**Профайл.**

 **Рыбакова Е.В.**

На недавнем саммите стран ШОС и БРИКС в Уфе учёные Республики Башкортостан представили около тридцати проектов. Планомерный рост организационно-методического, научного, общественного потенциала и авторитета специалистов коррекционного профиля региона впечатляет также во всех субъектных форматах.

Под руководством Министерства Образования РБ, кафедры коррекционной педагогики ИРО РБ и лично Абуталиповой Э.Н. весьма представительно работают и белорецкие логопеды, дефектологи, руководители СКОУ. Теоретическая часть международного семинара ЮНЕСКО в Белорецке организована в условиях ДОУ №2 , где работает Тихонова Л.Н., чья организационная работа сыграла большую роль в формировании в городе системы психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ и вывела её на высокий региональный уровень. Под руководством заведующей Ивановой Л.В. коллектив вырос в методическом аспекте до организационно-методического сотрудничества на федеральном уровне.

Фамилии наших коллег из ДОУ №19 и №24, Реабилитационного Центра, Белорецкой ПМПК, ДОУ №4 и №16 города Учалы, центра "Логос" из Межгорья известны уже и в международном формате.

Особенно следует отметить серьёзные научные статьи и разработки, имеющие ценность для изучения и теоретиками, и практиками, и родителями детей с ОВЗ, и руководителями ОУ, СКОУ, авторов из ДОУ №23 города Белорецка и учалинского НШДС. Они расширяют географию научного паблисити педагогов Башкирского Южного Зауралья: Уфа, Казань, Прага. Это заведующая ДОУ №23 Витушкина Н.А., логопед Борисова И.В., логопед Учалинского НШДС Мустафина Д.М. и дефектолог Тимофеева В.К..

Очень представительны результаты участия в фестивалях, конкурсах и олимпиадах коллективов и отдельных участников СКОУ 8 вида. Изучая особенности психоэмоционального самочувствия учащихся, специалисты ГБУ Белорецкая ПМПК наблюдают огромную значимость этого социализирующего, интегрирующего, личностно оптимизирующего праксиса в жизни детей.

Перерастает территориальные рамки и общественное объединение Межрегиональная Межведомственная Интернет-Гостиная "Белая Речь", осуществляющая интеграцию педагогического и социального опыта в глобальном формате. Образовавшаяся вначале стихийно, благодаря научному резонансу и методической поддержке Абуталиповой Э.Н., наша организация ныне - весьма представительный синергирующий ресурс. Научные разработки и проблемные статьи, созданные на базе наших "Проект-мастерских", также широко представлены на международных форумах в Уфе, Салавате, Казани, Мурманске, Москве, Санкт-Петербурге, Краснодаре, Новосибирске, Праге, Мюнхене.

На нашей общественной площадке осуществляется поддержка проектов регионального плана. Жемчужиной таких проектов является культурологический и методический опыт Бикбулатовой А.А. из села Старосубхангулова по обновлению малых речевых форм, что позволяет обогащать речевую среду и этнопедагогический инструментарий логопеда адекватно высоким требованиям, предъявляемым к организации коррекционного образования.

Опыт показывает, что есть проблемы, требующие изучения и решения на самом высоком уровне. Из таковых хочу представить вопрос технологического обеспечения процесса освоения письма детьми с различными нарушениями моторики рук, особенно при ДЦП и другой выраженной неврологической картине. Многие дети вынуждены бо́льшую часть своих ограниченных моторных и временны́х возможностей расходовать на выполнение напряжённой графической работы - и на осмысление процесса у них не остаётся ни сил, ни времени, ни желания. А ведь учение должно приносить радость и от процесса, и от результата деятельности, нести креативную и проективную нагрузку, чего педагоги вынуждены лишать их в силу существующих стандартов, так как первичное обучение письму на персональном компьютере предполагало бы наличие клавиатуры и с математическими символами для одновременного усвоения детьми других предметов.

В республике осуществляется значительная работа по организации коррекционно-развивающего сопровождения детей с ОВЗ, в том числе прорывного характера, органично было бы нашим специалистам и руководителям выступить инициаторами системообразующего проекта по данному направлению обеспечения доступной среды, в том числе учебно-образовательной. Паллиативной мерой на начальном этапе проекта было бы пересмотреть методические подходы хотя бы по письменно-языковым предметам.

В профессиональном и общественном творчестве наших участников находится место и широким культурологическим проектам, что соответствует коммуникативной и социальной отнесённости логопедической работы, региональному компоненту в образовании и социально-экологической направленности дидактики. Одним из таковых проектов стала образовательно-культурная инициатива "Авзянский язык". Юмористический акцент названия отражает весьма значительное богатство семантико-просодической вербальной культуры села. Представители исследовательской группы считают, что самобытность речевого оформления в общении сельчан сопоставима с известным одесским речевым феноменом. Культурологические, интегративные, маркетинговые аспекты проекта позволяют прогнозировать значительный общественный резонанс и придать учебной деятельности детей дополнительную мотивацию, результативность и стиль.

Закономерно авторы проекта ожидают как минимум резонансные инициативы по активному сбережению местной языковой культуры башкирского, татарского села. Готовы поделиться разработками, методиками, аналитическими ресурсами.

Наши участники полагают, что нельзя оставить без внимания и сложную проблему вербально-культурной ассимиляции и адаптации в образовательной среде детей из семей мигрантов. Педагоги начальных классов, логопеды, матери по возможности оказывают адресную поддержку детям по оперативному освоению значительных культурно-языковых ресурсов, но результаты их усилий настолько неоднозначны, что часть родителей не считают необходимым активно сотрудничать с педагогами в этом направлении и ориентируются более на внешние атрибуты школьно-образовательной успешности. Полагаем, необходимо сотрудничества государственных и общественных институций по обеспечению максимально комфортного вхождения детей и их семей в непривычную для них среду. Важно, что проблемы органичного взаимодействия детей в образовательных учреждениях отражаются и в макросоциальном контексте. Таким образом, для здоровья общества сущностно важно разработать и обеспечить условия адресного сопровождения адаптации детей различных диаспор и их семей на территории республики. Разработанный нашими участниками проект "Диаспорис"призван обеспечить необходимый режим благоприятствования в этой важной сфере.

Необходимо отметить, что рост научного, практического и общественного авторитета специалистов коррекционного профиля Башкирского Южного Зауралья во многом определяется научной и административной поддержкой развития системы психолого-медико-педагогического сопровождения детей с ОВЗ. Мы рады отметить рост рядов логопедических кадров Учалинского и Бурзянского районов, преферентный, т. е. предпочтительный, характер авторитета наших коллег не только в образовательной сфере, но и в любом социально ориентированном формате. К нам обращаются руководители и специалисты, граждане, желающие получить консультации по самым широким проблемным вопросам, студенты и преподаватели, политики, общественные деятели. Необходимость решать насущнейшие задачи сложного характера в меняющемся информационно-социальном контексте с применением научно достоверного инструментария и проективного компонента - весьма востребованные на сегодня моменты социально- образовательного диалога - обязует нас задавать всё более высокие параметры социальной, культурной, научной и личной ответственности.

[**Интерсубъектная акция "Подари вперёд. Подарок для сердца и руки"**](http://belajarjech.nethouse.ru/articles/192147)

Абуталипова Э.Н.
Рыбакова Е.В.

Опыт становления прорывных институций в сфере социального развития обязывает участников социально-образовательного диалога своевременно ответствовать текущим и перспективным запросам общества. Интеграция, инклюзия, личностная актуализация ребёнка и реализация его потребностей адекватно системно-динамично выявляемому статусу - таков целеполагающий контекст появления широких инициатив, акций, научных и методических инноваций в коррекционно-образовательной сфере, вовлекающих в орбиту своих синергий общеобразовательные институты в силу преферентной привлекательности научной достоверности, инновационной взвешенности и социальной ответственности, свойственных сложной и наукоёмкой практике коррекционного образования. Организация дистанционного обучения в республике Башкортостан, социально-образовательные инициативы, научные достижения региональных авторов обретают активный резонанс среди международных научных и общественных кругов даже в период текущей напряжённости в мире - и в то же время адекватно рекомендации руководства страны расширять сотрудничество с международными организациями.

Органичным этапом в саморазвивающемся процессе интеграции инициатив взрослых и растущих участников социально- образовательного диалога становится акция "Подари вперёд. Подарок для сердца и руки". Праздничная по зачину, она призвана научить детей и взрослых искать новых средств в понимании себя, взаимопонимании, ощутить потребность в расширении коммуникативного опыта и аналитической самоактуализации. Интерсубъектная процессуально и концептуально, эта акция адресована тем психологическим потребностям и личностным запросам, актуализация которых ныне движет прогрессивными тенденциями в развитии всей образовательной сферы, её социально-культурного окружения и резонирует с социально-созидательными процессами. Но и сама праздничность в инициации проекта неслучайно аллюзирует с карнавальным концептом в отечественной философии, отражающим прорывные, остраняющие тенденции в науке, задающим мотив инобытия реалий научного процесса для реаспектного продвижения в научном исследовании и социальном прогрессе. На новом качественном уровне реализуя тезисы Л. С. Выготского об аффективной природе познания и обучения, мы, таким образом, взыскуем гармонии образования и философии, частного и общественного, научности и субъектности.

Инициирующим этапом акции стало посещение специалистами кафедры коррекционного образования ИРО РБ кабинетов Института с поздравлением в канун одного из самых волнующих праздников для наших граждан, обещающего чудес и превращений. Но главными действующими лицами здесь сразу становятся дети с их подарками и пожеланиями. В ответ взрослые поддерживают заданный импульс, формируя подарочный процесс сообразно своим материальным и личностным ресурсам, продолжая эстафету доброты, активности и понимания. Подарки детей, в особенности имеющих ограниченные возможности здоровья и сирот, отражаются на сайте кафедры-инициатора и координатора вместе с фотографиями дарителей, а материальный и организационный вклад взрослых - более обобщённо, в цифрах и достижениях.

Отражая "детские" преференции в организующей структуре проекта, взрослые участники актуализируют "ребёнка" и в себе - внутреннего и моделируемого. как действующий образ. Взрослый тоже может подарить маме, другому старшему члену семьи, своей или иной, подарок от себя-ребёнка, а также подарок от их имени. Важен и опыт интеграции в себе, между людьми и поколениями, и институционально- созидательный прорыв. Современность стиля авторов проекта отражается и в системной актуализации личности всех участников акции - и инициаторов. и широких вовлекаемых кругов. Причастность к грандиозным процессам социального прогресса - это ведь сущностная потребность человека. Наши дети должны изучать прокрустированный опыт старших поколений через призму иного сознания - мировоззрения самодостаточного человека и ответственно активного гражданина, творчески состоятельной личности. Без реализации потребности ребёнка в такой самоактуализации говорить о нравственном становлении человека был бы несерьёзно, но ведь и познавательная сфера не должна рассматриваться в отрыве от такого личностно ориентированного праксиса.

Следующим организационным этапом акции станет акт-пробег взрослых, подрастающих и сказочных участников по СКОУ, дистанционная передача эстафеты будет проведена в форме подарков, в том числе в электронном варианте. Приветствуется личная инициатива, монопроекты в общем формате акции, креативные предложения и иные инициативы. Отдельно освещается проведение мероприятий международного плана и оказывается научно-методическая поддержка. Предполагается и конкурсная работа, отражающая различные находки, достижения участников, защита монопроектов и проблемных исследований.

**Полимодальная интеграция развивающихся представлений детей с ограниченными возможностями здоровья при овладении базовыми движениями восточного танца по авторской методике Е.В.Рыбаковой "Будур и Жади"**

*Акубекова Гузель Денисламовна,*

*заведующий Бюро МСЭ №9, Уфа;*

*Грызлин Валерий Николаевич,*

*тифлопсихолог, певец, Белорецк*

Дефицитарность развития физических и психических возможностей ребёнка, равно как и их реабилитация у взрослого, более эффективно поддается целенаправленному воздействию в оптимальном сочетании всех мотивационно-деятельностных ресурсов самоактуализации человека.

Опыт взаиморазвития геометрических представлений и культуры движения, таким образом, перспективен и для образ овальной деятельности, и для эстетико-моторной сферы человека.

Предлагаемое автором руководство для максимально самостоятельного, субъектно ориентированного овладения восточными танцами организовано на основе выраженных геометрических форм и их сочетаний.

Дети с кинестезиями не только смогут организовать свои занятия с индивидуально им необходимым количеством повторений и фиксацией полученного опыта, но и одновременно прочувствовать телом опорные образы геометрических фигур.

Дети с нарушением речи получат возможность актуально сочетать вариативный вербальный праксис с непривычным моторным опытом.

Дети с нарушенным визусом обогащают базу разностороннего ознакомления с основами математических знаний, а также модельную основу освоения моторной культуры.

Дети с нарушением коммуникативной сферы имеют расширенный выбор форматов общения, личностно отвлечённый ресурс для организации самостоятельной деятельности, в том числе творческой, вариативный импульс к экспрессивной самоактуализации.

Интересен и опыт таких занятий для детей с нарушением слуха. обесценивание депривирующего фактора здесь можно организовать с учётом сложности индивидуальной структуры развития и темпа. Существенно, что, овладевая социально привлекательными практиками в сложном, непривычном режиме деятельности, дети с ограниченными возможностями здоровья актуально отвлекаются от деструктивных переживаний, достигают новых уровней для моделирования и активизации "Я-концепции", обретают опыт позитивных возможностей для преодоления трудностей и достижения целей.

Интеллектуальная недостаточность также предполагает потребность личности в вариативный средствах развития и самостоятельной деятельности с учётом индивидуальных особенностей и приоритетов, вероятного дидактического негативизма и особенной ценности социально привлекательных форм самоактуализации.

ЖИВЫЕ ТРАДИЦИИ

Бикбулатова Айхылыу Ахыровна, Село Старосубхангулово

Народная культура сильна своей преемственностью, причастностью к сегодняшним реалиям, людям, творчеству.

Малые фольклорные формы особенноподвижны и более востребованы как в культурной и образовательной сфере человеческихотношений, так и в повседневной жизни ребенка.

Мое увлечение народным словом, как и авторским, нашло душевное место в моей педагогической работе. Изучая педагогические и культурологические источники, я убедилась, что речевого материала на башкирском языке явно недостаточно для коррекционно-образовательной работы. И в процессе работыя начала сама создавать материалы для занятий. Сначала я придумывала отдельные предложения, тексты на определенные звуки, а затем этостали скороговорки, чистоговорки, потешки (Приложение№1). В этих скороговорках, очень часто присутствуют детские образы – имена ровесников, например,

\*Шәкүр шәкәр күп ашай.\*Биргән Рамаҙан Рәмилгә арба,

Шәрбәттән теш ауырта.РәмилРамаҙанға биргән торба.

Есть скороговорки, которые рассказывают о животных, птицах или насекомых:

\* Күк күҙле күркә көрән күлдәк кейеп күлдә һыу инә.

\* Һоро һарыҡтар барабан һуҡҡандар, ҡарамай һуҡҡандар,

маңлайҙарын ярғандар.

Использую чистоговорки, которые не несут никакой смысловой нагрузки, и основаны на повторении отрабатываемых звуков:

Рыс-рыс-рыс -балыҡсы тотто бурыс.

Рәс– рәс – рәс – сәрелдәй беҙҙең бәрәс.

Сы – сы – сы – суртан тотҡан балыҡсы.

Сын – сын – сын – күктә ыласын.

Также имеются чистоговорки в виде маленьких детских стихотворений, несущих сысловую нагрузку.

Надо сказать,что некоторые чистоговорки, придуманные мною, отличаются от обычных чистоговорок.Обычно за основучистоговорки берется последний слог в слове и повторяется несколько раз в начале чистоговорки. Таким образом получаются чистоговорки:

\* -ңө - ңө - ңө - ана айыуҙың өңө,

- нө - нө - нө - үкерә көнө төнө,

- ңы – ңы – ңы - өңө уның өр-яңы,

- Нө - нө - нө - тығылырмы икән өнө?

В моих же чистоговорках может повторяться первый слог:

Ҡус-ҡус-ҡус – ҡустым минең бик көслө,

Сол – сол – сол – Солтан ағасты быса,

Сы – сы - сы – сынаяҡтан сәй эсәм.

Тер – тер – тер – терпе ултыра,

Тер – тер – тер – терпене күрҙек,

Тер – тер – тер – терпене алып ҡайттыҡ,

Тер – тер – тер – терпегә һөт эсерҙек,

Тер – тер – тер – терпене беҙ ебәрҙек.

Иногда в работе с чистоговорками использую картинки, чтобы заинтересовать ребенка. ( Приложение №3)

И, конечно же, в своей практике я использую такжескороговорки, чистоговорки, потешки из фольклора и других авторов (приложение №2).

Сочиненные мною чистоговорки, потешки,скороговорки, дети узнают, охотно применяют, интерпретируют, применяют в обиходе.Кроме того, детям необходимо непосредственно ощущать жизненность, современность фольклорных форм в своем окружении, испытыватьчувство сопричастности к творческому процессу, прикасаться ежедневно к волшебным преобразованиям, рождению жемчужин народной речи. Особенно я радуюсь, когда дети пробуют свои творческие силы в создании ярких, запоминающихся словоформ и словосочетаний на основе родной речи.

Формируя у детей авторское чувство, я стараюсь создать не только основы успешного статуса выпускника и языковой компетентности, но и поддерживать ощущение самодостаточности в школьниках, их индивидуальный стиль.

[**Ветеранский педагогический совет как интегрирующая форма семейно-педагогического альянса**](http://belajarjech.nethouse.ru/articles/174882)

Витушкина Н.А.

заведующая МДОБУ №23 г. Белорецк

Педагогическое сообщество нашего детского сада и всего города ценит опыт и заслуги многих ветеранов педагогического труда, а также бабушек и дедушек наших воспитанников, сделавших весомый вклад в развитие социально-образовательного пространства в деле воспитания наших детей.

Традиция привлечения ветеранов педагогического труда существует в нашем коллективе издавна. Со временем мы пришли к регулярной форме сотрудничества с активными членами педагогического и родительского коллектива, организовав ветеранский педсовет.

Целью этого сотрудничества было интегрировать усилия всех социально ответственных участников образовательного процесса в семье и ДОУ, в различных социально-образовательных сообществах, различной темпоральной организации. Диалог времён позволяет оценить со всех сторон успехи педагогического труда, новации профессионального творчества наших работников, прогнозировать результаты проводимых мероприятий, обеспечивать разностороннее информационное сопровождение образовательного процесса и развитие наших воспитанников. Растёт рейтинг учреждения, специалистов, сферы дошкольного образования – и вместе с тем мы повышаем авторитет и признание также наших ветеранов, что им жизненно необходимо, что повышает нашу социальную ответственность и резонансность социально-педагогического сообщества.

Нам действительно необходимо изучать общественное мнение в опосредованной форме, и бывшие коллеги, а также родители бывших выпускников позволяют сделать это с большим пониманием и заинтересованностью. Кроме того, в маленьком городе родители бывших выпускников сохраняют значимые позиции в формировании общественного мнения горожан через своих детей, в свою очередь ставших родителями дошколят, через знакомых и родственников, через организации и сообщества ветеранов, объединения по интересам и др. Нам очень важно действительно ощущать заинтересованную поддержку участников нашего ветеранского педсовета, и в то же время мы прилагаем значительные усилия, для того чтобы члены этого объединения были вхожи в наши общественные и досуговые формы сотрудничества, оздоровительные мероприятия и социально-ориентированные акции. Наши творческие клубы и издательские проекты открыты для наших уважаемых ветеранов. Можно было предположить,

конечно, оптимизирующее влияние и интегрирующую результативность такого сотрудничества, но опыт показывает, что пожилые люди могут ещё очень удивить и многому научить молодёжь. Даже педагогические инновации и внедрение новых технологий в нашей работе обогащается их непредвзятым взглядом и заинтересованной активностью.

Регулярные заседания ветеранского педсовета мы определили как ежеквартальные мероприятия, однако индивидуальные приоритеты и возможности наших участников реализуются в более локальных формах сотрудничества, находя области применения и партнёров по специальности и интересам.

Очень непросто, конечно, длительно сотрудничать с людьми пожилыми, специфической социальной организации, но в успешном педагогическом коллективе есть не только возможность, но и потребность, я бы сказала, обязанность решать сложные организационные и даже конфликтологические задачи. Я как руководитель нахожу здесь возможности для совершенствования своих организационных навыков и проверки способности коллег к нахождению общего языка с различными людьми, предупреждению и регулированию конфликтных ситуаций, контролю общественного мнения, что составляет профессиональные основы коммуникативной компетентности каждого специалиста. Новые федеральные государственные образовательные стандарты предполагают более важное место уделять именно формированию основ общения и социально активной среды в образовательном пространстве, что обязывает нас искать и разрабатывать новые формы саморазвития коллектива и повышения профессионального уровня педагогов.

Рекомендую коллегам привлекать ветеранов к самым различным формам сотрудничества, не опасаясь сложностей – но обеспечивая, конечно, необходимые условия успешности и психоэмоционального благополучия. Это наш долг, условие нашего профессионального роста, наш рейтинг-ресурс – и возможность организовать действенную обратную связь с самыми широкими кругами общества

* [Ветеранский педагогический совет как интегрирующая форма семейно-педагогического альянса](http://belajarjech.nethouse.ru/articles/tag/%D0%92%D0%B5%D1%82%D0%B5%D1%80%D0%B0%D0%BD%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9%2B%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9%2B%D1%81%D0%BE%D0%B2%D0%B5%D1%82%2B%D0%BA%D0%B0%D0%BA%2B%D0%B8%D0%BD%D1%82%D0%B5%D0%B3%D1%80%D0%B8%D1%80%D1%83%D1%8E%D1%89%D0%B0%D1%8F%2B%D1%84%D0%BE%D1%80%D0%BC%D0%B0%2B%D1%81%D0%B5%D0%BC%D0%B5%D0%B9%D0%BD%D0%BE-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%BE%D0%B3%D0%BE%2B%D0%B0%D0%BB%D1%8C%D1%8F%D0%BD%D1%81%D0%B0)
* **"Жаворонки" и не только. Работа логопеда по сенсомоторному развитию и формированию связной речи в процессе выпечки календарных изделий из теста, а также по замыслу детей**
*
* Кухня – волшебное место для детей. Их присутствие на кухне, как правило, строго регламентировано, и количество допустимых операций ограничено. Именно здесь дети с нарушениями речи могут забыть о недостатках своего произношения и трудностях образовательного процесса. Очень важно и полисенсорное воздействие ароматов, тактильных ощущений, вибраций, пространственных и зрительных перцепций, очарование атмосферы личного и коллективного творчества детей.
* Начинаем мы, конечно, с изготовления более простых форм из теста, а также выпечки, связанной с календарными обычаями народов РБ. А затем дети уже готовы к  более декоративным и фантазийным проектам. Здесь мы применяем инструменты для создания более сложных конфигураций. Мой опыт показывает, что вполне можно обходиться обычными столовыми приборами, выделяя детали и перемещая объёмы. Сложно бывает подобрать рецептуру: тесто должно быть не слишком крутое (продукт должен быть съедобным) – и не слишком сдобным (тогда форма расплывается).
* Более сложные фигурки, а также буквы мы выпекаем из солёного теста. Их уже можно раскрашивать, включать добавки, структурирующие поверхность. Предлагаю коллегам и родителям подобные фигурки использовать в играх типа «Чудесный мешочек». Ощупывая фигурку, ребёнок воссоздаёт в воображении зрительный образ предмета и опознаёт его по представлению. Аналогично организуются игры по типу «Угадай, чего не стало?» и «Восстанови порядок».
* Кравчук Гузель Давлетовна,
* Учитель-логопед МДОБУ №1,
* Город Учалы.

[**МОЯ БУКВА**](http://belajarjech.nethouse.ru/articles/111964)

Разнообразные приёмы подготовки детей к обучению грамоте призваны сформировать у них образ буквы, установить связь звука и буквы, заложить основы анализа и синтеза, развить смыслоразличительные механизмы познавательной сферы для более высокого оперативного уровня образовательной деятельности.

В этом плане известный приём «Моя буква», «Мамина буква» и другие вносят благоприятный личностный компонент в дидактическую работу, а также опору на конкретные составляющие близкого окружения.

В нашем дошкольном учреждении экологическое направление занимает большое место, в том числе и в работе коррекционной группы для детей с нарушением речи. Органично поэтому, что мы пришли к мысли, что изготовить буквы, особенно «свои», можно и из природного материала: шишек, листьев, камешков, ракушек, желудей, цветов. Возрастает интерес детей к графическим символам, вовлекается проективный ресурс личности, обогащается сенсорная сфера и продуктивная деятельность, получает новые краски и формы сотрудничества организация семейно-педагогического альянса. Самопроизвольно возникают игры и упражнения («Чья буква?», «Чудесный мешочек», «Найди пару»), аналитические и стилистические размышления детей («Как сделано», «Я тоже так хочу», «А я сделаю это по-другому», «А так будет красивее» и др.), проекты на другие темы, изготовление подарков и сувениров.

Фотографирование изделий, заполнение фотоальбомов и дисков обогащает предметно-развивающую среду группы и периодически возвращает детей к закреплению букв, звуков, структуры слов.

При организации выставок на индивидуально доступном уровне я организую презентационные выступления детей: они называют того, чью букву изготовили, описывают своё отношение, пожелание себе и близким, а также процесс изготовления поделки. Уместно предложить детям поучаствовать в обсуждении каждого предмета, акцентируя благожелательные и конструктивные отзывы.

Личные, особенные мотивы в деятельности детей обеспечивают более органичную подготовку к обучению грамоте, способствуют обогащению содержания и интонации их речи. Вовлечение же родителей в проективную практику подобного плана актуализирует их участие в различных формах развития речи и мышления детей.

Борисова И.В.

учитель-логопед МДОБУ № 23, г. Белорецк, РБ
Эккерт С.
Кишинёв.

В одной замечательной притче говорится о мудром старце. Он любил детей и проводил с ними много времени. Ещё он любил делать им подарки, но дарил только хрупкие вещи. Как ни старались дети быть аккуратными, их новые игрушки часто ломались. Дети расстраивались и горько плакали. Проходило какое-то время, мудрец снова дарил им игрушки, но ещё более хрупкие.

Однажды родители не выдержали и пришли к нему:

— Ты мудр и желаешь нашим детям только добра. Но зачем ты делаешь им такие подарки? Они стараются, как могут, но игрушки всё равно ломаются, и дети плачут. А ведь игрушки так прекрасны, что не играть с ними невозможно.

— Пройдёт совсем немного лет, — улыбнулся старец, — и кто-то подарит им своё сердце. Может быть, это научит их обращаться с таким бесценным даром хоть немного аккуратней.

Дети с ограниченными возможностями здоровья - те же «хрупкие создания», которые, может быть, не так умелы и ловки, как их здоровые сверстники и в большей степени нуждаются в заботе и терпении со стороны взрослых. Главное, что они учат нас видеть мир не только глазами, но и чувствовать сердцем, дают возможность оставаться людьми, не забывая о том, как все хрупко в этом мире. В современном обществе, когда такие качества, как любовь и милосердие стали старомодными и потеряли свою ценность, эта притча приобретает особую актуальность.

