными Африки.

Описание игры. Ведущий читает стихи без последнего слова. Дети должны быстро отгадать загадку и построить из LEGO-деталей отгадку. За каждый правильный ответ ребенок получает фишку. Победителем будет тот, кто быстрее построит отгадку.

Это что за великан  
Ростом, как подъемный кран?  
Это, голову задрал,  
Нас приветствует... (жираф).  
Надо гребешков штук пять,  
Чтобы гриву расчесать,  
Рыком выражает гнев  
Царь зверей – лохматый... (лев)  
Очень страшный этот зверь,  
Что он спит – ему не верь,  
Он плывет по речке Нил,

Кто же это? (крокодил)  
 Длинный хобот вместо носа.  
 В жаркий день в нем воду носит.  
 И огромными ушами  
 Машет, словно парусами.  
 Этот добрый великан –  
 Житель дальних жарких стран.  
 Фруктов может съесть пять тонн  
 Серый африканский... (слон)

### **Игра «Парикмахер»**

Цель. Развиваем фантазию и речевое творчество детей; продолжаем знакомить с рабочими инструментами парикмахера.

Описание игры. Ведущий загадывает детям загадки на заданную тему. За правильные и быстрые ответы игрокам выдаются LEGO-детали. А в конце игры дошкольники из деталей, которые получили за правильные ответы, создают ответ на любую из прослушанных загадок.

Зубастая пила  
 В лес густой зашла.  
 Весь лес обходила,  
 Да ничего не спилила... (расческа)  
 Пара острых, тонких ног  
 Без туфель и без сапог.  
 На ногах – по голове  
 Для чего, скажите мне?  
 По волосам пройдутся ноги,  
 Порежут все, что на дороге... (ножницы)  
 Угадай, кто ветром дует  
 И над головой колдует?  
 Смыв с волос густую пену,  
 Сушат их все люди... (фенем)  
 Малые барашки на поле легли.  
 Барашки убежали,  
 Колечки потеряли... (бигуди)

### **Игра «Скажи, какой?»**

Цель. Обогащать речь детей прилагательными; развивать речевое творчество.

Описание игры. Предложить детям подобрать к каждой LEGO-постройке (которую педагог достает по-очереди из волшебного сундука), подходящие прилагательные. Кто называет последнее прилагательное – забирает себе постройку. После того, как все поделки из конструктора распределены по детям, дошкольники сочиняют интересную историю, используя свои LEGO-постройки.

Например:

Педагог достает постройку из конструктора «LEGO-дом».

Дети подбирают прилагательные: одноэтажный, цветной, большой, высокий и т.д.

### **Игра «LEGO-стучалочка»**

Цель. Учить детей определять направление звука. Развивать направленность слухового внимания.

Ход игры. Дети становятся в круг. Взрослый выбирает водящего, который становится в центре круга. По сигналу водящий закрывает глаза. Затем дети начинают по кругу передавать детали LEGO со словами:

- Детали LEGO по кругу пошли,

Друга своего нашли.

На ком заканчиваются слова – стучит 3 раза.

Водящий не открывая глаз, должен рукой указать направление, откуда доносится звук. Если он укажет правильно, взрослый говорит: «Друга ты узнал, верно нам указал» - и водящий открывает глаза. Тот, кто постучал, поднимает и показывает детали конструктора. Если водящий ошибся, он отгадывает еще раз, затем назначают другого водящего.

Методические указания. Игру повторяют не более 5 раз. Нужно следить внимательно. Чтобы во время игры водящий не открывал глаза. Указывая направления звука, Водящий поворачивается лицом к тому месту, откуда слышен звук. Стучать нужно не очень громко.

### **Игра «Громко, тихо»**

Цель. Учить детей соотносить характер своих действий со звуком деталей LEGO. Воспитывать у детей умения переключать слуховое внимание.

Описание. Дети рассаживаются полукругом. Каждый берет в руки по 2 детали LEGO. Взрослый произносит: «Внимательно слушай, не говори, а потом четко повтори». Затем стучит громко или тихо определенный ритм, а ребенок, на которого покажет педагог, повторяет ритмический рисунок.

Методические указания. Взрослому необходимо следить за правильной осанкой каждого ребенка и правильным постукиванием заданного ритма. Не более 4 раз чередовать громкое и тихое звучание, чтобы детям было легко выполнять движения.

