

**ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ
ДОПОЛНИТЕЛЬНОГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«СТАВРОПОЛЬСКИЙ КРАЕВОЙ ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ
ОБРАЗОВАНИЯ, ПОВЫШЕНИЯ КВАЛИФИКАЦИИ И
ПЕРЕПОДГОТОВКИ РАБОТНИКОВ ОБРАЗОВАНИЯ»**

**АВТОРСКИЕ РАЗРАБОТКИ ПЕДАГОГОВ
ПО РАБОТЕ С ОБУЧАЮЩИМИСЯ, ИМЕЮЩИМИ
ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ**



**Ставрополь
2025**

Введение

Работа с детьми с ограниченными возможностями здоровья в настоящее время – одна из самых актуальных задач современного общества и одновременно одна из самых сложных. Сегодня в российском образовании обучающийся с ограниченными возможностями здоровья определяется как «физическое лицо, имеющее недостатки в физическом и (или) психологическом развитии, подтвержденные педагогической комиссией и препятствующие получению образования без создания специальных условий».

В соответствии с российским законодательством каждый ребенок, независимо от региона проживания, состояния здоровья (тяжести нарушения психического развития), способности к освоению образовательных программ имеет право на качественное образование, соответствующее его потребностям и возможностям. Доступ к образованию для обучающихся с инвалидностью и ОВЗ, закрепленный в Федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС), обеспечивается созданием в образовательной организации специальных условий обучения, учитывающих особые образовательные потребности и индивидуальные возможности таких обучающихся.

Образовательная деятельность с обучающимися, имеющими ОВЗ, осуществляется в соответствии с приказами Министерства образования и науки Российской Федерации от 19 декабря 2014 года № 1598 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья» и № 1599 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)».

Коррекционная работа осуществляется в рамках целостного подхода к воспитанию и развитию ребенка. Исходным принципом для определения целей и задач коррекции, а также способов их решения является принцип

единства диагностики и коррекции развития. Главным является и создание условий, в максимальной степени, способствующих развитию ребенка.

В Ставропольском крае функционируют 25 коррекционных общеобразовательных организаций: 19 школ-интернатов для детей с умственной отсталостью, в том числе 2 школы-интерната для детей-сирот и детей, оставшихся без попечения родителей, 2 школы-интерната для детей с нарушением слуха, 2 школы-интерната с нарушением зрения, 1 школа-интернат с нарушением опорно-двигательного аппарата, 1 школа-интернат с нарушением речи.

В данный сборник включены разработки педагогов-практиков коррекционных общеобразовательных организаций в рамках проведения IV съезда педагогических работников, реализующих адаптированные основные образовательные программы для детей с ограниченными возможностями здоровья.

Сборник содержит лучшие методические разработки по работе с детьми, имеющими детей с ОВЗ и инвалидностью.

Игровая система сенсорного обучения

Дубровина А.Н.

*ГКОУ «Специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат №1
г. Железноводск*

Игровая система сенсорного обучения – это система игр и игровых упражнений, которая использована мною для решения учебных и коррекционных задач на уроках математики, развития устной речи, рисования, ручного труда, игротерапии.

Данная система разработана с учетом закономерностей формирования восприятия, пространственной ориентировки, особенностей освоения сенсорными эталонами. В своей работе я использую дидактические игры и упражнения на формирование перцептивных действий и постепенно, переносящие их из внешних действий во внутренние, с уровня манипулирования предметами на уровень сравнения с сенсорными эталонами-образцами. В самом начале обучения умственно отсталых первоклассников я предлагаю игры и упражнения с реальными предметами, в которых учащиеся воспринимают свойства предметов, затем ввожу игры с моделями предметов, где воспринимаемые свойства специально выделены для облегчения восприятия. Завершающим этапом являются задания на зрительное различение и узнавание свойств предметов и явлений, с помощью которых определяется уровень сформированности внутренних механизмов восприятия предлагаемых свойств, пространственных представлений.

Цикл «Разнообразие форм»

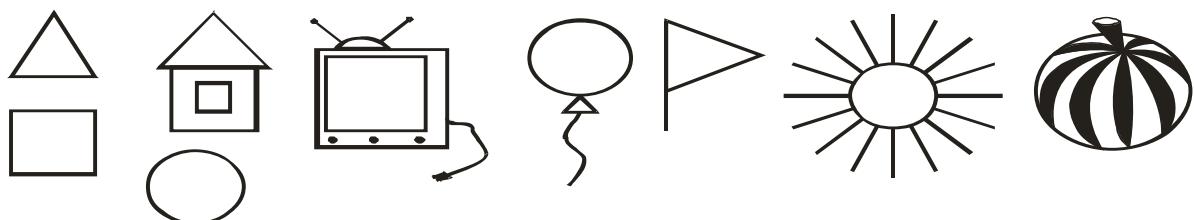
Восприятие формы.

Цель: научить учащихся различать геометрические фигуры по форме.

Для этого первоклассники должны освоить ряд практических действий, которые помогают воспринимать форму независимо от положения фигуры в пространстве, от цвета и величины. Это такие практические действия, как наложение фигур, прикладывание, переворачивание, сопоставление элементов фигур, обведение пальцем контура, ощупывание, рисование. После освоения практических действий учащиеся упражняются в узнавании любой геометрической фигуры, выполняя эти же действия в уме. В процессе выполнения ряда учебных заданий: игры на группировку предметов по форме, игры-наложения, комбинирование разных форм и игры-задания на узнавание знакомых форм на рисунке.

Игры на группировку предметов по форме.

«На что похожа эта фигура?»



«Какая это фигура?»



Учащимся предлагается обвести фигуру пальчиком по контуру.

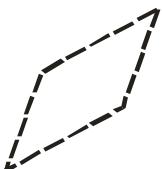
- Какая это фигура?

Прошу учащихся положить фигуру под таким же рисунком.

«Спрятались от дождика»

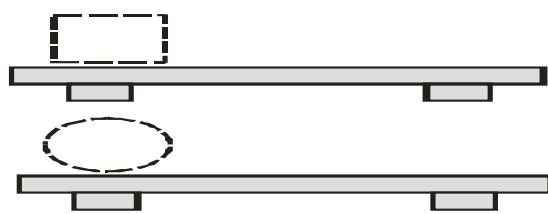


«Обведи фигуры карандашом»

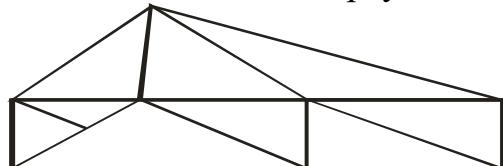


Учащимся предлагается обвести фигуры карандашом, раскрасить их разными цветами, назвать знакомые, показать незнакомую.

«Посади на свою скамеечку»



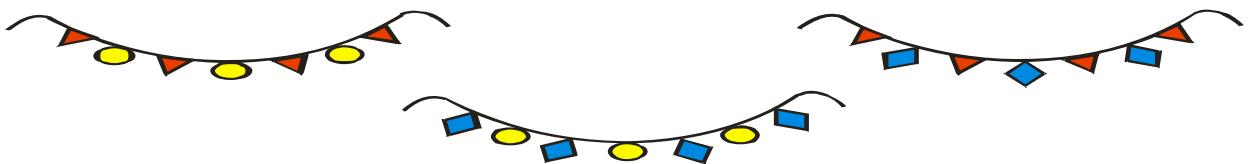
«Найди место треугольнику»



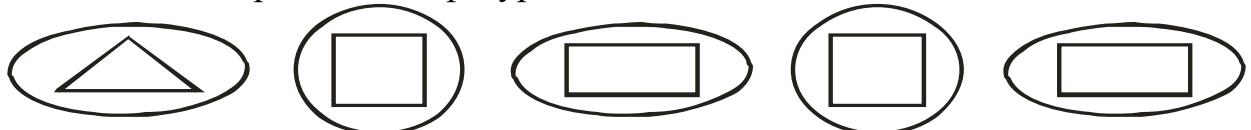
У учащихся наборы треугольников. Прошу ребят разложить эти треугольники на рисунок.

Игры на комбинирование форм.

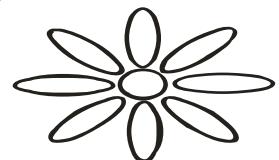
«Собери бусы»



«Сложи орнамент из фигур»

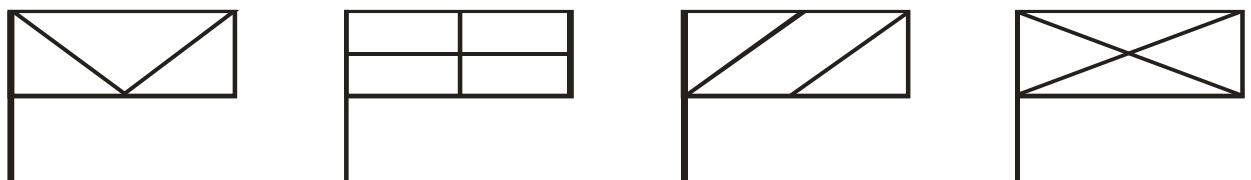


«Сложи рисунки из фигур»

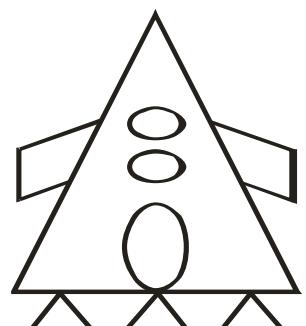
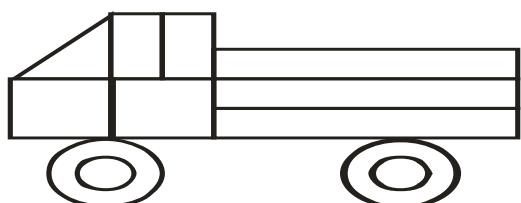


Игры на узнавание форм.

«Из каких фигур составлены флаги?»



«Какие фигуры видишь на рисунках?»



и т.д.

Цикл «В мире цвета».

Восприятие цвета.

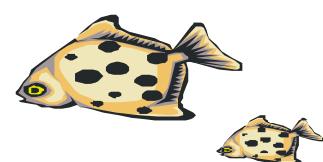
Цель: научить учащихся различать предметы по цвету с помощью сравнения однородных и разных по цвету предметов.

С помощью игр-упражнений обучаю учащихся практическим действиям, как прикладывание предметов друг к другу, выбор и группировка предметов по цветовому признаку. После освоения практических действий у детей формируются образы предметов с характерными для них цветовыми свойствами. Данные игры позволяют постепенно формировать сначала практические действия по цветовому различию, а затем эталоны и умственные действия по восприятию цвета. Задания предлагаются с постепенным усложнением: с наиболее контрастных цветов, потом добавляются новые цвета. Часть задач имеет творческий характер, они направлены на формирование эстетического восприятия цвета при решении бытовых проблем, с которыми учащиеся встречаются в повседневной действительности. В играх данного цикла я знакомлю детей с основными цветами и их оттенками в такой последовательности, которая соответствует психическим особенностям усвоения цвета умственно отсталыми учащимися. Сначала ребята осваивают действия с предметами, которые помогают выделить «цвет» в предмете. Потом осваивают понятие «цвет» на примере 2-3-х основных цветов (красный, желтый, синий), затем учатся различать еще несколько цветов (оранжевый, зеленый, черный). В более сложных заданиях с чередованием цвета добавляется белый и фиолетовый цвета. Последним этапом цветового восприятия формируется умение сопоставлять цвета и их сочетания и оттенки.

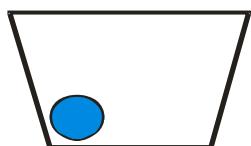
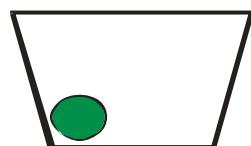
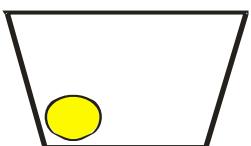
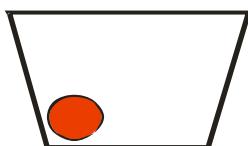
Игры-задания на подбор нужного цвета.

«Помоги рыбкам»

- Помогите мамам-рыбкам найти своих детишек. Чьи это детишки запутались в водорослях?



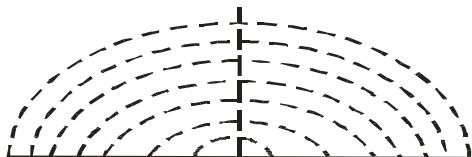
«Собери капельки в стакан»



«Собери лепесточки»



«Сложи радугу»



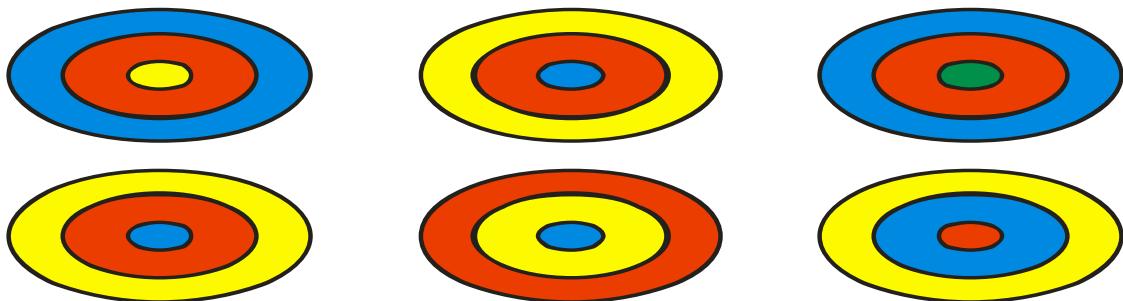
Игры на сравнение предметов по цвету.

«Подбери пару»

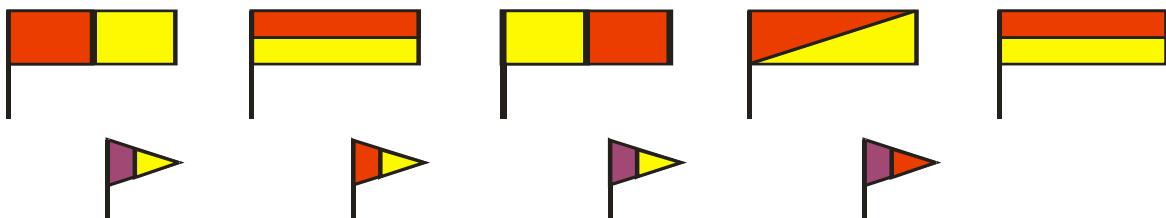
Учащиеся должны подобрать картинке пару по цвету.



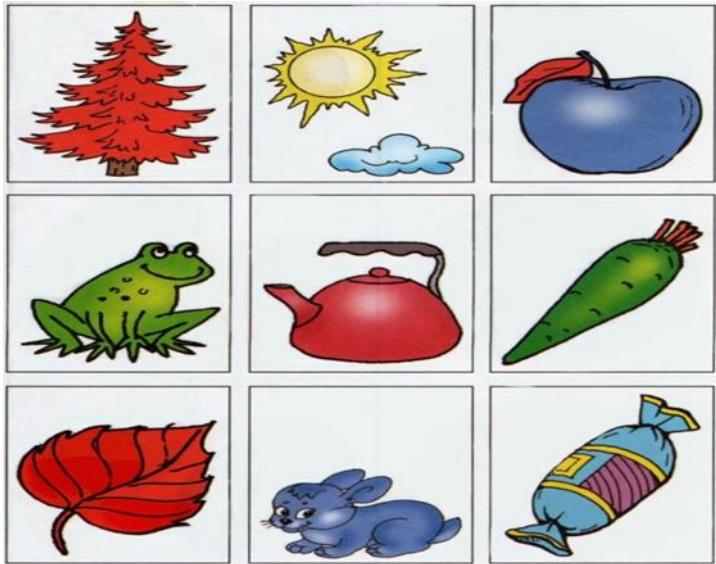
«Найди похожие овалы»



«Найди похожие флаги»



«Какие предметы раскрашены неправильно?»



Игры на сочетание цветов.

«Сложи узор» (по образцу)

«Одень куклу красиво»

У учащихся кукла и наряды для нее. Показываю, как можно моделировать, сочетать одежду по цвету.

«Сложи красивую ткань» и т.д.

Цикл «Что такое величина?»

Восприятие величины.

Цель: научить учащихся различать предметы по величине, длине, высоте, ширине, толщине.

Восприятие различных параметров величины осуществляется с помощью таких практических действий, как наложение, прикладывание, ощупывание, измерение, группировка предметов по одинаковому признаку. Для каждого параметра предлагается по 3 типа игр: с предметами, плоскими фигурами и рисунками. В начале каждой группы игр предлагаются задания с более контрастными величинами, постепенно добавляя менее контрастные промежуточные размеры, которые позволяют развивать точность глазомера. Понятие величина более абстрактно, чем цвет и форма, более умозрительное, обобщенное, поэтому для восприятия величин умственно отсталыми детьми особое значение приобретают действия обследования и измерения, расположение предметов в ряду на установленном месте.

Для правильного определения величины у учащихся на уроках формировались следующие представления:

- подбор одинаковых величин по образцу;
- различие предметов по величине путем прикладывания и наложения, расположения по возрастающей и убывающей величине;
- закрепление названий «самый большой», «большой», «маленький», «самый маленький» и т.д.

- использование простых мерок для измерения и сопоставления предметов;
- аналитическое сопоставление предметов с помощью зрения;
- сопоставление частей и деталей предмета по величине.

Цикл «путешествие в пространстве»

Восприятие пространства.

Цель: научить учащихся воспринимать такие характеристики пространства, как: далеко, близко, здесь, там, глубокий, мелкий, верх, низ, справа, слева, впереди, сзади, вокруг, в стороне.

Представления пространства формируются через движение тела, через визуальные признаки, которые дополняют представление относительным расположением предметов и изменением этого расположения при перемещении тела и самих предметов. Обучающая задача заключается в том, чтобы пространственный образ был целостным и включал в себя как двигательные, так и зрительные параметры, соединенные с соответствующим словом, понятием; формируются взаимосвязи двигательных, зрительных признаков и словесных оборотов.

Игры на восприятие расстояния.

«Где что стоит?»

«Что ближе, а что дальше?»

«Какая посуда?»

- Какая посуда мелкая? Какая мелкая?

«Далеко, близко».



- Что изображено ближе, что дальше?

- Назови предметы, которые находятся выше всех.

Игры на восприятие направления.

«Что находится вверху? А что внизу?»

поиск предметов, которые находятся вверху и внизу в классной комнате.

«Где предмет?»

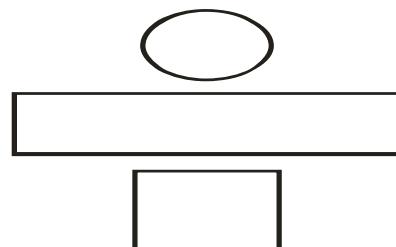
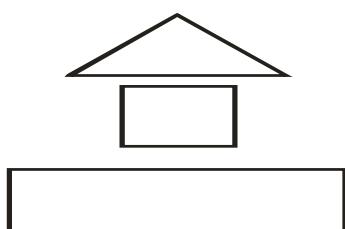
Называю различные предметы, которые находятся внизу и вверху, чередуя их. Учащиеся должны при названии предмета показывать пальцем руки вверх, если предмет вверху, вниз, если предмет внизу.

Например: пол, люстра, небо, земля, трава, потолок, крыша, птицы, дорога, камни, облака, яма, солнце, песок, горы, море и т.д.

«Где фигура?»

- Какие фигуры находятся внизу, какие вверху?

Расположить фигуры по словесной инструкции учителя.



«Впереди – сзади», «Справа – слева».

Прошу ученика назвать, что находится впереди, сзади. Что справа, что слева?

Беседа по сюжетной картинке.

- Что находится справа, а что слева от мальчика (девочки)? Что у мальчика в правой руке? В какой руке девочка держит корзинку? И т.д.

