

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. Астафьева»

МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА

**XXII Международный форум студентов,
аспирантов и молодых ученых**

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ

Материалы научно-практической конференции
студентов, аспирантов, магистрантов

Красноярск, 30 апреля 2021 г.

Электронное издание

КРАСНОЯРСК
2021

ББК 74.00
С 56

Редакционная коллегия:

И.Б. Агаева, О.Л. Беляева, Л.А. Брюховских, А.В. Мамаева, Г.А. Проглядова

Ответственный редактор

И.Ю. Жуковин

С 56 **Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья:** материалы научно-практической конференции студентов, аспирантов, магистрантов. Красноярск, 30 апреля 2021 г. [Электронный ресурс] / отв. ред. И.Ю. Жуковин; отв. ред. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2021. – Систем. требования: РС не ниже класса Pentium I ADM, Intel от 600 MHz, 100 Мб HDD, 128 Мб RAM; Windows, Linux; Adobe Acrobat Reader. – Загл. с экрана.

ISBN 978-5-00102-480-4

ББК 74.00

ISBN 978-5-00102-480-4

(XXII Международный форум
студентов, аспирантов и молодых ученых
«МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА»)

© Красноярский государственный
педагогический университет
им. В.П. Астафьева, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Раздел I.

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ТЯЖЕЛЫЕ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ

Агальцева Т.С.

НАРУШЕНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ У ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ 7

Аликина Л.В., Беляева О.Л., Кудинова Ю.П.

ПРОЕКТ «МАМА-ТОЖЕ ЛОГОПЕД»:
ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ОГРАНИЧЕНИЙ 10

Безруких С.П. Науч. рук.: Брюховских Л.А.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОПТИКО – ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДПОСЫЛОК ПИСЬМА
У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ..... 14

Брюховских Л.А.

ЗНАЧЕНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
В ОВЛАДЕНИИ ГРАМОТОЙ ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ 17

Дашук М.И. Науч. рук.: Брюховских Л.А.

ДИАГНОСТИКА ИНТОНАЦИОННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ
У ДОШКОЛЬНИКОВ С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ 20

Евдокимова Е. А. Науч. рук.: Брюховских Л.А.

ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОВАРЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ
У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ..... 22

Кадач Л.В. Науч. рук.: Брюховских Л.А.

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ДИАГНОСТИКИ СФОРМИРОВАННОСТИ
ПРОСТРАНСТВЕННО – ВРЕМЕННОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ 6 – 7 ЛЕТ
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ТРЕТЬЕГО УРОВНЯ 25

Копычева Е.В. Науч. рук.: Сидоренко О.А.

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ВЫЯВЛЕНИЯ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ 28

Курило И.А. Науч. рук.: Сидоренко О.А.

ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА
ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ
У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ 31

Медведева Д.Е.

КОРРЕКЦИЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИМЕДИАТЕХНОЛОГИЙ 34

Подурец Н.Е. Науч. рук.: Проглядова Г.А.

ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ЧТЕНИЮ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ..... 37

Прокофьева Л.В. Науч. рук.: Брюховских Л.А.
АНАЛИЗ СФОРМИРОВАННОСТИ СЕНСОМОТОРНЫХ МЕХАНИЗМОВ ПИСЬМА
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ 40

Родионова О.О. Науч. рук.: Шкерина Т.А.
ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ
У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ 43

Раздел II. СОВРЕМЕННЫЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ

Белая Е.М. Науч. рук.: Мамаева А.В.
СИМПТОМАТИКА И МЕХАНИЗМЫ НАРУШЕНИЙ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ
У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ С ДИЗАРТРИЕЙ 46

Иванищеза А.С.
ВЫЯВЛЕНИЕ НАРУШЕНИЙ РЕЧЕВОГО ДЫХАНИЯ
У ДОШКОЛЬНИКОВ 4-5 ЛЕТ С ДИЗАРТРИЕЙ..... 50

Ишкабулова Т.М., Матюкова А. А., Тутова С.В., Хорунжева И.Л.
ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ МОНИТОРИНГА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ
ЗВУКО-БУКВЕННОГО АНАЛИЗА У ОБУЧАЮЩИХСЯ
С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ
В ЕДИННОЙ ИНТЕРАКТИВНОЙ СРЕДЕ..... 52

Козлова Е.К. Науч. рук.: Мамаева А.В.
ОРГАНИЗАЦИЯ ДИСТАНЦИОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ
И НАРУШЕННЫМ СТРОЕНИЕМ АРТИКУЛЯЦИОННОГО АППАРАТА..... 55

Нестерова Е.С., Колмыкова Н.В. Науч. рук.: Мамаева А.В.
ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ ПЕРЕСКАЗА
ХУДОЖЕСТВЕННЫХ И ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ..... 57

Коновалова Т.Л. Науч. рук.: Агаева И.Б.
ИЗУЧЕНИЕ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ
У ОБУЧАЮЩИХСЯ ВТОРЫХ КЛАССОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ 60

Носкова В.В. Науч. рук.: Мамаева А.В.
УСЛОВИЯ ПРОВЕДЕНИЯ МОНИТОРИНГА НАВЫКА ЧТЕНИЯ ПРЕДЛОЖЕНИЙ
У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ИНТЕРАКТИВНОЙ СРЕДЕ 63

Подобайлова Е.К.
ОСОБЕННОСТИ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА И ПРОЦЕССОВ,
ВЛИЯЮЩИХ НА ЕЕ ФОРМИРОВАНИЕ,
У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ 66

Сулима И.Н. Науч. рук.: Мамаева А.В.
СОДЕРЖАНИЕ И ПРОЦЕДУРА МОНИТОРИНГА ПОНИМАНИЯ
ПИКТОГРАФИЧЕСКИХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ
С ТЯЖЕЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ИНТЕРАКТИВНОЙ СРЕДЕ 69

Раздел III. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ

Агарина А.П., Черноброва Ю.И. Науч. рук.: Беляева О.Л. ПРОЕКТ «ЕСТЬ КОНТАКТ!», НАПРАВЛЕННЫЙ НА РАЗВИТИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАСТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА	72
Екель В.В. Науч. рук.: Беляева О.Л. ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАИКАНИЕМ В УСЛОВИЯХ РАЗНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ	75
Илиевска Н.В. Науч. рук.: Беляева О.Л. ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ	78
Ишкабулова Т. М. Науч. рук.: Беляева О.Л. ПРЕОДОЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЭКСКЛЮЗИИ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ВЫРАЖЕННЫМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ПОСРЕДСТВОМ ИХ ВКЛЮЧЕНИЯ В ОНЛАЙН-МЕРОПРИЯТИЯ ПРОЕКТА «ЭСТАФЕТА ВОЗМОЖНОСТЕЙ».....	81
Норышев И.А., Юкина Т.Л. ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ОВЗ.....	84
Обозюк М.Э. Науч. рук.: Науч. рук.: Проглядова Г.А. СФОРМИРОВАННОСТЬ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ГЛУБОКИМ НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ	87
Прокопенко А.Н., Прокопенко Т.С. Науч. рук.: Жуковин И.Ю. СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАСТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ РАЗНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ	90
Рихтер Н.Н. Науч. рук.: Шкерина Т.А. ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКА ОСОЗНАННОГО ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ 11-12 ЛЕТ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ЛЕГКОЙ СТЕПЕНИ.....	94
Розинкевич В.С., Филиппова К.Т. Науч. рук.: Беляева О.Л. ОПРЕДЕЛЕНИЕ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ 7-8 ЛЕТ К ОВЛАДЕНИЮ БАЗОВЫМИ КОММУНИКАТИВНЫМИ УЧЕБНЫМИ ДЕЙСТВИЯМИ ПРИ ПОСТУПЛЕНИИ В ШКОЛУ	97
Федотова М.В. Науч. рук.: Проглядова Г.А. ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ ЛЕКСИКИ У ВОСЬМИКЛАССНИКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ	100
Шутикова Е.А. Науч. рук.: Фуряева Т.В. ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	103

Шинкевич О.А., Илиевска Н.В. Науч. рук.: Мамаева А.В. ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИСЕНСОРНОГО ПОСОБИЯ «НУМИКОН» В РАМКАХ ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ОБУЧАЮЩИМСЯ С УМЕРЕННОЙ И ТЯЖЁЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ	106
---	-----

Раздел IV. «КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ ЛИЦ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ И С ЗПР»

Агаева И.Б., Кондратьева С.Ю. ПРЕОДОЛЕНИЕ НАРУШЕНИЙ В ФОРМИРОВАНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ	109
---	-----

Ампилогова Я.О., Науч. рук.: Агаева И.Б. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИМПРЕССИВНОЙ РЕЧИ В ОНТОГЕНЕЗЕ И ДИЗОНТОГЕНЕЗЕ	113
--	-----

Артемова А.С., Науч. рук.: Агаева И.Б. ИЗУЧЕНИЕ НАВЫКОВ ПИСЬМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	116
--	-----

Дмитриева О.Б., Жаткина К.А., Туганова М.И. РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ИМЕЮЩИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ, С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВОГО КОМПЛЕКТА «ПЕРТРА»	119
--	-----

Злотникова А.В. Науч. рук.: Агаева И.Б. СФОРМИРОВАННОСТЬ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ВТОРОКЛАССНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	122
--	-----

Коржова М.У., Науч. рук.: Агаева И.Б. СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ	125
--	-----

Ляхно С.А., Науч. рук.: Агаева И.Б. СФОРМИРОВАННОСТЬ НАВЫКА ОСОЗНАННОГО ЧТЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ.....	128
--	-----

Пушкарева И.В., Науч. рук.: Агаева И.Б. СФОРМИРОВАННОСТЬ СЛОВАРЯ ПРИЗНАКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕРВЫХ КЛАССОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	131
---	-----

СВЕДЕНИЯ ОБ АВТОРАХ	134
---------------------------	-----

Раздел I.
ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ,
ИМЕЮЩИМИ ТЯЖЕЛЫЕ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ
Section I.
SPEECH THERAPY WORK WITH CHILDREN
WITH SEVERE SPEECH DISORDERS

**НАРУШЕНИЯ ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ
У ДЕТЕЙ С ДИЗАРТРИЕЙ**

DISORDERS OF SOUND REPRODUCTION IN CHILDREN
WITH DYSARTHRIA

Т.С. Агальцева

T.S. Agaltseva

Дизартрия, дошкольники, нарушения, артикуляция, звукопроизношение.

В статье представлен анализ современных исследований причин, проявлений нарушений звукопроизношения при дизартрии.

Dysarthria, preschoolers, disorders, articulation, sound pronunciation.

The article presents an analysis of modern studies of the causes, manifestations of violations of sound pronunciation in dysarthria.

В настоящее время в современном образовании актуальной является проблема увеличения количества детей, имеющих нарушение речевого развития, которое обусловлено органическим поражением центральной нервной системы, среди таких детей значительное число составляют дети с дизартрией. Дизартрия – нарушение произношения, обусловленное недостаточной иннервацией речевого аппарата [1]. Это касается всего речевого аппарата, то есть, задействованы губы, язык и мягкое небо. Ведущим дефектом при дизартрии является нарушение звукопроизношения.

Изучение основных причин и специфики произношения у детей с дизартрическим расстройством речи является весьма актуальным вопросом в логопедии, поскольку звуковая сторона речи является фактором успешного общения, построения взаимоотношений с окружающими, социальной адаптации, в том числе к школьному обучению, успешности обучения в школе, сформированности грамматического строя речи, нарушения и трудностей формирования навыков письма и чтения.

Цель исследования – провести анализ проблемы нарушений звукопроизношения детей с дизартрией, их причин. Проблема дизартрического расстройства речи детей дошкольного и младшего школьного возраста достаточно разработана специалистами в области логопедии и представлена в трудах Е. Ф. Архиповой, Е.Н. Винарской, Я.И. Ветровой, Е.В. Жулиной, М. В. Ипполитовой и др.

Я.И. Ветрова к причинам возникновения множественных нарушений звукопроизношения при дизартрии относит недостаточную иннервацию мышц речевого аппарата, что создаёт предпосылки для сужения и ограничения объёма, чёткости и темпа выполняемых артикуляционных движений, а это, в свою очередь приводит к своеобразным нарушениям звукопроизношения. Так, еще в исследовании В.И. Бельтюкова было показано, что в случае, когда в артикуляционной программе отсутствуют переднеязычные смычные, то обязательно возникнут нарушения в произношении свистящих согласных и шипящих звуков, которые усваиваются на основе последних [2].

Проблему артикуляции, приводящую к искажению звуков Т.В. Сорочинская связывает с нарушением проводимости подъязычного, языкоглоточного и блуждающего нервов. Язык ограничен в движениях, что выражается в его неловкости, может провисать и остается открытым проход воздуха в нос во время речи [4].

Как отмечает И.Б. Карелина, нарушения артикуляции приводят к нарушениям формирования кинестезий, которые необходимы для постановки звуков. Представленная взаимосвязь и является причиной стойких нарушений звукопроизношения при дизартрическом расстройстве речи [3].

В других исследованиях отмечается, что в структуре проявлений дизартрии нарушения звукопроизношения являются наиболее распространенными. Также указывается нечеткость, смазанность и размытость звукопроизношения в речевой деятельности, нарушении артикуляции при дизартрии. Ученые отмечают полиморфный характер нарушений звукопроизношений при дизартрии.

Замену звуков связывают с упрощением артикуляции, когда сложные звуки заменяются более простыми по своим артикуляторно-акустическим признакам: щелевые – взрывными, звонкие – глухими, шипящие – свистящими, твердые – мягкими, аффрикаты расщепляются на составляющие их звуковые элементы.

Искажения звуков связано с трудностями артикуляции и недостаточностью иннервации мышц речевого аппарата. Отмечается преобладание межзубного и бокового произношения свистящих [с], [з], [ц] и шипящих [ш], [ж], [ч], [щ] звуков; оглушение звонких согласных (звонкие звуки произносятся с недостаточным участием голоса; смягчение твердых согласных звуков (палатализация). Нарушения гласных звуков выражается в их усредненности или редуцированности.

В исследовании Я.И. Ветровой выявлены следующие нарушения звукопроизношения дошкольников с дизартрией: множественные искажения и замены звуков в изолированном состоянии, в составе слов и предложений, воспроизведении слогов и слов с оппозиционными звуками, множественные ошибки в звуковом анализе и синтезе слов, а также в свободном потоке речи [2]. Отмеченные нарушения звукопроизношения носят, как правило, стойкий характер.

Таким образом, причинами нарушений звукопроизношения при дизартрии являются недостаточная иннервация мышц речевого аппарата, которая приводит к нарушениям формирования кинестезий. Особенности звукопроизношения: полиморфность, стойкость, распространённость, преимущественно антропофонические дефекты; в потоке речи нарастает нечеткость, смазанность.

Библиографический список

1. Брюховских Л.А. Дизартрия: учеб.-методич. пособие. Красноярск: Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева, 2015. – 180 с.
2. Ветрова Я.И. Особенности звуковой стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией // Вестник Мининского университета. 2014. № 3 (7). С. 26.
3. Карелина И.Б. Дифференциальная диагностика стёртых форм дизартрии и сложной дислалии // Дефектология. 1996. № 5. С. 10 – 13.
4. Сорочинская Т.В. Коррекция звукопроизношения у детей со стертой формой дизартрии // Вестник Томского государственного педагогического университета. 1998. С. 64-69.

ПРОЕКТ «МАМА-ТОЖЕ ЛОГОПЕД»: ФОРМИРОВАНИЕ РЕЧЕМЫСЛИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ В УСЛОВИЯХ СОЦИАЛЬНЫХ ОГРАНИЧЕНИЙ

**PROJECT «MOTHER IS A LOGOPED»:
FORMATION OF SPEECH-AND-SPEECH ACTIVITY
IN SENIOR PRESCHOOLERS UNDER SOCIAL RESTRICTIONS**

**Л.В. Аликина, О.Л. Беляева,
Ю.П. Кудинова**

**L.V. Alikina, O.L. Belyaeva
Yu.P. Kudinova**

*Научный руководитель О.Л. Беляева
Scientific adviser O.L. Belyaeva*

Формирование речемыслительной деятельности, старшие дошкольники, логопед, проект.
В статье представлены пути вовлечения родителей в работу по формированию речемыслительной деятельности у своих детей в период пандемии. Проект направлен на совместную деятельность взрослого и ребенка.

Formation of speech-thinking activity, senior preschoolers, speech therapist, project.
The article presents the ways of involving parents in the work on the formation of speech-thinking activity in their children during a pandemic. The project is aimed at joint activities of an adult and a child.

В МБУ ЦППМиСП № 2 г. Красноярска реализуется программа по формированию речемыслительной деятельности у старших дошкольников на занятиях с логопедом. Новизна данной программы заключается в том, что ее содержание способствует развитию и совершенствованию культуры устной речи, формированию навыков творческого мышления, произвольности поведения и деятельности в целом (не дублирует содержание логопедической работы в дошкольном и младшем школьном возрасте). В процессе реализации программы предполагается использование современных образовательных технологий. Главный подход к реализации содержания Программы – эвристический [2, с. 11]. Программа ориентирована на формирование основ ключевых коммуникативных компетенций: развития всех сторон речи с учетом их возрастных и интеллектуальных особенностей. Также реализация содержания данной Программы способствует развитию интеллектуальной и эмоциональной сферы жизни ребенка, его социальной адаптации, формированию практических коммуникативных и социально востребованных. В период социальных ограничений стало возможным использование данной программы в проектом ключе: используя zoom-конференции сотрудники центра смогли реализовать ее содержание через родителей детей. По видеосвязи логопед

руководил действиями родителей, а родители проводили занятия со своим ребенком. Так в центре появился проект «Мама – тоже логопед». Основным преимуществом для достижения эффективности логопедической работы по данной программе является эвристический подход: ребенок самостоятельно достигает результата, а потом сравнивает его с общеизвестными аналогами. За основу данной программы мы взяли систему занятий Ястребовой А.В., Лазаренко О.И. по усвоению новых знаний, появлению новых качеств и потребностей у детей старшего дошкольного возраста [3, с. 7]. Для закрепления и применения новых полученных умений и навыков в нестандартной и привлекательной ситуации для ребенка в Программу внесен раздел «Театрализация» [1, с. 59].

Цель программы: формирование речемыслительной деятельности у детей старшего дошкольного возраста.

Задачи программы:

- формировать у детей старшего дошкольного возраста навыки пересказа с использованием элементов творчества, совершенствование развернутого учебного высказывания;
- развивать навыки анализа содержания, языкового оформления произвольной деятельности в общении;
- воспитывать речевую мотивацию у детей старшего дошкольного возраста;
- формирование культуры и устной речи.

Отличительные особенности данной программы заключаются в использовании эвристического метода, осуществлении практической направленности, учете возрастных и индивидуальных особенностей при отборе содержания материала. Возраст детей-участников: 6-9 лет. Форма занятий: подгрупповая, групповая.

Виды деятельности: беседы-размышления, тренинг, практическая деятельность, инсценировки, мини-спектакли.

Ожидаемые результаты:

- обучающиеся умеют передавать смысл происходящего;
- грамматически правильно оформляют высказывание с использованием сложных или разнообразных грамматических конструкций;
- умеют программировать высказывание;
- адекватно используют вербальные и невербальные средства коммуникации, соблюдая культурные нормы речи.

Формы подведения итогов реализации дополнительной общеобразовательной общеразвивающей программы: входящая (в начале года), промежуточная диагностика (в середине года) и итоговое (диагностическое) занятие в конце года.

Диагностика осуществляется на основе общепринятых в логопедии методов и приемов. Оцениваются такие критерии, как: состояние артикуляционного аппарата, речевого дыхания, сформированность выразительных средств (мимики, жестов и движений), умение регулировать высоту и силу голоса, интонационная выразительность, смысловая адекватность и самостоятельность построения высказывания, возможность программирования текста, грамматическое

оформление высказывания, лексическое оформление, соблюдение культуры высказывания. Учебно-тематический план рассчитан на 1 год обучения.

Содержание программы

Организационный раздел (3 часа).

Теория. Беседа об основных направлениях деятельности по программе.

Практика. Знакомство с алгоритмом реализации учебной работы на занятии. Обозначение этапов условными знаками. Определение уровня сформированности речевой деятельности.

Техника речи (25 часов).

Теория. Беседа о речевом дыхании, голосе, дикции и их значении в выразительности речевого высказывания. Объяснение схем.

Практика. Схематическая последовательность этапов занятия. Воспроизведение детьми плана занятия. Совмещение движений артикуляционного аппарата и обеих кистей рук (биоэнергопластика). Тренировка нижней челюсти, губных мышц, мышц языка. Знакомство с особенностями речевого дыхания. Формирование умения и навыка незаметно и рационально расходовать воздух, взятый в момент вдоха, своевременно «добирать» его, чтобы сохранить плавность и легкость звучания голоса. Закрепление навыка полноценного речевого дыхания с опорой на рисунок. Отработка длительного выдоха. Закрепление правильной артикуляция звуков, синхронизация звука с движениями пальцев рук и глаз. Интегративная отработка элементов интонационной выразительности: уточнение артикуляции и отработка четкого произнесения звуков на материале чистоговорок и скороговорок. Обучение восприятию на слух текста, совершенствование умения и навыка детей выделять заданный звук, чётко его артикулируя, выделять ударный слог в слове, изменять темп, тембр речи на материале считалок и рифмовок. Формирование умения и навыка активно пользоваться мимическими мышцами, жестом в соответствии с ситуацией. Развитие и тренировка умения и навыка детей распознавать эмоциональное состояние человека по его мимике.

Формирование фразовой речи с элементами творчества (25 часов).

Теория. Объяснение темы занятия.

Практика. Вербализация умственных действий. Формирование предпосылок связного учебного высказывания.

Формирование навыка определять и находить различные по форме, величине и цвету геометрические фигуры, ориентироваться на листе бумаги. Формирование умений сопоставлять и сравнивать существенные признаки геометрических фигур с формами реальных предметов; развитие зрительного внимания, контрольных действий; формирование умственных действий сравнения, сопоставления, обобщения, ориентировки в пространстве, целенаправленного поиска, самоконтроля. Установление последовательных взаимосвязей, упорядочивание различий (сериация). Формирование умения конструирования связного высказывания типа доказательства. Конструирование развернутого связного высказывания типа умозаключения.

Театрализация (19 часов).

Теория. Рассказывание сказочного сюжета, воображаемого путешествия, сюжетной или дидактической игры.

Практика. Обыгрывание сюжета по мотивам сказки, произведения используя выразительные средства голоса, мимики, жестов, движений. Демонстрация навыка правильного речевого дыхания, четкой дикции и интонационной выразительности.

Библиографический список

1. Беляева О.Л., Непомнящих О.И. Театрализация как средство включения в совместную развивающую деятельность дошкольников с сохранным и нарушенным слухом // Практическая дефектология № 3(15). – 2018. – С. 59-61.
2. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приемы: методическое пособие для логопедов и воспитателей. – М: ГНОМ и Д. – 2008. – 48 с.
3. Ястребова А.В. Комплекс занятий по формированию у детей 5 лет речемыслительной деятельности и культуры устной речи / А. В. Ястребова, О. И. Лазаренко. – М. : АРКТИ, 2001. – 142 с.

ИССЛЕДОВАНИЕ ОПТИКО-ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДПОСЫЛОК ПИСЬМА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

THE STUDY OF THE OPTICAL-SPATIAL PREREQUISITES
OF WRITING IN OLDER PRESCHOOL CHILDREN
WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF LEVEL III

С.П. Безруких

S.P. Bezrukikh

Научный руководитель Л.А. Брюховских
Scientific adviser L.A. Bryukhovskikh

Письмо, зрительное восприятие, пространственное восприятие, пространственные представления, оптико – моторная координация, общее недоразвитие речи, дошкольный возраст.

В статье рассматривается ход исследования по выявлению особенностей и уровня сформированности оптико – пространственных предпосылок письма у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Writing, visual perception, spatial perception, spatial representations, optical-motor coordination, general speech underdevelopment, preschool age.

This article discusses the course of research to identify the features and level of formation of the optical-spatial prerequisites of writing in older preschool children with general speech underdevelopment of level III.

Дошкольники с общим недоразвитием речи (ОНР) являются самой распространённой группой среди детей с ограниченными возможностями здоровья. Общее недоразвитие речи проявляется разной степенью выраженности и структурой речевого дефекта, под которой, в свою очередь, понимается совокупность речевых и неречевых симптомов, а так же характера связей между симптомами. Следует отметить, что трудности овладения письмом у детей данной категории могут сохраняться даже в тех случаях, когда на ступенях дошкольного образования удаётся преодолеть у них общее недоразвитие речи (Г.В.Чиркина, Т.Б.Филичева, Т.В.Туманова, Р.И. Лалаева, Т.И.Дубровина, В.П.Глухов, Ю.Ф.Гаргуша, Т.В.Волковская и др.).

Причинами трудностей овладения письмом, по мнению многих исследователей, являются неречевые процессы: зрительное и пространственное восприятие, пространственные представления, оптико – моторная координация, рассматриваемые нами как оптико – пространственные предпосылки письма [1,2,3,4]. Их несвоевременное формирование приводит как к дефектному

написанию оптически сходных графем, так и к сложностям ориентировки на листе бумаги при написании буквы, слова, а в последствии и предложений. Своевременное выявление сформированности оптико – пространственных предпосылок является необходимым условием для проведения профилактической работы по предупреждению нарушений письма, связанных с оптико – пространственными и моторно-пространственными трудностями.

Для исследования сформированности оптико – пространственных предпосылок письма у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на базе МБДОУ № 23 «Зототой петушок» г. Железногорска была проведена экспериментальная работа с участием 20 детей.

Для проведения экспериментальной работы нами были использованы диагностические задания, авторами которых являются Д.Векслер, М.М. Семаго, М.Я.Семаго, М. Безруких и др.

Представленные диагностические задания объединены в три блока и направлены на исследование зрительного и пространственного восприятия, оптико – моторной координации, пространственных представлений.

Первый блок позволяет выявить уровень зрительного и пространственного восприятия через выполнение заданий, направленных на опознание контурных наложенных изображений, на опознание недостающих деталей изображения, на опознание изображений среди похожих изображений, отличающихся по форме, размеру, расположению в пространстве, на опознание изображений среди похожих изображений, но отличающихся позой тела и расположением тела в пространстве, на опознание перевёрнутых в пространстве фигур. Второй блок позволяет выявить уровень сформированности оптико – моторной координации через выполнение заданий на проведение горизонтальной и вертикальной линий от заданного начала до заданного конца и между границами, через рисование фигуры по образцу с указанием направления и рисованием фигуры по образцу между заданными границами с указанием направления, копирование фигур. Третий блок направлен на исследование пространственных представлений через выявление умения ориентироваться в схеме собственного тела, умения ориентироваться в направлениях пространства относительно себя (в реальном пространстве) по вертикали (вверху-внизу), по горизонтали (спереди, сзади), левой и правой сторонах относительно себя, а так же умения ориентироваться в направлениях расположения объектов (реалистичных изображений) в пространстве по вертикальной оси, в пространстве по горизонтальной оси, умения ориентироваться в направлениях расположения объектов относительно левой и правой сторон пространства, умения ориентироваться на плоскости листа.

Как известно, любое нарушение всегда легче предупредить, чем устранить. Работа по предупреждению нарушений письма, начинается с проведения диагностической работы и должна быть проведена уже в дошкольном возрасте. От того, насколько качественно и грамотно будет проведено исследование зависит результат всей коррекционной работы.

Библиографический список

1. Безруких М.М., Л. Морозова. Методика оценки уровня развития зрительного восприятия детей 6 – 7,5 лет. // Школьный психолог. – 1999 г – № 25.
2. Брюховских Л.А., Дмитриева О.А. Влияние пространственного фактора на формирование звукового анализа и синтеза детей с общим недоразвитием речи // Сибирский вестник специального образования. 2017. № 1(19). С.22-25.
3. Моргачева И. Н. Ребенок в пространстве. Подготовка дошкольников с общим недоразвитием речи к обучению письму посредством развития пространственных представлений. Методическое пособие. – СПб., «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2009. – 212 с.
4. Топаз. Ю. С. Нейропсихологическое исследование предпосылок навыка чтения и письма у дошкольников / Ю. С. Топаз. – Текст : непосредственный // Молодой ученый. – 2020. – № 22 (312). – С. 565-567. – URL: <https://moluch.ru/archive/312/70818/> (дата обращения: 04.03.2020).

ЗНАЧЕНИЕ ПРОСТРАНСТВЕННЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ В ОВЛАДЕНИИ ГРАМОТОЙ ДЕТЬМИ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

THE SIGNIFICANCE OF SPATIAL REPRESENTATIONS IN LITERACY IN CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDER DEVELOPMENT

Л.А. Брюховских

L.A. Bryukhovskikh

Пространственные представления, обучение грамоте, дети с общим недоразвитием речи.
В статье раскрывается значение пространственных представлений в овладении грамотой, представлены результаты исследования пространственных представлений у школьников с общим недоразвитием речи.

Spatial representations, literacy training, children with general speech underdevelopment.
The article reveals the importance of spatial representations in the acquisition of literacy, presents the results of the study of spatial representations in schoolchildren with general speech underdevelopment.

Общее недоразвитие речи (ОНР) является тяжёлым речевым расстройством. ОНР определяется как несформированность всех компонентов речи, выражающаяся в недоразвитии лексико-грамматических, фонетико-фонематических компонентов речи. К моменту поступления в школу у таких детей остаются несформированными предпосылки к обучению грамоте, что приводит к дисграфиям, дислексиям, трудностям школьной адаптации, снижению успеваемости. Для детей с тяжёлыми нарушениями речи приоритетным является освоение предметных результатов, среди которых, умение анализировать структуру предложения, слова; различать звуки на слух; проводить звуковой (фонематический) анализ и синтез слов являются особо значимыми для овладения навыками письма и чтения.

Фонематический (звуковой) анализ – операция мысленного расчленения на составные элементы (фонемы) различных звукокомплексов: сочетаний звуков, слогов, слов. Фонематический (звуковой) синтез – операция мысленного составления (объединения) элементов (фонем) в различные звукокомплексы. Такое умение соединять отдельные звуки в целое слово с последующим узнаванием его, мысленно составленного из звуков. Обучение грамоте осуществляется на основе звукового аналитико-синтетического метода. При этом фонематический синтез и анализ работают параллельно и обеспечивают ориентировку в звуковом составе слова. Анализ сложнее, синтез проще. Фонематический анализ и синтез – это умственные действия по анализу или синтезу звуковой структуры слова, установлению места, последовательности, количеству звуков. Таким образом, только при

условии свободной ориентировки в звуковом составе слова можно прочесть и записать его. При нарушениях или несформированности фонематических операций, возникают специфические ошибки: пропуски, перестановки букв, добавление лишних букв, что является проявлением дисграфии и дислексии на почве несформированности фонематического анализа и синтеза [1]. Многочисленные исследования состояния операций фонематического анализа и синтеза у младших школьников с ОНР речи III уровня, даже тех, кто посещал речевые специализированные группы и целенаправленно проходил подготовку к обучению грамоте операции фонематического анализа и синтеза сформированы недостаточно. Также современные исследования указывают на то, что у детей с ОНР III уровня наряду с недостаточно сформированными базовыми речевыми составляющими операций фонематического анализа и синтеза: фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематические представления, ярко проявляется несформированность пространственных представлений [2].

Известно, что при переработке любой информации человек может использовать разные стратегии – хаотичную и целостную, симультанную и сукцессивную, рефлексировать ситуацию целиком или игнорировать какой-либо ее фрагмент, иметь или не иметь навык структурирования материала, но эти параметры «в корне своем – суть пространственные представления» [3]. А.В. Семенович указывает, что пространственные представления относятся к базису, над которым надстраивается вся совокупность высших психических процессов – письмо, счет, чтение, мышление, речь. Восприятие пространственных отношений, ориентировка человека в пространстве является одной из наиболее сложных форм восприятия. Восприятие пространства является одной из самых комплексных по своему составу формой отражения и осуществляется в результате интеграции различных сенсорных систем человека. Оперирование пространственными образами является фундаментальным умением. [4, 5]. В когнитивных процессах, в том числе и в звуковом анализе и синтезе участвуют пространственные представления. Представление о начале слова, его середине, конце, о последовательности звуков в слове, о месте каждого звука по отношению к другому звуку в слове – суть пространственные представления. Нарушение установления слухо-моторных, слухо-зрительных, оптико-пространственных, сомато-пространственных связей, их прочности, подвижности – это ещё один механизм в несформированности операций звукового анализа и синтеза у школьников с общим недоразвитием речи. Проведённые исследования показывают, что обучающиеся с ОНР смешивают слова с пространственным значением: после, перед, между, в середине, следующий, предыдущий, последующий и т.п. Первым звуком называют последний, а последним звуком считают тот, который является первым. Успешнее выполнялись задания с привлечением материальных зрительных опор: фишек, схем, хуже, если требовалось выполнить задание по речевой инструкции, на слух. Детям с ОНР требуется больше времени для выполнения заданий, они не замечают свои ошибки. Даже синтез слов из слогов, звуков вызывал определённые трудности, если они давались в нарушенной последовательности (бо-са-ка – собака).

Причиной этого является не только нерасчленённое восприятие слога, несформированность представлений о слоге и звуке, но и недостаточно сформированные пространственные представления

С помощью речи происходит специализация пространственного сигнала – место, направление и т.п. Выделяя тот или иной признак пространства, слово становится средством для его анализа [3]. У детей с ОНР понимать и использовать пространственную лексику в операциях звукового анализа и синтеза является трудной задачей

Таким образом, пространственные представления являются важнейшей предпосылкой для успешного овладения грамотой и становлением всей учебной деятельности. Процесс формирования пространственных представлений неразрывно связан со всем ходом умственного развития; вследствие того, что пространственные представления характеризуются высокой степенью абстрактности, их формирование сопровождается определенными особенностями и трудностями. В коррекционной работе по предупреждению и преодолению нарушений письма и чтения необходим учёт всех механизмов нарушения и создание специально организованного процесса по формированию пространственных представлений.

Библиографический список

1. Ефименкова, Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов / Л. Н. Ефименкова. М.: Национальный книжный центр, 2015. – 320 с.
2. Брюховских Л.А. Влияние пространственного фактора на формирование звукового анализа и синтеза детей с общим недоразвитием речи / Л.А. Брюховских, О.А. Дмитриева // Сибирский вестник специального образования. – 2017. – №1(19). – С. 22–25.
3. Брюховских Л.А., Валецкая К.М., Нестерова Д.В. Формирование пространственной лексики у младших школьников с задержкой психического развития // Фундаментальные и прикладные научные исследования/ Сборник трудов по материалам II Международного конкурса научно-исследовательских работ (10 октября 2020г., г. Уфа). / – Уфа: Изд. НИЦ Вестник науки, 2020. – 156 с., С.116-126.
4. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте: Учеб. пособие для высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия». – 2002. – 232 с.: ил.
5. Фотекова Т.А. Развитие высших психических функций у школьников с отклонениями в интеллектуальном и речевом развитии. // Сибирский вестник специального образования. – 2010. – №1(1). – С. 54–68.