Список литературы:

1. Гришина А.В., Пузыревская Е.А., Сочеванова Е.В. Игры-занятия с детьми раннего возраста с нарушениями умственного и речевого развития. – М.: Просвещение, 2005
2. Комарова Л.Г. Строим из LEGO / Л.Г. Комарова. – М., 2001
3. Конструирование в дошкольном образовании в условиях введения ФГОС: пособие для педагогов. –ИПЦ «Маска». – 2013.
4. Придумай слово. Речевые игры и упражнения для дошкольников / под ред. О.С. Ушаковой. – М.: Психотерапевт, 2001
5. Ушакова О.С. Речевые игры и упражнения для дошкольников. – М.: «Сфера», 2004

## **РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОВЗ**

Панина Лариса Игоревна, учитель-логопед  
ГБДОУ детский сад № 44 компенсирующего вида, Санкт-Петербург

### **Библиографическое описание:**

**Панина Л.И.** Развитие связной речи у детей с ОВЗ // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

Важнейшей задачей логопедической работы с дошкольниками с ОВЗ, имеющими общее недоразвитие речи, является формирование у них связной речи.

Современные дети очень рано учатся нажимать кнопки телефона, но совершенно не могут выразить свою мысль, подобрать нужные слова для описания того или иного действия, события. Зачастую из-за невозможности четко, лаконично выразить свои желания, негодование или удивление малыш просто начинает плакать, злиться. От отсутствия возможности говорить зависит дальнейшее обучение в школе, приобретение друзей, сужается круг возможностей в жизни.

Развитие связной речи затруднено из-за того, что у детей нарушены произносительная, лексико-грамматическая и смысловая стороны речи. Также у детей с ОВЗ с ОНР наблюдаются отклонения в развитии внимания, памяти, восприятия и так далее, что затрудняет развитие связной речи.

Ученые Е. А. Барина, Т. А. Ладыженская и некоторые другие связную речь определяют как совокупность тематически объединяемых отрезков речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое.

Основной функцией связной речи является коммуникация. Она осуществляется в двух формах – диалоге и монологе.

Диалог – это первичная форма речи, состоящая из реплик и осуществляющаяся или в виде обращений, вопросов и ответов, или в виде беседы. В диалоге большую роль играют жесты и мимика, а также интонация. Первым у ребенка появляется указательный жест. Именно так он и начинает общаться с мамой.

Монолог – это связная речь одного лица о каком-либо факте, явлении. Монологическая речь планируется. В старшем дошкольном возрасте основными видами монологической речи являются описание, повествование, элементы рассуждения. Монологическая речь, возникающая у ребенка на основе диалогической, впоследствии органично включается в разговор, беседу.

Независимо от того, монолог это или диалог, основным условием коммуникативности является связность. Для овладения этой стороной речи детям требуется специальный навык составления связных высказываний. Особенно важны связность, последовательность и логика высказывания. А главной особенностью является планирующая функция речи.

У детей с ОНР нарушено формирование каждого из компонентов речевой системы: словарный запас, грамматический строй, звукопроизношение. Отмечается нарушение формирования как смысловой, так и произносительной сторон речи.

Без специальной работы по развитию речи дети малоактивны, мало общаются, у них нарушено формирование всех форм монологической речи. К началу школьного обучения уровень сформированности лексико-грамматических средств языка у них значительно отстает от нормы, создает трудности в процессе обучения.

Исходя из этого, формирование связной монологической речи дошкольников с ОНР приобретает большое значение в общем комплексе коррекционных мероприятий.

Важным является совершенствование методических приемов к формированию навыков связных высказываний у дошкольников с ОВЗ с ОНР.

Формирование связной речи у детей с ОВЗ осуществляется как в процессе разнообразной практической деятельности: при проведении игр, режимных моментов, наблюдений за окружающим миром и др., так и на специальных коррекционных развивающих занятиях.

Задачами обучения является:

- Развитие понимания речи;
- Развитие элементарных форм устной речи.
- Овладение правильным звукопроизношением и различением звуков, формирование ритмико-слоговой структуры слова.

В настоящее время в отечественной логопедии создано несколько методических систем по формированию связной речи у детей с ОНР. Это методические системы В. К. Воробьевой, В. П. Глухова, Л. Н. Ефименковой, В. В. Коноваленко и С. В. Коноваленко, а также Т. А. Ткаченко.

Проблема формирования связной монологической речи дошкольников с ОВЗ и разработки соответствующих методов обучения продолжает оставаться актуальной.