«Сравни колечки»

В какую сторону разорвано колечко? (вверх, вправо, вниз, влево)



В процессе работы по развитию пространственных представлений я учитываю особенности и последовательность формирования пространственного восприятия и пространственных представлений в онтогенезе, психологическую структуру оптического и оптико-пространственного гноиса и праксиса, состояние зрительного и пространственного восприятия. Пространственная ориентировка включает два вида ориентировок, тесно связанных между собой:

1) ориентировку на собственном теле, дифференциацию правых и левых его частей,

2) ориентировка в окружающем пространстве.

Учитывая закономерности формирования пространственных представлений в онтогенезе, я построила свою работу по следующему плану:

1. Дифференциация правых и левых частей тела;

2. Ориентировка в окружающем пространстве;

3. Уточнение понимания и употребления предложных конструкций, обозначающих пространственные отношения.

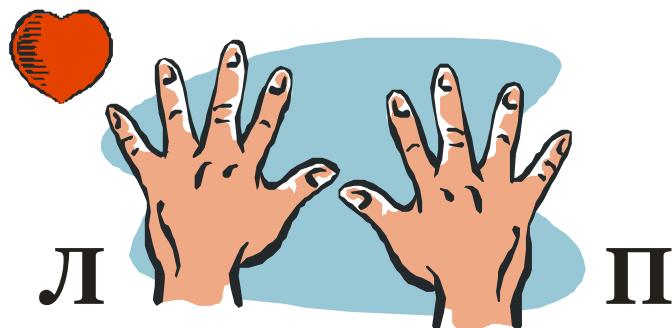
Дифференциация правых и левых частей тела начинается с выделения ведущей правой руки. В своей работе я использую следующие виды заданий:

1) Показать, какой рукой надо кушать, писать, рисовать, здороваться и сказать, как называется эта рука.

2) Показать левую руку.

3) Закрепление различия и называния рук с помощью схемы:

- подойти, приложить кисть, определить руку.



4) Поднять то правую, то левую руку, показать предмет левой, правой рукой, взять предмет правой, левой рукой.

После уточнения речевых обозначений правой и левой руки можно приступать к дифференциации других правых и левых частей тела: правой и левой ноги, правого и левого глаза, уха.

5) Соотнести части тела с правой рукой, назвать их (правая щека, нога).

Соотнести с левой рукой части тела, назвать их.

Затем детям можно предложить более сложные задания.

6) Показать левой рукой правый глаз, правое ухо, левую ногу; показать правой рукой левый глаз, левое ухо, правую ногу.

Работа по формированию ориентировки в окружающем пространстве основывается на имеющихся у детей представлениях о правой и левой сторонах тела. Эту работу я провожу в следующей последовательности:

1. Определение направлений в пространстве, пространственного расположения предметов по отношению к ребенку, т.е. к самому себе.

Задания:

- вытянуть в сторону правую руку, перечислить предметы, находящиеся этой стороны, т.е. справа; аналогично – слева;

- повернуть голову влево, вправо;

- наклонить голову к правому плечу, к левому плечу;

- стоя в колонне, назвать, стоящего впереди, стоящего сзади;

- стоя в шеренге, назвать, стоящего слева, стоящего справа;
- сидя за столом, определить его правый и левый края.
- поднять руку тем ученикам, кто сидит за правой половиной стола, аналогично – сидящим слева;
- определить место соседа по отношению к себе, соотнеся это с соответствующей своей рукой («Петя сидит справа от меня.»);
- определить свое место по отношению к соседу;
- показать, какой предмет находится справа от себя, слева и т.д.

«Гномики».

- У кого зонтик в правой руке, а у кого в левой?



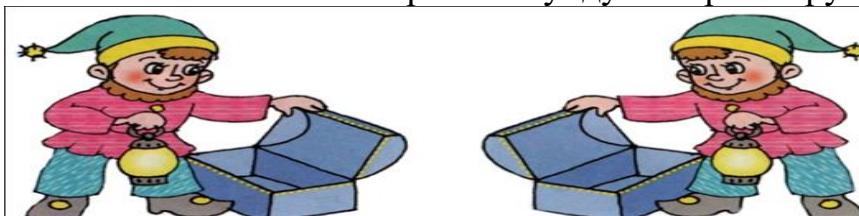
- Кто из этих гномиков идет налево, а кто направо?

- У кого мешок в левой руке, а у кого в правой?



- У кого из гномиков фонарик в правой руке?

- Какой гномик открывает сундучок правой рукой?



2. Определение пространственных отношений между 2-3 предметами и изображениями.

Выполнение заданий по словесной инструкции.

- положи карандаш справа от тетради, ручку слева от книги;
- на демонстрационном полотне расположить по инструкции соответствующие предметные картинки слева и справа от дерева и т.д.

Задание:

- Рассмотри на рисунке предметы.

Расскажи, какие предметы расположены вверху, а какие внизу?

- Какие слева от девочки, а какие справа?

- Что перед ней, а что за ней?



3. Ориентировка в пространстве листа бумаги.

Ученикам предлагается ряд графических упражнений по преодолению затруднений в ориентировании на плоскости: дифференцирование частей листа (верхняя, нижняя, правая, левая), проведение прямых линий от середины листа в различных направлениях, соединение точек таким образом, чтобы получился определенный рисунок, графическое воспроизведение фигур, рисунков по опорным точкам и без них.

Цикл «Предметы вокруг нас»

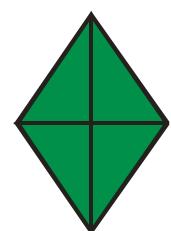
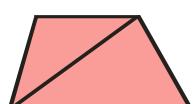
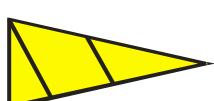
Восприятие целостного предмета.

Цель: научить учащихся узнавать предмет по его отдельным свойствам и частям.

Восприятие разнообразных свойств предметов – это подготовка к самой главной функции восприятия: восприятие целостного предмета или явления в совокупности всех их свойств. Для этого учащимся необходимо освоить более сложные действия с предметами: конструирование предметов из составных элементов, узнавание предмета по нескольким элементам или его назначению, обнаружение похожего и различного в предметах, словесное описание предметов, узнавание предметов по словесному описанию. Игры-упражнения, в которых вырабатываются эти умения, опираются на манипулирование свойствами и частями предметов сначала в практических действиях, а затем в словесной и умственной формах.

Игры на конструирование.

«Собери разрезанную фигуру»



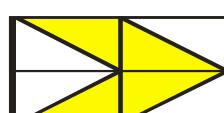
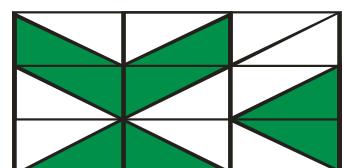
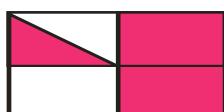
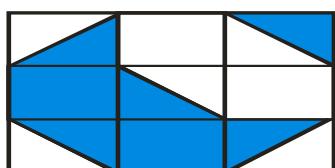
«Собери разрезанную открытку»

Способы и виды разрезывания открыток, предметных и сюжетных картинок.

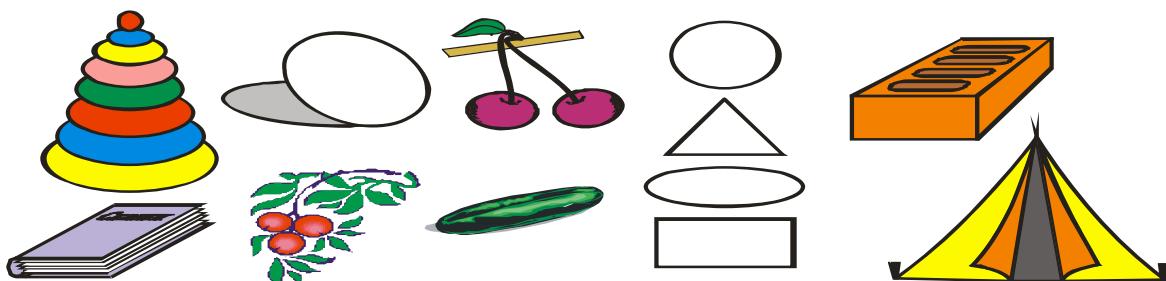


«Сложи орнамент»

Учащимся раздаются заготовки двухцветных и одноцветных квадратов. Предлагается собрать орнамент из квадратов, пользуясь образцами, или придумать самому. Если ученик испытывает затруднения, можно накладывать их на рисунок-образец.

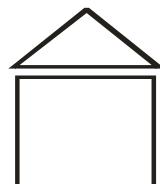
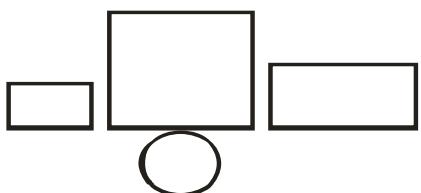


«К каждой фигуре подбери предметы, похожие по форме»



«На какую игрушку похожа фигура?»

- Доделай игрушку. Покажи, какой детали не хватает.



«Нарисуй с помощью кружков»

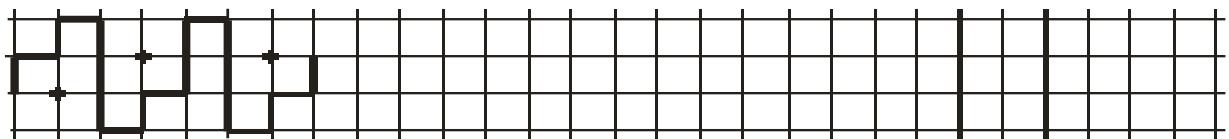
- Сложи по образцу большие и маленькие круги на чистый лист бумаги, обведи и дорисуй детали.

Игры на узнавание.

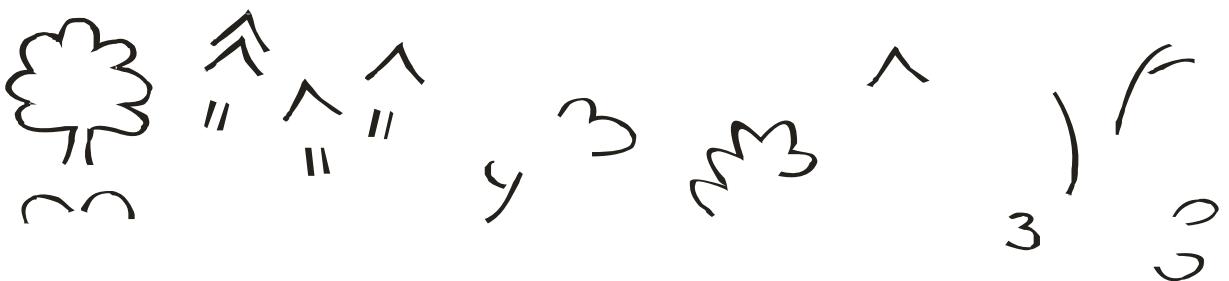
«Узнай предмет на ощупь»

«Узнай предмет по контуру»

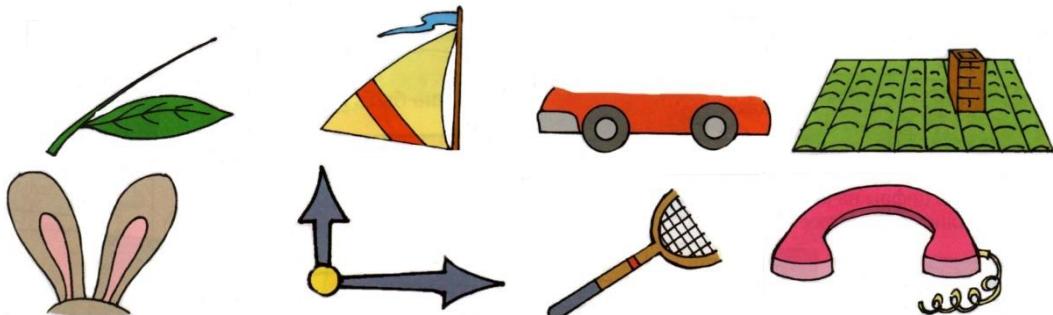
«Дорисуй узор по образцу»



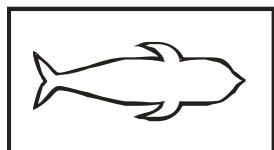
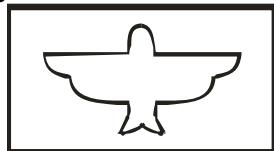
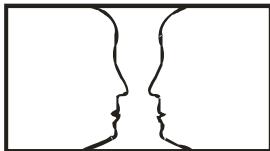
«Дорисуй лес»



«Узнай предметы по деталям»



«Что вы видите на рисунке?»



«Найди предметы, которые спрятались на рисунках?»

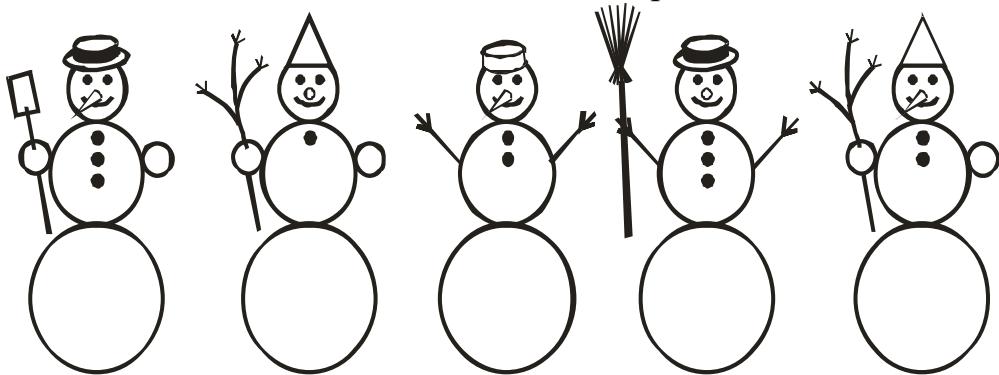


«Чего не хватает у предмета?»

Игры на общее и различное.

«Найди похожие предметы. Что у них общего?»

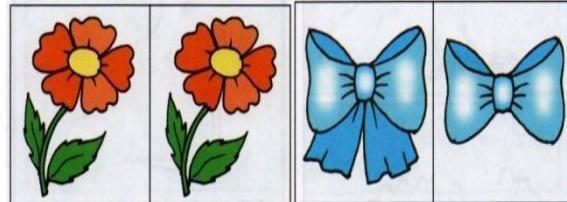
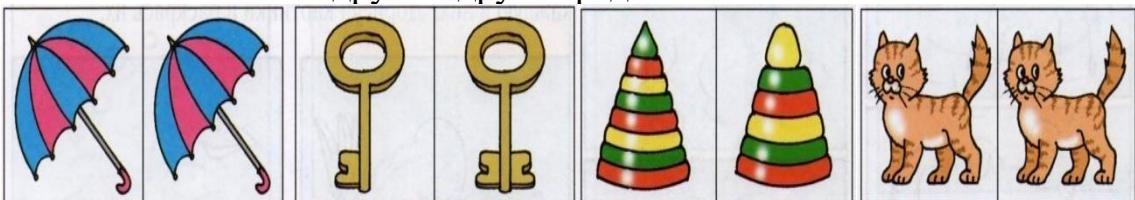
«Чем похожи снежные бабы? Чем различны?»



«Однаковые – разные».

- Какие предметы в парах одинаковые, а какие разные?

- Чем отличаются друг от друга предметы?



Формирование графических навыков у учащихся с нарушением интеллекта

Дубровина А.Н.
**ГКОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа-интернат № 1» г. Железноводск**

У детей с нарушением интеллекта с большим трудом формируется техника письма, что вызывается моторной недостаточностью, нарушениями зрительного восприятия и пространственных представлений. Моторная неловкость, недостаточная сформированность движений и малая их координированность, особенно мелких мышц руки, вызывает необходимость серьезно заняться подготовкой руки к обучению письму. С целью подготовки учащихся к обучению письму, я провожу следующие упражнения на развитие зрительно-двигательной координации рук:

- противопоставление пальцев рук;
- сгибание и разгибание кистей рук в кулак поочередно и одновременно;
- супинация и пронация кисти (движение вверх и вниз), смена положений кистей рук медленная и быстрая;
- отведение и приведение пальцев;
- круговые движения кистями при свободно согнутых пальцах;
- свободное постукивание пальцами по парте одновременно и поочередно;
- свободное похлопывание кистями по парте;
- надавливание подушечками пальцев одной руки на пальцы другой;
- «щелчки»;
- разгибание и загибание поочередно пальцев из кулака в кулак;
- отхлопывание ритма по столу ладонями, затем чередуя положения: ладонь – ребро (одной и двумя руками);
- воспроизведение различных поз кистей: кулак – ладонь – ребро; - пальцев (кольцо – цепь – щепоть) и т.д.

Комплексы упражнений по развитию зрительно – двигательной координации рук.

«Дождик»

Предлагаю детям сказку о том, как пошел дождь и всех намочил.

1. «Давайте стряхнем капельки»

И. п. – руки полусогнуты, опора на локти.

Поочередное и одновременное встряхивание кистями.

2. «А дождь все идет, идет. Как он стучит?»

И. п. – сидя, рука на поверхности стола, ладонью вниз.

Постукивание ладонью, пальцами по столу (поочередно, всеми вместе).

3. «Где же солнышко?»

И. п. – руки свободно, повороты головы в стороны, вверх, вниз.

4. «Дождик идет из большой тучи»

Рисуем в воздухе над головой руками большую тучу (размашистые круговые движения).

5. «Дождик капает сверху-вниз»

Движение руками сверху-вниз.

6. «Давайте ловить капельки»

И. п. – опора на локтевой сустав, кисти к плечам.

Кисти отвести от плеча вперед, ладонями вверх (супенация).

Хватательные движения.

7. «Выглянуло солнышко»

Рисуем в воздухе солнышко.

8. «Показалась гусеница»

И. п. – рука на поверхности стола ладонью вниз.

Активные сгибания пальцев, скользя по столу.

9. «Прилетела бабочка»

И. п. – руки согнуты, опираются на локтевые суставы, кисти Перекрещены.

Активные сгибания и разгибания кистей в лучезапястном суставе.

10. «Прискакал зайчик»

Упражнение на удержание позы «Зайчик».

11. «Гриб растет»

Смотрим в бинокль. Упражнение «Бинокль».

12. «Подбежим поближе»

Указательным и средним пальцами «бег» по столу.

13. «Со всеми поздороваемся»

Пальцы правой и левой рук «здороваются».

14. Упражнение на расслабление (поглаживание). Встряхивание кистями рук.

«Птички»

1. «Тихо-тихо сидят птички в своих гнездышках, спят».

Глаза закрыты ладонями.

2. «Проснулись птички, стали чирикать и крылышки расправлять».

Массаж кистей рук, каждого пальчика.

3. «Расправили птички крыльшки, посмотрели по сторонам».
Повороты головы.

4. «Полетели».

Упражнение-имитация (кисти скрещены, плавные движения кистями).

5. «Солнышко светит высоко в небе».

6. «Летят птички, видят, дети загорают. Захотели дети поймать птичек».
Активные хватательные движения руками.

7. «Погреемся на солнышке».

Поочередно ладони вверх, вниз.

8. «Увидели птички на дорожке зернышки, сели, стали зернышки клевать».

Движения-имитации.

9. «Понравились птикам зернышки, стали они головками вертеть, зернышки искать».

И. п. – руки согнуты, опираются на стол, кисти в замок.

Маятниковые движения вправо, влево.

10. «Вдруг, раз, шорох. Улетели птички в гнездышки».

Удержание позы «гнездо».

11. «Смотрят птички из гнезда. Кто же их так напугал?»

Упражнение «Бинокль».

12. «Собака».

Удержание позы.

13. «Отряхнем крыльшки. Отдохнем».

Упражнение на расслабление.