ДИАГНОСТИКА ИНТОНАЦИОННОЙ ВЫРАЗИТЕЛЬНОСТИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С МОТОРНОЙ АЛАЛИЕЙ

DIAGNOSTICS OF INTONATIONAL EXPRESSIVENESS IN PRESCHOOLERS WITH MOTOR ALALIA

М.И. Дашук

M.I. Dashuk

Научный руководитель Л.А. Брюховских
Scientific adviser L.A. Bryukhovskikh

Моторная алалия, диагностика, интонационная выразительность, дошкольники, педагогические условия.

В статье рассмотрены методы диагностики интонационной выразительности у дошкольников. В качестве группы дошкольников были выбраны дошкольники с моторной алалией. Моторная алалия – это достаточно распространенная проблема речевого развития детей.

Motor alalia, diagnostics, intonation expressiveness, preschoolers, pedagogical conditions.

The article discusses methods for diagnosing intonational expressiveness in preschoolers. Preschoolers with motor alalia were selected as a group of preschoolers. Motor alalia is a fairly common problem of children's speech development.

Алалия – это речевое расстройство, развивающееся вследствие органического поражения головного мозга у детей с нормальным слухом и интеллектом в течение первых трех лет жизни. Системное недоразвитие речи при алалии характеризуется нарушениями фонетического, фонематического, лексического и грамматического строения. Существует три типа алалии: моторная, сенсорная и смешанная. Дети с моторной алалией имеют нарушения экспрессивной речи, речевого праксиса, плохую беглость речи, нарушение артикуляции и другие очаговые неврологические симптомы; однако они понимают направленную на них речь. Для таких дошкольников особую актуальность приобретает разработка диагностического аппарата речевой интонации. При этом, следует отметить, что процесс диагностики интонационной выразительности всегда следует начинать с диагностики самой алалии, ее разновидности. Дифференциальная диагностика алалии является сложной задачей и может потребовать нескольких месяцев наблюдения. Специалисты отмечают трудности этой диагностики [4, с.32-42]. Проанализированные научные публикации на тему настоящей статьи позволяют говорить о том, что основой диагностики дошкольников является тестирование. Тестирование стало обязательным в большинстве дошкольных образовательных организаций. Учебный процесс постоянно меняется, вносятся коррективы, усложняется или упрощается учебный план, образовательные организации переходят на специальные формы обучения и именно для этого существуют тесты для дошкольников.

При этом, специалисты разработали достаточное количество диагностического инструментария для оценки интонационной выразительности у дошкольников с моторной алалией. Основные методики, используемые для обследования звукопроизношения, были разработаны такими известными авторами, как В. А. Киселева, Е. Ф. Архипова, Л. В. Лопатина, Л. С. Волкова, Л. И. Белякова и др. Общеизвестны программа обследования Е.Э.Артемовой [1] по схемам и Е.Ф. Архиповой [2].

В своем диссертационном исследовании в 2005 году Е.Э. Артемова выдвигает гипотезу о необходимости системы дифференцированной коррекционно-логопедической работы с учетом степени сформированное мелодико-интонационных компонентов речи дошкольника. Ее методика является качественно-количественной оценкой сформированности акустических характеристик голоса ребенка с алалией. Впоследствии по результатам собственных исследований автор опубликовала монографию.

«Елена Филипповна Архипова указывает, что в речевой симптоматике у детей наблюдаются просодические нарушения: речь монотонна, маловыразительна, тембр чаще низкий, голос тихий, темп речи замедленный или ускоренный» [2]. Автор предлагает собственную методику, так же основанную на схемах и тестировании. Следует отметить, что на основании указанного диагностического материала проводятся современные исследования интонационной выразительности речи у дошкольников с нарушениями речевого развития [3, с.11-15]. Авторы полагают, что диагностический инструментарий должен развиваться и отмечают, что экспериментальные исследования могут и должны обогатить теорию и методологию. Е.А. Ларина [6] предложила авторскую технологию интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста, используя метод скрининга. В данном случае скрининговая технология базируется на комплексном подходе.

В целом, диагностический инструментарий должен адаптироваться под задачи конкретного исследования и ориентироваться на возможности проведения эксперимента. Кроме того, дополнительно требуется изучить все аспекты сложных языковых и неязыковых расстройств в комплексе при моторной алалии. Существующие методики требуется развивать и адаптировать, процесс формирования диагностического аппарата следует продолжать.

Библиографический список

1. Артемова Е.Э. Формирование просодики у дошкольников с речевыми нарушениями. Монография.– М., МГГУ им. М.А. Шолохова, 2008. – 123 с.
2. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. М.: Астрель, 2008. 254 с.
3. Беликова, М. В. Особенности просодической стороны речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / М. В. Беликова // Актуальные проблемы психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья. – 2017. – № 3. – С. 11-15
4. Бобылова М.Ю., Капустина А.А., Браудо Т.А., Абрамов М.О., Клепиков Н.И., Панфилова Е.В. Моторная и сенсорная алалия: сложности диагностики. Русский журнал детской неврологии. 2017. 12(4). 32-42
5. Денищева Л.О., Краснянская К.А., Рыдзэ О.А. Подходы к составлению заданий для формирования математической грамотности учащихся 5-6 класса // Отечественная и зарубежная педагогика. 2020. Т. 2. № 2 (70). С. 181-2014
6. Ларина Е.А. Скрининг-диагностика интонационной стороны речи у детей дошкольного возраста // Современное образование: проблемы и перспективы развития : монография / гл. ред. Ж.В. Мурзина – Чебоксары: ИД «Среда», 2019. – С. 39-55

ИССЛЕДОВАНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ СЛОВАРЯ ПРИЛАГАТЕЛЬНЫХ У ДЕТЕЙ 5-6 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

STUDY OF THE FORMATION OF THE ADJECTIVE VOCABULARY IN CHILDREN AGED 5-6 YEARS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF LEVEL III

Е.А. Евдокимова

E.A. Evdokimova

Научный руководитель Л.А. Брюховских
Scientific adviser L.A. Bryukhovskikh

Старший дошкольник, общее недоразвитие речи, словарный запас, речевая патология, активный словарь, словарь прилагательных, развитие словаря прилагательных.

В статье описываются ход исследования и полученные результаты по выявлению сформированности словаря прилагательных у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Senior preschool child, general underdevelopment of the speech, verbal dictionary, speech pathology, active vocabulary, dictionary of adjectives, adjective dictionary development.

The article describes the course of the study and the results obtained to identify the formation of the adjective vocabulary in children aged 5-6 years with general speech underdevelopment of the third level.

В настоящее время наблюдается тенденция к увеличению числа детей с различными речевыми патологиями. Общее недоразвитие речи является распространенным речевым расстройством среди дошкольников. Ученые характеризуют ОНР, как системное нарушение речи, охватывающее все компоненты языковой системы: лексики, грамматики, фонетики и, как следствие, связной речи у детей с сохранным слухом и интеллектом [1].

Исследователи в области логопедии подчеркивают важность формирования словаря дошкольников, поскольку свободная устная (и письменная речь) основывается прежде всего на владении достаточным словарным запасом. Исследованием формирования словаря у детей с ОНР занимались многие учёные: Н.С. Жукова, Г.В. Чиркина, Р.Е. Левина, С.Н. Шаховская, Т. Б. Филичева, Р.И. Лалаева, Г.В. Серебрякова, Л.В. Собонович и многие другие. В своих работах они отметили бедность словарного запаса детей данной категории, а также затруднения в процессе словообразования и словоизменения. Сложнее всего у таких детей формируется словарь прилагательных. Известно, что прилагательные появляются в речи всех детей значительно позднее, чем существительные и глаголы, поскольку словарь признаков представляет собой наиболее абстрактную часть речи. Овладение словарём прилагательных даже в условиях

организованных занятий у детей с нарушенным речевым развитием вызывает значительные трудности. Не вызывает сомнения тот факт, что при отсутствии своевременной коррекционной работы до поступления в школу у данных детей будет низкий уровень речевого развития и как следствие возникнут трудности в усвоении школьной общеобразовательной программы. Для предупреждения потенциально возможных трудностей в будущем, остается актуальным проведение коррекционно-развивающей работы своевременно. Согласно современному нормативно-правовому обеспечению, подходам к организации и содержательным аспектам процессов обучения детей, специалисты образовательных организаций имеют право на самостоятельный выбор парциальных программ, вариативных методик и технологий, использование которых будет способствовать максимально эффективной работе с детьми с различными отклонениями в речевом развитии. Для создания комплексной методики, направленной на эффективное усвоение словаря признаков, необходимо исследовать особенности сформированности данного словаря.

С целью изучения словаря прилагательных у детей старшего дошкольного возраста с ОНР была организована и проведена экспериментальная работа на базе дошкольных организаций города Железногорска, с участием 20 детей с ОНР (III уровень). Возраст испытуемых - 5-6 лет. В своей работе мы использовали диагностические задания, авторами которых являются Е. Б. Архипова, О. Н. Твеская, Е. Г. Кряжевских, Е. В. Мазанова, Д. Л. Лайзерова, Е. С. Шептунова, Е. С. Зайцева, О.Е. Грибова, Т. П. Бессонова, Ж. М. Глозман и др.

Методика обследования состоит из пяти блоков. Первый блок позволяет определить объем пассивного словаря прилагательных. В нем представлены игры на понимание названий цвета, формы, величины, веса, высоты, ширины, толщины, температурных, тактильных и вкусовых ощущений. Второй блок обследует объем активного словаря прилагательных. Ребенку в игровой форме и с опорой на рисунки предлагается назвать цвета, признаки формы, величины, веса, высоты, ширины, длины, толщины, признаки температурных, тактильных и вкусовых ощущений, а также подобрать прилагательное к существительному. Третий блок данной методики исследует семантическую структуру слова и лексическую системность. В блок включены задания на группировку прилагательных, подбор антонимов и синонимов. Четвертый блок направлен на исследование возможности словообразования прилагательных. В результате выполнения заданий данного блока выявляются способности в образовании относительных, качественных, притяжательных, уменьшительно-ласкательных прилагательных, а также сложных прилагательных из двух основ. Пятый блок идет как дополнительный и оценивает уровень овладения сенсорными эталонами, потому что особенности зрительного и тактильного восприятия оказывают влияние на формирование словаря признаков. Количественная оценка результатов в баллах от одного до пяти позволяет оценить уровень успешности в каждом блоке, а также в каждом задании. Проверяемый словарный запас соответствует возрастным нормам, все задания были апробированы на группе детей с нормированным речевым развитием идентичного возраста.

По результатам констатирующего эксперимента, более 80 % испытуемых имеют низкий уровень развития обследуемого словаря, данный факт подтверждает необходимость разработки специальных методик для коррекционного воздействия с целью преодоления нарушений в формировании словаря прилагательных у детей с ОНР III уровня.

Библиографический список

1. Собонович Е. Ф. Речевое недоразвитие детей и пути их коррекции. Учеб. пособие для студентов. М.: Классике Стиль, 2003. 160 с.
2. Тихеева Е. И. Развитие речи детей. М.: Юрайт, 2020. 161 с.
3. Филичева Т. Б., Туманова Т. В., Соболева А. В. Исправление нарушений речи у дошкольников. М.: В. Секачев, 2020. 198 с.

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ДИАГНОСТИКИ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОСТРАНСТВЕННО-ВРЕМЕННОЙ ЛЕКСИКИ У ДЕТЕЙ 6–7 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ ТРЕТЬЕГО УРОВНЯ

ANALYSIS OF THE RESULTS
OF DIAGNOSTICS OF THE FORMATION
OF SPATIO-TEMPORAL VOCABULARY
IN CHILDREN 6–7 YEARS OLD WITH GENERAL SPEECH
UNDERDEVELOPMENT OF THE III LEVEL

Л.В. Кадач

L.V. Kadach

Научный руководитель Л.А. Брюховских
Scientific adviser L.A. Bryukhovskikh

Пространственные представления, пространственно-временная лексика, общее недоразвитие речи.

В статье представлены результаты, полученные в ходе исследования сформированности пространственно – временной лексики у детей 6 – 7 лет с общим недоразвитием речи третьего уровня.

Spatial representations, spatio-temporal vocabulary, general speech underdevelopment.

The article presents the results obtained during the study of the formation of spatio – temporal vocabulary in children of 6-7 years old with general speech underdevelopment of the III level.

Развитие лексического строя считается одной из важнейших задач развития речи детей дошкольного возраста. Владение лексикой с пространственно-временным значением отражает способность восприятия и оценки пространства, а так же уровень речевого развития ребенка. Пространственно-временная лексика – это словарь понятий, определяющих форму, величину, местоположение и перемещение предметов относительно друг друга и собственного тела [2]. Однако, при общем недоразвитии речи (ОНР) третьего уровня при относительной сохранности понимания обращенной речи имеются трудности в понимании логико-грамматических структур, отражающих пространственно-временные отношения [1]. Многие исследователи отмечают важность и необходимость сформированности пространственных представлений в целом. А.В. Семенович считает формирование пространственных представлений у ребенка одним из «важнейших условий его успехов» [3]. Теоретико-методологической основой нашего исследования являются труды А.Р. Лурии, А.В. Семенович, Л.С. Цветковой, Б.Г. Ананьева.

Целью нашего исследования является изучение состояния пространственно – временной лексики у детей 6-7 лет с ОНР III уровня и разработка системы упражнений по формированию пространственно-временной лексики. Исследование включает в себя два направления: понимание пространственно – временной лексики в импрессивной речи и употребление в самостоятельной речи, оценку ориентировки в сомато – пространстве и уровня сформированности временных представлений.

Анализ результатов проведенного нами исследования показал, в целом понимание пространственно – временной лексики у детей 6 – 7 лет с ОНР III уровня сформировано лучше, чем употребление. Изучение ориентировки детей в сомато-пространстве включает анализ расположения частей лица ребенка и право – левую ориентировку с обозначением правой и левой рук. Выявлено, что дети знают названия частей лица, но затрудняются оценить их пространственное расположение. Так же отмечено, что у большей части детей имеются затруднения в дифференциации рук и зрительно-пространственной организации движений.

Исследование понимания предлогов в импрессивной речи показало, что дети достаточно хорошо понимают простые предлоги В, НА, ПОД, С, МЕЖДУ, ЗА. Наибольшие трудности в понимании вызвал предлог НАД. При показе его заменяли предлогами ПОД, НА. Сложные предлоги ИЗ – ПОД, ИЗ – ЗА заменяли выбором упрощенного варианта (ЗА), либо не выбирали вовсе. Исследование употребления предлогов в самостоятельной речи показало: большинство детей верно использует в самостоятельной речи предлоги В, НА, ПОД, С. Затруднения вызвали предлоги: НАД, сложные предлоги ИЗ – ПОД, ИЗ – ЗА. Никто из испытуемых не употребляет их в самостоятельной речи, заменяя на ИЗ. Проанализировав понимание и употребление в собственной речи понятий «ближе», «дальше», «спереди от», «сзади от», отражающих взаиморасположение объектов по горизонтальной оси, мы видим, что дети демонстрируют понимание данных понятий на среднем уровне. Но в самостоятельной речи не употребляют их, заменяя такими словами, как «недалеко», «рядом», «поближе». Анализ взаиморасположения объектов по вертикальной оси, а именно понимания и употребления в самостоятельной речи понятий «ниже», «выше», «снизу», «сверху» показал, что понимание соответствует среднему и высокому уровню. Затруднения наблюдаются при употреблении в самостоятельной речи понятий «выше», «ниже». Кроме того, в нашем эксперименте представлена серия заданий для исследования временных представлений. Оказалось, что у большинства детей не в полном объеме сформированы представления о частях суток. Это выражается в затруднениях при назывании частей суток, трудностями при соотнесении картинки и части суток. Наибольшие сложности вызвало называние и различение таких понятий как вечер и ночь, а так же определение последовательности частей суток. Представления о понятиях «вчера», «сегодня», «завтра» имеют низкий уровень сформированности. Наблюдаются затруднения в соотнесении категорий «вчера» с прошедшим, «сегодня» с настоящим, «завтра» с будущим. Диагностика представлений о временах года показывает, что большинство детей знает названия времен года, затруднения вызывает последовательное их расположение. Кроме того, отмечаются трудности в назывании месяцев.

Таким образом, анализ результатов исследования показал, что понимание пространственно – временной лексики детьми 6 – 7 лет с ОНР третьего уровня сформировано лучше, чем употребление в самостоятельной речи. Наблюдается низкий уровень временных представлений, особенно о частях суток, последовательности времен года. Кроме того, отмечены трудности право – левосторонней дифференцировки.

Библиографический список

1. Брюховских, Л. А. Формирование предложных конструкций у младших школьников с общим недоразвитием речи: монография /Л. А. Брюховских. – Красноярск, 2015. – 184 с, С.30.
2. Большой психологический словарь/под ред. Б.Г.Мещерякова, В.П. Зинченко. – 3-е изд., доп. и перераб. – СПб.: ПРАЙМ-ЕВРОЗНАК,2006. – 672 с. – (Большая университетская библиотека)
3. Семенович А.В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 232 с.

АНАЛИЗ РЕЗУЛЬТАТОВ ВЫЯВЛЕНИЯ НАРУШЕНИЙ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

ANALYSIS OF IDENTIFICATION OF IMPAIRMENTS OF THE VERSIONAL STRUCTURE OF WORD IN SENIOR PRESCHOOLERS WITH GENERAL LEVEL III SPEECH IMPAIRMENT

Е.В. Копычева

E.V. Kopycheva

Научный руководитель **О.А. Сидоренко**
Scientific supervisor **O.A. Sidorenko**

Слоговая структура слова, общее недоразвитие речи, старшие дошкольники.

В статье описывается количественный и качественный анализ выявленных в ходе исследования нарушений слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Syllabic structure of the word, general speech underdevelopment, older preschoolers.

The article describes the quantitative and qualitative analysis of the violations of the syllable structure of the word revealed in the course of the study in older preschoolers with general speech underdevelopment of the III level.

В последние годы отмечается стойкая тенденция к увеличению количества детей с общим недоразвитием речи. В практике логопедической работы ДОУ часто ведущее место при работе с данной категорией детей отдается коррекции звукопроизношения. Между тем именно нарушения слоговой структуры слова являются стойкими, ведущими в структуре речевого дефекта. Они задерживают процесс овладения устной речью, затрудняют общение детей с окружающими. При недостаточной коррекции этих нарушений в дошкольном возрасте в школьном возрасте они напрямую влияют на качество овладения письмом и чтением.

Проблеме формирования слоговой структуры слова у старших дошкольников уделяли внимание в своих работах многие ученые и логопеды: Р.Е. Левина, А.К. Маркова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Л.Б. Есеченко, Г.В. Бабина, Н.Ю. Сафонкина, Н.С. Жукова, З.Е. Агранович и другие. Анализ литературы помог сформулировать проблему исследования: каковы эффективные методы и средства по устранению недостатков слоговой структуры слова у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

При разработке методики проведения констатирующего эксперимента проанализированы работы известных специалистов в области исследования слоговой структуры слова: А.К. Марковой, Г.В. Бабиной, Н.Ю. Шариповой,

О.Е. Громовой, З.Е. Агранович, Е.Ф. Архиповой и других. Для организации исследования был сформирован лексический материал, создан стимульный материал, разработаны протоколы для внесения результатов. В основу критериев оценивания были положены критерии, предложенные Е.Ф. Архиповой [1]. Исследование проводилось в ноябре 2020 года.

Целью констатирующего эксперимента было выявление особенностей слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Задачи исследования: определить в речи ребенка сохранные и нарушенные классы слоговой структуры слова (по А.К. Марковой [3]), определить тип нарушения слоговой структуры слова; выявить возможности воспроизведения ребенком ритмических рисунков, просодическую и ритмическую чувствительность к слову.

Исследование включало в себя пять серий заданий. Выполнение каждого задания заносилось в протокол и оценивалось от 0 (min) до 4 (max) баллов, к каждой серии свое описание критериев оценивания.

В исследовании приняли участие 20 дошкольников 5–6 лет, для всех характерны следующие нарушения речевого развития: общее недоразвитие речи III уровня, дизартрия. Участники были поровну разделены на две группы: экспериментальную и контрольную.

При анализе полученных результатов было выявлено следующее:

100% детей не допускают ошибки произнесении слов 1–5 классов (двух- и трехсложных словах, состоящих из открытых слогов, односложных словах, двусложных словах с одним закрытым слогом или одним стечением согласных в середине). Наибольшие затруднения вызывает произнесение двух-, трехсложных слов со стечением согласных и закрытым слогом, или двумя стечениями согласных, а также четырехсложные слова. При произнесении слов сложной слоговой структуры изолированно и в составе предложений нарушения отмечены у 100% детей в обеих группах. Самостоятельное произнесение вызывает большие затруднения, чем отраженное.

Количество детей (в процентах) в обеих группах, допустивших ошибки при отраженном и самостоятельном произнесении слов и предложений, представлено в диаграмме (рис. 1).

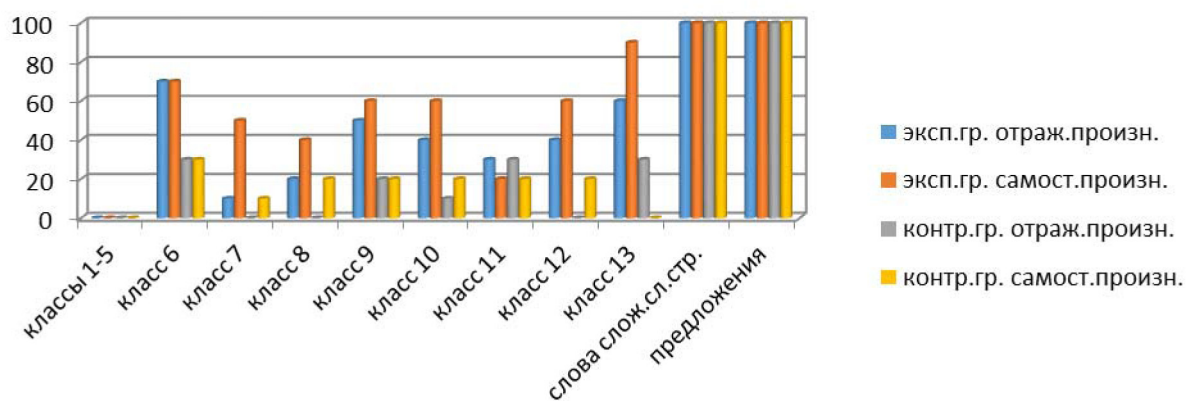


Рис. 1. Данные изучения слоговой структуры слова экспериментальной и контрольной групп

Самыми распространенными видами нарушений стали искажения структуры отдельного слога и элизии, 59% и 26% от общего числа ошибок соответственно. Антиципации составили 11%, единичные ошибки выявлены в нарушении последовательности звуков, слогов, итерации. Контаминации, персеверации выявлены не были.

При воспроизведении ритмических структур 9 человек (90 %) в экспериментальной группе и 6 человек (60%) в контрольной допускали ошибки в хлопках даже после третьего повторения, при воспроизведении ударов разной степени громкости на барабанах ошибки допустили 100 % детей. Такой же высокий процент ошибок выявлен у детей при выполнении заданий по воспроизведению ритмического рисунка слова ударами и выявлению просодической чувствительности к слову. При выявлении ритмической чувствительности ошибки выявлены у 4 детей (40%) в экспериментальной группе и 6 детей (60%) в контрольной группе.

Выявленные нарушения позволяют определить подходы к организации логопедической работы по коррекции названных нарушений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Библиографический список

1. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей. М.: АСТ: Астрель, 2007. С. 181–195.
2. Брюховских Л.А., Гранько А.С. Особенности слоговой структуры слова у детей дошкольного возраста с дизартрией // Молодежь и наука XXI века. Материалы научно-практической конференции. Ответственный редактор: О.А. Козырева; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. 2016. С. 24–27.
3. Маркова А.К. Особенности усвоения слоговой структуры у детей, страдающих алалией // Школа для детей с тяжелыми нарушениями речи/ Под ред. Р.Е. Левиной. М., 1961. С. 59–70.

ДИАГНОСТИЧЕСКАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ УЧИТЕЛЯ-ЛОГОПЕДА ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ОПТИЧЕСКОЙ ДИСГРАФИИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

DIAGNOSTIC ACTIVITY OF A SPEECH THERAPIST TEACHER
TO DETECT OPTICAL DYSGRAPHIA PRIMARY SCHOOL
STUDENTS WHO ARE MENTALLY DELAYED

И.А. Курило

I.A. Kurilo

Научный руководитель **О.А. Сидоренко**
Scientific supervisor **O.A. Sidorenko**

Оптическая дисграфия, диагностика, младшие школьники, задержка психического развития.

В статье описываются ход исследования и полученные результаты по выявлению оптической дисграфии у младших школьников с задержкой психического развития.

Optical dysgraphia , diagnostics, primary school students, mentally delayed.

The article describes the course of the study and the results obtained on the detection of optical dysgraphia in primary school students with mentally delayed.

Количество обучающихся с задержкой психического развития (ЗПР), не усваивающих общеобразовательную программу начальной и средней школы, с каждым годом растет [2]. Одна из причин данного явления – специфическое нарушение письменной речи (дисграфия) и, следовательно, неуспеваемость в ряде учебных дисциплин.

В настоящее время оптическая дисграфия в письменной речи школьников имеет тенденцию к значительному росту. Л.Г. Парамонова, проведя исследования, приходит к выводу о том, что у 1,8 % младших школьников встречается оптическая дисграфия в чистом виде [3]. Т. Аристова отмечает, что по данным статистики в 1960 году дисграфия отмечалась не более чем у 10 % учащихся младших классов российских общеобразовательных школ, а в 2017 году дисграфию выявляют уже у 50% учащихся младших классов.

Таким образом, можно говорить о том, что в настоящее время одной из актуальных задач логопедии является изучение и коррекция специфических нарушений письменной речи у детей младшего школьного возраста общеобразовательной школы.

Первым этапом нашей экспериментальной работы стало проведение констатирующего эксперимента, целью которого являлось выявление младших школьников с задержкой психического развития (2 класс), допускающих оптические

ошибки на письме и определение у них уровня развития оптико-пространственных представлений, зрительно-моторной координации.

Для выявления учащихся младших классов с оптической дисграфией и исследования у них уровня развития оптико-пространственных представлений нами были подобраны методики следующих авторов: И. Н. Садовниковой, Р. И. Лалаевой, Д. Б. Эльконина, Н. Г. Салминой, О. Г. Филимоновой, М. Безруких, Л. Морозовой.

Методики были разделены на 2 блока: 1 блок методик направлен на выявление детей с оптической дисграфией: а) анализ письменных работ учащихся (Р. И. Лалаева); б) списывание с печатного текста (Р. И. Лалаева, Л. В. Бенедиктова);

2 блок методик направлен на оценку уровня сформированности оптико-пространственных представлений и зрительно-моторной координации: а) графический диктант (Д. Б. Эльконин); б) методика оценки уровня развития зрительного восприятия детей (М. Безруких, Л. Морозова) [1].

В эксперименте принимали участие 20 обучающихся с ЗПР 2-х классов, не имеющих патологии зрения, но допускающих на письме ошибки оптического характера (по предварительной беседе с учителями и анализу рабочих тетрадей учащихся). Форма предъявления заданий была индивидуальной.

Анализ письменных работ обучающихся показал следующее: из 20 обследованных детей у 45% на письме встречаются замены по оптическому сходству, у 65% – наблюдается зеркальное написание букв, у 65% – пропуски на письме элементов букв и/или дописывание лишних элементов (у большинства детей встречаются ошибки сразу нескольких видов).

Графический диктант позволил выявить у учащихся с ЗПР уровень развития пространственной ориентации на листе бумаги. У 55% учащихся – средний уровень, у 45% – уровень ниже среднего и лишь всего 5% имеют уровень выше среднего.

При анализе результатов методики оценки уровня развития зрительного восприятия нами было установлено, что наибольшие трудности у учащихся возникли в субтесте 1 (зрительно-моторная координация), субтесте 3 (фигуро-фоновое различение) и в субтесте 6 (пространственные отношения).

Представленные выше данные говорят о несоответствии уровня развития оптико-пространственных представлений младших школьников возрастным нормам, что, по нашим предположениям, является причиной трудности формирования зрительного образа буквы, цифры, графического элемента: нарушено соотношение элементов путают сходные по конфигурации буквы, цифры; пишут лишние элементы или не дописывают элементы букв и цифр; возможно зеркальное написание букв, цифр, графических элементов; трудности копирования букв, цифр, геометрических фигур.

В результате проведения констатирующего эксперимента нами были отображены учащиеся с оптической дисграфией и определен у них уровень развития зрительного анализа и синтеза, зрительно-моторной координации, пространственного гнозиса и праксиса.

На основе полученных нами данных можно сделать вывод, что зрительное восприятие, пространственные представления, зрительно-моторная координация у включенных в выборку детей с ЗПР сформированы на недостаточном уровне, что может приводить к оптическим нарушениям на письме.

Библиографический список

1. Безруких, М.М. Методика оценки уровня развития зрительного восприятия детей 5– 7,5 лет / М. М. Безруких, Л. Морозова. – 2 – е изд., исп. – Москва: Академия, 2009. – 127 с.;
2. Корнев, А. Н. Нарушения чтения и письма у детей (диагностика, коррекция, предупреждение): методическое пособие для логопедов /А. Н. Корнев // Сан.- Петербург, Издательский Дом «М и М», 1997.- 286с.;
3. Парамонова, Л. Г. Дисграфия: диагностика, профилактика, коррекция / Л. Г. Парамонова // СПб.: Детство-пресс. – 2006. – 128 с.

КОРРЕКЦИЯ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОГО НЕДОРАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ СРЕДСТВАМИ МУЛЬТИМЕДИАТЕХНОЛОГИЙ

CORRECTION OF PHONETIC-PHONEMATIC UNDER DEVELOPMENT OF SENIOR PRESCHOOLERS BY MEANS OF MULTIMEDIATECHNOLOGIES

Д.Е. Медведева

D.E. Medvedeva

Научный руководитель Л.А. Брюховских
Scientific adviser L.A. Bryukhovskikh

Фонетико-фонематическое недоразвитие, новые информационные технологии, мультимедиа технология, дошкольное образование, старшие дошкольники.

В статье рассматриваются актуальность применения современных информационно-коммуникационных технологий в работе логопеда по коррекции фонетико-фонематического недоразвития речи у старших дошкольников.

Phonetic and phonemic underdevelopment, new information technologies, multimedia technology, preschool education, older preschoolers.

The article discusses the relevance of the use of modern information and communication technologies in the work of a speech therapist for the correction of phonetic and phonemic speech underdevelopment in older preschoolers.

В литературе имеется немало исследований, посвященных фонетико-фонематическому недоразвитию речи и его коррекции. Это объясняется частотой возникновения этого расстройства у детей, многообразием коррекционных методик, учитывающих особенности проявления фонетико-фонематического недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста.

На сегодняшний день замечен рост детей, которые имеют проблемы со звукопроизношением и нарушением фонематического слуха. Р.Е. Левина определила фонетико-фонематическое недоразвитие (ФФН) речи как нарушение процессов формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефектов восприятия и произношения фонем [2]. Эти дети составляют основную группу риска по неуспеваемости, особенно при овладении письмом и чтением. Основная причина – недостатки в развитии процессов звукобуквенного анализа и синтеза [1]. При нарушенном фонематическом восприятии нарушается звукопроизношение, возможно нарушение слоговой структуры, лексико-грамматического строя, все это создает препятствия для усвоения общеобразовательной школьной программы, необходимо устранить эти дефекты именно до поступления в школу. ФФН речи является

системным речевым расстройством и требует специального коррекционного воздействия и создания специальных организационных условий [3].

Наше исследование проводилось на базе МБДОУ «Х». Экспериментальную группу составили 25 детей старшего дошкольного возраста с ФФН. Цель исследования – определение особенностей сформированности фонетической, фонематической систем языка, двигательных механизмов произносительной системы. Для исследования использовалась Методика Трубниковой Н. М. «Обследование речевых и неречевых функций» с использованием адаптированной шкалы оценки обследования речевых и неречевых функций Колесниковой Л. Р. В данной методике применялись следующие блоки и разделы: I. Обследование неречевых функций у детей Раздел 1. Обследование моторики артикуляционного аппарата. Раздел 2. Обследование динамической организации движений артикуляционного аппарата. II. Обследование речевых функций у детей. Раздел 1. Обследование фонетической стороны речи. Раздел 2. Обследование слоговой структуры слова. Раздел 3. Обследование фонематического восприятия. Включённые в обследование блоки и разделы, позволят выявить особенности нарушений звукопроизношения, характер нарушений, степень выраженности, несформированность фонематических процессов, позволять выявить зону актуального и зону ближайшего развития. Выявленные особенности помогут нам в дальнейшем разработать содержание работы по преодолению фонетико-фонематического недоразвития средствами мультимедиа технологий.

Чтобы ребенок эффективно овладевал навыками правильного произношения, важно применять современные и актуальные технологии. В ФГОС ДО одной из приоритетной технологии является информационно-коммуникационная (ИКТ). Существуют нормативные документы, которые регламентируют данную технологию в дошкольном образовании. Например: Федеральный закон «Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. N 273-ФЗ, Информационное письмо Минобрнауки РФ от 25 мая 2001 г. №753/23-16 «Об информатизации дошкольного образования в России», «Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования» от 17 октября 2013 г. 1155.

Под ИКТ мы подразумеваем мультимедиа технологию. Мультимедиа технологии включают: видео- и аудио- фрагменты, анимированную графику, виртуальные объекты в разных электронных форматах. Их использование будет повышать мотивацию и интерес на занятиях, расширять познавательные возможности; развивать умение воспринимать звуки на слух; развивать навык правильного произношения звуков.

Таким образом, подобранный нами диагностический комплекс, позволит выявить нарушения в фонетико-фонематической системе языка у дошкольников, особенности звукопроизношения, артикуляционной моторики, состояние фонематических процессов, что позволит составить содержание коррекционной работы с использованием мультимедиа технологий. ФГОС ДО рекомендует педагогам и специалистам применять современные технологии.

Библиографический список

1. Брюховских Л.А. Сформированность операций анализа и синтеза у школьников с нормальным речевым развитием и с общим недоразвитием речи//Вызовы времени: актуальные проблемы науки и практики коррекционной педагогики и специальной психологии [Электронный ресурс]: в честь 20-летия каф. коррекц. педагогики и спец. психологии ФГБОУ ВО «ШГПУ» : материалы междунар. науч.-практ. конф., 22 марта 2019 г. : / Шадр. гос. пед. ун-т Баранович. гос. ун-т ; Шадринск: ШГПУ, 2019. – 225 с.
2. Основы теории и практики логопедии. Под ред. Р.Е. Левиной. М., «Просвещение», 1967.
3. Проглядова Г.А., Брюховских Л.А., Беяева О.Л., Воронова Т.В. Формирование знаково-символических учебных действий у обучающихся младших классов с общим недоразвитием речи III уровня на занятиях учителя-логопеда//Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П.Астафьева. – Красноярск, 2019. № 3 (49) – С. 6-14.

ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ЧТЕНИЮ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

STUDY OF PREPAREDNESS TO READ IN PRESCHOOL CHILDREN WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF THE 3RD LEVEL

Н.Е. Подурец

N.E. Podurets

Научный руководитель Г.А. Проглядова
Scientific adviser G.A. Proglydova

Общее недоразвитие речи III уровня, навык чтения, старшие дошкольники, коммуникативные навыки, фонетическая система, артикуляционная моторика, фонематический слух и восприятие, фонематический анализ и синтез, слоговая структура слова, грамматический строй речи, лексический запас, связанная речь.

В данной статье сделан обзор исследований по проведению диагностики детей старшего дошкольного и детей младшего школьного возраста с ОНР III уровня по выявлению уровня сформированности навыка чтения и понимания прочитанного. Чтение играет важную роль в формировании личности ребенка, оно оказывает влияние на развитие и обогащение речи, расширяет кругозор ребенка, что способствует формированию компонентов речевой деятельности: сформированности слоговой структуры, грамматического строя речи, лексического запаса речи, сформированности артикуляционной моторики, фонематического слух и восприятия и сформированности учебных навыков, что позволяет ребенку успешно получать образование.

Speech underdevelopment of the 3rd level, reading skills, older preschoolers, communication skills, phonemic system, articulatory motor skills, phonemic hearing and sense, phonemic analysis and synthesis, syllabic structure of the word, grammatical structure of speech, vocabulary, coherent speech.

This article includes an overview of studies on the diagnosis of preschool and school children with general underdevelopment of speech 3rd level to identify the level of formation of reading skills and reading comprehension. Reading plays an important role in the formation of a child's personality, it influences on the development and enrichment of speech and broadens mind of child. This all contribute the formation of components of speech activity: formation of the syllabic structure of the word, grammatical structure of speech, vocabulary, formation of the articulatory motor skills, phonemic hearing and sense and the formation of educational skills that allows the child to successfully receive an education.

Чтение является одной из важнейших интеллектуальных функций, которая целенаправленно влияет на формирование личности человека, его взглядов, мышления, понимания. Чтение является для ребенка средством обучения[1]. Не у каждого ребенка оно является устойчивым и сформированным навыком[2]. Из данных Информационно-аналитического сборника «Красноярский стандарт качества образования» в г.Красноярске не освоили программу начального образования в 2017/2018 году 248 детей, 2018/2019 334 человека, что на

34,67 % больше (при общем количестве учащихся 1-4 классов в г.Красноярске в 2018/2019 году 51513 человек) [3]. В связи с этим актуальными остаются вопросы предупреждения нарушения чтения и разработка практических рекомендаций для специалистов, работающими с детьми старшего дошкольного возраста по подготовке к обучению чтению.

Наше исследование состояло из двух частей:

1. Исследование сформированности навыка чтения у младших школьников.
2. Исследование речевых предпосылок навыка чтения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

В рамках первого этапа исследования стало проведение диагностики детей младшего школьного возраста по исследованию уровня сформированности навыка чтения и понимания прочитанного. Для этого была составлена методика исследования, в основу которой легли элементы Стандартизированной методики исследования навыка чтения (СМИНЧ) А.Н.Корнева. Исследование проводилось на базе одной из школ г. Красноярска среди учащихся 2-х классов в январе 2021 г. В эксперименте приняли участие 19 детей с общим недоразвитием речи III уровня. Проведено обследование техники чтения и понимание прочитанного. По итогам диагностики результаты были проанализированы в соответствии с разработанной системой оценки.

Были сделаны следующие выводы: 16% детей (3 человек) имеют высокий показатель техники чтения, то есть читают более 45 слов в минуту, что соответствует оценке «5», 68% детей (13 человек) имеют хороший показатель техники чтения, то есть читают 35-45 слов в минуту, что соответствует оценке «4», 16 % детей (3 человек) имеют показатель техники чтения ниже нормы, то есть читают менее 35 слов в минуту, что соответствует оценке «3». Скорость чтения до 45 слов в минуту не даст в полной мере выполнить понять смысл прочитанного, выделить главную мысль, хорошо ориентироваться в тексте, что является одним из требований ФГОС. Без ошибок или с одной ошибкой на 45-50 слов прочитало текст 7 человек. Трудности у детей возникали из-за присутствия незнакомых слов в тексте, слов сложной слоговой структуры (9-14 типы слоговой структуры по классификации А.К.Марковой), неправильной постановки ударения. А также школьниками были допущены такие ошибки как пропуски, перестановки букв, слогов, недочитывание окончаний слов, искажение звукового состава слов, трудности слогослияния, угадывающее чтение. Все это затрудняло понимание прочитанного. Для оценки понимания прочитанного и сформированности навыка устной речи детям были заданы вопросы после прочтения ими текста: на все 10 вопросов ответили только 2 человека, т.е. 11% детей, на 7-9 вопросов дали ответ 13 человек, то есть 68 % детей, на 5-6 вопросов ответили 4 человек, т.е. 21% детей. При общем анализе сформированности навыка чтения можно сказать, что четыре человека показали наивысший результат, то есть читают быстро (более 45 слов в минуту) целыми словами и имеют не более одной ошибки при чтении, ответили верно на 9-10 вопросов. В целом анализ темпа чтения показал, что дети имеют достаточный уровень чтения для второй четверти 2 класса – 38 слов в минуту. Наибольшие трудности в детей возникли при выполнении последнего задания: ответить на вопросы после прочтения.

Таким образом, на основании проведенного анализа были определены факторы, влияющие на процесс чтения: нарушение фонематического анализа и синтеза, недостатки в развитии лексико-грамматического строя речи, недостаточный уровень словарного запаса.

В рамках исследования следующим этапом стало проведение исследования по выявлению недостаточно развитых речевых компонентов, необходимых для формирования навыка чтения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Была составлена методика констатирующего эксперимента, в основу которой легли элементы Тестовой методики диагностики устной речи младших школьников Т.А.Фотековой, Методики раннего выявления дислексии А.Н.Корнева, Методических рекомендаций по обследованию речи младших школьников под редакцией А.В.Мамаевой. Исследование проводилось на базе одного из детских садов осенью 2020г. В исследовании приняло участие 19 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. У детей проверялись: сформированность коммуникативных навыков, особенности фонетической системы, особенности артикуляционной моторики, фонематический слух и восприятие, фонематический анализ и синтез, сформированность слоговой структуры, грамматический строй речи, лексический запас, связная речь. По итогам исследования результаты были проанализированы в соответствии с разработанной системой оценки. Были сделаны следующие выводы: нет ни одного ребенка с высокими баллами по всем диагностируемым компонентам, 37 % детей имеют балл выше среднего по всем речевым компонентам навыка чтения, 26% детей имеют средний балл по всем речевым навыкам чтения, 37 % детей имеют балл ниже среднего по речевым компонентам навыка чтения. По результатам диагностики детей среди всех компонентов наиболее несформированными являются: активная речь, фонематический анализ и синтез, грамматический строй речи, лексический запас, связная речь.

На основании вышеизложенного можно сделать вывод, что недостаточно развитые компоненты как активная речь, фонематический анализ и синтез, грамматический строй речи, лексический запас, связная речь становятся препятствием для прогресса в овладении чтением ребенка в школе. Результаты проведенных исследований помогут в корректировке направления развития «более проблемных» речевых компонентов навыка чтения у детей в старшем дошкольном возрасте с общим недоразвитием речи III уровня.

Библиографический список

1. Проглядова Г.А. Особенности письменной речи в норме и при глубоких нарушениях зрения у младших школьников // Вестник КГПУ им. В.П. Астафьева. 2011. № 1. С. 98–103. URL: http://www.kspu.ru/upload/documents/old/11120111verstka_1320049567.pdf (дата обращения: 15.04.2021).
2. Проглядова Г.А., Брюховских Л.А. Формирование знаково-символических учебных действий обучающихся младших классов с общим недоразвитием речи III уровня на занятиях учителя-логопеда // Научный журнал «Вестник КГПУ им. Астафьева». №2019. №№(49). URL: <http://vestnik.kspu.ru/index.php/vestnik/article/view/212> (дата обращения 15.04.2021)
3. Информационно-аналитический сборник «Красноярский стандарт качества образования» 2017-2019 гг. [Электронный ресурс]-URL: https://krasobr.admkrsk.ru/wp-content/uploads/2019/09/Sbornik_2017-2019.pdf (дата обращения 06.04.2021г.)

АНАЛИЗ СФОРМИРОВАННОСТИ СЕНСОМОТОРНЫХ МЕХАНИЗМОВ ПИСЬМА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

ANALYSIS OF THE FORMATION OF SENSORIMOTOR MECHANISMS OF WRITING IN OLDER PRESCHOOLERS WITH GENERAL SPEECH UNDERDEVELOPMENT OF LEVEL III

Л.В. Прокофьева

L.V. Prokofieva

Научный руководитель Л.А. Брюховских
Scientific adviser L.A. Bryukhovskikh

Сенсомоторные механизмы письма, нарушения, старшие дошкольники, общее недоразвитие речи.

В статье описываются ход исследования и полученные результаты по выявлению уровня сформированности сенсомоторных механизмов письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Sensorimotor mechanisms of writing, disorders, older preschoolers, general speech underdevelopment.

The article describes the course of the study and the results obtained to identify the level of formation of sensorimotor mechanisms of writing in older preschoolers with general speech underdevelopment of level III.

В федеральном государственном образовательном стандарте одной из основных задач дошкольного образования является создание условий для формирования у дошкольников готовности к школьному обучению [4]. Чтобы ребенок успешно учился в школе, ему необходимо владеть сенсомоторными механизмами письма. Однако процесс их формирования является наиболее сложным, так как в его становлении большую роль играют такие показатели, как интеллектуальное, речевое, моторное развитие ребенка, а также уровень сформированности сенсомоторных, зрительно-моторных и слухо-моторных умений.

Как отмечают отечественные исследователи, у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) часто встречаются различные виды дисграфий и дизорфографий. Это связано с тем, что у дошкольников недостаточно сформирована асимметрия мозга. Это в свою очередь тоже затрудняет процесс формирования навыков письма [3]. Поэтому детям с нарушениями речи необходима своевременная коррекционная помощь в овладении сенсомоторными механизмами письма.

С этой целью нами проведена экспериментальная работа, одним из этапов которой было выявление уровня сформированности сенсомоторных механизмов письма у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Для проведения исследования был подобран комплекс методик, направленных на качественную диагностику уровня сформированности сенсомоторных механизмов письма.

Состояние развития графического навыка у детей изучалось по следующим параметрам, предложенных Н.В. Нижегородцевой [2]:

- умение правильно держать карандаш, проводить прямые и зигзагообразные линии;
- умение равномерно выполнять движение рук под контролем зрения, регулировать нажим на карандаш;
- изучение характера линий, размера элементов, формы элементов, наклона, отклонение от строчки, последовательность.

С целью изучения сформированности пространственных представлений и умения ориентироваться на листе бумаги нами была использована методика, предложенная С.О. Филипповой [5]. Оценка умения детей дифференцировать звуки на слух осуществлялась при опоре на методику Н.Ю. Григоренко [1]. Обследование звукопроизношения проводилось по рекомендациям, предложенным Н.В. Нищевой.

Полученные баллы по каждой методике суммировались и выводился общий уровень сформированности сенсомоторных механизмов письма у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Результаты показали следующее: 70% детей находятся на низком уровне, 30% детей – на среднем уровне сформированности сенсомоторных механизмов письма. Высокого уровня нет.

В ходе исследования выяснилось, что дошкольникам трудно воспроизвести размер фигуры, ее форму и количество точек. Только 20 % из всех детей смогли правильно расположить фигуру на листе бумаги, остальные дошкольники чаще всего смещали фигуру ближе к левому краю.

Анализируя работы детей, выполненные в рамках диагностического задания №3 «Повтори узор», мы выявили, что дошкольникам сложно выдерживать размер элементов и расстояние между ними, они часто выходят за рамки, линии у них в основном неуверенные, кривые. К этому следует добавить, что на выполнение задания дети тратили в среднем от 7 до 9 минут, при этом 30% детей ряды с узором не закончили. Также мы отметили, что наибольшую трудность для дошкольников вызывает умение провести линию без отрыва карандаша от бумаги. Чуть меньше половины детей (40%) поворачивали лист бумаги. 3 ребенка (30%) не умеют правильно держать карандаш.

Качественный анализ данных, полученных во время выполнения диагностического задания №5 «Покажи где», говорит о преобладании у детей трудностей в различении звуков, смешиваемых при произношении: наибольшее затруднение вызвали у дошкольников пары слов «челка – щелка» и «каска – кашка»; нередкими были ошибки в дифференциации пары слов «речка – редька». Также встречались ошибки в различении оппозиционных звуков, не смешиваемых при произношении. Здесь чаще всего дети ошибались, работая с парой слов «мышка – мишка» и «почка – бочка».

Полученные данные обследования звукопроизношения показали наличие больших трудностей у дошкольников: 100% находятся на низком уровне сформированности звукопроизношения. В основном встречались ошибки в произношении основных групп звуков.

Таким образом, подводя итог проведенной работы, мы можем сделать вывод о том, что дошкольникам необходима целенаправленная логопедическая помощь по формированию сенсомоторных механизмов письма.

С этой целью нами разработана коррекционная программа, которая направлена на формирование сенсомоторных механизмов письма с использованием кинезиологических упражнений. В этой программе мы учитывали полученные данные мониторинга и, разрабатывая комплексы, принимали во внимание основные трудности, указанные в данной статье.

Библиографический список

1. Григоренко, Н.Ю. Астахова, Л.Б. Технологии формирования произносительных навыков у детей 2-6 лет с нарушениями строения и функций органов артикуляции: Практическое пособие для специалистов и родителей. Волгоград: Парадигма, 2016. 252 с.
2. Журова, Л. Е. Обучение грамоте детей в детском саду. М.: Вентана-Граф, 2010. 216 с.
3. Корнев, А.Н. Нарушения чтения и письма у детей. СПб.: Речь, 2003. 330с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ от 17 октября 2013г. № 1155
5. Филиппова, С.О. Подготовка дошкольников к обучению письму. СПб.: Детство-Пресс, 2005. 94 с.

ОСОБЕННОСТИ ФОРМИРОВАНИЯ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДИЗАРТРИЕЙ

FEATURES OF FORMATION DIALOGICAL SPEECH IN CHILDREN SENIOR PRESCHOOL AGE WITH DYSARTRIA

О.О. Родионова

O.O. Rodionova

Научный руководитель Т.А. Шкерина
Scientific adviser T.A. Shkerina

Дети старшего дошкольного возраста с дизартрией, комплекс игровых упражнений для формирования диалогической речи.

В статье раскрыт потенциал комплекса игровых упражнений, выделены и определены этапы реализации, направленные на формирование компонентов диалогической речи старших дошкольников.

Older preschool children with dysarthria, a set of game exercises for the formation of dialogic speech.

The article reveals the potential of the complex of game exercises, identifies and defines the stages of implementation aimed at forming the components of the dialogic speech of older preschoolers.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) выделяет речевое развитие как одно из основных направлений развития дошкольников. Согласно ФГОС ДО речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха и др. [8].

Диалогическое общение включает умения вступать в общение со знакомым и незнакомым человеком; поддерживать и завершать общение; проявлять инициативу в общении, переспрашивать; доказывать свою точку зрения; выражать отношение к предмету разговора; говорить выразительно. Важной частью диалогического общения является речевой этикет: необходимо научиться приветствовать, обращаться с просьбой, приглашать играть, выражать согласие или отказ, извиняться, общаться в паре, в группе из 3-5 человек, в коллективе, со взрослыми и сверстниками [5]. Исследователи В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Л.Ф. Спирина считают развитие связной диалогической речи главной задачей речевого развития дошкольников с общим недоразвитием речи [3; 4]. С опорой на анализ научной психолого-педагогической литературы и психологические особенности детей старшего дошкольного возраста с дизартрией разработан комплекс игровых упражнений для формирования диалогической речи.

Комплекс игровых упражнений обогащен коммуникативно-направленным содержанием, вариативными формами, методами и средствами обучения, обеспечивающими эффективность достижения целей обучения с учетом закономерностей и принципов. Реализация комплекса игровых упражнений для формирования диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией состоит из трех этапов.

Первый этап комплекса игровых упражнений – подготовительный, целью которого является обогащение речевого опыта детей разнообразными видами диалогических реплик. Реализация подготовительного этапа осуществляется с опорой на подражательные способности детей. Комплекс игровых упражнений обеспечивает многократное восприятие детьми разнообразных диалогических реплик. На данном этапе могут быть использованы такие игровые упражнения как театральные этюды, миниатюры, дидактические и подвижные игры с готовыми диалогическими текстами.

Второй этап комплекса игровых упражнений – основной, целью данного этапа является формирование умения оперировать не только заученными репликами по образцу (репродуктивными), но и самостоятельно построенными (продуктивными). Переход от использования готовых реплик к самостоятельно построенным должен быть постепенным. На данном этапе используются театральные игры, пересказы по ролям, режиссерские игры.

Третий этап комплекса упражнений – заключительный, целью данного этапа является формирование умения самостоятельно использовать в речи различные виды диалогических реплик. На данном этапе используются игровые упражнения, которые побуждают детей к самостоятельному построению диалогических реплик, например: словесные игры без готовых текстов, игры импровизации, театральные и режиссерские игры с придуманными сюжетами.

Для достижения поставленной цели реализация комплекса игровых упражнений выстраивалась с опорой на следующие принципы: природосообразности – соответствие педагогического процесса природе ребёнка, его способностям и возможностям; гуманизации – принятие детей такими, какие они есть, проявление чуткости и внимательности к личности ребёнка; целенаправленности – чёткое осознание педагогом целесообразности педагогических действий, а также наличие у ребёнка мотивации и осознания личной и социальной цели необходимости формируемого качества; индивидуализации – учёт индивидуальных особенностей воспитанника, психологических, личностных, характерологических, предшествующего опыта, развитости интеллектуальной и эмоционально-волевой сферы; практико-ориентированности – единство воспитательного процесса и жизненного опыта, прикладной характер применения воспитываемых качеств.

Обобщая все вышесказанное можно сделать вывод, что разработанный комплекс игровых упражнений целесообразен в формировании диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией.

Стоит отметить, что реализацию комплекса необходимо осуществлять параллельно с работой по развитию словаря, грамматической и фонетической сторон речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией. Основными формами взаимодействия при реализации комплекса определены индивидуальная и подгрупповая. Перспективным направлением в реализации разработанного комплекса игровых упражнений является его модификация в цифровой формат и реализация в форме семейного образования.

Библиографический список

1. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. М., 2006. 158 с.
2. Глухов В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию // Дефектология. 2008. №4. С. 8–10.
3. Глухов В.П. Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи. М., 2007. 156 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. (приказ Министерства образования и науки России от 17.10.2013 № 1155). URL: <https://fgos.ru/> (дата обращения: 19.02.2021).

Раздел II.
СОВРЕМЕННЫЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ
Section II.

MODERN SPEECH THERAPY TECHNOLOGIES
SYMPTOMS AND MECHANISMS OF DISORDERS

**ЗВУКОПРОИЗНОШЕНИЯ
У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ С ДИЗАРТРИЕЙ**

SYMPTOMS AND MECHANISMS
OF SOUND IMPAIRMENT DISORDERS
IN CHILDREN 6-7 YEARS OLD WITH DYSARTHRIA

Е.М. Белая

E.M. Belaya

Научный руководитель А.В. Мамаева
Scientific adviser A.V. Mamaeva

Нарушение речи, полиморфный, взаимосвязь, механизмы нарушения, обследование, методы, звукопроизношение, артикуляционный аппарат, диссоциация, уровень сформированности.

В статье представлены этапы констатирующего эксперимента и краткий анализ обследования звукопроизношения и внимания детей 6-7 лет, которые обучаются в группах компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Speech disturbance, polymorphic, relationship, mechanisms of disturbance, examination, methods, sound wear, articulation apparatus, dissociation, level of formation.

The article presents the stages of the ascertaining experiment and a brief analysis of the examination of sound reproduction and attention of children aged 6-7 years who are trained in groups of compensatory orientation for children with severe speech disorders.

Количество детей с нарушением речи ежегодно увеличивается. У детей дошкольного возраста с нарушением речи, а именно нарушением звукопроизношения, дизартрия встречается в значительном проценте случаев и имеет полиморфный характер [1]. В настоящее время многие ученые обращают внимание на взаимосвязь нарушений звукопроизношения и внимания у дошкольников [2].

Мы предположили, что степень нарушения звукопроизношения находится в прямой зависимости от нарушения внимания у детей 6-7 лет с дизартрией.

С целью изучения особенностей и уточнения механизмов нарушений звукопроизношения у детей 6-7 лет с дизартрией в декабре 2020 года было организовано экспериментальное исследование на базе МБДОУ детский сад №16 «Дюймовочка» города Саяногорска.

В констатирующем эксперименте участвовало 20 детей старшего дошкольного возраста с дизартрией, которые обучаются 2-й год в группах компенсирующей направленности по АООП ДО детей с тяжелыми нарушениями речи.

Эксперимент состоял из трех блоков:

I блок – исследование состояния артикуляционного аппарата;

II блок – исследование состояния звукопроизношения;

III блок – исследование состояния внимания.

Во время проведения эксперимента применялись следующие методы:

– для обследования особенностей артикуляционного аппарата использовались методики А.М. Быховской, Н.А. Казовой, Н.М. Трубниковой;

– для обследования звукопроизношения применяли общепринятые в логопедии методы (Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Л.В. Лопатиной, Н.В. и др.), адаптированный стимульный материал О.Б. Иншаковой и бальную систему, предложенную Т.В. Ахутиной и Т.А. Фотековой [4];

– для обследования внимания использовалась методика «Корректирующая проба».

По I блоку предлагалось 3 серии заданий:

– 1 серия (обследование состояния мимической мускулатуры) состояла из 8 проб (для глаз, бровей, щек);

– 2 серия (обследование состояния артикуляционной моторики – движений нижней челюсти, губ, языка, мягкого неба) состояла из 15 проб;

– 3 серия (обследование динамической организации движений органов артикуляционного аппарата) состояла из 6 динамических проб.

II блок (исследование состояния звукопроизношения) содержал в себе обследование наиболее часто подвергающихся нарушению звуков:

– группа свистящих звуков: с, съ, з, зь, ц;

– группа шипящих звуков: ш, ж, ч, щ;

– звуки л, ль;

– звуки р, рь;

– звуки раннего онтогенеза: г, к, х, б, д, н, й.

Для изучения внимания в **III блоке** использовали методику «Проставь значки» Пьерона – Рузера («Корректирующая проба»). Ребенку предлагалось в геометрических фигурах проставить знаки (галочку, черту, плюс или точку) по указанному образцу. Задание выполнялось в течение двух минут.

Баллы по каждой серии заданий и каждому блоку суммировались и переводились в процентное соотношение. Процентное выражение соотносилось с одним из четырех условно выделенных нами уровней успешности: выше среднего, средним, ниже среднего и низким.

Далее был проведен количественный и качественный анализ результатов обследования каждого блока и каждой серии заданий.

По I блоку у детей встречались затруднения во всех сериях заданий, но больше всего ошибок было при выполнении динамических движений органов артикуляции: многие испытывали трудности в переключении движений языка, движения были замедленные, не точные.

Из анализа II блока мы увидели, что преобладает средний уровень сформированности звукопроизношения, его продемонстрировали 50% (10 детей); на высоком уровне оказались 10% участников (2 ребенка); 40% (8 детей) оказались на уровне ниже среднего. Качественный анализ показал, что преобладают нарушения произношения на этапе введения звуков в речь (искажение звуков [л], [л`], [р], [р`], [ш], [ж]).

Сопоставив данные обследования по I и II блокам, мы выявили совпадение высокого уровня развития моторики артикуляционного аппарата и звукопроизношения у 1 ребенка (5%). В среднем уровне совпадение в 40% случаев (8 детей), на уровне ниже среднего – у 15% участников (3 ребенка). Это говорит о том, что у детей страдает моторика периферического речевого аппарата, вследствие этого наблюдаются нарушения звукопроизношения. Но надо отметить, что в большинстве случаев звукопроизношение нарушено на уровне введения звуков в речь, и это свидетельствует о том, что длительная логопедическая коррекция (более учебного года) позволила справиться с постановкой звуков, хотя характерные признаки дизартрии сохраняются.

Из анализа III блока мы определили, что внимание нарушено в 75 % случаев: у 5 детей (25%) на низком уровне, у 7 детей (35%) на уровне ниже среднего и у 5 детей (25%) на среднем уровне.

Далее мы сопоставили данные обследования детей по II и III блоку и выявили, что 2 ребенка с высоким уровнем внимания показали высокие результаты в звукопроизношении. У большинства детей полное совпадение сформированности внимания и звукопроизношения: у 5 детей средний уровень развития, у 2 детей оба показателя ниже среднего уровня. Есть и участники с диссоциацией уровней: у многих детей незначительная диссоциация – уровень развития внимания ниже, а уровень звукопроизношения выше; у одного ребенка диссоциация ярко выраженная – уровень звукопроизношения низкий, а уровень внимания выше среднего (мы объясняем этот факт выраженными проявлениями дизартрии, которые не позволяют успешно скоррегировать нарушенные звуки в речи).

Полученные данные позволяют нам говорить о прямой зависимости нарушений звукопроизношения и внимания у детей 6-7 лет с дизартрией. Таким образом, наше предположение подтвердилось, и на формирующем этапе эксперимента мы будем оптимизировать работу по коррекции звукопроизношения параллельно с развитием внимания. В заключении следует отметить, что конечной целью логопедической работы при дизартрии является сформированность не только речевых средств, но и умений свободно и адекватно использовать их в общении [3].

Библиографический список

1. Брюховских Л.А. Нарушение грамматических структур у детей с дизартрией. Диагностика и коррекция: монография; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2014. 150 с
2. Креницына Г.М. Педагогическая технология формирования самоконтроля речевой деятельности как одно из средств преодоления общего недоразвития речи у дошкольников с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии: автореферат дис. ... канд. педагог. наук. Екатеринбург, 2009. 23с.
3. Мамаева А.В. Развитие произносительной стороны речи у детей с церебральным параличом // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2013. № 2. С. 33-41.
4. Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов. М.: АРКТИ, 2002. 136 с.

ВЫЯВЛЕНИЕ НАРУШЕНИЙ РЕЧЕВОГО ДЫХАНИЯ У ДОШКОЛЬНИКОВ 4-5 ЛЕТ С ДИЗАРТРИЕЙ

DETECTION OF SPEECH BREATHING DISORDERS IN PRESCHOOLERS 4-5 YEARS OLD WITH DYSARTHRIA

А.С. Иванищева

A.S. Ivanishcheva

Научный руководитель А.В. Мамаева
Scientific adviser A.V. Mamaeva

Дизартрия, речевое дыхание, нарушения речевого дыхания, коррекция, диагностика.

В статье описывается ход исследования и полученные результаты по выявлению нарушений речевого дыхания у дошкольников 4-5 лет с дизартрией.

Dysarthria, speech breathing, speech breathing disorders, correction, diagnostics.

The article describes the course of the study and the results obtained to identify violations of speech breathing in preschoolers 4-5 years old with dysarthria.

Дизартрия представляет собой нарушение произносительной стороны речи, вызванное недостаточностью иннервации речевого аппарата. Нарушение дыхания является одним из существенных компонентов в структуре дизартрии. [2]

У дошкольников 4 – 5 лет механизм координации дыхания и артикуляции во время речи еще в стадии формирования. При этом очень важно уже в этом возрасте проводить диагностику речевого дыхания для своевременного включения мероприятий, направленных на формирование основ речевого дыхания в индивидуальные программы коррекционной работы. [3]

Разработкой методик диагностики нарушения речевого дыхания при дизартрии занимались Е.Ф. Архипова, А.И. Максаков, Л.И. Белякова, Н.Н. Гончарова, Т.Г. Шишкова.

В данной статье представлены результаты констатирующего эксперимента, направленного на выявление особенностей нарушений речевого дыхания у детей 4-5 лет с дизартрией. Исследование проводилось на основе рекомендаций, предложенных Е.Ф. Архиповой.

Эксперимент состоит из двух разделов, в каждом разделе по 4 серии заданий. В первом разделе исследуются характеристики дыхания: тип, умение дифференцировать ротовое и носовое дыхание, направленность воздушной струи, сила воздушной струи. Во втором разделе диагностируются особенности фонационного дыхания при воспроизведении на одном выдохе предложений с увеличением количества слов, чистоговорок, автоматизированного ряда и коротких стихотворений. Для оценки результатов предлагается бальная система [1].

Авторский вклад заключается в подборе стимульного материала и адаптации бальной системы оценки с учетом возрастных особенностей участников эксперимента.

В исследовании приняли участие две группы дошкольников 4 – 5 лет. В первую группу вошли 20 детей с дизартрией, во вторую – 10 детей с нормой развития речи.

Сравнивая результаты анализа первого раздела (тип дыхания, умение дифференцировать ротовое и носовое дыхание, сила и направленность воздушной струи), можно отметить, что в каждой серии большая часть участников (70% и более) экспериментальной группы демонстрируют уровень успешности низкий или ниже среднего. Отмечается преобладание неэффективных типов дыхания, рассеянность, слабость и непродолжительность выдыхаемой воздушной струи, сложности с дифференциацией ротового и носового дыхания. При этом участники контрольной группы преимущественно показывают результаты выше среднего.

Сравнивая результаты участников двух групп, зафиксированные во втором разделе констатирующего эксперимента, замечено, что абсолютно во всех пробах участники контрольной группы показывают значительно более высокие результаты, чем участники экспериментальной группы. Речь участников экспериментальной группы сопровождается недостаточным объемом вдыхаемого воздуха перед началом речевого дыхания, укороченным речевым выдохом, нарушением координации между речевым дыханием и фонацией. У 100 % участников экспериментальной группы выдыхаемый воздух расходуется неэффективно, часть детей расходует весь запас воздуха на первом слове. В процессе речи большая часть детей с дизартрией совершает множественные доборы воздуха ртом и носом, иногда это происходит посередине слова. Речь неплавная, прерывистая.

Для понимания взаимосвязи нарушений речевого дыхания и неречевых характеристик сопоставлены результаты серий первого раздела и суммированные результаты второго раздела. Выявлена тенденция к прямой зависимости уровня успешности речевого дыхания от типа дыхания, умения дифференцировать ротовое и носовое дыхание, силы и направленности воздушной струи. Наиболее частое совпадение уровней (70 %) выявлено между речевым дыханием и силой и направленностью воздушной струи.

Анализ результатов констатирующего исследования позволяет сделать вывод, что речевое дыхание дошкольников с дизартрией имеет ряд нарушений, которые тесно связаны с нарушениями неречевого дыхания. Работа по формированию основ речевого дыхания у дошкольников 4 – 5 лет с дизартрией должна носить комплексный характер, затрагивать в первую очередь коррекцию неречевых аспектов дыхания.

Библиографический список

1. Архипова Е.Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. М.: АСТ: Астрель, 2008. 254 с.
2. Брюховских Л.А. Дизартрия: учебно-методическое пособие по логопедии. Красноярск.: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2015. 180 с.
3. Мамаева А.В. Деятельность учителя-логопеда по разработке адаптированных образовательных программ: учебное пособие / авт. – сост. Мамаева А.В. Красноярск.: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2018. 299 с.

ОПЫТ ПРОВЕДЕНИЯ МОНИТОРИНГА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКОВ ЗВУКО-БУКВЕННОГО АНАЛИЗА У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ЕДИННОЙ ИНТЕРАКТИВНОЙ СРЕДЕ

EXPERIENCE IN MONITORING THE FORMATION OF THE SKILLS OF SOUND-LETTER ANALYSIS WORDS IN PUPILS WITH MODERATE MENTAL RETARDATION IN A UNIFIED INTERACTIVE ENVIRONMENT

**Т.М. Ишкабулова, А.А. Матюкова,
С.В. Тутова, И.Л. Хорунжева**

**T.M. Ishkabulova, A.A. Matyukova,
S.V. Tutova, I.L. Khorunzheva**

*Научный руководитель А.В. Мамаева
Scientific adviser A.V. Mamaeva*

Нарушение письменной речи, уровень сформированности чтения, мониторинг, методы, единая интерактивная среда, GOMs (новый генеральный формат оценки), умственная отсталость.

В статье представлены результаты эксперимента по определению содержания и процедуры мониторинга формирования звуко-буквенного анализа у обучающихся с умеренной умственной отсталостью. Мониторинг разработан на основе технологии, апробированной в рамках совместного проекта сотрудников КГПУ им.В.П. Астафьева и Университета Миннесоты.

Impaired written speech, level of reading formation, monitoring, methods, unified interactive environment, GOMs (new general assessment format), mental retardation.

The article presents the results of an experiment to determine the content and procedure for monitoring the formation of sound-letter analysis in pupils with moderate mental retardation. The monitoring was developed on the basis of the technology tested in the framework of a joint project of the staff of the V.P. Astafiev and the University of Minnesota.

КГБОО У «Лесосибирская школа» с 2018 г. сотрудничает с КГПУ им. В.П. Астафьева в рамках реализации проекта «Мониторинг образовательных достижений обучающихся с ОВЗ в единой интерактивной среде», который реализуется на сайте «Говорящие уроки». Содержание и процедура мониторинга разработаны сотрудниками КГПУ им. В.П. Астафьева на основе одной из технологий «формирующего оценивания» – GOMS (новый генеральный формат оценки), предложенной сотрудниками Университета Миннесоты для оценивания образовательных достижений обучающихся с когнитивными расстройствами. Эта технология

была модифицирована с учётом специфики применения с использованием компьютерных технологий в интерактивной среде и отечественной методики обучения грамоте детей с умственной отсталостью [1].

Данный мониторинг помогает выявить первоначальный уровень по показателям сформированности чтения и отслеживать его дальнейшую динамику. В соответствии с данной технологией к процедуре оценивания предъявляются следующие требования: наличие системы «подсказок»; небольшая продолжительность процедуры обследования; распределение на серии и уровни сложности стандартного количества заданий. Кроме того, для включения в систему оценивания детей с отсутствием общеупотребительной речи выдвинуто требование невербальной реакции – указательного жеста в качестве ответа, таким образом, традиционный метод оценивания навыка чтения с помощью чтения вслух был заменен методом показа правильного варианта ответа из трех предложенных для выбора [3].

В течение трех лет педагоги КГБОУ «Лесосибирская школа» работают с сайтом «Говорящие уроки». За время участия в апробации педагоги, наблюдая за реакцией детей во время работы в интерактивной среде, пришли к выводу, что те задания, которые предъявлялись детям на экране монитора, воспринимались ими с большим интересом, чем аналогичные задания на бумажном носителе (печатных карточках). Кроме того, проведение мониторинга в интерактивной среде позволяет:

- отслеживать результативность коррекционно-педагогической работы дистанционно (что особенно значимо в случаях, когда непосредственный контакт педагога с ученика невозможен по объективным причинам);
- видеть результаты мониторинга всем участникам образовательных отношений (педагогам, родителям, руководителям образовательных организаций);
- автоматически обрабатывать результаты [2].