Одним из приоритетных направлений деятельности МКОУ Центр «ЛОГОС» является психолого-медико-педагогическое сопровождение «особых детей», оказание им своевременной поддержки в процессе социализации в обществе.

Одним из значительных событий в жизни Центра прошедшего учебного года стал городской семинар «Организация интеграции детей с ограниченными возможностями здоровья в общеобразовательное

пространство» для специалистов и учителей школ города. Участники семинара обсудили формы интегрированного обучения детей, говорили о необходимости четкого соблюдения требований к организации педагогического процесса, делились опытом работы, своими трудностями и проблемами, получили практическую помощь специалистов Центра в составлении индивидуальных коррекционно-развивающих программ и методические рекомендации по работе в условиях инклюзивного образования.

Для многих детей с ограниченными возможностями здоровья Центр стал вторым домом, здесь их всегда ждут и готовы оказать необходимую медицинскую, психолого-педагогическую помощь и поддержку. «Особые дети», как и все другие, любят внимание и подарки, сказки и приключения. Педагоги Центра, организуя для них праздничные мероприятия, стараются вложить частицу своей души и тепла, создают атмосферу радости и сопричастности к происходящему, вовлекая в активное участие в играх и конкурсах.

Много положительных эмоций детям и взрослым доставило увлекательное представление «Путешествие в сказку», приуроченное к Всемирному Дню инвалида. Воспитатели и педагоги-психологи, превратившись в сказочных героев, увлекли детей в путешествие по сказочному лесу. Забавные игры с Печкой, Яблонькой и Речкой помогали преодолевать трудности и препятствия. В этот день поздравить детей и их родителей пришли представители администрации города и духовенства.

Многолетней традицией стало проведение мероприятий, посвященных Дню защиты детей, наполненных неизменной заботой и нежностью. На празднике «Летний переполох» ребята и взрослые окунулись в атмосферу сказки, искренних улыбок и крепкой дружбы.

Каждое праздничное мероприятие, проведенное для «особых детей», заканчивается традиционными чайными церемониями, организованными сотрудниками Центра на собственные средства.

Лучшая награда в работе с детьми для коллектива Центра - это детские улыбки и счастливые глаза родителей. Пусть у нашей детворы будет больше таких радостных событий.

В.М. Лукьянова, учитель-дефектолог

МКОУ Центр «ЛОГОС» г. Межгорье

15 августа 2014, 10:49

* [Дети с ограниченными возможностями здоровья](http://belajarjech.nethouse.ru/articles/tag/%D0%94%D0%B5%D1%82%D0%B8%2B%D1%81%2B%D0%BE%D0%B3%D1%80%D0%B0%D0%BD%D0%B8%D1%87%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D1%8B%D0%BC%D0%B8%2B%D0%B2%D0%BE%D0%B7%D0%BC%D0%BE%D0%B6%D0%BD%D0%BE%D1%81%D1%82%D1%8F%D0%BC%D0%B8%2B%D0%B7%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B2%D1%8C%D1%8F),
* [здоровые сверстники](http://belajarjech.nethouse.ru/articles/tag/%D0%B7%D0%B4%D0%BE%D1%80%D0%BE%D0%B2%D1%8B%D0%B5%2B%D1%81%D0%B2%D0%B5%D1%80%D1%81%D1%82%D0%BD%D0%B8%D0%BA%D0%B8),
* [учат нас видеть мир](http://belajarjech.nethouse.ru/articles/tag/%D1%83%D1%87%D0%B0%D1%82%2B%D0%BD%D0%B0%D1%81%2B%D0%B2%D0%B8%D0%B4%D0%B5%D1%82%D1%8C%2B%D0%BC%D0%B8%D1%80),
* [приоритетное направление](http://belajarjech.nethouse.ru/articles/tag/%D0%BF%D1%80%D0%B8%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%82%D0%B5%D1%82%D0%BD%D0%BE%D0%B5%2B%D0%BD%D0%B0%D0%BF%D1%80%D0%B0%D0%B2%D0%BB%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5),
* [Центр «ЛОГОС»](http://belajarjech.nethouse.ru/articles/tag/%D0%A6%D0%B5%D0%BD%D1%82%D1%80%2B%C2%AB%D0%9B%D0%9E%D0%93%D0%9E%D0%A1%C2%BB),

Хайбуллина А., город Баймак

Презентативно-проективный подход к организации углублённой работы по автоматизации и дифференциации звукопроизношения у детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста

Чем сложнее структура нарушения речи у ребёнка, тем вероятнее наступление момента эмоциональной напряжённости, недовольства собой и даже дидактического негативизма. Ощущение недостаточной успешности, отдалённости результатов работы, рутинности усилий вызывают у ребёнка желание уклониться от некоторых заданий, формализировать их выполнение либо высказывать недовольство.

Можно, конечно, прибегнуть к симптоматичным мерам, но действеннее и личностно благоприятнее подобрать индивидуальные средства, которые обеспечат психоэмоциональный комфорт дидактического диалога и привлекут дополнительное внимание, мотивацию, неврологическую активацию непростых усилий ребёнка.

Одной из таких методик в работе логопеда может стать предлагаемый презентационно-проективный подход - когда дети могут проиллюстрировать «трудные» звуки и сложные позиции в той или иной презентативной технике. Серия фотографий, видеопанорама, песочная техника, электронный обзор, сделанный по выбору и проекту самого ребёнка, подкрепляется представительским сопровождением, участием в дискуссии, дедактической или сюжетно-ролевой игрой.

Мустафина Диля Миннимухаметовна, город Учалы

Проект «Социально ориентированная предметно-развивающая среда в СКОУ»

В системе адресного сопровождения детей с ОВЗ приобретают ныне особенное значение интегрирующие, социализирующие механизмы сотрудничества детей и взрослых, адресная разработка коммуникативного пространства и повышенные требования к активной социальной позиции всех участников социально-образовательного диалога.

Поэтому мой проект разработан согласно двум целеполагающим позициям современного подхода в логопедической работе:

- непосредственно образовательные мероприятия в системе ПМПС;

- интегрирующее сотрудничество специалистов, учреждений, служб, социально ориентированных ведомств по изучению, обобщению, разработке и реализации современных подходов в развитии социально-образовательного пространства коррекционной направленности.

Ведущие направления реализации данного проекта были заданы соответственно следующим парадигмам:

- методико-исследовательская деятельность (опубликованы статьи, подобраны аналитические материалы);

- информационное сопровождение предметного развития проекта (памятки, статьи в газетах, сертификаты, консультации, выступления);

- НОД (конспекты, сценарии, видеозаписи, отзывы, рецензии);

- особо выделяю творческие работы детей и взрослых по различным аспектам социальной жизни и общения людей (рассказы детей, интересные цитаты, рисунки, игровая тематика и др.).

Представленный план-проект предполагает саморазвитие в зависимости от общественного запроса и интересов участников.

12 августа 2014, 13:43

[**Какие вопросы задавать детям**](http://belajarjech.nethouse.ru/articles/168165)

Фирдоус С.

Башкортостан - Беларусь - Москва

Во многих странах важные взрослые задают детям несколько групп вопросов: от отчётно-обязывающих и требовательно-угрожающих до более приязненных и даже интеллектуально толерантных. Имея опыт педагогического и обиходного общения с людьми разных культур, я в первую очередь обращала внимание на приёмы поддержания микросоциального благополучия, в том числе - перспективно ориентированные. Вопросы, задаваемые детям, в этом плане несут и диагностическую, и прогностическую, и собственно развивающую нагрузку. Проективно ориентированные вопросы и задания входят в нашу педагогическую и семейную культуру, обретают новую жизнь и новые черты этнопедагогические приёмы, способствующие субъектно благоприятной организации обратной связи в диалоге взрослый-ребёнок. Уже взрослый учится быть "почемучкой", формулировать вопросы типа "как ты думаешь?", "как это можно узнать?","уточнить?", "подтвердить?","откуда ты знаешь?", "как ты догадался?". Мнение ребёнка, его индивидуальный стиль, предпочтения, сомнения, интуитивные ощущения важны сами по себе и подлежат выяснению, изучению раньше. чем ребёнок научится их позиционировать и отстаивать. Значительная часть интеллектуальных, социально-личностных инноваций у человека, особенно растущего. формируется и определяется в диалоге, и чем более системным и многоплановым станет этот диалог в межличностном формате - тем богаче будут средства и результативность диалога внутреннего.

Представьте свою беседу в чудесном обществе интересных для вас людей. Перенесите в этот контекст свои речевые посылки, адресуемые вами детям. Безотносительно смыслового содержания проанализируйте эмоциональное послевкусие воображаемой беседы. А можно мысленно "развернуть" ваш диалог с ребёнком, адресуя к себе самому тот речевой поток, который обычно достаётся младшему человеку. Всё. что покажется вам недопустимым в отношении взрослого, особенно - симпатичного вам взрослого - подлежит пересмотру, количественно и качественно.

Такой метод переноса установок раскрывает Е.В.Рыбакова в своём проекте "Геронтологический договор" на конкурсе "Золотая Психея" и в ряде других статей: субъект обретает готовность реально оценить свои установки в зеркальной проекции, перенося их на своего микросоциального партнёра.

Так какие умные, дерзкие, парадоксальные, незабываемые вопросы вы ещё не задали своему ребёнку? Какой находкой не восхитились? Какой повод избавиться от сомнительного превосходства упустили?

Удачи вам на пути уважительного поиска и толерантного благоприятствования!

[**АКТУАЛЬНАЯ ДИАГНОСТИКА И КОРРЕКЦИЯ ТЕКУЩЕГО СОСТОЯНИЯ И ИНДИВИДУАЛЬНЫХ ПРИОРИТЕТОВ ДЕТЕЙ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ С ПОМОЩЬЮ НАБОРА УРАЛЬСКИХ КАМНЕЙ И ДРУГИХ КОЛЛЕКЦИЙ ЭКОЛОГИЧЕСКИХ МАТЕРИАЛОВ И ПРЕДМЕТОВ**](http://belajarjech.nethouse.ru/articles/174866)

ИЗВЕКОВА А. Н.

Реабилитационный Центр для детей с ограниченными возможностями здоровья г. Белорецк

Эстетика предметно-развивающей среды и сенсорная культура в работе специалиста коррекционного профиля не всегда отражает индивидуальные пристрастия участников образовательного процесса и бывает лишена каких-то акцентов, нюансировки, создающих дополнительную привлекательность образовательной среде. Между тем дети с интеллектуальной недостаточностью, особенно находящиеся в микросоциально неблагоприятных условиях нуждаются в максимально точной подборке не только базовых форм сопровождения, но и личностно окрашенных, задушевных, необычных деталях окружения и деятельности. Следует учесть, что им труднее регулировать своё поведение и уровень работоспособности, они больше утомляются от интеллектуальной нагрузки, быстрее формализируют свою продуктивную деятельность, их внутренняя душевная гармония труднее достижима и быстро истощается под давлением внешних обстоятельств. Между тем как в этих классах очень рано переживания романтического или более грубого плана становятся доминирующими в отношениях между школьниками.

В моём кабинете дефектолога нет сенсорной комнаты, и общая эстетика оформления подчинена, конечно, в первую очередь требованиям дидактики, санитарно-гигиеническим нормам и общей организованности пространства.

Но уголок сенсорно-эстетической релаксации, очень мобильно организованный в форме нескольких коробочек, горизонтального панно и набора иллюстраций, помогает детям быстро восстановить душевное равновесие, отвлечься от конфликтной ситуации, уменьшить напряжённость состояния и ожиданий.

С самых первых встреч специалиста и ребёнка бывает необходимо изменить его отношение к самой процедуре и содержанию диагностики, придать образовательному диалогу личную окраску, сенсорную привлекательность, активизировать экологические и другие представления. С помощью такой мобильной подборки легко дозировать элементы самостоятельной деятельности ребёнка, отвлечения, найти неожиданные темы и приёмы для обогащения диагностико-коррекционного пространства.

В коробочках разложены природные и синтетические камушки, кристаллы, бусинки, пуговицы, мелкие игрушки, кусочки коры, бересты, шарики и др. Иллюстрации к сказкам и пейзажные фотографии, рисунки, коллажи и мозаичные панно детей помогают им глубже ощутить красоту природных объектов и материалов, рукотворных эстетических предметов, синхронизируясь с процессами мира живой и неживой природы. Приходит сосредоточенность, углублённость, развиваются эстетические чувства и экологически представления.

Раскладывая предметы по коробочкам, дети спонтанно классифицируют их по материалам, по цвету и форме, получают опыт стильной композиции, учатся наощупь выделять предметы из природных материалов, постигают, что чем твёрже камень, тем дольше сопротивляется он теплу руки, исподволь включают в активный словарь латинские наименования и иные непривычные слова.

Включение родителей и общественности в этот процесс переносит действие данного методического подхода на территорию дома, школы, дружеской встречи. Хотим отметить, что расширение областей и тем личного общения позволяет педагогу более непринуждённо обходить конфликтные ситуации.

Набиуллина Миниса Сабировна, МДОБУ №1, г. Белорецк

 Кабинет фольклора в ДОУ.

 Дети сейчас замечательно играют в деловитость, им нужны все новые и новые формы отображения нашей взрослой деловой активности, контекстное разнообразие речевой деятельности и самовыражения. Нам представлялось, что «Кабинет» в сюжетно-ролевой игре дошкольников выпадает из этого ряда потому, что в семье и ДОУ рабочий момент организации кабинета выражен мало, а специфика медицинских впечатлений на первый план выносит процедурный момент.

Кабинет фольклора, организованный в ДОУ №1 г.Белорецк, не занимает, естественно, отдельного помещения. Его открытость и полифункциональность предполагают сложную, но компактную и подвижную форму организации:

* стационарный блок, рассчитанный на уточнение представлений детей о назначении кабинета как места для упорядоченной умственной работы (он частично макетирован, частично годен для продуктивной деятельности). Здесь собраны видео- и аудиозаписи больших и малых фольклорных форм, выполненных в различных стилях, форматированных по содержанию и смонтированных в индивидуальном размере. Звуковой ряд решен по особенному принципу: ДОУ логопедический, поэтому для решения задач формирования звуковой культуры речи голоса записаны различные тембра, ритма, эмоциональной окраски.

Иллюстративный материал организован по тематическому принципу, снабжен предметным и темпоральным каталогами, материалами конкурсов, заготовками для работы. Выставки организуемые здесь, решены в определенном подчеркнутом стиле, к которым также прилагаются заготовки с элементами народно-прикладного искусства (незаконченные работы) и записи в технике караоке (их готовят музыкальные работники на материалах занятий, развлечений и телепередач).

* экспозиционный блок, где дети могут наблюдать функциональное и стилевое многообразие кабинета в жизни человека, в материалах мини-музея;
* мобильные тематические и сюрпризные блоки. Тематические звуковые и иллюстративные материалы ориентированы по содержанию, форме и времени проведения (например, календарный праздник, труд людей в природе, шуточные песенки, небылички, сказочные мотивы, свободное творчество детей и взрослых). Снабжены символическими и текстовыми обозначениями для удобства классификации и пользования, модулированы для блочного использования (текст – звукозапись или видеоматериалы – иллюстративные материалы – предметный указатель). Дети используют их в фиксированной форме, с организацией «мини-кабинета», применяют на занятиях, включают в сюжетно-ролевую игру, демонстрируют родителям.

Сюрпризные блоки имеют свободную цельную форму, выпускаются к определенным датам и событиям либо отражают шаловливое настроение, желание развлечь, повеселить детей и взрослых. Здесь широко представлены дразнилки и музыкальные шаржи, цитируются телепередачи, здесь простор для свободного творчества детей и взрослых. Они оформляются в специальном разделе стационарного кабинета и постепенно классифицируются в подвижные блоки, в зависимости от изменения состава раздела и направленности творчества.

         Играя «в кабинет» дети не только имитируют и передразнивают взрослую жизнь. Приятно, что они изобретают все новые формы и функции кабинетной работы: «Кабинет весёлого домового», «Кабинет повара», «Кабинет котенка», «Кабинет служанки», «Кабинет матроса» и др.

Н. Н. Русакова, Отдел образования г. Учалы

Сотрудничество учреждений образования с ПМПК

Задачи, решаемые образовательным учреждением, в настоящий момент настолько многоплановы и динамично развиваются, что ряд проблем распознаётся не своевременно и разрешается недостаточно. Осложняются также взаимные ожидания и претензии всех участников образовательного процесса.

Роль психолого-медико педагогической комиссии (ПМПК) в деятельности школы такова, что в начальном школьном звене обращаемость педагогов и родителей за помощью специалистов ПМПК довольно регулярна.

Одной из постоянных консультативных тем в образовательном диалоге ОУ, семьи, ПМПК становится актуальная конфликтология, потому что конфликтогенность проблемных областей образования возрастает тем более, что растёт социально-экономическая и социально-личностная напряжённость.

В помощь специалистам и родителям участники нашей Межведомственной Межрегиональной Интернет-гостиной Белая Речь разработали электронные дистанционные семинары с материалами информационного, аналитического и интегрирующего плана, чтобы каждый мог уточнить свои знания, ознакомиться с текущей проблематикой по данному направлению, сопоставить имеющиеся трудности с наиболее частыми случаями в регионе.

Опыт личного консультирования педагогов и родителей в школах трёх районов РБ (Белорецком, Учалинском, Бурзянском) показывает, что большая часть микросоциальной напряжённости в образовательном пространстве возникает там, где не очень чётко соблюдаются и подчёркиваются позиции легитимности отношений при образовании семейно-педагогического альянса.

Темпорально (то есть повремённо) легко проследить допускаемые погрешности в этом плане. При приёме детей в школу часто педагоги не могут внятно и устойчиво определить перспективы зачисления будущего первоклассника, берут на себя неоправданные обязательства, нечётко поясняют обязанности и ответственность сторон.

Мотивом конфликта часто становится вербальная небрежность и понятийная неграмотность педагогов. Родители отмечают, что звучат такие формулировки, такие как «нормальные» классы (значит, есть и «ненормальные»!), права родителей и детей на коррекционное образование обозначаются как обязанность, нередки попытки привнести личные оттенки в служебные действия педагогов.

Но даже готовность учителя пойти навстречу личным просьбам родителей, столь понятная в нравственно ориентированной деятельности школы, оборачиваются часто большой  системной проблемой. Социум быстро принимает отдельные бонусы за обязанность учителя и школы, легко распространяя такие разрешительные тенденции на всех субъектов образовательного пространства, часто имея поддержку со стороны отдельных педагогов. Поэтому наша рекомендация для предупреждения таких далеко идущих инсинуаций:

1)    максимально избегать нарушений, оговаривая частности своей позиции;

2)    если всё же не удалось, по каким-либо причинам, обойтись без отступлений от законодательно обоснованных социально-педагогических мер, тщательно обозначить единовременность, границы действия такого отступления и меры ограничения возможных вторичных нарушений.

Имеет смысл при комплектовании коррекционных классов для повышения взаимной ответственности сторон включать в текст договора с родителями пункт об их ответственности за соблюдение преемственности педагогических мер по адресному сопровождению образовательного маршрута учащегося. Таким образом, педагогический коллектив имеет возможность настаивать на выполнении рекомендаций учителя.

Большую часть конфликтогенных ситуаций создаёт неправильное оценивание успеваемости детей сразу с первого класса. Родители утверждают, что, как правило, они узнают о степени учебных затруднений ребёнка несвоевременно, отмечают несовпадение оценки отставания детей в учебной деятельности. При переводе во второй класс школьника, не умеющего читать, не владеющего устным счётом в пределах программы, учитель берёт на себя ответственность не только за будущие программные пробелы ученика и формализацию учебных навыков, но и за значительные личностные проблемы ребёнка, а также назревающий семейно-педагогический конфликт. Зачастую учитель выдаёт свою нерешительную позицию за щадящее отношение к чувствам ребёнка, однако время повернуться открыто к результатам такой деятельности приходит рано или поздно иногда – очень поздно.

Следует подчеркнуть, что качественное и регулярное проведение проверочных срезов завучем школы позволяет учителю снять часть личных претензий со стороны родителей. Родители видят, что учитель не вкладывает в сравнительный анализ успеваемости учеников предвзятых мотивов либо проявлений недостаточного профессионализма. Последующие контрольные, диагностические мероприятия и рекомплектование, таким образом, воспринимаются в более обязательном и официальном плане.

Ещё одним пунктом конфликта в образовании является большая группа нарушений поведения учеников. Опыт участников заседаний нашей Интернет-гостиной и консультативной деятельности специалистов ОО, ПМПК показывает, что рецепты те же: легитимность, аргументированность, прозрачность, обозначение перспективы, фиксация значимых моментов отношений всех участников образовательного процесса в документации специалистов, руководителей, протоколах ПМПконсилиумов.

Значительная группа кризисного выражения конфликтогенных ситуаций возникает при переходе ученика в среднее школьное звено. Учителя-предметники, наблюдая недостаточность базовых школьных навыков и социально-личностную депривацию детей, вынуждены прибегать к более или менее легитимным способам купирования нарушений образовательной деятельности учеников. Упущенное время и дополнительная отягощённость образовательного маршрута школьников на этом этапе требуют для своей коррекции значительной педагогической и социальной специальной помощи, которая, как правило, может быть предоставлена не в тех школах, в которых системно существуют описанные нарушения.

Следует подчеркнуть, что на сегодняшний момент нарушения образовательного маршрута школьника совпадают с неоказанием семье диагностической помощи. Поэтому очень многие ученики лишаются возможности получить законные льготы при итоговых формах образования, не проходят своевременного медицинского обследования и лечения, в том числе аппаратного.

Позднее обращение будущих выпускников выглядит зачастую драматично: школьники, не получившие в своё время помощи и поддержки, оказываются перед ЕГЭ с ожиданиями высокой тревожности, с представлениями о собственной неуспешности, с грустными перспективами, за что все мы, взрослые, несём ответственность.

**Презентативные аспекты коммуникативной поддержки ребенка с ОВЗ**

 **в системе адресного сопровождения детей с нарушениями речи.**

*Учителя – логопеды МАДОУ*

 *Детский сад № 4 «Дельфин»*

*Е.Я. Ермилова, Д.А. Шарипова*

 *г. Учалы, Республика Башкортостан*

 Современные психолого – педагогические представления о сущности активной внутренней речи и вербального восприятия включают такие составляющие в системе развития речевой коммуникации, как дистанция общения, пространственная организация – и, конечно, многогранная вариативность интерсубъектной сомоактуализации.

 В таком поле сотрудничества реально возможны и эмоциональный компонент вербального самовыражения ребенка, и проектная организация самопознания, самоактуализации личности и детской рефлексии по поводу динамики собственной субъектности, и формирования элементов актуального самоизучения, самопрогнозирования, коммуникативной самореализации.

 Разноплановая организация социально – образного пространства, представительские формы в реализации растущего речевого опыта детей, отражение различных форм презентационной деятельности педагогов создают дополнительный ценностный акцент как собственно вербальной коммуникации в социально – образовательной среде, так и культурно – языковым представлениям детей.

 Мы в данной статье представляем опыт становления и развития личного презентационного ресурса педагогов в диалоге с социально активной средой образовательного учреждения. Сущностная важность для ребенка в интеграции представительских форм самоактуализации с другими детьми, окружающими взрослыми, в сопоставлении транслируемых образов и применяемых средств с экранными и интернет примерами особенно важны для детей с нарушениями речи и других категорий детей с ОВЗ.

 Дети наблюдают образцы такого представительства на мероприятиях в самом ДОУ примерами являются: ООД с использованием интреактивной доски, с презентациями, как динамичными (видеофильмы, видеоролики), так и статичными (слайды); сюрпризные моменты на развлечениях, утренниках, торжественных мероприятиях – все это больше всего нравится нашим детям.

 Но, мы знакомим их с опытом других ярких форм: ведение конкурсов, концертов, выступления на ТВ и многим другим.

 «Взрослые» шоу социально приемлемого контента тоже воспитывают, развивают, раскрывают ребенку его собственные приоритеты и личные притязания.

 Дети «играют в нас», ведь какому маленькому не хочется стать большим? Они с удовольствием имитируют деятельность взрослых, используя элементы реальных нарядов и другие предметы. Реальные предметы манят возможностью поиграть во что-то настоящее. Точно так же, как детям нужны обыкновенные, специально для них созданные игрушки, нужны им и вещи из мира взрослых.

 Музыкальный зал, импровизируемый «подиум» на участке, сцена в квартире, сценическая площадка на берегу это лишь часть того, где может разыграться фантазия детей.

 Разрывая границу между успехами других людей и успехом самого ребенка, мы формируем территорию его личной успешности и привлекательности, статус социального благоприятствования, вкус к востребованности – мы полагаем, что в этом нуждается и имеет на это право!

 **Киреева Гульназ Асгатовна**

 **Активизация познавательного интереса детей на уроках биологии**

Опытно-экспериментальная работа по реализации проблемного обучения на уроках биологии проводилась в период 21.01.2013 по 22.03.2013 гг. на базе МОУ «Лицей №3» города а среди учащихся восьмого класса.

Во время проведения уроков по биологии мы пытались охватить различные приемы активизации познавательно деятельности. Таким образом, чтобы ребенок ставился в позицию субъекта своего обучения и, как результат, у него образовывались новые знания, он овладевал новыми способами действия.

Новые знания лучше воспринимаются тогда, когда учащиеся хорошо понимают стоящие перед ними задачи и проявляют интерес к предстоящей работе. Постановка целей и задач всегда учитывает потребность учащихся к проявлению самостоятельности, стремление их к самоутверждению, жажде познания нового. Если на уроке есть условия для удовлетворения таких потребностей, то учащиеся с интересом включаются в работу.

В развитии интереса к предмету нельзя полностью полагаться на содержание изучаемого материала. Сведение истоков познавательного интереса только к содержательной стороне материала приводит лишь к ситуативной заинтересованности на уроке. Если учащиеся не вовлечены в активную деятельность, то любой содержательный материал вызовет в них созерцательный интерес к предмету, который не будет являться познавательным интересом.

Мозг школьника устроен так, что знания довольно редко проникают в его глубину, чаще они остаются на поверхности, и поэтому непрочны. Мощным «детонатором», который помогает им проникнуть внутрь, а там «взорваться», превратившись затем в убеждения, является интерес. Важно искать средства, которые бы вовлекли ученика в работу.

Аспекты методики познавательного интереса включают три момента:

1) привлечение учащихся к целям и задачам урока;

2) возбуждение интереса к содержанию повторяемого и вновь изучаемого материала;

3) включение учащихся в интересную для них форму работы.

Осознанная работа начинается с понимания и принятия учащимися учебных задач, которые логически оправданно выдвигаются перед ними. Для этого применяется ряд способов. Чаще всего создается такая ситуация при повторении изученного ранее. Тогда учащиеся сами формируют цель предстоящей работы.