Штриховка как начальный этап в формировании графических навыков у учащихся с нарушением интеллекта

Особое место по формированию у учащихся с нарушением интеллекта графических навыков письма я отвожу самому первому этапу, но очень важному на мой взгляд. Этот этап определяет успех всего обучения письму. Это система специальных графических упражнений, рисование соединенное

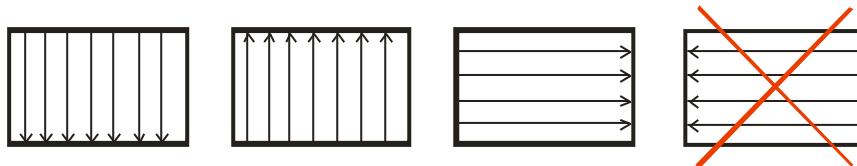
со штриховкой мелом на классной доске и фломастером на нелинованной бумаге.

На занятиях штриховкой у детей формируются следующие графические навыки:

1. Правильно сидеть за столом (партой), располагать письменные принадлежности, пользоваться трафаретами и лекалами, правильно и четко выполнять инструкцию учителя;
2. Безотрывно вести прямую линию, соизмерять длину линий;
3. Штриховать только в заданном направлении, соблюдая одинаковое расстояние между штрихами, не заходя за контуры рисунка;
4. Правильное начертание волнистых, закругленных линий, простых элементов букв;
5. Выработка плавных, быстрых, ритмичных движений кисти руки;
6. Развитие и коррекция зрительного восприятия, пространственной ориентировки на плоскости, конкретно-действенного мышления, воображения, фантазии;
7. Обучение конструированию.

Штриховка – это развитие мускульной памяти. Штриховка имеет определенную цель – штриховать только в заданном направлении, не заходить за контуры рисунков, соблюдать одинаковое расстояние между штрихами.

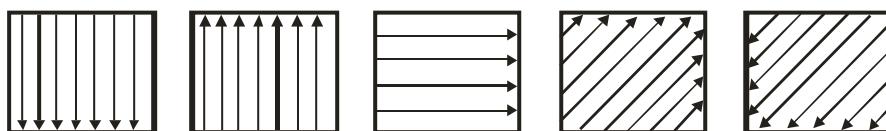
Штриховать можно сверху вниз, снизу вверх, слева направо. Нельзя выполнять штриховку справа налево.



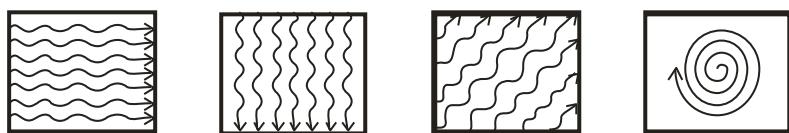
Штриховка – это не только система упражнений для укрепления руки, она решает и другие задачи – развитие речи учащихся, активизация словаря, коррекция и развитие пространственной ориентировки на плоскости, пространственного воображения, творческого мышления, дети учатся анализировать расположение частей целого, составляя фигуру-силуэт. Пользуясь трафаретами геометрических фигур учащиеся запоминают не только их названия, но и их отличительные признаки, свободно перемещают их с целью создания новой фигуры-силуэта, конструируют. Конечная цель данных упражнений – подготовка руки к письму в разлинованной тетради.

Различные виды штриховки вводятся последовательно:

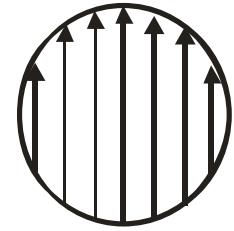
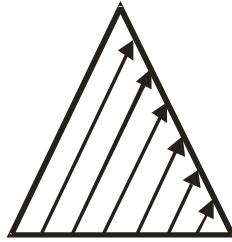
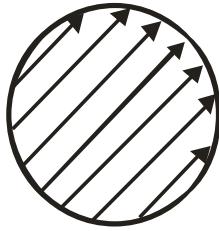
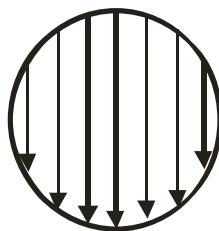
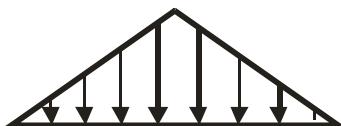
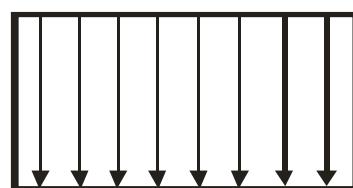
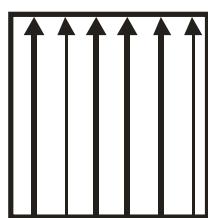
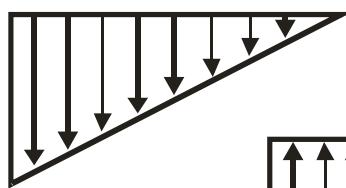
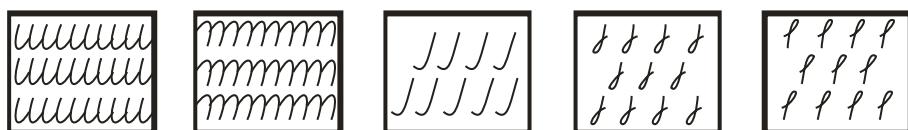
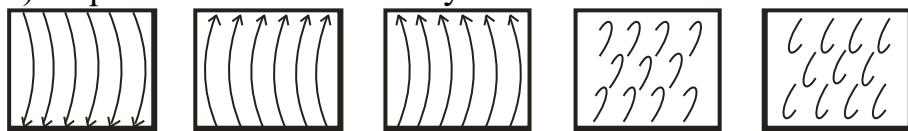
а) штриховка параллельными отрезками,

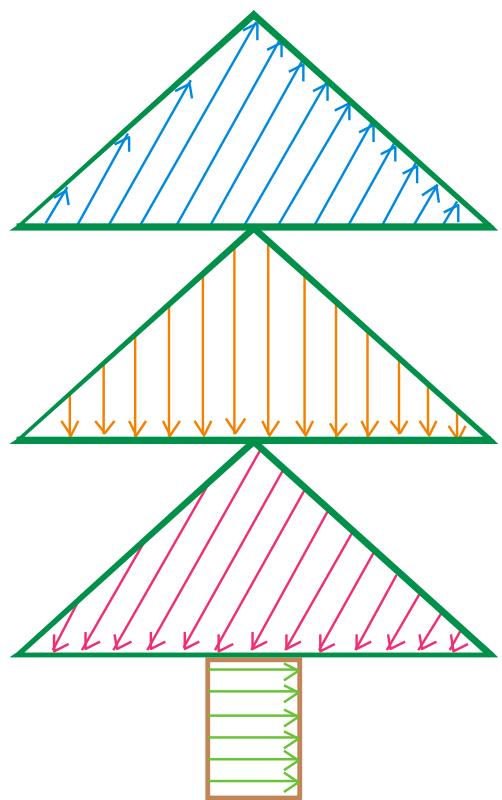
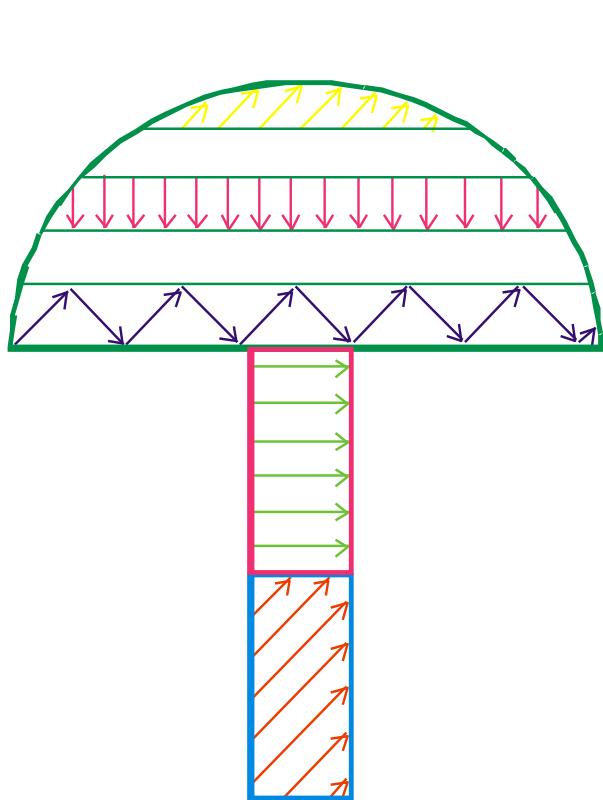
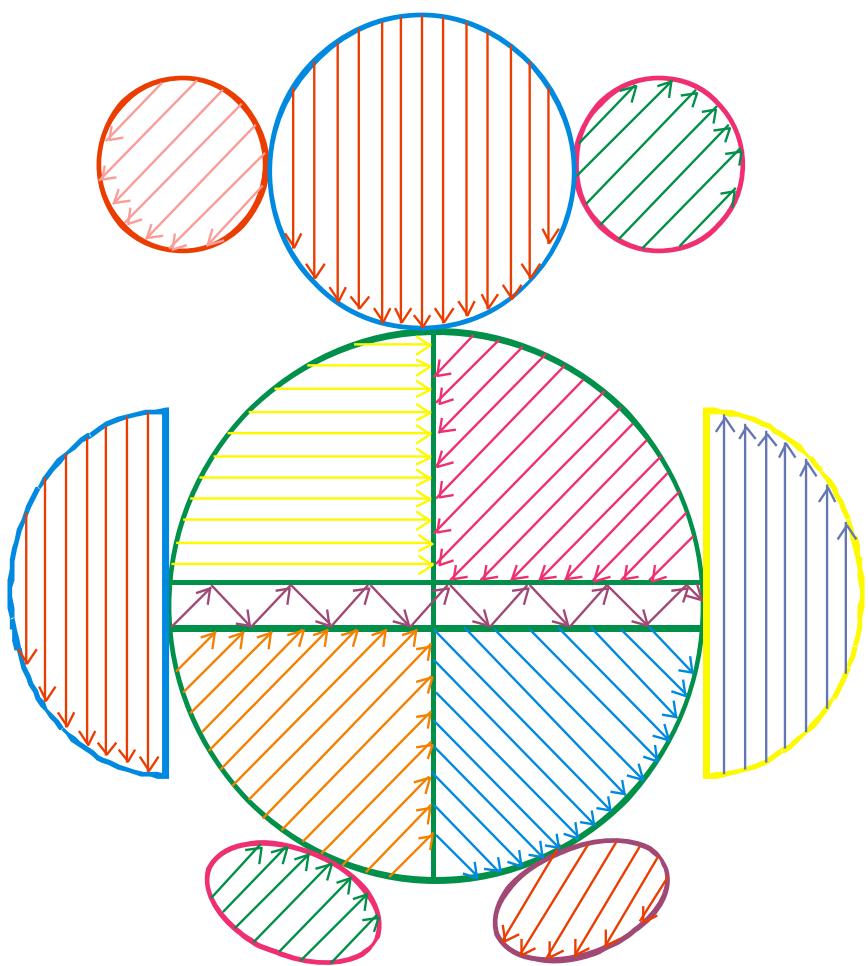


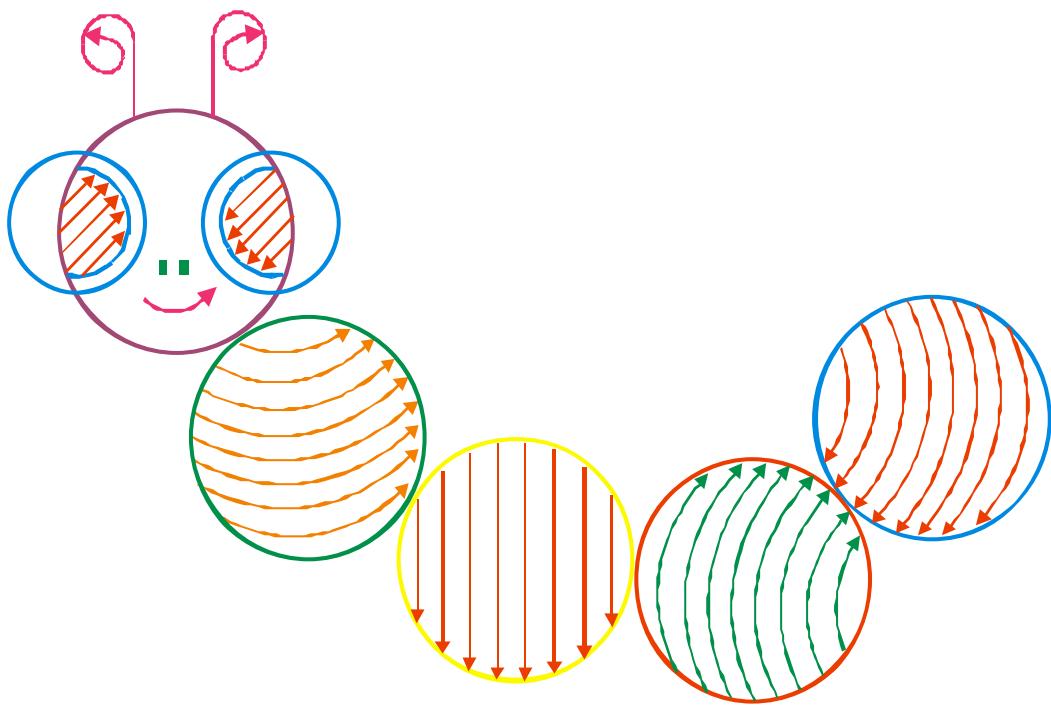
б) штриховка волнистыми и круговыми линиями (круговые линии ведутся как по часовой, так и против часовой стрелки),



в) штриховка элементами букв.







Диагностика уровня развития зрительно-пространственного восприятия учащихся с нарушением интеллекта

В программу исследования включены задания на определение уровня сформированности гностро-праксических функций, зрительного восприятия и пространственной ориентировки, временных представлений и понятий, двигательных функций руки, слухомоторной координации, буквенного гнозиса, особенностей чтения, состояния письма, особенностей латералиты. Все задания предъявляются детям в игровой форме, в соответствии с их возрастными и психическими возможностями.

1. Выяснение состояния латералиты.

На материале выполнения серий тестов: мануальных, слухоречевых, зрительных выявлено следующее: результаты проб указывают на несформированность латералиты, т.е. ведущий из парных сенсомоторных органов еще не определился, что говорит о несформированном, затянувшемся процессе латерализации, либо о левшестве в стадии переучивания под воздействием семьи, школы. Дети, в особенности с несформированной латералитой, неуверенно определяли схему собственного тела, не знали, где правое и левое направление, давали ошибочные ответы, проба Хэда (инструкция типа «покажи правой рукой левое колено, ухо») вызывала большие затруднения у всех учащихся при выполнении тех же действий по показу сидящего напротив учащиеся совершали зеркальные движения, пытались повернуться спиной к взрослому.

2. Исследование оптико-пространственного гнозиса.

a) Умение ориентироваться в окружающем пространстве.

- определение различных направлений относительно собственного тела;
- относительно человека, стоящего лицом к ребенку;
- выполнение поворотов в указанном направлении;

- определение своего положения среди предметов;

- раскладывание цветных полосок и геометрических фигур: воспроизведение заданного положения по образцу, по памяти, по словесной инструкции (справа, слева, рядом, под, над и т.д.);

- графический диктант.

б) Умение ориентироваться на плоскости.

- указанным образом разместить на листе бумаги геометрические формы, нарисованных, или используя готовые;

- нарисовать фигуры по опорным точкам, имея при этом образец-рисунок;

- без опорных точек воспроизвести направления линий рисунка, пользуясь образцом;

- самостоятельное рисование фигур или их обводка.

Данные обследования показывают, что в основном все первоклассники затрудняются в различении правой и левой стороны, в определении пространственных взаимоотношений объектов. В экспрессивной речи имеют место замены предлогов и наречий, недифференцированность предлогов над, под, с, из. ошибки на практическом выполнении заданий проявились в смещении изображений, в зеркальности воспроизведения частей рисунка, в отображении только донного из нескольких пространственных признаков. Особые затруднения у детей вызвал графический слуховой диктант.

в) Конструирование.

- складывание фигур из палочек по образцу, по памяти;

- складывание из 4-х частей геометрических фигур:

складывание круга и квадрата по образцу-рисунку с пунктирно-обозначенными на нем составляющими частями;

- складывание фигуры путем наложения на пунктирный рисунок деталей с последующим конструированием без образца;

- складывание разрезных картинок различными способами: по прямой линии, по диагонали, соответственно членению предмета, осколки сложной неправильной формы.

Типичные ошибки: зеркальное построение фигур, избыток деталей либо уменьшение их числа при составлении фигур «елочка», «лесенка». самым сложным оказывается складывание из 4-х неоднородных частей плоскостных фигур. В результате выполнения задания искомые фигуры получаются меньшими по размеру и несколько искаженными в очертаниях. При составлении картинки из осколков сложной неправильной формы наблюдаются длительные пробы, примеривания, неуверенность в себе, отказ от задания, невозможность выполнения данного задания.

3. Состояние ориентировки во времени.

Ориентировка в длительности и последовательности явлений, составляющих единое целое, выявляется в заданиях типа:

- разложить последовательно серию картинок с изображением времен года;

- частей суток с любой точки отсчета;

- перечислить названия месяцев, дней недели и т.д.

4. Состояние зрительного восприятия.

Для выявления состояния зрительного гнозиса предлагаются следующие серии заданий (по Воронковой).

1 серия – исследование предметного гнозиса.

Учащимся предлагается назвать цвет, форму, размер знакомых предметов: яблоко, огурец, карандаш, геометрические фигуры. Далее предлагаются контурные, пунктирные рисунки, рисунки с зашумленным фоном, наложенные друг на друга рисунки, вписанные друг в друга геометрические фигуры, предметы, пунктирные изображения предметов с недостающими деталями; задание на составление сюжетной картинки из 2-4 частей.

Результаты: учащиеся затрудняются в различении предметов по форме, цвету, размеру. Некоторые ученики даже не могут выбрать нужный предмет по предложенному пунктирному образцу. Особые затруднения вызывают задания на узнавание геом. фигур, вписанных друг в друга, предметов в условиях наложения, зашумления, с недостающими деталями, на составление сюжетной картинки из нескольких частей (дети долго манипулируют частями, примеривая их друг к другу, некоторые учащиеся так и не достигают самостоятельно правильного результата).

2 серия – исследование буквенного гнозиса.

Задания:

- называние букв печатного шрифта;
- нахождение буквы, предъявленной зрительно среди ряда других;
- показ буквы по заданному звуку;
- узнавание букв в условиях зашумления, изображенных пунктиром, в неправильном положении, правильно и зеркально написанных;
- называние букв, сходных графически;
- нахождение среди сходных по начертанию букв нужной буквы.

5. Состояние двигательных функций руки, произвольной моторики пальцев.

Обследование состояния двигательных функций руки имеет целью выявление особенностей кинетической и динамической организации двигательного акта, что важно для прогноза формирования графо-моторных навыков у умственно отсталых учащихся.

1) Исследование статической координации движений.

Задания:

- распрямить ладонь со сближенными пальцами на правой руке и удержать в этом положении (от 1 до 15 сек.), аналогично – левой рукой;
- выполнить это же задание на обеих руках одновременно;
- распрямить ладонь, развести все пальцы и удержать в этом положении (1-15 сек.);
- выставить первый и пятый пальцы и удержать позу;
- показать второй и третий пальцы на обеих руках;

- сложить первый и второй пальцы в кольцо на обеих руках одновременно;

- положить вторые пальцы на третью на обеих руках (и наоборот).

2) Исследование динамической координации движений.

- выполнить под счет: пальцы сжать в кулак, разжать (5-8 раз);

- держа ладони на поверхности стола, разъединить пальцы, соединить вместе (5-8 раз);

- менять положение обеих рук одновременно: одна кисть в позе ладони, другая – сжата в кулак;

- сложить пальцы в кольцо – раскрыть ладонь;

- попеременно соединить все пальцы руки с большим пальцем сначала правой руки, затем левой руки, затем обеих рук одновременно.