Но возникает вопрос: совпадают ли данные о динамике образовательных достижений обучающихся, полученные в интерактивной среде, с данными, полученными при проведении мониторинга на бумажном носителе? Для ответа на данный вопрос в 2020-21 учебном году был организован эксперимент, в который включены 6 обучающихся 4 – 6 классов с умеренной умственной отсталостью. Цель эксперимента: сравнить данные о динамике формирования элементарных форм звуко-буквенного анализа (на примере формирования умений определять первую и последнюю букву в слове), полученные на бумажном и электронном носителях. Для объективности эксперимента все предъявляемые задания и требования к процедуре на бумажном и электронном носителях были аналогичны друг другу: совпадали время выполнения, правило трех проб, распределение на серии и уровни сложности стандартного количества заданий.

Сравнение данных о динамике образовательных достижений обучающихся, полученные в интерактивной среде, с данными, полученными при проведении мониторинга на бумажном носителе отражены в таблице 1.

**Результаты мониторинга сформированности умений
определять первую и последнюю букву в слове,
полученные в интерактивной среде и на бумажном носителе**

Динамика	Определение первой буквы в слове		Определение последней буквы в слове	
	Интерактивная среда	Бумажный носитель	Интерактивная среда	Бумажный носитель
положительная	2 чел.	2 чел.	2 чел.	1 чел.
отсутствие	4 чел.	4 чел.	3 чел.	4 чел.
отрицательная	0 чел.	0 чел.	0 чел.	0 чел.

Как видно из таблицы, данные о динамике образовательных достижений, полученные в интерактивной среде и на бумажном носителе, в основном, совпадают. У одного обучающегося из шести участников эксперимента положительная динамика формирования умения определять последнюю букву в слове выявлена лишь в интерактивной среде, но не выявилась при проведении мониторинга на бумажном носителе.

Следует уточнить, что задания на определение последней буквы в слове одному из участников эксперимента не предлагались, так как являлись для него заданиями повышенной сложности, вне «зоны ближайшего развития».

Таким образом, выявлена тенденция к большей чувствительности к динамике образовательных достижений обучающихся при проведении мониторинга с использованием компьютерных технологий в интерактивной среде по сравнению с аналогичным мониторингом с использованием печатного материала. Полученные данные не противоречат предположению о том, что проведение мониторинга в интерактивной среде позволяет более точно отследить минимальные изменения у обучающихся с умственной отсталостью. Но данное положение, безусловно, требует дальнейшего уточнения на большей выборке, с использованием методов статистического анализа, что рассматривается нами в качестве дальнейшей перспективы.

Библиографический список

1. Мамаева А.В., Антонова Т.С., Денисова К.Ю., Килина С.Ю. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью (на примере навыка чтения): сообщение 1 // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. 2019. № 2 (48). С. 41 – 51.
2. Мамаева А.В., Антонова Т.С., Денисова К.Ю., Килина С.Ю. Применение зарубежных технологий на сенсорном экране для мониторинга достижений умственно отсталых школьников // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences EpSBS. Krasnoyarsk Science and Technology City Hall. Krasnoyarsk. 2020. С. 226 – 235.
3. Мамаева А.В., Синельникова Д.В., Артемьева Н.В. Валидность метода оценивания навыка чтения слов через показ правильного варианта из трех предложенных у обучающихся 2-3 классов с умеренной умственной отсталостью // The Newman in foreign policy. 2017. № 37 (81). С. 52-53.

ОРГАНИЗАЦИЯ ДИСТАНЦИОННОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДИЗАРТРИЕЙ И НАРУШЕННЫМ СТРОЕНИЕМ АРТИКУЛЯЦИОННОГО АППАРАТА

ORGANIZATION OF REMOTE SUPPORT FOR SENIOR PRESCHOOLERS WITH DYSARTHRIA AND IMPAIRED ARTICULATION APPARATUS

Е.К. Козлова

Е.К. Kozlova

Научный руководитель А.В. Мамаева
Scientific adviser A.V. Mamaeva

Дизартрия, артикуляционный аппарат, дистанционное сопровождение, система Myobrace.

Статья посвящена успешному опыту взаимодействия с семьями, который апробирован в условиях COVID 19 на базе оздоровительного центра «Абилис» с использованием системы Myobrace и специально разработанной под нее приложения для работы онлайн и оффлайн.

Dysarthria, articulation apparatus, remote support, Myobrace system.

The article is devoted to the successful experience of interaction with families, which was tested in the conditions of COVID 19 on the basis of the Abilis wellness center using the Myobrace system and a specially developed application for online and offline work.

В условиях пандемии и ограниченного взаимодействия с обучающимися и их семьями, мы столкнулись с острой нехваткой онлайн-платформ и способов связи для отслеживания динамики и контроля эффективности их обучения. Сфера логопедии не стала исключением. Работа по коррекции звукопроизношения требует постоянного контроля со стороны специалиста, результаты должны быть зафиксированы для дальнейшей комплексной работы специалистов [4].

В данной статье отражен успешный опыт взаимодействия с семьями, который апробирован нами в условиях COVID 19 на базе оздоровительного центра «Абилис». В данном центре и до сложившихся условий, связанных с массовым заболеванием коронавирусом, логопед и ортодонт работали сообща, используя систему Myobrace [2] и специально разработанное под нее приложение для работы онлайн и оффлайн. Австралийская система Myobrace для развития подвижности органов артикуляции разработана как для детей, имеющих речевые нарушения, так и для дошкольников с заключением дизартрия [1]. Данная система предполагает назначение ортодонтического трейнера для миофункционального ре – тренинга (гибкая двучелюстная капа). Ранее при назначении капы обучающимся было достаточно наблюдаться у ортодонта раз в месяц и посещать миофункциональную гимнастику [2] с капами один раз в неделю. Мы столкнулись с

жесткими ограничениями для очных посещений детей, поэтому приложение, работающее на всех видах устройств, стало настоящим спасением, чтобы не прерывать лечение и оказывать посильную помощь родителям. Для каждого обучающегося в приложении Myobrace создается личный кабинет с логином и паролем, где в зависимости от симптоматики нарушений открываются упражнения, направленные на развитие определенных групп мышц артикуляционного аппарата. После прохождения нужного уровня упражнений специалист по миофункциональной гимнастике дистанционно дает доступ для прохождения следующих упражнений. Время, затраченное на гимнастику, фиксируется в самом приложении, а качество оценивает логопед с помощью мессенджеров, куда родители отправляют фотографии и видео после проделанной гимнастики. Если ранее некоторые родители отказывались от установки приложения и отдавали весь контроль специалистам в условиях центра, то в сложившейся ситуации пандемии наличие программного обеспечения под систему Myobrace стало обязательным и нами не был потерян ранее достигнутый прогресс в развитии подвижности органов артикуляции. У 24 наблюдаемых (75%), которые работали в данном приложении, после снятия ограничений процент успешности повысился, а у 8 наблюдаемых (25%) стал выше среднего, ни один не ухудшил свои показатели.

Это доказывает эффективность дистанционного сопровождения дошкольника во время обучения. Наличие программного обеспечения дает системе Myobrace определенные преимущества с аналогичными. Использование информационных технологий в настоящее время позволяет нам осуществлять отслеживание, наблюдение и контроль за работой детей не только в условиях центра, но и дистанционно.

Компьютерные программы привлекают к участию детей в развивающую деятельность, так же формируют культурно значимые знания и умения. В настоящее время компьютерные технологии можно считать тем современным способом передачи знаний, который соответствует качественно новому уровню обучения и развития ребенка [3]. Этот способ позволяет ребенку с интересом учиться, находить источники информации, воспитывает самостоятельность и ответственность при приобретении новых знаний, развивает дисциплину, интеллектуальную деятельность.

Библиографический список

1. Брюховских Л.А. Дизартрия: учебно-методическое пособие по логопедии. Красноярск.: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2015. 180 с.
2. Кулакова Е.В. Преортодонтическое лечение в сменном прикусе с помощью миофункциональных трейнеров // «ОРТОДОНТИЯ». 2003. № 4 (12). С. 30 – 32.
3. Мамаева А.В., Штефанова Е. С., Сиско Н. О., Михеева Д. П. Компьютерная программа «Конструктор программ учителя-дефектолога» как инструмент для разработки индивидуальных программ коррекционно-развивающей работы // Коррекционная педагогика: теория и практика. 2020. № 1(83). С. 119 – 125.
4. Мамаева А.В. Деятельность учителя-логопеда по разработке адаптированных образовательных программ: учебное пособие. Красноярск.: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2018. 299 с.

ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКОВ ПЕРЕСКАЗА ХУДОЖЕСТВЕННЫХ И ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

PECULIARITIES OF THE FORMATION OF THE SKILLS OF REPELLING ARTISTIC AND NATURAL-SCIENTIFIC TEXTS IN PRESCHOOLERS WITH GENERAL LEVEL III SPEECH DEVELOPMENT

Е.С. Нестерова, Н.В. Колмыкова

E.S. Nesterova, N.V. Kolmykova

*Научный руководитель А.В. Мамаева
Scientific adviser A.V. Mamaeva*

Пересказ, текст, дошкольники, нарушение речи, связная монологическая речь, уровень сформированности.

В статье представлен анализ констатирующего эксперимента. Выявлены особенности и уровни сформированности навыков пересказа художественных и естественно-научных текстов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Retelling, text, preschoolers, speech impairment, coherent monologue speech, level of formation.
The article presents the analysis of the ascertaining experiment. The features and levels of formation of skills in retelling artistic and natural-scientific texts in older preschoolers with general speech underdevelopment have been revealed.

В старшем дошкольном возрасте у детей начинается интенсивное развитие связной монологической речи. Но в случае с дошкольниками с общим недоразвитием речи полное овладение детьми навыками монологической речи возможно только в условиях целенаправленного обучения.

Теоретический анализ литературы показал, что вопросы, непосредственно связанные с формированием связной монологической речи в процессе обучения навыкам пересказа, разработаны недостаточно в части такого аспекта, как формирование навыков пересказа естественно-научных текстов.

В связи с этим, целью проведенного нами констатирующего эксперимента являлось: выявление особенностей и уровней сформированности навыков пересказа художественных и естественно-научных текстов у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Исследование проводилось на базе МБДОУ № 257 и МБДОУ № 310 «Снегири» г. Красноярск в марте 2021г. Экспериментальная группа включала 20 дошкольников 5,5-6,5 лет (все дети имеют общее недоразвитие речи III уровня и обучаются по адаптированной образовательной программе для детей с тяжелыми

нарушениями речи в соответствии с заключениями психолого-медико-педагогической комиссии), а также 10 дошкольников с нормальным речевым развитием.

Для достижения цели нами определена методика проведения эксперимента для определения уровня сформированности связной монологической речи дошкольников. За основу нами взяты традиционные в логопедии подходы О.Е. Грибовой, Л.В. Лопатиной, Г.В. Чиркиной, а также бальная оценка, предложенная Т.В. Ахутиной, Т.А. Фотековой [2] и методические рекомендации А.В. Мамаевой [1]. Авторский вклад заключался в подборе текстов и составлении наводящих вопросов.

Констатирующий эксперимент включал 2 блока заданий:

1. Пересказ художественных текстов
2. Пересказ естественно-научных текстов.

В каждом блоке дошкольникам были предложены для пересказа тексты трех типов: описание, повествование и рассуждение. На основе суммы набранных баллов по трем текстам и всем критериям нами условно было выявлено 4 уровня успешности: выше среднего, средний, ниже среднего, низкий.

Анализ количественных характеристик исследования показал, что большая часть дошкольников экспериментальной группы справилась с пересказами художественных текстов на уровне ниже среднего -60 %, низкий и средний по 20%. Дошкольники из контрольной группы справились с заданиями следующим образом: на среднем уровне -70%, выше среднего – 20% и низком уровне-10%. Результаты пересказов естественно-научных текстов в экспериментальной группе: 50% на уровне ниже среднего, на низком- 45%, на среднем- 5%; в контрольной группе: средний уровень-50%, ниже среднего-40%, выше среднего-10%.

В тоже время, в обеих группах наблюдается следующая тенденция по типам рассказов: дошкольники легче справляются с пересказами повествовательных текстов, хуже с описательными и испытывают значительные трудности при пересказе текстов рассуждений.

В ходе констатирующего эксперимента мы выявили также следующие качественные особенности связной монологической речи дошкольников экспериментальной группы: при составлении пересказа дети наиболее часто употребляли существительные и глаголы, редко прилагательные; наблюдались пропуски предлогов. Анализируя критерий смысловой адекватности пересказа, было обнаружено, что дошкольники повторяли некоторые эпизоды, выпускали значимые части текста, искажали смысловую и синтаксическую связь между предложениями собственного высказывания. Часть детей не смогли самостоятельно построить пересказ без помощи педагога.

Отсутствие сформированных навыков пересказа можно объяснить слабой переключаемостью, недостаточной подвижностью психических процессов: восприятия, памяти и внимания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и недостаточной координацией указанных процессов с речевой деятельностью, о чем свидетельствуют психолого-педагогические характеристики дошкольников.

Таким образом, обобщая результаты диагностического этапа можно сделать вывод о том, что у всех дошкольников экспериментальной группы с общим

недоразвитием речи III уровня наблюдаются нарушения связной монологической речи при пересказе естественно-научных и художественных текстов. Наиболее сложным для детей оказался пересказ естественно-научного текста. По типам текстов наиболее доступным оказался текст-повествование, наиболее сложными для пересказа – тексты рассуждения.

Анализ полученных результатов показал, что коррекционную работу над развитием связной монологической речи целесообразно рассматривать в следующих направлениях:

– при разработке курса коррекционной направленности «Развитие речи» у старших дошкольников включать в тематическое планирование работу над пересказами художественных и естественно-научных текстов [1];

– использовать метод проектной деятельности для расширения естественно-научных представлений дошкольников, которые способствуют формированию умения грамотно формулировать высказывания и излагать их при помощи логических умозаключений.

Библиографический список

1. Мамаева А.В. Деятельность учителя-логопеда по разработке адаптированных образовательных программ: учебное пособие / авт.-сост. А.В. Мамаева; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2019. – 300 с.
2. Фотекова Т. А., Ахутина Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. – М.: Айрис-пресс, 2017. – 176 с.

ИЗУЧЕНИЕ ФОНЕТИКО-ФОНЕМАТИЧЕСКОЙ СТОРОНЫ РЕЧИ У ОБУЧАЮЩИХСЯ ВТОРЫХ КЛАССОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

THE STUDY OF THE PHONETIC AND PHONEMIC SIDE OF SPEECH IN SECOND-GRADE STUDENTS WITH MILD MENTAL RETARDATION

Т.Л. Коновалова

T.L. Konovalova

Научный руководитель И.Б. Агаева
Scientific adviser I.B. Agaeva

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи, легкая умственная отсталость, артикуляционная моторика, фонетическая сторона речи, фонематическое восприятие.

В данной статье представлено изучение уровня сформированности фонетико-фонематической стороны речи у обучающихся вторых классов с легкой умственной отсталостью. Представлены результаты констатирующего эксперимента.

Phonetic-phonemic speech underdevelopment, mild mental retardation, articulatory motor skills, phonetic side of speech, phonemic perception.

This article presents the study of the level of formation of the phonetic and phonemic side of speech in second-grade students with mild mental retardation. The results of the ascertaining experiment are presented.

В настоящее время проблема воспитания и обучения детей с отклонениями в развитии является одной из наиболее острых проблем школьного образования. К моменту начала школьного обучения дети с умственной отсталостью, обычно не овладевают в нормативные сроки фонематическими процессами и звуковой стороной языка, так как речевое развитие у данной группы обучающихся резко задерживается. От уровня сформированности фонетической и фонематической стороны речи в значительной степени зависит успешное обучение в школе и дальнейшая адаптация и социализация в обществе.

В качестве задач исследования нами рассматривались теоретические аспекты изучения проблемы фонетико-фонематического недоразвития речи; подбор методики и проведение констатирующего эксперимента по определению уровня сформированности артикуляционной моторики, фонетической стороны речи и фонематического восприятия у обучающихся 2 класса с легкой умственной отсталостью; проведение формирующего эксперимента по коррекции звукопроизношения и восприятия звуков русского языка.

В эксперименте приняли участие 20 обучающихся 2 класса, имеющих легкую умственную отсталость и системное недоразвитие речи. Для проведения обсле-

дования были подобраны 3 блока заданий: обследование артикуляционной моторики, звукопроизношения и обследование фонематического восприятия.

Нами были использованы традиционные в логопедии методы и приемы обследования фонетико-фонематической стороны речи. Экспериментальное исследование проводилось на основе заданий, предложенных Н.М. Трубниковой [3].

При обследовании артикуляционной моторики исследовалась двигательная функция губ, челюсти, языка и динамическая организация движений артикуляционного аппарата. При изучении состояния звукопроизношения мы определили количество нарушенных звуков, нарушенные фонетические группы, характер произношения звуков в различных фонетических условиях [2]. Основным принципом при подборе материала для обследования фонематического восприятия являлся принцип последовательного перехода от простого к сложному: обследование фонематического слуха; обследование звукового анализа односложных, двусложных и трехсложных слов.

Полученные результаты диагностических заданий, направленных на исследование моторных функций артикуляционного аппарата, позволили определить, что у всех обследуемых младших школьников с легкой умственной отсталостью (20 чел.) выявлены разнообразные нарушения артикуляционного праксиса.

В результате проведенного констатирующего исследования были выявлены следующие уровни сформированности фонетической стороны речи. Уровень выше среднего продемонстрировали 65 % испытуемых (13 чел.). Средний уровень успешности показали 20% испытуемых (4 чел.). Уровень ниже среднего отмечен у 15 % респондентов (3 чел.). Не выявлено ни одного респондента с низким уровнем сформированности фонетической стороны речи.

Результаты исследования состояния сформированности фонематического восприятия выявили следующие трудности у обучающихся 2 класса с легкой умственной отсталостью: пропуски и замены звуков при воспроизведении слоговых цепочек; нарушения в дифференциации звуков; трудности в определении заданного звука в словах; ошибки в определении первого и последнего звука в слове, места звука в слове; затруднения при выполнении заданий на определение количества звуков в слове.

Полученные результаты диагностических заданий позволили определить, что наибольшие трудности у респондентов с легкой умственной отсталостью вызвали задания на определение количества звуков в слове. Состояние сформированности фонематического восприятия обучающихся 2 классов с легкой умственной отсталостью находилось на уровне ниже среднего и низком [1].

Таким образом, на протяжении всего периода обучения младших школьников с легкой умственной отсталостью должна проводиться целенаправленная логопедическая работа, в которой особое внимание необходимо уделять развитию и коррекции всех компонентов фонетической и фонематической стороны речи, так как они во многом определяют уровень сформированности устной речи и последующее успешное обучение школьника.

Библиографический список

1. Агаева И.Б. Формирование речи у обучающихся с умеренной интеллектуальной недостаточностью средствами альтернативной коммуникации: практико-ориентированная монография; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2017. 148 с.
2. Мамаева А.В. Обследование речи младших школьников: метод. рекомендации / [А.В. Мамаева, И.Н. Рейм, Е.В. Насонова и др.]; под ред. А.В. Мамаевой; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015. 118 с.
3. Трубникова Н.М. Структура и содержание речевой карты: учебно-методическое пособие. Урал, гос. пед. ун-т Екатеринбург, 1998. 51с.

УСЛОВИЯ ПРОВЕДЕНИЯ МОНИТОРИНГА НАВЫКА ЧТЕНИЯ ПРЕДЛОЖЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ИНТЕРАКТИВНОЙ СРЕДЕ

CONDITIONS FOR MONITORING THE SKILL
OF READING SENTENCES
IN STUDENTS WITH MENTAL DISABILIT
IN THE INTERACTIVE ENVIRONMENT

В.В. Носкова

V.V. Noskova

Научный руководитель А.В. Мамаева
Scientific adviser A.V. Mamaeva

Мониторинг, умственная отсталость, технология GOMS.

В статье представлены блоки заданий для оценки навыка чтения предложений у обучающихся с умственной отсталостью в интерактивной среде.

Monitoring, mental retardation, GOMS technology.

The article presents blocks of tasks for assessing the skill of reading sentences in students with mental retardation in an interactive environment.

В нормативно-правовых документах, регламентирующих образование обучающихся с интеллектуальными нарушениями, предусмотрено овладение чтением детьми с различной степенью умственной отсталости на доступном им уровне. Анализ теории и практики обучения детей с умственной отсталостью (Л.Б. Баряева, В.В. Воронкова, И.М. Бгажногова, А.Р. Маллер, Л.М. Шипицына и др.) показал, что у детей с умственной отсталостью отмечаются нарушения навыков чтения, многообразие их проявлений, заметная стойкость. А.К. Аксенова указывает на то, что по мере нарастания сложности программного материала, повышения требований к технике чтения обучающихся появляется ряд новых трудностей, связанных с тем, что обучающиеся с умственной отсталостью крайне медленно накапливают и усваивают слоговые образы [1, с.137]. В связи с этим появляется необходимость поиска способов и приемов, способствующих эффективному формированию навыка чтения (беглость, осознанность, правильность) у данной категории детей. При этом важен индивидуальный и дифференцированный подход в обучении чтению обучающихся с умственной отсталостью, а также отслеживании динамики освоения навыков чтения. Необходимо такой мониторинг освоения навыка чтения обучающимися с умственной отсталостью, который позволит отследить даже минимальные продвижения

ребенка. Учет малейшей динамики даст возможность педагогам быстро реагировать на не всегда заметные изменения в освоении навыка чтения обучающимися с интеллектуальными нарушениями и гибко корректировать программу обучения ребенка грамоте [2].

В настоящее время существует достаточно много различных методик для диагностики навыков чтения. Если при обучении детей, владеющих вербальной речью, для отслеживания динамики возможно проводить контрольные срезы методом чтения вслух, то при обучении детей с умственной отсталостью, осложненной отсутствием общеупотребительной речи, необходимы иные методы и технологии.

Для диагностики сформированности навыка чтения предложений мы обратились к технологии GOMS (новый генеральный формат оценки). Данная технология разработана специалистами Университета Миннесоты для проведения оценки образовательных достижений обучающихся с интеллектуальными нарушениями, адаптирована с учетом обучения навыкам чтения в России [3].

Чтобы оценить понимание прочитанных предложений наиболее целесообразно на, наш взгляд, будет использовать 3 блока заданий, в которых используется метод показа с применением ИКТ:

1 блок заданий предполагает чтение предложений вслух. Данный блок актуален для обучающихся с умственной отсталостью, владеющих речью.

2 блок включает в себя задания, предполагающие подбор картинки к предложению. При этом обучающийся с умственной отсталостью самостоятельно читает предложение и выбирает одну картинку из трех предложенных. В случае, если ребенок совершает ошибку, то ему предлагается данное задание повторно.

3 блок заданий предполагает завершение предложений. Обучающийся с умственной отсталостью самостоятельно читает незаконченное предложение и выбирает один из трех вариантов слов, подходящий по смыслу.

В адаптированной версии технологии GOMS на выполнение попытки во втором и третьем блоках дается 30 секунд. Вероятно, для некоторых обучающихся с умственной отсталостью, которые находятся на этапе становления навыка чтения предложений, этого времени будет недостаточно. На этапе пилотажного исследования нами была отмечена такая особенность у испытуемых, когда некоторые слова в предложениях обучающийся читает медленно, некоторые по буквам (но все же понимает их смысл). Возможно, целесообразно будет продумать увеличение времени выполнения попытки для конкретных участников апробации программы мониторинга навыка чтения предложений.

Плюс мониторинга на уровне чтения предложений состоит в том, что он раскрывает более широкие возможности для проверки смысловой стороны. В качестве дальнейшей перспективы предполагается проверка представленных в интерактивной среде заданий на надежность, валидность и чувствительность к изменениям.

Библиографический список

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. пед.вузов. М.: ВЛАДОС, 2004. 316 с.
2. Мамаева А.В., Антонова Т.С., Денисова К.Ю., Килина С.Ю. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью (на примере навыка чтения): сообщение 1 // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2019. № 2(48). С. 41 – 51. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-41-1-119> (дата обращения: 25.03.2021)
3. Мамаева А.В., Антонова Т.С., Денисова К.Ю., Килина С.Ю. Применение зарубежных технологий на сенсорном экране для мониторинга достижений умственно отсталых школьников // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. 2020. С. 226-235. DOI: [10.15405/epsbs.2020.10.03.27](https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.10.03.27) (дата обращения: 28.03.2021)

ОСОБЕННОСТИ СЛОГОВОЙ СТРУКТУРЫ СЛОВА И ПРОЦЕССОВ, ВЛИЯЮЩИХ НА ЕЕ ФОРМИРОВАНИЕ, У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

FEATURES OF THE WORD STRUCTURE AND THE PROCESSES AFFECTING ITS FORMATION IN PRESCHOOLERS WITH GENERAL LEVEL III SPEECH IMPAIRMENT

Е.К. Подобайлова

E.K. Podobailova

Научный руководитель Л.А. Брюховских
Scientific adviser L.A. Bryukhovskikh

Общее недоразвитие речи, нарушения слоговой структуры слова, слоговой анализ и синтез, оптико-пространственная ориентация, уровень сформированности, механизм нарушений.

В статье представлен краткий анализ результатов изучения слоговой структуры слова и процессов, влияющих на ее формирование у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

General speech underdevelopment, violations of the syllable structure of a word, syllabic analysis and synthesis, optical-spatial orientation, level of formation, mechanism of disorders.

The article presents a brief analysis of the results of studying the syllable structure of a word and the processes that affect its formation in children aged 5-6 years with general speech underdevelopment of the III level.

Детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи нарушение слоговой структуры слова является одним из самых сложных для коррекции. Для успешного овладения структурой слова необходимо, чтобы у ребёнка своевременно формировались базовые речевые и неречевые предпосылки: фонематический слух, фонематическое восприятие, фонематические представления, слоговой анализ и синтез, слухо-ритмические основы, пространственные представления. Несформированность данных процессов отрицательно влияет на возможность нормативного восприятия и правильного произнесения слоговой структуры слова. [1, 2, 3].

Нами проведен констатирующий эксперимент на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 9» города Боготола. В эксперименте участвовало 10 детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня и дизартрией.

Диагностический комплекс заданий был составлен на основе методики, разработанной Г. В. Бабиной и Н. Ю. Шариповой, а также методики, разработанной З.Е. Агранович.

Диагностический комплекс состоял из трех серий заданий:

- I серия состояла из заданий, направленных на выявление особенностей спонтанного произнесения слов сложного слогового состава как изолированно, так и в составе предложения;
- II серия состояла из заданий, направленных на выявление особенностей и уровня сформированности слогового анализа и синтеза;
- III серия состояла из заданий, направленных на выявление особенностей и уровня сформированности оптико-пространственной ориентации.

Проанализировав результаты выполнения заданий I серии мы отметили, что у детей 5–6 лет с общим недоразвитием речи III уровня наблюдаются нарушения слоговой структуры разной степени выраженности. Наиболее затруднено произнесение слов сложной слоговой структуры в составе предложений. У дошкольников наблюдались следующие нарушения структуры слов: сокращения согласных звуков в стечениях, замены звуков из-за нарушенного звукопроизношения, опускание слогаобразующей гласной, вставки гласных в стечения согласных звуков, перестановки слогов.

В ходе выполнения заданий II серии выявлено, что способность к слоговому анализу и синтезу у детей данной категории сформирована недостаточно.

Анализ результатов выполнения заданий III серии говорит о недостаточном уровне сформированности оптико-пространственной ориентации. Недоразвитие пространственных представлений проявляется в недостаточной способности ориентироваться в структуре слова, в неумении определять пространственные отношения слогов и звуков в слове [2].

Для уточнения механизма нарушений слоговой структуры слова мы сопоставили результаты первой и второй серий заданий: полное совпадение уровней продемонстрировали 70% дошкольников, незначительное расхождение уровней продемонстрировали 30% дошкольников. А также сопоставили результаты выполнения заданий первой и третьей серий: полное совпадение уровней показали 50% детей, незначительное расхождение уровней показали 50% детей.

Таким образом, мы выявили тенденцию соответствия уровня сформированности слоговой структуры слова с уровнями сформированности слогового анализа и синтеза и оптико-пространственной ориентации. При этом также установлено, что уровень сформированности слоговой структуры слова ниже, чем уровни сформированности данных процессов, что подтверждает опережающий характер развития процессов, влияющих на ее формирование.

Выявленные в результате эксперимента особенности сформированности слогового анализа и синтеза и оптико-пространственной ориентации позволяют подобрать эффективные методы коррекции слоговой структуры слова у дошкольников с общим недоразвитием речи.

По нашему мнению, метод наглядного моделирования будет оптимальным и эффективным средством формирования слоговой структуры. Поскольку наглядное моделирование позволит развить данные процессы, что в свою очередь, улучшит качество произносимых слов.

Библиографический список

1. Бабина Г.В., Шарипова Н.Ю. Структурно-слоговая организация речи дошкольников: онтогенез и дизонтогенез: монография. М.: Прометей, 2013. 192 с.
2. Брюховских Л.А., Дмитриева О.А. Влияние пространственного фактора на формирование звукового анализа и синтеза детей с общим недоразвитием речи // Сибирский вестник специального образования. 2017. № 1(19). С. 22–25.
3. Мамаева А.В. Деятельность учителя-логопеда по разработке адаптированных образовательных программ: учебное пособие. Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2019. 300 с.

СОДЕРЖАНИЕ И ПРОЦЕДУРА МОНИТОРИНГА ПОНИМАНИЯ ПИКТОГРАФИЧЕСКИХ ПРЕДЛОЖЕНИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ТЯЖЕЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ В ИНТЕРАКТИВНОЙ СРЕДЕ

THE CONTENT AND PROCEDURE FOR MONITORING THE UNDERSTANDING OF PICTOGRAPHIC SENTENCES IN STUDENTS WITH SEVERE MENTAL RETARDATION IN AN INTERACTIVE ENVIRONMENT

И.Н. Сулима

I.N. Sulima

Научный руководитель А.В. Мамаева
Scientific adviser A.V. Mamaeva

Методы и средства альтернативной коммуникации, умственная отсталость, мониторинг, диагностический комплекс, интерактивная среда, пиктографические предложения, навык, контроль, коррекционная работа.

В статье представлены этапы констатирующего эксперимента и краткий анализ обследования понимания пиктографических предложений у обучающихся с тяжелой умственной отсталостью в интерактивной среде.

Methods and means of alternative communication, mental retardation, monitoring, diagnostic complex, interactive environment, pictographic proposals, skill, control, correctional work.

The article presents the stages of the ascertaining experiment and a brief analysis of the survey of the understanding of pictographic sentences in students with severe mental retardation in an interactive environment.

Отсутствие общеупотребительной речи или значительные ее ограничения у обучающихся с тяжёлой умственной отсталостью не позволяют самостоятельно выражать свои желания, чувства и потребности, поэтому необходимо предоставить другую коммуникативную систему, которая поможет облегчить общение и улучшить процесс обучения.

Достаточно эффективным способом являются методы и средства альтернативной коммуникации, которые позволят удовлетворить потребности в общении у неговорящего ребенка. Также особенности и своеобразие психофизического развития детей с тяжелой умственной отсталостью не позволяют сформироваться навыку самостоятельного чтения, и, как правило, обучение чтению не может носить традиционный характер, а должно содержать элементы альтернативного чтения [1].

В настоящее время в Федеральном государственном образовательном стандарте образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными

нарушениями) и примерной адаптированной основной общеобразовательной программе образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) (Вариант 2) в рамках образовательной области «Язык и речевая практика» выделяется предмет «Речь и альтернативная коммуникация». Он предусматривает формирование коммуникативных и речевых навыков с использованием средств вербальной и невербальной коммуникации и умение пользоваться ими в процессе социального взаимодействия. При этом предусмотрена возможность обучения детей альтернативному чтению в доступных для ребенка пределах.

Также в Федеральном государственном образовательном стандарте представлены требования к полугодовой, годовой и итоговой оценке. Данные требования не позволяют отслеживать результаты достижений обучающихся с тяжелой умственной отсталостью за короткий временной промежуток, для того чтобы определить минимальные положительные результаты в течение непродолжительного времени, что позволило бы учителям незамедлительно реагировать и вносить поправки в программы для улучшения образовательных результатов.

На наш взгляд, целесообразно опираться на одну из зарубежных технологий – general outcome measurement (далее – GOMs), применяемую в США, но требования должны быть адаптированы с учетом специфики обучения альтернативному чтению детей с умственной отсталостью в России (чему посвящена серия исследований, проводимых на базе КГПУ им. В.П. Астафьева) [2].

Мы считаем целесообразным проводить процедуру мониторинга понимания пиктографических предложений у обучающихся с тяжелой умственной отсталостью в интерактивной среде на сайте «Говорящие уроки» (<http://talking-lessons.kspru.ru>) [3]. Составленный нами диагностический комплекс включает в себя три блока заданий. В рамках первого блока необходимо будет выбрать из трех предлагаемых сюжетных картинок одну, подходящую к образцу. В рамках второго блока заданий необходимо найти из трёх предлагаемых пиктограмм одну, подходящую к сюжетной картинке. В третьем блоке целесообразно предложить соотнести подходящую пиктограмму с образцом. В каждом из трёх перечисленных выше блоков, предлагаются серии заданий, различные по уровням сложности, где необходимо выбирать изображения, как с голосовой инструкцией, так и без голосового сопровождения из предложенных нами в интерактивной среде наборов. Варианты для выбора предложены таким образом, что с предъявленной ситуацией совпадают субъект, предикат или объект.

Первые три задания внутри каждой серии предлагаются в качестве обучающих, для того чтобы научить обследуемого работать с программой. Оценочные баллы за них не засчитываются. На материале первых трех обучающих заданий педагог оказывает ученику максимально развернутую помощь. Результаты обучающих заданий ни по одной из попыток в подсчете не учитываются. Начиная с четвертого задания, за каждый правильный выбор изображения ученикам засчитываются баллы. При допущении ошибки обучающемуся оказывается организующая помощь в виде повторного предъявления задания. За правильный ответ, данный после оказания организующей помощи, балл не засчитывается. Процесс фиксирования данных, а также обработка результатов производится программой автоматически.

В заключение следует сказать, что приведенные выше положения и требования к процедуре мониторинга позволят объективно контролировать минимальные учебные достижения учащихся с тяжелой умственной отсталостью, а также повысить качество коррекционной работы по формированию понимания средств альтернативной коммуникации.