Желание каждого учителя - привить любовь и интерес к своему предмету. Однако школьная программа по биологии в значительной степени способствует запоминанию и не всегда развивает творческую мыслительную деятельность учащихся.

Каким бы хорошим знанием предмета, высокий эрудицией не обладал учитель, традиционный урок мало способствует эмоциональному настроению учащихся на дальнейшее восприятие учебного материала, активизации их мыслительной деятельности, развитию и реализации их потенциальных умственных способностей. Снятию усталости, лучшему усвоению учебного предмета, развитию научного интереса, активизации учебной деятельности учащихся, повышению уровня практической направленности биологии способствуют наиболее активные формы, средства и методы обучения.

В каждом ученике живет страсть к открытиям и исследованиям. Даже плохо успевающий ученик обнаруживает интерес к предмету, когда ему удается что-нибудь «открыть». Поэтому при изучении биологии для активизации познавательной деятельности рекомендуют использовать:

- Фронтальные опыты. Фронтальные учат школьников наблюдать и анализировать явления, способствуют развитию мышления. Активизация мыслительной деятельности достигается соответственно постановкой вопросов, в которых следует обращать внимание на существенные стороны изучаемого вопроса. *Пример:* работа на уроке со **Спирометром**- аппаратом для измерения жизненной емкости легких.

- Уроки-исследования, где предметом ученического исследования является «переоткрытие» уже открытого в науке, вместе с тем для ученика выполнение исследовательского задания является познанием еще не познанного.

Ученики во время урока сами накапливают факты, выдвигают гипотезу, ставят эксперимент, создают теорию. Задания такого характера вызывают у учащихся усиленный интерес, что приводит к глубокому и прочному усвоению знаний. Итогом работы на уроке становятся выводы, самостоятельно полученные школьниками, как ответ на проблемный вопрос учителя.

- Опорные конспекты. Опорные конспекты позволяют ученику составить план изучения явления или закона, а также при необходимости очень быстро выполнить и повторить пройденный материал в следующих классах. *Пример:* конспект по теме «Дыхание, его значение. Строение и функции органов дыхания» можно использовать в 9 и 11 классах.

- Лекционно-семинарская система. Научить школьника всему, что понадобиться в жизни, нельзя; можно и нужно научить самостоятельно добывать знания, уметь их применять на практике, работать с книгой. Известно, что знания должны постоянно наполняться, что на уроке важно не только и не столько «передать» их, сколько учиться, черпать сведения из разнообразной литературы и в первую очередь из учебника. Поэтому читая лекции, нужно оставить в них «белые» пятна, которые ученики должны дома заполнить. Выполняя задание, они должны обратиться к учебнику, они многократно возвращаются к изученному материалу, однако каждый раз подходит к нему по-новому и глубже. Это позволяет воспринять единую изучаемую картину явлений, как следует осмыслить и понять входящие в нее вопросы.

Лекция как эффективное звено учебно-воспитательного процесса, находится в тесной взаимосвязи с другими уроками, прежде всего с семинарскими занятиями, на которых учащиеся в процессе самостоятельной работы расширяют и углубляют свои знания. На этих уроках создается атмосфера, стимулирующая посильное умственное напряжение школьников. Лекцию проводят с учетом возрастных возможностей, уровня знаний учащихся.

На начальном этапе проведения лекции обучают учеников умению слушать и воспринимать излагаемую информацию, анализировать, обобщать, выделять главные и наиболее существенные моменты в ходе лекции, кратко формулировать их и записывать, составлять конспект; объясняя, что эти умения будут необходимы им в их дальнейшей жизни.

В более подготовленных для восприятия лекций классах можно предложить учащимся в начале урока самим составить план лекции, а в конце урока проверить выполнение задания. При изложении материала необходимо следить за темпом, ритмом своей речи, заранее объяснить учащимся, что если я говорю медленно, подчеркивая, выделяя каждое слово, значит это главная мысль, т.е. это нужно записать.

Развитие познавательной самостоятельности учащихся - это важная задача на любом уроке и особенно при проведении лекции в старших классах. Ведь выпускники должны владеть навыками аналитического подхода к текстам, воспринимаемым на слух, использовать различные способы записи. Эти лекции должны вызывать у учащихся прежде всего познавательный интерес, который активизирует умственную деятельность учащихся на данном уроке и будет стимулом, предпосылкой успешного решения интеллектуальных задач в будущем.

В лекциях можно использовать элементы занимательности - одно из средств формирования устойчивого познавательного интереса, который является своеобразной, эмоциональной разрядкой на уроке и способствует мобилизации внимания и волевых усилий учащихся. Это занимательные и интересные факты из художественной, научно-популярной литературы и других источников. Чтение лекции сопровождается необходимыми записями опорных конспектов, рисунками, схемами, знакомство учащихся с противоречиями в науке, жизнью и деятельностью ученых.

Как правило, в ходе лекции создаются проблемные ситуации. Поставленный перед учащимися проблемный вопрос - это прием, при помощи которого удается организовать творческое применение предшествующей и усвоение последующей информации, правильно сделать важные выводы, закрепить необходимые знания, умения, навыки.

- Эксперимент. Важную роль имеет демонстрационный эксперимент. Он является не только необходимым условием достижения осознанных опорных знаний по биологии, но и облегчает понимание биологических процессов, способствует развитию наблюдательности, умений объяснять наблюдаемые явления, используя для этого теоретические знания, устанавливать причинно-следственные связи. На семинарах, практикумах широко используют самостоятельный учебный эксперимент, имеющий те же цели, что и демонстрационный эксперимент. Он формирует у учащихся практические умения и умения рационального использования учебного времени; развивает самостоятельность, дает возможность проведения работ исследовательского характера.

- Самостоятельные работы. Активизация процесса обучения достигается применением самостоятельных работ учащихся, организуемых в соответствии с особенностями их интересов и конкретных учебно-воспитательных задач. Самостоятельная работа как форма развития познавательного интереса учащихся на всех этапах урока и в домашнем задании характеризуется как активная, так как позволяет управлять процессом учения, способствует развитию самостоятельности мышления и стимулирует учебную деятельность. Результативность самостоятельных работ определяется индивидуальным и дифференцированным подходом к учащимся в процессе их обучения. Следовательно, такой подход к учебной деятельности может быть рекомендован педагогам, так как взаимосвязь всех видов самостоятельных работ в системе обуславливает прочные знания. Все эти действия направлены на создание знаний плюс информация, которую дают на лекциях, семинарах - все это приводит к развитию познавательного интереса.

- Дидактические игры. Учебная игра выполняет несколько функций:

1) оказывает воздействие на личность обучаемого, развивая его мышление, расширяя кругозор;

2) учит ориентироваться в конкретной ситуации и применять знания для решения нестандартной учебной задачи;

3) мотивирует и стимулирует познавательную деятельность учащихся, способствует развитию познавательного интереса.

К игре, как любой форме, предъявляются психологические требования:

1) Как и любая деятельность, игровая деятельность на уроке должна быть мотивирована, а учащимся необходимо испытывать потребность в ней.

2) Важную роль играет психологическая и интеллектуальная готовность к участию в игре.

3) Для создания радостного настроения, взаимопонимания, дружелюбия учителю необходимо учитывать характер, темперамент, усидчивость, организованность, состояние здоровья каждого участника игры.

4) Содержание игры должно быть интересно и значимо для её участников; игра завершается получением результатов, представляющих ценность для них.

Приведем некоторые примеры познавательных игр, которые мы применяли на практике:

а) *«Свиток»* - класс делится на несколько команд (можно по рядам). Члены команды сидят друг за другом. На первую парту кладется лист бумаги и дается задание, например, написать на листе бумаги по одному термину относящемуся  к теме «Дыхание» и передать сидящему сзади. Когда последний игрок закончит он поднимает руку. Оценивается правильность и скорость выполнения задания, зачитываются термины написанные командой, оказавшейся самой быстрой. Другие команды вычеркивают термины из своих листов. Победители те, у кого остались не вычеркнутыми правильные термины и которые раньше других закончили игру.

б) *«Продолжи ряд»* - дана последовательность слов, которые относятся к одной теме, но в ней не хватает нескольких понятий, которые надо дописать.

в) *«Цепочка»* - хорошо применять при изучении темы «Строение дыхательной системы». Один игрок называет первый отдел дыхательной системы, второй игрок называет следующий отдел и т.д. Тот, кто не сможет назвать следующий отдел цепочки, получает штрафное очко и начинает игру сначала. Выигрывает тот, кто наберет наименьшее число штрафных очков.

- Проблемные ситуации. Проблемные вопросы можно ставить на любом этапе изучения темы:

1) при объяснении материала (в начале урока), чтобы вызвать интерес к изучаемому вопросу;

2) при закреплении полученных знаний, что помогает обобщить изложенный материал и подводит учащихся к самостоятельному выводу;

3) при контроле знаний (творческое применение знаний).

Проблемные вопросы, изобретательские и исследовательские задачи позволяют применить такие методические приемы, как поиск способов разрешения противоречия, изложения разных точек зрения на один и тот же вопрос и с разных позиций. Это побуждает учащихся делать сравнение, обобщение и выводы.

Для активизации познавательной деятельности возможно создание проблемной ситуации на основе высказываний или фактов*.* Предлагаю учащимся прокомментировать высказывания:

1) Великий русский ученый М.В.Ломоносов Утверждал: «Умеренное употребление пищи – мать здоровья». Верно ли это утверждение?

2) Древнегреческий философ Аристотель говорил: «Ничто так сильно не разрушает человека, как продолжительное безделье». Обосновать данное высказывание с научной  точки зрения.

На уроках биологии для развития познавательного интереса учащихся использую биологические задачи*.* Верным является утверждение, что коль нет познавательной задачи, нет и работы мысли, есть задача - есть поиск ее решения. Постановка задач в процессе обучения повышает активность учащихся. Ученики исследуют явление, ищут пути его решения, выдвигают различные предположения, приводят доказательства, а это, несомненно, способствует активизации мыслительной деятельности школьников, развитию логического мышления, познавательной самостоятельности и в итоге формированию и развитию познавательного интереса к биологии.

На уроках биологии использую следующие типы задач:

а) Задачи, способствующие развитию логического мышления.

б) Задачи на распознавание натуральных объектов.

в) Задачи на формирование умений выдвигать и доказывать гипотезы.

г) Задачи, способствующие развитию исследовательских навыков.

д) Задачи, помогающие устанавливать связь теоретических знаний с практическими.

е) Задачи, связанные с самонаблюдением.

ж) Задачи, содержащие новую для учащихся информацию.

*Задача 1.* Из романов Ф. Купера мы знаем, что индейцы, прячась от врагов в водоемах, дышали при этом при помощи пустотелых стеблей камыша. Однако дышать таким способом, находясь под водой, можно тогда, когда глубина погружения не превышает 1,5 м. С какими особенностями дыхания связано такое ограничение?

-  Домашний эксперимент (мини-проект по изучаемой теме). Домашний эксперимент – это небольшой самостоятельный научный проект каждого ученика. Самостоятельно или с помощью взрослых выполняя простые опыты дети смогут сделать свои первые шаги в науке. Эксперименты для домашнего проведения должны быть безопасными и основанными на использовании простых доступных материалов. Такие задания не только стимулируют активную познавательную деятельность, но и приучают к четкому и серьезному оформлению своих выводов по проекту.

В отличие от других стимулов, интерес в очень высокой степени повышает эффективность уроков, активизирует познавательную деятельность учащихся. Так как ученики занимаются в силу своего внутреннего влечения, по собственному желанию, то учебный материал они усваивают достаточно легко и основательно, в силу того имеют хорошие оценки по предмету. У большинства неуспевающих учеников обнаруживается отрицательное отношение к учению. Таким образом, чем выше интерес учащегося к предмету, тем активнее идет обучение и тем лучше его результаты. Чем ниже интерес, тем формальнее обучение, хуже его результаты. Отсутствие интереса приводит к низкому качеству обучения, быстрому забыванию и даже к полной потере приобретенных знаний, умений и навыков.

Таким образом, можно сделать вывод, что для успешного обучения школьников необходимо вызвать у учащихся интерес к овладению знаниями.

**Формирование здорового образа жизни у умственно отсталых детей младшего школьного возраста во внеурочной деятельности**

Каримова Гузель Радиковна

Одной из главных задач специальной (коррекционной) школы 8-го вида является создание условий, гарантирующих формирование и укрепление здоровья учащихся. Основным из средств реализации этой задачи является формирование культуры здорового образа жизни (ЗОЖ).

Сравнивая учащихся специальной (коррекционной) школы 8-го вида и учащихся массовой школы по показателям физического развития, констатирует более низкий его уровень у первых. Е. М. Вайнруб указывает на более низкую физическую работоспособность учащихся с задержкой психического развития по сравнению с учащимися массовой школы аналогичного возраста, объясняя этот факт специфическим недоразвитием вегетативных функций у данной категории детей.

Л.П. Уфимцева, проведя ряд экспериментов, пришла к выводу о зависимости успешности обучения детей с умственной отсталостью от состояния их здоровья. Так выявлена зависимость успешности обучения от показателей умственной работоспособности. Отмечено, что учащиеся с низким уровнем успеваемости пропускают большее количество учебных дней по причине болезни, чем учащиеся с более высоким уровнем успеваемости. Следовательно, наличие сопутствующих соматических заболеваний у детей с нарушением интеллекта отрицательно влияет на успешность усвоения ими учебной программы как через астенизацию организма (снижение работоспособности), так и через нарастание педагогической запущенности по причине пропуска учебных дней по болезни.

Исходя из проанализированной нами литературы по проблеме формирования культуры ЗОЖ у учащихся младших классов специальной (коррекционной) школы 8-го вида, мы сделали следующие выводы. Здоровье человека (состояние полного физического, духовного и социального благополучия) зависит от образа жизни (до 70%), наследственности (15%), окружающей среды (8-10%), медицины (8-10%). Следовательно, основной задачей в сохранении и укреплении здоровья школьников с умственной отсталостью является формирование у них культуры ЗОЖ. Образ жизни личности можно считать здоровым, если эта личность активно существует в условиях благоприятного психофизического пространства, не проявляя по отношению к себе и пространству агрессивности в опасных формах.

На основании изучения трудов В.В. Колбанова, И.И. Соковни-Семеновой, Б.Н. Чумакова, Н.М. Амосова можно выделить основные компоненты ЗОЖ:

1. Рациональное питание.

2. Оптимальная для организма двигательная активность.

3. Соблюдение режима дня (с учетом индивидуальных биоритмов).

4. Предупреждение вредных привычек и формирование полезных привычек.

5. Повышение психоэмоциональной устойчивости.

6. «Содержательная жизнь» (смысл жизни).

Возможность вести ЗОЖ во многом зависит от состояния здоровья человека на данный момент времени. Важно помнить, что здоровье человека, не страдающего врожденными или приобретенными заболеваниями, нужно в первую очередь охранять и укреплять, а здоровье человека, имеющего недуги, нуждается в коррекции. Формирование культуры ЗОЖ - это побуждение к включению в повседневную жизнь учащихся с умственной отсталостью различных новых для него форм поведения, полезных для здоровья. Создание вокруг ребенка информационной среды «Здоровья», которая не только напрямую, но и опосредованно влияет на формирование его мировоззрения, овладение знаниями, на основе которых возможно грамотно, безопасно и с пользой для организма взаимодействовать с окружающим миром, постепенно приведут к тому, что существующие способы укрепления здоровья становятся привычными и перерастают в потребность. Кроме положительной мотивации в отношении своего здоровья ребенок должен обладать базовыми знаниями об организме, здоровье и возможных способах его укрепления. Однако ребенок может иметь неполную информацию о своем актуальном и возможном развитии, что может быть обусловлено психосоматическими нарушениями. Педагогическая стратегия формирования ЗОЖ должна способствовать самостоятельной выработке убеждений учащихся на основе обретаемых знаний и опыта. Благодаря убеждениям создаются вначале устойчивая мотивация ЗОЖ, затем валеоготовность и самоконтролируемая активность в созидании своего здоровья. Важно не только накапливать знания, но и находить им практическое и постоянное применение на уровне естественных потребностей, привычек, привязанностей. Недостаточно знать и понимать, важно жить этим. С учетом этого И.Ю. Жуковин рекомендует внедрение ЗОЖ в повседневную деятельность людей осуществлять на основе формирования традиций. Автор считает необходимым вокруг детей с самого раннего детства создавать такую учебно-воспитательную среду, которая была бы насыщена атрибутами, символикой, терминологией, знаниями, ритуалами и обычаями валеологического характера.

Такая среда может быть создана на внеклассных занятиях. Проводимые занятия строились с учетом некоторых положений включающих в себя многоэтапную, постоянную, непрерывную работу в учебное и внеурочное время; определение цели занятия совместно с учащимися; создание и накопление в детском коллективе традиций и обычаев ЗОЖ; формирование ассоциативных связей с понятиями и символами культуры ЗОЖ; формирование у учащихся элементарных анатомических и гигиенических знаний; выявление через практику значимости режима дня и двигательной активности; создание устойчивой мотивации к ЗОЖ и самоконтролируемой активности в созидании своего здоровья; профилактику вредных привычек; постоянный контроль за изменениями и поощрение положительных сдвигов в стиле жизни ребенка.

Комплекс занятий представлял собой синтез знаний об основных факторах ЗОЖ и включал 5 взаимосвязанных блоков:

-Знай свое тело;

-Соблюдай правила гигиены;

-Скажи «нет» вредным привычкам;

-Занимайся физкультурой;

-Соблюдай режим дня;

Для создания положительного эмоционального фона занятий при организации беседы или объяснения нового материала учащиеся рассаживались по кругу, что часто используется в психологических тренингах. С целью более прочного усвоения знаний, умений и навыков валеологического характера работа на занятиях осуществлялась с опорой на различные анализаторы: зрительный (привлечение схем и условных изображений, наглядного материала), слуховой (восприятие информации на слух), двигательный (выполнение упражнений), рече-двигательный (проговаривание при выполнении различных упражнений и заданий, при записи новых слов).

Для закрепления полученных знаний, умений и навыков, а также для создания устойчивой мотивации содержание занятий, по возможности, отражалось на уроках, основных режимных моментах, экскурсиях.

По окончанию работы была отмечена положительная динамика в вопросах здоровья и ведения здорового образа жизни учащихся третьих классов с умственной отсталостью. Это говорит о подтверждения гипотезы исследования и подтверждении того, что внеклассные занятия действительно являются эффективным средством в решении вопросов по формированию здорового образа жизни учащихся. Цель исследования достигнута, задачи реализованы, гипотеза подтверждена.

Возможности и перспективы инклюзивного дошкольного образования

Шагизатова Ф.А. воспитатель первой категории ГБОУ УСКНШДС

Стремление к тому, чтобы дети с особыми образовательными потребностями воспитывались и обучались вместе со своими нормально развивающимися сверстниками, становится сегодня главной областью приложения сил многих родителей, воспитывающих ребенка с отклонениями в развитии. Современный мир переживает коренную смену подходов к образованию и к социокультурной полити-ке в целом. Это обусловлено переориентацией общества на развитие и формирование личностных ка-честв человека. Эти изменения вызвали появление новой парадигмы образования, которая опирается на подходы и понятия, выработанные современной практикой. К ним можно отнести, в частности, по-нятие «инклюзивное образование».

Отчасти этому способствует определенная либерализация системы образования, расширяющая права учащихся и их родителей, декларирующая гарантии равного доступа к образованию для всех категорий детей и создающая многочисленные прецеденты инклюзии на разных ступенях и этапах об-разовательного процесса

С одной стороны, собственно ранняя помощь способна значительно нормализовать развитие ре-бенка с ОВЗ и абилитировать его в той степени, чтобы он был готов к интеграции в общеобразова-тельную среду. С другой – опыт взаимодействия со службами ранней помощи, самой ее идеологией и принципами формирует у родителей стремление к продолжению их ребенком общеобразовательного маршрута.

Проанализируем все за и против инклюзивного образования в рамках города Учалы. Опыт инклю-зивного образования в г.Учалы находится на этапе формирования. Этот этап проходит с разной степе-нью активности, которая по большей части зависит от профессиональной позиции и ценностных ори-ентаций городских органов управления образованием. Социальный запрос на инклюзивное образова-ние дошкольников в данный период в Учалах в значительной степени удовлетворен государственным бюджетным образовательным учреждением специальная (коррекционная) начальная школа-детский сад для детей с ограниченными возможностями здоровья, где наряду с детьми-инвалидами обучаются и воспитываются дети, определенные в НШДС Белорецкой ПМПК в соответствии рекомендованного комиссией образования (IV, V,.IV и IIV вида).

Уровень толерантности родителей дошкольников данного учреждения позволяет достаточно ши-роко распространять практику инклюзивного образования в дошкольной ступени. Профессиональные установки сотрудников ГБОУ УСКНШДС также являются значимым ресурсом для успешного начала и продвижения инклюзии дошкольников с ОВЗ.

Основным ресурсом реализации инклюзивного дошкольного образования в муниципальных ДОУ является кадровый, большинство детских садов испытывает недостаток в квалифицированных кадрах для реализации программ инклюзивного воспитания.

Подавляющее большинство МАДОУ проводит образовательную инклюзию в рамках бюджетного финансирования. Проектная деятельность, привлечение спонсорских средств и помощи благотвори-тельных организаций практически отсутствуют либо направлены не на организацию инклюзивного образования, а на пополнение материальной базы.

Образовательная инклюзия осуществляется в отношении дошкольников, принадлежащих к доста-точно широкому кругу категорий детей с ОВЗ, самой обширной из которых является нозологическая группа нарушений речи различной степени тяжести (здесь накоплен наиболее значительный опыт ин-клюзивного воспитания). В наименьшей степени образовательная инклюзия на дошкольной ступени коснулась детей с умственной отсталостью, синдром Дауна, нарушениями слуха.

При комплектовании инклюзивных групп не используются какие-либо стандарты, параметры ком-плектования существенно различаются в различных МАДОУ: наполняемость групп, соотношение обычных и «особых» детей в одной группе довольно широко варьируются и не связаны со спецификой образовательных потребностей последних или ведущим нарушением. Зачастую соотношение «осо-бых» детей и детей с обычным ходом психического развития внутри одной группы довольно низкое (1:20 и ниже).

Наиболее активно в инклюзивные группы принимаются старшие дошкольники, однако имеется опыт и в отношении детей раннего возраста.

Специалисты реализуют в отношении детей с ОВЗ следующие формы обучения: групповые и под-групповые занятия, индивидуальные коррекционно-развивающие занятия, диагностику и консульти-рование родителей.

С целью индивидуализации педагогического процесса используются следующие компоненты дет-ской субкультуры:

- оформление предметно-развивающей среды для игр с мелкими игрушками, «Чемоданчик игр» - макет (он выводит способность к сюжетосложению на новый уровень, содействует общему развитию дошкольников, раскрывает творческие способности, подчеркивает индивидуальность);

- социоигровые подходы;

- здоровьесберегающие технологии (технологии моделирования образовательного пространства (работа в режиме смены динамических поз), коррекционные технологии (сказкотерапия, цветотера-пия, смехотерапия, арт – терапия и пр.), физкультурно-оздоровительные (дыхательная гимнастика, пальчиковая гимнастика, бодрящая гимнастика, утренняя гимнастика, динамические паузы, релакса-ция и пр.), медико-профилактические (мониторинг здоровья, профилактические мероприятия, кон-троль за питанием и пр.), педагогические технологии активной сенсорно-развивающей среды (систем-ная совокупность и порядок функционирования всех личностных инструментальных и методологиче-ских средств, используемых для достижения педагогических целей), валеологическое просвещение родителей, технология обеспечения социально-психологического благополучия ребёнка (создание эмоциональной комфортности ребёнка, обеспечение позитивного психологического самочувствия ре-бёнка с ОВЗ в процессе общения со сверстниками);

- исследовательскую деятельность (ориентировка, проблематизация, планирование и пр.);

- информационно-коммуникативные технологии (для проведения тестирования, создания презен-таций, проведения занятий);

- проектный метод (совместная деятельность взрослого и детей над определённой практической проблемой);

- метод мнемотехники по обучению детей связной речи,

- метод графического моделирования (совместная деятельность воспитателя и детей по построе-нию моделей, направленная на то, чтобы обеспечить успешное усвоение детьми знаний об особенно-стях объектов природы, их структуре, связях и отношениях, существующих между ними)

Более трети детей с ОВЗ из инклюзивных групп продолжают обучение в общеобразовательных школах, такое же количество «особых» дошкольников поступает в коррекционные школы. Вопрос о продолжении образования решается с учетом пожеланий родителей ребенка.

учитель – логопед Лисовская Надежда Анатольевна, г. Учалы

Индивидуализация экспрессивных средств сопровождения детей с тяжёлыми нарушениями речи.

Наблюдение за коммуникативными предпочтениями детей с тяжёлыми нарушениями речи как условия подбора адекватных условий индивидуального сопровождения.

Чем более сложная наблюдается структура нарушения речи у ребёнка, особенно раннего и дошкольного возраста, - тем выше роль индивидуально подобранных приёмов и средств, учитывающих самые тонкие нюансы ресурсной и мотивирующей составляющих его речевой среды.

Остановимся на коммуникативных предпочтениях детей, имеющих как диагностическое, так и проектно-целеполагающее значение.

Тембр, громкость, высоту голоса «как у мамы» выбирают дети неуверенные, тревожные или особенно эмоциональные. Не обязательно копировать эти черты педагогу, но на первых порах адаптации детей в образ угрызения можно прибегать к узнаваемым, значимым элементам речи для поддержания нужного настроения, отношения ребёнка – либо что бы избежать реакции неприятия.

Те же параметры могут носить преферентный в случаи недостаточности речевого восприятия. Соответственно, более предпочтительные варианты воспринимаемой детьми речи становятся уже их эмоционально значимой, а операциональной базой, опорой для целенаправленного сотрудничества ребёнка и логопеда: работа начинается в рамках более сохранно воспринимаемой детьми речевой деятельности, постепенно расширяя возможности ребёнка.

Предпочтение или неприятия определённого темпа ритма речи, интонации зачастую отражают невротические или неврологические особенности ребёнка. Индивидуально подбирая средства поддержки как отражающего характера, так и регулирующий направленности, логопед

может корректировать психо - эмоциональное состояние ребёнка, утопление либо логоневроз.

Есть дети, которых напрягает скандированная или, наоборот, певучая, мелодичная - речь взрослого. Изучив макросоциальное окружение ребёнка, его неврологическое состояние, темперамент – можно так же планировать индивидуальные подходы, прогнозировать результативность определённых мер.

Трудная переносимость ребенком резких звуков, особенно к концу дня, позволяет так же предположить психоневрологические проблемы, посоветовать, родителям проконсультироваться, у врача. Часто у таких детей обнаруживаются повышенное внутричерепное давление, начинающиеся ОРВИ и другие проблемы. Даже однократное симптоматика такого рода может иметь большое значение: например, ребёнок не выспался или перевозбудился накануне – для ребёнка с выраженным нарушением речи щадящий подход может быть особенно важным.