Дополнительно детям предлагается с помощью карандаша рисование и обводка геометрических фигур, изображение на бумаге извилистой дороги, по которой надо проехать. Эти задания дают возможность уточнить степень координированности двигательной функции кисти и пальцев руки (ведущей).

Результаты: значительные недостатки моторики, напряженность, скованность движений, нарушение темпа выполнения движения (не под счет), нарушение переключения от одного движения к другому, наличие синкинезий. С трудом даются попытки изобразить извилистую дорогу. У некоторых учащихся получается прямая, прерывистая линия, другие ученики вообще не могут оторваться от исходного положения, нуждаются в помощи учителя.

6. Состояние навыка чтения.

7. Состояние навыка письма.

Результаты обследования дают основание утверждать, что учащиеся с нарушением интеллекта нуждаются не только в работе общекоррекционного характера, но и в воздействии, направленном на исправление тех недостатков и нарушений, которые вызывают значительные трудности в обучении данной группы детей. Целенаправленная работа по формированию пространственных представлений при обязательном включении зрительных, слуховых и двигательных реакций поможет им успешнее овладеть навыками чтения, письма.

Арт-терапия (песочная терапия) в работе учителя-дефектолога с детьми с интеллектуальными нарушениями

Н.В. Черникова,

учитель-дефектолог

Государственное казённое общеобразовательное учреждение «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа-интернат №10»

с.Александровское

Арт-терапия является одним из наиболее эффективных методов коррекционной работы с детьми, имеющими интеллектуальные нарушения. Особое место в арсенале арт-терапевтических методов занимает **песочная терапия**, которая позволяет достичь значительных результатов в развитии и реабилитации детей с особыми образовательными потребностями.

Песочная терапия базируется на принципах творческой самореализации и невербального самовыражения. Данный метод позволяет детям:

- выражать свои эмоции и переживания;
- развивать тактильные ощущения;
- формировать пространственное мышление;
- улучшать мелкую моторику;
- развивать воображение и креативность.

Организация процесса песочной терапии требует создания специальной среды, включающей:

- специально оборудованное помещение;
- песочницу определенного размера;
- набор природных материалов;
- коллекцию миниатюрных фигурок;
- дополнительные декоративные элементы.

Цели и задачи применения

Основные цели песочной терапии в работе с детьми с интеллектуальными нарушениями:

- развитие коммуникативных навыков;
- снижение тревожности и агрессивности;
- формирование навыков саморегуляции;
- развитие познавательных процессов;
- улучшение эмоционального состояния;
- коррекция поведенческих нарушений.

Практическая реализация

Структура занятия включает следующие этапы:

- подготовительный этап (создание доверительной атмосферы);
- основной этап (работа с песком и фигурками);
- заключительный этап (рефлексия и обсуждение).

Техники работы могут варьироваться в зависимости от индивидуальных особенностей ребенка и поставленных задач:

- создание песочных картин;

- моделирование ситуаций;
- рассказывание историй через песочные композиции;
- работа с символами и метафорами.

Ожидаемые результаты

Позитивные изменения проявляются в следующих аспектах:

- улучшение концентрации внимания;
- развитие памяти и мышления;
- формирование позитивных межличностных отношений;
- повышение самооценки;
- снижение психоэмоционального напряжения;
- развитие моторных навыков.

Рекомендации по организации работы

Успешная реализация метода требует соблюдения следующих условий:

- создание безопасной и комфортной среды;
- индивидуальный подход к каждому ребенку;
- систематичность проведения занятий;
- учет возрастных и индивидуальных особенностей;
- сочетание с другими методами коррекционной работы.

Песочная терапия представляет собой эффективный инструмент в арсенале учителя-дефектолога, позволяющий достичь значительных результатов в работе с детьми с интеллектуальными нарушениями. При правильном применении данного метода возможно комплексное развитие ребенка, улучшение его психоэмоционального состояния и социальной адаптации. Важно помнить, что успех работы во многом зависит от профессионализма специалиста и индивидуального подхода к каждому ребенку.

«Лепбук как эффективная форма работы учителя – дефектолога с детьми с ОВЗ»

Александрова Н. А.,
учитель-дефектолог государственного казенного
общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат №23 для детей с ограниченными
возможностями здоровья» г.Невинномысска

Лэпбук - интерактивная папка имеет большой потенциал использования в коррекционной работе. Данное пособие представляет собой небольшую папку, которую можно удобно разложить у себя на столе.

Лэпбук – это современное доступное средство обучения, способствующее взаимодействию участников коррекционно-развивающего процесса и отвечающее требованиям ФГОС для обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) к предметно-развивающей среде.

Лэпбук:

- **информационрен** (в одной папке можно разместить достаточно много информации по определенной теме, а не подбирать различный материал);
- **полифункционален**: способствует развитию творчества, воображения; есть возможность использовать его как с подгруппой детей, так и индивидуально;
- обладает **дидактическими свойствами**, является средством художественно-эстетического развития ребенка, приобщает его к миру искусства;
- **вариативный** (существует несколько вариантов использования каждой его части, а также возможность добавлять новые задания, обновлять речевой материал);
- **доступный** (его структура и содержание доступны детям младшего школьного возраста, обеспечивает игровую, познавательную, исследовательскую и творческую активность всех ребят).

Есть три вида работы с лэпбуком:

1. Самостоятельное создание лэпбука или проектная деятельность учащихся.

2. Работа с лэпбуком на уроках.

3. Коррекционно-развивающая работа с лэпбуком.

1. Самостоятельное создание лэпбука или проектная деятельность обучающихся.

При создании нового лэпбука, работая индивидуально, один обучающийся занимается поиском, сбором информации и оформлением своей работы самостоятельно, рассчитывая только на себя и свои силы. Данный вид

работы необходим, если ребенок способен самостоятельно выполнить задание учителя. Он помогает таким учащимся раскрыть себя и свой потенциал.

Данная форма организации изучения материала школьниками хороша ещё и тем, что позволяет привлечь к их работе и собственных родителей. Это живое общение, которого много не бывает. Родительский пример – мотивация на успешное обучение.

2. Работа с лэпбуком на уроках.

Работа с лэпбуком на уроках может носить как индивидуальный характер, так парный или подгрупповой.

Если мы уже говорили об индивидуальной работе с лэпбуком, то с точки зрения социализации ребенка в обществе, важной формой работы является взаимодействие в группе, когда 2-3 учеников работают над одним лэпбуком. Использование данной формы работы направлено на развитие у обучающихся творческого потенциала. Учит мыслить и действовать креативно в рамках заданной темы, расширяя не только кругозор, но и формируя навыки и умения необходимые для преодоления трудностей и решения поставленной проблемы.

3. Коррекционно-развивающая работа с лэпбуком.

Если вы планируете использовать лэпбук в коррекционно-развивающей или диагностической работе, то он должен быть полностью завершен. Но, весь дидактический материал можно менять, обновлять, добавлять в соответствии с индивидуальными особенностями детей, с динамикой продвижения, учётом самочувствия и психологического настроения ребёнка.

Давайте рассмотрим индивидуальную работу учителя-дефектолога с обучающимся по лексической теме: «Фрукты».

1. Оформление чек-листа, д/игра «Собери в корзину фрукты по списку»
деловая игра «Монетки» (см. приложение 1)

Играя в такие игры у ребенка, развивается не только мелкая моторика, но и память (зрительная, слуховая) и алгоритм действия по условию и схеме. Все игры составлены с учетом постепенного перехода от простого к сложному:

- деловая игра «Найди, раскрась и сосчитай нужные фрукты»;
- деловая игра «Расскажи-ка»;
- составление рассказа по описательной схеме;
- деловая игра «Собери фруктовую нарезку»;
- деловая игра «Сезонный календарь»;
- составь предложение по картинкам.

Почему школьники влюбляются в лэпбук сразу и надолго? Потому что для них он, прежде всего игрушка. Причём игрушка, которую они сделали сами или вместе со взрослыми, которые руководили процессом. Здесь много скрытых интересных элементов, которые раскрывают себя при взаимодействии.

Работая в данном направлении, постоянно повышаю свой профессиональный уровень и охотно делаюсь своим опытом работы, принимая

участие в научно-практических конференциях, мастер-классах и семинарах. Включаю данное пособие в работу с детьми как на уроках, так на внеклассных или коррекционных занятиях.

Безусловно, лэпбук - технология имеет большие потенциальные возможности и перспективы, которые будут открываться по мере ее внедрения в практику коррекционно-развивающего образования. Такая необычная подача материала обязательно привлечёт внимание ребёнка, и он ещё не раз захочет возвратится к этой папке, чтобы полистать - поиграть в неё, а заодно, незаметно для себя самого, учиться.

Использование наборов «дары Фрёбеля» в логопедической работе с детьми с ОВЗ

Бобровская И.В.,
учитель-логопед
*государственного казенного общеобразовательного
учреждения «Специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат № 26»
пос. Новотерский Минераловодский муниципальный округ*

Игровой набор «Дары Фрёбеля» — это конструктор, состоящий из деревянных, объемных и плоскостных деталей. Использование в работе конструктора, яркого функционального развивающего средства, позволяет процесс обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья превратить в игру, сказку, и одновременно решить поставленные коррекционно-развивающие задачи в работе учителя-логопеда.

В настоящее время растет количество детей с нарушением речи. Нарушения становятся сложнее, причины разнообразнее. Ребенку с ОВЗ необходимо значительно больше стимулов, нетрадиционные методы и приемы, способные создать интерес к совместной деятельности с первых минут и удерживающие этот интерес на всем её протяжении. Поэтому современная логопедия находится в постоянном активном поиске путей совершенствования и оптимизации процесса обучения детей с особыми образовательными потребностями. Образовательный процесс должен строиться на эффективных формах и методах работы. Одним из таких методов всестороннего развития ребенка является использование современных игровых технологий. Именно игра, как основной вид детской деятельности является источником и стимулом формирования навыков общения. Любая правильно организованная игра позволяет решать задачи развития речевых навыков, а тем более если это специальная игра, способствующая развитию того или иного элемента общения. Именно такие игры игрового набора «Дары Фрёбеля» и используются нами в коррекционной работе с детьми ОВЗ. Замечено, что уже сами элементы игрового набора "Дары Фрёбеля" способствуют созданию информационного поля для общения ребенка со взрослым. По мнению Ф. Фрёбеля, игра ребёнка не есть пустая забава, она имеет высокий смысл и глубокое значение.

«Дары Фрёбеля» являются уникальным авторским пособием, играя с которым ребёнок в доступной и интересной форме знакомится со свойствами предметов, сенсорными эталонами, совершает разнообразные действия, конструирует разные по сложности постройки и обыгрывает их, проговаривает названия предметов и совершаемые с ними действия, тем самым, осуществляя речевую активность.

Играя с модулями набора «Дары Фрёбеля» у детей развиваются: сообразительность; умение самостоятельно решать поставленную задачу; способность творчески использовать в играх представление об окружающей жизни; мелкая моторика рук; связная речь; развиваются и закрепляются сенсорные способности.



А также, данный набор способствует проявлению и развитию в игре необходимых для подготовки к школе качеств: произвольного поведения, ассоциативно-образного и логического мышления, воображения, познавательной активности.

В комплект входят 14 модулей (деревянных ящичков с номерами), а также методические рекомендации и карточки с играми по каждой образовательной области. Нельзя не сказать о внешнем виде наборов. Все предметы модулей выполнены из экологически чистых материалов дерева и шерсти.

Хотим поделиться опытом использования наборов «Дары Фребеля» на логопедических занятиях с детьми с ОВЗ.

Развитие фонематических процессов.

«Палочки-хлопушки» — Цель: формирование фонематического восприятия.

«Где живет звук» — Цель: формирование умения определять позицию заданного звука в слове. Назови картинку, определи место звука в слове (на схеме слова выкладывание точки или кружочка).

Развитие дыхания.

«Увлекательный футбол», «Веселые мячики» Цель: развитие сильного направленного ротового выдоха, активизация губных мышц.

Коррекция звукопроизношения.

«Заборчик» — повторяя слоги ра-ро, выложи забор. Цель: автоматизация звука в слогах.

«Гирлянда» — назови слово с заданным звуком, надень бусину на шнурок. Усложнение: брать фигуры только определенного цвета или формы

Цель: автоматизация звуков в словах.

Дифференциация звуков.

«Звонкий – глухой» Цель: дифференциация звонких и глухих звуков. Логопед называет слово – ребенок выкладывает фигуру, соответствующую звонкому или глухому звуку (оговаривается заранее). Аналогично данную



игру можно провести на дифференциацию шипящих – свистящих звуков, твердых – мягких.

«Правильно-неправильно» Цель: дифференциация звуков, выполняя трехступенчатую моторную программу (послушал-анализировал-выложил). На каждое правильно произнесенное логопедом слово ребенок выкладывает заданную фигуру, палочку и т.п.

Развитие слоговой структуры слова.

«Длинный – короткий» Цель: учить различать длинные и короткие по звучанию слова Выкладывание длинных или коротких палочек в зависимости от того какое звучит слово.



«Слоговой узор» — посчитай слоги в словах (по картинкам), выложи нужное количество палочек, кружочков, фигур. Цель: учить делить слова на слоги, одновременно выполняя механическое действие.

Развитие лексико-грамматического строя речи.

«Чудесный мешочек» — ребенку предлагается достать мячик из мешочка, определить цвет, придумать словосочетание: зеленое яблоко, красный помидор, желтое солнышко, синее море. Цель: согласование существительных с прилагательными.



«Веселый счет» — Ребенок составляет словосочетание используя картинку и количество фигур, палочек. Цель: согласование существительных с числительными.

Аналогично проводятся игры «Большой – маленький» с использованием больших и маленьких фигур, палочек (Цель: развитие умения образовывать

уменьшительно-ласкательные формы существительных), «Один –много» с использованием одного или нескольких предметов.

Эта серия игр может быть связана с разнообразными лексическими темами и для автоматизации звуков.

Развитие словаря.



«Что делает»: Дети, называя глаголы, выкладывают фигуры (треугольники). Цель: обогащение глагольного словаря.

«Скажи какой?»: Дети, называя прилагательные, выкладывают квадраты. Цель: обогащение словаря признаков.

Развитие мелкой моторики.

«Кулачок-ладошка» Воспроизведение моторной программы в зависимости от выложенных перед ребенком фигур (ладонь на плоскости – квадрат, кулак – круг). Цель: развитие мелкой моторики, межполушарного взаимодействия, концентрации внимания, зрительно-моторной координации, самоконтроля.

«Попади в ворота» Попади фишкой в цель (в ворота), подталкивая ее указательным пальцем. Цель: развитие движений пальцев рук, координации движений, развитие пространственного ориентирования.

Подготовка к обучению грамоте.

Выкладывание звуковых схем слов из геометрических фигур, схем слов из фишек. «Выложи букву», «Выложи слог», «Выложи слово»

Цель: конструирование букв, профилактика дисграфии.

Развитие связной речи.

Придумывание предложений по заданной графической схеме, выкладывание схемы предложения. Последовательное моделирование событий с помощью игровых наборов при составлении пересказа. Но одним из наиболее интересных и продуктивных занятий по развитию связной речи с детьми с ОВЗ является составление и выкладывание сюжета сказок, стихов, рассказов при помощи "Даров Фрёбеля". Дети с огромным интересом придумывают свои сказки и озвучивают уже знакомые сюжеты.

Еще больший интерес дети стали проявлять к данному виду деятельности, когда мы попробовали «оживить» наши конструированные фигуры с помощью мультипликации. Хотелось бы отметить, что наши мультфильмы были отмечены и заняли призовые места в конкурсах разных уровней.

Таким образом, использование деталей набора Фрёбеля на коррекционных занятиях логопеда позволяет повышать речевую активность,



развивать внимание, мышление, логику и другие психические процессы. А сами занятия становятся интересными и запоминающимися.

Список литературы:

1.Маркова В.А. Образовательный модуль «Дидактическая система Фридриха Фрёбеля»: учебно-методическое пособие/В. А. Маркова. – 2-е изд., стереотип. – М.: БИНОМ. Лаборатория знаний, 2019. 48с.

2.Опыт использования игрового набора «Дары Фрёбеля» для организации образовательной деятельности в дошкольном образовательном учреждении: сборник методических материалов по итогам работы городской педагогической мастерской «Использование игрового набора "Дары Фрёбеля»» /сост.: М.В. Иерусалимова, О.А. Казакова, Л.А. Иванова, Т.В. Калинина, А.О. Алексина. - Самара, 2020. 52 с

Здоровьесберегающие технологии с детьми с ЗПР в работе учителя-дефектолога

Кулькова Н. В.,
учитель-дефектолог
государственного казенного общеобразовательного
учреждения «Специальная (коррекционная)
общеобразовательная школа-интернат № 26»
пос. Новотерский Минераловодский муниципальный округ

Дети с задержкой психического развития (ЗПР) - это особая категория детей, при которой наблюдается временное отставание в психическом развитии ребенка в сравнении с нормой. После проведения первичной диагностики в начальных классах коррекционной школы были выявлены трудности в понимании и освоении учебного материала, в адаптации к окружающей среде, а также в коммуникации с другими детьми и взрослыми.

Дети испытывают сложности в освоении новых навыков и информации в связи с недостатком концентрации внимания, а также запоминания и воспроизведения информации. Поэтому выбор наиболее эффективных методик обучения детей с ЗПР является актуальным. Возникает необходимость вариативности обучения с помощью традиционных и нетрадиционных методов и технологий, позволяющих поддерживать и стимулировать развитие школьников. Включая различные подходы в дефектологической работе, в том числе и нейропсихологический.

В своей практической деятельности я использую здоровье -сберегающие технологии, которые направлены на развитие психологического, социального и физического здоровья учащихся с задержкой психического развития.

Используемые мной технологии, такие как:

- Дыхательная гимнастика
- Пальчиковая гимнастика
- Су-Джок
- Физкультминутки
- Зрительная гимнастика
- Кинезиология
- Метод изографического моделирования

Дыхательная гимнастика

На индивидуальных занятиях с младшими школьниками я применяю упражнения на активизацию дыхания. Правильное речевое дыхание способствует развитию звукообразования, силы голоса, плавности речи, интонационной выразительности. Использую такие игры как: «Ветерок», «Вертушка», сдувание бабочек, цветочков и т.д.

Пальчиковая гимнастика

Пальчиковая гимнастика проводится согласно лексической теме недели. Детям предлагаются пальчиковые игры, упражнения на развитие мелкой моторики: штриховка изображений, графические диктанты и др.

Сопровождение гимнастики пальцев рук рифмованным текстом способствует улучшению не только качества речи, но и тренировки памяти и внимания.

Так же используются упражнения и задания на развитие межполушарного взаимодействия, в ходе которых задействованы оба полушария мозга. Такие задания помогают:

- вызвать стойкий интерес у ребенка;
- развит концентрацию внимания школьника;
- улучшить восприятие речи собеседника;

Применяются такие задания, как: рисование двумя руками одновременно, «Необычный способ рисования» или игра «Дорисуй половинку», использование механического тренажёра «Межполушарных досок»

Су-Джок

В своей работе Су-Джок терапию я активно использую в качестве массажа, для развития мелкой моторики пальцев рук, а также с целью общего укрепления организма.

Физкультминутки

Физкультминутки проводятся в игровой форме. В целом они направлены на оздоровление всего организма, расслабления мышечного тонуса, снятия эмоционального напряжения, усталости во время занятий.

Зрительная гимнастика

Зрительная гимнастика, которую я провожу на занятиях с детьми, позволяет тренировать глазные мышцы. Я использую различные методики. В качестве примеров привожу некоторые из них. Использую такое упражнение как «Восьмерка» Детям предлагается рассмотреть разноцветную восьмерку. По словесной инструкции зрительно введем глазами в соответствии с движением цветной стрелки на рисунке. Данное упражнение не только тренирует глазные мышцы, но и способствует оптимизации навыков письма.