Библиографический список

1. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей: учеб. для студентов дефектол. фак. педвузов и ун-ов. М.: Просвещение-Владос, 1995. 112 с.
2. Мамаева А.В., Антонова Т.С., Денисова К.Ю., Килина С.Ю. Мониторинг учебных достижений обучающихся с умственной отсталостью (на примере навыка чтения): сообщение 1 // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. 2019. № 2(48) С. 41 – 51. DOI: <https://doi.org/10.25146/1995-0861-2019-41-1-119> (дата обращения: 26.03.2021)
3. Мамаева А.В., Антонова Т.С., Денисова К.Ю., Килина С.Ю. Применение зарубежных технологий на сенсорном экране для мониторинга достижений умственно отсталых школьников // European Proceedings of Social and Behavioural Sciences. 2020. С. 226-235. DOI: [10.15405/epsbs.2020.10.03.27](https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.10.03.27) (дата обращения: 27.03.2021)

Раздел III.
ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ
Section III.
INCLUSIVE EDUCATION OF CHILDREN
WITH DISABILITIES

**ПРОЕКТ «ЕСТЬ КОНТАКТ!»,
НАПРАВЛЕННЫЙ НА РАЗВИТИЕ
КОММУНИКАТИВНЫХ УМЕНИЙ ДОШКОЛЬНИКОВ
С РАСТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА**

THE PROJECT « THERE IS A CONTACT!»,
AIMED AT DEVELOPING THE COMMUNICATION SKILLS
OF PRESCHOOLERS WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS

А.П. Агарина, Ю.И. Черноброва

A.P. Agarina, Y.I. Chernobrova

Научный руководитель **О.Л. Беляева**
Scientific adviser **O.L. Belyaeva**

Расстройства аутистического спектра, коммуникативные умения, дошкольники, дети с аутизмом.

Проблема, на решение которой ориентирована статья, заключается в выявлении уровня развития коммуникативных умений старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра, обоснование и подбор комплекса игр для проекта «Есть контакт!», направленных на развитие коммуникативных умений.

Autism spectrum disorders, communication skills, preschoolers, children with autism.

The problem that the article is focused on is to identify the level of development of communication skills of older preschoolers with autism spectrum disorders, substantiation and selection of a set of games for the project «There is contact!» aimed at developing communication skills.

Одной из приоритетных задач образования старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра (РАС), обозначенной в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (ФГОС ДО), является их социально-коммуникативное развитие.

Коммуникативные умения- это комплекс осознанных коммуникативных действий, основанных на высокой теоретической и практической подготовленности

личности, позволяющей использовать знания для отражения и преобразования действительности. [1]

Данные умения являются важным условием, определяющим возможности человека в общении.

Особенности общения и взаимодействия детей дошкольного возраста на ранних этапах рассмотрены в исследованиях Л. Н. Галигузовой, Я. Л. Коломинского, М. И. Лисиной, Т. А. Репиной, А. Г. Рузской, Е. О. Смирновой.

В работах этих ученых доказано, что в процессе взаимодействия дети способны постепенно усвоить конкретные коммуникативные умения, необходимые для организации полноценного процесса общения.

Общепринятого подхода к классификации коммуникативных умений не существует. В основе позиции стоит ориентация на опыт детей.

В своей работе под коммуникативными умениями старших дошкольников с РАС, опираясь на идею «Коммуникативного дома», разработанную специалистами Детского Фонда ООН (United Nations Children's Fund- UNICEF), мы рассматриваем: умение смотреть в глаза и лицо, внимание, подражание, очередность, понимание, слушание, умение играть, умение делать жесты.

Все эти умения очень тесно связаны между собой и развиваются на занятиях параллельно.

Для определения уровня коммуникативных умений не разработано стандартизированных процедур, поэтому с целью исследования данных умений применялся метод наблюдения и Макартуровский опросник: русская версия. [2].

Исследование проводилось на базе КГБУ СО «Реабилитационный центр «Радуга». В ходе диагностики выявлен низкий уровень развития коммуникативных умений дошкольников с РАС в настоящее время логопедическая работа с дошкольниками с РАС в реабилитационном центре проводится только в индивидуальной форме, что не позволяет организовать непосредственное взаимодействие детей друг с другом.

Исходя из выявленной проблемы, было принято решение организовать работу группы «Есть контакт!», объединив 6 детей старшего дошкольного возраста с РАС.

Ориентируясь на теорию Л.С. Выготского о том, что в дошкольном возрасте ведущей деятельностью является игра, для проведения групповых занятий была выбрана игровая форма.

Коммуникативные умения развивались в следующем порядке:

– умение смотреть в глаза и лицо развивали в процессе выполнения совместных игровых действий, например, игра «Шла большая черепаха», «Встань, на кого смотрю».

– развитие внимания и умение соблюдать очередность происходило с помощью настольных игр, например «Произносительное лото», «Я- хороший».

– умение подражать развивали в таких играх, как «Зеркало», «Море волнуется раз».

– умение понимать и слушать развивали в играх применяли игры с музыкальными инструментами, красками, крупами.

В процессе подвижных игр дошкольники с РАС смотрели друг на друга, постепенно овладевали умением играть, выполняли упражнения по показу специалиста, по подражанию, а затем- по словесной инструкции. Дети брали на себя роли «медведя», «мышки», «кошки», «волка», учились выполнять требуемые жесты, движения. Игры «Жмурки», «Прятки», «Кошки-мышки» побуждали детей к выполнению совместных действий, учили их выстраивать коммуникацию друг с другом.

Такие игры настройка настраивали детей с РАС к активной коммуникации с окружающим социумом.

В ходе реализации проекта мы пришли к выводу о том, что проведение занятий в коммуникативной группе дает большие возможности для развития коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста с РАС, поскольку каждый ребенок включается в коллективную работу, вступает в контакт со сверстниками, обменивается информацией, учится смотреть в глаза и лицо, подражать, понимать, слушать, играть.

Библиографический список

1. Андреева Г.К. Социальная психология. М.: Аспект Пресс, 2006. 384 с.
2. Беляева О. Л. Сравнительное изучение особенностей коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей группы аутизма. Аутизм и другие нарушения в развитии: современные исследования и разработки. 2020. № 1(4). С. 2-14.
3. Елисеева М. Б. Макатуровский опросник как инструмент диагностики лексического развития детей от 8 до 36 месяцев. Специальное образование. 2017. – № 3(47). С. 66-81.
4. Мамаева А.В. Проявления коммуникативных нарушений у детей с церебральным параличом, сочетающимся с интеллектуальным и речевым недоразвитием. Красноярск : Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2010. 196 с.

ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНО-КОММУНИКАТИВНОГО РАЗВИТИЯ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЗАИКАНИЕМ В УСЛОВИЯХ РАЗНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ

FEATURES

OF THE SOCIAL AND COMMUNICATIVE DEVELOPMENT
OF OLDER PRESCHOOLERS WITH STUTTERING
IN THE CONDITIONS OF DIFFERENT EDUCATIONAL ROUTES

В.В. Екель

V.V. Ekel

Научный руководитель **О.Л. Беляева**
Scientific adviser **O.L. Belyaeva**

Социально-коммуникативное развитие, заикание, образовательные маршруты.

Статья посвящена актуальной на сегодняшний день проблеме исследования особенностей социально-коммуникативного развития старших дошкольников с заиканием в условиях разных образовательных маршрутов.

Social and communicative development, stuttering, educational routes.

The article is devoted to the current problem of studying the features of the social and communicative development of older preschool children with stuttering in different educational routes.

Одним из основных направлений образования дошкольников, отображающих социальный заказ семьи и общества, представляется их социально-коммуникативное развитие [1, с. 16]. Современный взгляд такого развития ребенка выявляет главные принципы для вступления в социум через усвоение системы потребностей, социальной сферы интересов, ценностных установок, касающихся системы межличностных связей, коммуникаций с другими людьми. Речевые нарушения детей дошкольного возраста тормозят развитие у них коммуникативных навыков. К таким нарушениям речи относится заикание, при котором нарушается темпо-ритмическая организация речи, что обусловлено судорожным состоянием мышц речевого аппарата. Данный дефект затрагивает эмоционально-личностную сферу детей и выражается в неуверенности, внушаемости, отсутствии инициативы, что, несомненно, затрудняет и искажает их социально-коммуникативное развитие.

Нами проведено исследование по указанной теме. Для обследования особенностей социально-коммуникативного развития была применена методика авторского коллектива О.В. Дыбиной, С.Е. Анфисовой, А.Ю. Кузиной, И.В. Груздовой «Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников», предназна-

ченая для обследования детей 5-7 лет [4, с. 3]. Участниками исследования стали 12 детей старшего дошкольного возраста заиканием 6-7 лет, из которых:

– в I группу вошли 6 детей, обучающихся по программе индивидуального образовательного маршрута, посещающих группы общеразвивающей направленности ДОО в рамках инклюзивного дошкольного образования;

– II группу составили 6 детей, обучающихся по индивидуальной адаптированной программе, посещающих группы компенсирующей направленности для детей с тяжелым нарушением речи.

Согласно предмету исследования, мы провели диагностику только социально-коммуникативной компетентности, которая включала в себя обследование следующих умений:

– умение понимать эмоциональное состояние ровесника, взрослого человека (радостный, печальный, злой, веселый и т.д.) и рассказать о нём;

– умение относиться уважительно к окружающим его людям;

– умение получать необходимую информацию в общении и взаимодействии с другими;

– умение вести простой диалог как со взрослыми, так и с ровесниками;

– умение слушать других, прислушиваться к их мнению, интересам;

– умение не ссориться, не конфликтовать в спорных ситуациях;

– умение спокойно отстаивать своё мнение;

– умение как принимать помощь от других, так и оказывать ее;

– умение соотносить свои интересы, желания, с интересами других;

– умение принимать участие в коллективных делах.

По каждому параметру выделялись уровни сформированности социально-коммуникативной компетентности: высокий, средний, низкий. Количественный и качественный анализ полученных результатов исследования показал, что для старших дошкольников с заиканием, посещающих как группы общеразвивающей направленности ДОО, так и группы компенсирующей направленности для детей с тяжелым развитием речи, характерны особенности социально-коммуникативного развития.

В I группе из группы ДОО общеразвивающей направленности ДОО у старших дошкольников с заиканием преобладает средний уровень социально-коммуникативного развития. Низкий уровень развития обнаружили 2 ребенка (33,3%). Средний уровень развития – 3 ребенка (50%). Высокий уровень развития – 1 ребенок (16,7%).

Во II группе дошкольников из группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи с заиканием преобладает высокий уровень социально-коммуникативных развития. Низкий уровень не обнаружен. Средний уровень развития обнаружены у двоих детей (33,3%). Высокий уровень развития показали 4 ребенка (66,7%).

Таким образом, анализ полученных результатов позволил нам выявить и обобщить особенности социально-коммуникативного развития детей старшего

дошкольного возраста с заиканием независимо от образовательного маршрута. Уровень социально-коммуникативного развития детей в дошкольном возрасте с заиканием зависит от организации психолого-педагогического сопровождения, как мы полагаем, в котором учитываются индивидуальные и возрастные особенности, включая программу образовательного маршрута. По результатам эксперимента планируется разработка методических рекомендаций для педагогов и логопедов по развитию социальных и коммуникативных навыков общения у старших дошкольников с заиканием в условиях разных образовательных маршрутов.

Библиографический список

1. Бахтеева, Э.И. Социально-коммуникативное развитие ребенка дошкольного возраста как аспект личностного становления // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2015. – Т. 11. – С. 16-20.
2. Беляева, О.Л., Давыдова О.Г., Николина М.С. Социально-коммуникативное развитие старших дошкольников с кохлеарными имплантами: монография / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2020. – 170 с.
3. Екель В.В., Беляева, О.Л., Социально-коммуникативное развитие старших дошкольников с заиканием: теоретический аспект / Сборник: Наука и социум. Материалы XIII Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Ответственный редактор Е.Л. Сорокина. 2020. – С. 17-21.
4. Дыбина, О.В. Педагогическая диагностика компетентностей дошкольников / О.В. Дыбина, С.Е. Анфисова, А.Ю. Кузина. – Из-во: Мозаика-Синтез, 2010. – 64 с.

ФОРМИРОВАНИЕ КОММУНИКАТИВНЫХ БАЗОВЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С УМЕРЕННОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

FORMATION OF COMMUNICATIVE BASIC LEARNING ACTIONS IN STUDENTS WITH MODERATE MENTAL DELAY

Н.В. Илиевска

N.V. Ilievaska

Научный руководитель О.Л. Беляева
Scientific adviser O.L. Belyaeva

Базовые коммуникативные учебные действия, обучающиеся с умеренной умственной отсталостью.

В статье представлены задания для выявления сформированности коммуникативных базовых учебных действий у обучающихся с умеренной умственной отсталостью, описаны направления коррекционной работы по их формированию.

Basic communicative learning activities for learners with moderate mental retardation.

The article presents tasks for identifying the formation of communicative basic educational actions in students with moderate mental retardation, describes the directions of correctional work for their formation.

Базовые коммуникативные учебные действия – это элементарные и необходимые единицы учебной деятельности, формирование которых обеспечивает усвоение содержания программы образования обучающимися с умеренной умственной отсталостью. Программа формирования базовых учебных действий содержит задачи подготовки ребенка к нахождению и обучению в среде сверстников, к эмоциональному, коммуникативному взаимодействию с группой обучающихся; формирование учебного поведения, умения выполнять задания от начала до конца в течение определенного периода времени, умения самостоятельно переходить от одного действия (операции) к другому в соответствии с расписанием занятий, алгоритмом действий[2]. Мы выявили: у обучающихся с умственной отсталостью в умеренной степени значительно деформирована способность к овладению базовыми коммуникативными учебными действиями. Данный факт создает проблемную ситуацию по нахождению умственно отсталого ребенка в школьном коллективе и препятствует развитию жизненных компетенций, необходимых для дальнейшего функционирования в социуме. Целью разработанной программы является формирование базовых коммуникативных учебных действий у обучающихся с умеренной умственной отсталостью на уроках учебного предмета «Основы коммуникации».

Настоящая программа предназначена для работы с обучающимися 6-7 классов с умеренной степенью умственной отсталости. Программа содержит весь необходимый материал для организации коррекционно-развивающих занятий по направлению: формирование базовых коммуникативных учебных действий. Эффективность занятий повышается за счет организационно-содержательной формы:

- специально разработанной рабочей тетради,
- творческих заданий (раскрашивание, аппликации, вырезание и вклеивание картинок, оформление открыток),
- организации урока по принципу «круглого стола»,
- парное взаимодействие,

Использование методов обучения:

- сочетание словесных и наглядных методов обучения.

Содержание работы по формированию базовых коммуникативных учебных действий состоит из 3-х блоков:

– I блок «Учебное поведение» предполагает формирование умений к нахождению и обучению в среде сверстников, умение слушать и выполнять инструкцию педагога к учебному, умение пользоваться учебными материалами, умение выполнять действия по образцу и подражанию.

– II блок «Учебная деятельность» формирует умения выполнять задания с заданными качественными параметрами от начала до конца в течение определенного времени, обращаться за помощью и принимать помощь.

– III блок «Социальное взаимодействие» направлен на формирование умений использовать общепринятые ритуалы социального взаимодействия с одноклассниками и учителем, доброжелательно относиться, сопереживать, уметь договариваться и изменять своё поведение в соответствии с объективным мнением большинства в конфликтных или иных ситуациях взаимодействия с окружающими. При реализации данной программы необходимо руководствоваться общепедагогическими принципами, позицией современной олигофренопедагогики: так же учитываются индивидуальные особенности развития и особые образовательные потребности. Настоящая программа рассчитана на 34 занятия, 1 раз в неделю. Уникальность программы заключается в участии на занятиях игрушки куклы-помощника Гнома Гномыча и использовании деревянного пособия «Сказки на магнитах». На занятиях педагогом разыгрывается ситуация, когда кукла-помощник не понимает инструкцию педагога к учебному заданию, кукла-помощник просит помощи у обучающихся внимательно выслушать задание и помочь его выполнить, в итоге, обучающиеся активно включаются в работу, принимают на себя роль наставников и обучают куклу-помощника. Таким образом, формируется умение оказывать помощь, умение договариваться, умение слушать и выполнять инструкцию педагога. С деревянным пособием «Сказки на магнитах» используется несколько вариантов игр на развитие умений взаимодействовать в коллективе, использовать общепринятые ритуалы социального взаимодействия с одноклассниками и учителем, умение выполнять действие по образцу и подражанию, умение выполнять задание от начала до конца в течение определенного периода времени.

Библиографический список

1. Беляева О.Л. Проблемы формирования компонента жизненной компетенции у школьников с нарушением слуха и интеллекта / Материалы Международной конференции / Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Ответственный редактор А.В. Мамаева. 2013. С. 63-67.
2. Грязнова М.А., Зуева Е.В., Шеметова А.Г., Данилова О.А., Беляева О.Л. Проектная деятельность как средство подготовки специалистов Красноярского края к реализации ФГОС образования обучающихся с умеренной умственной отсталостью. В сборнике: МОЛОДЕЖЬ И НАУКА XXI ВЕКА. СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ. Материалы XVI Всероссийской научно-практической конференции студентов, аспирантов и школьников. Ответственный редактор: И.Ю. Жуковин; Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. 2017. С. 15-17.

ПРЕОДОЛЕНИЕ СОЦИАЛЬНОЙ ЭКСКЛЮЗИИ У ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ВЫРАЖЕННЫМИ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫМИ НАРУШЕНИЯМИ ПОСРЕДСТВОМ ИХ ВКЛЮЧЕНИЯ В ОНЛАЙН-МЕРОПРИЯТИЯ ПРОЕКТА «ЭСТАФЕТА ВОЗМОЖНОСТЕЙ»

OVERCOMING SOCIAL EXCLUSION
IN CHILDREN AND ADOLESCENTS
WITH SEVERE INTELLECTUAL DISABILITIES
BY INCLUDING THEM IN THE ONLINE ACTIVITIES
OF THE PROJECT «RELAY OF OPPORTUNITIES»

Т.М. Ишкабулова

T.M. Ishkabulova

Научный руководитель О.Л. Беляева
Scientific adviser O.L. Belyaeva

Социальная эксклюзия, интеллектуальные нарушения, проектная деятельность, онлайн-мероприятия, социализация, жизненные компетенции.

В статье описан опыт преодоления социальной эксклюзии у детей и подростков с выраженными интеллектуальными нарушениями посредством их включения в онлайн-мероприятия проекта «Эстафета возможностей». Раскрыта цель и структура проекта; отмечены особенности тематических предпочтений участников разных возрастных групп, а также эффективность проектной деятельности для сотрудников учреждения.

Social exclusion, intellectual disabilities, project activities, online events, socialization, life competencies.

The article describes the experience of overcoming social exclusion in children and adolescents with severe intellectual disabilities by including them in the online events of the «Relay of Opportunities» project. The purpose and structure of the project are disclosed; the features of the thematic preferences of participants of different age groups are noted, as well as the effectiveness of project activities for employees of the institution.

По данным Федеральной службы государственной статистики в России наблюдается устойчивый рост числа детей-инвалидов (2017 год – 636000 человек, 2018 год – 651000, 2019 год – 670000, 2020 год – 688000, 2021 год – 704000)¹. Среди заболеваний, приводящих к детской инвалидности, на первые места выходят психические расстройства и расстройства поведения, заболевания нервной системы, врожденные аномалии развития. В большинстве случаев, эти заболевания сопровождаются выраженными интеллектуальными нарушениями.

¹ Федеральная служба государственной статистики (rosstat.gov.ru)

Некоторое время назад данная категория детей считалась необучаемой и неперспективной, нуждающейся в постоянном присмотре и уходе; многие были изолированы от общества либо в семьях, либо в интернатных учреждениях системы социальной защиты. Процессы гуманизации общества изменили взгляд на детей данной нозологической группы и их права, но и на сегодняшний день проблема социальной эксклюзии особых детей не потеряла свою актуальность; идет постоянный поиск инновационных форм обучения и воспитания, обеспечивающих их успешную социализацию [Маллер А.Р., 2019].

Специалисты, работающие в данном направлении, отмечают эффективность проектной деятельности [Сафонова Л.М., Беляева О.Л., 2020].

К проекту «Эстафета возможностей», поддержанному Фондом президентских грантов и стартовавшему в сентябре 2020 года, присоединились 17 несовершеннолетних воспитанников комплексного центра социального обслуживания населения «Кировский» г. Красноярска в сопровождении специалистов учреждения.

Цель проекта – помочь детям и подросткам с выраженными ментальными нарушениями преодолеть социальную эксклюзию, то есть исключение их из жизни общества. «Эстафета возможностей» проводится в форме вебинаров по трем тематическим блокам: «Кулинарная школа», «Творческая мастерская» и «Доступная работа»; с помощью педагогов и родителей сами участники проекта выступают в роли ведущих онлайн-мероприятий, реализуя тем самым принцип «равный – равному».

На сегодняшний день воспитанники нашего центра попробовали себя в роли ведущих онлайн-тренировки, кулинарного шоу «Один рецепт на всех», выставки рукоделия «Я умею». Опрос участников проекта показал, что наибольший интерес к мероприятиям блоков «Кулинарной школы» и «Творческой мастерской», предполагающих создание конечного продукта проявляют дети младшего школьного возраста, в то время как подросткам интересны вебинары, связанные с вопросами профориентации и трудоустройства, встречи с представителями разных профессий.

Безоценочное принятие каждого, доброжелательное отношение ко всем участникам проекта со стороны организаторов, интересная тематика вебинаров и регулярность их проведения способствуют не только расширению кругозора у детей, поддержанию постоянного интереса и ожидания следующего мероприятия, но и создают условия для самораскрытия и самопознания, понимания себя, своих способностей и возможностей, тем самым развивают у детей и подростков с выраженными интеллектуальными нарушениями важные жизненные компетенции.

Вместе с детьми в «Эстафету возможностей» включились родители – участие в различных мероприятиях наравне с другими семьями, воспитывающими детей с ментальными нарушениями, а также с детьми, воспитывающимися в детских домах и домах-интернатах позволило иначе посмотреть на собственные возможности и ограничения, оценить свои сильные стороны. Для специалистов учреждения участие в данном проекте позволило расширить формы работы с данной категорией детей и их семьями, а также повысить уровень мотивационно-личностной готовности к работе с детьми, имеющими умеренную и тяжелую степень умственной отсталости [Мамаева А.В., Петроченко В.И., 2015].

Практика показывает, что технология проектной деятельности в работе с детьми и подростками с выраженными интеллектуальными нарушениями является эффективным средством преодоления социальной эксклюзии, позволяет оптимально включить в работу всех участников коррекционно-реабилитационного процесса и дает возможность продолжить работу со всеми участниками в дистанционной форме.

Библиографический список

1. Маллер А.Р. Развитие жизненных компетенций у детей с инвалидностью. М.: Изд-во В. Секачев, 2019. 161 с.
2. Мамаева А.В., Петроченко В.И. О сформированности мотивационно-личностной готовности педагогов к работе с детьми, имеющими умеренную и тяжелую степень умственной отсталости //Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. ВП Астафьева. – 2015. – №. 1 (31).С. 178–183.
3. Сафонова Л.М., Беляева О.Л. Подготовка специалистов для работы с семьей детей и подростков с тяжелыми множественными нарушениями развития//Образование обучающихся с сенсорными и бисенсорными нарушениями: теория и практика современности//материалы Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов / отв. ред. О.Л. Беляева, А.В. Жарова; Красноярский государственный педагогический университет им. В. П. Астафьева. – 2020. – С. 68–69.

ПЕДАГОГИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ И ПОДРОСТКОВ С ОВЗ

PEDAGOGICAL SUPPORT OF HEALTH-SAVING ACTIVITIES OF CHILDREN AND ADOLESCENTS WITH DISABILITIES

И.А. Норышев, Т.Л. Юкина

I.A. Noryshev, T.L. Yukina

Научный руководитель Н.Ф. Ильина
Scientific adviser N.F. Ilyina

Здоровьесберегающие технологии, инклюзия, педагогическое сопровождение, дети с ОВЗ, смарт-уроки, инклюзивно-образовательная ролевая игра, театральные кукольные постановки, образовательные результаты.

В статье описан опыт использования современных здоровьесберегающих технологий: смарт-уроки, инклюзивно-образовательная ролевая игра, театральные кукольные постановки в инклюзивной образовательной деятельности с детьми и подростками с ограниченными возможностями здоровья.

Health-saving technologies, inclusion, pedagogical support, children with disabilities, smart lessons, inclusive educational role play, theatrical puppet shows, educational results.

The article describes the experience of using modern health-saving technologies: smart lessons, inclusive educational role-playing games, theatrical puppet shows in inclusive educational activities with children and adolescents with disabilities.

Проблема здорового образа жизни на протяжении последнего десятилетия стоит очень остро. Исходя из этого, в данной статье будут рассмотрены факторы, которые оказывают непосредственное влияние на все области здоровья ученика [1]. С психологической точки зрения сопровождать кого либо означает начать действовать вместе с ним. А здоровьесбережение – это сохранение и укрепление здоровья детей, улучшение двигательного статуса с учётом индивидуальных возможностей и способностей [6]. Поэтому к здоровьесберегающим признакам в образовании отнесем: индивидуализацию психологических и педагогических воздействий, согласованность, сочетаемость, насыщенность использования различных сенсорных каналов восприятия, учет особенностей психического, эмоционального, двигательного и речевого развития, особенностей вида и темпа деятельности, возрастных особенностей, использование интерактивных форм образования, творческий характер образовательного процесса с учетом физиологических особенностей [2]. В нашей практике обучающиеся с нарушениями зрения, речи, интеллекта, дети с РАС, задержкой психического развития, а также дети с множественными нарушениями развития. Поэтому нам, как педагогам, необходимо находить оптимальное комплексное использование здоровьесберегающих (коррекционных)

педагогических мероприятий, которые позволят повышать мотивацию, эмоциональный настрой и работоспособность всех детей в условиях инклюзивного образования, сохраняя и способствуя укреплению здоровья, как нормативно развивающихся детей, так и ребят и с ОВЗ. Мы включаем в сопровождение медико-профилактические технологии, физкультурно-оздоровительные технологии, технологии обеспечения социально-психологического благополучия ребенка, здоровьесберегающие образовательные технологии. В этой статье расскажем о здоровьесберегающих образовательных технологиях, наиболее значимых среди всех известных технологий по степени влияния на здоровье детей. Главный их признак – использование психолого-педагогических приемов, методов, подходов к решению возникающих проблем [1, 4]. Приведем наш перечень основных здоровьесберегающих (коррекционных) образовательных технологий: различные виды гимнастики: артикуляционная, мимическая гимнастика, дыхательная гимнастика, зрительная, пальцевая, речедвигательная, психогимнастика. Психокоррекционные игры, игры на пространственную активность. Театральные кукольные постановки, пальчиковый театр. Самомассаж, массаж карандашами, массаж рефлексогенных зон при помощи элементов миофасциального релиза, мышечная релаксация. Тактильные и сенсорные дорожки, массажные мячи, батуты, тактильные дорожки здоровья. Элементы из разных видов терапии: библио, арома, сказко, леги, пазло, трудотерапии кислородной терапии (кислородные коктейли), песочной терапии, каллиграфотерапия. Смарт-технологии. Опишем некоторые наши разработки здоровьесберегающих (коррекционных) педагогических технологий и их результативность. Каждое направление объединяет вокруг себя всех участников инклюзивного образования. Педагогическое сопровождение мы реализуем по программе «Мастерские Жизни». Данный проект был поддержан Фондом Президентских Грантов в 2017 г.

1. Театрализованные игры: объединяют различные виды здоровьесберегающих (коррекционных) образовательных технологий из нашего перечня и проходят в несколько этапов: подбор дидактических игр, рассматривание иллюстрации, прослушивание музыкальных произведений, имитация движения персонажей, рисование, лепка из пластилина сказочных персонажей, заучивание и пропевание небольших отрывков, пальчиковые игры, просмотр мультфильмов, выполнение музыкальных физминуток, знакомство с перчаточными куклами. Используем на занятиях по развитию речи, по ознакомлению с окружающим, в процессе конструктивной деятельности, при формировании элементарных математических представлений. В процессе ознакомления с окружающим миром создается «модель» окружающей среды. Подготовлены две постановки «Приключения Колобка и Машеньки» (авторская сказка слабослышащей девочки) и русская народная сказка «Колобок». Состоялось пять показов перед различной аудиторией, на различных мероприятиях. За данный период у обучающихся было замечены эффективные продвижения в освоении поставленных целей и задач по АОП: сформирован интерес к русским народным сказкам и книгам, аудио сказкам, мультфильмам. Дети самостоятельно стали проявлять активность и желание в постановке новых сказок, включая желание попробовать себя как автора. Получили огромную благодарность от родителей.

Все ребята были награждены дипломами и сладкими призами. Пообещали, что за время летних каникул сочинят свою собственную сказку, чтобы в следующем году сделать театральную постановку.

2. «Инклюзивно-образовательная ролевая игра «Храбрые рыцари картонного мира». Проводить данную разработку здоровьесберегающего сопровождения мы начинаем с обучающимися с ОВЗ 4 – х классов. Основные цели: выстроить преемственность в инклюзивном образовании, максимально сохраняя безстрессовое состояние детей при переходе из начальной школы в основную; создать эффективную систему, способствующую выравниванию стартовых возможностей, реализации единой линии развития ребенка с ОВЗ на этапах начального образования и общего. Также важно создать зону ближайшего развития для преодоления недостатков интеллектуального и эмоционального развития. Подготовить детей к обучению в основной школе. Познакомить педагогов со здоровьесберегающими приемами, которые они могут использовать на своих уроках.

По окончании четырех обучающих сессий получены следующие результаты: оформлены подробные психолого-педагогические характеристики, установлен положительный контакт с будущими классными руководителями, педагогами-предметниками, сведены к минимуму критические образовательные дефициты (результаты контрольных работ), оформлены четкие персональные рекомендации по работе с данными обучающимися, определены и внесены в АОП задачи ближайшего развития.

3. Смарт-уроки – виртуальная реальность. Сопровождение направлено на формирование социальных компетенций жизненных областей: «Парикмахерская», «Моя комната», «Кухня», «Больница», «Кафе», «Супермаркет» «Мой гардероб» и др. Использование интерактивных здоровьесберегающих смарт – технологий помогает педагогам осуществить занятие по формированию социального опыта детей привлекательным, наполнять ее новым игровым содержанием, делать процесс обучения более эффективным. В процессе смарт занятия развивается восприятие, которое связано с функционированием различных сенсорных систем. Используются приемы по снятию страха. **Самый значимый результат:** приобретение социальной грамотности. Таким образом, при помощи педагогического сопровождения здоровьесберегающей деятельности мы реализуем один из важнейших принципов «Не рядом, а вместе» [2].

Библиографический список

1. Адольф В.А., Ситничук С.С., Черепанова А.И. Изучение отношения обучающихся к здоровому образу жизни (на примере общеобразовательных школ Козульского района Красноярского края) // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева № 4 (50). – 2019. – с. 6-13.
2. Беляева О.Л., Философ М.Г., Черенева Е.А., Юкина Т.Л. Организация инклюзивного образования детей с РАС в общеобразовательной школе / учебное пособие: Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2016. – 124 с.

СФОРМИРОВАННОСТЬ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ ОБ ОКРУЖАЮЩЕМ МИРЕ У ПЕРВОКЛАССНИКОВ С ГЛУБОКИМ НАРУШЕНИЕМ ЗРЕНИЯ

THE FORMATION OF VIEWS ABOUT THE SURROUNDING WORLD IN FIRST-GRADERS WITH DEEP VISUAL IMPAIRMENT

М.Э. Обозюк

М.Е. Obozyuk

Научный руководитель Г.А. Проглядова
Scientific adviser G.A. Proglyadova

Когнитивная сфера ребенка, дети младшего школьного возраста, представления об окружающем мире, ориентировка в пространстве, познавательная деятельность, глубокое нарушение зрения, зрительное восприятие, специальные условия обучения.

В данной статье сделан обзор исследования, направленного на выявление особенностей сформированности представлений об окружающем мире у детей младшего школьного возраста с глубоким нарушением зрения. Благодаря использованию специальных методик эксперимент показал, что у детей появился интерес к изучению окружающего пространства, улучшились навыки ориентирования в знакомом месте, что положительно повлияло на их адаптацию к новым условиям и обучению, а также способствовало развитию коммуникативной сферы.

The cognitive sphere of the child, children of primary school age, views of the surrounding world, orientation in space, cognitive activity, deep visual impairment, visual perception, special conditions for education.

This article includes a study aimed at identifying the features of the formation views about the surrounding world in primary school children with profound visual impairment. Due to the use of special techniques, the experiment showed that children had an interest in studying the surrounding world, improved their orientation skills in a familiar place, which positively affected their adaptation to new conditions and studying, and also contributed to the development of the communicative sphere.

Формирование представлений об окружающем мире является значимым аспектом в развитии когнитивной сферы ребенка в возрасте 7-8 лет, так как составляет азы познавательного развития и связано с различными факторами, среди которых познавательная заинтересованность, системность взглядов о естественном мире, осознанное действие в природной среде, обсуждение замечаемых явлений.

Актуальность нашего исследования обусловлена необходимостью поиска новых и эффективных подходов, способствующих формированию наиболее полных представлений об окружающем мире, развитию предметно-практической, словесной ориентировки в пространстве, а также познавательной деятельности у первоклассников с глубоким нарушением зрения.

Для реализации возможностей каждого ребенка с ограниченными возможностями здоровья необходимо учитывать особенности обучения и реабилитации каждой категории детей с отклоняющимся развитием, то есть их особые образовательные потребности. К особым образовательным потребностям слабовидящих детей относятся, прежде всего, соблюдение офтальмо-гигиенических и эргономических условий с учетом особенностей зрительного восприятия ребенка, применение оптических, а также специальных технических средств и методик обучения [1, 2].

Для выявления особенностей сформированности представлений об окружающем мире у первоклассников с глубоким нарушением зрения проведен констатирующий эксперимент.

Исследование проводилось на базе КГБОУ «Красноярская школа № 1», КГБУК «Красноярская краевая спецбиблиотека». В нем приняли участие две группы детей в возрасте 7-8 лет в количестве 20 человек – экспериментальная и контрольная. В экспериментальную группу вошли 10 детей с глубоким нарушением зрения: слабовидящие обучающиеся с тяжелой степенью слабовидения, имеющие остроту зрения в пределах от 0,05 до 0,09 (на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции) и слабовидящие обучающиеся со средней степенью слабовидения – с остротой зрения от 0,1 до 0,2 (на лучше видящем глазу в условиях оптической коррекции) с первично сохранным интеллектом. В состав контрольной группы вошли 10 детей такого же возраста без зрительной патологии, имеющих сохранный интеллект.

Осуществлен отбор диагностического инструментария. За основу взята методика тифлопедагогического обследования младших школьников с нарушением зрения автора Е.Н. Подколзиной, направленная на выявление уровня развития зрительного восприятия: владения сенсорными эталонами цвета, формы, величины; уровня развития осязания и мелкой моторики; уровня развития социально-бытовой ориентировки.

Проведенное исследование, направленное на выявление особенностей сформированности представлений об окружающем мире у первоклассников с глубоким нарушением зрения, подтвердило предположение, что развитие формирования таких представлений у детей с нарушением зрения отличается от зрячих сверстников. У слабовидящих первоклассников наблюдается обедненность предметных представлений об окружающем мире. Зрительные образы фрагментарные, неточные и схематичные, не передают свойства и признаки объекта в полной мере. Заметно снижен уровень чувственного опыта. Возникают большие трудности в описании сюжетного изображения. При восприятии таких картинок слабовидящий школьник упускает многие детали, что приводит к искажению целостного образа, а, следовательно, затрудняет осмысление воспринятого. У детей с нарушением зрения зафиксирована низкая скорость восприятия объектов и их изображений в сравнении с детьми без зрительной патологии. Выявлен низкий уровень владения сенсорными эталонами формы, больше половины экспериментальной группы имеют затруднения в назывании, опознавании признаков формы (геометрических тел).