Лексическая избирательность прямо или обращённой речи так же может означать различные особенности развития ребёнка: от милых словечек, идеям, принятых в семье-до взрывной фантазии и даже симптоматических грозных ригоризма и стереотипии.

Таков перечень нередко встречающихся особенностей вербального праксиса детей, значимых для организации адекватного коррекционно-развивающего сопровождения детей с ОВЗ, особенно детей дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

 Лукьянова В.М., учитель-дефектолог

 МКОУ Центр «ЛОГОС»

 г. Межгорье ноябрь 2014 г.

Коррекция речи методом биологической обратной связи по дыхательной аритмии сердца

Сущность метода заключается в обучении ребенка управлению физиологическими функциями собственного организма с помощью специального приборного и программного оборудования. Аппаратура БОС предъявляет в доступном ребенку виде данные о функционировании систем, участвующих в речеобразовании, и ребенок с помощью специальных приемов обучается контролировать и изменять параметры их функционирования, то есть обучается навыкам самоконтроля, которые может затем применять в естественных условиях.

Сталкиваясь с разновозрастными пациентами, страдающими заиканием и другими сложными речевыми расстройствами (моторная алалия, ринолалия, дизартрии и др.), трудно было выработать и найти методику, которая подходила бы всем заикающимся пациентам (разный возраст от 4 до 16, степень заикания, время заикания).

Приобретение в 2003г. кабинета биологической обратной связи – логотерапевтического – явилось закономерным итогом в поисках эффективных методов и приемов в коррекции детей и подростков, посещающих наш центр: ведь его посещают дети и подростки с множественными проблемами, как в устной, так и письменной речи, с проблемами в состоянии здоровья и поведения.

За время работы кабинета была оказана помощь 71 человеку, было обследовано и проконсультировано **32** спортсмена занимающихся в ДЮСШ.

Логопедическая патология:

* Заикание - **26** чел.
* Ринолалия **- 1** чел.
* Алалия – **1** чел.
* Дизартрия – **4** чел.
* Дислалия – **2** чел
* Нарушение чтения и письма **– 4** чел.
* ОНР – **1** чел.

Занятия проводились по методике ДАС-БОС, предложенной специалистами ЗАО «Биосвязь» для коррекции речи. Сначала проводилось обследование речи пациентов и изучение их анамнеза. Затем переходили к постановке диафрагмально–релаксационного дыхания, после выработки которого, начинались речевые занятия с его применением.

Курс коррекционных занятий (заикание) прошли 26 человек.

У всех прошедших курс коррекции наблюдается уменьшение количества запинок, речь становится плавной и слитной.

* 15 человек имеют значительные улучшения речи;
* 7 человек имеют незначительные улучшения речи (средняя и сильные формы заикания);
* 2 человека не закончили курс по личным обстоятельствам;
* 2 человека проходят курс коррекции с положительной динамикой;
* 5 пациентов вернулись на повторный курс, чувствуя значительные улучшения.

Возможности программы Cardio Logo позволяют работать не только над коррекцией логоневроза. Благодаря наличию в программе большого количества речевого материала, предметных сюжетных картинок, сказок, различные фрагменты программы можно использовать в коррекционной работе с детьми, страдающими другими нарушениями речи.

Положительную динамику в коррекции речи (ринолалия, алалия, дизартрия, нарушение чтения и письма) имеют все пациенты, занимающиеся на тренажере БОС. При работе над звуковой культурой идет не только формирование правильной четкой артикуляции, но и наработка общих речевых навыков ( дыхание, голос, темп).

Для детей имеющих такую речевую патологию, как дизартрия, помимо традиционных методов коррекции используются дополнительно несколько этапов программы Cardio Logo. При сформированном навыке диафрагмально-релаксационного дыхания далее работа ведется на преодоление расстройств ритма и темпа речи, на развитие просодической стороны речи, на закрепление новых правильных стереотипов речи. В ходе коррекционной работы параллельно отработке артикуляции выполняются упражнения на релаксацию различных групп мышц. Речевой материал, заложенный в программу, применяется на этапах автоматизации звука в словах, в слогах, в предложениях, в текстах, связной речи. Благодаря наличию большого качества сюжетных картинок работа над развитием лексико-грамматической стороны речи (подбор синонимов, закрепление обобщающих понятий, образование прилагательных от существительных, составление рассказов – описаний) ведется с большим разнообразием.

Для детей с дисграфией и дислексией используются сюжеты: полосы, открывание, текст. Применение этих сюжетов улучшает координацию деятельности речезрительного, речеслухового, речедвигательного анализаторов, развитие звуко-слогового анализа и синтеза, дифференциацию смешиваемых фонем, увеличивает объем зрительной и слуховой памяти.

Среди детей посещающих Центр «Логос» имеются дети и подростки с ограниченными возможностями, дети с задержкой психического развития. 6 детей данной категории прошли курс оздоровления на данном комплексе.

Метод БОС позволяет учитывать индивидуальные особенности личности, дозировано подбирать пациенту нагрузку и контролировать ее, что очень важно про работе с детьми с ограниченными возможностями. Использование игровых и развивающих возможностей техники БОС обеспечивает высокую эмоциональность, заинтересованность и нестандартность проведения занятия. Эффективность зависит от индивидуальных возможностей и особенностей детей данной категории.

22 человека прошли курс оздоровления (часто болеющие дети, дети с бронхиальной астмой, дети с сердечной патологией). Курс занятий составил от 6 занятий до 20 занятий в зависимости от улучшения физиологических показателей.

В результате анализа полученных данных необходимо отметить, что метод БОС в коррекции речи обеспечивает нормализацию дыхания, стабилизацию психоэмоционального состояния, максимальную координацию дыхания с артикуляцией и фонацией, устраняет избыточный мышечный тонус, значительно уменьшает количество речевых запинок и судорог, улучшает качество речи.

Хочется подчеркнуть, что в сочетании с другими методами коррекции заикания метод БОС позволит логопеду и логопату значительно сократить сроки устранения заикания и достигнуть больших успехов на пути формирования нового, устойчивого стереотипа речи и поведения.

Компьютерная программа Cardio Logo располагает большими возможностями. Программа дополняет все основные виды коррекционной работы, повышает мотивацию ребенка к устранению дефекта, представляет новые возможности для реализации задач по развитию речи детей, обеспечивает индивидуальный подход к каждому ребенку, к каждой речевой патологии.

**Программа**  **коррекционно-развивающей работы в логопедических группах для детей с нарушениями речи с 3 до 7 лет**  **муниципального дошкольного образовательного бюджетного учреждения Детский сад комбинированного вида № 2 «Радуга» г.Белорецк муниципального района Белорецкий район Республики Башкортостан.**

Коррекционно-образовательная программа (примерная) разработана авторским коллективом: Заведующая Иванова Л.В., старший воспитатель Горбатова Е.В. учителя-логопеды: Римшан Л.Н., Шабаева О.А. Юсупова Р.В. на основании коррекционной программы для детей с общим нарушением речи Н.В. Нищевой (2014), адаптированной к условиям детского сада и особенностям нервно-психического и общего развития воспитанников с ОНР.

Рецензент: старший воспитатель Тихонова Л.Н. «Отличник народного просвещения РФ», руководитель Ресурсного центра по этнокультурному образованию.

**Структура программы**

**I. ЦЕЛЕВОЙ РАЗДЕЛ**

**1. 1. Пояснительная записка,** в которой указывается нормативно-правовая основа для разработки данной программы, а также примерная адаптированная программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи

**1.1.1. Цели и задачи по реализации программы, определенные** примерной адаптированной программой коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи

1.1.2. **Принципы и подходы к формированию Программы**: сформулированные на основе требований ФГОС, а также принципы и подходы её формирования, определённые главной целью «Примерной адаптированной программы коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет»

**1.1.3. Значимые для разработки и реализации Программы характеристики**

* Содержание Программы включает совокупность образовательных областей, которые обеспечивают разностороннее развитие детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей по одному из основных направлений развития –речевому.
* Образовательная деятельность осуществляется в процессе организации различных видов детской деятельности (двигательной, игровой, коммуникативной, трудовой, познавательно-исследовательской, изобразительной, музыкальной, при восприятии художественной литературы и фольклора,). Она может быть образовательной деятельностью или коррекционно-развивающей деятельностью. Программа реализуется также в самостоятельной деятельности детей и в процессе взаимодействия с семьями воспитанников. НОД подразумевает фронтальные и подгрупповые и индивидуальные формы.
* Национально-культурные особенности осуществления образовательного процесса:

а) образовательный процесс осуществляется на русском языке;

б) в образовательной деятельности уделяется большое вни­мание произведениям устного творчества, хороводным играм, музыке и танцам, декоративно-прикладному искусству русского и башкирского народов, одновременно у детей вос­питывается уважение к другим народам.

в) в образовательном процессе учитываются культурные традиции жителей Республики Башкортостан.

* Индивидуальные особенности детей, воспитывающихся в образовательном учреждении

**1.2 . Планируемые результаты освоения детьми коррекционно-развивающей программы**

**1.3. Инструментарий определения эффективности освоения содержания рабочей программы**

**1.4. Мониторинг эффективности (речевая карта)**

**II. СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЙ РАЗДЕЛ**

**2.1. Образовательная деятельность в соответствии с особенностями развития ребенка**

**2.2. Вариативные формы, способы, методы и средства реализации коррекционно-развивающей программы**

* Основные формы логопедического воздействия
* Методы логопедического воздействия
* Формы организации логопедической работы

**2.3. Характер логопедического воздействия при реализации коррекционно-развивающей программы с учетом отдельный речевых нарушений воспитанников**

### Комплексный характер логопедического воздействия при дизартрии

### Коррекция фонетико-фонематического недоразвития речи

* План индивидуальной работы по ФФН, ФН
* План индивидуальной коррекционной работы при ОНР

**2.4.** П**роектирование коррекционно-развивающего процесса в соответствии с контингентом воспитанников**: годовойкалендарный график НОД содержит сроки проведения диагностики, осуществления НОД, , каникул, организация коррекционно-развивающей работы по возрастам, **модель организации коррекционно- развивающей работы в группе, максимально допустимый объем образовательной нагрузки**

**2. 5. В основе реализации Программы лежит комплексно-тематическое планирование.**

Тематический принцип построения образовательного процесса позволил ввести региональные и культурные компоненты, учитывать приоритет дошкольного учреждения.

**2. 6. Региональный компонент**

 Последняя неделя каждого месяца планируется содержание работы на региональном материале (природа родного края, культура народов Белоречья – жилище, традиции, народные промыслы, праздники, творчество, фольклор, художественное творчество) на основе долгосрочного проекта

**«Путешествие из прошлого в будущее»**

**2.7. Особенности взаимодействия с семьями воспитанников**

В современных условиях дошкольное образовательное учреждение является единственным общественным институтом, регулярно и неформально взаимодействующим с семьей, то есть имеющим возможность оказывать на неё определенное влияние.

**III. ОРГАНИЗАЦИОННЫЙ РАЗДЕЛ**

**3.1. Материально-техническое обеспечение Программы:** использование специальных помещений

**3.2. Обеспеченность программы методическими материалами и средствами обучения и воспитания**

**3.3 Циклограммы совместной деятельности педагогов и воспитанников**

**3.4. Циклограммы работы учителя –логопеда**

**Особенности развития речи детей раннего возраста**

**с задержкой речевого развития**

***Заведующая ДОО №19 г. Белорецк Осокина Н.И.***

***Старший воспитатель Горбунова Л.И.***

***Учителя-логопеды Азнабаева В.Г., Васильева Л.В., Власьевнина Т.В., Кузнецова Т.Ю.***

##  Ранняя коррекция недостатков развития ребенка становится все более актуальной проблемой специальной психологии и педагогики. Важнейшей причиной роста ее актуальности является высокий процент новорожденных с неблагополучным состоянием здоровья. Исходя из положения Л.С. Выготского о том, что первичное нарушение непосредственно вытекает из биологического характера болезни, можно предположить, что дети с осложненным медицинским анамнезом составляют резерв коррекционной работы дефектологов, психологов, логопедов. Данные специальной психологии свидетельствуют о том, что среди различных форм аномалий психики в раннем онтогенезе в настоящее время наиболее распространенными являются речевые нарушения. Речь - тонкий психологический процесс, который формируется в первые годы жизни. Процесс становления речи очень индивидуален и зависит от многих факторов: социальная среда, пол ребенка (принято считать, что мальчики начинают говорить гораздо позже девочек), психологический контакт с матерью, физиологическое развитие, функционирование головного мозга и т.д.

В раннем возрасте необходимо следить за формированием речи, провоцировать ребенка на произношение звуков и слогов, именно в процессе общения с взрослыми формируется потребность в речевом развитии. В настоящее время в логопедии нет единой системы определений речевых нарушений, особенно для детей раннего возраста. В связи с недостаточной дифференцированностью диагностики этих нарушений в работе используется общее заключение - ЗРР, который наиболее широко распространен сегодня в представленной возрастной группе. Задержка речевого развития (ЗРР) у ребенка - это отставание от возрастной нормы речевого развития в возрасте до 3 лет. Дети с задержкой речевого развития овладевают навыками речи также как и другие дети, однако возрастные рамки значительно сдвинуты. Логопеды, дефектологи, психологи и неврологи, такие как О.С.Ушакова, А.Н.Корнев, В.М. Акименко, А.Г.Арушанова и др., выражают озабоченность увеличением числа детей с задержкой речевого развития, ориентируясь на то, что от нее зависит общее психологическое развитие ребенка и формирование сферы межличностного взаимодействия.

 В норме в раннем возрасте дети обычно легко вступают в контакт не только с близкими, но и с посторонними людьми. Все чаще инициатива общения исходит от ребенка. Потребность расширить свой кругозор, желание глубже познать окружающий мир вынуждают малыша все чаще и чаще обращаться ко взрослым с самыми разнообразными вопросами. Он хорошо понимает, что каждый предмет, действие, совершаемое им самим или взрослым, имеет свое название, то есть обозначается словом. Отсюда и постоянные вопросы: «Что это?», «Как называется?», «Зачем?», «Куда?», «Откуда?» и так далее. И чем их больше, тем сильнее проявляется стремление малыша расширить свои знания, тем прочнее устанавливаемая им связь между предметом, его качеством, действием и словами, их обозначающими. Однако следует помнить, что у детей еще недостаточно устойчиво внимание и поэтому они не всегда могут выслушать до конца ответы взрослых. Если в три года ребёнок говорит в основном фразами из мультиков и книжек, но не строит собственные предложения – это признак серьёзного отклонения в развитии. Если в три года малыш зеркально повторяет то, что говорят при нём взрослые, пусть даже и к месту – это причина срочного обращения к специалисту, причём психиатру! Если у малыша любого возраста постоянно приоткрыт рот или наблюдается повышенное слюноотделение без явных причин (не связанное с ростом зубов)- это тоже является причиной обращения к специалистам. У ребенка может развиться стойкий речевой негативизм, если его, имеющего задержку речевого развития, взрослые постоянно просят: «Скажи», «Повтори». Речевой негативизм, или отказ от речи, может выражаться активно и пассивно, но в любом случае ребенок отказывается говорить не только по приказу родителей, но и в любых ситуациях. Родители сначала просят повторить за ними слова, потом умоляют, потом требуют, в конце концов, ребенка наказывают – ставят в угол. Но это приводит только к одному: со временем все задания, требующие от ребенка словесных реакций, активно или игнорируются или отвергаются. Ребенок молчит или отворачивается в ответ на любой вопрос, например: «Как тебя зовут?», «Сколько тебе лет?». Он мычит и показывает пальцем, если просит что-либо, а чаще старается сам удовлетворить собственные потребности. Такая «самостоятельность» свидетельствует чаще о несформированности навыков речевой коммуникации и о наличии стойкого речевого негативизма. Если ребенок имеет сохранный физический слух, к 3 годам владеет только десятком лепетных слов, то в этом случае процесс овладения речью не просто задерживается по времени, но принимает искаженный характер. К сожалению, в соответствии со сложившейся традицией, в России мало оказывают раннюю специализированную помощь детям с ЗРР. Отсутствие помощи в раннем возрасте приводит к появлению целого ряда последствий недоразвития речи. Это нарушение процесса общения и обусловленные им трудности адаптации в детском коллективе и речевой негативизм, своеобразие эмоционально-волевой сферы, инфантилизм, вторичная задержка познавательной деятельности, трудности в овладении всей школьной программой, особенно по русскому языку. Внимание к развитию речи ребенка на первых возрастных ступенях особенно важно потому, что в это время интенсивно растет мозг ребенка и формируются его функции. «Для речи, — пишет проф. М. М. Кольцова, — таким «критическим» периодом развития являются первые три года жизни ребенка: к этому сроку в основном заканчивается анатомическое созревание речевых областей мозга, ребенок овладевает главными грамматическими формами родного языка, накапливает большой запас слов. Если же в первые три года речи малыша не было уделено должного внимания, то в дальнейшем потребуется масса усилий, чтобы наверстать упущенное». Самым тяжелым последствием задержки развития речи является постепенное замедление темпа интеллектуального развития ребенка. Все психические процессы у ребенка – память, внимание, воображение, мышление, целенаправленное поведение – развиваются с прямым участием речи. Задержка речевого развития при отсутствии своевременно начатых коррекционных занятий будет тормозить и искажать весь дальнейший ход психического развития ребенка. Таким образом, речь является одним из важнейших средств развития личности ребенка в целом.

 **учитель-логопед**

**МА ДОУ детский сад №9 г. Белорецка**

**Куликова Светлана Владимировна**

**МЕТОД БИОЭНЕРГОПЛАСТИКИ В СИСТЕМЕ ЗДОРОВЬЕСБЕРЕГАЮЩЕГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

                     Применение биоэнергопластики эффективно ускоряет исправление дефектных звуков у детей со сниженными и нарушенными кинестетическими ощущениями, так как работающая ладонь многократно усиливает импульсы, идущие к коре головного мозга от языка. Педагог может самостоятельно подобрать движение руки под любое артикуляционное упражнение. Важно не то, что именно будет делать ребенок, а то, как он это сделает. Необходимо привлечь внимание каждого ребенка к одновременности выполнения артикуляционных движений с работой кисти; их ритмичности и четкости. Недопустима малейшая небрежность. Можно с помощью кисти руки определять движение языка наверх, при произнесении звуков Ш, Ж, и вниз, при произнесении звуков С, З. Это позволяет более четко провести дифференциацию этих звуков.

                      Интересно отметить, что человек может мыслить, сидя неподвижно. Однако для закрепления мысли необходимо движение. И.П. Павлов считал, что любая мысль заканчивается движением. Именно поэтому многим людям легче мыслить при повторяющихся физических действиях, например ходьбе, покачивании ногой, постукивании карандашом по столу и др. На двигательной активности построены все нейропсихологические коррекционно – развивающие и формирующие программы! Вот почему следует помнить, что неподвижный ребёнок не обучается!

**«КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ АРТИКУЛЯЦИОННОЙ МОТОРИКИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА»**

учитель-логопед ГБОУ УСКОШИ №8 VIII вида Валеева Ч.И.

 Содержанием данного направления работы является оптимизация мышечного тонуса и совершенствование основных психомоторных качеств (статистической и динамической координации, двигательной памяти) во всех видах моторной сферы (общей, пальцевой, мимической, артикуляционной).

* Развитие двигательного аппарата детей является фактором, стимулирующем развитие речи.
* Уровень развития речи детей зависит от степени развития тонких движений пальцев рук. Треть всей площади двигательной проекции головного мозга занимает проекция кисти руки, которая расположена рядом с проекцией речевой моторной зоны.
* Тонкая моторика – это двигательная деятельность, которая обуславливается скоординированной работой мелких мышц руки и глаза.
* Движение пальцев рук имеют особое значение, так как оказывают влияние на развитие высшей нервной деятельности ребенка.

Анализ данных показывает, как эффективно совмещать работу по развитию артикуляционной моторики с работой по развитию двигательной сферы у детей с нарушением интеллекта.

Многочисленные исследователи, занимающиеся изучением детей с нарушением интеллекта, отмечают сложность и разнообразие картины дефекта, затронутость различных сторон психической деятельности.

У детей школьного возраста с нарушением интеллекта могут наблюдаться все формы нарушений речи (дислалия, дизартрия, ринолалия, дисфония, дислексия, дисграфия, заикание). Особенность речевых расстройств у дошкольников с нарушением интеллекта состоит в том, что преобладающим в их структуре является семантический дефект.

Органическое поражение речедвигательных механизмов ЦНС у этих детей, имеющих дизартрию, определяет особенности фонетического дефекта, нарушение артикуляционной и тонкой моторики. Выявленные нарушения речевой моторики, имеющих дизартрию, определяется ограничением подвижности артикуляторных мышц вследствие нарушения их иннервации, нарушением мышечного тонуса, наличием дискоординационных расстройств и непроизвольных движений.

В пособии рассматривается взаимосвязь двигательного акта с развитием речи и влиянием их друг на друга.

Анализ данных исследовательской работы показал положительную динамику у всех испытуемых детей в развитии общей и мелкой моторики, в развитии артикуляционной и мимической моторики.

Коррекционная работа, построенная на совместном применении артикуляционной гимнастики с комплексами упражнений развивающих двигательную активность детей с учетом их индивидуальных особенностей, будет способствовать более эффективному развитию артикуляционной моторики у детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта.

**Ю.В.Салимгареева, учитель-дефектолог**

**Учалы-Беларусь**

**ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ УЧАЩИХСЯ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧМ**

**К ПРИНЯТИЮ СОЦИАЛЬНОЙ РОЛИ**

Проведенные эксперименты показали, что все исследуемые параметры в группе детей с ТНР нарушены: эмоционально-психологический климат снижен, низкий уровень общительности, дружеского отношения в классе, социальной адекватности поведения. Тяжелый речевой недостаток обуславливает своеобразие не только психического развития, но и препятствует установлению позитивных межличностных отношений. Школьники с тяжелыми нарушениями речи характеризуются замедленным формированием социально зрелых межличностных отношений, что влияет на процесс развития социального поведения в целом. Отставание в развитии социального поведения (незнание или неумение применять правила и нормы поведения, невозможность установления социальных контактов, немотивированность поведения, недостаточное владения коммуникативными качествами и т.п.) значительно препятствует процессу формирования готовности к принятию социальной роли. Поэтому необходимо всестороннее изучение особенностей формирования социальных ролей старших школьников с тяжелыми нарушениями речи с целью методической разработки данного вопроса. Постоянное моделирование социальных ситуаций, в которых может оказаться учащийся с речевыми нарушениями в повседневной жизни, будет способствовать формированию правильных способов поведения в обществе. Результаты исследования психолого-педагогических особенностей развития детей с нарушением речи и проявление этих особенностей в доминирующих видах деятельности нами обобщены и систематизированы, что позволило выделить основные направления педагогического сопровождения старших школьников с ТНР в процессе формирования готовности к принятию социальной роли.

Современная школа должна являться образовательно-воспитательной системой, создающей условия для социального становления человека, включения в систему общественных отношений, разностороннего развития свободной, творческой личности, выполнять первостепенную роль в социальном воспитании, социализации и формировании социальной компетентности. Общая ориентация осуществляемого в школе образования должна гармонично сочетать направления в социально-личностно-ориентированном обучении и воспитании. Для гармонического воспитания с социальной составляющей школа должна быть открытой в социум, иметь прочные связи с другими социальными институтами (семьей, учреждениями образования, учреждениями здравоохранения, культуры, правоохранительными органами, различными производственными и общественными объединениями и др.), способствовать выявлению и использованию их воспитательного и социализирующего потенциала.

Исследование доказало необходимость эффективного формирования готовности подростков к принятию социальной роли в условиях общеобразовательного учреждения. Эту работу необходимо осуществлять посредством социально-педагогической работы, которая должна быть основана на реализации основных функций: аналитико-диагностической; прогностической; коммуникативной, социально-профилактической и реабилитационной; социально-педагогической поддержки и помощи. В нее необходимо включать весь педагогический коллектив (социальные педагоги, психологи, заместитель директора по воспитательной работе, педагоги и т. д.) и все его союзники (родители, попечители, различные организации и т. д.).

Целесообразно использовать пробы сил, постановку индивида в разные ситуации, чтобы добиться, с одной стороны, переноса ими опыта из ситуации обучения, тренинга в реальную действительность, с другой - чтобы расширить границы применения алгоритма действий и стимулировать осознание индивидом необходимости создания для себя таких жизненных программ.По нашему мнению, основой при формировании готовности подростков к принятию социальной роли в условиях общеобразовательного учреждения должен являться системный, компетентностный, личностно-ориентированный подходы. Применение данных подходов и вытекающих из них принципов способно обеспечить эффективность социально-педагогической работы.

Ожидаемым результатом реализации программы формирования готовности учащихся с ТНР к принятию социальной роли должна стать модель выпускника

**О ПРИМЕНЕНИИ ИНТОНАЦИОННО НЕЙТРАЛЬНЫХ ОБРАЗЦОВ УСТНОЙ РЕЧИ В СИСТЕМЕ РАБОТЫ ЛОГОПЕДА ДОУ**

**И.В.Борисова,**

**учитель-логопед МБ ДОУ № 23, г. Белорецк РБ**

Выразительность речи взрослых, окружающих ребенка, особенно ребенка с нарушением в развитии, - очень важное условие его адресного сопровождения. Чем сложнее структура нарушения речи детей, клиническая картина их индивидуального развития, рефлексивные аспекты их психологического статуса, тем существеннее необходимость привести их речевое окружение в соответствие с современными требованиями во всем многообразии вариантов и диалектике разночтений.

 Для полиуровневой стимуляции речевой активности ребенок должен иметь возможность воспринимать образцы устной речи различной степени интонационной окрашенности, иных просодических элементов с динамическим фоном эмоциональной, умственной напряженности, продуктивной занятости, реализуя потребность в аффектирующей инициации познавательной, а следовательно, и вербальной сферы, по Л.С.Выготскому.

 Очень своевременно, применительно к проявлению потребности детей к самовыражению, проективной самореализации, коммуникативной осознанной избирательности, а также осложнению их микросоциальной, социально-экономической, клинической составляющих окружения и жизни – в отечественном образовании реализуются новые ФГОС, концептуально обосновывающие и регламентирующие качественно новый подход к организации детской деятельности и развитию, помогая всем участникам образовательного диалога преодолевать излишний дидактизм, репродуктивную ориентированность образовательной сферы и недостаточность субъективного компонента деятельности детей.

 Я работаю учителем-логопедом в коррекционной группе для детей с нарушениями речи. В составе группы много детей со сложной клинической картиной речевой патологии, особенно детей с дизартрией, а также с дизартрическим компонентом артикуляции и просодики. Поэтому комплексная работа над развитием интонационной выразительности в моей практике является и средством исправления речи, и самостоятельной целью профессиональной деятельности.