Анализ методической литературы показывает необходимость совершенствования известных приемов и методов, а также поиска новых путей формирования связной речи у детей с ОВЗ.

#### Список использованной литературы

1. Глухов В. П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи. – 2014. – 232 с.
2. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников. – М., 1985.
3. Ткаченко Т. А. Учим говорить детей правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. – М., 2001.

## РАЗВИТИЕ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ТНР. ДИДАКТИЧЕСКИЕ ИГРЫ И ПРИЕМЫ

Плугина Любовь Анатольевна, воспитатель  
МАДОУ ЦРР д/с 22 "Журавушка", Ступино, Московская область

#### Библиографическое описание:

Плугина Л.А. Развитие диалогической речи детей с ТНР. Дидактические игры и приемы // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

Формирование грамматически правильной, лексически богатой и фонетически четкой **речи**, дающей возможность речевого общения и подготавливающей к обучению в школе, - одна из важных задач в общей системе работы по обучению ребенка в дошкольных учреждениях и семье. Ребенок с хорошо **развитой** речью легко вступает в общение с окружающими, может понятно выразить свои мысли, желания, задать вопросы, договориться со сверстниками о совместной игре. И наоборот, невнятная речь ребенка затрудняет его взаимоотношения с людьми и нередко накладывает отпечаток на его характер.

Часто, наблюдая за игровой деятельностью **детей с ТНР**, можно отметить, что они овладевают лишь самыми простыми формами **диалога со сверстниками**. У **детей** нет навыков рассуждения и аргументации. У них наблюдается лишь интерес к сверстникам и многочисленные попытки привлечь к себе их внимание, но **диалог не получается**, так как каждый ребёнок говорит о своём, не слышит партнёра, и не отвечает на его высказывания.

Владея достаточно большим запасом слов для построения высказываний с целью налаживания общения с окружающими, дети с ТНР фактически лишены возможности словесной коммуникации. В ситуации неорганизованной игровой деятельности они пользуются в основном двумя формами общения.

Для большинства **детей** старшего дошкольного возраста с ТНР характерна внеситуативно — познавательная форма общения, остальные дети прибегают к ещё более элементарной – ситуативно-деловой форме. Ни у одного из них не наблюдалась внеситуативно — личностная форма общения, которая является характерной для нормально **развивающихся детей того же возраста**. В тех случаях, когда речевой контакт между ребёнком и сверстником или взрослым возникает, он оказывается весьма кратковременным и неполноценным. Сюжетно-ролевую игру можно определить скорее как игру «рядом», чем как совместную деятельность.

**Диалогическая** речь выступает как основная форма речевого общения. Главной особенностью **диалога** является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Важно отметить тот факт, что

в **диалоге** собеседники всегда знают, о чём идёт речь, и не нуждаются в **развёртывании** мысли и высказывания.

Как правило, ситуации общения в реальной жизни строятся по следующим шаблонам. Когда мы приходим в аптеку, магазин, кафе и т. д., мы здороваемся и слышим в ответ приветствие. В младшем возрасте стоит начинать обучение построению **диалога с первого шаблона**:

«ПРИВЕТСТВИЕ» - «ПРИВЕТСТВИЕ».

Для **детей** старшего возраста в эту схему вводятся усложнения, можно поприветствовать собеседника и задать интересующий вопрос ему и услышать в ответ приветствие и ответ на заданный вопрос.

В данном случае схема будет выглядеть так:

«ПРИВЕТСТВИЕ, ВОПРОС» - «ПРИВЕТСТВИЕ, ОТВЕТ» или «ПРИВЕТСТВИЕ, ПРОСЬБА» - «ПРИВЕТСТВИЕ, ОТВЕТ».

В учреждении дошкольного образования чаще всего происходят ситуации общения во время сюжетно-ролевых игр, типа: семья, магазин, кафе, больница, автозаправка, аптека, школа и т. д. То есть, это те виды игр, которые направлены на коммуникацию.

Одним из условий **развития диалогической речи** является организация речевой среды, взаимодействия взрослых между собой, взрослых и **детей, детей друг с другом**. Именно поэтому беседы и разговоры педагога с детьми рассматриваются как традиционные способы постоянного, каждодневного речевого взаимодействия.

В совместном с взрослым рассказывании используется следующий приём: взрослый начинает предложение, а ребёнок его завершает. Получается своеобразный **диалог**.