Пальминг (метод У. Бейтса) используется для полного расслабления, снятия перенапряжения глаз, а также устранения стрессового состояния.

В качестве тренировки периферического зрения я использую Таблицы Шульта. Школьникам очень интересна эта техника. Она позволяет сосредоточиться на цифрах, а также выполнить сложную задачу.

Кинезиология

Использование кинезиологических упражнений на дефектологических занятиях способствует формированию двигательных навыков и умений, пространственных представлений и способности произвольно передвигаться в пространстве относительно других людей и предметов; развитию ловкости, силы, выносливости, переключаемости, координации движений, организаторских способностей, что активно влияет на развитие речи школьников с речевой патологией.

Изографическое моделирование

Связная речь, одним из видов которой выступает монолог, играет важную роль в развитии словесно-логического мышления, которое обеспечивает большие возможности для самостоятельного выражения

ребенком своих мыслей, осознанного отражения в речи разнообразных связей, отношений между предметами и явлениями, способствует активизации знаний и представлений об окружающем мире.

У школьников с задержкой психического развития отмечаются сложности при построении связного высказывания, трудности в составлении описательных и повествовательных монологов: отмечаются нарушения логики, последовательности изложения, смысловые пропуски, неумелое использование формальной связи между предложениями, повторение одних и тех же лексических средств. В связи с этим возникает необходимость выбора наиболее эффективных методик развития связной речи, а также использовать данную методику как нетрадиционную здоровье-сберегающую технологию. Автором изографического метода является Карнаухова Яна Борисовна.

Изографическое моделирование представляет собой синтез двух видов деятельности - изобразительной и речевой.

Цель метода **изографического моделирования: использование графических моделей – рисунков (изографов, выполняемых самим ребенком).**

В своей работе я использую графические модели рисунков (изографов) в различных областях связной речи: составлении сюжетного рассказа, рассуждении, для запоминания стихотворения, составления сказки, описательного рассказа, сложных оборотов, фразеологизмов, фрагментов текста, плана пересказа и т.д.). Рисунок школьника с ЗПР может выглядеть очень схематично, не детализировано, условно и символично, может включать стилизованные изображения реальных предметов, ключевых слов, основных частей рассказа, сказок, стихотворений. Данная методика предусматривает смену деятельности школьника: за партой и стоя у доски.

Вариативность применения различных здоровьесберегающих технологий позволяет в дефектологической работе добиться положительных результатов в коррекции и обучении школьников с задержкой психического развития

В результате использования приемов здоровье-сберегающих технологий на дефектологических занятиях: улучшаются процессы: внимание, память, восприятие; дети учатся видеть, слышать, рассуждать; корректируется поведение и преодолеваются психологические трудности; снимается эмоциональное напряжение и тревожность; повышается речевая активность; развиваются глазодвигательные мышцы и снимается усталость с глаз; развивается общая и мелкая моторика; формируется правильное речевое дыхание; формируется положительная мотивация к речевой деятельности и самоконтроль за собственной речью.

И только работа в комплексе, по всем направлениям дефектологической работы, с использованием здоровьесберегающих технологий является залогом успешности и эффективности коррекционно-образовательного процесса.

Роль фонетической ритмики в обучении глухих и слабослышащих детей

Шумакова А.Ю.,
учитель-дефектолог
государственного казенного общеобразовательного
учреждения «Специальная (коррекционная) общеобразовательная
школа-интернат №36» г.Ставрополя

Актуальным вопросом сурдопедагогики по сей день является проблема формирования слухового восприятия и речевого развития у детей, имеющих нарушения слуха. В современных условиях ее успешное решение трудно представить без применения вербально-тональных методов, среди которых ключевое место занимает фонетическая ритмика.

Метод фонетической ритмики, являясь проверенным временем инструментом, берет свое начало в 1950-х годах как инновационный подход к реабилитации людей с тяжелыми нарушениями коммуникации. Основателем данного метода является выдающийся хорватский учёный Петер Губерин. Несмотря на свое зарубежное происхождение, метод получил широкое признание и адаптацию в советской и российской сурдопедагогике.

В частности, о необходимости применения фонетической ритмики в сурдопедагогической практике писали такие видные ученые как Т.М. Власова, Э.И. Леонгард, А.Н. Пфаффендрот и др. Их работы способствовали внедрению данной технологии в работу с глухими и слабослышащими детьми в России.

В научной литературе метод фонетической ритмики признается одним из наиболее продуктивных инструментов в комплексной реабилитации детей с нарушениями слуха (Жулина Е.В., Теремец И.Н., Скоробогатова Н.Е., Корзун С.Л., Каракулова, Е. В., Боброва В. В., Олексюк З. Я., Кендербекова Ж. Х., Баймukanova M. T. и др.).

В наиболее общем виде, под фонетической ритмикой понимают систему двигательных упражнений, в которых различные движения (корпуса, головы, рук, ног) сочетаются с произнесением определенного речевого материала (фраз, слов, слогов, звуков). Такой подход позволяет через единство движения, ритма и звука сделать процесс овладения произношением естественным и мотивированным для ребенка.

По мнению Н.Е. Скоробогатовой, С.Л. Корзун, суть метода заключается в следующем: детям предлагаются для подражания различные виды движений и их комбинации. Эти движения должны быть неразрывно связаны с произнесением звуков, звукосочетаний, слогов, слов с проговариванием фраз и коротких текстов. Обязательным условием занятий является наличие эмоционально-положительного фона, активное использование жестов, мимики, интонационного языка [5].

Жулина Е.В., Теремец И.Н. выделяют комплекс коррекционных упражнений, применяемых на занятии фоноритмики, к которым относят дыхательные упражнения, растяжки, упражнения, связанные с речевым аппаратом; упражнения для развития кинестетических и кинетических

возможностей: тренировка нижней челюсти, губных мышц, мышц языка; упражнения, направленные на формирование динамической организации двигательного акта, ловкости [2].

Говоря об эффективности фонетической ритмики следует отметить, что важно проводить занятия регулярно (3-5 раз в неделю по 10-15 мин). Каждое упражнение повторяется 3-5 раз сначала всей группой, а затем отдельными детьми по выбору педагога. На каждом занятии педагог должен чередовать противоположные по характеру движения: быстрые и медленные, напряженные и расслабляющие, резкие и плавные и т.д. Такое их чередование рефлекторно влияет на гармонизацию психики ребёнка. В коре головного мозга достигается уравновешенность процессов возбуждения и торможения и, как следствие, нормализуется психическая и двигательная активность детей, улучшается настроение (Костылева Н.Ю.).

Наглядной иллюстрацией метода может служить упражнение на отработку звука [О]. Дети, стоя в кругу, изображают «большой круглый бублик»: руки плавно выводят перед собой большой круг, одновременно протяжно произнося звук [О-О-О]. Такое сочетание целостного движения и звучания помогает им почувствовать и запомнить нужную артикуляцию и длительность звука [1]; упражнение на отработку звука [И]: исходное положение: руки согнуты перед грудью, указательные пальцы направлены вверх, остальные сжаты в кулаки. Произнося гласные [и-и-и....], дети встают на носочки, поднимают руки высоко над головой, тянутся вверх. Интонация удивления и радости.

Упражнения по фонетической ритмике способствуют:

- нормализации речевого дыхания;
- формированию умений изменять силу и высоту голоса, сохраняя нормальный тембр без грубых отклонений от нормы;
- правильному воспроизведению звуков и их сочетаний изолированно, в слогах и словосочетаниях, словах, фразах;
- воспроизведению речевого материала в заданном темпе;
- восприятию, различению и воспроизведению различных ритмов;
- умению выражать свои эмоции разнообразными интонационными средствами;
- активному развитию общей, мелкой, артикуляционной моторики и координации движений;
- улучшению фонематического слуха;
- нормализации речевого дыхания;
- уточнению артикуляции имеющихся звуков, вызыванию по подражанию некоторых из отсутствующих звуков, созданию базы для успешной постановки звуков.

Таким образом, проведённый теоретический анализ подтверждает, что фонетическая ритмика является неотъемлемым компонентом эффективной коррекционно-педагогической работы с глухими и слабослышащими детьми. Благодаря комплексному воздействию на моторную, слуховую и речевую сферы, метод создаёт прочную основу для формирования внятной,

ритмически организованной и интонационно выразительной речи. Перспективным направлением дальнейших исследований представляется разработка дифференцированных методик фонетической ритмики для детей с различной степенью нарушения слуха и сопутствующими нарушениями.

Список литературы:

1. Власова Т.М. Пфаффенродт Т.Н. Фонетическая ритмика, пособие для учителя / Под ред. Н.Ф. Слезиной. — М: Просвещение. 1989. 160с.
2. Жулина Е.В., Теремец И.Н. (2019). Значение фонетической ритмики в коррекции нарушений звуковой стороны речи у детей дошкольного возраста. Проблемы современного педагогического образования, (63-2), 173-176.
3. Костылева Н.Ю. Покажи и расскажи. Игровые упражнения на основе фонетической ритмики / Н.Ю. Костылева. – М.: Сфера, 2014.
4. Коррекционная фонологоритмика [Текст]: учебно-методическое пособие / Е.В. Каракулова; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург: [б. и.], 2018. 111 с.
5. Скоробогатова Н.Е., Корзун С.Л. Фонетическая ритмика в системе коррекционной работы с детьми, имеющими нарушение слуха // Проблемы современного педагогического образования, №. 87-3. 2025, С. 260-263.

Работа учителя-логопеда с неговорящими детьми с нарушением интеллекта

Безуглова О. Н.,

учитель-логопед

*государственного казенного общеобразовательного учреждения
«Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 33
города Ставрополя»*

В последнее время специалисты всё чаще сталкиваются с безречевыми детьми, то есть с детьми, у которых отсутствует речь.

Дети с нарушением интеллекта являются наиболее сложной группой особых детей. На фоне глубокого нарушения всей познавательной деятельности особенно отчетливо выступает недоразвитие речи. Большая часть детей, поступивших в специальные коррекционные учреждения имеют системное недоразвитие речи разной степени выраженности. Поэтому, коррекция речевых нарушений у данной категории детей является первой необходимостью в работе учителя-логопеда. Вашему вниманию представлена система работы с неговорящими детьми. Предлагаемая система работы была создана на основании методики Н.С. Жуковой, Е.М. Мастиюковой, Т.Б. Филичевой, адаптированной для данной категории детей, использован опыт работы А.В. Гришвиной, Е.Я. Пузыревской, Е.В. Сочевановой, Г.А. Каше, Р.И. Лалаевой.

Коррекционная работа учителя-логопеда проводится по следующим направлениям:

1. Развитие психических функций.
2. Развитие общей и мелкой моторики, пространственных представлений и ориентации.
3. Развитие дыхания, голоса и артикуляционной моторики.
4. Развитие импрессивной речи
5. Развитие экспрессивной речи.

1. Развитие психических функций

Первый шаг коррекционной работы с неговорящим ребенком с нарушением интеллекта – развитие произвольного внимания. Важно, чтобы ребенок нас «увидел», «услышал», привык вслушиваться в речь, реагировать на слова. Поэтому начинается работа с развития подражательной способности ребенка. Нужно научить его подражать действиям с предметами (мячом, кубиками и пр.), движениям рук, ног, головы. Это основа для перехода к подражанию артикуляционным движениям, звукам, словам.

Многие исследователи (А.А. Катаева, Е.А. Стребелева, В.И. Липакова и др.) считают, что работу по развитию импрессивной речи детей с умственной недостаточностью следует начинать с создания сенсорной базы, так как в процессе восприятия ребенком накапливаются зрительные, двигательные, слуховые, осязательные образы, что необходимо для дальнейшего развития их устной речи. Важно, чтобы процесс восприятия свойств, предметов был

сопряжен со словом. В этом случае слово оказывается наполненным конкретным значением и вызывает в представлении ребенка образ предмета.

В играх на развитие зрительного восприятия, памяти, внимания детям дается понятие об основных цветах (красный, синий, желтый, зеленый), форме предметов (круг, треугольник, квадрат), величине (большой, маленький): формируется умение удерживать в памяти ряд предметов, картинок.

Развитие слухового восприятия, памяти, внимания направлено на то, чтобы в процессе специальных игр и упражнений у детей развивалась способность узнавать и различать неречевые звуки. Широко используются музыкальные игрушки. Определенное место занимает работа над воспроизведением ритма. Ребенка просят отхлопать, отстучать по столу (на бубне, барабане) несложный ритм.

Далее идет работа над различием высоты, силы, тембра голоса на материале одинаковых звуков, слов, фраз.

2. Развитие общей и мелкой моторики, пространственных представлений и ориентации

Развитию общей моторики способствуют физминутки, речевые игры с движением, когда логопед читает текст, а дети выполняют соответствующие движения. Это и ходьба (на месте, на носочках, на пятках, с движением рук), и прыжки (на обеих ногах и поочередно на каждой), и игры в мяч (ловить, катать, по заданию подкатом попасть в ворота и т.д.).

Развитие моторики пальцев рук, пространственных представлений и пространственной ориентации предполагает повторение определенных манипуляций пальцами рук, произведенных учителем (сжимание в кулак, сгибание и разгибание); построение из кубиков домиков, башен; работу с разборными игрушками, мозаикой; составление предметных разрезных картинок; складывание из палочек геометрических фигур; раскрашивание рисунков по контуру; расстегивание пуговиц, завязывание шнурков; пальчиковую гимнастику.

3. Развитие дыхания, голоса, артикуляционной моторики

Формирование звукопроизношения на данном этапе не является самостоятельной задачей. Этот период является подготовительным. Ведется работа над:

- формированием: долгого выдоха и усилением направленной воздушной струи. Начинать работу нужно с постановки диафрагмального дыхания, далее переходить к воспитанию плавного длительного выдоха, а затем к развитию правильного дыхания в процессе речи;

- формированием простейших артикуляционных движений.

Упражнения для губ: сжатие, вытягивание трубочкой, растягивание в улыбку, открывание и закрывание рта, сосательные движения, вибрация, дутье.

Упражнения для языка: движение языка вперед-назад при открытом рте, вправо-влево, вверх-вниз, щелканье.

Упражнения на начальных этапах даются дозировано (особенно упражнения на дыхание), чтобы не утомить ребенка, не вызвать ухудшения

самочувствия. Артикуляционная гимнастика проводится в игровой форме, ведь многие дети боятся зеркала, не терпят вмешательства в рот.

4. Развитие импресивной речи

Дети с умственной отсталостью даже в школьном возрасте имеют разный уровень развития импресивной речи. У одних понимание обращенной речи в пределах бытовой ситуации, а у других оно практически отсутствует. Развитие импресивной речи предполагает:

1. Понимание элементарных инструкций (на, дай, возьми, положи, открай, закрай) в процессе обыгрывания игрушек и действий с предметами.
2. Накопление пассивного предметного словаря. Ребенок должен запомнить названия предметов, которые его окружают.

Нужно заметить, что не все дети на начальных этапах работы понимают изображение предметов на картинке. С такими детьми работа ведется с использованием игрушек, а иногда и натуральных объектов, например, овощей или фруктов. Позже учим детей устанавливать сходство предмета и его изображения.

3. Понимание названий действий. Важной составляющей является накопление пассивного глагольного словарного запаса. Глагольный словарь должен состоять из названий действий, которые ребенок совершает сам или близкие ему люди (спит, ест, идет, сидит, стоит, бежит, прыгает и т. д.). Обучение пониманию действий лучше начинать с выполнения этих действий самим ребенком. Когда он достаточно хорошо сможет выполнять действия по инструкции, можно перейти к обыгрыванию их с помощью игрушек. В процессе организованной логопедом игры ребенку даются задания типа: посади куклу, положи мишку спать т.д. Далее переходим к сюжетным картинкам. Сначала учим детей понимать названия действий, которые совершаются одним и тем же лицом, например: мальчик стоит, сидит, ест, пьет и т. д.

Затем усложняем задачу и учим ориентироваться в названиях действий, когда они даны без обозначений объектов и субъектов действия. Детям задаются вопросы: «Покажи, кто бежит? Кто рисует? Кто стоит?»

4. Понимание вопросов по поводу происходящих действий: где? куда? что? откуда? кому? для кого?

Сначала понимание каждого вопроса отрабатывается отдельно. Постепенно дети учатся ориентироваться в понимании вопросов, поставленных к сюжетной картинке.

5. Узнавание предмета по назначению.
6. Узнавание предмета, игрушки, животного по описанию.
7. Соотнесение слов «один-много» с соответствующим количеством предметов.
8. Соотнесение слов «большой- маленький» с величиной предмета.

Если ребенок не соотносит цвет или величину с их словесным обозначением, то нужно ограничиться сличением предметов по их цвету или величине.

9. Различение грамматической формы единственного и множественного числа существительных с окончаниями –ы(-и) (шар-шары, мяч-мячи), с окончаниями-а(-я) (дом-дома).

5. Развитие экспрессивной речи

Поскольку экспрессивная речь неговорящих детей состоит из отдельных плохо произносимых звукоподражаний или односложных слов-корней, основная задача логопеда - вызвать подражательную речевую деятельность детей в форме любых звуковых проявлений.

Логопеду нужно создать такие условия, чтобы затрагивались положительные эмоции ребенка, чтобы ему захотелось подражать слову взрослого. В работе с «особыми» детьми важно учитывать их индивидуальные особенности. Логопеду следует понаблюдать, к каким занятиям или игрушкам они проявляют особый интерес, в каких ситуациях у них возникает речевая активность. Некоторые дети «говорят» во время движения, другие - когда играют с любимой игрушкой. Необходимо максимально использовать эти моменты, т.к. не все дети способны, особенно на первых этапах, к произвольной деятельности. Активизация речи должна быть тесно связана с практической деятельностью ребенка, с наглядной ситуацией, с игрой. Широко используются звучащие и музыкальные игрушки («квакающие» лягушки, «пищащие» птички, погремушки, гармошки, «говорящие» куклы в нарядной одежде), а также яркие пирамидки, мячи и т.д.

Последовательность работы по вызыванию речи может быть следующая:

1. Развитие произносимой речи на звукоподражаниях.
2. Называние в доступной форме близких ребенку лиц (мама, папа, баба и т. д.), имен близких или игрушек.
3. Просьбы («дай», «на»).

После того как у детей возникла потребность подражать слову взрослого, необходимо начинать работу над воспроизведением ударного слога, а затем интонационно-ритмического рисунка одно-двух-, трехсложных слов.

Лепетные слова объединяются в простые предложения, содержащие обращение и повеление (Мама, дай); указательные слова и именительный падеж существительных (Тут киса); повеление и прямое дополнение (Дай мяч).

Все занятия логопеда с данной категорией детей проходят в игровой форме, что позволяет гибко переключать внимание ребенка с одного вида деятельности на другой, не допуская потери внимания и снижения интереса.

Используются речевые игры, яркие, интересные игрушки. Игра является необходимостью, без которой не возможны положительные результаты. Медленно, но речь детей развивается, они начинают использовать ее как средство общения.

Использование игровых технологий в работе с детьми с тяжёлыми множественными нарушениями развития

Калабердина Е. В.,

учитель-дефектолог

*государственного казенного общеобразовательного учреждения
«Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 33
города Ставрополя»*

Главной целью воспитание детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития (ТМНР) является социализация детей, приучение их к самостоятельной жизни.

Тяжелые множественные нарушения развития представляют собой не просто сумму двух и более нарушений, а качественно новую структуру дефекта, отличающуюся от структуры каждого нарушения, входящего в комплекс ТМНР. Как правило, это учащиеся с выраженным нарушениями интеллектуального развития: умеренной, тяжелой, глубокой умственной отсталостью. Психическое и интеллектуальное недоразвитие сочетается с другими системными или локальными нарушениями. Это нарушение опорно-двигательного аппарата, зрения, слуха, эмоционально-волевой сфер особенности развития. У детей с ТМНР отмечается бедное представление об окружающем мире, несформированность сенсорного опыта, не развиты средства коммуникации, зачастую отсутствует речь.