 В нашем ДОУ и педагоги, и другие члены коллектива владеют выразительной, богатой, привлекательной для общения и в качестве образца речью. Многообразие образцов устной речи само по себе является важным фактором подсознательной и осознанной регуляции не только собственной интонационной и в целом просодической сторон речи, но и способствует формированию самоанализа речи детей и развитию их коммуникативной компетентности.

 Развивая в комплексном режиме все стороны речи, мы последовательно расширяем необходимые знания, умения, навыки детей, в том числе и выразительность, эмоциональность речи, от ярких проявлений до тонких нюансов и индивидуальных особенностей.

 Наиболее продуктивно такая работа проводится на примерах реплик из небольших театрализованных элементов («Теремок», «Заюшкина избушка», «Лиса и журавль», «Колобок», «Маша и медведь» и др.) и рифмованного текста. Начиная с малых фольклорных форм и авторских двустиший, дети овладевают навыками выразительной речи репродуктивно, по возможности копируя речь взрослых. А со временем – и других детей. Но современный педагогический опыт, а также практика коррекционной работы ориентируют специалистов на поиск разнообразных средств для инициации индивидуальных, субъектно значимых, в том числе компенсаторных и сверхкомпенсационных (связанных с коррекционно продуктивными механизмами) возможностей ребенка.

 Поэтому, соответственно современным требованиям осознанной субъектности, проективности, креативной самореализации и коммуникативной компетентности детской деятельности необходимо представить детям расширенный спектр вербальных эталонов для стимулирования самостоятельного подбора и поиска интонационных, тембральных и иных средств выразительной речи. В условиях дошкольной логопедической практики целесообразно обеспечивать такую работу в старшем дошкольном возрасте, что совпадает с периодом, когда дети с выраженными нарушениями речи испытывают утомление, связанное с особенностями коррекционно-развивающего процесса, и негативирующие настроения. Таким образом, обновление педагогических средств, их проективная, рефлексивная направленность отвлекают детей от привычного содержания образовательной деятельности, по-новому заинтересовывают, создают актуальную ситуацию с аффективным компонентом, необходимым для познавательной сферы и являющимся базовой основой для рефлекторной стимуляции высшей нервной деятельности.

 Первоначально предъявление эмоционально нейтральных образцов устной речи целесообразно сопроводить сказочным персонажем с соответствующей мотивацией. Это может быть заколдованный Кай, Несмеяна после прекращения плача, с тем, чтобы дети могли персонифицировать новые впечатления, а затем новые навыки. Реализовав опыт «замороженной», «заколдованной», «пустой» речи, дети формируют готовность воспринимать неопределённо окрашенные образы устной речи в качестве исходного нулевого эталона – объекта приложения проективных усилий. Замечательно, если они осознают подобную особенность речевого образца актуально, без предупреждения взрослого, или с минимумом наводящих вопросов. Такой подход разрабатывается рядом исследователей именно в плане коррекционного компонента реализации новых ФГОС, обеспечивая экстериоризацию только еще определяющихся представлений, не ставших пока актуальными, на уровне зоны ближайшего развития познавательной деятельности детей.

 Получив опыт применения интонационно нейтральных образцов устной речи, дети уже целенаправленно оперируют доступными средствами для выразительного оформления прозаических реплик и коротких текстов, рифмованных строк, опираясь на богатую предшествующую практику выразительного чтения и непосредственного общения в ДОУ и семье.

 Периодически я неожиданно для детей вновь предъявляю интонационно нейтральные образцы устной речи, позволяя им самостоятельно определить такую особенность речи взрослого и предложить свои варианты интонирования. Уместен и возврат к таким речевым опытам в вербальной практике самих детей, уже не только в ролевой, мотивированной форме, но и в аналитической деятельности детей: дети сравнивают как окрашенный вариант с нейтральным, так и выразительные варианты между собой на фоне нейтрального как исходной позиции.

 Привлекая воспитателей, а затем и родителей к такой форме сотрудничества, мы также начинаем с театрализованных постановок, и дети в качестве наблюдателей заново переживают впечатления, связанные с необычным опытом самовыражения и постижения секретов речи.

 Состязательный момент сотрудничества взрослых и детей добавляет и эмоциональных переживаний участникам, и опыт оперирования, анализа творчества.

Литература

1. Е.В.Рыбакова. Применение незавершенных и несовершенных эталонов в адресном сопровождении детей с дефицитарным вариантом развития. – Материалы международной научно-практической конференции 24-25 мая 2012 года, г.Уфа.

Мустафина Диля Миннемухаметовна

Учитель – логопед

ГБОУУСКНШ-ДС

Правильно ли говорит ваш ребенок

….Привели Дениса в детский сад. Мама сына хвалить: «Он такой сообразительный, уже на компьютере играет!» Денис улыбается, довольный похвалой: «Иглаю!» Когда начали беседовать с ним, выяснилось, что словарный запас мальчика крайне беден, в звукопроизношении много дефектов. Попросили собрать пирамидку – не получается. Предложили три части простой картинки из сказки сложить в одну – опять неудача. Стало понятно, что ребенок по каким-то причинам отстал от своих сверстников. Но главный показатель умственного развития ребенка, конечно же, речь. Чтобы она развивалась, необходима речевая среда. Что это значить? Нужно, чтобы с ребенком как можно чаще разговаривали, не коверкая слова под пресловутое «детское произношение». Необходимо, что бы и взрослые между собой говорили правильно и красиво. Компьютер с ребенком не разговаривает, поэтому игра на нем никак не может быть предпочтительнее живого человеческого общения.У нормально развивающего ребенка первые слава появляются в 8-9 месяцев, а у некоторых – в год и два месяца. Запас слов годовалого малыша колеблется от двух-трех до 15-20. Малыш пользуется упрощенными словами типа «ам-ам» или словами с открытыми слогами: «мама, ляля, папа». К концу второго года количество слов, используемых ребенком, может достичь трехсот. А в три года он способен рассказать небольшую сказку, прочитанную ему несколько раз. В дальнейшем словарный запас обогащается, речь становится все более точной, развернутой, логически последовательной. На седьмом году жизни ребенок должен правильно произносить все звуки родного языка. Такой путь развития речи – норма. Но сколько же бывает отступлений от нее!...К сожалению, многие родители считают, что малыш должен заговорить сам по себе: вот начнет ходить, потом скажет первое слово. Но речь не передается по наследству - она формируется средой, окружением. Ребенку, растущему в малообразованной семье, где нет книг, не сложилась традиция чтения вслух, декламации стихов, где язык взрослых не отличается даже элементарной грамотностью, очень проблематично сформировать речевую культуру. В ней, как в зеркале, отражается качество речи родителей.

Письменная речь является более поздним и сложным навыком, формируется он на основе устной, и между ними всегда существует тесное взаимодействие. Человек с развитой речью обычно хорошо владеет письменной грамотой.

Родители должны осознавать все серьезность формирования речи ребенка, начиная с произношения звуков. Если у него есть отклонения в развитии зубов (неправильный прикус) или снижен фонематический слух, он будет неверно воспроизводить звуки и неправильно воспринимать речь. Категорически нельзя повторять неправильное детское произношение. Вот типичная сценка в магазине. Малыш: « Мама, купи соколадку!» Мама: «Ах ты мая сладкоежка! Какую тебе соколадку?» На лицах окружающих – полное умиление. А ведь это неправильная позиция. Хорошо, если период «соколадки» пройдет без следа. А если звук «ш» так и будет даваться с трудом.

А как быть семьям, где общаются на двух языках – русском и башкирском?

Малыш слышит вперемешку слова из разных языков с разными особенностями произношения. Ему трудно полноценно овладеть речью на родном языке. Если вы хотите чтобы ребенок заговорил сначала на башкирском языке, говорите с ним только по-башкирски. Второй этап будет связан с русской речью. Принцип последовательности даст хорошие результаты.

В учалинских детских садах есть специальные логопедические группы, где работают квалифицированные педагоги. Но у некоторых родителей странная позиция: они не хотят определять ребенка в такую группу, считая, что в коллективе много детей с дефектами речи и «нормальный ребенок» начнет плохо говорить. Какая-то логика в этом есть. Она сродни другой позиции: среди двоечников и отличник станет «пары» хватать. Довод ущербный, ведь двоечники могут потянуться за отличниками. Если же говорить о логопедических группах, то в них учатся все – и не ошибочному произношению, а правильному. Дети слушают педагога, помогают друг другу и очень радуются успеху каждого.

**Бердникова Ольга Николаевна**

**учитель-логопед МБ ДОУ №23 г.Белорецк Республика Башкортостан**

**Методические рекомендации родителям будущих первоклассников**

                                                                           Учитель-логопед  Бердникова О.Н

                                                                           МБ ДОУ №23 Г.Белорецк, Республики Башкортостан

           Поступление в школу – важный этап, как для самого ребёнка, так и для его родителей. Какие вопросы, прежде всего, интересуют родителей: сможет ли ребёнок успешно учиться? Справится ли он со школьной программой? Как адаптируется в новых условиях?
          Практический опыт логопедической работы показывает, что не все дети, всесторонне подготовлены к учебной деятельности и у них, вполне вероятно, возникнут трудности овладения школьной программой. Прежде всего, у ребёнка должно быть желание идти в школу, т.е. сформирована мотивация к обучению. Большое значение имеет сформированность социальной позиции школьника: умение контролировать своё поведение, умение общаться со сверстниками, навык работы в коллективе, выполнение требований учителя. Родителям необходимо как можно раньше учить детей пониманию слов «нельзя» и «надо», но не гасить при этом познавательных эмоций чрезмерно высокими требованиями и строгостью.
          Основное место в подготовке к школе детей следует уделять **развитию речи**, мышления, памяти, внимания, восприятия и работоспособности. Необходимо научить ребёнка слушать, воспринимать, запоминать и воспроизводить полученную информацию.
          Одним из важных условий становления речи у ребёнка является овладение правильным **звукопроизношением**. Если до поступления в школу у ребёнка нарушено произношение звуков, их дифференциация (т.е. различение), ребёнку необходима помощь логопеда. К сожалению, многие родители не замечают нарушения произношения звуков у своих детей, либо относятся к этому спокойно, объясняя, что сами в детстве говорили так же. Но такие дефекты произношения звуков приводят к возникновению ошибок в письменной речи, поскольку влияют на формирование **фонематического слуха**, нарушение которого приводит к тому, что ребёнок не воспринимает на слух близкие по звучанию или сходные по артикуляции звуки речи (р – л, ш – с, ч – щ, ц – с, б – п, т – ть и др.). Его словарь не пополняется теми словами, в состав которых входят трудноразличимые звуки. Словарный запас ребёнка начинает значительно отставать от возрастной нормы.
          Обогащение **словарного запаса** происходит в течение всей жизни. И чем больше ребёнок сумеет «запасти» слов, тем богаче и выразительнее будет его собственная речь, тем легче он будет понимать окружающих. Прежде всего, ребёнок усваивает те слова, которые связаны с его повседневной жизнью. Словарный запас ребёнка дошкольного возраста составляет не менее 2000 слов. В нём должны присутствовать все части речи: существительные, глаголы, прилагательные, числительные, местоимения, наречия, предлоги, союзы. Лексический состав языка представляет собой сложную систему, в которой слова объединены в тематические группы. поэтому очень важно, чтобы у детей были сформированы так называемые «обобщающие» слова (фрукты, овощи, мебель, обувь и т.д.). Чем богаче словарный запас ребёнка, тем точнее он может выразить свою мысль за счёт подбора наиболее подходящих по смыслу слов. Умение подбирать и использовать в речи синонимы (слова, близкие по смыслу) и антонимы (слова, противоположные по смыслу) свидетельствуют о высоком уровне речевого развития ребёнка.

          Качественный рост словаря происходит за счёт усвоения новых значений уже знакомых слов. И здесь неиссякаемый источник обогащения словаря – это пословицы, поговорки, фразеологические обороты (т.е. овладение переносным смыслом слов и выражений). Проверьте, понимает ли Ваш ребёнок переносное значение таких выражений, как: *золотые руки, железное сердце, тёплая встреча и т.д.*
          Накопление словарного запаса происходит не изолированно, а одновременно с совершенствованием грамматического строя речи. Важен не сам по себе богатый словарь, а умение активно пользоваться имеющимся словарём, и правильно оформлять свои мысли, строя предложения разных грамматических конструкций.
          В дошкольном возрасте в процессе практического овладения речью, ребёнок усваивает основные закономерности языка. И хотя ребёнок не знает никаких грамматических правил, он вполне верно строит предложения, согласуя и изменяя в них слова, т.е. у ребёнка формируется чувство языка, он осваивает логику **грамматического строя речи**. Для успешного овладения грамматическими законами родного языка необходимо не только богатое речевое общение, правильные образцы для подражания, но и специальные речевые упражнения. Это нужно для того, чтобы запомнить многочисленные исключения из правил русского языка и научиться грамотно их использовать.
          Родителям следует обратить внимание на следующие моменты:
          • Умеет ли ребёнок правильно употреблять падежные окончания.
          • Может ли он правильно образовывать формы единственного и множественного числа имён существительных. Здесь важно отметить многообразие окончаний имён существительных: –и, –ы (стол – столы, плащ – плащи), –а, –я (дом – дома, глаз – глаза, дерево – деревья, стул – стулья), с изменением слова (лоб – лбы, рот – рты, пень – пни, ухо – уши), не изменяющиеся по числам (пальто, кенгуру, санки).
          • Согласование прилагательных с существительными начинается с прилагательных мужского и женского рода с ударными окончаниями (большой – большая, голубой – голубая). Затем подбираются прилагательные с безударными окончаниями. Окончания прилагательных среднего рода и множественного числа требуют особого внимания, т.к. являются наиболее трудными для ребёнка.
          • Согласование числительных *один, одна, одно; два, две* c существительными формируется при усвоении категории рода имён существительных. Игры «Весёлый счёт», «Лото», «У кого сколько?», счётный материал помогают детям овладеть многообразием окончаний имён существительных при согласовании с числительными 5 и другими (5 домов, зайцев, гусей, тарелок и т.д.).
          • Очень важно научить ребёнка слышать предлоги и осознавать их смысловое значение, т.к. только при этом условии малыш сможет правильно использовать «маленькие слова» в собственной речи. Проверьте, понимает ли Ваш малыш значение предлогов пространственного расположения и движения: *на, под, в, за, из, с (со), из-под, из-за, к, от, по и т.д.*
          Помимо навыков словоизменения, ребёнку старшего дошкольного возраста необходимо научиться образовывать новые слова:
          • Существительные с уменьшительно-ласкательными и увеличительными суффиксами (нос – носик – носище, комар – комарик – комарище, дерево – деревце, перо – пёрышко, глаз – глазище).
          • Существительные, обозначающие названия детёнышей животных и птиц (тигр – тигрёнок, заяц – зайчонок, медведь – медвежонок, лев – львёнок, овца – ягнёнок)
          • Существительные, обозначающие названия профессий (стекольщик, крановщик, танкист, пианист, актёр, комбайнёр и др.)
          • Сложные слова (мясорубка, садовод, газонокосилка)
          • Глаголы, образованные с помощью приставок (приходить, уходить, выходить, заходить, переходить, обходить и т.д.)
          • Прилагательные, образованные от существительных (дерево – деревянный, пух – пуховый, глина – глиняный, дуб – дубовый).
          • Прилагательные, обозначающие принадлежность какому-либо лицу или животному (мамин, Петин, лисий, кошачий, рыбий).
          Главный фактор развития **связной речи** – наличие заинтересованного слушателя, и этим доброжелательным, внимательным, сосредоточенным слушателем должен стать родитель. Вовремя вставить какую-либо реплику, подбодрить, подсказать слово, да так, чтобы ребёнок не заметил, что его поправляет взрослый, – вот далеко не полный перечень средств, которыми располагает родитель в процессе становления у ребёнка связной речи.
          Умение формулировать вопросы, развёрнуто и полно отвечать, запоминать и пересказывать небольшие литературные произведения, описывать события из собственной жизни, делиться своими впечатлениями от увиденного, составлять небольшой рассказ по картинке или по серии сюжетных картин – вот, что необходимо уметь ребёнку, поступающему в школу.
          Некоторые родители считают самым главным показателем готовности к школе умение ребёнка читать, пренебрегая при этом развитием всех вышеперечисленных сторон устной речи. На самом же деле обучением чтению нужно заканчивать работу по становлению устной речи дошкольников, а не начинать с него. Если грамотно развивать устную речь, ребёнок легко и как бы сам собой зачитает, причём избежит тех трудностей, которые неизбежны при попытках обучения неподготовленного ребёнка. Некачественная помощь при обучении чтению может так сильно навредить, что в школе будет необходимо переучивать ребёнка. А это чревато нервными срывами и стойкими ошибками в письменной речи в будущем. Поэтому родителям не следует форсировать процесс становления письма, а следует обратить самое серьёзное внимание на развитие навыков **звукового анализа и синтеза**, лежащих в основе обучения грамоте. Последовательность формирования этого навыка такова:
          • Определение наличия или отсутствия заданного звука в слове.
          • Определение первого звука в слове.
          • Определение последнего звука в слове.
          • Определение позиции звука в слове (начало, середина, конец).
          • Определение количества звуков в слове, их последовательность, т.е. полный звуковой анализ слова.
          • Определение количества слогов в слове.
          Регулярная работа с ребёнком предупредит появление у него многих школьных проблем.
          Уважаемые родители! В союзе с учителем-логопедом Ваш ребенок достигнет отличных результатов! Успехов нам всем!

...................................................................................................................

 **«РЕЧЕВОЕ РАЗВИТИЕ УЧАЩИХСЯ С НАРУШЕНИЕМ ИНТЕЛЛЕКТА В ПРОЦЕССЕ ИЗОБРАЗИТЕЛЬНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ»**

***Галимова Эльвира Фанисовна,***

***учитель ИЗО ГБОУ Белорецкая***

***специальная (коррекционная) общеобразовательная школа***

***VIII вида***

Одним из показателей успешной адаптации человека в обществе является его умение воспринимать и передавать полученную информацию посредством речи. В структуре интеллектуального дефекта учащихся специальной (коррекционной) школы большое место занимает существенное речевое недоразвитие. Поэтому одним из центральных звеньев в системе коррекции личности детей, имеющих лёгкую степень умственной отсталости, является работа по формированию речевых умений и навыков. Она осуществляется в коррекционной школе на всех уроках. Не составляют исключения и уроки изобразительного искусства, поскольку благодаря своей занимательности они вызывают повышенный интерес у данной категории детей.

В процессе занятий изобразительным искусством у детей наблюдается бедный словарный запас, при наличии аграматизмов в речи, что затрудняет учащихся должным образом строить собственное речевое высказывание, характеризовать предметы и предметные отношения, подлежащие изображению, рассказывать о проделанной работе.

Таким образом, для речевого развития учащихся с нарушением интеллекта в процессе изобразительной деятельности необходимо использовать подход, в котором будет учитываться речевая активность детей, т.е. коммуникативно-деятельностный подход. Данный подход обусловливает специальное моделирование реальных ситуаций общения учащихся на уроке с применением на уроках рисования заданий, с использованием образцов изделий декоративно-прикладного искусства, образцов с наличием симметричности.

Безусловно, при организации уроков изобразительного искусства, необходимо применять принципы коррекционной направленности обучения, индивидуального и дифференцированного подхода к учащимся, рационального использования слова, наглядности и практической деятельности.

На протяжении всего периода обучения учащиеся последовательно овладевают изобразительно-графическими и речевыми умениями и навыками. На начальном этапе (1–2 кл.) практическая деятельность предполагает формирование ориентировочной основы деятельности учащихся в предложенных им графических заданиях, активную стимуляцию и поощрение их к рисованию вплоть до создания игровой ситуации и вовлечение детей в игру. Коррекционная задача этого этапа заключается в развитии понимания обращенной к учащимся речи (как отдельных лексических единиц, так и лексико-грамматических конструкций), обогащение их словаря общеупотребительной и специальной лексикой, формирование диалогической формы речи. Основной акцент в начале обучения делается на расширение у учащихся круга представлений об изучаемых предметах. С этой целью широко используется разнообразный наглядный материал, который представляет собой, как натуральные образцы предметов декоративно-прикладного искусства, так и образцы карт последовательного изображения предметов.

Далее на начальном этапе обучения (3–4 кл.), осуществляется развитие ориентировочного, исполнительного и контрольного звеньев продуктивной деятельности. В продолжение деятельности на этом этапе дети выполняют узоры по образцу, сделанному учителем. После чего включаются задания, предусматривающие выполнение узоров из элементов, предложенных педагогом. При использовании наглядных опор (табличек со словами, этапов работы, представленных графически) школьники совместно с учителем анализируют объект изображения, словесно определяют цель предстоящей деятельности, выбирают средства выполнения задания.

Коррекционные задачи на этом этапе заключаются в дальнейшем развитии понимания речи и обогащении словаря учащихся, в практическом закреплении и усвоении различных грамматических форм, совершенствовании диалогической речи и умении описывать предмет. Продолжая формировать речевые способности школьников, большое внимание уделяется развитию разных типов значений слов (предметного, ситуативного). Эта работа направлена на сопоставление, сравнение используемых на уроках слов по их лексическим значениям (синонимы, антонимы), на смысловую сочетаемость слов и на активизацию поиска нужных слов ребенком.

Далее этап обучения (5–6 кл.) характеризуется формированием у учащихся продуктивной деятельности при постепенном сокращении ее ориентировочной основы и числа наглядных опор. На данном этапе работы учащиеся составляют узоры по заданной педагогом схеме. По-прежнему речевая работа на уроках охватывает все уровни языковой структуры. Работая над обогащением словаря и уточняя правильность грамматического оформления слов и предложений, постепенно осуществляется переход от ситуативной речи к контекстной, от диалогической к монологической. Это становится возможным благодаря тому, что меняется соотношение между наглядными и словесными обобщениями, показ перестаёт быть преобладающим и уступает место кратким словесным объяснениям учителя.

Завершающий этап обучения (7 кл.) характеризуется относительной самостоятельностью учащихся в работе над рисунком, способностью без помощи учителя определять и называть характерные свойства нового, ранее не изображаемого предмета. Активизация связных высказываний школьников, дальнейшее расширение словаря, развитие грамматического строя речи, как и раньше, осуществляется на всех этапах урока. Навыки работы по составлению отчетов о выполненном рисунке, приобретенные знания и представления о конкретных предметах, усвоенный специальный словарь, а также возросший уровень графических умений, помогли школьникам подготовиться к сообщению о предстоящей деятельности.

Таким образом, под влиянием коррекционного воздействия в процессе изобразительной деятельности происходят положительные изменения в устной речи учащихся. Словарь школьников обогащается специальной лексикой, упрочняется грамматический строй языка учащихся. Активизируется речевое общение учащихся в процессе выполнения ими графических заданий, что значительно повышает коммуникативную направленность обучения. При этом формирование связной речи само стало условием успешности практической и познавательной деятельности ребенка на уроке, средством его самоорганизации.

На основании выше изложенного, можно сделать вывод, что речь учащихся с интеллектуальным нарушением, на уроках изобразительно искусства развивается, при условии, что работа будет осуществляться целенаправленно, с учётом индивидуальных особенностей каждого ученика.

**РЕЧЕВАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ НА УРОКАХ МАТЕМАТИКИ В СПЕЦИАЛЬНОЙ (КОРРЕКЦИОННОЙ) ШКОЛЕ VIII ВИДА**

 *Гнедкова Гузель Ансаровна, учитель начальных классов*

 *ГБОУ Белорецкая специальная (коррекционная)*

 *общеобразовательная школа 8 вида*

 Речь каждого человека индивидуальна, своеобразна, и в ней проявляются особенности мыслительной деятельности, характера, темперамента и других сторон психики. Речевую деятельность следует рассматривать во взаимосвязи с различными познавательными процессами, особенно с мышлением, так как речь — это основное средство формирования мысли и форма ее выражения. Наряду с игрой, учением, трудом, речевое общение является важнейшим видом деятельности. В общении происходит обмен мыслями, выражение чувств, воздействие па поведение ребенка.

 Среди различных проявлений аномального развития психики умственно отсталых детей особое место занимают отклонения в речи.
В общей системе подготовки учащихся специальной (коррекционной) школы VIII вида к самостоятельной жизни большое место занимают уроки математики. Осваивая математический материал, учащиеся будут развивать свои способности, в том числе речь, мышление и т.д., что в дальнейшем поможет им применять полученные знания в практической деятельности, поможет овладеть профессией, облегчит процесс вхождения в социальную среду. Нужно отметить, что обучение основам математики – очень сложная задача, т.к. у данного контингента детей имеется ряд проблем в обучении.
Учащимся специальной (коррекционной) школы присуще системное недоразвитие речи, что сказывается и на процессе обучения математике.
Раскрывая содержание новых вопросов, обсуждая с учениками
приёмы вычислений, способы решения арифметических задач,
геометрических построений, учитель широко пользуется математическими терминами, специфическими словосочетаниями, синтаксическими конструкциями, которые на других уроках и в обычной жизни редко употребляются. Используемые на уроках математики обороты речи, как правило, отличаются строго заданным порядком и сочетанием слов, отсутствием лишних, дополнительных, поясняющих основную мысль указаний, как это мы можем видеть, например, в текстах арифметических задач. Для учащихся специальной (коррекционной) школы система математических рассуждений является непривычной. Математические высказывания относятся к объектам отвлечённым, символическим, и, так как они опираются на обобщённый опыт, умственно отсталые дети испытывают значительные трудности и в понимании обращённой речи, и в формулировании собственных высказываний.
 Вследствие этого умственно отсталые учащиеся нуждаются в постоянном внимании учителя, его помощи. В связи с этим требуется проведение работы по подбору методов и приёмов для решения этой проблемы.

**Устный счет** является неотъемлемой частью почти каждого урока математики в коррекционной школе. Устный счет может проводиться не обязательно в начале урока, но в середине, конце, в зависимости от целей устного счета на уроке.

Так как устные упражнения или устный счёт это этап урока, то он имеет свои задачи:

1) воспроизводство и корректировка определённых ЗУН учащихся, необходимых для их самостоятельной деятельности на уроке или осознанного восприятия объяснения учителя;

2) контроль учителя за состоянием знаний учащихся;

3) мониторинг психологического состояния класса;

4) психологическая подготовка учащихся к восприятию нового материала.

Устные упражнения в коррекционной школе имеют ряд преимуществ:

1. Дают возможность охватить большой объем материала за короткий промежуток времени.

2. Позволяют по реакции класса в тот или иной мере судить об усвоении материала, готовим к изучению нового, помогают выявить ошибки.

3. Если в начале урока, дисциплинируют учащихся, помогают настроится на работу.

4. В середине и в конце урока служат переключением внимания, интересной, своеобразной разрядкой после напряжения и усталости вызванной письмом или практической работой, при этом обеспечивается самостоятельность выполнения заданий.

5. Больше учащихся получают возможность ответить, проверить правильность решений.

 6. Каждый ученик по мере своих возможностей может ответить на тот или иной вопрос или задание.