К игровым упражнениям в **диалоге можно отнести**: - любую игру (**дидактическую**, сюжетно-ролевою, подвижную, игру-драматизацию, правилами или сюжетом которой предусмотрено речевое взаимодействие, обмен высказываниями); - передачу литературных текстов по ролям. Народная педагогика создала множество потешек, песенок, игр, построенных именно в форме **диалогов**.

Подвижные **игры** с текстом зачастую содержат **диалоги**. Правила **игры** способствуют приучению **детей** к соблюдению очерёдности реплик, к внимательному выслушиванию реплик своих партнёров. К таким играм можно отнести такие, как:

- «Гуси-лебеди»,
- «Краски»,
- «Где мы были – мы не скажем, а что делали — покажем»,
- «Садовник» и др.

Народные **игры** используют разные способы налаживания **диалогического общения детей со сверстниками**:

- Ориентировка на партнёра, необходимость слушать и слышать его голос, речь, смотреть в глаза. Это **игры типа** «Угадай по голосу» (угадать по голосу, кто позвал); «Что изменилось?» (внимательно рассмотреть и запомнить внешность партнёра и угадать, какие изменения в своём облике он произвёл). Целью создания ориентировки на партнёра служат разнообразные хороводные **игры**, в которых дети говорят и двигаются в едином темпе, держатся за руки. Установка на ответ, необходимость внимательно слушать речь партнёра и готовность вовремя быстро ответить ему. Здесь можно вспомнить такую игру как «Садовник». После слов «Все цветы мне надоели, кроме...» партнёр должен откликнуться до окончания счёта «раз, два, три».

- Поддержание **диалога** через обмен высказываниями (вопросы, комментарии, побуждения). Это разнообразные **диалоги внутри игр**, в которых заложены ритуалы приветствия и прощания.

**Дидактические игры, или игры с правилами,** могут оказать большое положительное влияние на **развитие диалогического общения детей** со сверстниками в том случае, если при организации игр внимание обращается не только на усвоение познавательного содержания, но и на формы взаимодействия **детей друг с другом**. В дидактике известно несколько таких основных типов настольных **дидактических игр**. Это - лото, домино, лабиринты, разрезные картинки. Все они строятся на взаимодействии играющих партнёров.

Велика роль взрослого, организующего взаимодействие, когда дети осваивают эти **игры**. Потом дети, чаще всего, начинают управлять играми самостоятельно. Появляются указания: твой ход, ходи, ставь фишку, не подглядывай; возникают вопросы: слива – это фрукт? Брокколи – это овощ?

Особое значение для **развития диалогического** общения со сверстниками, имеют также словесные **дидактические игры** с небольшими подгруппами **детей** (2-3 человека). В этих играх познавательные задачи задаются на материале языка (многозначные слова, грамматические формы, дифференцирование звуков, а правила организуют взаимоотношения **детей**. Правила побуждают слушать и слышать партнёра, задавать ему разные вопросы, давать поручения либо указания, высказывать согласие или несогласие с игровыми и речевыми действиями партнёра, аргументировать высказывание, рассуждать, соблюдать очерёдность, отвечать на высказывания собеседника. В процессе организации словесных **дидактических игр парами**, обучающими моментами являются осознание игровых правил как правил общения, а также обогащение опыта взаимодействия со сверстником в ходе игр с правилами. Для этого хорошо подходят, например, задания с разрезными картинками, на составление рассказа по серии картин или по условным схемам, **игры** с коллективным рисованием по типу «Запомни и нарисуй», а также игра в кругу с мячом «Закончи предложение». Очень хорошо использовать на занятии игру типа «Отгадай предмет, который я загадала»: один ребёнок загадывает предмет (кладёт фишку под одну из выставленных картинок, а остальные дети пытаются отгадать его, задавая вопросы, на которые можно ответить только «да» либо «нет». Например, на стенде картинки с изображением часов (часы механические и электронные; настенные, настольные, наручные; песочные, будильник и т. п.). Дети отгадывают предмет, задавая вопросы типа: это часы электронные? У этих часов есть гири? Они стоят на полу? По этому же типу можно строить **игры**, в которых материалом являются разнообразные игрушки, предметы одежды, мебели, посуды, сюжетные картинки.