Кроме того, для детей с нарушением зрения характерно быстрое угасание интереса к учебной деятельности, зависимость успешности деятельности от участия взрослого.

Анализ полученных данных констатирующего эксперимента позволил определить особенности сформированности представлений об окружающем мире у первоклассников с глубоким нарушением зрения, а также показал необходимость в составлении методических рекомендаций по работе над развитием полноты представлений об окружающем мире в соответствии с особыми образовательными потребностями детей с нарушениями органов зрения и с учетом выявленных особенностей. Для формирования у слабовидящих первоклассников правдивой картины мира необходимо специальными методиками пробуждать любопытство и интерес к изучению окружающего пространства с опорой на сохраненные анализаторы и дефектное зрение, развивать сенсорную сферу, технологию выполнения предметно-практических действий, навыки социально-бытовой ориентировки, а также коммуникативную деятельность.

Библиографический список

1. Быкова М.В. Формирование познавательной мотивации у старших дошкольников с функциональным расстройством зрения: монография / М.В. Быкова, И.В. Готовая, Г.А. Проглядова; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2020. 164 с.
2. Проглядова Г.А. Современная дошкольная тифлопедагогика: теория и практика: учебное пособие / Г.А. Проглядова. Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2019. 180 с.

СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ О ЗДОРОВОМ ОБРАЗЕ ЖИЗНИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА В УСЛОВИЯХ РАЗНЫХ ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫХ МАРШРУТОВ

COMPARATIVE STUDY OF THE PECULIARITIES
OF THE FORMATION OF IDEAS ABOUT A HEALTHY LIFESTYLE
IN OLDER PRESCHOOLERS
WITH AUTISM SPECTRUM DISORDERS
IN CONDITIONS OF DIFFERENT EDUCATIONAL ROUTES

А.Н. Прокопенко, Т.С. Прокопенко

A.N. Prokopenko, T.S. Prokopenko

*Научный руководитель И.Ю. Жуковин
Scientific adviser I.Y. Zhukovin*

Аутизм, дошкольники, концепция ЗОЖ, образовательный маршрут.

В статье рассматриваются особенности сформированности представлений о здоровом образе жизни у старших дошкольников с расстройствами аутистического спектра в условиях разных образовательных маршрутов.

Autism, preschoolers, the concept of healthy lifestyle, educational route.

The article discusses the features of the formation of ideas about a healthy lifestyle in older preschoolers with autism spectrum disorders in different educational routes.

Дошкольный возраст является фундаментом для развития физического и психического здоровья. Именно в этом возрасте происходит интенсивное развитие внутренних органов и становление функциональных систем организма, закладываются основные психологические особенности, характер, отношение к себе и к окружающим.

Сейчас здоровьесбережение является ключевой задачей в государственном развитии. Это регламентируется нормативными правовыми документами, такими как Закон РФ «Об образовании», «О санитарно-эпидемиологическом благополучии населения» и т.д.

В настоящее время стало известно, что физическое и психическое здоровье напрямую связаны с аспектом культурно-исторического развития общества. Следует, что ЗОЖ является естественной моделью поведения, которая прививается ребёнку с раннего детства, примером этому служит взаимоотношение в се-

мье, ближайшем окружении, образовательной среде, так писали И. Журавлёва, Г. Никифоров и др. [4, с. 62], [5, с. 131].

Важно понимать, что бережное отношение к своему здоровью, а также привитие правил ЗОЖ будут вырабатываться в ходе целенаправленного воспитания и обучения.

В период дошкольного возраста у детей формируются привычки, которые в процессе комбинирования с обучением детей методам сохранения и совершенствования здоровья покажут положительный результат, но к сожалению, часто дети не осознают их значимость.

Концепция ЗОЖ, особенно при нарушениях в развитии, будет являться не только задачей профилактики и укрепления здоровья, но и движущей силой преодоления многих социально-обусловленных трудностей.

В статье мы рассмотрим детей старшего дошкольного возраста с умеренной умственной отсталостью имеющих РАС. Расстройство аутистического спектра (РАС) – это нарушение нервного развития, характеризующееся проблемами социального взаимодействия, двигательными и поведенческими стереотипами.

Проблемами формирования ЗОЖ и здоровьесбережением занимались такие выдающиеся исследователи, как Л.С. Выготский, А.Л. Венгер, и др. [2, с. 142], [1, с. 74].

Теоретические аспекты представления о ЗОЖ у детей старшего дошкольного возраста с РАС в научной литературе недостаточно отражены, а в контексте инклюзивного образования и ФГОС, предполагающего реализацию различных ОМ сравнение уровней сформированности представлений о ЗОЖ у детей имеющих РАС в научной литературе не являются предметом специального изучения.

В нашей статье мы рассмотрим основные теоретические и методические положения формирования ЗОЖ основанные на исследовании И.М. Новиковой. [6, с. 23].

В пособии представлены: диагностическая программа исследования представлений старших дошкольников о здоровье и ЗОЖ; конспекты занятий, досугов, бесед; дидактические игры и т.д.

Экспериментальная работа по сравнительному изучению особенностей сформированности представлений о ЗОЖ у старших дошкольников с РАС осуществлялось на базе МБДОУ № 9 «Колокольчик» г. Канска и МБДОУ «Большеулуйский детский сад №1» с. Большой Улуй.

Экспериментальная работа включала в себя констатирующий эксперимент и разработку методических рекомендаций по формированию представлений у старших дошкольников имеющих РАС представлений о ЗОЖ.

Цель констатирующего этапа исследования заключалась в выявлении уровня сформированности представлений у детей старшего дошкольного возраста имеющих РАС представлений о ЗОЖ.

В исследовании приняли участия 5 детей 6-7 лет с умеренной умственной отсталостью имеющие РАС, обучающиеся группы компенсирующей направ-

ленности МБДОУ № 9 «Колокольчик» г. Канска и 3 ребенка 6-7 лет с умеренной умственной отсталостью имеющие РАС, обучающиеся в группе комбинированного вида МБДОУ «Большеулуйский детский сад №1» с. Большой Улуй.

На основании теоретических исследований И.М. Новиковой, были разработаны критерии и показатели, диагностические задания.

Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Критерии	Показатели	Диагностическое задание
Когнитивный критерий	Выявление у старших дошкольников с РАС представлений о ЗОЖ	Диагностическое задание «Что делать, чтобы быть здоровым»
Эмоциональный критерий	Выявление представлений о влиянии окружающей среды на здоровье людей	Диагностическое задание «Место для отдыха»
Мотивационно-поведенческий критерий	Изучение потребности детей в выполнении гигиенических и закаливающих мероприятий	Диагностическое задание «Наблюдение в режимные моменты»

Представленные диагностические задания адаптированы для старших дошкольников с умеренной УО имеющих РАС, в речи которых присутствуют звукокомплексы и вокализация.

Диагностическое задание №1

«Что делать, чтобы быть здоровым»

Цель: Выявить представления у старших дошкольников с РАС представления о ЗОЖ.

В ходе задания дети получают письмо с иллюстрацией, на которой изображено, что на планете здоровья маленьким человечкам – Здоровячкам нужна помощь. Прилетели злые пришельцы и принесли вредные продукты и здоровье Здоровячков в опасности. В письме лежит изображение леса. Педагог предлагает отправиться на «паровозе» в лес. Дети подходят к столу где стоят мини-макеты деревьев, на столе лежит изображение фруктов и овощей, а рядом пиктограммы в виде деталей пазла отображающие положительные и отрицательные чувства на свойства этих продуктов. Детям нужно собрать пазл. После того, как пазл будет собран, появится изображение «неровная дорога», детям нужно перепрыгнуть через «кочки» – мягкие модули и перед детьми появятся 2 корзины с изображением пиктограмм положительного и отрицательного действия и поднос с перемешанными муляжами овощей и фруктов и пачкой чипсов, бутылкой из под Кока-Коллы, картошкой фри и т.п. Детям нужно будет из всего перечня продуктов разложить по нужным корзинам продукты опираясь на пиктограммы. В конце педагог благодарит детей за помощь оказанную Здоровячкам и предлагает отправиться в группу на паравозе.

По итогам первого задания, из 8 человек (100 %), 2 (25%) самостоятельно включались в задание, фиксировали взгляд на изображаемом объекте, обследовали предмет. – *Высокий уровень.* У 2 (25%) в ходе направляющей помощи включались в задание, фиксировали взгляд на изображаемом объекте, обследовали предмет. – *Средний уровень.* 4 (50 %) все действия выполняли сопряжено с педагогом. – *Низкий уровень.*

Диагностическое задание №2

«Место для отдыха»

Цель: выявление представлений о влиянии окружающей среды на здоровье людей.

Перед диагностированием с детьми были проведены беседы сопровождающиеся демонстрацией иллюстраций «Природа вокруг нас», просмотр видеотрекка «Берегите природу». Детям предлагалось рассмотреть картину и подобрать недостающие предметы, которые помогут организовать место для отдыха. В раздаточный материал входили: палатка, зонтик, рюкзак, аптечка, спасательный круг, надувной матрас, бутылка с питьевой водой, мяч, мусорный бак, машина, труба завода, огонь.

По итогам 2 задания из 8 человек (100 %), 1 ребенок выбрал правильно 5 недостающих предметов для отдыха, 2 ребенок 4 (25 %).-*Высокий уровень.* 2 (25 %) потребовалась направляющая помощь. – *Средний уровень.* 4 (50 %) потребовалась сопряженная помощь. – *Низкий уровень.*

Диагностическое задание №3

«Наблюдение в режимные моменты»

Цель: изучить потребности детей в выполнении гигиенических и закалывающих мероприятий. Наблюдение проводилось за детьми в условиях группы компенсирующей направленности в ходе образовательной деятельности и режимных моментах.

По итогам 3 задания из 8 человек (100 %) 2 (25 %) детей проявляли инициативность в выполнении заданий, действовали по словесной инструкции и по алгоритму. – *Высокий уровень.* 2 (25 %) детей выполняли действия в по показу.- *Средний уровень.* 4 (50 %) детям необходима была сопряженная помощь. – *Низкий уровень.*

Библиографический список

1. Венгер А. Л. Специальная дошкольная педагогика: Учебное пособие.- М.: Академия, 2002. – 312 с.
2. Выготский Л.С. Проблемы развития психики // Он же. Собр. соч.: В 6 т. Т. 5. – М., 1983.
3. Журавлева И.В. Отношение к здоровью индивида и общества / И.В. Журавлева; Ин-т социологии РАН. – М.: Наука, 2006. – 238 с.
4. Никифоров Г. С. Психология здоровья. Учебное пособие. – СПб.: Речь, 2002. – 256 с.
5. Новикова И. М.. Формирование представлений о здоровом образе жизни у дошкольников: пособие для педагогов дошкольных учреждений : для работы с детьми 5-7 лет / Москва : Мозаика-Синтез, 2009. – 94 с.

ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ НАВЫКА ОСОЗНАННОГО ЧТЕНИЯ У ДЕТЕЙ 11-12 ЛЕТ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ ЛЕГКОЙ СТЕПЕНИ

FEATURES OF THE FORMATION OF THE CONSCIOUS READING SKILL IN CHILDREN AGED 11-12 WITH MILD MENTAL RETARDATION

Н.Н. Рихтер

N.N. Richter

Научный руководитель Т.А. Шкерина
Scientific adviser T.A. Shkerina

Умственно отсталые дети, навыки, осознанное чтение.

Целью статьи является выявление особенностей сформированности навыка осознанного чтения у детей 11-12 лет с умственной отсталостью легкой степени.

Mentally retarded children, skills, conscious reading.

The purpose of the article is to identify the features of the formation of the conscious reading skill in children aged 11-12 with mild mental retardation.

Исследованием феномена осознанного чтения занимались многие отечественные ученые. В трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, Р.И. Лалаевой, Т.Г. Рамзаевой, Р.Е. Левиной, М.Е. Хватцева и др. мы находим объяснения психологической природы навыка, основные этапы формирования, механизмы и особенности развития и др. С методологической точки зрения, осознанность – одно из главных свойств полноценного процесса чтения, позволяющее достичь полноценного восприятия текста с информационной, смысловой и идейной сторон [2].

На основе всестороннего анализа научной психолого-педагогической литературы по феномену «навык осознанного чтения» понимается совокупность технических и смысловых умений, ориентированных на декодирование текста, результатом которого является полное и адекватное понимание значений синтаксических единиц текста и осмысление подтекста.

Целью статьи является выявление особенностей сформированности навыка осознанного чтения у детей 11-12 лет с умственной отсталостью легкой степени.

Для достижения поставленной цели осуществлен отбор диагностических методик, адаптированных к исследуемой проблеме. Речевым материалом послужили тексты методики СМИНЧ А.Н. Корнева [3]. С целью выявления уровня сформированности навыка осознанного чтения у обучающихся с умственной отсталостью легкой степени на основе рекомендаций Н.М. Трубниковой разработана серия заданий [4].

Диагностирование проводилось в два этапа. На первом этапе обследован аналитический компонент навыка чтения, заключающийся в умении обучающихся декодировать текст, то есть понимать значение и смысл морфологических и синтаксических единиц текста: слов, словоформ, словосочетаний, предложений, текста. С целью определения уровня сформированности аналитического компонента навыка осознанного чтения предложено два вида текстов: рассказ с последовательным развитием событий, который не содержит сложные смысловые связи и рассказ со скрытым смыслом [1].

На втором этапе произведено обследование смыслового компонента навыка осознанного чтения, заключающегося в умении интерпретировать текст, то есть выявлять и осмысливать скрытую информацию, определять идейную направленность текста.

Технической стороне чтения также уделено внимание в связи с тем, что формирование осознанного чтения возможно только на прочно сформированных технических умениях. Скорость чтения детей указанной группы при работе над первым текстом оказалась в пределах нормы и выше нормы для обучающихся 5 класса с интеллектуальными нарушениями: 46 – 77 слов в минуту. При работе со вторым текстом испытуемые показали результаты ниже прежних: 38 – 64 слова. Это позволило сделать вывод о том, что беглость чтения у обучающихся с умственной отсталостью зависит от информационной, лексической и структурной сложности текста.

Анализ эмпирических данных позволил прийти к следующим выводам: способ чтения 55% обучающихся характеризуется стадией перехода к чтению целыми словами, 45% обучающихся освоили чтение целыми словами, однако переход на послоговое чтение при чтении незнакомых и многосложных слов сохранился, что связано с нарушениями фонематического анализа и синтеза, зрительно-моторной координации, бедностью словаря.

Большая часть испытуемых показала значительные искажения понимания прочитанного в рамках обследования аналитического компонента навыка осознанного чтения. Стоит отметить, что результаты проб по первому тексту оказались выше результатов проб по второму тексту. Это подтверждает выводы исследователей о том, что вследствие низкого уровня развития обучающиеся с умственной отсталостью хорошо понимают повествовательные тексты, близкие их жизненному опыту. Тексты, осложненные деталями, рассказы отвлеченного характера со скрытым смыслом воспринимаются фрагментарно.

Таким образом, анализ эмпирических данных показал, что обучающиеся с легкой умственной отсталостью не владеют или владеют на низком уровне навыком осознанного чтения, демонстрируя существенные затруднения при составлении плана, определении главной мысли текста. К разной степени сторонней помощи обучающиеся с умственной отсталостью обращались при ответах на вопросы к подтексту, составлении вопросов к рассказу, пересказе текста. Предполагаем, что данные затруднения связаны с низким уровнем общего развития, развития словесно-логического мышления, умения устанавливать причинно-

следственные связи. Перспективным направлением логопедической работы является разработка методики, направленной на преодоление выявленных нарушений и формирование навыка осознанного чтения у обучающихся с умственной отсталостью легкой степени.

Библиографический список

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе: учебник для вузов. М., 2002. 320 с.
2. Доблаев Л.П. Смысловая структура учебного текста и проблемы его понимания: монография / под ред. В.В. Давыдова. М., 1982. 176 с.
3. Корнев А.Н. Нарушение чтения и письма у детей. Спб., 2003. 330 с.
4. Трубникова Н.М. Структура и содержание речевой карты: учеб.-метод. пособие. Екатеринбург, 1998. 51 с.

ОПРЕДЕЛЕНИЕ ГОТОВНОСТИ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ 7-8 ЛЕТ К ОВЛАДЕНИЮ БАЗОВЫМИ КОММУНИКАТИВНЫМИ УЧЕБНЫМИ ДЕЙСТВИЯМИ ПРИ ПОСТУПЛЕНИИ В ШКОЛУ

DETERMINATION OF READINESS OF STUDENTS
WITH MILD MENTAL RETARDATION OF 7-8 YEARS
FOR MASTERY OF BASIC COMMUNICATIVE
EDUCATIONAL ACTIONS UPON ADMISSION TO SCHOOL

В.С. Розинкевич, К.Т. Филиппова

V.S. Rozinkevich, K.T. Filippova

Научный руководитель **О.Л. Беляева**
Scientific adviser **O.L. Belyaeva**

Базовые коммуникативные учебные действия, умственная отсталость, младшие школьники.

В статье описан комплекс заданий для определения готовности к овладению базовыми коммуникативными учебными действиями обучающихся 7-8 лет с легкой умственной отсталостью. Представлено описание протоколов фиксации результатов, шкала оценивания полученных результатов.

Basic communicative educational actions, mental retardation, junior students.

The article describes the developed methodology for determining the readiness to master basic communicative educational activities of students 7-8 years old with mild mental retardation. Description of results recording protocols, evaluation scale of obtained results is presented.

В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом, в котором представлены требования по формированию базовых коммуникативных учебных действий, были взяты основные критерии для оценивания готовности к овладению коммуникативными базовыми учебными действиями на первом году обучения. Коммуникативные учебные действия способствуют вступлению в коммуникацию со всеми участниками образовательного процесса, что помогает обучающимся усваивать социокультурные навыки и справляться с программой обучения.

Целью обучения на начальном этапе является оценка готовности обучающихся с легкой умственной отсталостью к овладению базовыми коммуникативными учебными действиями. Для начала проведения работы необходимо провести обследование при поступлении в школу. Практика показывает, что проведение обследования необходимо проводить в адаптационный период. Задачами являются разработка методики определения готовности обучающихся с легкой умственной

отсталостью 7-8 лет к овладению базовыми коммуникативными учебными действиями при поступлении в школу и составление протокола обследования в разных учебных и внеучебных ситуациях.

Анализ диагностического материала отечественных ученых, показ дефицит в методиках в которых будут полностью диагностироваться критерии сформированности коммуникативных базовых учебных действий. Для повышения уровня сформированности и обученности в целом требуется разработка качественного диагностического материала, который, по итогам, позволит выстроить эффективную работу с обучающимися с интеллектуальными нарушениями.

Методика констатирующего эксперимента представлена: критериями оценивания, описанием ситуаций наблюдения за деятельностью обучающихся, результатами наблюдения. Оценочно-диагностический инструментарий по оценке готовности к овладению базовыми коммуникативными учебными действиями обучающихся разделен на два раздела: учебный блок и блок коррекционной работы, а также внеучебные ситуации. Мы рассматриваем несколько блоков – это: учебный блок, коррекционный блок и внеучебная деятельность. В учебный блок мы отнеси предметы, тем самым мы может наблюдать за коммуникацией на уроках. В коррекционный блок включены занятия с узкими специалистами – логопед, психолог и дефектолог, мы наблюдаем коммуникацию на занятиях и так же отношение обучающегося к разным учителям коррекционной работы. И внеучебная деятельность включает в себя творческий кружок, где мы наблюдаем коммуникативную деятельность в процессе творчества. И дежурство в столовой, здесь мы можем увидеть коммуникативную взаимосвязь с разными учителями и обучающимися в образовательной организации. Данные разделы содержат в себе конкретные ситуации, которые подвергаются трехуровневой шкале оценивания по критериям. Критерии включают в себя оценку умения вступать в контакт и работать в коллективе, использовать принятые ритуалы социального взаимодействия, обращаться за помощью и принимать помощь, слушать и понимать инструкцию к учебному заданию в разных видах деятельности и быту, сотрудничать со взрослыми и сверстниками в разных социальных ситуациях, доброжелательно относиться, сопереживать, конструктивно взаимодействовать с людьми, договариваться и изменять свое поведение в соответствии с объективным мнением большинства в конфликтных или иных ситуациях. Оценка готовности включает в себя баллы (от 0 до 2), которые по итогу переводятся в трехуровневую шкалу (высокий, средний, низкий уровень сформированности). Полученные данные помогут педагогам эффективно выстроить работу с обучающимися. Оценочно-диагностический материал описанный в статье поможет оценить готовность к овладению базовыми коммуникативными учебными действиями обучающихся с легкой умственной отсталостью при поступлении в школу, а также практикующим педагогам построить дальнейший план работы с обучающимися.

Библиографический список

1. Агаева И.Б., Вечер М.В. Проблема формирования коммуникативных навыков в системе образования лиц с умеренной умственной отсталостью // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2016 № 1 [35]. С. 95-98.
2. Беляева О.Л., Уфимцева Л.П. Организационно-педагогические условия формирования коммуникативной компетентности слабослышащих детей в процессе интегрированного обучения в общеобразовательной школе 1 ступени. ФГУП НТЦ «ИНФОРМРЕГИСТР». Регистрационное свидетельство обязательного федерального экземпляра электронного издания № 39038. Красноярск, 2014.
3. Теория инклюзивного образования и практика его развития в Красноярском крае. Коллективная монография. Агаева И.Б., Беляева О.Л., Мамаева А.В., Проглядова Г.А. и др. Красноярск. 2016. 304 с.

ФОРМИРОВАНИЕ УЧЕБНОЙ ЛЕКСИКИ У ВОСЬМИКЛАСНИКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ НА УРОКАХ ГЕОГРАФИИ

FORMATION OF EDUCATIONAL VOCABULARY IN EIGHTH GRADERS WITH MILD MENTAL RETARDATION IN GEOGRAPHY LESSONS

М.В. Федотова

M.V. Fedotova

Научный руководитель Г.А. Проглядова
Scientific adviser G.A. Proglyadova

Интеллектуальные нарушения, обучающиеся среднего школьного возраста, импрессивная и экспрессивная формы речи, навыки речевого общения, учебная лексика, грамматический строй речи, связная речь.

В данной статье сделан обзор проблемы обучения школьников с легкой умственной отсталостью. Использование рабочих тетрадей по географии для восьмиклассников способствует формированию учебной лексики и навыков речевого общения, успешному освоению программы. Наглядный материал в данном пособии помогает развивать воображение учащихся, что способствует личностному развитию ребенка.

Intellectual disabilities, students of secondary school age, impressive and expressive forms of speech, speech communication skills, educational vocabulary, grammatical structure of speech, coherent speech.

This article includes an overview of the problem of geographical study by schoolchildren with mild mental retardation. The use of geography workbooks for eighth graders contributes to the formation of educational vocabulary and speech communication skills, the successful development of the program. This visual material helps to develop the imagination of students, which contributes to the personal development of the child.

География как учебный предмет для изучения обучающимися с легкой умственной отсталостью имеет большое значение для всестороннего развития учащихся со сниженной мотивацией к познанию. Проблема изучения особенностей учебной лексики и детей с ограниченными возможностями здоровья в настоящее время является очень актуальной. Исследованиями в данной области занимались Р.И. Лалалаева, Н.С. Жукова, С.Д. Забрамная, Т.А. Власова, М.С. Певзнер, А.Г. Зикеев и др. При изучении предмета обнаружено, что страдает импрессивная и экспрессивная форма речи. Учебный предмет география сложен для понимания обучающимися с легкой умственной отсталостью, т. к. содержит много терминов, которые сложно усваиваются обучающимися.

Для формирования учебной лексики нами составлена рабочая тетрадь по географии. Представленные в тетради задания, дополняют традиционные формы обучения и способствуют повышению познавательного интереса к предмету, активизации познавательной деятельности, лучшему усвоению учебного материала, смене учебной деятельности, доступности.

Рабочая тетрадь по географии для формирования учебной лексики составлена на основе разработанной нами программы коррекционного курса «Развитие речи» [1]. Рабочая тетрадь содержит задания, рассчитанные на многократное повторение материала и предполагает использование разнообразных видов деятельности (работа с текстом, ответы на вопросы, работа с картой и др.), способствующих развитию и коррекции высших психических функций (мышления, памяти, речи) у обучающихся с интеллектуальными нарушениями.

Тетрадь содержит иллюстрации, дополнена художественно-изобразительными средствами, что содействует развитию познавательной деятельности учащихся с особыми образовательными потребностями.

Географический материал, отраженный в тетради, обладает значительными возможностями для развития и коррекции речевой и познавательной деятельности детей с нарушениями интеллектуального развития: они учатся анализировать, сравнивать изучаемые объекты и явления, понимать причинно-следственные зависимости. Работа с символическими пособиями, такими как план и географическая карта, учат абстрагироваться, развивают воображение учащихся. Систематическая словарная работа на уроках географии расширяет лексический запас детей со сниженным интеллектом, помогает им правильно употреблять новые слова в связной речи, развивает связную речь [3].

В каждой теме подобраны задания, которые формируют грамматический строй речи, связную речь, понимание слов-действий, формируют умение использовать слова-синонимы, слова-антонимы, объяснять значения существительных, прилагательных, глаголов и объяснять переносное значение словосочетаний и предложений [2].

Для формирования грамматического строя речи содержатся следующие задания: Составить рассказ «Как человек использует Океан». При составлении рассказа использовать схему. Для формирования связной речи используются задания: используя материал приложения к учебнику и картинки напиши (расскажи) в честь кого Америка получила свое название. Огромную роль в формировании учебной лексики играет обогащение словаря обучающихся. Для пополнения активного словаря используются задания: например, выписать и запомнить значение слов, отмеченных * из словаря. Составить 3 предложения с любыми предложенными словами: айсберг, Арктика. При изучении географии своего края, учащиеся выполняют задания: опишите (расскажите), где вы живете? (материк, часть света, страна, область, населенный пункт, улица. Задания на понимание слов действий следующие: нарисуйте пингвина, напишите, как он передвигается; подпиши, чем занимаются люди в лесной зоне; на побережье океана и др.

Большую роль в формировании лексики играет умение использовать слова-синонимы. Для формирования этого умения используются задания: продолжите слова, характеризующие океан, умение называть слова-антонимы. С целью формирования умения объяснять значения существительных используются задания: как ты понимаешь: что такое остров?; полуостров? Умение объяснять значение прилагательных используются задания: что значит холодный? ледяной? Умение объяснять значение глаголов рассматривается в заданиях: что значит растут? что значит обитают?

Формирование умения объяснять переносное значение слов в словосочетаниях, и предложениях закрепляется в заданиях: Как ты понимаешь высказывание – злой мороз.

Работу по формированию лексики рекомендуется проводить в системе как по лексическим темам с опорой на представления об окружающей действительности, а также формировать навык составления словосочетаний, предложений и развития связной речи. Работа в данном направлении, будет благоприятно сказываться на речевом, социальном и личностном развитии обучающихся. Формирование лексики внесет большую пользу в преодоление сложностей речевого общения обучающихся с легкой умственной отсталостью.

Формирование учебной лексики и навыков речевого общения, будет способствовать успешному освоению программы по географии и личностному развитию школьников с интеллектуальными нарушениями.

Библиографический список

1. Брюховских Л.А. Формирование предложных конструкций у младших школьников с общим недоразвитием речи: монография; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева, – Красноярск, 2015.- 196 с.
2. Мамаева А.В. Деятельность учителя- логопеда по разработке адаптированных образовательных программ: учебное пособие, Краснояр. гос. пед. ун-т им.В.П. Астафьева.- Красноярск, 2019. – 300с.
3. Проглядова Г.А. Проблемы педагогической диагностики при определении возможности обучения детей с умеренной и тяжелой степенью умственной отсталости // Проблемы социализации и образования лиц с выраженной интеллектуальной недостаточностью: мат. Междунар. конф. – Красноярск. –2013. –с. 151-155.

ОСОБЕННОСТИ ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ТРУДОВЫХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

PECULIARITIES OF VOCATIONAL AND LABOR IDEAS
IN SENIOR PRESCHOOLERS
WITH MILD MENTAL RETARDATION

Е.А. Шутикова

E.A. Shutikova

Научный руководитель Т.В. Фурьева
Scientific adviser T.V. Furyaeva

Дошкольники с легкой умственной отсталостью, профессионально-трудовые представления, констатирующий эксперимент.

В статье представлены особенности сформированности профессионально-трудовых представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью. Даны экспериментальные данные, которые свидетельствуют о необходимости проведения целенаправленной работы по обогащению у детей профессионально-трудовых представлений.

Preschoolers with mild mental retardation, professional and labor ideas, ascertaining experiment.
The article presents the features of the formation of professional and labor ideas in older preschoolers with mild mental retardation. Experimental data are given, which testify to the need for purposeful work to enrich children's professional and labor ideas.

Важными критериями успешной социализации детей с легкой умственной отсталостью являются знания о трудовой деятельности людей и общественной значимости их труда, сформированность положительного отношения к труду, умение практически выполнять доступные трудовые процессы. Понимая важность проблемы, на первом этапе исследования был проведен констатирующий эксперимент. Цель эксперимента – определение уровня сформированности профессионально-трудовых представлений у старших дошкольников с легкой умственной отсталостью [1]. В эксперименте участвовали 12 детей старшего дошкольного возраста. В качестве основного метода изучения сформированности профессионально-трудовых представлений у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью выбрана методика Г.А. Урунтаевой, Т.И. Гризик «Представления о труде взрослых» [3]. Для получения более широких экспериментальных данных, дающих возможность проанализировать особенности профессионально-трудовых представлений у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью, дополнительно провели исследование по методике Е.И. Медвецкой «Что такое профессия?» и опроснику Л.В. Куцаковой «Профессиональная деятельность взрослых» [2]. Диагностика осуществ-

влялась по следующим критериям сформированности представлений: отношение к труду взрослых: содержательность представлений об орудиях труда, полнота, внешность вида, результатах труда, трудовых действий; характер представлений о труде взрослых: адекватность и выразительность экспрессивных действий (мимических, жестовых, пантомимических, речевых). Ответы детей на каждый вопрос оценивались по 3-х бальной системе высокий уровень – 3 балла, средний уровень – 2 балла и низкий уровень -1 балл. Общая оценка сформированности профессионально-трудовых представлений у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной осуществлялась по трем уровням:

– высокий уровень = сформированы: ребенок называет много профессий; проявляет выраженный и устойчивый познавательный интерес к трудовой деятельности взрослых; на все вопросы отвечает самостоятельно;

– средний уровень = находится в стадии становления: ребенок называет 2-3 профессии, иногда описывает действия человека или называет место работы; познавательный интерес к труду взрослых не ярко выражен, согласие на познание профессий выражает, ориентируясь на реакции взрослого; нуждается в помощи и уточняющих вопросах;

– низкий уровень = не сформирован: ребенок не знает ни одной профессии; интерес к труду взрослых отсутствует или носит поверхностный характер; не самостоятелен.

Исследование проводилось индивидуально в форме беседы в игровой форме, время проведения не превышало 20 минут. Критерии к оцениванию заданий были адаптированы с учетом индивидуальных, возрастных и психофизических особенностей детей и содержали следующие параметры: полнота, развернутость ответа; точность и правильность объяснений/рассуждений; самостоятельность.

Цель методики «Представления о труде взрослых» Г.А. Урунтаевой и Т.И. Гризик – выявить характер представлений о труде взрослых и отношение детей к труду взрослых.

Диагностика исходного уровня сформированности профессионально-трудовых представлений у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью по методике Г.А. Урунтаевой, Т.И. Гризик «Представления о труде взрослых» выявила низкий (66,7%) и средний (33,3%) уровень. Высокий уровень не показал ни один ребенок. Таким образом, результаты диагностической методики Г.А. Урунтаевой и Т.И. Гризик «Представления о труде взрослых» позволили определить следующие особенности профессионально-трудовых представлений у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью:

– ориентированность на ближний круг профессий: дети в основном называли профессии родителей и самые распространенные, доступные для непосредственного восприятия: врач, продавец, водитель;

– отсутствие целостности представлений профессиях, большинство детей не смогли четко сформулировать ответы зачем нужно работать, особую трудность представляет выделение характерных трудовых действий, предметов труда, результатов труда.

Цель методики «Что такое профессия?» Е.И. Медвецкой – выявить уровень знаний ребенка об известных ему профессиях.

По данным исходной диагностики сформированности профессионально-трудовых представлений у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью по методике Е.И. Медвецкой 75 % детей показали низкий уровень, 25 % детей показали средний уровень, высокий уровень не показал ни один ребенок. Таким образом, результаты диагностической методики Е.И. Медвецкой «Что такое профессия?» позволили сделать вывод, что названных профессий было немного, ответы о процессе работы и орудиях труда скудны, следовательно профессионально-трудовые представления у детей сформированы недостаточно.

Цель опросника «Профессиональная деятельность взрослых» Л.В. Куцаковой – выявить имеющиеся представления об особенностях профессионального труда взрослых.

По результатам диагностики исходного уровня сформированности профессионально-трудовых представлений у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью по методике Л.В. Куцаковой «Профессиональная деятельность взрослых» (низкий уровень 66,7%, средний уровень 33,3%, высокий уровень 0%) можно сделать вывод, что знания детей о профессиях, орудиях труда и механизмах, инструментах, необходимых для работы носят поверхностный характер.

Сравнение обобщенных показателей результатов констатирующего эксперимента свидетельствует, что среди детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью преобладают низкий 69,5% и средний 30,5% уровни профессионально-трудовых представлений; высокий уровень не показал ни один ребенок. Обобщенный анализ показал, что у большинства детей вопросы данных методик вызвали затруднение. Большинство детей были названы самые простые и распространенные профессии. Дети не называли профессии в сельскохозяйственной сфере, производственной и сфере обслуживания.

Таким образом, констатирующий этап исследования выявил преобладание низкого уровня сформированности профессионально-трудовых представлений у детей старшего дошкольного возраста с легкой умственной отсталостью.

Библиографический список

1. Беляева О.Л. Сравнительное изучение особенностей коммуникативных навыков детей старшего дошкольного возраста с расстройством аутистического спектра второй и третьей группы аутизма. Аутизм и другие нарушения в развитии: современные исследования и разработки. 2020. № 1(4). С. 2-14.
2. Урунтаева, Г.А. Практикум по психологии дошкольника: учеб. пособие [Текст] / Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2009. – 368 с.
3. Кондрашов, В.П. Формирование представлений о мире профессий в условиях игровой деятельности дошкольников – дис. канд. пед. наук. [Текст] / В.П. Кондрашов – Саратов, 2001. – 182 с.