Устный счет тесно связан с темой и основной обучающей задачей урока. Однако в устный счет могут включаться и такие упражнения, которые ставят целью выработать беглость счета, закрепить те или иные вычислительные приемы. Устный счет нередко ставит целью подготовить учащихся к восприятию новых знаний. Устный счет включает несколько форм упражнений и заданий: это могут быть устные арифметические и геометрические задачи, упражнения вычислительного характера, задания на закрепление нумерации, различение фигур, повторение их свойств и т.д. Длительность этого этапа урока не должна превышать 10-12 минут, т.к. устный счет требует от учащихся максимальной отдачи умственных сил. Устный счет, как правило, проходит в быстром темпе, происходит довольно частое переключение с одного вида деятельности на другой, с одной формы упражнений на другую. Как известно, такого рода переключения чрезвычайно полезны для развития мыслительных процессов, но трудны для умственно отсталых школьников.

Упражнения для устного счета предъявляются как в устной, так и в письменной форме. Нередко вместо записи на доске учитель пользуется различными таблицами с краткой записью содержания задач, с записью чисел, арифметических знаков, выражений. Целесообразно устным заданиям придавать занимательный характер, шире использовать дидактические игры математического содержания. Это позволяет поддерживать постоянный интерес учащихся к устному счету.

Задания для устного счета необходимо подбирать с учетом индивидуальных особенностей каждого ребенка. Это позволит вести фронтальную работу и включить в активную учебную деятельность всех учащихся класса.

При устном счете важно установить обратную связь между учителем и учащимися. С этой целью использую различные средства, например, «светофор», когда правильность ответов ученики подтверждают зеленым цветом кругов, а неправильность – красным; использование табличек с цифрами, из которых ученики составляют числа ответов и т.д. После проведения устного счета подводится итог, учитель оценивает активность класса, правильность их ответов, успехи отдельных учеников.

Интерес детей к овладению речью, их желание говорить, в большей мере зависит от учителя: он поддерживается умением педагога проведения урока, позволять свободно высказываться детям с умственной отсталостью, не подавлять их речевую активность, а наоборот активизировать речь. Любую, даже не очень удачную попытку ученика выразить свою мысль необходимо поддерживать и тактично помочь исправить неточность.

Создание условий для повышения речевой мотивации – одно из важнейших условий развития речи учащихся на уроках математики. Работа над развитием речи на уроках математики поможет получить математические представления умственно отсталыми учащимися, развив при этом их связную речь.

***Устранение нарушений устной и письменной речи у детей с нарушением интеллекта посредством творческих работ и занимательного наглядного материала***

*Исмагилова Светлана Владимировна*

*учитель русского языка и чтения ГБОУ*

*Белорецкая специальная (коррекционная)*

*общеобразовательная школа VIII вида,*

*учитель высшей категории*

У детей с общим недоразвитием речи недостаточно сформированы многие неречевые психические функции: логическое мышление, слуховое и зрительное внимание, восприятие, память и т. д. В ряде случаев у них выявляется чрезмерная эмоциональность, впечатлительность, повышенная утомляемость и другие личностные особенности. Недоразвитие речи и особенности психической деятельности являются серьёзным препятствием в овладении грамотой.

Опыт показывает, что у детей с нарушением интеллекта очень трудно удержать внимание, пробудить интерес к содержанию урока, добиться, чтобы усвоенный материал сохранился надолго в памяти и использовался в новых условиях.

Программой специальной (коррекционной) школы VIII вида предусмотрены упражнения по развитию связной письменной

речи, которые даются в процессе изучения всего материала по русскому языку. Одним из видов этих упражнений являются творческие работы (сочинения и изложения). При выполнении этих работ наблюдается индивидуальность каждого ребёнка. Дети фантазируют, вносят что-то своё в выполняемую работу.

На начальных этапах обучения творческим работам учащиеся проявляют нежелание, так как выполнить упражнение из учебника, или написать диктант значительно проще, чем писать изложение или сочинение. Детей раздражает большое количество грамматических и лексических ошибок, допускаемых ими при выполнении данного вида деятельности. В этой связи рекомендуется проводить систематическую индивидуальную и фронтальную разъяснительную работу, что общепринятую оценку «5» или «2» учитель не ставит, также проверять творческие работы лучше простым карандашом, а не красной пастой. Эта необычная ситуация даёт положительный результат, дети перестают бояться выполнять эти работы. Фронтально анализируются грамматические и лексические ошибки. При зачитывании работ вслух, дети предлагают варианты наиболее удачного построения предложений. При затруднении, педагог сам зачитывает работу вслух, подчёркивая голосом не совсем удачные места. Дети анализируют, коллективно исправляют лексические ошибки, предлагая свои варианты.

После анализа ошибок творческие работы переписываются. Эту работу рекомендуется выполнять по подгруппам, с учётом подготовленности учащихся. Дети первой подгруппы прочитывают каждое слово по слогам, затем записывают; вторая подгруппа – по предложениям. Более подготовленные учащиеся – по абзацам.

Нахождение аналогичных теме творческой работы жизненных ситуаций вызывает особый интерес. Если первая часть работы в той или иной мере схожа, то вторая часть, начинающаяся фразой: «Такая ситуация может возникнуть и …», абсолютно индивидуальна.

Для поддержания положительных эмоций, при выполнении творческих работ, можно провести конкурс на самое интересное сочинение, ребята с радостью дарят подарки, сделанные своими руками лучшему фантазёру, рисуют рисунки. Творческие работы носят обучающий характер, но каждая работа оценивается словесным поощрением: «Молодец!», «Постарался!», «Очень интересно!», «Ты настоящий фантазёр!».

Готовясь к устному рассказу и письменному сочинению и изложению, учащиеся учатся понимать заданную тему, передавать в тексте собственную позицию, располагать материал в нужной последовательности, отбирать нужные слова, орфографически и каллиграфически верно записывать текст, обнаруживать недочёты и ошибки в своей работе, а также у товарищей, исправлять их.

Учащиеся в процессе обучения должны запомнить большое количество слов с непроверяемыми орфограммами. Научить ребёнка писать эти слова без ошибок – одна из сложнейших задач, стоящих перед учителем. В работе по усвоению слов с непроверяемым написанием особую актуальность приобретает разнообразие методов и приёмов, способствующих прочному запоминанию правильного написания.

Среди различных компонентов, формирующих грамотность учащихся, значительное место отводится зрительной памяти. Особенно важен этот вид памяти при усвоении слов с непроверяемым написанием, так как зрительное восприятие, зрительный образ слова лежит в основе запоминания. Поэтому не случайно, что при работе с

трудными словами учитель широко использует картинный словарь, сменные наборные полотна. Однако применение данных пособий рассчитано, как правило, на фронтальную работу учителя со всем классом, причём чаще на этапе ознакомления с трудными словами. Для закрепления правописания трудных слов можно использовать игру, как наиболее интересный и увлекательный вид деятельности. Игру можно построить так, чтобы ведущим началом была наглядность, столь

необходимая для формирования орфографического навыка. Игры, предназначенные для запоминания слов с непроверяемым написанием, нетрудно сделать и самим.

1. Одним из возможных вариантов является лото, которым целесообразно пользоваться не только на дополнительных, коррекционных занятиях, но и в группе продлённого дня.

|  |  |
| --- | --- |
| **капуста** | **картофель** |
| **огурец** | **помидор** |
| **морковь** | **ягода** |

 1.
 (На карточках, на обороте загадки)

2. Участники игры получают одинаковое количество больших листов. Педагог берёт себе маленькие карточки и зачитывает загадки. Дети ищут на своих листах слова – отгадки. Игрок, правильно отгадывающий свою загадку, берёт у педагога карточку и закрывает ею соответствующую клетку на листе

3. Можно не подчёркивать трудную букву, а пропустить – работа усложняется.



4. На карточках с загадками следует начертить схемы слов – отгадок: **Лежит меж грядок, зелен и сладок.**(огурец)

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  |  |  |  |  |  |

В данном случае не только правильно закрыть карточками клетки, но и вписать отгадку в заданную схему. Отбирая загадки, следует группировать их по тематическим группам: овощи – фрукты – ягоды; животные – птицы и т.д.

Лото лучше сделать красочным: рисунки, вырезки из журналов, открытки украсят игру, сделают её более привлекательной и интересной.

1. Детям очень нравятся ребусы и кроссворды.

.

Кроссворд или ребус в этом случае не только забавный материал, но и способ ещё раз подчеркнуть трудную орфограмму и закрепить её написание в памяти.

1. Для правильного закрепления словарного слова можно использовать шуточные вопросы.
2. В каких словах живёт рак?

 Завт**ракрак**ета

1. В каких словах спрятались слоги – ноты?

 По**ми**дор **Ре**бята **До**рога

1. Записать словарное слово.



Вставить пропущенную букву.

1. Работу над словом **ЗДРАВСТВУЙ** можно начать с беседы по иллюстрации: кто – то входит в дом или класс. При такой работе существует и эмоциональная связь.
2. Сочинение стихов с изучаемыми словарными словами. Учитель может дать начало, дети придумывают конец.

Я накинула П**А**ЛЬТО…

В нём тепло мне и легко.

1. При работе над словами ДОРОГА, ШОФЁР, МАШИНА можно поиграть с игрушками машин, расчертить улицу, перекрёсток. После того, как ребёнок поймёт смысл слова, ошибок будет меньше.

 При использовании этих приёмов работа над словарными словами не становится нудной и трудной, а наоборот приносит радость детям. Она помогает значительно расширить объём трудных для написания слов, обогатить речь учащихся, развивать их воображение и творческое начало.

Словарная работа – это не эпизод в работе учителя, а систематическая, хорошо организованная, педагогически целесообразно построенная работа, связанная со всеми разделами программы.

В ходе коррекционной работы педагог нередко сталкивается с тем, что дети специальной (коррекционной) школы VIII вида испытывают трудности при выполнении даже несложных упражнений, плохо усваивают учебную лексику; познавательные интересы, самоконтроль у них на низком уровне.

Преодолеть эти трудности и придать привлекательность учебному процессу помогают дидактические игры, непосредственно направленные на развитие таких процессов, как целеобразование, планирование, анализ, сравнение, обобщение и т. д. Игровые ситуации увлекают детей, снимают напряжение, усталость, чувство скованности, нередко испытываемые детьми на уроках русского языка.

Предлагаемый, разработанный нами, игровой материал обновляет предметно – методическое сопровождение образовательной деятельности детей с нарушением интеллекта, позволяет учащимся отразить в практической деятельности формирующиеся представления о грамматическом составе родной речи даже тогда, когда собственная активная речь осложнена, и необходимость связанного высказывания вызывает психоэмоциональное напряжение.

Примечательны вариативные возможности игрового материала: изменяться могут как грамматические средства, так и раздаточные фишки: геометрические формы разного цвета.

**Дидактическая игра «Выбирай – не зевай!»**

На доске схемы:







У детей на партах кружочки разного цвета. Педагог показывает на одну из схем и называет слово. Дети выбирают соответствующего цвета кружок. Устно объясняют, почему выбрали тот или иной цвет.

Например: ***лиса***– одушевлённый предмет, выбрали синий кружок,  ***медведю*** – Д.п., дети выбирают кружок зелёного цвета, ***волк*** – существительное мужского рода, соответственно – кружок жёлтого цвета и т.д.

Игра используется на уроках русского языка. В данном случае при закреплении грамматических признаков имени существительного. Меняя схемы, можно использовать при закреплении грамматических признаков других частей речи.

Для усложнения игры, кружочки заменяются другими геометрическими фигурами: квадрат, прямоугольник, треугольник.

Предложенные приёмы способствуют повышению уровня речевого развития детей, формированию у них интереса к русскому языку как учебному предмету. Речь становится более осознанной, произвольной, появляется опыт сознательного анализа языкового материала, активизируется внимание к речи собственной и окружающих, улучшается фонематическое восприятие, происходит коррекционно-педагогическое воздействие при обучении грамоте детей с нарушениями речи.

**Развитие речи в группе продленного дня**

**на занятиях ручным трудом.**

*Ишбулдина Лилия Каримовна*

 *воспитатель КПД ГБОУ*

 *Белорецкая специальная (коррекционная)*

 *общеобразовательная школа VIII вида*

На всех этапах жизни ребёнка движения рук играют важнейшую роль. Установлено, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук. И если развитие движений пальцев отстаёт, то задерживается и развитие ребёнка, не позволяет ему полноценно общаться и играть со сверстниками, затрудняет познание окружающего мира, отягощает эмоционально - психическое состояние ребёнка. Однако, если вовремя помочь ребёнку, постоянно использовать все способы развития, активизации речи, эти серьёзные проблемы можно успешно решить.

Развитие речи в группе продленного дня - это одно из самых важных направлений в обучении школьников. Именно этому процессу коллектив педагогов уделяет много внимания, как во время проведения занятий, так и в повседневной деятельности на протяжении всего периода пребывания учащихся в школе.

В группе продленного дня для обучающихся начальных классов ГБОУ Белорецкая специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида два раза в неделю проводится кружковая работа, где ученики занимаются ручным трудом. Через ручной труд активно развиваются психологические процессы, формируется произвольное внимание и память, творческое воображение, рождаются новые чувства (дружба, долг). Умственно отсталый ребенок, который мало общается со сверстниками или не принимается в обществе из-за неумения общаться, чувствует себя уязвлённым, отвергнутым, что может привести к снижению самооценки, неуверенности в себе, замкнутости. На развитие мозга особое влияние имеет движение кистей рук, в особенности движения пальцами. Мелкая моторика способна улучшить произношение ребенка, а, следовательно, и развить речь. После исследований отечественные ученые пришли к выводу, что рассматривать кисть руки, как орган речи, есть все основания. Поэтому кисть руки выступает таким же органом речи, как и артикуляционный аппарат.

При обучении ребёнка к творчеству важно обращать внимание на развитие его личностных способностей, эмоциональной, познавательной и волевой сфер, мышления, художественного вкуса. Для этого необходимо использовать в своей работе разнообразные виды и техники художественной деятельности. Бумагопластика является одним из средств развития мелкой моторики пальцев и кистей рук. Бумагопластика помогает ребенку видеть красоту и разнообразие окружающего мира, способствует самовыражению, ведь ребенок не только замечает окружающую красоту, но и творит ее. И пусть это будет всего лишь один цветок, но сделанный своими руками – это будет единственный и неповторимый в мире цветок. При работе ручным трудом с умственно отсталыми детьми мы выбираем более простую технику работы, например, работа с обыкновенными бумажными салфетками. Весьма не дорогой и доступный материал для творчества. Обычные салфетки могут послужить не только элементом сервировки, но и материалом для создания неповторимых и оригинальных поделок и украшений. Основными достоинствами салфеток являются доступность и низкая стоимость. Благодаря этому можно постоянно экспериментировать, не боясь испортить материал. Учащимся предлагается делать обычные шарики из бумажной салфетки и клеить их на любой рисунок или контур - это могут быть животные, стебли растений, сюжеты из мультфильмов. Выполнение поделки разбито на простые последовательные этапы, что поможет учащимся с легкостью следовать инструкциям воспитателя. При изготовлении аппликации тонкая бумага или салфетки рвутся на маленькие или большие кусочки. Каждый кусочек при помощи пальцев рук или ладоней сминается, а затем скатывается в комочек нужной формы. Это полезно для пальчиков, хорошо развивает мелкую моторику. В зависимости от размера кусочка бумаги получается и величина комочка. Затем маленькие комочки или большой комочек наклеиваются на основу.

В ходе работы ребенок учится внимательно слушать устные инструкции воспитателя, последовательно выполнять действия, контролировать с помощью внимания тонкие движения рук, учит аккуратности, последовательности, формирует терпение, развивает свою фантазию. Дети, с умственной отсталостью видя результаты своей деятельности, радуются успехам, стараются исправить недочеты и улучшить работу.

Развитие мелкой моторики детей с умственной отсталостью - это одна из актуальных проблем, потому что слабость движения пальцев и кистей рук, неловкость служит одной из причин, затрудняющих овладение простейшими, необходимыми по жизни умениями и навыками самообслуживания.

***Развитие речи на уроках математики***

***в специальной (коррекционной) школе VIII вида.***

 *Казанцева Светлана Геннадьевна -*

*учитель ГБОУ Белорецкая*

*специальная (коррекционная)*

*общеобразовательная школа VIII вида*

 Развитие речи у учащихся с нарушением интеллекта – одна из важнейших задач, которая решается в процессе преподавания всех учебных предметов специальной (коррекционной) школы VIII вида.

Математика в системе специального обучения обладает коррекционно-развивающим потенциалом всех высших психических функций, в том числе и речи. На уроках математики перед учителем стоит задача: развивать математическую речь учащихся, обогащать ее математическими терминами, выражениями, учить комментировать свою деятельность, давать полный словесный отчёт при решении задач, выполнении арифметических действий или геометрических заданий. Нужно отметить, что обучение математике – очень сложная задача, так как у многих детей с нарушением интеллекта наблюдается системное недоразвитие речи, что сказывается на процессе их обучения. Поэтому требуются специальные упражнения и приёмы для решения этой проблемы.

Для формирования правильного произношения математических терминов и выразительного чтения различных задач, прежде всего, следует следить за своей речью, а затем за речью ученика. На уроке в ходе фронтального или индивидуального опроса можно предложить учащимся следующие упражнения:

* Прочитайте правильно: килограмм, километр, вычесть, сложить и т. д.
* Прочитайте по-разному примеры:  150 + 243(«к числу сто пятьдесят прибавить двести сорок три»; «прибавить к ста пятидесяти двести сорок три», «сумма чисел ста пятидесяти и двухсот сорока трех»), 100 - 45 («вычесть из ста число сорок пять», «вычесть из числа сто - сорок пять») и т. д.

Если учащиеся говорят неправильно, учителю следует прочитать самому, а затем попросить повторить ученика, либо использовать метод хорового прочтения. Так из урока в урок учащиеся приучаются читать математические термины и числа.

Для устранения недостатков в лексиконе учащихсяособое внимание следует уделять словарной работе на уроке, которая сводится к пониманию и умению объяснять значение математических терминов, усвоению их правильного написания и формированию умений составлять содержательное связное высказывание. С этой целью следует предлагать упражнения следующего характера:

* Объясните значение слов и выражений: делимое, делитель, частное, именованные числа и т.д.
* Запишите слова, вставив пропущенные буквы: задач..,кв..дра..,килогра.. и т.д.
* Прочитайте предложение, вставив пропущенные слова:  «Параллелограмм, у которого все …, называется ….
* Составьте правило, используя данные слова и выражения: от, сумма, слагаемых, не меняется, перестановки.

 Учащимися с нарушением интеллекта характерны такие недостатки в речи как пропуск слов, словосочетаний, необходимых для построения фразы; нарушение порядка слов в предложении; употребление лишних слов; малая распространенность предложений. Для овладения синтаксической стороной речи полезны следующего вида упражнения:

1. Составьте текст, используя набор карточек со словами:

Если, в числах, одинаковое,знаков, количество, то, чисел, сравнение, нужно, разрядов,начинать, с высших.

1. Составьте задачу по краткой записи:

1 день – 450 кг
2 день – на 50 кг меньше

1. Закончите предложение: «Чтобы число умножить на 1000, нужно …»

Развитие связной письменной речи учащихся на уроках математики в основном сводится к развитию умений правильно оформлять решение упражнений и задач. При оформлении решения задач следует больше внимания уделять решению их различными способами, изменению условия задачи, её вопроса. Требовать правильной записи решения задачи и полного ответа на вопрос.

Работать над коррекцией и развитием речи учащихся с нарушением интеллекта следует систематически, только при этом условии удастся сформировать у них  соответствующие умения и навыки.Правильная речь ребёнка – это средство повышения уровня коммуникабельности, путь к развитию его как личности, а в конечном итоге – способ достижения лучшей социальной адаптации.

Литература:

1) Богдан В.В.  «Создание комфортных условий на уроках математики в специальных школах //Дефектология.-1997. - №3.

2) Гончарова Е.Л.  Методика оценки  сформированности базовых компонентов читательской деятельности у детей с различными нарушениями развития // Дефектология. -2001. - № 3.

3) Перова М.Н.  Методика преподавания математики в специальной (коррекционной) школе VIII вида.  - М.: ВЛАДОС, 2001.

4) Эк В.В. Развитие речи учащихся на уроках во вспомогательной школе //Дефектология. - 1986. -№6

5) Тупоногов  Б. К.  Коррекционная направленность методов обучения детей с нарушением развития// Дефектология. - 2001. - №3.

***Применение логоритмических упражнений на уроках ритмики и их влияние на развитие речи умственно отсталых младших школьников***

*Мершина Наталия Юрьевна –*

*учитель музыки и ритмики*

*ГБОУ Белорецкая специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида*

Проблема недоразвития речи, существующая и у детей в норме, у детей-олигофренов особенно велика. Замедленное, неполноценное развитие анализаторов приводит к тому, что при олигофрении, как правило, резко задерживается развитие речи. Дети-олигофрены очень мало пользуются прилагательными, глаголами, союзами. Их активный словарь особенно скуден. Таким образом, тема, посвященная развитию речи у детей с отклонениями в умственном развитии, является очень актуальной.

 Вопросам соотношения мышления, языка и речи посвящено много чрезвычайно интересных монографий Л.С. Выготского, А.Г. Спиркина. Ин-тересные обзоры обширной литературы по развитию речи детей содержатся в книгах Б.Л. Рубинштейна и Д.Б. Эльконина . Недостатки речи умственно от-сталых школьников изучены очень основательно также такими психологами, как А.Р. Лурия, М.Ф. Гнездилов, Г.М. Дульнев, М.П. Кононова, В.Г. Петрова.

Важным направлением развития речи детей, в том числе и детей с нарушением интеллекта, является проведение с ними логоритмической рабо-ты. О значении логопедической ритмики для коррекции речи детей писали В.А. Гринер, Н.С. Самойленко, Н.А. Власова, Д.С. Озерцовский, Ю.А.Флоренская. Они подчеркивали общепедагогическое влияние ритма на различные отклонения в психофизической сфере человека, а также то, что логопедическая ритмика воздействует на физическое, моральное, интеллек-туальное и эстетическое воспитание человека.

Логопедическая ритмика (логоритмика) - это система музыкально-двигательных, речедвигательных и музыкально-речевых игр и упражнений. Логоритмика может быть определена как одна из важных дисциплин для воспитания и обучения детей с умственной отсталостью, имеющих различные речевые патологии.

 Средства логопедической ритмики можно представить как систему постепенно усложняющихся ритмических, логоритмических и музыкально-ритмических упражнений и заданий, лежащих в основе самостоятельной двигательной, музыкальной и речевой деятельности детей с речевой патологией, формирующие чувство музыкального размера.

Так как в базисный учебный план для коррекционных школ VIII вида не включен предмет « Логоритмика» как отдельная дисциплина мы используем логоритмические упражнения на уроках ритмики и логопедических занятиях.

Уроки ритмики в школе VIII вида должны рассматриваться в большей степени как коррекционные занятия, поэтому важная роль в проведении уроков отводится именно различным коррекционным упражнениям, в частности логоритмическим.

В этой статье мы расскажем о применении логоритмических упражнений на уроках ритмики и их влиянии на развитие речи младших школьников с умственной недостаточностью.

 Коррекционные логоритмические упражнения должны развивать функциональные системы умственно-отсталого ребенка – дыхание, голосовую функцию, артикуляционный аппарат, слуховое восприятие, слуховую и зрительную память, произвольное внимание в целом, процессы запоминания и воспроизведения речевого и двигательного материала. Использование логоритмических упражнений предполагает:

1)Воспитание и развитие темпа и ритма дыхания. Для этого используются следующие игры и упражнения, например:

* в ходьбе по кругу по сигналу педагога поднять руки вверх (вдох), опуская их вниз, произносить протяжно звук «а»;
* сочетание «аи-аи-аи»; счет «один, два, три, четыре, пять»;
* произнося дни недели;
* спряжение «я иду, ты идешь, он идет» и т. д.

2)Развитие орального праксиса. Для совершенствования орального праксиса, добиваемся — на основе подражания и упражнения - динамичности, экономичности, скорости выполнения общих движений туловища, рук, ног, головы; развиваем моторные и сенсомоторные координации, доводя выполнение движения до автоматизма. На основе развития данных функций совершенствуются и движения артикуляторных органов. Для развития орального праксиса мы используем сборник «Логопедические музыкально-игровые упражнения» (Е.А.Судакова, 2013). Например:

* упражнение «Поезд»: дети стоят друг за другом, положив руки на плечи впереди стоящему («едут на поезде», и проговаривают:

Загудел паровоз

И вагончики повез.

Чу – чу чу – чу,

Далеко я укачу.

По сигналу учителя «Стоп. Остановка» дети останавливаются и хлопают (топают). Затем снова по сигналу педагога «Поезд!» движение повторяется.

3) Развитие просодии речи средствами логоритмики обусловлено тем, что речь имеет совместные с музыкой элементы: мелодию, темп, ритм, акцент (в речи — логические ударения), соблюдение пауз. Акцент и мелодия в речи являются выражением работы артикуляторных мышц, их напряжения и расслабления. Совершенствование просодических компонентов осуществляется разнообразными средствами логоримики и прежде всего средствами пения, а также пропевания песенок с движениями. Для развития просодии речи мы используем упражнения из серии «Музыкальные обучалочки» С. и Е. Железновы (2005), выпуск «Логоритмические песенки для освоения речи, развития внимания, памяти, чувства ритма, мелкой и крупной моторики», например:

* Песенка «Лягушка»:

- Вот лягушка по дорожке скачет, вытянувши ножки

(шлёпаем ладошками по ножкам, подпрыгиваем на месте)

- Ква-ква, ква-ква (руки сжимаем в кулак и резко разжимаем)

 4) Развитие чувства ритма. В результате выполнения музыкально-ритмических рисунков у детей появляется умение управлять своим мышечным аппаратом, в том числе артикуляционным. Для развития чувства ритма на уроках ритмики мы используем исполнение «сказочек-шумелок». Это небольшие сказки, где все звуковые эффекты исполняют дети на шумовых инструментах (серия «Музыкальные обучалочки» С. и Е. Железновы (2005), выпуск «Сказочки – шумелки для развития ритма, слуха, внимания и речи», например (фрагмент сказки «Лиса и рыба»):

* Лошадка бежит, копытами стучит (стучим ложками)

 Колокольчиком звенит (звеним бубенцами).

 Видит Дед – на дороге Лиса лежит, обрадовался,

 Бросил он Лису в сани (стучим по барабану),

 А сам пошёл впереди (шуршим пакетом – скрип снега) и т.д.

Итак, опираясь на результаты практической работы можно сделать вывод, что наиболее адекватным методом коррекции различных психомоторных и речевых нарушений у детей с умственной отсталостью является применение логоритмических упражнений на уроках ритмики, музыки, логопедических занятиях. Так как в этих упражнениях ярко выражено единство музыки, движений и ритма как их стержня.