Игра-драматизация – является благодатным полем для закрепления и формирования **диалогических умений у детей**. Ролевые **диалоги** в игре-драматизации являются показателем не только **развития диалога детей**, но и показателем **развития самой игры-драматизации**. Соотнесение слова и выразительного движения организует структуру детских высказываний, делает речь ребёнка более динамичной. При этом тематика игр оказывается самой разнообразной: она касается жизни учреждения дошкольного образования и семьи, отражает сюжеты из жизни людей, животных растений, в качестве персонажей игр используются игрушки, герои сказок и мультфильмов, овощи и фрукты, предметы мебели и интерьера т. д.

Эффективным методом **развития диалогической речи** является сюжетно-ролевая игра. Сюжетно-ролевые **игры** способствуют формированию и закреплению **диалогических умений детей**. Чем выше уровень игрового творчества **детей в игре**, тем богаче и разнообразнее их **диалог**. Вместе с тем **развитие у детей** умений пользоваться разными видами **диалогических реплик**, соблюдать правила поведения в **диалоге содействует развитию и самой игры**.

**Развитие диалогической речи** играет ведущую роль в процессе речевого **развития** ребёнка дошкольника и потому занимает центральное место в общей системе работы по **развитию речи в детском саду**. Несформированность **диалогической речи** отрицательно влияет на способность **детей к обучению**, а также полноценной социальной адаптации. Таким образом, включение игр, способствующих повышению коммуникативных возможностей **детей** с речевыми нарушениями, в логопедическую и воспитательную работу создает достаточный уровень готовности к школьному обучению.

### Приложение

Игра «Продолжи разговор». Прочитать разговор в двух лицах, продолжить его: — Рита, что ты делаешь? — Я рисую. — Что ты рисуешь? -... -....и т. д.

Игра «Увидел-показал-назвал, назвал-увидел-показал» С помощью наводящих вопросов детям дают неверную динамическую характеристику изображаемых предметов (самолет пашет, магнитофон прыгает, утюг поет? и т. д.).

Игра «Магазин» Один ребенок - «продавец», остальные – «покупатели». На прилавке «магазина» разложены различные предметы, в соответствии с выбранным отделом: продукты, хозяйственные товары, канцелярские товары, строительные материалы. Покупатель, не показывая на предмет, который хотел купить, описывает его, рассказывает, для чего он может пригодиться, что из него можно сделать. Продавец должен понять, какой именно товар нужен покупателю.

Игра «Путешествие Буратино». Детям демонстрируется кукла Буратино, которая любит путешествовать. Буратино расскажет, где и когда он побывал и что видел. Задача **детей заключается в том**, чтобы отгадать, в каких помещениях детского сада побывал Буратино и когда это было (зимой, летом, утром, вечером). Например, Буратино был там, где дети засучивают рукава, намыливают руки, вытирают их; Буратино был в саду в то время, когда дети на улице лепят снеговиков и т. д.

Игра «Три медведя». Детям предлагается совместно с логопедом рассказать сказку. Сначала уточняется, помнят ли дети сказку «Три медведя». Задаются вопросы: «Как начинается сказка?», «Куда попала Машенька?», «Что она увидела в первой комнате?». Далее логопед начинает фразы из сказки, а дети заканчивают их. По ходу рассказывания логопед обращается к каждому ребенку, чтобы в игре были задействованы все дети.

Игра «Да и нет».

Цели. Знакомство с вопросом как формой получения информации, знаний; активизация речевой поисковой активности. Материал. Семь-восемь предметов различного назначения — игрушки, предметы быта, овощи, одежда. **Ход игры:** Предметы раскладываются на столе. Логопед говорит: «Посоветуйтесь друг с другом и загадайте какой-нибудь предмет, но мне не говорите. А потом я буду задавать разные вопросы, чтобы угадать, какой предмет вы загадали, а вы можете отвечать только «да» или «нет». Все поняли?». Детям дается время для обдумывания. Затем логопед начинает задавать вопросы. - Этот предмет нужен в хозяйстве? — Его едят? - Его надевают на тело? - Он лежит посередине стола? Он лежит рядом с? — Он круглый? Он коричневый? И т. п. Нужно придерживаться определенной логики: от назначения предмета — к его расположению — к выяснению внешних признаков, лишь затем назвать отгадку. «А теперь поменяемся ролями. Я загадаю один из предметов, а вы **будете задавать вопросы**». Вариант **игры**. Дети делятся на команды. У каждой — свой стол с предметами. Сначала одна команда загадывает какой-нибудь предмет, а другая отгадывает с помощью вопросов. Потом дети меняются ролями. **Выигрывает та команда**, которая задаст больше вопросов.