Вследствие интеллектуальных и сопутствующих нарушений дети с ТМНР не могут самостоятельно по подражанию овладеть предметно-практическими навыками, не формируются целенаправленные действия с предметами. Основной задачей педагога в работе с детьми с ТМНР является подбор методов работы, которые помимо обучения корректировали его психические особенности развития.

Игровая деятельность – важный этап в развитии психики и становлении личности каждого ребенка.

Игровая технология – это вид деятельности в условиях ситуаций, направленных на воссоздание и усвоение общественного опыта, в котором складывается и совершенствуется самоуправление поведением.

Игровые технологии имеют различную направленность:

1) дидактические – формирование определённых умений и навыков, необходимых в практической деятельности;

2) воспитывающие – воспитание самостоятельности, формирование определённых позиций, сотрудничества, коммуникабельности;

3) развивающие – развитие внимания, речи, мышления, рефлексии, мотивации учебной деятельности;

4) социализирующие – приобщение к нормам и ценностям общества; адаптация к условиям среды, саморегуляция.

Понятие «игровые технологии» включает обширную группу приемов организации педагогического процесса в форме разных педагогических игр.

У детей с ТМНР оказываются несформированными даже элементарные игровые действия. Сами они не обнаруживают потребности к игре, ни к самому игровому процессу. Даже будучи включенным в игру он не проявляет интереса ни к игрушкам, ни к самому игровому процессу. Ребёнок действует пассивно, безразлично, не получая удовольствия от выполняемых действий, только подчиняясь требованиям взрослого. Неустойчив интерес к игрушкам, не наблюдается даже кратковременного поглощения игрой. Случайные раздражители быстро отвлекают его внимание, после чего игра прекращается. Сами по себе игрушки не стимулируют ребёнка к началу игры. Он не знает, особенно в начале обучения, как можно с ними действовать. Дети с ТМНР не могут осуществлять перенос действий с одной игрушки на другую, сходную или аналогичную. Поэтому единственный возможный способ овладения игровой деятельностью – их обучение.

Игровая деятельность реализуется на всех уроках и коррекционных занятиях. Игра является основным видом деятельности у детей с ТМНР.

Игровой материал должен быть доступен для ребенка с любым видом нарушения. Ребенку во время игры необходимо чувствовать искреннюю симпатию и заинтересованность педагога к нему. У всех детей с ТМНР разный уровень обучаемости, поэтому приходится использовать различные способы взаимодействия с ребенком. Игровые действия обязательно должны сопровождаться речью.

Подражание – один из основных способов усвоения общественного опыта ребенком. Научить умственно отсталого ребенка подражать одна из важнейших задач начального этапа обучения. Ребенку легче подражать движениями, чем поражать действиями с предметами. Без специального обучения дети с ТМНР не овладеют способами, приемами игры.

К важным способам усвоения общественного опыта относятся действия по образцу, но они принципиально отличаются от действий по подражанию, т.к. производить действия по образцу ребенку гораздо труднее, чем по подражанию.

Для развития детей с ТМНР важно использовать разнообразные игры:

- предметные;
- дидактические;
- строительно-конструктивные;
- подвижные;
- пальчиковые.

Предметная деятельность является основной для развития мышления ребенка. Произвольная предметная деятельность формируется у детей с младенческого возраста при участии взрослых, а позднее и в коллективе сверстников. На основе предметной формируется орудийная, а затем и продуктивная деятельность.

Все виды продуктивной деятельности призваны развивать мелкую моторику рук детей. «Ум ребенка находится на кончиках его пальцев» (В.А. Сухомлинский). Развитие мелкой моторики благотворно влияет на общее развитие ребенка, помогает им адаптироваться в ближайшем для них

окружении. Стимулирование и организация двигательной активности каждого ребенка является необходимым условием при проведении игр. Пальчиковые игры и упражнения, пальчиковая гимнастика необходимы для развития мелкой моторики рук и речи, пространственного и наглядно-действенного мышления, слухового и зрительного восприятия, произвольного и непроизвольного мышления. Простые движения помогают убрать напряжения не только с самих рук, но и расслабить мышцы всего тела. Для этого используется нетрадиционный массаж кистей и пальцев рук с грецкими орехами, карандашами, мячами и др.

Дидактические игры будут наиболее результативными методами работы с детьми. Дидактические игры как средство воспитания способствуют познавательной активности, корректируют психические функции, благоприятно влияет на эмоционально-волевую сферу детей.

Играя в различные игры, ребенок запоминает учебный материал, обучается. Для того, чтобы игра была эффективным средством развития и воспитания ребенка необходимо выполнять следующие условия: игры должны быть разнообразными по содержанию, эмоциональными (чтобы ребенок радовался, игра должна приносить удовольствие, радость). Игра должна быть познавательной, обучающей. Ребенок должен учиться чему-то новому и закреплять приобретенные навыки. Должен учиться решать, мыслить.

Конструирование – это вид моделирующей творческо-продуктивной деятельности. Например, легоконструирование. Особенность легоконструирования заключается в том, что оно является уникальным инструментом. Для увлекательного всестороннего развития детей служит важнейшим средством развивающего обучения.

Подвижные игры имеют большое значение в двигательном и эмоциональном развитии детей с ТМНР. Во время игры происходит преимущественно динамическая работа, задействованы все группы мышц, происходит укрепление костно-связочного аппарата, мышечной системы. Ребенок с проблемами в развитии получает удовольствие, достигает в игре результатов, преодолевая трудности, игра всегда приносит радость, удовольствие.

«Только та игра целесообразна, в которой ребенок, активно действует, самостоятельно мыслит, строит, комбинирует, преодолевает трудности». (Макаренко А.С.)

Список литературы и источников

1. Баряева Л.Б., Кондратьева С.Ю. Игры с водой // Дети с проблемами в развитии. – 2004. - 1.
2. Гаврилушкина О.П., Соколова Н.Д. Воспитание и обучение умственно отсталых дошкольников. Книга для воспитателя. – М.: Просвещение, 1985. – 72 с.
3. Дошкольное воспитание аномальных детей / Под ред. Л.П. Носковой. – М.: Просвещение, 1993.

4. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Технологии, укрепляющие здоровье, в системе обучения коррекционно-развивающих специальных дошкольных учреждений // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития.- 2002.
5. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно – развивающее обучение и воспитание. – М.: Просвещение, 2003.
6. Екжанова Е.А., Стребелева Е.А. Коррекционно-развивающее обучение и воспитание. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушением интеллекта. – М.: Просвещение.
7. Ермолаева М.В., Психологические рекомендации и способы развивающей и коррекционной работы с дошкольниками. — М.: Издательство «Институт практической психологии»; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК».
8. Катаева А.А., Стребелева Е.А. Дошкольная олигофренопедагогика. - М.: Просвещение.
9. Кинаш Е.А. Игры и упражнения по формированию культурно – гигиенических навыков и навыков самообслуживания у глубоко умственно отсталых детей // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2000.
10. Коррекционно – развивающая направленность обучения и воспитания умственно отсталых детей. Сборник научных трудов. – М.: МГПИ имени В.И. Ленина.
11. Лапошина Э.В. Особенности ознакомления умственно отсталых дошкольников с некоторыми предметами ближайшего окружения // Дефектология. - 1991.
12. Мачихина В.Ф. Организационно – педагогические аспекты обучения и воспитания умственно отсталых детей – сирот и детей, оставшихся без попечения родителей. // Дефектология. – 1992.
13. Педагогическая диагностика детей с умеренной и тяжёлой умственной отсталостью. Санкт-Петербург 2014 г.
14. Выготский Л.С. Собрание сочинений. В 6 томах. Т.5; Основы дефектологии, Москва Просвещение, 1982
15. Жигарева М.В. Дети с комплексными нарушениями в развитии: педагогическая помощь-М.,2006
16. Обучение детей с выражены недоразвитии интеллекта/ Под редакцией И.М. Бгажноковой.
17. Г.П. Попова. В помощь классному руководителю начальной школы. Издательство «Учитель» Волгоград-2008

Игротерапия как метод взаимодействия с ребёнком с ОВЗ, способствующий развитию эмоционального интеллекта

T.N. Комарова,

учитель

*государственного казенного общеобразовательного учреждения
«Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 33
города Ставрополя»*

Эмоциональный интеллект (EQ) – способность эффективно разбираться в эмоциональной сфере человеческой жизни: использовать свои эмоции для решения задач, связанных с отношениями и мотивацией, понимать эмоции и эмоциональную подоплеку отношений. EQ – это способность, что позволяет нам, развивать её у ребенка, как любую способность.

Биологические предпосылки, в первую очередь, влияют развитие EQ ребенка. Чем выше EQ у родителей, тем выше он у ребенка (правополушарный тип мышления). Правое полушарие у нас отвечает за эмоциональную часть восприятия получаемой информации и свойства темперамента. Дети сангвиники спокойнее и проще приспосабливаются к окружающей среде, за счет уравновешенного типа нервной системы и тяге к коммуникации. [2, с.44].

У детей с ОВЗ особенностями развития является снижение потребности в общении, несформированность форм коммуникации. Таким детям присущ повышенный уровень тревожности, зависимость от окружающих, обидчивость и ранимость, страхи.

Уровень EQ умственно-отсталых зависит от структуры дефекта, недоразвития интеллектуальной сферы, социальных условий. Таким детям характерны: некритическое самовосприятие; неточность и неадекватность опознания эмоциональных переживаний других людей; поверхностность, образы эмоциональных состояний словесно не воспроизводятся, обнаруживается бедный запас понятий, обозначающих эмоциональное состояние; тонкие эмоциональные состояния недифференцированы.

В развитии EQ у детей с ОВЗ приоритетными задачами являются:

- создание благоприятной атмосферы эмоциональной безопасности;
- развитие умения обращать внимание и реагировать на мимику и жесты взрослого;
- формирование позитивного образа своего «я»;
- переживание совместных эмоциональных состояний (радость, удивление);
- оказание содействия по оптимизации детско-родительских отношений.

Выражение и проявление эмоций у ребенка с ОВЗ зависит от возрастных особенностей, структуры дефекта, и социальной среды.

Успех в понимании эмоциональных состояний зависит от таких условий, как возраст, личностные характеристики ребенка; модальность эмоции (три базовые эмоции: страх, гнев и радость); сложность и условия предъявления стимульного материала.

Ребенку с умственной отсталостью трудно вербально проявлять эмоциональные состояния. Самая простая для распознавания является эмоция радости. Часто происходит подмена одного эмоционального состояния другим, такие эмоции как «грусть», «спокойствие», «страх», «злость». Трудно распознаются такие эмоции как - презрение, гнев, удивление. [3, с.36]

Способность восприятия и понимания эмоциональной экспрессии голоса у детей с интеллектуальной недостаточностью находится на низком уровне (голос и тембр учителя).

Для более успешного формирования компонентов структуры EQ необходимо скорректировать свои действия.

Способы и методические приемы развития EQ:

1. Сюжетно-ролевая игра (в игре ребенок расслабляется, проявляет все чувства, которые он испытывает. Во время игры никто не давит на ребенка. В это время ребенок демонстрирует свои истинное «я»).

2. Трудовая деятельность (достижение положительного результата, радость за совершенный с другими детьми труд. Общий успех, чувство удовлетворения от совместной работы).

3. Совместное чтение книг. Через проживание сказочных ситуаций, через обсуждение рассказов, через объяснение поведения того или иного персонажа, дети знакомятся с разными ситуациями и чувствами героев.

4. Творческая деятельность, свободное и тематическое рисование (развитие эстетических чувств, формирование чувства прекрасного; перенос понятия «красота» на поведение детей).

5. Коммуникативные упражнения (игра «Назови ласково»).

Что даст ребенку развитый EQ?

1. Комфортная социализация.

Возможность благополучнее распознавать настроение окружающих, их к нему отношение.

2. Общее состояние ребенка.

При низком уровне EQ повышается риск возникновения психосоматических заболеваний.

3. Преуспевание в жизни.

Доказанно, что около 80 % успеха в личной сфере жизни и социальной определяет уровень развития EQ, и только 20 % – умственные способности.

EQ – это показатель того, как человек может справиться со стрессами и сложностями.

4. Взаимопонимание с близкими

Для развития EQ ребенку важно полноценное общение с близкими.

Часто родители опускают руки, смирившись с особенностями ребенка, уменьшают эмоциональность в общении, малыша с раннего детства приучают к ущербности, невозможности вести нормальную жизнь. Крайне важна работа с родителями, направление которой должно быть на то, что их дети способны на многое! Мы и Вы должны им помочь преодолеть в себе запрет на выражение чувств и учиться вместе с ребенком ими управлять [5, с.57].

Игры для развития эмоционального интеллекта

«Выбрасываем злость»

Даем ребенку сердитые тучки или темные кляксы, складываем их в мешок. При этом проговариваем с ребенком, какое плохое действие он совершил. Также педагог берет кляксу и складывает злость, обиду или другую отрицательную эмоцию в этот мешок и идет выбрасывать ее.

«Ласковые имена» (игра коллективная)

Игроки должны встать в круг. Один из участников бросает мяч другому, называя его ласково по имени.

«Карточки – эмоции» (гномы, тучки, колобки)

Угадать, что чувствует человек на каждой картинке; попробовать сделать такое же лицо, как на выбранной картинке.

«Мое настроение» (развитие умения описывать свое настроение, распознавать настроения других, развитие эмпатии).

Детям предлагается рассказать о своем настроении: его можно нарисовать, можно сравнить с каким-либо цветом, животным, состоянием, можно показать его в движении - все зависит от фантазии и желания ребенка [6, с.76].

В связи с этим, чтобы эффективно развивать у обучающихся EQ, либо его корректировать, родителям, учителям, а также специалистам (психологу, дефектологу, логопеду) необходимо знать структуру EQ, его составляющие, а также его природу, приемы и методы развития. Помимо этого, значимые взрослые сами должны владеть достаточным уровнем развития EQ. Только в этом случае развитый EQ облегчит обучающимся с ОВЗ адаптацию к школе, за счет укрепления адаптивных механизмов развития личности ребенка.

Эффективной коррекцией поведения по отношению к другим людям у умственно отсталых является обучение их способности понимать чувства другого ребенка, взрослого, ставя себя на его место и чувствуя его переживания и эмоции. В первую очередь речь идет о развитии эмпатии и проявлению радости за другого.

Список использованных источников:

1. Андреева И.Н. Эмоциональный интеллект: исследование феномена // Вопросы психологии. 2006. № 3.
2. Андреева И.Н. Предпосылки развития эмоционального интеллекта // Вопросы психологии. 2007. № 5.
3. Гиппенрейтер Ю.Б. Продолжаем общаться с ребенком. Так? – М.: АСТ, 2015.
4. Данилина Т.А., Зедгенидзе В.Я., Стёпина Н.М. В мире детских эмоций. 2004.
5. Ковалец И.В. Азбука эмоций: Практическое пособие для работы с детьми, имеющими отклонения в психофизическом развитии и эмоциональной сфере. 2003.
6. Набойкина Е.Л. Сказки и игры с «особым» ребенком. - СПб.: Речь, 2006.

Современные педагогические технологии, используемые при работе с детьми с ТМНР на занятиях коррекционного курса «Альтернативная коммуникация»

B.B. Кукушина,

учитель

*государственного казенного общеобразовательного учреждения
«Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 33*

города Ставрополя»

В современном мире насчитывается около 670 тысяч детей с тяжелыми множественными нарушениями. Отмечается выраженная недостаточность исследований, посвященных вопросам методологии их обучения, воспитания, а также организации психологического сопровождения. Право детей с ТМНР на образование стал обеспечивать Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, утвержденный приказом Минобрнауки России 2013 г. [1]. Такая категория детей имеет особые потребности в обучении и развитии коммуникативных навыков. Однако, благодаря современным педагогическим технологиям и методам, созданным специально для работы с этой категорией детей, обеспечивая им полноценное образование и обучение навыкам коммуникации.

Вместе с тем в российской науке отсутствует принятное определение ТМНР. А.М. Царев, директор Центра Лечебной Педагогики и дифференцированного обучения г. Пскова, отмечает: «Дети и взрослые с ТМНР требуют постоянной интенсивной поддержки во всех жизненно важных областях (самообслуживание, коммуникация, передвижение, предметная деятельность) для того, чтобы участвовать в жизни своего сообщества и вести образ жизни, доступный людям меньшими нарушениями» [2].

Среди детей с ограниченными возможностями здоровья выделяется группа с тяжелыми множественными нарушениями развития. Обучающиеся с выраженными нарушениями интеллектуального развития, такими как умеренная, тяжелая или глубокая умственная отсталость, часто встречаются в этой категории. Кроме того, у них часто наблюдаются другие нарушения, включая проблемы с опорно-двигательным аппаратом, зрением, слухом и эмоционально-волевой сферой. Тяжелые множественные нарушения развития не просто суммируются, а представляют собой новую структуру дефекта, которая отличается от каждого отдельного нарушения в комплексе.

Дети, страдающие от тяжелых нарушений мыслительной активности, испытывают большие трудности в усвоении учебных материалов из-за нарушений базовых психических функций, включая внимание, память, восприятие и мышление. У них наблюдается необычное развитие речевых навыков, иногда даже до полной неграмотности. В таких случаях дети обучаются использовать альтернативные средства коммуникации, не связанные с устным общением.

Особенности внимания у таких детей проявляются в чрезмерной рассеянности, непостоянстве и быстром истощении. Слабость активного произвольного внимания препятствует решению даже простых задач познавательного содержания, связанного с формированием учебных действий.

Дети с ТМНР в настоящее время обучаются в особых коррекционных классах или индивидуально. Применительно к школьному обучению, освоение коммуникативных навыков выступает центральной проблемой школьного курса. Среди основных коммуникативных сложностей можно выделить несколько:

- трудности в понимании речи собеседника, как от полного непонимания, так и ситуативного;
- отсутствие или недостаток средств общения, зачастую это могут быть только мимические средства общения;
- трудности взаимодействия, проявляющиеся в уходе от контактов, отвлекаемостью и чрезмерной неусидчивостью [3].

Каждый из этих пунктов влияет на выстраивание системы занятий. В этой связи современные педагогические технологии играют огромную роль в обучении и воспитании детей с тяжелыми нарушениями речи (ТМНР). Одной из таких технологий является альтернативная коммуникация, которая предоставляет возможность детям с ТМНР учиться и общаться с окружающими людьми.

Альтернативная коммуникация – это специальные методы, которые помогают детям с ТМНР выразить свои мысли и понять окружающих, используя другие способы коммуникации вместо речи. Занятия альтернативной коммуникацией включают использование различных устройств и материалов, таких как символы, графические изображения, жесты и мимика.

Одной из основных целей работы с детьми с ТМНР на занятиях альтернативной коммуникации является развитие и улучшение их коммуникативных навыков. Педагоги используют различные техники и методики, чтобы помочь детям научиться выражать свои мысли, желания и потребности, а также понимать других людей.

Технология альтернативной коммуникации является одним из важнейших инструментов при работе с детьми, имеющими трудности в общении. Эта технология позволяет заменить или усилить речь, используя другие способы передачи информации. Она особенно эффективна при работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи (ТМНР), так как предоставляет им возможность выражать свои мысли и потребности.

Одним из главных элементов технологии альтернативной коммуникации являются символы. Символы могут быть визуальными, такими как пиктограммы, фотографии или иллюстрации, или же абстрактными, такими как символы на системе Bliss или PCS (Picture Communication Symbols). Символы помогают ребенку со связной речью понять и выразить свои мысли, используя наглядное изображение или конкретный знак.

Для работы с детьми с ТМНР на занятиях альтернативной коммуникации широко применяются компьютерные и мобильные программы и приложения. С помощью специального программного обеспечения ребенок может строить предложения, создавать речевые сообщения и общаться с окружающими. Такие программы часто имеют встроенные библиотеки символов, что упрощает процесс обучения и использования альтернативной коммуникации.