ВОЗМОЖНОСТИ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ МУЛЬТИСЕНСОРНОГО ПОСОБИЯ «НУМИКОН» В РАМКАХ ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ ОБУЧАЮЩИМСЯ С УМЕРЕННОЙ И ТЯЖЁЛОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

POSSIBILITIES OF USING THE MULTI-TOUCH TOOL «NUMIKON»
IN THE FRAMEWORK OF DEFECTOLOGICAL ASSISTANCE
FOR IN PUPILS WITH MODERATE
AND SEVERE MENTAL RETARDATION

О.А. Шинкевич, Н.В. Илиевска

O.A. Shinkevich, N.V. Ilievska

Научный руководитель А.В. Мамаева
Scientific adviser A.V. Mamaeva

Нумикон, сенсорные эталоны, математические представления, умственная отсталость, предметно-практическую деятельность, сюжетные игры, конструирование.

В статье описан опыт использования современного мультисенсорного пособия «Нумикон» на дефектологических занятиях с обучающимися с умеренной и тяжелой умственной отсталостью. Раскрыты этапы работы с пособием, различные сюжетные игры, конструирование, упражнения направленные на преодоление трудностей овладения элементарными математическими представлениями младших школьников с умеренной и тяжелой умственной отсталостью.

Numikon, sensory standards, mathematical representations, mental retardation, object-practical activity, plot games, construction.

The article describes the experience of using the modern multisensory allowance «Numikon» in defectological occupations with in pupils with moderate and severe mental retardation. The stages of work with the manual, various plot games, construction, exercises aimed at overcoming the difficulties of mastering elementary mathematical concepts of junior schoolchildren with moderate and severe mental retardation are revealed.

Обучение детей с интеллектуальными нарушениями требует особого подхода в обучении. Традиционные содержание, методы и формы организации коррекционно-педагогической работы, эффективные в работе с детьми, имеющими легкую степень умственной отсталость, в данном случае «не работают», возникает необходимость в разработке иных подходов [3].

Наиболее сложным для них представляется освоение знаний в области математики: при освоении простейших вычислений детям с ментальными нарушениями необходима опора на чувственный опыт. Такую опору представляет собой мультисенсорное пособие «Нумикон».

«Нумикон» – это программа для формирования сенсорных эталонов, дочисловых математических представлений и обучения математическим навыкам детей дошкольного и школьного возраста, испытывающих трудности в изучении математики. В данной программе используется набор наглядного материала, разработанный в Великобритании в 1996-1998 г.

В наборе «Нумикон» каждое число соотносится пластмассовой пластинкой с определенным количеством отверстий. Разноцветные пластинки набора соответствуют друг другу определенным образом. Также набор включает панели с пупырышками, числовые ленты, карточки с заданиями и некоторые другие предметы [2].

Работа с «Нумиконом» ориентирована на предметно-практическую деятельность, на запоминание и узнавание стандартизованных образцов или шаблонов через многократное предъявление. Важно, организовать работу с опорой на полимодальные афферентации, максимально подключив различные каналы восприятия информации: зрительный, слуховой, осязательный, по возможности – с оречевлением действий [1].

После апробации программы «Нумикон» на дефектологических занятиях с младшими школьниками с умеренной и тяжелой умственной отсталостью в течение трех лет, мы можем говорить об определенных результатах. Яркий материал привлекает внимание, на начальных этапах детям нравится манипулировать пластинками, шаблонами; некоторые обучающиеся, способные к элементарной конструктивной деятельности, составляют простые плоскостные изображения и сооружения (домики, машинки и т.д.). На одном и том же материале возможны задания различной сложности.

На начальном этапе знакомства с «Нумиконом» ученики, в основном, манипулируют с деталями: рассматривают, нанизывают, ощупывают, можно организовать простые манипулятивные действия (вылавливание сачком или удочкой из воды) и сюжетные игры (делать бусы, бутерброды, жарить на сковородке), раскрашивать, обводить, оставлять отпечаток на бумаге или пластилине. Многократно рассматривая и ощупывая детали, дети непроизвольно запоминают их. Параллельно обращается внимание на цвет и форму фигур, вводятся элементарные словесные названия: «самый большой», «маленький», «жёлтый» и т.д. На этом этапе вводятся количественные числительные в качестве слов – названий деталей, но количество отверстий в фигурах еще не пересчитывается детьми, это – этап симультанного, целостного восприятия.

При конструировании фигур из нескольких деталей дети тренируются состыковывать формы без промежутка, затем добавляются упражнения на сравнение и сериацию по размеру. Первоначально цифры вводятся через соответствие с формами «Нумикона», с опорой на целостное восприятие, без пересчета отверстий. Постепенно образы чисел перестают быть привязанными только к шаблонам «Нумикона».

На следующем этапе дети многократно пересчитывают отверстия, вставлять в них мелкие предметы.

С помощью «Нумикона» возможно иллюстрировать действия сложения и вычитания. Например, решая пример « $3 + 2$ », дети брали жёлтую тройку, прикладывали к ней синюю двойку и получали фигуру, напоминающую красную пятёрку. Для проверки накладывают сверху красную пятёрку.

Важной частью работы было методическое сопровождение использования «Нумикона» родителями в домашних условиях. Использовались следующие формы работы с родителями: семинар-практикум, знакомство с пособием «Нумикон», мастер-класс по изготовлению пособия своими руками, мастер-класс по работе с мультисенсорным пособием. После каждого занятия мы обсуждали с родителями, что происходило на занятии, показывали примеры работ, выполненных в классе, отвечали на вопросы. Родители делились о своих наблюдениях: удаются ли определенные виды работ, что нравится детям, какие возникают сложности.

Пособие «Нумикон» целесообразно использовать также для формирования первоначальных коммуникативных умений у детей данной категории, так как в процессе предметно-практических действий с материалами создаются условия для актуализации экспрессивно-мимических, предметно-действенных и имеющих вербальных знаков; параллельного (симультанного) и последовательного (сукцессивного) соединения нескольких знаков в одном высказывании, проявления инициативных действий, направленных на взрослого [4].

Таким образом, использование мультисенсорного пособия «Нумикон» способствует хорошим результатам по формированию математических представлений, даёт возможность развивать конструктивную деятельность, графический навык, творческие способности, речевую активность и может стать удачным дополнением в работе с детьми с особыми образовательными потребностями.

Библиографический список

1. Аткинсон Р., Тэйкон Р., Винг Т. Руководство для учителя и карты с заданиями / пер. с англ. Е. И. Стальгоровой, М. Л. Шихиревой. М., 2010.
2. Бакли С. Как научить математическому мышлению? // Синдром Дауна. XXI век. № 2. М., 2009. С. 25–28.
3. Мамаева А.В. Формирование первоначальных коммуникативных умений у детей умеренной и тяжелой умственной отсталостью: методическое пособие. Красноярск, 2014. 148 с.
4. Мамаева А.В., Чеберяк Ю.Г. Различия в средствах коммуникации у обучающихся младших классов с отсутствием общеупотребительной речи при умеренной и тяжелой умственной отсталости // Специальное образование. 2016. № 4 (44). С. 39–49.

**Раздел IV.
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ
В ОБРАЗОВАНИИ ЛИЦ
С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ И С ЗПР**

Section IV.

CORRECTIONAL AND DEVELOPMENTAL TECHNOLOGIES
IN THE EDUCATION OF PERSONS
WITH MENTAL RETARDATION AND WITH ZPR

**ПРЕОДОЛЕНИЕ НАРУШЕНИЙ
В ФОРМИРОВАНИИ МАТЕМАТИЧЕСКИХ ПРЕДСТАВЛЕНИЙ
У ДЕТЕЙ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ**

OVERCOMING DISTURBANCES
IN THE FORMATION OF MATHEMATICAL CONCEPTS
IN CHILDREN WITH MENTAL DELAY

И.Б. Агаева, С.Ю. Кондратьева

I.B. Agaeva, S.Yu. Kondratyeva

Математические представления, умственно отсталые дети, пространственное расположение предметов, количественные представления.

В статье дается определение понятия математических представлений, особенности математических представлений у детей с легкой умственной отсталостью, а также приемы коррекционной работы по формированию математических представлений у рассматриваемого контингента обучающихся.

Mathematical concepts, mentally retarded children, spatial arrangement of objects, quantitative representations.

The article provides a definition of the concept of mathematical representations, the features of mathematical representations in children with mild mental retardation, as well as methods of correctional work on the formation of mathematical representations in the considered contingent of students.

Под математическими представлениями понимаются пространственные представления, зрительно-моторная координация, слухоречевая и зрительная память, оптико-пространственный гнозис и праксис, пальцевый гнозис и праксис, временные, количественные представления, логические операции, восприятие и воспроизведение речи. Особенно сложно усваиваются

математические представления детьми, имеющими интеллектуальные нарушения. В процессе разнообразной перцептивной и продуктивной деятельности у детей с нормативным развитием с раннего возраста формируются представления об окружающем их мире: о различных признаках и свойствах предметного мира – цвете, форме, величине, о пространственном расположении предметов, об их количестве, а также об отношениях людей (к самому ребенку, друг к другу, к окружающим вещам и т. д.). Постепенно накапливается сенсорный опыт, являющийся основой формирования элементарных математических представлений и первых понятий [1].

За счет формирования понятий о числе, составе числа, арифметических знаках, направлениях отсчета, счетных операциях активизируется деятельность теменных и теменно-затылочных отделов коры левого полушария головного мозга.

В отличие от своих сверстников умственно отсталые дети допускают такие ошибки как определение пространственного расположения предметов, испытывают трудности при восприятии предмета и его изображения, при сравнении и сопоставлении предметов, при нахождении сходства и различия между предметами, при изучении сенсорных эталонов (цвет, форма, величина, размер и т.д.). Становление математических представлений невозможно без развития сенсомоторных функций ребенка, его ориентировки в окружающем пространстве, развития речевых умений и т. д. Координационные умения в значительной степени определяют уровень двигательных возможностей ребенка, необходимых для развития математических представлений, прежде всего, представлений о пространстве, величине, количестве [1].

Умственно отсталым детям сложно усвоить математический словарь. Они неправильно называют числа, так как путают их, недостаточно представляют графическое изображение цифры, механически считают (не могут посчитать от заданного числа, например от 3 до 6), не могут определить место числа в ряду чисел, не владеют составом числа, не усваивают правила образования чисел и испытывают трудности в усвоении соотношения числа с его соседом (не могут назвать соседей числа – предыдущее число, последующее число, между какими числами находится определенное число). У детей с интеллектуальными нарушениями не сформировано количественное отношение чисел, так как детям сложно соотнести количество предметов с нужной цифрой. Например, когда ребенка просят пересчитать кольца пирамиды ребенок считает: «Один, два, три, четыре, пять». На вопрос: «Сколько всего колец ты насчитал?», он снова начинает считать кольца. Дети не могут выполнить элементарное арифметическое действие, так как не понимают итога счета. Мыслительные операции у них носят конкретный характер. Если умственно отсталому ребенку предложить посчитать сколько будет один плюс один, то он не сможет ответить на этот вопрос, а если предложить решить задачу: «У тебя было одно яблоко и тебе дали еще одно яблоко», то вариант решения может быть положительным [1].

Без целенаправленного, организованного, систематического обучения освоение математических представлений детьми с умственной отсталостью затруднено.

Основным приемом в обучении является использование практических ситуаций, в которых дети осваивают доступные для них элементы математики. Так, в повседневной жизни необходимо, чтобы ребенок научился определять время по часам, различать номера автобусов, рассчитаться за покупку в магазине, взять определенное количество продуктов для приготовления блюда. Изучая цифры, дети закрепляют сведения о дате рождения, домашнем адресе, номере телефона, календарных датах, номерах пассажирского транспорта, каналах телевизионных передач и многое другое [1].

Особое внимание при обучении математике необходимо уделять наглядному материалу, имеющему практическую значимость. Дети считают предметы на практическом материале, учатся называть и записывать числа, решать простейшие задачи, выполнять действия с монетами и символами бумажных денег, а также знакомятся с мерами длины, массы, времени, стоимости, объема. Ознакомление умственно отсталых детей с временными представлениями осуществляется в строгой системе и последовательности: определяется время года, календарное число, день недели, затем дети считают все дни недели, называя их по порядку, определяют, какой день недели, например, следует за понедельником, пятницей и т. д. С целью более легкого усвоения последовательности дней недели, детям предлагается отмечать их в календаре определенным цветом и тем же цветом обозначить дни дежурства детей и расписание занятий (уроков) [3].

С учетом замедленного формирования математических представлений у умственно отсталых детей широкое применение имеют яркие наглядные пособия, раздаточный дидактический материал, схематические рисунки, карточки с цифрами, денежными знаками и монетами, игры с правилами, обучающие компьютерные программы. На занятиях материал многократно повторяется, постепенно усложняется по мере усвоения его детьми.

Исследования показали, что для успешного формирования понятия числа, усвоения вычислительных приемов умственно отсталые дети должны накопить наглядно-практический опыт [2]. Специфика обучения математике такова, что от действия с реальными множествами ребенок переходит к манипулированию сверх-абстрактными для него понятиями, которые фиксируются знаками и словами [1].

Формируя у умственно отсталых детей на наглядной и наглядно-действенной основе первые представления о числе, величине, фигуре, одновременно решаются задачи развития наглядно-действенного, наглядно-образного, а затем и элементов абстрактно-логического мышления. В процессе развития математических представлений у детей формируются такие мыслительные операции как сравнение, анализ, синтез, развиваются способности к обобщению и конкретизации, создаются условия для коррекции памяти, внимания, речи (комментирование действий, усвоение математической терминологии, словесный отчет о решении задания и др.), что позволяет осознанно относиться к собственной деятельности. В процессе выполнения практических упражнений (лепка, обводка, штриховка, раскрашивание, вырезание, наклеивание, изменение, конструирование и др.) развивается моторная и личностная сфера умственно отсталых детей [1].

Таким образом, коррекционно-педагогические подходы по преодолению нарушений математических представлений является одним из актуальных направлений деятельности с умственно отсталыми детьми, так как способствуют преодолению познавательных нарушений и предупреждению личностных деформаций.

Библиографический список

1. Агаева И.Б., Кондратьева С.Ю. Особенности организации коррекционно-педагогической работы по профилактике вербальной дискалькулии у детей с ограниченными возможностями здоровья. – Общество: социология, психология, педагогика. – Выпуск 1. – 2017. – С. 112 – 116.
2. Перова М.Н. Дидактические игры и упражнения по математике для работы с детьми дошкольного и младшего школьного возраста: Пособие для учителя / М. Н. Перова. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение: Учеб. лит., 1996. – 142 с.
3. Шипицына Л.М. Обучение общению умственно отсталого ребенка [Текст]: учеб. пособие / Л. М. Шипицына. – СПб.: Владос Северо-Запад, 2010. – 279 с.

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ИМПРЕССИВНОЙ РЕЧИ В ОНТОГЕНЕЗЕ И ДИЗОНТОГЕНЕЗЕ

THEORETICAL BASES FOR THE DEVELOPMENT OF IMPRESSIVE SPEECH IN ONTOGENESIS AND DISONTOGENESIS

Я.О. Ампилогова

Ya.O. Ampilogova

Научный руководитель И.Б. Агаева
Scientific adviser I.B. Agaeva

Импрессивная речь, восприятие речи, наглядные схемы, символы, понимание речи.

В статье представлен теоретический обзор развития импрессивной речи как в онтогенезе, так и в дизонтогенезе. Указывается связь коммуникативно-речевого развития речи с психическими и моторными функциями ребенка.

Impressive speech, speech perception, visual diagrams, symbols, speech understanding.

The article presents a theoretical overview of the development of impressive speech both in ontogenesis and in dysontogenesis. The connection of the communicative-speech development of speech with the mental and motor functions of the child is indicated.

В современной литературе импрессивную (внутреннюю) речь (от лат. *Impressio* – впечатление) можно охарактеризовать как процесс понимания речевых высказываний. Этот процесс, по мнению Т.Б. Филичевой, начинается с восприятия потока чужой речи. Потом этот поток расшифровывается, общая мысль высказывания, и понимание мотива раскрываются через внутреннюю речь.

Н.И. Жинкиным была предложена одна из оригинальных точек зрения по изучению импрессивной речи. Он предложил, что словесные элементы не обязательно используются при подготовки сообщений. Слова могут быть заменены другими сигналами, например, наглядными схемами, простыми символами. Замена целого слова простыми сигналами не нормализована, поэтому внутренний речевой код субъективен. Этот код формируется вместе с общим речевым развитием ребенка.

Внутренние неречевые процессы не идентичны внешней речи (не являются «проекцией внешней речи»), так как они «порождают» произносимую речь и сами организуются в соответствии с работой головного мозга и высшей нервной деятельности человека.

Понимание речи, как устной, так и письменной, начинается с восприятия речевого сообщения, проходит этап расшифровки сообщения (выделения инфор-

мативных моментов), заканчивается формированием общей смысловой схемы сообщения во внутренней речи, ее соотносением с семантическими структурами и включением в определенный смысловой контекст (собственно понимание).

Процесс восприятия речи сравнивается с процессом выявления и распознавания знаков языка, распознавания структурных компонентов речи. Понимание слова основано на анализе и синтезе звуков. Этот анализ проводится путем сравнения фонематической основы воспринимаемых звуков комплексов и торможения незначительных звуковых признаков. Понимание значения слова во фразе напрямую обусловлено связанными с ним логическими и грамматическими связями. Это звено в структуре понимания речи гарантирует повторное шифрование логических и грамматических конструкций в смысловые единицы [2].

Импрессивная речь – неотъемлемая часть речевого развития детей. К ведущим отклонениям речевого развития относятся своеобразные нарушения речевых действий – порождение речевого высказывания и понимания в виде грамматических конструкций, которые проявляются в трудностях поддержания сложного многооперационного состава речевых действий, обусловленных особенностями речевых действий. Это выражается в неиспользовании или неправильном использовании языковых элементов, как в процессе понимания речи, так и при построении собственного высказывания.

Формируясь у ребенка по мере овладения языком, импрессивная речь проходит несколько этапов развития, превращаясь в развернутую систему средств общения и опосредования различных психических процессов. В исследованиях Агаевой И.Б. отмечается, что коммуникативно-речевое развитие предполагает неразрывную связь речи с психическими и моторными функциями ребенка. Важно овладение ребенком основного языкового фонда, развитие определенного типа общения в процессе коммуникативного воздействия со взрослыми [1].

В теории и практике школьного образования основные направления методик речевого развития разработаны достаточно полно, однако, уровень речевого развития у детей с ограниченными возможностями здоровья крайне неоднороден. Выражается это, прежде всего, в том, что, например, обучающиеся с расстройствами аутистического спектра и с легкой умственной отсталостью испытывают трудности в понимании сложных грамматических конструкций, поскольку коррекционная работа по развитию импрессивной стороны речи не всегда проводится своевременно и часто без учета индивидуальности каждого обучающегося.

Важно когнитивное и языковое развитие ребенка младшего школьного возраста. В процессе такого развития происходит формирование высших форм познавательной деятельности, умения мыслить концептуально. Отсутствие или нарушение речевой деятельности у детей отрицательно сказывается на формировании их интеллектуальной и аффективно – волевой сферы. Отклонения в понимании речи затормаживают активное речевое развитие у обучающихся и влияют на процесс коррекционного обучения. Вовремя выявленные особенности импрессивной речи позволяют найти адекватные методы ее формирования.

Исходя из вышесказанного, импрессивная речь рассматривается как неотъемлемая часть речевого развития детей. Обучающиеся с легкой умственной отсталостью и с расстройствами аутистического спектра испытывают трудности в усвоении образовательной программы в связи с нарушениями сформированности импрессивной речи, поэтому большое значение имеет своевременная организация коррекционной работы по развитию уровня понимания речевых высказываний.

Библиографический список

1. Агаева И.Б., Вяземская Л.В. Интегрированное воспитание и обучение детей раннего возраста с задержанным и нормативным речевым развитием (из опыта работы) // *The Newman in Foreign Policy*. 2017. № 37. – с. 81.
2. Жинкин Н.И. Механизмы речи. М.: АПН РСФСР, 1958. – 370 с.
3. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. Учебно-методическое пособие. М.: Издательство ГНОМ и Д. – 2000. – 128 с.

ИЗУЧЕНИЕ НАВЫКОВ ПИСЬМА У ОБУЧАЮЩИХСЯ МЛАДШИХ КЛАССОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

LEARNING LETTERING SKILLS IN LOWER CLASS STUDENTS WITH DELAYED MENTAL DEVELOPMENT

А.С. Артемьева

A.S. Artemieva

Научный руководитель И.Б. Агаева
Scientific adviser I.B. Agaeva

Дисграфия, нарушения письма, задержка психического развития, письменная речь.

В статье представлены количественные и качественные характеристики сформированности навыков письма у обучающихся с задержкой психического развития.

Dysgraphia, writing disorders, mental retardation, written speech.

The article presents the quantitative and qualitative characteristics of the formation of writing skills in students with mental retardation.

Нарушения речи у школьников являются очень распространенным явлением и имеют стойкий характер. Как известно, дисграфия – это частичное специфическое нарушение процесса письма, обусловленное недоразвитием (распадом) высших психических функций, осуществляющих процесс письма в норме [3].

Наиболее сложные вопросы возникают при рассмотрении структуры дефекта и специфики формирования письменной речи детей с задержкой психического развития (далее ЗПР). Изучением особенностей письма у обучающихся младших классов с ЗПР занимались многие исследователи (С. Ф. Иваненко, В. А. Ковшиков, А. Н. Корнев, Р. И. Лалаева, Е. А. Логинова, Р. Д. Триггер, Т. А. Фотекова, С. Г. Шевченко и др.) [4].

Низкое качество письма обучающихся с ЗПР частое явление не только в начальной школе, но и на уровне среднего общего образования. Трудности овладения письмом, обнаруживающиеся у обучающихся с ЗПР уже в первом классе, часто перерастают в дисграфию, которая, в большинстве случаев, сохраняется на протяжении всего периода обучения детей в школе [2].

С целью выявления симптоматики и механизмов нарушений письма у третьеклассников с задержкой психического развития нами был организован констатирующий эксперимент. Исследование проводилось на базе МБОУ «Козульская СОШ № 2 им. Д.К. Квитовича» пгт. Козулька, в котором приняли участие 10 обучающихся третьих классов с ЗПР (60% мальчиков, 40% девочек). Целью конста-

тирующего эксперимента явилось изучение уровня сформированности письменной речи у обучающихся с задержкой психического развития.

За основу нами была взята методика Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной. Авторский вклад заключался в разработке общей стратегии обследования по блокам и разделам, в адаптации заданий в соответствии с особенностями испытуемых (наличие либо отсутствие речи, других нарушений), целями и задачами констатирующего эксперимента.

Результаты обследования на каждого ребенка заносились в индивидуальные протоколы.

Содержание методики констатирующего эксперимента составили три серии диагностических заданий.

1 серия – Исследование предпосылок письменной речи.

1-5 проба – Исследование сформированности навыков языкового анализа.

6-10 проба – Исследование сформированности навыков звукового анализа.

2 серия – Исследование сформированности навыков письменной речи.

1 проба – Письмо под диктовку

3 серия – Исследование навыков чтения.

1 проба – Исследование скорости чтения.

2 проба – Исследование правильности чтения.

3 проба – Исследование осознанности чтения.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что в данной группе обучающихся с ЗПР преобладал второй уровень успешности выполнения речевых проб – 70% респондентов. Обучающиеся допускали самое большое количество ошибок при выполнении проб из первой серии заданий в процессе диагностического обследования, целью которого являлось изучение состояния звукового анализа. Все респонденты допускали ошибки в процессе звукового анализа и синтеза, что проявлялось в пропусках букв, вставках, антиципациях. Наблюдались затруднения в подсчете количества слов в предложении, при вычленении второго слова из предложения, при делении слов на слоги, а также часть обучающихся не могла справиться с заданиями на определение заданного звука и его места в слове.

С целью исследования навыка письма был предложен диктант, который выявил, что обучающимся с ЗПР допускали большое количество ошибок, а именно: пропуск элементов соединения, замены букв, искажения окончаний, слитное написание предлогов со словами. Наиболее частыми были ошибки на дифференциацию фонем, ошибки связанные с несформированностью языкового анализа и синтеза и оптические ошибки.

С целью исследования навыка чтения, была организована проверка техники чтения, в результате которой выявилось, что все респонденты имеют в основном низкую скорость чтения, трудности понимания текста, наблюдались фрагментарные ответы, непонимание прочитанного, в процессе чтения допускались ошибок в виде искажений звуков, изменения окончаний в словах и т.д.

Ниже представлены графические результаты исследования навыка письма у обучающихся третьего класса с ЗПР (См. рисунок 1).

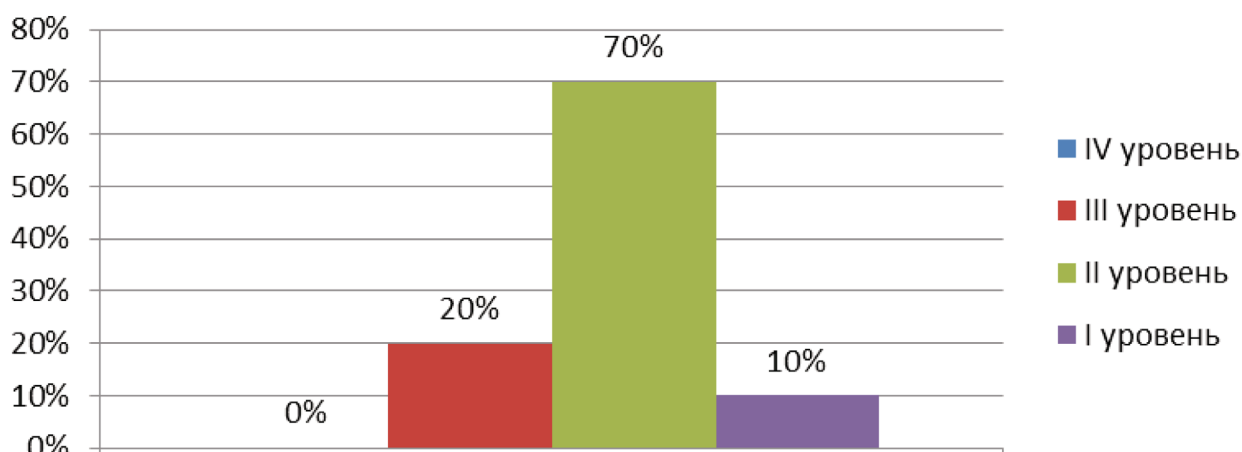


Рис. 1. Исследование навыка письма

Таким образом, полученные результаты свидетельствуют о необходимости организации коррекционно-логопедической с целью преодоления выявленных на этапе констатирующего эксперимента дисграфических ошибок у обучающихся с ЗПР средствами игровых упражнений.

Библиографический список

1. Агаева И.Б. Сравнительное изучение особенностей речи детей раннего возраста с нормативным и задержанным речевым развитием / И.Б. Агаева, Л.В. Вяземская // Проблемы современного педагогического образования. Сер.: Педагогика и психология. – Сборник научных трудов: Ялта: РИО ГПА, 2018. – Вып.60 – Ч. 4 – С.4 -7
2. Волкова Л. С. Логопедия: учеб. пособие / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова. М.: Просвещение; Владос, 2015. 677 с.
3. Илюхина В.А. Особенности формирования графических навыков и анализ ошибок при письме / В. А. Илюхина // Начальная школа. 2008 № 8. С. 16-19.
4. Лалаева Р. И. Диагностика и коррекция нарушений чтения и письма у младших школьников: Учебно-методическое пособие. / Р. И. Лалаева, Л. В. Венедиктова СПб.: Изд-во «Союз», 2003. 224 с.

РАЗВИТИЕ ЗРИТЕЛЬНОГО ВОСПРИЯТИЯ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ, ИМЕЮЩИХ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНЫЕ НАРУШЕНИЯ, С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВОГО КОМПЛЕКТА «ПЕРТРА»

DEVELOPMENT OF VISUAL PERCEPTION
JUNIOR SCHOOL CHILDRENS
WITH INTELLECTUAL DISABILITIES USING
THE PERTRA GAME SET

О.Б. Дмитриева, К.А. Жаткина,
М.И. Туганова

O.B. Dmitrieva, K.A. Zhatkina,
M.I. Tuganova

Научный руководитель А.В. Мамаева
Scientific adviser A.V. Mamaeva

Зрительное восприятие, интеллектуальные нарушения, младшие школьники, коррекционно-развивающая работа, игровой комплект «Пертра», мелкая моторика, сенсорные эталоны.

В статье проанализированы особенности развития зрительного восприятия у младших школьников с интеллектуальными нарушениями. Авторами рассмотрены возможности применения игрового комплекта «Пертра» в коррекционно-развивающей работе по развитию зрительного восприятия у обучающихся данной категории, предложены конкретные примеры коррекционно-развивающих игр и упражнений с материалами набора.

Visual perception, intellectual impairments, junior schoolchildren, correctional and developmental work, «Pertra» play set, fine motor skills, sensory standards.

The article analyzes the features of the development of visual perception in primary schoolchildren with intellectual disabilities. The authors considered the possibilities of using the game set «Pertra» in correctional and developmental work on the development of visual perception in junior schoolchildren of this category, offered specific examples of correctional and developmental games and exercises with the materials of the set.

Зрительное восприятие играет важную роль в воспринимаемой человеком информации и является сложным системным психофизиологическим процессом. Зрительное восприятие детей с интеллектуальными нарушениями, в отличие от детей с нормальным развитием, имеет ряд особенностей. К ним относятся: замедленный темп, недостаточная дифференцированность, нарушение константности, недостаточная активность, узость и малый объем [4].

Работа по развитию зрительного восприятия строится как система комплексного, дифференцированного процесса психофизического и психологического развития и коррекции данной психической функции младших школьников с интеллектуальными нарушениями на основе стимуляции всех потенциальных возможностей.

Одним из эффективных средств в коррекционно-развивающей работе педагога-психолога является игровой комплект «Пертра». Комплект «Пертра» разработан Марианной Фростинг, немецким педагогом, основателем Центра педагогической терапии. Название PERTRA происходит от начальных букв слов perception (восприятие) и training (упражнение), что означает тренировку восприятия [3].

Комплект состоит из 7 наборов игровых средств в чемоданах: № 1 Konstruktion (Пространство на плоскости), № 2 Klassifikation (Упорядочение элементов), № 3 Diskrimination (Одинаковое и разное), № 4 Relation (Пространство и преобразования), № 5 Grafomotorik (От каракуль к каллиграфии), № 6 Handgeschicklichkeit (От хватания к схватыванию), № 7 Mathematik (начальные математические знания).

Игровой материал комплекта был положен в основу разработки комплекса коррекционно-развивающих игр и упражнений на развитие зрительного восприятия у детей младшего школьного возраста с интеллектуальными нарушениями. Примеры игр и упражнений:

– «Найди фигуру»: на доску-основу педагогом-психологом выкладываются геометрические фигуры (квадраты, круги, треугольники, прямоугольники). Задание 1: найдите все квадраты (или треугольники, прямоугольники и др.). Задание 2: в окружающей нас обстановке найдите предметы, которые имеют форму квадрата (прямоугольника, круга).

– «Угадай форму»: на доску-основу выкладываются карточки с нарисованными предметами разной формы, с которыми ребенок сталкивается в повседневной жизни (например, флаг, крыша, мяч и др.), педагог-психолог просит назвать эти предметы. Далее на доску раскладываются геометрические фигуры из набора. Задание: на какие геометрические фигуры похожи нарисованные предметы, найдите их на доске, соедините парами (или повторите изображение с помощью фигур).

– «Собери фигуру»: на левой стороне доски-основы педагогом-психологом выкладывается изображение предмета из фигур разных размеров и форм. Задание: составьте такую же фигуру.

– «Найди недостающие фигуры»: на доску-основу выкладывается 2 одинаковых квадрата, состоящих из 9 маленьких цветных квадратов. При этом геометрические фигуры по вертикальному и горизонтальному ряду повторяются только один раз. Задание: найдите закономерность расположения геометрических фигур и добавьте недостающие.

– «Дополни фигуру»: из предложенных геометрических фигур большего размера (квадрат, круг, треугольник и др.) предлагается выбрать одну и дополнить эту фигуру до целостного изображения с использованием различных геометрических фигур.

– «Геометрический диктант»: по инструкции педагога-психолога на доске-основе с отверстиями необходимо расставить штырьки (инструкция: в правый верхний угол вставьте красный штырек, в левый нижний угол – желтый, в левый верхний угол – зеленый, в правый нижний угол – синий, в центре – красный и т.д.). Затем предлагается проверить выполненную работу (упражнения

на проверку и самопроверку способствуют развитию умения подчинять свою деятельность программе и удерживать цель, что особенно актуально при умственной отсталости) [2].

Таким образом, благодаря разнообразию элементов игрового комплекта «Пертра», можно разрабатывать не только игры и упражнения, направленные на коррекцию зрительного восприятия, но и на развитие мелкой моторики рук, внимания, памяти, процессов мышления, тактильного, слухового восприятия, речи. Взаимодействие с множеством интересных, красочных, приятных на ощупь игровых элементов также вызывает интерес и повышает познавательную активность детей. Сформированные на занятиях сенсорные эталоны необходимо актуализировать в повседневной жизни, в семье и школе, во всех видах деятельности и образовательных областях [1].

Библиографический список

1. Мамаева А.В., Кириллова Е.В. Рекомендации для родителей по развитию произвольного внимания и восприятия у детей с церебральным параличом // Практическая дефектология. Научно – методический журнал. – М., 2018. № 3 (15). С. 48–53.
2. Мамаева А.В. Формирование когнитивно-поведенческих предпосылок коммуникативной деятельности у детей с церебральным параличом, сочетающимся с интеллектуальным и речевым недоразвитием // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. 2011. № 8. С 33–40.
3. Перминова Г.А. Игровой комплект «Пертра»: метод. пособие. М., 2014. 52 с.
4. Рубинштейн С.Я. Психология умственно отсталого школьника. М., 2016. 259 с.

СФОРМИРОВАННОСТЬ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ У ВТОРОКЛАССНИКОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

FORMATION OF COGNITIVE UNIVERSAL EDUCATIONAL ACTIONS IN SECOND GRADEMENTS WITH DELAYED MENTAL DEVELOPMENT

А.В. Злотникова

A.V. Zlotnikova

Научный руководитель И.Б. Агаева
Scientific adviser I.B. Agaeva

Познавательные универсальные учебные действия, обучающиеся с задержкой психического развития.

В статье представлены количественные и качественные характеристики сформированности познавательных учебных действий у обучающихся младших классов с задержкой психического развития, а также выявлены специфические особенности обучающихся с задержкой психического развития.

Cognitive universal educational actions, learning with mental retardation.

The article presents the quantitative and qualitative characteristics of the formation of cognitive educational actions in primary school students with mental retardation, and also reveals the specific features of students with mental retardation.

Познавательные универсальные учебные действия представляют собой совокупность приемов личностного, коммуникационного и обучающего характера, основная цель которых состоит в формировании у ребенка навыков познания окружающей действительности.