Игра «Так бывает или нет?» («Небылицы»)

Цели: Учить **детей** доброжелательно реагировать на нереальные (ложные) сообщения тактично их исправлять; **развивать доказательную речь**; воспитывать культуру **диалога**: не перебивать друг друга, не выкрикивать с места.

Ход **игры**: Дети по очереди рассказывают какие-либо небылицы. Игрок, заметивший небылицу, должен доказать, почему так не бывает. — Вначале несколько небылиц разыгрывает логопед. Например: «Летним солнечным днем мы вышли с ребятами на прогулку. Сделали из снега горку и стали с нее кататься. Наступила весна, все птицы улетели, без них стало грустно. У Вити день рождения. Он принес в детский сад угощение: сладкие лимоны, соленые конфеты, горькое печенье». Примечание. Вначале в рассказы включается одна небылица, при повторном проведении **игры** их количество увеличивают.

Игра «Знатоки»

Цель: Учить **детей** вежливо формулировать побуждения и доброжелательно реагировать на них; закреплять знания о родном городе. Материал: Фотографии и открытки с видами родного города, карта города, фишки. Ход **игры**: Дети делятся на две команды и садятся за стол друг против друга. При помощи жеребьевки или другим способом выбирается команда, начинающая игру. Один из игроков этой команды дает одно задание игроку, сидящему напротив. Задания могут быть разные: назови самую длинную улицу, самую короткую улицу, красивое здание на берегу реки, памятник и т. п.; покажи на карте, фотографии какую-либо улицу, достопримечательность; расскажи о какой-либо достопримечательности города, городском празднике, знаменитом земляке и т. п. Ребенок, получивший задание, выполняет его и получает фишку за правильное выполнение. После этого игрок, сидящий рядом с ним, обращается с ответным заданием к игрокам противоположной команды. Если игроки не могут выполнить задание, они обращаются с вежливым отказом к его автору: «К сожалению, я не могу назвать (показать... ты не назовешь (покажешь) сам?». Если он сам его выполняет, то фишка достается ему, и его команда вновь формулирует задание. **Выигрывает команда**, получившая большее количество фишек. Ей вручается комплект медалей с изображением герба города. Варианты **игры**. Может меняться тема **игры**: «Приметы весны», «Дикие животные» и т.

Игра «Снежный ком». Требуется составить рассказ на заданную тему по кругу. Каждый участник начинает свою фразу с повторения конца фразы предыдущего. На этапе обобщения на первый план выходит общение **детей друг с другом**. Для этого создаются различные коммуникативные ситуации, **игры для развития** невербального мышления.

Игра «Почему? А потому!»

Игру начинает логопед, потом ее продолжают дети. Логопед задает «каверзные» вопросы.

Например: «Почему собака лает? «Почему кошка часто умывается?». За самый правдоподобный и доказательный ответ ребенок получает фишку.

## ПРОФИЛАКТИКА РЕЧЕВЫХ НАРУШЕНИЙ У ДЕТЕЙ РАННЕГО ВОЗРАСТА

Попова Валентина Юрьевна, воспитатель  
МБДОУ "Рябинка", Республика Хакасия, г. Черногорск

### Библиографическое описание:

Попова В.Ю. Профилактика речевых нарушений у детей раннего возраста // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

Как известно любое нарушение легче предупредить, чем исправить. Поэтому необходимо уделять внимание профилактике речевых нарушений еще в раннем возрасте.

Ученые выделяют первичную, вторичную и третичную профилактику, каждая из них имеет свои задачи и предупреждает переход речевых нарушений в хроническую форму.

**Первичная профилактика.** Первичная профилактика сводится к устранению причин вызывающих нарушение речи. Она связана с заботой о здоровье матери начиная еще на этапе планирования ребенка, в период беременности и родов и в основном осуществляется системой здравоохранения.

Особое внимание на этом этапе должно уделяться раннему речевому развитию ребенка. При обследовании ребенка необходимо уделять особое внимание на отклонения от нормы. К ним относят: Довербальные речевые вокализации (лепет); состояние импрессивной речи и состояние экспрессивной речи. В профилактической работе важно учитывать сензитивные периоды ребенка и возрастные особенности. По мнению Л. С. Выготского, каждый возрастной период имеет свои особенности. [1]

**Вторичная профилактика** речевых нарушений заключается в преодолении речевых нарушений, преодолении вторичных нарушений в психическом развитии, личностных и поведенческих отклонений, оказании психологической помощи семье, имеющей ребенка с ограниченными возможностями.