Важный аспект технологии альтернативной коммуникации – навык выбора. Дети с ТМНР часто испытывают трудности в принятии решений, поэтому на занятиях акцентируется внимание на развитии навыка выбора. Ребенку предлагается несколько вариантов для выбора действия, предмета или места, и он должен выбрать соответствующий символ или образец. Это помогает развить способность принимать решения и контролировать собственное общение.

Технология альтернативной коммуникации также включает в себя такие аспекты, как совместная коммуникация и использование различных средств поддержки. Совместная коммуникация включает в себя работу с окружающими в рамках диалога, взаимодействие и обмен информацией. Использование средств поддержки, таких как доски с символами, компьютеры или носимые устройства, помогает улучшить доступность альтернативной коммуникации для детей с ТМНР.

Применение современных педагогических технологий при работе с детьми с ТМНР на занятиях альтернативной коммуникации предоставляет им возможность развить навыки общения, принятия решений и контроля над своим окружением. Такие технологии дают детям возможность выразить свои мысли и потребности, улучшают их качество жизни и вовлекают их в общество. Это важная составляющая инклюзивного образования и разработки педагогических подходов к работе с детьми с ТМНР.

Еще одной технологией компенсирующего обучения, которая широко используется при работе с детьми с ТМНР, является методика поддерживаемой коммуникации. Этот метод включает использование поддержки педагога, который помогает ребенку использовать альтернативные способы коммуникации, такие как жесты, мимика или в более прогрессивном варианте – использование компьютерных устройств с голосовым выводом. Педагог поддерживает ребенка, тем самым стимулируя его коммуникативные навыки, например, путем помощи подбора альтернативных вариантов слов или карточек для выбора.

Технологии компенсирующего обучения при работе с детьми с ТМНР имеют ряд преимуществ.

Во-первых, они позволяют детям активно участвовать в процессе обучения и коммуникации, что способствует развитию их самооценки и самостоятельности.

Во-вторых, эти технологии позволяют детям с ТМНР учиться наравне со своими сверстниками, получая доступ к образованию и информации.

В-третьих, использование компенсирующих технологий способствует созданию инклюзивной среды, где все дети могут успешно обучаться вместе.

Однако необходимо отметить, что использование технологий компенсирующего обучения требует компетенции и опыта педагогов, работающих с детьми с ТМНР. Важно правильно уметь адаптировать и индивидуально настраивать эти технологии для каждого ребенка, учитывая его особенности и потребности. Также требуется постоянное обновление знаний и навыков, чтобы быть в курсе последних технологических разработок и исследований в этой области.

Не стоит забывать и о традиционных технологиях обучения в коррекционной работе. Традиционные технологии позволяют обогащать воображение учащихся, вызывая у них обилие ассоциаций, связанных с их жизненным и чувственным опытом, стимулируют развитие речи учащихся. Игровые технологии – единство развивающих возможностей игровых технологий для формирования личности обучающихся осуществляется средствами разумной организации разносторонней игровой деятельности, доступной каждому ребенку, с учетом психофизических возможностей, путем осуществления специальных игровых программ, имеющих как общеразвивающий, так и специализированный характер. Остановимся поподробнее на использовании игровых методик.

Цель игровой технологии – создание полноценной мотивационной основы для формирования навыков и умений деятельности в зависимости от уровня развития детей. Классификация игр: предметные игры, как манипуляции с игрушками и предметами. Через игрушки – предметы дети познают форму, цвет, объем, материал, мир животных. Игрушки для детей с ТМНР – одно из самых важных средств познания мира. Они помогают развивать у детей органы чувств, тренировать координацию движений, оказывают влияние на их духовное развитие. Игрушки стимулируют собственную активность детей: моторную (машинки, мячи, лошадки и т.п.), строительную (всевозможный строительный материал – конструкторы и т.п.) и социальную (куклы всевозможных типов, мебель, посуда и т.п.).

В таких случаях использование игр может значительно повысить интерес ребенка к учебному процессу и активизировать его познавательную деятельность. Благодаря интерактивным заданиям и геймификации, дети получают возможность применять полученные знания на практике, что способствует более глубокому усвоению материала и развитию ключевых навыков. Кроме того, игры могут быть индивидуализированы под каждого ребенка, учитывая его интересы и специфические потребности в обучении. Существует множество методик, способствующих быстрому вовлечению ребенка в игровой процесс с одновременным развитием навыков альтернативной коммуникации.

К примеру, на наших занятиях мы предлагаем детям через игровую форму изучать название транспорта, понимать особенности его применения, уметь выделить конкретный транспорт по характерным признакам и его предназначению. В такой игре занятие строится на помощи литературному

герою – Незнайке, которому необходимо доставить все строительные материалы по почте, но «Привезти материалы на велосипеде не получилось, но я слышал, что есть какие-то транспортные средства, которые летают по воздуху, плавают по рекам. Расскажите мне о них?» Ученикам необходимо разгадать, что они видят на картинке. С этого момента начинается активное вовлечение детей в игровой процесс и концентрации внимания на изучении транспортных средств для помощи Незнайке.

Игровые методики на занятиях с детьми с ТМНР не только помогают им развиваться, но и способствуют их социализации. В игровом контексте дети с ТМНР могут легче взаимодействовать с окружающими и учиться основам социальной коммуникации. Таким образом, игра становится мощным инструментом для интеграции детей с ТМНР в общество, а также стимулируют их мотивацию к обучению и усвоению новых знаний

Методика PECS (Picture Exchange Communication System) представляет собой систему альтернативной коммуникации, основанную на использовании образов (картинок) для обмена информацией между детьми с тяжелыми нарушениями речи (ТМНР) и их педагогами или окружающими. PECS может быть эффективным инструментом для развития навыков коммуникации, как у детей, не способных произносить слова, так и у тех, у кого имеется ограниченная грамматическая и лексическая компетенция.

Основная цель методики PECS - научить детей с ТМНР функциональной коммуникации, позволяющей им выражать свои потребности, желания и мысли. Для этого используются серия обучающих этапов, начиная с простых действий обмена картинками, и постепенно увеличивающих свободу и сложность коммуникационных актов. Согласно системе альтернативной коммуникации PECS, в первую очередь ребенок должен научиться взаимоотношению с партнером путем выбора изображения желаемого предмета и обмена изображения обменять его на реальный предмет. Можно сделать вывод о том, что благодаря данной системе ребенок получает возможность поучаствовать в акте общения с целью получения конкретного результата в социальном контексте [4].

На первом этапе у детей учатся обмениваться картинками, которые представляют их желания и потребности. Например, если ребенок хочет пить, он может предлагать картинку с изображением напитка. Педагог поддерживает и реагирует на инициативу ребенка, давая ему желаемый предмет взамен на картинку. Дети учатся понимать, что коммуникационный акт может привести к достижению цели.

На следующем этапе дети учатся собирать простые фразы, используя картинки. Например, они могут соединять картинку с предметом и картинку с действием (картинку с чашкой и картинку с словом "пить") для выражения фразы "Я хочу пить". Педагог поддерживает и расширяет коммуникационные возможности ребенка, позволяя ему использовать более сложные комбинации картинок или добавлять новые слова.

Наконец, на последнем этапе дети учатся использовать картинки для общения с другими людьми. Они учатся запросить, отказаться, делиться

информацией или задавать вопросы. Это важная ступень в развитии коммуникативных навыков, поскольку дает детям возможность общаться и взаимодействовать с окружающими людьми.

Методика PECS была широко применена в работе с детьми с ТМНР благодаря своей эффективности и простоте в использовании. Она помогает детям начать коммуникативное развитие, даже если они не могут произносить слова или имеют ограниченную лексическую компетенцию. PECS позволяет детям использовать картинки для выражения своих потребностей, желаний и мыслей, что способствует их социальной адаптации и развитию навыков самостоятельности.

Таким образом, современные педагогические технологии, используемые при работе с детьми с ТМНР на занятиях альтернативной коммуникации, играют важную роль в стимулировании развития коммуникативных и языковых навыков у этих детей. Альтернативные системы коммуникации, мультимедийные средства обучения, игровые технологии и методика моделирования помогают детям с ТМНР эффективно овладевать навыками коммуникации и полноценно участвовать в образовательном процессе.

Список использованной литературы:

1. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс]: Приказ № 1155 от 17.10.2013 г. / Министерство просвещения Российской Федерации. 2013. URL: <https://docs.edu.gov.ru/id850> (дата обращения: 06.04.2024).
2. Школьное обучение детей с тяжелыми и множественными нарушениями развития. Царев А.М., Беркович М.Б. и др. СПб.: Издательство НОУ ДПО «Социальная школа Каритас», 2014
3. Рязанова Инна Леонидовна Оценка коммуникативных навыков и подбор альтернативных и дополнительных средств общения детям с ТМНР // Universum: психология и образование. 2018. №5 (47). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-kommunikativnyh-navykov-i-podbor-alternativnyh-i-dopolnitelnyh-sredstv-obscheniya-detyam-s-tmnr> (дата обращения: 06.04.2024).
4. Андрусенко Владислав М., Римская Татьяна О. Основное общее образование у детей, использующих систему альтернативной коммуникации PECS // Северо-Кавказский психологический вестник. 2022. №3. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osnovnoe-obschee-obrazovanie-u-detey-ispolzuyuschih-sistemu-alternativnoy-kommunikatsii-pecs> (дата обращения: 06.04.2024).

Эффективные подходы к обучению и взаимодействию с детьми с ОВЗ

Приймак М. О.,

учитель-дефектолог

*государственного казенного общеобразовательного учреждения
«Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 33
города Ставрополя»*

Обучение детей с умственной отсталостью требует особого подхода и использования специальных методик. Для этого можно выделить ряд инновационных технологий и педагогических подходов, которые помогают сделать образовательный процесс более эффективным и увлекательным.

Среди множества онлайн-платформ и сервисов, которые могут быть особенно полезны для проведения интересных уроков с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья:

1. Learning Apps - сайт с интерактивными упражнениями для изучения различных предметов. Здесь можно подобрать задания, соответствующие уровню и интересам ребёнка [3].

2. Робот Удобра - сервис бесплатного конструктора и хостинг открытых интерактивных электронных образовательных ресурсов (ЭОР) [4].

3. Joyteka - сервис для создания онлайн-квестов, интерактивных видео, тестов, викторин и терминологических игр [2].

4. FlikTop - сервис для создания коллекций учебных материалов и интерактивных лонгридов. Можно добавить текстовый контент, изображения, аудио и видео, квизы и викторины [1].

Эти ресурсы помогут разнообразить уроки и сделать их более интерактивными.

Одним из инновационных подходов к изучению математики является мнемотехника «Тайна чисел». Она основана на использовании ассоциаций и образов для запоминания чисел или математических понятий.

Этапы работы с мнемотехникой «Тайна чисел»:

1. Каждая цифра «получает» свой цифрообраз. Например: 0 – зеркало, 1 – карандаш, 2 – лебедь, 3 – лисичка, 4 – домик (избушка на 4 ножках), 5 – яблоко, 6 – чайник, 7 – молоток, 8 – машина, 9 – кит. На этом этапе важно отработать соотнесение цифры с цифрообразом через различные тренажёры.

2. Последовательное знакомство с составом каждого числа через объединение цифрообразов в единый сюжет (сказку). Например, можно придумать историю, в которой цифры-персонажи взаимодействуют друг с другом. На этом этапе важно отрабатывать запоминание сказки, кодовой фразы по сказке, составление примеров по сказке с опорой на иллюстрацию через различные игры и тренажёры.

3. Усвоение материала по составу каждого числа без опоры на иллюстрацию. Этот этап закрепляет навыки и помогает детям лучше запоминать информацию.

Такая техника помогает не только запоминать информацию, но и развивает воображение, креативность и ассоциативное мышление.

На уроках можно применять элементы различных инновационных педагогических технологий [5]:

Разноуровневое обучение - позволяет учитывать индивидуальные особенности каждого ребёнка и подбирать задания соответствующего уровня сложности.

Например:

- «Подбери картинку к слову». Ребёнку нужно прочитать слова и соотнести их с картинкой. Для детей, которые не умеют читать, слова читает педагог.

- «Третий лишний». Цель - научить группировать и классифицировать животных на домашних и диких. Предлагаются три картинки с животными (два диких и одно домашнее). Ребёнок должен найти лишнюю картинку и объяснить, почему.

- «Кто больше назовёт слов». При знакомстве с новой буквой и звуком дети называют слова на заданную букву, а педагог записывает их на доске. Затем одни дети списывают самостоятельно с доски в тетрадь, а другим дают индивидуальные задания, например, крупно откопированную изучаемую букву для штриховки или мягкий пазл-алфавит.

- «Построй лестницу для дома». Дети берут такое количество прямоугольников, которое соответствует заданному числу в столбике. Одни могут выполнить задание с частичной помощью педагога, другим нужна полная помощь.

- «Квадратик и кружок». Цель — знакомство с формой (сенсорное развитие). Детям дают карточку с изображением геометрической фигуры, например, треугольника. Одни должны подобрать картинки, схожие по форме с заданной фигурой, другим нужно обвести трафарет этой фигуры, третьим — вставить геометрическую фигуру в соответствующие по форме картонные рамки.

- «Угадай, что это». С завязанными глазами ребёнок должен отгадать и назвать, попробовав на вкус овощ или фрукт.

- «Собери все фрукты» или «Собери все овощи». Эти игры развлекают детей, развивают вкусовые качества. Игровые действия обязательно должны сопровождаться речью.

1. Обучение в сотрудничестве - способствует развитию коммуникативных навыков и взаимодействию между детьми. Например, в игре «Собери все овощи» или «Собери все фрукты» дети учатся работать в команде.

1. Игровая технология - делает уроки более увлекательными и помогает лучше усваивать материал. Например, игра «Угадай, что это» развивает мышление, воображение и требует активного участия.

2. Здоровьесберегающая технология - включает методы и приёмы, направленные на сохранение здоровья детей. Например, игровые действия обязательно сопровождаются речью, что помогает развивать речевые навыки.

3. Коррекционно-развивающие технологии - помогают преодолевать трудности в обучении и развитии у детей с умственной отсталостью. Например, использование тактильных материалов и сенсорных игр.

4. Информационно-коммуникационные технологии - расширяют возможности проведения интерактивных уроков и использования различных образовательных ресурсов.

Таким образом, современные технологии, мнемотехника и интерактивные ресурсы играют ключевую роль в создании инклюзивного образовательного процесса для детей с особыми образовательными потребностями. Они помогают адаптировать учебный материал, учитывая индивидуальные особенности каждого ребенка, и делают обучение более доступным и увлекательным.

Использование интерактивных досок, планшетов и специализированных программ позволяет детям с разными уровнями развития активно участвовать в занятиях, развивать зрительно-пространственное восприятие, внимание и память. Мнемотехника, основанная на визуальных и ассоциативных методах, помогает запоминать информацию, улучшать речевые навыки и способствует развитию логического мышления.

Список литературы и источников

1. <https://fliktop.ru/>
2. <https://joyteka.com/ru>
3. <https://learningapps.org/>
4. <https://udoba.org/>
5. Годовникова, Л. В. Психолого-педагогическое сопровождение обучающихся с ОВЗ: учебник для вузов / Л. В. Годовникова. - 2-е изд. - Москва : Издательство Юрайт, 2025. 218 с.

Специфика и инновационные образовательные технологии логопедической работы в специальной (коррекционной) школе для детей с нарушением интеллекта

Удовыченко Л.В.

*государственного казенного общеобразовательного учреждения
«Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 33
города Ставрополя»*

Проблемы здоровья, обеспечения условий успешной социализации и создания равных стартовых возможностей для детей различных категорий, в том числе для детей с ограниченными возможностями определены в качестве наиболее важных и актуальных в Приоритетных направлениях развития образовательной системы Российской Федерации.

Вместе с тем, по свидетельству С.Р. Коновой, в последние годы уровень здоровья детей ухудшился на 14,5%. Автор отмечает, что лишь не более 15% детей можно назвать здоровыми. В настоящее время по данным НИИ детства, из 1000 новорожденных в 2,5 случаях рождаются дети с нарушением интеллекта [1, С. 14].

Нарушение интеллекта – это стойкое органическое поражение головного мозга, при котором наблюдается нарушение нормального развития психических, особенно высших познавательных процессов (активного восприятия, произвольной памяти, словесно-логического мышления, речи и т.д.) [4, С. 14].

Речевое недоразвитие у детей школьного возраста с нарушением интеллекта носят системный характер, то есть речь страдает, как целостная функциональная система, нарушаются все её компоненты. Расстройства речи характеризуются стойкостью, и поддаются коррекции с большим трудом.

Именно поэтому логопедическая работа занимает важное место в процессе коррекции и является актуальной.

Логопедическая работа начинается с момента поступления ребёнка в школу и осуществляется в несколько этапов.

I этап логопедической работы начинается со всестороннего обследования речи ребенка. Обследование проводится по следующим направлениям: внешнее строение и работа органов артикуляции, звукопроизношение, фонематические процессы, лексический, грамматический строй речи, слоговая структуру слова, связная речь, навыки чтения и письма.

II этап логопедической работы – самый объёмный и значимый. В зависимости выявленного диагноза, на основании коррекционной программы, составленной после результатов обследования, строится дальнейшая логопедическая работа, которая осуществляется на индивидуальных или подгрупповых занятиях. Индивидуальные занятия проводятся 2 раза в неделю по 20 минут с каждым обучающимся, подгрупповые 2 раза в неделю по 40 минут.

Во время III этапа логопедической работы происходит отслеживание динамики речевого развития детей, формируются выводы об эффективности проделанной работы.

Специфика логопедической работы в коррекционной школе обусловлена особенностями развития ребенка с интеллектуальными нарушениями, характером нарушения высших психических функций, снижением уровня аналитико-синтетической деятельности, структурой речевого дефекта [2, С. 90].

Можно выделить следующие особенности работы в коррекционной школе:

1. У детей с интеллектуальными нарушениями ведущим дефектом является недоразвитие познавательной деятельности, поэтому логопедическая работа направлена на формирование мыслительных операций анализа, синтеза, сравнения, абстрагирования, обобщения [5, С. 45].

2. С учетом характера нарушений речи логопедическая работа проводится над речевой системой в целом. На каждом логопедическом занятии ставятся задачи коррекции нарушений звукопроизношения, лексико-грамматического строя речи, слоговой структуры слова, фонематических процессов, связной речи.

3. В процессе логопедической работы нужно опираться на поэтапное формирование умственных действий, максимальное включение анализаторов, а также использование разнообразной наглядности. [3, С. 170].

4. Необходимо тщательно отрабатывать этапы закрепления правильных речевых навыков, так как условно-рефлекторные связи у детей с интеллектуальными нарушениями консервативны и изменяются с трудом. [3, С. 172].

5. Частая повторяемость логопедических упражнений с включением элементов новизны по содержанию и по форме обусловлена слабостью замыкательной функции коры, трудностью формирования новых условно-рефлекторных связей, их хрупкостью, быстрым угасанием без достаточного подкрепления.

6. Важно закрепить правильные речевые навыки в различных ситуациях, так как усвоенные в логопедическом кабинете правильные речевые навыки у детей с интеллектуальными нарушениями исчезают в других ситуациях, на другом речевом материале.

7. Тщательная дозировка заданий и речевого материала обусловлена спецификой познавательной деятельности умственно отсталых детей, необходимостью постепенного усложнения заданий и речевого материала, любая задача должна быть максимально разложена на простейшие задачи [3, С. 371].

8. Так как речевое недоразвитие у детей с интеллектуальными нарушениями носит стойкий характер, то логопедическая работа в коррекционной школе осуществляется в более длительные сроки.

9. Программа коррекционной помощи построена по циклическому принципу и предполагает повторение лексической тематики в каждом классе,

на более высоком уровне (усложняется речевой материал, формы звукового анализа и синтеза) [4, С. 17].