***Развитие коммуникативно-речевых навыков у учащихся коррекционной школы VIII вида на уроках социально-бытовой ориентировки (СБО)***

*Николаева Светлана Александровна -*

 *учитель СБО ГБОУ Белорецкая специальная*

 *(коррекционная) общеобразовательная*

 *школа VIII вида*

 Целью специального образования умственно отсталых учащихся является подготовка их к самостоятельной жизни в обществе.

Основная цель занятий по курсу социально-бытовой ориентировки в специальной коррекционной школе VIII вида – практическая подготовка учащихся с недостатками в умственном и физическом развитии к решению различных жизненных задач. Поэтому при оборудовании кабинета социально-бытовой ориентировки учитывалось то, что большая часть учащихся специальных коррекционных школ VIII вида не имеет соответствующей современным социальным нормам модели для подражания, так как учащиеся живут в неблагоприятных и малообеспеченных семьях. Кроме того, высокая вариативность взаимоотношений в социуме, рыночные отношения предъявляют повышенные требования к умственно отсталым выпускникам по готовности к самостоятельной жизни, их коммуникативно-речевым навыкам.

Кабинет социально-бытовой ориентировки в зависимости от наличия помещений и их размера имеет несколько зон. Именно у нас в кабинете **«жилая комната»** объединена в одном помещении с **«кухонной»**. Полноценность и разнообразие оборудования кабинета социально-бытовой ориентировки как нельзя лучше:

* расширяет кругозор учащихся;
* обогащает словарный запас, развивает коммуникативно-речевые навыки;
* улучшает общий уровень их развития;
* стимулирует познавательную деятельность;
* решает не только коррекционные, но и воспитательные задачи;
* обеспечивает формирование самостоятельных, трудовых и бытовых навыков;
* создаёт предпосылки для деятельности в дальнейшем как источника существования.

На уроках социально-бытовой ориентировки для обогащения словаря, развития коммуникативно-речевых навыков применяются знания по русскому языку. Это чтение инструкций, справочной литературы, заполнение квитанций, бланков, запись рецептов, составление памяток, текстов телеграмм, заявлений. Для этого был создан словарь для уроков социально-бытовой ориентировки. Темы уроков выделены разными цветами, чтобы было удобно найти нужные коммуникативные понятия, слова.

При изучении предмета социально-бытовой ориентировки возникают трудности из-за отсутствия единой справочной литературы и учебных пособий, в которых содержался бы необходимый познавательный материал, а также рисунки, схемы, проверочные задания, контрольные вопросы.

Чтобы облегчить умственно отсталым учащимся процесс усвоения социально-бытовых сведений и восполнить дефицит справочной литературы, предлагается ведение рабочей тетради. Желательно чтобы велась общая (толстая) тетрадь или амбарная книга. После окончания школы ученик забирает тетрадь домой и может вносить в неё дополнительную информацию, использовать как справочную литературу. Для выпускников эти рабочие тетради являются маленькой энциклопедией домашнего хозяйства.

Тетрадь учащиеся наполняют записями в виде сведений, таблиц, рисунков, а также бланками, занимательными заданиями, кроссвордами, тестами. В тетрадях ученики могут выполнять некоторые домашние задания с целью подобрать материал в виде картинок, инструкций , аннотаций.

Запись производиться на любом этапе урока: после объяснения нового материала, беседы, проведения лабораторных работ (например, разбор строения утюга) или в конце урока при закреплении изученного материала. Материал, содержащийся в тетрадях, соответствует программе по предмету социально-бытовой ориентировки.

Работа, выполняемая в тетрадях, проверяется учителем после каждого занятия.

**Использование сюжетно-ролевой игры как средство развития речи детей.**

Седова Виктория Шарифулловна

учитель начальных классов

ГБОУ Белорецкая специальная

(коррекционная) общеобразовательная

школа VIII вида

**Игра**  является ведущим видом деятельности ребёнка. Именно через игру ребёнок познаёт мир, готовится к взрослой жизни. Одновременно, игра является основой творческого развития ребёнка, развития умения соотнесения творческих навыков и реальной жизни. Играя, ребенок действует самостоятельно, свободно выражая свои желания, представления, чувства. Игра развивает язык, а язык организует игру. Слово в игре помогает ребенку выявить свои мысли и чувства, понять переживания партнера, согласовать с ним свои действия. Все умения и навыки, которые ребенок приобретает в игре, связаны с развитием речи.

Игра - это та форма деятельности, которой ребёнок живет и дышит, а потому наиболее ему понятна. В игру вовлекаются все стороны личности: ребенок двигается, говорит, воспринимает, думает; в процессе игры активно работают все его психические процессы: мышление, воображение, память, усиливаются эмоциональные и волевые проявления.

Основной источник, питающий сюжетно-ролевую игру ребенка, - это окружающий его мир, жизнь и деятельность взрослых и сверстников. Основной особенностью сюжетно-ролевой игры является наличие в ней воображаемой ситуации. Воображаемая ситуация складывается из сюжета и ролей.

Сюжет игры - это ряд событий, которые объединены жизненно мотивированными связями. В сюжете раскрывается содержание игры - характер тех действий и отношений, которыми связаны участники событий.

Роль является основным стержнем сюжетно-ролевой игры. Чаще всего ребенок принимает на себя роль взрослого. Наличие роли в игре означает, что в своем сознании ребенок отождествляет себя с тем или иным человеком и действует в игре от его имени. Ребенок соответствующим образом использует те или иные предметы (готовит обед, как повар; делает укол, как медсестра), вступает в разнообразные отношения с другими играющими (хвалит или ругает дочку, осматривает больного и т. д.). Роль выражается в действиях, речи, мимике, пантомиме.

В сюжете дети используют два вида действий: оперативные и изобразительные - «как будто».

Наряду с игрушками включаются разнообразные вещи, при этом им придается воображаемое, игровое значение. В этих играх дети вынуждены обыгрывать предметы, в реальной обстановке выполняющие другое назначение, например: вместо руля – обруч, вместо мыла – кубик и т.д. Роль учителя– помочь детям найти заменители нужных им для игры предметов. Для этого учат выделять то качество в предмете, которое дает обоснование употреблять его нужному предмету. Например, учитель спрашивает: “Какой руль?” - и подчеркивает: “Руль круглый”, “Что можно взять вместо руля? Поищите”.

В сюжетно-ролевых играх детей можно употреблять только заменители тех предметов, которые хорошо знакомы детям. В этих играх углубляются и расширяются знания детей о предметных категориях и их назначении, полученные в дидактических играх; например, при проведении сюжетно-ролевой игры “Магазин” можно использовать знакомые игрушки, овощи, фрукты и т.д.

В сюжетно-ролевой игре дети вступают в реальные организационные отношения (договариваются о сюжете игры, распределяют роли и т. п.). В то же время между ними одновременно устанавливаются сложные ролевые отношения (например, мамы и дочки, капитана и матроса, врача и пациента и т. д.).

Отличительной особенностью игровой воображаемой ситуации является то, что ребенок начинает действовать в мысленной, а не видимой ситуации: действие определяется мыслью, а не вещью. Однако мысль в игре еще нуждается в опоре, поэтому часто одна вещь заменяется другой (палочка заменяет ложку), которая позволяет осуществить требуемое по смыслу действие.

Основное внимание учитель должен уделить предварительной подготовке к каждой сюжетно-ролевой игре. Сначала надо провести беседу по картине на тему игры, например “В магазине”, выявить по вопросам, кто работает там? и какие функции выполняет, объяснить взаимосвязь и смысл действий каждого; например, кассир берет деньги и дает чек, продавец берет чек и дает игрушку и т.д. Затем подготовить атрибуты к игре. Чтобы дети шире поняли слова “магазин”, необходимо познакомить детей с различными магазинами. Дети могут сами приготовить игровой материал для сюжетно-ролевой игры; например, на занятии по лепке сделать конфеты, хлеб, печенье, овощи и т.д. На занятии по конструированию дети приготавливают кассу, чеки. В первом варианте роль продавца берет на себя взрослый, в следующий раз эту роль уже выполняет кто-нибудь из детей, но в магазине “продают” уже другие товары, например одежду, сделанную детьми на специальных занятиях. Задача учителя состоит в том, чтобы помочь детям и научить их объединять игровые действия в простой сюжет. Расширяя и углубляя сюжеты ролевых игр, мы способствуем совершенствованию у детей психофизических процессов.

Наиболее общий мотив сюжетно-ролевой игры - стремление ребенка к совместной социальной жизни с взрослыми. Это стремление сталкивается, с одной стороны, с неподготовленностью ребенка к его осуществлению, с другой - с растущей самостоятельностью детей. Это противоречие разрешается в сюжетно-ролевой игре: в ней ребенок, принимая на себя роль взрослого, может воспроизводить его жизнь, деятельность и отношения.

Основными особенностями и сложностями сюжетно-ролевой игры является: соблюдение правил.

Правила регламентируют действия ребенка и педагога и говорят, что иногда надо делать то, чего совсем не хочется. Просто так умение действовать по правилу у ребенка не появляется. Важным этапом является сюжетно-ролевая игра, где подчинение правилам вытекает из самой сути игры

В сюжетно-ролевой игре происходит эмоциональное развитие, развитие интеллекта ребёнка, воображение , творчество , развитие речи, обогащение словаря, контроль за звукопроизношением, развитие связной речи и т.д. В создании образа особенно велика роль слова. Слово помогает ребенку выявить свои мысли и чувства, понять переживания партнеров, согласовать с ними свои действия.

Между речью и игрой существует двусторонняя связь. С одной стороны, речь развивается и активизируется в игре, а с другой - сама игра развивается под влиянием развития речи. Ребенок словом обозначает свои действия, и этим самым осмысливает их; словом он пользуется и чтобы дополнить действия, выразить свои мысли и чувства. Особенно заметна роль слова в так называемых режиссерских играх, где ребенок не берёт  на себя роли, как в обычной игре, а передвигает кукол и другие игрушки, говорит о них. Элемент режиссуры содержится в каждой игре с куклами. «Мама» говорит и действует и за себя, и за свою дочку-куклу – это в игре дочки-матери.

Всю жизнь ребенок растет, играя. С игрой он познает весь окружающий его мир. Поэтому именно игре уделяется огромное значение в развитие речи ребенка, его воспитании и взрослении.

Таким образом, успешное осуществление игровой деятельности возможно при умелом руководстве учителя, который способен сделать сюжетно-ролевую игру увлекательным процессом, в ходе которого, происходит полноценное развитие ребёнка.

 Например сюжетно-ролевая игра**: «Магазин » Цель:**

- Приучать детей к элементарному планированию игры и самостоятельному подбору основного игрового оборудования.

- Продолжать обучение умениям ролевого взаимодействия, в соответствии с нормами этикета (доброжелательный тон, сдержанность жестов, расположение партнёров друг к другу).

- Развивать воображение, речь, обогащать словарный запас, работать над звукопроизношением.

- Воспитывать доброжелательное отношение к близким, окружающим людям и друг к другу.

**Оборудование: витрина, касса, деньги, игрушки, бланки, машина, фрукты, овощи и т.д.**

**Ход игры:**

Распределение ролей: продавец, покупатель, менеджер, директор, и другие роли. В этой игре ребенок  не только согласованно взаимодействует с одним – двумя сверстниками, но и  моделирует ролевой монолог с партнерам – игрушкой, с воображаемым партнером, т. е. устанавливает разнообразные ролевые связи в игре. Это игра коллективная- дети играют вместе, а не рядом. Дети действуют и говорят согласно своей роли, которую на себя принимают и одновременно следят за  всеми действиями партнера. В игре проигрываются социальные отношения между людьми.

Вся игра носит характер свободной импровизации, дети активны, оживлены.  Игра учителя с каждым из детей и с подгруппами, стимулирующая гибкое ролевое поведение и смену роли, дает существенные сдвиги в самостоятельной детской деятельности. Дети свободно вступают во взаимодействие, подключаются к уже играющим сверстникам, беря подходящие по смыслу роли. При этом дети используют  способ условного выполнения действий с сюжетными игрушками, предметами- заместителями ( элементы образной игры). В процессе игры появляется желание к развертыванию сюжета и привлечению новых персонажей.  В игре  ребенок не только согласовывает свои действия с другими, но и моделирует ролевой диалог.

Учитель тоже участник игры. Он со многими детьми вступает в ролевое взаимодействие, активизирует ролевой диалог, организует ролевое взаимодействие друг с другом.

***РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ УЧАЩИХСЯ НАЧАЛЬНЫХ КЛАССОВ КОРРЕКЦИОННОЙ ШКОЛЫ 8 вида***

*Семигуллина Наталья Николаевна*

 *учитель начальных классов ГБОУ*

 *Белорецкая специальная (коррекционная)*

 *общеобразовательная школа VIII вида*

Слово является основной единицей языка. Выступая изолированно, оно выполняет, прежде всего, НОМИНАТИВНУЮ функцию – называет конкретные предметы, действия, признаки, чувства человека, общественные явления и отвлеченные понятия.

Организуясь грамматически в предложения, слово оказывается тем строительным материалом, с помощью которого речь приобретает возможность выполнять КОММУКАТИВНУЮ РОЛЬ.

Л.С. Выготский определял слово как единицу не только речи, но и мышления. Обосновывая данный тезис, он ссылался на то, что значение слова есть обобщение, понятие. В свою очередь всякое обобщение не что иное, как акт мысли. Таким образом, в слове представлено ЕДИНСТВО МЫШЛЕНИЯ И РЕЧИ.

Рассматривая взаимодействие данных психических процессов, Л. С. Выготский отмечал, что «мысль не выражается, но совершается в слове, т.е. мысль развивается, совершенствуется только тогда, когда облекается в слова». Это дает право утверждать, что слово выполняет и КОГНИТИВНУЮ (познавательную) функцию, т.к. развитие словаря ведет к формированию не только мышления, но и других психических процессов.

Вот почему работа над словом имеет серьезное значение для коррекции и развития психики умственно отсталого ребенка для более успешного включения его в сферу общения с окружающими.

Недоразвитие познавательной деятельности детей сказывается на формировании лексики, на овладении активным и пассивным словарем ( В.Г. Петрова, Г.И. Данилкина, Н.В. Тарасенко и др.).

К особенностям лексики умственно отсталых детей относятся бедность словарного запаса, неточность употребления слов, трудность актуализации словаря, более значительное, чем в норме, преобладание пассивного словаря над активным, а также несформированность структуры значения слова, нарушение процесса организации семантических полей. Наиболее важными причинами бедности словарного запаса у этих детей являются низкий уровень их познавательной деятельности, ограниченность представлений и знаний об окружающем мире, несформированность интересов, снижение потребности в контактах, а также слабость вербальной памяти. Отмечаются существенные количественные различия активного и пассивного словаря у нормальных и умственно - отсталых детей одного и того же возраста.

По данным В.Г. Петровой, умственно - отсталые школьники первого класса не знают названий многих предметов, которые его окружают *(перчатки, будильник, кружка)*, особенно названий частей предметов *(обложка, страница, рама, подоконник).*

В словаре умственно - отсталых детей преобладают существительные с конкретным значением. У многих детей отсутствуют в речи слова обобщающего характера *(мебель, посуда, обувь, овощи, фрукты).* Многочисленные ошибки наблюдаются в обозначении детенышей животных. В активном словаре умственно-отсталых детей отсутствуют многие глаголы, обозначающие способы передвижения животных. Умственно-отсталые школьники редко употребляют слова, обозначающие признаки предмета. Они называют лишь основные цвета *(красный, синий, зеленый)*, величину предметов *(большой, маленький),* вкус *(сладкий, горький, вкусный)*. Противопоставления по признакам *«длинный - короткий», « толстый - тонкий», « высокий - низкий»* в речи детей почти не встречаются.

По данным Н.В. Тарасенко, умственно - отсталые школьники младших классов чрезвычайно редко употребляют прилагательные, обозначающие внутренние качества человека. Количество наречий в словаре умственно отсталых школьников младших классов также весьма ограничено. Умственно-отсталые школьники первых и вторых классов употребляют в основном такие наречия, как *«здесь», «там», «туда», «потом».*

Обозначая предметы, умственно-отсталые школьники часто смешивают слова одного рода, вида. Так, словом *РУБАШКА* обозначаются и кофта, и рубашка, и свитер, и куртка; словом *БОТИНКИ* - и сапоги, и ботинки, и туфли, и калоши.

Вследствие слабости дифференцированного торможения умственно - отсталые школьники легче воспринимают сходство предметов, чем их различие. Пассивный словарь умственно-отсталых детей гораздо больше активного, но он актуализируется с большим трудом: часто для воспроизведений слова требуется наводящий вопрос, трудности актуализации связаны, с одной стороны, со склонностью умственно отсталых детей к охранительному торможению, а с другой стороны- с замедленным формированием семантических полей.

Следующей особенностью лексики умственно - отсталых детей является замедленный темп развития значения слова и качественное своеобразие его структуры, поэтому длительное время слово является лишь обозначением конкретного предмета. Многие слова так и не становятся истинными понятиями.

Формирование лексики проводят по следующим направлениям:

- расширение объема словаря параллельно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти, внимания и др.);

- уточнение значений слов;

- активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова, перевода слова из пассивного словаря в активный словарь.

 Учитывая тесную связь процессов развития лексики и словообразования, используются следующие дидактические игры и задания:

1. Классификация предметов по картинкам.

Детям предлагаются картинки, и дается задание разложить их на две группы (критерий классификации не называется). Можно предложить серии картинок, включающих две группы предметов.

2) Игра « Найди лишний предмет».

Детям предлагается несколько картинок, среди которых одна картинка изображает предмет, не относящийся к той же тематической группе, что и другие предметы, изображенные на картинках. Дети должны показать «лишнюю» и объяснить, почему она лишняя.

3) Игра « Назови лишнее слово». Называются слова и предлагается детям назвать «лишнее» слово, а затем объяснить, почему оно «лишнее».

 СУЩЕСТВИТЕЛЬНЫЕ:

- пальто, шапка, шарф, сапоги, шляпа;

- слива, яблоко, помидор, абрикос, груша;

- волк, собака, рысь, лиса, заяц;

- зима, апрель, весна, осень, лето;

- мама, подруга, папа, сын, бабушка;

 ПРИЛАГАТЕЛЬНЫЕ:

- храбрый, звонкий, смелый, отважный;

- грустный, печальный, унылый, глубокий;

 ГЛАГОЛЫ:

- думать, ехать, размышлять, соображать;

- пришел, явился, смотрел;

-выбежал, вошел, вылетел, выскочил;

4) Объяснить, чем отличаются предметы (с использованием картинок).

 Примерные пары слов:

чашка и стакан яблоко и груша

помидор и тыква тарелка и миска

кофта и свитер стул и кресло

грузовик и легковая машина самолет и птица

береза и дуб дерево и куст

5) Разложить картинки по сходству.

Выставляются вертикальный ряд картинок: овца (или баран), дерево, корова, колос.

Детям раздаются картинки:

- свитер (или кофта), шапка, шерстяные варежки (или перчатки), шарф (к картинке «овца»);

- стол, деревянные грабли, забор, стул (к картинке «дерево»);

- бутылка молока, масло, сыр, мороженое (к картинке «корова»);

- хлеб, батон, бублик, рогалик (к картинке «колосья»).

У каждого ребенка по одной - две картинки.

Предлагается детям положить свою картинку к одной из четырех картинок на доске и объяснить, почему он положил именно так.

6) Игра «Пара к паре» (подобрать слова по аналогии).

Предлагается слово так, чтобы получились похожие пары слов, а затем надо объяснить, чем похожи эти пары.

- огурец - овощ, ромашка (земля, цветок, клумба).

- часы - время, градусник (кровать, температура, окно).

7) Послушайте слова.… Какие из них обозначают овощи? Домашних животных? Транспорт?

- чеснок, редис, роза, брюква

- лиса, волк, собака, заяц

- автобус, дорога, вертолет, пассажир

8) Где и для чего можно применять предмет, который я назову?

Например, кнопка

- для прикрепления бумаги к доске;

- можно бросить в окно, чтобы подать сигнал;

- сдать в металлолом;

- провести маленький круг (окружность);

- положить на стол и т. д.

Гвоздь - …, ботинки - …, помидор- …, шнурок- …, одеяло-….

9) Выбери правильный ответ.

- В году месяцев (7, 12, 16, 24).

- Отец старше сына (иногда, часто, всегда, никогда).

- У дерева всегда есть (листья, корень, плоды, цветы).

- Зимний месяц (ноябрь, март, февраль, июнь).

- Всегда горячий (утюг, грелка, кипяток, пар).

10) Игра « Назови части».

Возможны два варианта: а) по картине; б) по представлению.

Называется слово, предлагается представить этот предмет (или животное) и назвать его части.

Например: кот - тело, голова, лапы, когти, хвост, нос, глаза, уши, шерсть.

11) Отгадай предмет по названию его частей.

- кузов, кабина, колеса, руль, фары, дверцы (грузовик).

- ствол, ветки, сучья, листья, кора, корни (дерево).

- дно, крышка, стенки, ручки (кастрюля).

- палуба, каюта, якорь, корма, нос (корабль).

12) Объясни, что общее у предметов.

У двух предметов: огурец, помидор (овощи); ромашка, тюльпан (цветы); слон, муравей (животные).

У трех предметов: мяч, солнце, шар -…; тарелка, ваза, чашка - ; лист, трава, крокодил- …

13) Отгадывание обобщающего слова по функциональным признакам, по ситуации, в которой чаще всего находится предмет, называемый этим словом. Например:

- Растут на грядке в огороде, используются в пище (овощи).

- Растут на деревне в саду, очень вкусные и сладкие.

- Движется по дорогам, по воде, по воздуху; возит людей, грузы.

14) Отгадывание загадок по картинкам с использованием эпитетов. Предлагаются несколько картинок, из которых надо выбрать нужную.

- Стройный, с тонкими ногами и ветвистыми рогами. Он на севере живет, вместо сена мох жует.

- Разлинованы лошадки, будто школьные тетрадки. Разрисованы лошадки от копыт до головы.

15) Выбрать из трех слов два слова - « неприятеля».

- Друг, печаль, враг.

- Высокий, большой, низкий.

- Ночь, сутки, день.

16) Закончи предложение и назови слова - « неприятели».

Слон большой, а комар…

Камень тяжелый, а пушинка…

Золушка добрая, а мачеха…

17) Игра «Скажи наоборот».

одеть - (раздеть) дать - (взять) поднять - (опустить)

купить - (продать) бросить - (поймать) налить - (вылить)

18) Игра « На что похоже?».

Предлагается подобрать похожие слова (сравнения).

Белый снег похож на …(что?)

Синий лед похож на …

Густой туман похож на …

Чистый дождь похож на …

Блестящая на солнце паутина похожа на …

Слова для справок: вата, пух, стекло, белый дым, слезы, серебро.

19) Определить, применительно к каким предметам используют слова.

« У кого? У чего?»

Ручка - у человека, у двери, у чемодана, у сумки.

Язычок - у человека, у ботинка.

Глазок - у ребенка, у двери.

20) Игра с мячом « Расскажи про зайчика».

На доске картинка «Заяц».

Придумай слова, описывающие внешний вид зайца, его повадки, настроение, характер.

Затем бросается ребенку мяч. Он ловит и говорит слово, отвечающее на вопрос, «Какой заяц?» и бросает мяч обратно логопеду.

«Какой заяц?» (серый, белый, длинноухий, пушистый).

Большое значение для обогащения и активизации словаря имеет соблюдение принципа связи преподавания русского языка со всеми учебными предметами, когда на всех уроках учащиеся упражняются в правильном построении предложений, связных высказываний, когда все учителя заботятся о правильном использовании слов, их произношении, особенно тех, в которых могут быть допущены ошибки.

Из-за бедного, неточного активного словарного знания, учащиеся с нарушениями интеллекта редко участвуют в беседе, меньше пользуются речью прибегают к указательным жестам. Все это отрицательно сказывается на развитии его эмоционально-личностной сферы, и делают процесс социализации невозможным.

Только систематическая, целенаправленная работа с учащимися над словарем может принести успех, поможет школьникам овладеть необходимым объемом слов и понятий. Что облегчит им вхождение в самостоятельную жизнь.

**Подвижная игра как средство физического воспитания с использованием речемыслительной деятельности.**

 *Серова Татьяна Сергеевна –*

 *учитель физической культуры,*

 *ГБОУ Белорецкая специальная*

 *(коррекционная) общеобразовательная*

 *школа VIII вида*

В коррекционной школе VIII вида используются различные формы занятий по физическому воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья. Но не маловажным элементом на уроке физической культуры являются подвижные игры.

Игра - один из тех видов детской деятельности, которой пользуются взрослые в целях воспитания школьников, обучая их различным действиям с предметами, способам и средствам общения. В игре ребёнок развивается как личность, у него формируется те стороны психики, от которых впоследствии будут зависеть успешность его учебной и трудовой деятельности, его отношения с людьми. В игре происходит формирование восприятия, мышления, памяти, речи - тех фундаментальных психических процессов, без достаточного развития которых нельзя говорить о воспитании гармоничной личности. Уровень развития речи ребенка и мышления определяет характер его деятельности, интеллектуальный уровень ее осуществления.

Подвижная игра это комплексное по воздействию, педагогическое средство воспитания. Комплексность выражается в формировании двигательных навыков, развитии и совершенствовании жизненно важных физических, умственных и морально-волевых качеств, развитии речи у обучающихся, воспитанников с ограниченными возможностями здоровья.

Подвижные игры могут быть малой, средней и большой интенсивности. Их в нашей практике очень много. Собственно, сюда относятся все дошедшие до нас и народные игры «Разрывные цепи», «Гуси-Лебеди», «У медведя во бору» и т.д. Привлекательность подвижных игр — в их состязательном характере, в движении, наполненном каким-либо смыслом. Особенно любят подвижную игру маленькие дети. У мальчиков и девочек младших классов не наблюдается резкой разницы в пристрастиях. Однако некоторые различия все же имеются. Девочки больше любят хороводные игры с ритмическими движениями, мальчики имеют некоторое преимущество в играх на скорость, с элементами борьбы, а так же в играх с метанием мяча, палок в цель и на дальность расстояния.

Основными аспектами развития личности ребенка в этой связи можно назвать следующие:

1. В игре развивается мотивационно — потребностная сфера:

• возникает иерархия мотивов, где социальные мотивы приобретают более важное значение для ребенка, чем личные (соподчинение мотивов).

2. Преодолевается познавательный и эмоциональный эгоцентризм:

• ребенок, принимая роль какого-либо персонажа, героя и т.п., учитывает возможности его поведения, его позицию. Это помогает в ориентировке во взаимоотношениях между людьми, способствует развитию самосознания и самооценки.

3. Развивается произвольность поведения:

• разыгрывая роль, ребенок стремиться приблизить ее к эталону. Воспроизводя типичные ситуации взаимоотношения людей в социальном мире, ребенок подчиняет свои собственные желания, импульсы и действует в соответствии с социальными образами. Это помогает ребенку постигать и учитывать нормы и правила поведения.

4. Развиваются умственные действия:

• формируется план представлений, развиваются способности и творческие возможности ребенка.