Познавательные нарушения у младших школьников с задержкой психического развития (далее ЗПР) и их связь с развитием высших психических функций является объектом пристального внимания в теории и практики науки педагогики. Актуальность выделенной проблемы обусловлена увеличением количества младших школьников с данным видом нарушений, так как дефекты в мыслительно, мнестической деятельности приводят к трудностям обучения в школе.

Целью нашего исследование явилось изучение сформированности познавательных универсальных учебных действий у младших школьников с задержкой психического развития, в котором приняли участие обучающиеся вторых классов в количестве 12 человек. Возраст респондентов составил 8-9 лет.

В качестве диагностического инструментария были выбраны следующие методики: «Исключение понятий» С.Х. Сафонова, «Определение понятий, выяснение причин, выявление сходства и различий в объектах» В.М. Русалов, «Логические закономерности» У. Липпман.[3].

При выполнении *первого задания* «Исключение понятий» С.Х. Сафоновой, целью которого было выявление способности обучающихся к классификации и анализу, возникали трудности в понимании и удержании словесной инструкции. Обучающиеся приступали к выполнению заданий после многократного повторения и показа образца педагогом. Выявлено, что дети испытывали трудности в объединении понятий по одному признаку, наблюдался недостаточный запас знаний и представлений об окружающем мире (например, не знали слова «негодовать», «крах», «сирень», «простокваша» и т.д.). Количественные результаты представлены на графике (См. рисунок 1).

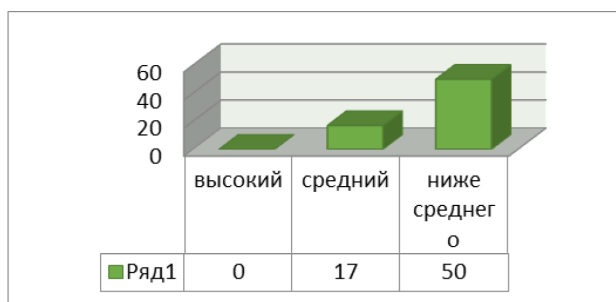


Рис. 1. Уровни сформированности способности к классификации и абстрагированию

Как видно из представленных результатов у второклассников с ЗПР на низком уровне способности к классификации и анализу находилось 67 % респондентов. Очень низкий уровень выявлен у 33% респондентов. Высокий уровень не продемонстрировал ни один из респондентов. (См. рисунок 1).

В ходе выполнения *второго задания* с использованием методики В.М. Русалова «Определение понятий, выяснение причин, выявление сходства и различий в объектах», целью которого являлось определение степени развитости у обучающихся интеллектуальных процессов, респонденты столкнулись с такими трудностями, как: неумение объединять понятие по общим характеристикам для предмета и объекта признакам, находить различие между предметами. Вопросы, требующие полноценного, развернутого ответа респондентами либо пропускались, либо выражались в виде односложных ответов. Количественные данные уровня сформированности интеллектуальных процессов представлены на графике (См. рисунок 2).

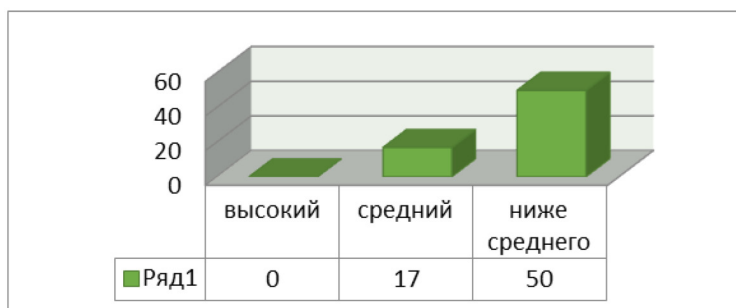


Рис. 2. Уровни сформированности интеллектуальных процессов

Основной вывод, который можно сделать на основании представленных графических данных следующий: у 61% респондентов выявлен средний уровень развития интеллектуальных процессов, у 31% обнаружен низкий уровень

развития интеллектуальных процессов. Высокий уровень интеллектуальных процессов показали 8 % обучающихся.

Характер полученных ответов указывал на медленное развитие словесно-логического мышления. В связи с этим респондентам сложнее устанавливать наиболее общие закономерности, предвидеть развитие процессов в природе и обществе, обобщать различный наглядный материал.

В ходе проведения анализа при выполнении заданий по методике «Логические закономерности» У. Липпмана, целью которого являлось изучение логического мышления, были получены следующие количественные и качественные характеристики. Обучающиеся не могли переключиться с одного математического действия на другое, считая, что если первый числовой ряд увеличивается с помощью сложения, то и последующие задания выполняются также. На первый план среди ошибок выходит нарушение счета с переходом через десяток.

Графические результаты исследования представлены на рисунке 3. (См. рисунок 3).

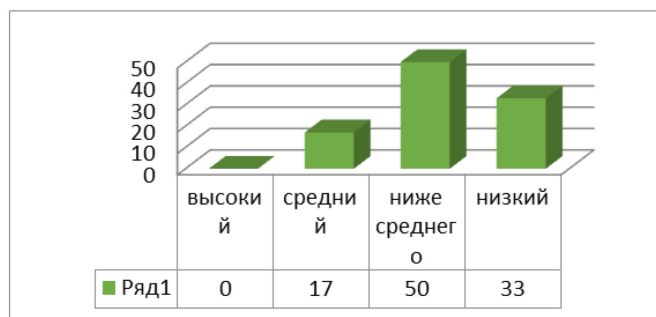


Рис. 3. Уровни сформированности логического мышления

Как видно на графике 17% респондентов показали средний уровень сформированности логического мышления, 33% респондентов низкий уровень и 50% – уровень ниже среднего.

Выявленные нарушения у детей с ЗПР свидетельствуют о несформированности мыслительных операций – анализа и синтеза, а также выявлены нарушения в установлении причинно-следственных связей.

Таким образом, полученные результаты констатирующего эксперимента определяют необходимость организации коррекционно-развивающей работы по развитию мыслительных операций, мнестических процессов и внимания у обучающихся вторых классов с ЗПР.

Библиографический список

1. Агаева И.Б., Уфимцева Л.П. Организационно-педагогические условия реализации Федерального государственного образовательного стандарта образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями)/Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2016 № 1 [35]. – ВАК.
2. Психология младшего школьного возраста [Текст]: учебное пособие / О. О. Гонина. – Москва: Флинта: Наука, 2014. – 28 с.
3. Фуряева Т.В. Сравнительная педагогика особенных детей: теоретико-методологический аспект / Т. В. Фуряева; М-во образования Рос. Федерации, Краснояр. гос. пед. ун-т. – Красноярск : Кларетианум, 2002. – 184, [1] с.

СРАВНИТЕЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СФОРМИРОВАННОСТИ ГЛАГОЛЬНОГО СЛОВАРЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ И УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

COMPARATIVE STUDY OF THE FORMATION OF THE VERBAL DICTIONARY OF STUDENTS WITH MENTAL DEVELOPMENT DELAY AND MENTAL LACK

М.У. Коржова

M.U. Korzhova

Научный руководитель И.Б. Агаева
Scientific adviser I.B. Agaeva

Глагольный словарь, обучающиеся с задержкой психического развития, федеральный государственный образовательный стандарт.

В статье представлен анализ сформированности глагольного словаря обучающихся с задержкой психического развития, выявлены качественные характеристики словаря данной группы обучающихся.

Verb dictionary for students with mental retardation, federal state educational standard.

The article presents an analysis of the formation of the verb dictionary of students with mental retardation, identifies the qualitative characteristics of the vocabulary of this group of students.

Актуальность исследования обусловлена отставанием темпа психического развития обучающихся младших классов с задержкой психического развития (далее ЗПР) и легкой умственной отсталостью от общепринятых психологических норм, и составляет примерно от 40% до 60%. Вопросам речевого развития младших школьников с ЗПР (Слепович Е.С.; Соботович Е.Ф., Шевченко С.Г. и др.) и легкой умственной отсталостью (Агаева И.Б., Лалаева Р.И., Левина Р.Е., Мамаева А.В., Каше Г.А., Савченко М.А. и др.) уделялось внимание многих ученых, обращавших свое внимание на недоразвитие высших форм познавательной деятельности, замедленное речевое развитие и незрелость эмоционально-волевой сферы [1], [2].

С целью изучения уровня сформированности глагольной лексики у обучающихся с ЗПР и легкой умственной отсталостью нами был организован констатирующий эксперимент, в котором приняли участие 20 обучающихся с 1 класса по 10 обучающихся из каждой нозологической группы. При разработке и использовании диагностического материала нами учитывались следующие факторы: обучение по программам варианта обучения 7.2 для детей с ЗПР и вариант 1 ФГОС образования обучающихся с легкой умственной отсталостью [4], а также индивидуальные особенности каждого обучающегося. С целью организации исследо-

вания за основу были использованы методики для диагностики глагольного словаря, предложенные Архиповой Е.Ф., Волковой Л.С., Жуковой Н.С., Иншаковой О.Б., Филичевой Т.Б., Чиркиной Г.В. и определены разделы обследования глагольного словаря: исследование пассивного глагольного словаря; исследование активного глагольного словаря (называние слов-действий, называние близких по значению слов-действий, дополнение к глаголу) и исследование грамматических форм глаголов (словоизменение, словообразование) [2], [3].

По результатам выполнения 1 раздела заданий, целью которого являлось исследование пассивного глагольного словаря, мы выявили, что 60% обучающиеся с ЗПР оказались на высоком уровне, 40% на среднем уровне, на низком – не оказалось ни одного респондента. При этом у обучающихся с легкой умственной отсталостью на высоком уровне оказалось 20% респондентов, на среднем – 60%, а на низком – 30% обучающихся. Типичными ошибками для обеих групп респондентов являлись замены глаголов на основе семантической близости. При этом у обучающихся с легкой умственной отсталостью данные трудности имели более выраженный характер по сравнению с обучающимися с ЗПР, у которых объем пассивного словаря был относительно приближен к нормативным показателям.

Результаты выполнения 2 раздела заданий, целью которого являлось исследование уровня сформированности активного словаря, мы выявили, что среди обучающихся с ЗПР на высоком уровне оказалось 30%, на среднем уровне – 55% респондентов, на низком – 25%, а среди обучающихся с легкой умственной отсталостью на высоком уровне не оказалось ни одного обучающегося, на среднем – 55% респондентов, на низком – 45% детей.

Среди ошибок, допущенных респондентами с задержкой психического развития, мы выявили: трудности дифференциации действий и использование глаголов общего значения; трудности дифференциации близких по значению действий (под понятие «варит» подводили понятия «жарит» и «печет»); трудности подбора слов-действий близких по ситуации с внешними признаками (под понятие «шьет» подводили слова-действия «вяжет, вышивает»), что свидетельствовало о трудностях дифференциации близких по значению действий.

Среди ошибок, допущенных умственно отсталыми обучающимися, выявили: большое количество ошибок на основе искажения звукового образа слова; замены действий существительными («резать – апельсин», «забивать – гвоздь», «варить – суп»); неспособность определять главные и менее важные признаки действия, обозначающие способы передвижения (замены слов «ползет», «лежит», «идет» на «ходит»); замены глагола на слова-неологизмы («стригают» вместо «стригут»; «побить» вместо «забивают»); ошибочное образование слов от производящей основы («собака – гавкает», «корова – мукает»); замены глагола на основе семантической близости («рубить – ломать»); трудности дифференциации действий и использования глаголов общего значения («молотком, топором?» – «молотят», «стукают»).

Анализируя результаты выполнения 3 раздела заданий, целью которого было исследование грамматических форм глаголов (словоизменение и слов-

ообразование) мы выявили, что среди детей с ЗПР на высоком уровне оказалось 10% обучающихся, на среднем уровне – 60%, а на низком – 30% респондентов, а среди обучающихся с легкой умственной отсталостью на высоком уровне не оказалось ни одного респондента, на среднем уровне – 35%, а на низком – 65% респондентов.

Среди качественных нарушений, выявленных у обучающихся с ЗПР и у обучающихся с легкой умственной отсталостью, выявлены идентичные ошибки, проявлявшиеся в трудностях образования глаголов совершенного вида (вместо «девочка пишет», давали ответ: «девочка сделала», вместо «девочка режет» были даны ответы: «девочка уже не режет»); трудности образования глаголов префиксальным способом, так как глагол имеет отвлеченную семантику, чем существительные конкретного значения (вместо «закрывает – открывает» давали ответ «не закрывает», «закрыл», вместо «входит – выходит» давали ответ: «уходит, не входит», «идет», «не пришел»).

Таким образом, анализ полученных результатов свидетельствует о необходимости организации логопедической работы по устранению выявленных нарушений в глагольной лексике у обучающихся с ЗПР и с легкой умственной отсталостью.

Библиографический список

1. Агаева И.Б., Бычкова Н.И. Сформированность импрессивной и экспрессивной речи у обучающихся с умственной отсталостью. Сборник. Международный научно-практический журнал «Мир педагогики и психологии», № 9(38), 2019.
2. Анализ существующих подходов к пониманию основных сущностных характеристик умственной отсталости / А.В. Мамаева, Л.О. Шаповаленко // Аутизм и другие нарушения в развитии: современные исследования и разработки Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2018. №1.
3. Волкова Л.С. Особенности механизмов, структуры нарушений речи и их коррекции у детей с интеллектуальной, сенсорной и двигательной недостаточностью / Л.С. Волкова, Р.И. Лалаева, В.И. Липакова, Л.В. Лопатина. – СПб.: Образование, 1996. – 106 с.
4. Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) / Министерство образования и науки РФ. – М.: Просвещение, 2017. – 76 с.

СФОРМИРОВАННОСТЬ НАВЫКА ОСОЗНАННОГО ЧТЕНИЯ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЛЕГКОЙ УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ

FORMATION OF CONSCIOUS READING SKILLS IN STUDENTS WITH SILENT MENTAL DISABILITY

С.А. Ляхно

S.A. Lyakhno

Научный руководитель И.Б. Агаева
Scientific adviser I.B. Agueva

Осознанное чтение, легкая умственная отсталость, замедленное речевое развитие, социализация, процесс чтения.

В статье изучается уровень сформированности навыка осознанного чтения у обучающихся с легкой умственной отсталостью. Даны количественные результаты и качественные специфические характеристики несформированности навыка осознанного чтения у изучаемой группы обучающихся.

Conscious reading, mild mental retardation, delayed speech development, socialization, reading process.

The article studies the level of formation of the skill of conscious reading among students with mild mental retardation. The quantitative results and qualitative specific characteristics of the lack of formation of the skill of conscious reading in the studied group of students are given.

В настоящее время неуклонно растет число детей с особенностями в развитии. Среди них значительное место занимают дети с умственной отсталостью, у которых отмечается замедленное развитие речи и качественное своеобразие ее устной и письменной форм, что значительно затрудняет полноценное обучение в школе и социализацию таких детей [3].

Своеобразие проявляется в период обучения грамоте: дети медленно запоминают буквы, смешивают сходные по начертанию графемы, недостаточно быстро соотносят звук с буквой, длительное время не могут перейти с побуквенного чтения на слоговое, искажают звуковой состав слов, испытывают трудности в соотношении прочитанного слова с предметом, действием, признаком [4].

Процесс овладения чтением умственно отсталыми обучающимися протекает замедленно, характеризуется качественным своеобразием и определёнными трудностями [2].

Федеральный государственный образовательный стандарт образования обучающихся с умственной отсталостью (интеллектуальными нарушениями) содержит в себе основу для обязательного обеспечения развития ребенка как личности, в обязательном порядке учитывая его особенности [5].

Так к требованиям языковых знаний и умений младших школьников с умственной отсталостью в программе ставятся следующие задачи: овладение грамотой, основными речевыми формами и правилами их применения; развитие устной и письменной коммуникации, способности к осмысленному чтению и письму; обучение детей навыкам правильного, беглого, выразительного и осознанного чтения, плавное чтение вслух целыми словами с использованием некоторых средств устной выразительности речи [5].

Для изучения уровня сформированности навыка осознанного чтения у третьеклассников с умственной отсталостью нами был организован констатирующий эксперимент. В эксперименте принимали участие 10 обучающихся 3 классов с легкой умственной отсталостью в возрасте 10 лет, из которых 40% мальчиков (4 испытуемых) и 60% девочек (6 испытуемых).

С целью изучения уровня сформированности осознанного чтения нами были использованы диагностические задания, предложенные С.Д. Забрамной, Е.А. Екжановой, в которых предлагалось прочтение рассказа, осуществление пересказа и умение сформулировать вывод с учетом основной характеристики текста.

Для проведения педагогического обследования были определены: литературные тексты для чтения различной сложности (по структуре, по содержанию и по объему); предложения и тексты, грамматические задания для обучающихся по годам обучения и в соответствии с программой обучения.

Полученные экспериментальные данные, позволяют отметить, что сформированность навыка осознанного чтения у третьеклассников с умственной отсталостью находится в основном на низком уровне. Высокий уровень выявлен только у 10% обучающихся (1 респондент). Средний уровень сформированности осознанного чтения выявлен у 20% респондентов, которым требовалась помощь педагога при выполнении некоторых заданий. С низким уровнем выявлено 70% обучающихся (7 обучающихся). Эти респонденты не справлялись с заданиями даже при наводящих вопросах и подсказках взрослого и испытывали трудности при воспроизведении текста, могли говорить на другие темы, путались в ответах, либо вовсе молчали.

Полученные результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о наличии следующих трудностей у младших школьников с умственной отсталостью: замена или пропуск согласных и гласных звуков; побуквенное чтение; нарушение понимания прочитанного; отсутствие причинно-следственных связей при составлении рассказа; невозможность пересказа прочитанного;

Таким образом, анализ полученных результатов свидетельствует о необходимости организации коррекционной-логопедической работы по формированию навыка осознанного чтения в работе с умственно отсталыми обучающимися, предусматривающей использование таких видов занятий с обучающимися как подготовка обучающихся к восприятию текста, словарная работа, выразительное первоначальное чтение произведения учителем, чтение текста обучающимися, анализ прочитанного при повторном чтении, составление плана, пересказ, работа над выразительными средствами художественного произведения, характеристика героя, элементарная творческая деятельность школьников.

Библиографический список

1. Агаева И.Б., Бычкова Н.И. Сформированность импрессивной и экспрессивной речи у обучающихся с умственной отсталостью. Сборник. Международный научно-практический журнал «Мир педагогики и психологии», № 9 (38), 2019
2. Волкова Л. С. Логопедия: учеб. пособие / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова. М.: Просвещение; Владос, 2015. – 677 с.
3. Дети с нарушениями развития: Хрестоматия / Сост. В.М. Астапов. М.: Междунар. пед. акад., 1995. – 416 с.
4. Забрамная С.Д. Психолого-педагогическая диагностика умственного развития детей / С.Д. Забрамная. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1995. 319 с.
5. Федеральный государственный образовательный стандарт для умственно отсталых детей. URL: fgos-ovz.herzen.spb.ru (дата обращения: 12.09.2020).

СФОРМИРОВАННОСТЬ СЛОВАРЯ ПРИЗНАКОВ ОБУЧАЮЩИХСЯ ПЕРВЫХ КЛАССОВ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

FORMATION OF A DICTIONARY OF SIGNS OF STUDENTS OF THE FIRST CLASSES WITH A DELAYED MENTAL DEVELOPMENT

И.В. Пушкарева

I.V. Pushkareva

Научный руководитель И.Б. Агаева
Scientific adviser I.B. Aгаeva

Словарь признаков, обучающиеся младших классов, задержка психического развития, исследование речи, современная логопедия.

В статье представлено исследование сформированности словаря признаков у обучающихся младших классов с задержкой психического развития. Даны качественные и количественные характеристики сформированности словаря признаков у представленной группы младших школьников.

Dictionary of signs, primary school students, mental retardation, speech research, modern speech therapy.

The article presents a study of the formation of the vocabulary of signs in primary school students with mental retardation. The qualitative and quantitative characteristics of the formation of the vocabulary of attributes in the presented group of junior schoolchildren are given.

Исследования речи обучающихся с задержкой психического развития (далее – ЗПР) проводимых Л.Н. Блиновой, Т.А. Власовой, С.В. Зориной, Р.И. Лалаевой, В.И. Лубовским, Е.В. Мальцевой, И.Ф. Марковской, М.С. Певзнер, Н.В. Серебряковой, И.А. Симоновой, свидетельствуют о недостаточном развитии словаря признаков. Учитывая значительное число обучающихся с ЗПР, эта проблема занимает важнейшее место в современной логопедии, что определило необходимость проведения опытно-экспериментальной работы.

В эксперименте участвовало 10 обучающихся первых классов школ Центрального района (возраст 7-8 лет) с заключением ПМПК «задержка психического развития». На основе анализа ряда авторских методик обследования речи (Г.А. Волкова, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, И.А. Смирнова, Л.С. Соломохова, Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина) был определен комплекс диагностических заданий по исследованию уровня сформированности словаря признаков у младших школьников с ЗПР, определен комплекс заданий, направленных на умение образовывать притяжательные, качественные, относительные прилагательные, прилагательные с уменьшительно-ласкательным значением, на умение образовывать простую сравнительную степень прилагательного, объяснение значения производных

слов-прилагательных, верификацию производных слов-прилагательных, изучение сформированности импрессивного и экспрессивного словаря признаков.

Анализ результатов констатирующего этапа исследования позволил сделать вывод о недостаточном объеме словаря признаков у обучающихся с ЗПР по сравнению с нормой. Большое количество ошибок было допущено в образовании притяжательных прилагательных: «петуховый хвост», «медвединая берлога». Первокласники использовали продуктивные, но не подходящие в данном случае суффиксы, в результате чего возникали неологизмы [3]. Замена суффиксов при образовании прилагательных – один из наиболее распространенных видов нарушений. Затруднения были отмечены в образовании качественных прилагательных со значением степени качества: «зеленый – зеленушный», «хитрый – хитреющий». Выявлены сложности в образовании отглагольных качественных прилагательных: «молчит – молчащий», «боится – трусливый», «смеется – веселый». Наше исследование показало, что одним из распространенных окказиональных нарушений в словообразовании у детей с ЗПР является употребление прилагательных «иногo лексического значения, близкого по семантике или по звучанию к исходному слову». [2]

При образовании относительных прилагательных, обучающиеся с ЗПР допустили многочисленные ошибки. Например, были получены следующие ответы детей: «стол из дерева – деревовой», «мяч из резины – резинчатый», «компот из яблок – яблоновый», «горка из снега – снеговая». В двух последних примерах мы отмечаем неправильное употребление суффикса одновременно с отсутствием чередования согласных. При образовании прилагательных с уменьшительно-ласкательным значением отмечены следующие трудности: «белый заяц – белеющий», «серый козел – сероватый», «тонкая рябина – худенькая», «пушистый цыпленок – пуховный». Помимо перечисленных выше распространенных окказиональных нарушений мы можем отметить еще одно – наложение суффиксов.

Обучающиеся с ЗПР испытывали сложности при образовании простой сравнительной степени прилагательного и давали такие ответы, как: «это красное платье, а другое еще красноватее», «ромашка красивая, а роза еще красивше», «у сестры толстая книга, а у брата еще жирнее», «мама молодая, а дочка еще молодее». Существенные трудности вызвало задание, требовавшее от обучающихся с ЗПР умения объяснять значения производных слов-прилагательных: «молчаливый – это когда тихо говорит», «обидчивый – много плачет», «тепленький – не сильно горячий», «черничный – не черный». Затруднились первокласники с ЗПР в верификации производных слов-прилагательных, например, сок из абрикосов называли «абрикосным», хвост рыбы – «рыбный», нору лисы – «лисиной».

Кроме этого, следует отметить несформированность импрессивного и экспрессивного словаря признаков, служащих для обозначения внешних качеств и свойств различных объектов, воспринимаемых органами чувств, а также внутренних качеств и свойств людей и животных.

Под термином ЗПР понимается «нарушение нормального темпа психического развития, проявляющееся в замедленном темпе созревания эмоционально-волевой сферы, в интеллектуальной недостаточности» [1]. Именно «нарушение интеллектуального развития снижает способности детей к усвоению значений

морфем русского языка, что делает невозможным комбинирование морфем с их точным значением в процессе овладения грамматическим строем речи» [2].

Анализируя ошибки детей мы можем сделать вывод о том, что процесс словообразования прилагательных у первоклассников с ЗПР находится в процессе формирования.

Показатели сформированности словаря признаков у обучающихся с ЗПР представлены на графике (См. рисунок 1).

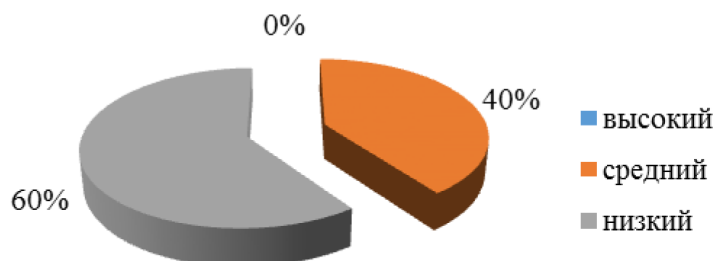


Рис. 1. Показатели сформированности словаря признаков

Анализируя полученные результаты, мы выявили, что большинство обучающихся (60%) имели низкий уровень сформированности словаря признаков. Данная группа обучающихся с заданиями не справилась. Им требовалась значительная помощь (часть заданий была недоступна), словарь резко отставал от нормы: характерны лексические замены, словарь прилагательных почти отсутствовал.

40% обучающихся имели средний уровень сформированности словаря признаков. Эти обучающиеся большинство заданий выполняли с помощью педагога, по уточняющим вопросам. Словарный запас значительно отставал от нормы: обучающиеся не знали основные цвета, форму и размеры предметов. Словарь прилагательных ограничен.

Обучающихся с высоким уровнем сформированности словаря признаков не выявлено.

Таким образом, полученные диагностические данные обуславливают необходимость проведения коррекционной работы по формированию словаря признаков у обучающихся первых классов с задержкой психического развития средствами словесных игр.

Библиографический список

1. Агаева И.Б. Терминологический словарь по коррекционной педагогике и специальной психологии: справочное издание / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Изд. второе, доп. – Красноярск, 2010. – 240 с.
2. Лалаева Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с задержкой психического развития: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 303 с.
3. Мамаева А. В. Обследование речи младших школьников: методические рекомендации / [А.В. Мамаева, И.Н. Рейм и др.]; под ред. А.В. Мамаевой; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2015. 118 с.
4. Специальная психология: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / В. И. Лубовский [и др.]; Под ред. В. И. Лубовского. 2-е изд., испр. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 464 с.

Сведения об авторах

Раздел I. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ТЯЖЕЛЫЕ НАРУШЕНИЯ РЕЧИ

АГАЛЬЦЕВА Татьяна Сергеевна, магистрант, 2 курс, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий tagaltseva@yandex.ru

АЛИКИНА Людмила Владимировна, учитель-дефектолог ЦППМиСП №2 г. Красноярска, alikina1978@bk.ru

БЕЗРУКИХ Светлана Петровна, магистрант, 2 курс, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий

БРЮХОВСКИХ Людмила Александровна, кандидат педагогических наук, доцент, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально-гуманитарных технологий.

ДАШУК Мария Ивановна, магистрант, 2 курс, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий

ЕВДОКИМОВА Елена Александровна, магистрант, 2 курс, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий

КАДАЧ Любовь Владимировна, магистрант, 2 курс, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий

КОПЫЧЕВА Елена Васильевна, магистрант, 2 курс, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий

КУРИЛО Ирина Александровна, магистрант, 2 курс, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий

МЕДВЕДЕВА Дарья Евгеньевна, магистрант, 2 курс, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий

ПОДУРЕЦ Наталья Евгеньевна, магистрант, 2 курс, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий

ПРОКОФЬЕВА Лия Вячеславовна, магистрант, 2 курс, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий Nliv13@mail.ru

РОДИОНОВА Ольга Олеговна, магистрант, 2 курс, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий rodionova0708@gmail.com

Раздел II. «СОВРЕМЕННЫЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКИЕ ТЕХНОЛОГИИ»

БЕЛАЯ Елена Михайловна, магистрант, 2 курс, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий le.nohka@mail.ru

ИВАНИЩЕВА А.С., магистрант, 2 курс, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий.

КОЗЛОВА Е.К., магистрант, 2 курс, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий.

ИВАНИЩЕВА А.С., магистрант, 2 курс, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий.

НЕСТЕРОВА Е.С., магистрант, 2 курс, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий.

КОЛМЫКОВА Наталья Владимировна, магистрант, 2 курс, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий. knvknv@bk.ru

КОНОВАЛОВА Татьяна Леонидовна, магистрант, 2 курс, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий. konovalovatl@mail.ru

МАТЮКОВА Анна Александровна, учитель, КГБОУ «Лесосибирская школа», г. Лесосибирск. matyukowa2016@yandex.ru

ТУТОВА Светлана Валерьевна, учитель-логопед КГБОУ «Лесосибирская школа», г. Лесосибирск. svetlanatutova@mail.ru

ХОРУНЖЕВА Ирина Львовна, учитель-логопед, КГБОУ «Лесосибирская школа», г. Лесосибирск. ira_k_89@mail.ru

НОСКОВА Виктория Валентиновна, Магистрант, 1 курс КГПУ им. В.П. Астафьева, Институт социально-гуманитарных технологий. vilulchiknoskova91@mail.ru

ПОДОБАЙЛОВА Екатерина Карловна, магистрант, 2 курс, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий. ekart.ekaterina@gmail.com

СУЛИМА Ирина Николаевна, магистрант, 1 курс, КГПУ им. В.П. Астафьева, Институт социально-гуманитарных технологий. irina_sulima@mail.ru

Раздел III. ИНКЛЮЗИВНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ДЕТЕЙ С ОВЗ

АГАРИНА Анастасия Павловна – магистрант 2 курса КГПУ им. В.П. Астафьева магистерской программы «Логопедическое сопровождение лиц с нарушениями речи», agarina_n@mail.ru

БЕЛЯЕВА Ольга Леонидовна, кандидат педагогических наук, доцент, заведующий кафедрой коррекционной педагогики КГПУ им. В.П. Астафьева, belyaevaol@kspu.ru

ДМИТРИЕВА Ольга Борисовна, педагог-психолог, КГБОУ «Лесосибирская школа»olgaborisovna.dmitrieva@mail.ru

ЕКЕЛЬ Виталия Валерьевна- магистрант 2 курса КГПУ им. В.П. Астафьева магистерской программы «Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья», logovita79@mail.ru

ИЛИЕВСКА Наталья Валентиновна – магистрант 2 курса КГПУ им. В.П. Астафьева магистерской программы «Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья», ilievski2001.mk@mail.ru

ИШКАБУЛОВА Татьяна Михайловна – магистрант 1 курса КГПУ им. В.П. Астафьева магистерской программы «Технологии коррекционной работы учителя-дефектолога с детьми с нарушениями слуха, зрения и интеллекта», 663itm@mail.ru

НОРЫШЕВ Игорь Анатольевич – магистрант 1 курса КГПУ им. В.П. Астафьева магистерской программы «Сопровождение здоровьесберегающей деятельности современного работника образования», samuray_igor@mail.ru

ПРОКОПЕНКО Алена Николаевна, бакалавр, 3 курс, КГПУ им. В.П. Астафьева, Институт социально-гуманитарных технологий.

ПРОКОПЕНКО Татьяна Сергеевна, бакалавр, 3 курс, КГПУ им. В.П. Астафьева, Институт социально-гуманитарных технологий. Tanushuasolnce5@mail.ru

РИХТЕР Н.Н. магистрант 1 курса КГПУ им. В.П. Астафьева магистерской программы «Технологии коррекционной работы учителя-дефектолога с детьми с нарушениями слуха, зрения и интеллекта»

РОЗИНКЕВИЧ Валентина Сергеевна – магистрант 1 курса КГПУ им. В.П. Астафьева магистерской программы «Технологии коррекционной работы учителя-дефектолога с детьми с нарушениями слуха, зрения и интеллекта», valya.rozinkevich@mail.ru

ФИЛИППОВА Кристина Тофиковна – магистрант 1 курса КГПУ им. В.П. Астафьева магистерской программы «Технологии коррекционной работы учителя-дефектолога с детьми с нарушениями слуха, зрения и интеллекта», katrino4kka@yandex.ru

ЧЕРНОБРОВА Юлия Ивановна- магистрант 2 курса КГПУ им. В.П. Астафьева магистерской программы «Логопедическое сопровождение лиц с нарушениями речи», julija.ch@mail.ru

ШИНКЕВИЧ Ольга Александровна, учитель-дефектолог, КГБОУ «Лесосибирская школа», olenka_shinkevich@mail.ru

ШУТИКОВА Елена Абузаровна – магистрант 2 курса КГПУ им. В.П. Астафьева магистерской программы «Инклюзивное образование детей с ограниченными возможностями здоровья», elenashutikova82@mail.ru

ЮКИНА Татьяна Леонидовна – учитель-дефектолог МАОУ «Лицей№9 «Лидер» г. Красноярск, ukina_@mail.ru

Раздел IV. КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩИЕ ТЕХНОЛОГИИ В ОБРАЗОВАНИИ ЛИЦ С УМСТВЕННОЙ ОТСТАЛОСТЬЮ И С ЗПР

АГАЕВА И.Б., к.п.н., доцент, кафедры коррекционной педагогики, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий

АМПИЛОГОВА Ярослава О., магистрант 1 курса, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий

АРТЕМЬЕВА Алена Сергеевна, магистрант 1 курса, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий

ДМИТРИЕВА О.Б., Жаткина К.А., педагоги-психологи, КГБОУ «Лесосибирская школа», г. Лесосибирск

ЗЛОТНИКОВА Алена Васильевна, магистрант 2 курса, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий

КОНДРАТЬЕВА С.Ю., к.п.н., доцент кафедры логопедии Российский государственный педагогический университет им. А.И. Герцена.

КОРЖОВА Марина Умяровна, магистрант ИСГТ, 2 курс, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий

ЛЯХНО Светолана Александровна, магистрант 2 курса, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий

ПУШКАРЕВА Ирина Владимировна, магистрант 2 курса, Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, Институт социально – гуманитарных технологий

ШИНКЕВИЧ О.А., учитель-дефектолог, КГБОУ «Лесосибирская школа», г. Лесосибирск

Молодежь и наука XXI века

XXII Международный форум студентов,
аспирантов и молодых ученых

СОВРЕМЕННЫЕ ТЕХНОЛОГИИ
КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩЕЙ РАБОТЫ С ДЕТЬМИ,
ИМЕЮЩИМИ ОГРАНИЧЕННЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ЗДОРОВЬЯ

Материалы научно-практической конференции
студентов, аспирантов, магистрантов

Красноярск, 30 апреля 2021 г.

Электронное издание

В авторской редакции
Верстка *Н.С. Хасанишина*

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.
Редакционно-издательский отдел КГПУ им. В.П. Астафьева,
т. 217-17-52, 217-17-82

Подготовлено к изданию 09.06.21.
Формат 60x84 1/8.
Усл. печ. л. 17,25