Одной из важных составляющих профессиональных компетенций логопеда в коррекционной школе является владение инновационными образовательными технологиями. Они становятся перспективным средством логопедической работы с детьми с нарушением интеллекта.

В содержание инновационных технологий могут быть включены различные методы, приемы, средства организации образовательного процесса, обладающие повышенной эффективностью в коррекции речевых нарушений и в целом речевом развитии ребенка. Использование инновационных образовательных технологий не ведет к изменению основ организации логопедического сопровождения детей с нарушением интеллекта. Применение инновационных технологий локально модифицирует методические аспекты в организации логопедической работы [2, С. 20].

Рассмотрим подробнее следующие виды инновационных образовательных технологий:

Арт-терапевтические технологии. Использование данной методики в логопедической работе будет способствовать проявлению художественно-творческих возможностей ребенка, что поможет осуществить коррекцию нарушений психосоматических, психоэмоциональных процессов и отклонений в личностном развитии. Снятие нервно-психического напряжения, регуляция психосоматических процессов положительно влияют на процессы коррекции речевого развития.

Музыкотерапия предполагает использование следующего комплекса педагогических приемов: ритмические движения под музыку; сочетание прослушивания музыкальных произведений с работой по развитию ручного праксиса; произнесение чистоговорок под музыкальное сопровождение. Использование приемов музыкотерапии в логопедической работе содействует: стимуляции речевой функции; нормализации просодической стороны речи: тембр, темп, ритм, выразительность интонации; стимуляции слухового восприятия; формированию навыков словообразования; формированию слоговой структуры слова [2, С. 54].

Телесно-ориентированные техники включают: растяжки, чередование напряжения и расслабления в различных частях тела, растяжки нормализуют гипертонус и гипотонус мышц; упражнения для релаксации различных групп мышц; дыхательные упражнения направлены на формирование правильного дыхания, развивают самоконтроль и произвольность, улучшают ритмику организма.

Кинезиологические упражнения включают комплекс движений, направленных на повышение активности межполушарного воздействия: содействуют развитию мыслительных операций; способствуют улучшению развития познавательных процессов: памяти и внимания. В качестве кинезиологических упражнений можно использовать упражнения типа «Кулак-ребро-ладонь», «Зайчик-коза-вилка», «Зайчик-колечко-цепочка» и др.

Су-Джок терапия: происходит воздействие на активные точки, расположенные на кисти. Детям проводится массаж с использованием Су-Джок шариков, а также проходит обучение приемам самомассажа.

Логопедический массаж. Помогает нормализовать мышечный тонус и подготовить мышцы к выполнению сложных движений, воспроизводимых при артикуляции звуков. Самомассаж является средством, которое дополняет логопедическое воздействие основного массажа, проводимого учителем-логопедом.

Сказкотерапия является универсальным способом развития творческих возможностей ребенка. Сказкотерапия помогает расширить сознание и оптимизировать взаимодействие детей с окружающим миром. Использование элементов сказкотерапии направлено: на совершенствование лексико-грамматических средств языка, звуковой стороны речи; развитие диалогической и монологической речи, игровой мотивации детской речи; обогащение эмоционально-чувственной сферы ребенка [2, С. 28].

Песочная терапия. Использование приемов данной техники способствует: развитию коммуникативных умений и навыков, включающих вербальные и невербальные средства; обогащению словарного запаса; развитию связной речи; побуждению детей к активным действиям и концентрации внимания.

Игровые технологии. Их использование в логопедической практике содействует повышению мотивации к занятиям, влияет на результативность коррекционно-развивающей работы, способствует развитию высших психических функций. Игрушка как герой в ходе логопедического занятия поможет создать мотивацию, игровую ситуацию, сюрпризный момент.

Мнемотехника – искусство запоминания, технология развития памяти. Мнемотехника включает методы и приёмы, направленные на успешное и эффективное запоминание информации. Любой текст можно «записать», используя картинки или символические знаки. Рассматривая эти схемы, ребенок воспроизводит полученную информацию. Схемы служат зрительным планом, который помогает ребенку воссоздать услышанное. Использование приемов мнемотехники способствует развитию связной речи, ассоциативного мышления, зрительного и слухового внимания, памяти, воображения, ускорению процессов автоматизации и дифференциации поставленных звуков.

Технология наглядного моделирования. Использование технологии позволяет детям «видеть» звуки, слова, определять позиции звука в слове. Технология помогает в наглядной форме представить качественную характеристику звука. С помощью данной технологии осуществляется коррекционная работа по развитию грамматической стороны речи, например, определение форм словоизменения и словообразования, предложно-падежных конструкций. Использование специальных схем, модулей словесных игр в процессе коррекции звукопроизношения способствует развитию у детей воображения и интуитивно понятной формы преобразования слов.

Интерактивные технологии и цифровые образовательные ресурсы. Их применение в логопедической работе позволит оптимизировать процессы понимания, запоминания и усвоения детьми учебного материала, обеспечит реализацию идей развивающего обучения. Например, использование мультимедийных технологий. Проведение логопедических занятий с наглядной компьютерной демонстрацией помогает детям лучше запоминать материал, более глубоко проникать в суть изучаемого вопроса. Использование мультимедийных ресурсов поможет логопеду проводить физкультминутки, зарядку для глаз, применять интерактивные игры для развития фонематических процессов [2, С. 67].

Таким образом, подводя итог выше сказанному, хочется сказать, что формирование правильной речи в коррекционной школе представляет собой сложный процесс. Его эффективность во многом зависит от профессионального уровня специалиста и от правильной организации коррекционной работы.

Литература

1. Акименко В.М. Развивающие технологии в логопедии. Ростов-на-Дону, 2011. С. 234.
2. Баранова Г.А. Технологии логопедического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья в условиях реализации ФГОС: сборник учебно-методических материалов. Тула: ГОУ ДПО ТО «ИПК и ППРО ТО», 2022. 152 с.
3. Мосина Н.М. История исследования детского языка в России и за рубежом // Интеграция образования. 2010. Т. 4. с. 160-166.
4. Лалаева Р.И. Логопедическая работа в коррекционных классах. М.:Владос, 2004. С. 223.
5. Лалаева Р.И. Нарушения речи и система их коррекции в процессе логопедической работы во вспомогательной школе: автореф. дис. д-ра пед. наук / Лалаева Р. И.; АПН СССР, НИИ дефектологии. М., 2004. С. 34
6. Лалаева Р. И., Бенедиктова Л. В. Нарушение чтения и письма у младших школьников: диагностика и коррекция. СПб.: Союз, 2010. С. 224.

Логопедическая работа по активизации речи у детей младшего школьного возраста с тяжелыми множественными нарушениями развития с манипулятивным уровнем развития игры

Харьковская Н.А.,

учитель-логопед

*государственного казенного общеобразовательного учреждения
«Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа № 33
города Ставрополя»*

Особой и пока малоизученной проблемой является развитие и обучение детей с тяжелыми множественными нарушениями развития (далее ТМНР). Дошкольная специальная педагогика в отношении этих детей только складывается. В исследованиях последних лет учеными и практиками отмечается тенденция к увеличению числа детей, имеющих тяжелые множественные нарушения в развитии, причиной которых являются различные экологические, биологические, социально-психологические и другие факторы, а также их сочетания (Барякова Л.Б. (2019), Басилова Т.А. (1994), Блюмина М.Г. (1989), Верещага И.В. (2017), Жигорева М.Н. (2006), Царев А.М. (2014)).

Тяжелые множественные нарушения развития – это группа детей с органическим поражением головного мозга и другими нарушениями здоровья различной этиологии и степени тяжести, следствием которых стали сочетания нескольких тяжелых первичных нарушений развития (интеллектуальных, сенсорных, двигательных) [3].

Актуальность проблемы образования детей с ТМНР обусловлена тем, что в нашей стране еще нет достаточного научно-методического обеспечения, но уже появилось осознание того, что такие дети имеют право на полноценное общение, развитие, образование, игру и досуг. Так же, как и всем остальным, им нужны средства: от выражения простой просьбы или требования, до возможности делиться с окружающими своими творческими идеями или опытом.

Опираясь на научные труды современных исследователей и классиков, можно сделать вывод о том, что для активизации речевого общения у детей должно быть сформировано:

1. Понимание речи. Если ребенок не понимает речь или его понимание речи находится на бытовом уровне, большим и серьезным этапом в работе логопеда будет работа именно над аспектом.

2. Мотивация. Чем выше уровень мотивации, тем больше вероятность овладеть коммуникативными навыками.

3. Способность к имитации.

4. Мышление. От уровня развития мышления будет зависеть уровень развития речи и способность ребенка овладеть теми или иными коммуникативными навыками [2].

У детей младшего школьного возраста с ТМНР может наблюдаться манипулятивный уровень игровой деятельности. Манипулятивная игровая деятельность – это вид игровой деятельности, основанный на манипуляциях с предметами. Для такой категории детей работа по активизации речевых высказываний должна строиться следующим образом:

- поиск мотивационных стимулов;
- формирование ориентировочной реакции;
- формирование совместного внимания;
- формирование реакции на имя;
- формирование навыка просьбы, указательного жеста;
- формирование имитации движений с предметами;
- формирование имитации движений с предметами согласно инструкции;
- формирование навыков сортировки двух стимулов;
- формирование игровых навыков с предметами [4].

Так как, одной из особенностей детей с ТМНР является нарушения поведения и низкий уровень мотивации, то первым этапом в развитии и активизации речи будет выступать – поиск мотивационных стимулов. Для первого этапа работы необходимо провести диагностику мотивационных стимулов у ребенка младшего школьного возраста с ТМНР. Для этого нужно собрать коробку с игрушками, которые могли бы понравиться ребенку [1].

Исходя из моей практической деятельности, особый интерес вызывают следующие мотивационные игрушки:

- мыльные пузыри;
- заводные игрушки;
- игрушки с музыкальным сопровождением;
- игрушки горки и др.

Главным правилом при выборе мотивационных стимулов является то, что данные стимулы должны работать только с помощью взрослого. При использовании мотивационных стимулов в работе с данной категорией детей все стимулы на логопедических занятиях должны находиться в плотно закрываемом контейнере, который ребенок не сможет открыть. Важно подобрать несколько мотивационных стимулов для ребенка.

Следующим этапом на пути к активизации речевых высказываний у детей младшего школьного возраста с ТМНР идет формирование совместного внимания. Ребенок должен привлекаться к игровой деятельности совместно с педагогом. Этот этап формируется совместно с предыдущим.

Также, параллельно с предыдущими этапами нам необходимо формировать реакцию на имя, если она отсутствует. Если ребенок реагирует на свое имя, то этот этап мы пропускаем. Для реализации данной задачи использую следующий прием: кладу в коробку мотивационный стимул для ребенка, зову его по имени и начинаю стучать по коробке или ее трясти, ребенок начнет привлекать свое внимание к коробке. Так делаем несколько раз, используя в работе несколько мотивационных стимулов.

Здесь же начинаем обучение навыкам просьбы и формированию указательного жеста (если все это отсутствует).

В каждом прозрачном, но закрытом контейнере лежат мотивационные стимулы для ребенка. Показываем на коробку с предметом и спрашиваем: «Хочешь это?», помогаем отвечать кивком головы и сопровождаем ответ: «да». Просим ребенка попросить, имитируя жест рукой «дай». Если ребенок повторяет движение, то даем наш мотивационный стимул. Далее закрываем коробку, используя руку ребенка, показываем указательным пальцем на коробку с мотивационным стимулом, спрашиваем: «Это?», отвечаем «Да», киваем головой, помогаем ребенку. Уже на этом этапе у нас происходит параллельно формирование имитации.

Как только у ребенка появился указательный самостоятельный жест, то далее переходим к формированию имитации с предметами. Сначала учимся повторять движения с определенными предметами, далее учимся воспроизводить последовательность движений с предметами, используя чек-листы, для визуального подкрепления.

В своей работе я использую такие предметы, как молоточек, звонок и тактильные мячи, метелки, колокольчики, стаканы и др. На первых занятиях учимся взаимодействовать с данными предметами, начинаем знакомство с двух предметов, с последующим занятием прибавляем на один. Сначала педагог стучит молотком, затем ребенок, далее звенит в звонок сначала педагог, потом ребенок, то же самое происходит с катанием мяча. Даём инструкцию: «Делай, как я». В дальнейшем, когда навык имитации с данными предметами усвоен, мы начинаем работу с чек-листами, они представлены на рис1.

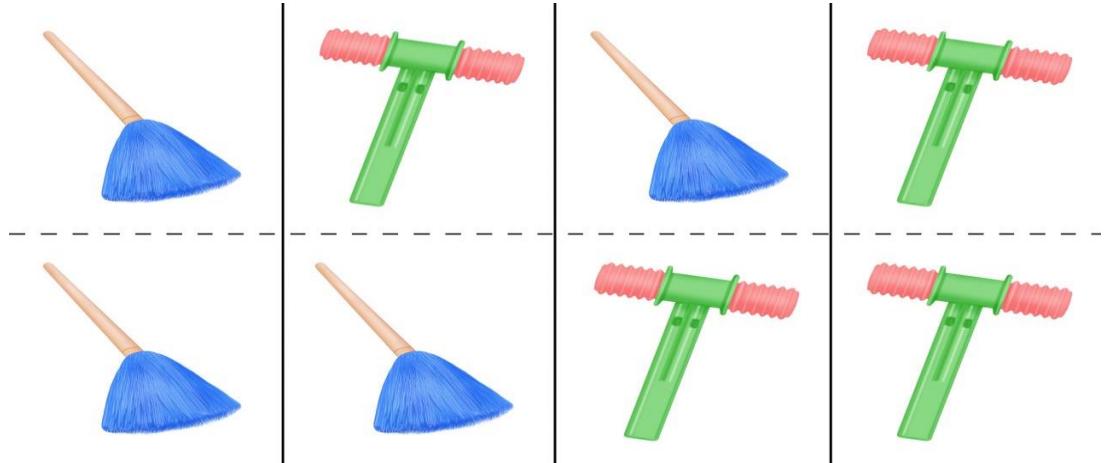


Рис. 1. Чек-листы для отработки навыка имитации

В дальнейшем при отработке имитации, начинаю подключать речевое сопровождение: «стучу», «мету» или «ууу», «тук-тук».

Далее проводим работу над воспроизведением движений с предметами согласно инструкции.

Следующим этапом в работе с имитацией движений является – моторная имитация. Здесь начинаем с крупной моторики, работаем с моторными дорожками. Учимся ходить по тактильным коврикам, перешагивать через препятствия, прыгать, сопровождая при этом все звуками «оп», «ап», «ух»,

«ах», «иду». Далее продолжаем работу над повторением поз за педагогом, а также учимся повторять серии движений руками и ногами. После этого переходим к этапу – имитация движений на уровне мелкомоторных функций. Учимся воспроизводить движения пальцами рук, сначала повторяя за педагогом, далее согласно изображениям. Здесь можно использовать чек-листы с приключениями поз. Переключения также можно оречевлять: делаем «колечки» - произносим «а», делаем «козу» - говорим «у». Чек-листы с переключением поз представлены на рис. 2.

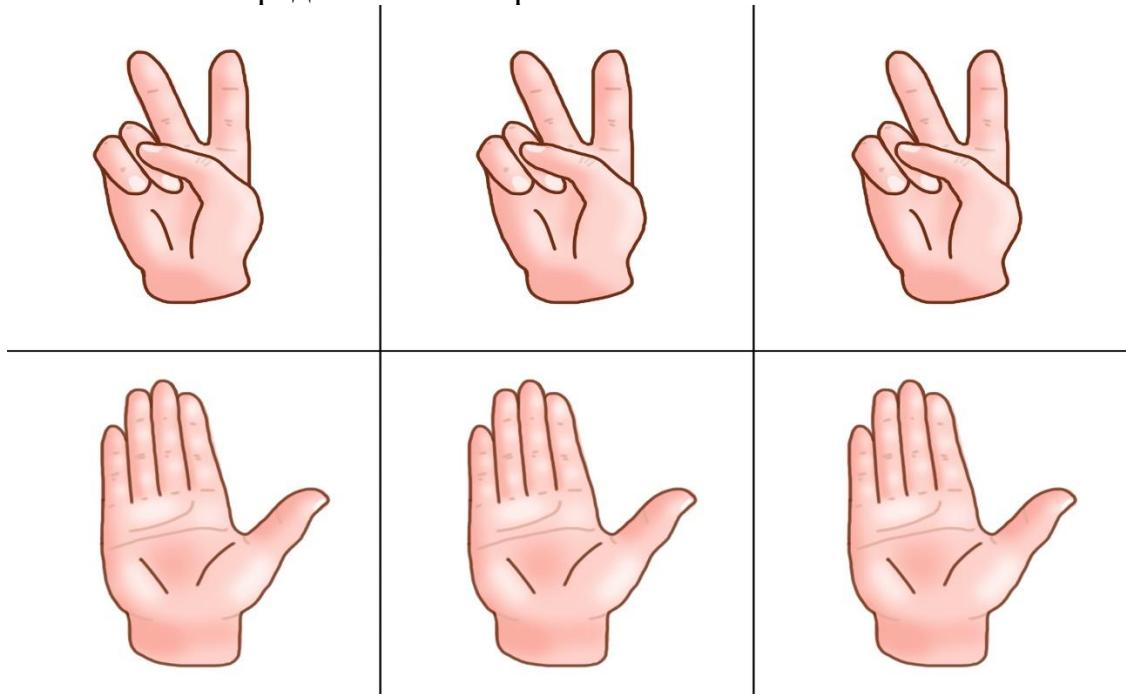


Рис. 2 Чек-лист для моторного переключения

Следующим этапом необходимо научиться сортировать сенсорные стимулы. Для этого необходимо подобрать мячи разной фактуры по 2 штуки каждого. Для начала выбираем 2 одинаковых стимула. Даем инструкцию; «Где такой?». Далее увеличиваем число стимулов, можно сортировать стаканы разной фактуры и размера, кубики, молоточки и колокольчики. Здесь формируется навык идентификации. Когда ребенок научился идентифицировать одинаковые предметы, необходимо учить его сортировать разные сенсорные стимулы. Например, берем мячи и кубики разного размера и фактуры, ребенок должен отсортировать мячи и кубики. На этом этапе параллельно формируем произвольное внимание, которое необходимо для развития речи.

Последним этапом выступает формирование игровых навыков с предметами. Начинаем учить ребенка простой игре, создавая простые сюжеты. В своей работе я использую следующие игровые приемы:

- кормим животных, людей;
- укладываем спать;
- чистим, моем кого-то или что-то;
- катаем машинки.

Во время игр оречевляем все действия. Если кормим, то «ам», если укладываем спать, то «бай-бай», и т.д.

Таким образом, пройдя все эти этапы и сформировав все необходимые навыки дети будут готовы перейти на следующий этап развития речи. Все, приведенные выше приемы будут способствовать развитию речевых высказываний у детей младшего школьного возраста с ТМНР.

Список литературы:

1. Белова Ю.А. Логопедическое сопровождение детей с тяжелыми множественными нарушениями развития // Вестник науки. 2025. №3 (84). Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/logopedicheskoe-soprovozhdenie-detey-s-tyazhelyimi-mnozhestvennymi-narusheniyami-razvitiya> [Электронный ресурс] (дата обращения: 25.09.2025).
2. Комарова, С.Н. Активизация экспрессивной речи детей с тяжелыми множественными нарушениями развития. – Казань: Отечество, 2020 – 154 с.
3. Организационно-методическое образовательного процесса детей с тяжелыми множественными нарушениями развития рекомендации /сост.: образования, науки и молодежной политики Респ. Коми, Коми респ. ин-т развития образования. – Сыктывкар: КРИРО, 2017. 73 с.
4. Расстройства аутистического спектра: прикладной анализ поведения в работе с детьми и их родителями: учебно-методическое пособие / И.А. Нигматуллина, О.А. Иванова, А.Ю. Сазонова, И.В. Диярова. — Казань: Издательство Казанского университета, 2022. 108 с.