Основная задача вторичной профилактики состоит в том, чтобы не допустить дальнейшего развития речевой патологии.

Профилактическая работа осуществляется по следующим направлениям:

1. Развитие сенсорных функций и психомоторики.
2. Развитие межанализаторного взаимодействия.
3. Развитие психических функций.
4. Развитие интеллектуальной функции
5. Развитие речи и формирование навыков произвольного анализа и синтеза речевых единиц.[1]

Важным условием в проведении профилактической работе является привлечение родителей и воспитателей к учебному процессу.

**Третичная профилактика** – устранение осложнений заболевания.

Задачей является адаптация лиц, страдающих речевой патологией, в социально-трудовой сфере. Основным принципом является персонифицированный подход, учет личностных возможностей и интересов каждого ученика, страдающего тяжелым нарушением речи. Усилия специалистов направлены на социализацию их в общество.

Для профилактики речевых нарушений важна правильная речевая среда, так как формирование речи ребенка идет путем подражания речи окружающих людей. Прежде всего необходимо создать активную речевую среду соответствующую возрасту ребенка: правильная, четкая речь окружающих взрослых, чтение художественной литературы, посещение театральных постановок и др. А в условиях дошкольного учреждения используются дидактические игры и пособия, так же педагоги проводят просветительную работу с родителями воспитанников.

В раннем возрасте используется максимально пассивная артикуляционная гимнастика. В старшем дошкольном возрасте (5-7) целесообразно использовать универсальный пропедевтический комплекс упражнений. Так же важна работа по развитию речевого дыхания у детей. Эти упражнения необходимо проводить ежедневно по 5 минут до 6-8 раз в день в игровой форме.

**Библиографический список**

1. Т. Б. Филичева, Н.А Чевелева, Г.В. Чиркина Основы логопедии. – Москва: Просвещение 1989

## ПРИМЕНЕНИЕ ПАЛЬЧИКОВОЙ ГИМНАСТИКИ В КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ С ОВЗ

Рассказова Анастасия Николаевна, воспитатель  
МБДОУ детский сад "Ёлочка", г. Черногорск

### Библиографическое описание:

**Рассказова А.Н.** Применение пальчиковой гимнастики в коррекционно-развивающей работе с детьми с ОВЗ // Вестник дошкольного образования. 2022. № 6 (205). URL: <https://files.s-ba.ru/publ/vestnik-do/2022/205-5.pdf>.

У детей с ограниченными возможностями здоровья очень бедный опыт практической деятельности с предметами, бедный запас знаний об окружающем мире, нарушено сенсорное восприятие, пространственные представления. У них наблюдаются трудности в воспроизведении движений по образцу, нарушение темпа выполнения и воспроизведения, плохая дифференциация движений по времени и амплитуде. Кроме того, отмечаются пространственные нарушения и пространственная дезорганизация, дети часто не могут довести начатое до конца. Ряд современных исследователей уделяет большое внимание такому виду деятельности, который способствует развитию моторики – это пальчиковая гимнастика.

Что же такое пальчиковая гимнастика?

Пальчиковая гимнастика – это инсценировка каких-либо рифмованных историй, сказок при помощи пальцев.

Мы начинаем пальчиковую гимнастику с разминки пальцев: сгибания и разгибания. Можно использовать для этого упражнения резиновые игрушки с пищалками или дети разогревают ладони лёгкими поглаживаниями до приятного ощущения тепла.

Упражнение начинаю с объяснения его выполнения, показывается поза пальцев и кисти, обсуждаем её содержание, сразу при этом отрабатывая необходимые жесты, комбинации пальцев, движения. Это не только позволяет подготавливать ребёнка к правильному выполнению упражнений, но и создаёт необходимый эмоциональный настрой.

Постепенно от показа перехожу к словесным указаниям (в случае, если ребенок действует неправильно, снова показываю верную позу).

Если ребенок не может самостоятельно принять позу и выполнить требуемое движение, беру руку ребенка в свою и действую вместе с ним; можно научить ребенка самого поддерживать одну руку другой или помогать свободной рукой действиям работающей.

Все упражнения выполняются в медленном темпе, от 3 до 5 раз, сначала правой рукой, затем левой, а потом двумя руками вместе. Гимнастика должна быть простроена таким образом, чтобы задействовать кисти обеих рук, развивать и укреплять все мышцы.

Выполняя упражнения вместе с ребёнком, обязательно нужно демонстрировать собственную увлечённость игрой.

При выполнении упражнений необходимо вовлекать, по возможности, все пальцы руки (особенно безымянный и мизинчик - они самые ленивые).

Необходимо следить за правильной постановкой кисти руки, точным переключением с одного движения на другое.

Нужно добиваться, чтобы все упражнения выполнялись ребёнком легко, без чрезмерного напряжения мышц руки, чтобы они приносили радость. Добровольность выполнения игр, ребенок должен играть с удовольствием.

Все указания даются спокойным, доброжелательным тоном, чётко, без лишних слов. При необходимости оказывается помощь.

Работу по развитию движений пальцев и кисти рук следует проводить систематически. Приведу ряд пальчиковых упражнений и игр:

«Пальчики здороваются» - подушечки пальцев соприкасаются с большим пальцем (правой, левой руки, двух одновременно).

«Распускается цветок» - из сжатого кулака поочерёдно «появляются» пальцы.

«Грабли» - ладони на себя, пальцы переплетаются между собой.

«Ёлка» - ладони от себя, пальцы в «замок» (ладони под углом друг к другу). Пальцы выставляют вперёд, локти к корпусу не прижимаются.

К этой группе относятся также упражнения, которые позволяют детям изображать предметы транспорта и мебели, диких и домашних животных, птиц, насекомых, деревьев.

Пальчиковые кинезиологические упражнения («гимнастика мозга»). С помощью таких упражнений компенсируется работа левого полушария. Их выполнение требует от ребёнка внимания, сосредоточенности.

«Колечко» - поочерёдно перебирать пальцы рук, соединяя в кольцо с каждым пальцем последовательно указательный, средний и т. д.

«Кулак – ребро – ладонь» - последовательно менять три положения: сжатая в кулак ладонь, ладонь ребром на плоскости стола (сначала правой рукой, потом левой, затем двумя руками вместе).

«Ухо – нос» - левой рукой взяться за кончик носа, правой – за противоположное ухо, затем одновременно опустить руки и поменять их положение.

Чтобы развитие мелкой моторики пальцев рук стало увлекательным для детей я использую бельевые прищепки, которые не только развивают мелкую моторику ребёнка, но и творческое воображение, логическое мышление, закрепляют знания цвета, счёта. Чтобы игра была интересной для ребёнка, можно прикреплять прищепки по тематике «Солнышко»: лучики к солнцу, ребёнок учится находить закономерности, умение составлять лучики солнышка в определенном порядке чередуя прищепки по цвету (красная, жёлтая, красная, жёлтая; красная, красная, жёлтая, красная, красная, жёлтая). Задания детям предлагаются по мере усложнения, сначала по показу, по готовому образцу, затем по словесной инструкции, а уже потом дети сами должны определить закономерность. Игры с прищепками являются одним из видов пальчиковых игр. Они очень нравятся детям.

В своей работе с детьми использую бросовый материал - крышки от пластиковых бутылок. Их можно использовать, как раздаточный материал, собрав крышки разных цветов (синие, красные, желтые, зеленые, белые, черные, коричневые) и изготовить несложную дидактическую игру, например, такую как «Математические ёлочки».

Использование вышеприведенных упражнений, игр, заданий для развития и совершенствования мелкой моторики кисти и пальцев рук дает положительную динамику в речевом развитии.

Заданий и упражнений, направленных на развитие мелкой моторики очень много. При желании придумывать их можно бесконечно. И главное здесь - учитывать индивидуальные особенности каждого ребенка, его возраст, настроение, желание и возможности.

Таким образом, пальчиковые игры и упражнения – уникальное средство для развития мелкой моторики и речи в их единстве и взаимосвязи. Разучивание текстов с использованием «пальчиковой» гимнастики стимулирует развитие речи, пространственного, наглядно-действенного мышления, произвольного и произвольного внимания, слухового и зрительного восприятия, быстроту реакции и эмоциональную выра-

зительность, способность сосредотачиваться. Помимо этого, пальчиковые игры расширяют кругозор и словарный запас детей, обогащают знания детей о собственном теле, создают положительное эмоциональное состояние, воспитывают уверенность в себе.

---