5. Речемыслительная деятельность

• формируется и закрепляется речевое произношение.

Игра нас интересует как принцип поведения, а не как способ развлечься. В игре интересы направлены не на заданную цель, а на сам процесс. Игра — это культурная норма, которая позволяет быть свободным, раскованным, иметь власть над реальностью, распоряжаться собой, преодолевать ролевую зависимость, стремление превзойти себя. Игровая деятельность — особая сфера человеческой активности, в которой личность не преследует никаких других целей, кроме получения удовольствия, удовольствия от проявления физических и духовных сил.

Структурным элементом игры является игровая задача, осуществляемая детьми в игровой деятельности. Две задачи – дидактическая и игровая — отражают взаимосвязь обучения и игры. В отличие от прямой постановки дидактической задачи на занятиях, в дидактической игре она осуществляется через игровую задачу, речевое произношении, определяет игровые действия, становятся задачей самого ребенка, возбуждает желание и потребность решить ее, активизирует игровые действия.

Формирование речевого голоса и воспитание интонационной выразительности очень важный момент в подвижных играх. Голос — важная черта человеческого облика, которая либо способствует активному общению, либо затрудняет его. Голос, как и взгляд, наиболее непосредственно, а именно — прямо и мгновенно, передает эмоциональное состояние человека, его отношение к окружающим. Эти свойства голоса вместе с интонацией определяют характер звукового оформления речи и отрабатываются в специальных игровых заданиях и упражнениях. На занятии используются стихотворные тексты.

Игра *«У медведя во бору»*

У медведя во бору,

Грибы, ягоды беру,

А медведь не спит,

И на нас рычит….

Правила игры должны быть направлены на воспитание положительных игровых отношений и реальных в их взаимосвязи. Соблюдение правил в ходе игры вызывают необходимость проявления усилий, овладение способами общения в игре и вне игры и формирования не только знаний, но и разнообразных чувств, накопленных добрых эмоций и усвоения традиций.

Речемыслительная деятельность в игре наряду с мыслительной являются двумя высшими формами психической деятельности человека.

**Логопедическая работа над нарушениями речи в**

**специальной (коррекционной) школе VIII вида**

 *Степанова Наталья Геннадьевна -*

 *учитель-дефектолог*

 *ГБОУ Белорецкая специальная*

 *(коррекционная) общеобразовательная*

 *школа VIII вида*

Общеречевое развитие детей является показателем их общего развития, которое у умственно отсталых сравнительно с нормой в значительной степени отстает. Прежде всего, функция языка как средство общения у них не сформирована в той мере, чтобы ребенок мог овладеть новыми знаниями, умениями и навыками, что составляет сущность самого процесса обучения. Понимают они в основном обиходную речь, не выходящую за рамки их небогатого жизненного опыта. Словарь их беден, в их речи нет самых необходимых слов для обозначения обычных предметов и действий. Они не могут правильно строить предложения, не владеют грамматическими связями слов. С.Я.Рубинштейн (1986) утверждает, что у ребенка-олигофрена как слуховое различение, так и произношение слов и фраз возникает значительно позже. Речь его скудна и неправильна.

Умственно отсталый самостоятельно таких сведений получить не может, его наблюдения поверхностны, фрагментарны, он не делает обобщений. Тем более, он не в состоянии приобрести знания о предметах и явлениях, находящихся вне круга его личного опыта. У учащихся специальной (коррекционной) школы VIII вида, особенно находящихся на младших годах обучения, недостаточно сформирована одна из основных функций речи – ее регулятивная функция. Указания взрослого воспринимаются детьми неточно и далеко не всегда определяют содержание и последовательность выполняемой деятельности. Это, прежде всего, касается выполнения сложных инструкций, состоящих из нескольких следующих друг за другом звеньев, а также содержащих в себе обобщения.

На современном этапе развития образования становится острой проблема увеличения количества детей с различными речевыми нарушениями  и с ограниченными возможностями здоровья и, соответственно, проблема школьной дезадаптации у этой категории детей, которая проявляется в низкой успеваемости, в отклонениях от норм поведения, в трудностях взаимоотношений с окружающими. В итоге приводит к трудностям в дальнейшей социализации в обществе этих детей.

Проблема нарушений устной и письменной речи у детей, на мой взгляд, - одна из самых актуальных, поскольку письмо и чтение на начальных этапах обучения являются целью, а в дальнейшем – средством получения учащимися знаний. Несмотря на многообразие подходов к изучению устной и письменной речи младших школьников и огромное количество авторских методик диагностики различных компонентов речи детей данной категории, актуальность обозначенной проблемы очевидна, поэтому главной целью своей работы я считаю оказание логопедической помощи учащимся, имеющим отклонения в развитии речи.

Прежде чем приступить к школьному материалу, я на логопедических занятиях работаю над развитием слухового, зрительного и речедвигательных анализаторов у обучающихся. Вначале провожу игры на узнавание звуков речевых и неречевых. Затем работаю над развитием фонематического слуха, звукобуквенного анализа, параллельно провожу занятия по формированию зрительного восприятия. Работе над грамматическим строем помогают упражнения по развитию пространственных восприятий, что способствует усвоению предложенных конструкций. Прежде чем приступить к упражнениям по овладению связной речью, с детьми позанимаемся разговорно-диалогической речью. Основная цель этих занятий – развитие стремления к речевому общению.

На уроках провожу такие игры, как «Гуси-гуси», «Телефон», пересказываем сказки «Колобок», «Терем-теремок» и другие, читаем диалоги по ролям. Подробный пересказ сказок «Курочка Ряба», «Репка», «Колобок» способствует развитию активного словаря, формированию фразовой и связной речи ученика. Подбираю также речевой материал для краткого пересказа: этот вид работы способствует развитию умения обобщать, выделять самое существенное и излагать прочитанное своими словами, то есть другими речевыми средствами, чем в тексте.

На этапе коррекционной работы по овладению связной речью ввожу следующие виды заданий: выделить предложения в тексте, данном без знаков препинания; составить связный текст из деформированных предложений, разделить текст на предложения, поставить в конце каждого предложения нужный знак, записать данные предложения в таком порядке, чтобы получился связный рассказ.

Подбираю задания, в которых требуется воссоздать текст, опираясь на план. Например, рассказать по плану, как следует убирать классную комнату:

1. Проветрить комнату.

2. Привести в порядок доску.

3. Убрать мусор.

4. Вытереть пыль.

Самыми сложными заданиями, направленными на развитие воображения и умения самостоятельно излагать мысли, были следующие:

1) составить рассказ по его началу;

2) составить рассказ по его концу.

На своих уроках применяю разнообразный дидактический материал: предметы, предметные и сюжетные картинки, серии сюжетных картинок, игрушки, муляжи, цветную бумагу для аппликаций, разрезную азбуку, объёмные буквы, пластилин, наждачную бумагу, настольные игры, ребусы, шарады, игровые занимательные задачи для дошкольников и школьников. В настоящее время для лучшего усвоения знаний и материала использую в полном объеме компьютерные технологии, по каждой теме стараюсь составить презентацию.

Каждый новый этап занятий начинается с упражнений, имевших игровую основу. Это вызывает интерес к обучению, который в дальнейшем и стараюсь поддерживать. Отмечаю все достижения детей, стараясь их поощрить, вселяя уверенность в том, что старания обязательно принесут успех.

Опыт показал, что правильно построенная система воспитания и обучения может сделать очень многое для того, чтобы в известных пределах компенсировать имеющиеся у ребёнка дефекты, преодолеть некоторые патологические особенности его поведения, приспособить ребёнка к условиям жизни и к общественно полезному труду.

Опыт показал также то, что система педагогических мероприятий, которая лежит в основе работы специальной (коррекционной) школы VIII вида, может идти рука об руку с системой лечебных и коррекционных мероприятий, первые из которых должны воздействовать на патологические особенности работы коры головного мозга, а вторые – дать ребёнку в руки некоторые существенные средства преодоления его дефектов.

Как лечебные, так и педагогические средства компенсации дефектов ребёнка с нарушением интеллекта должны основываться на точных знаниях особенностей его высшей нервной деятельности и на ясном представлении о тех формах, которые принимают дефект. [А.Р. Лурия (1960)].

 Для развития детей, прежде всего, необходимо постоянное общение со взрослыми. Поэтому, разговаривая с ребенком, рассказывая ему, объясняя что-либо, читая книжки, привлекая внимание к окружающему, особенно к явлениям природы, взрослые расширяют кругозор ребенка, тем самым развивают его речь, помогают овладеть нормами родного языка.

**РАЗВИТИЕ РЕЧИ НА УРОКАХ** швейного дела

*Трошина Надежда Васильевна – учитель профессионального обучения «швейного дела» ГБОУ Белорецкая специальная (коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида, учитель высшей категории*

 **Хорошая речь- залог успешного обучения и развития.**

Формирование речи у детей с нарушениями интеллекта является одной из важнейших проблем в обучении. Благоприятные условия для развития речи создаются на уроках швейного дела, где учащиеся работают с материалами и инструментами, выполняют множество операций, все это способствует запоминанию предметов, их признаков, помогает планировать трудовую деятельность. Постепенно вырабатываются понятия, которые закрепляются в словах, способствуют развитию связной речи. Выделим четыре этапа, где проследим за развитием речи на уроках швейного дела.

 **На первом этапе** знакомим учащихся с простыми материалами и инструментами. Учащиеся обучаются технологии изготовления несложных изделий, закрепляются речевые навыки и умения. Большое внимание уделяется развитию понимания речи: умению вслушиваться в вопросы учителя, выполнять по инструкциям трудовые операции, отбирать соответствующие материалы, а также различать основные качества материалов. Обогащение словарного запаса происходит в процессе общения учителя с учениками. Учитель, выполняя действия, характеризует материалы и раскрывает последовательность выполнения работы, знакомит учащихся со словами, обозначающими материалы, инструменты, с названиями действий, которые производятся во время работы.

 Для того, чтобы хорошо усвоить трудовые навыки и речевой материал, учащиеся приступают к изготовлению изделия совместно с учителем. При этом учитель дает разные инструкции: «Возьмите отрез ткани», «Положите ее перед собой», «На изнаночную сторону ткани наложите деталь воротника», и т. д. . Совместная работа с учителем, сопровождается его объяснениями и последующими ответами детей на поставленные вопросы. Ребята называют выполняемые действия, рассказывают о используемых материалах. На начальном этапе обучения концентрируется внимание на самом процессе изготовления изделия, поэтому трудно одновременно выполнять действия и давать ответ на вопросы учителя. На первом этапе не ставиться задача самостоятельного изготовления изделий. Важно обогащение словаря учащихся, связанного с трудовыми действиями, и привитие навыка пользоваться речевыми средствами во время изготовления изделий.

**На втором этапе** расширяются знания учащихся о материалах и инструментах, формируются навыки изготовления более сложных изделий. На этом этапе обогащается словарь учащихся, закрепляется умение самостоятельно составлять ответы на вопросы учителя, учащиеся обучаются диалогической форме речи. Постепенно закрепляется умение правильно строить словосочетания и предложения с предлогами. Дети дают развернутые ответы на вопросы «Куда?», «Где?», «Из чего?». С помощью вопросов они учатся характеризовать материалы и инструменты, с которыми они работают. Учащиеся переходят к более самостоятельной инициативной речи. После объяснения и показа учителем способа изготовления изделия, они сами выполняют работу и отвечают на вопросы , что и как они делают, каковы результаты работы. Дети многократно произносят определенные слова в различных словосочетаниях и предложениях. Особенно благоприятные условия для активизации речи учащихся создает работа парами и бригадами. При этом имеет значение эмоциональный фактор, учащиеся делятся материалами, радуются своим успехам, что способствует активному включению их в речевое общение между собой и с учителем.

Усложнение операций и анализ образца изделия делает его описание более подробным. При разборе образца изделия учащиеся усваивают и понятия (форма, величина, толщина). Заданные вопросы: «Какая модель по форме?», «Какая плотность ткани?» и т. д., у учащихся развивают умение наблюдать и сравнивать предметы, находить их отличительные и общие признаки. Переход к самостоятельному изготовлению изделий вызывает у детей некоторые трудности, они часто забывают отдельные операции, способы их выполнения и т. п. Это побуждает учеников обращаться и к учителю с вопросами, и друг к другу.

Особое внимание уделяется вопросам и ответам о проделанной работе. Отвечая на вопросы учителя, дети еще раз повторяют названия предметов, отдельные их части и признаки, вспоминают технологию изготовления изделий. Вопросы задаются всему классу или отдельным ученикам. Важное место занимают слова «дальше», «тогда», «после этого», «затем», с помощью которых передается временная последовательность. Поправляя друг друга, анализируя качество выполнения изделий, учащиеся включаются в активное речевое общение, используя усвоенные слова в разных грамматических формах. Тем самым они учатся связно составлять рассказ-описание о материале, используемом в трудовом процессе, о ходе изготовления изделия, все это развивает связную речь.

**Третий этап продолжает** знакомить учащихся с новыми материалами, приспособлениями, закрепляют ранее приобретенные навыки и умения. На данном этапе уточняется и обогащается словарный запас, улучшается связная речь учащихся. Учащиеся к этому времени уже владеют определенным запасом знаний, навыков и умений.Подробное объяснение помогает им понять короткие инструкции учителя. Показприёмовучителем**,** сохраняется лишь при выполнении новых болеесложныхработ. Кобъяснению процесса изготовления изделий привлекаются ученики. Они, по образцу или чертежу-рисунку объясняют ход отдельных операции и их последовательность. Анализ образца, выделение его основных частей, подготавливают детей ксамостоятельной работе. Во время изготовления деталей по-прежнему задаются вопросы, дети включаются в активное речевое общение. Постепенно учащиеся начинают составлять рассказ о проделанной работе, что способствует развитию их связной речи. Особое внимание при этом уделяется развитию умения устанавливать последовательность выполненных действий. Ученик, показывая свое изделие, рассказывает технологию его выполнения. По мере надобности учитель приходит детям на помощь, задавая наводящие вопросы. Вопросы касаются не только содержания процесса изготовления  изделия, но и использованных при этом материалов, применение приспособлений. Если ученик затрудняется самостоятельно составить рассказ-описание, учитель помогает ему: «Что ты сделал?», «Из чего?», «С чего мы начинаем?» и т. д. программирует рассказ, облегчает им установление смысловой последовательности. Учащиеся учатся внимательно следить за речью товарищей, за последовательностью изложения. Тем самым у них вырабатывается умение контролировать и свою собственную речь. Благодаря тому, чтоучащиеся часто работают с одинаковымматериалом, выполняют много раз идентичные операции, у них становятся все более отчетливыми и упорядоченными отдельные понятия и слова. Из урока в урок дети начинают все подробнее рассказывать о проделанной работе. Умение самостоятельно выполнить работу и рассказать о ней, используя разные грамматические, правильно оформленные словосочетания и предложения, дает возможность перейти к следующему этапу обучения.

**На четвертом этапе** закрепляются и расширяются знания и представления детей об использованных ранее материалах и инструментах. Кроме того, они знакомятся с новыми материалами, усваивают их качества, свойства, производимые с ними действия. Расширяется и уточняется словарь, используются различные словосочетания, составляется связный рассказов о предстоящей работе. Учащиеся самостоятельно намечают предстоящую работу, подбирают нужные материалы и инструменты, планируют возможные варианты выполнения работы, переходят к составлению не только схематического, но и подробного рассказа о предстоящей работе, что требует самостоятельного употребления слов без образца изделия. В самостоятельной речи большое место занимают слова, обозначающие название трудовых действий (отрезать, разложить, расположить, складывать, прикреплять, оттягивать и т. д.). Используются глаголы с различными приставками: прикреплять, отрезать, вырезать, обрезать, срезать и т. д. Уроки швейного дела позволяют организовать речевое общение учащихся. Они обращаются к учителю по поводу материалов и инструментов, поясняют выполняемые действия, оценивают свою работу и работу товарищей. Дети обращаются друг к другу с вопросами и за помощью, сообщают возможные способы изготовления изделий, составляют рассказ о проделанной и предстоящей работе.

 Таким образом, на уроках швейного дела представляется широкая возможность учащимся для развития связной речи, обогащения их словаря, формирования умения выражать в своей речи предметные отношения: определительные, пространственные и временные.

**Содержание этнокультуроведческого аспекта обучения башкирскому языку в русской школе для детей с нарушением интеллекта.**

 *Хамзина Гульзиган Габбасовна, учитель башкирского языка*

*ГБОУ Белорецкая Специальная*

*(коррекционная) общеобразовательная школа VIII вида*

 Особенностью современного развития в национальных республиках РФ является то, что на фоне интеграционных процессов происходит рост национального самосознания и особенно заметно проявляется стремление к разным формам самоопределения. Речь идет о сохранении и развитии родного языка, традиционной культуры, возрождении некоторых компонентов самобытного образа жизни, в более широком - о поисках путей разумного и гармоничного сосуществования в рамках многонациональных республик.

 Необходимой предпосылкой выработки языковой политики является изучение конкретной языковой ситуации. Языковая ситуация в России как окружение общественно-политической ситуации, так же характеризуется сочетанием сложных процессов: с одной стороны, «положение русского языка, как языка межэтнического общения имеет тенденцию к укреплению», с другой стороны происходит развитие национальных языков.

 В последнее время большое внимание уделяется рассмотрению социальной природы двуязычия, как одного из «важнейших факторов воздействия на судьбы народов».

 Реальностью современной языковой ситуации является то, что в наши дни (как и в прошлом веке) без знания русского языка невозможно получить высшее образование и приобщиться к мировой науке и культуре. Но реальным стал тот факт, что благодаря изменившимся общественным условиям, язык титульной нации получил статус государственного наряду с русским языком. Принятие Закона РБ «О языках народов РБ», вступившего в силу в апреле 1999 года, гарантирует сохранение и развитие башкирского языка, как языка коренной нации и признано помочь ему полноценно функционировать во всех областях общественной жизни.

 В последние годы возросло национальное самосознание народа. Наблюдается повышенный интерес к семейному быту, к культурному наследию народа, к славным традициям прошлого и сегодняшнего. Однако, подъем национального духа, поиск потерянной веры, восстановление обычаев, традиций не осуществить через праздники, выставки и представления. Для этого требуется, во-первых, желание изучать особенности хозяйственной и общественной жизни народа, его культуру и быт, и на основе этого осознать огромное воспитательное значение традиций, обычаев; во-вторых--материалы и исчерпывающие сведения об интересующем предмете. Первое зависит от самого человека, а вот создаваемой веками о духовной пище народа, о доведенной до произведений искусства материальной культуре определенного справочника нет.

 В действующих программах и учебных комплексах по башкирскому языку для русской школы содержание работы по формированию у учащихся этнокультуроведческой компетенции, тот этот аспект обучения башкирскому языку остается пока слаборазработанном в методике. Наблюдается следующая картина: башкирский язык изучается в отрыве от самого народа, создавшего его, лишь как средство общения, а не как национальный язык конкретного башкирского народа, у которого, как этноса имеется свой внутренний мир, свое языковое сознание, свое восприятие окружающей действительности, свое видение мира, своя созданная им же материальная и духовная культура, свой менталитет. Вкрапливаемые в учебный процесс сведения из жизни и быта, из области материальной и духовной культуры башкирского народа эпизодичны, бессистемны, явно недостаточны для полноценного понимания внутреннего мира менталитета этого этноса. Этнокультуроведческий аспект обучения башкирскому языку должен восполнить этот пробел.

 Задача формирования у учащихся этнокультуроведческой компетенции при обучении башкирскому языку выдвигает на первый план определение содержания этой работы.

**Некоторые ориентиры этнокультуроведческого аспекта обучения.**

1.Внимание к национальной специфике башкирского языка.

В языке отражается объективная действительность. Механизм связи языка с реальным миром упрощенно можно представить следующим образом: объективная действительность(предметы, явления, признаки, действия и т.д.) отражается в нашем сознании в понятиях, а понятия выражаются словами. Т.е. слово выступает как звуковой эквивалент соответствующего понятия, служит условным обозначением понятия и, будучи таковым, вызывает представление о предмете, признаке, действии. Содержание понятий, отражающих объективную действительность, одинаково для всех людей, независимо на каком языке они говорят. Например, содержание понятия **берёза (6айын)** одинаково как русского, так и для башкира, и, услышав это слово, каждый представляет одно и то же дерево. Поскольку слово является лишь символом, условным обозначением понятия, то одно и то же понятие выражается в разных языках по-разному. Иначе говоря, при общности содержания понятий различается в разных языках система словесных выражений этих понятий. Именно этим объясняется несовпадение объема значений слов, их лексической сочетаемости в разных языках и обусловленные этим трудности изучения башкирского языка. К тому же у разных народов при образовании понятий нередко бывают учтены разные признаки предмета. Например, понятие, обозначающее травянистое растение с белыми цветками, дающее душистые плоды(ягоды) розовато-красного цвета, выражается в русском языке словом **земляника**, а в башкирском – словосочетанием **6айын ел8ге**(березовая ягода, ягода березы), понятие это в сознании башкир и русских образовалось по-разному; в русском в сознании оно соотнесено со словом **земля,** а в башкирском – со словом **6айын**

(возможно, что растёт в берёзовом лесу).

 Другой пример. Для выражения понятия **«отверстие»** в тупом конце иглы, в которое продевается нитка в русском языке использовано слово **ушко**(6ола6), ушко иглы, в башкирском - **к94(глаз), эн8 к94е**. Одно и то же понятие образовано у русских и башкир на основе разных образов. Русские сравнили отверстие иглы с **ухом**, башкиры – **глазом**. Понятие общее, а способ его передачи различный.

 Ещё больше несовпадений в разных языках обнаруживаются в лексическом составе фразеологических единиц, поскольку последние представляют собой сугубо национальное явление каждого языка: во фразеологии для выражения одного и того же понятия разными народами используются разные образы. Например, понятие **«быть в большой строгости»**, выражаемое в русском языке фразеологическом оборотом **«держать в ежовых рукавицах»,** передается в башкирском языке фразеологическими единицами **«те4генде 6аты тотоу» (крепко держать поводья), «дилбег8не 6ы16а тотоу» (крепко держать узду)** и другими.

 Понятие «обмануть», «быть обманутым» выражается в русском языке фоазеологизмом **«обвести вокруг пальца»**, а в башкирском языке соответствует обороты **«к8кере 6айын5а тер8те9»(**прилонить к кривой березе**)**

**«тишек к8м8г8 ултыртыу» (**посадить в бездонную лодку**), «т2п башынаултыртыу»(**посадить на пенек**)** и т.д**.**

Примеры: в русском языке - **ломать веники**, в башкирском – **миндек б8йл89(**связать веники**)**, **нарвать цветы(**с8ск8 2429**) – с8ск8 йыйыу(**собирать цветы**), варить варенье – варенье 6айнатыу(**кипятить варенье). В русском языке **«не все дома»(**о придурковатом ненормальном человеке), в башкирском языке – «**уты4 ту5ы4лы**»(тридцать девять), «**ту63ан ту5ы4лы**»(девяносто девять), «**6ыр66а бер89 тулма5ан**»( не хватает одного до сорока) и другие.

 Подобных фактов в башкирском и русском языках бесчисленное множество. Все они свидетельствуют о национальной специфике лексических и фразеологических единиц в каждом языке. В связи со словарной работой в каждом подходящем случае стараюсь показать национальную специфику башкирского слова, а это помогает учащимся постичь миропонимания башкирского народа, его национальный дух. И это способствует укреплению дружбы между русским и башкирскими народами.

 **Башкирский речевой этикет.**

 Этикет-понятие философское, нравственное, которое означает обхождение, учтивость.

 Под речевом этикетом обычно понимают выработанные обществом правила речевого понимания, обязательные для членов данного общества, устойчиво закрепленные в речевых формулах. Пожалуй это самые употребительные выражения, употребляемые каждым человеком общества ежедневно и многократно. Без этих словесных форм вежливости просто нельзя обойтись. Поэтому обучая учащихся русской щколы с нарушением интеллекта башкирскому языку, необходимо обучать их правилам башкирского речевого этикета, добиваясь сознательного и умственного употребления в речи этикетных формул обращения, привлечения внимания, приветствия и прощания, знакомства, встречи и расставания, просьбы и советы, приглашения, согласия и т.д. Этих волшебных слов в башкирском языке огромное множество и усвоение их не только обогатит башкирскую речь школьников, но и приобщит их к духовной культуре башкирского народа.

 **Башкирская национальная кухня**.

 Башкирская кухня - часть национальной культуры башкирского народа, поэтому знакомство с башкирскими национальными блюдами поможет детям лучше понять башкирскую этнокультуру.

 Богата и многообразием блюд башкирская кухня. На формирование ее в первую очередь большое влияние оказали природо-географические условия. Обилие рек, озер, лесов способствовало появлению в башкирской кухне большого количества блюд из дичи, лесных ягод.

 К башкирским национальным кушаньям можно отнести блюда из теста(чак-чак,вак-беляш.коймак и т.д), из молока (например,курут, каймак, бишбармак и т.д.), из мяса(бишбармак, казылык и т.д.).

 **Башкирское народное декоративно-прикладное искусство.**

 Декоративно-прикладное искусство каждого народа имеет свои особенности, связанные с национальным характером, своеобразием истории, жизненного уклада, быта, трудовой деятельности. В этом виде искусства реализуется художественный гений народа: его фантазии, образность мышления, тонкое понимание красоты. Самая существенная черта народного искусства – это гармония прекрасного и полезного, сочетание практической целесообразности вещи с красотой внещнего облика. Ковши, прялки, коромысла, детали национальной одежды выходили из рук мастеров.

Башкирское национальное декоративное искусство чрезвычайно многообразно. И вот (рассказы) тексты о каждом их этих видов башкирского декоративно-народного искусства являются весомым вкладом в содержание этнокультуроведческого аспекта обучения башкирскому языку в русской школе с нарушением интеллекта.

 Этнокультуроведческая работа, проводимая на уроках башкирского языка, представляется чрезвычайно многообразной по тематике и интересной по содержанию.

 **Тематика уроков:**

-башкирский фольклор(народные сказки, песни, пословицы, поговорки);

-народные обряды, обычаи, традиции;

-национальные игры, развлечения;

-национальный быт: жилище, хозяйственные строения, домашние животные и птицы, домашняя утварь, предметы домашнего обихода;

-национальная одежда и другие.

 Перечисленной тематикой не ограничивается содержание этнокультуроведческого аспекта обучения башкирскому языку в русской школе с нарушением интеллекта. И х очень оромны, нужно только умело отбирать для уроков соответствующий маткериал.

 В заключении следует сказать, что предлагаемый этнокультуроведческий башкирский материал лучше будет усвоен детьми в русской школе в сопоставлении с родным.

**Особенности развития речи младших школьников с отклонениями развития**

 *Цокур Светлана Ивановна-*

 *учитель начальных классов*

 *ГОУ Белорецкая специальная*

 *(коррекционная)общеобразовательная*

 *школа VIII вида,*

 *учитель первой категории,*

 *педагогический стаж - 15 лет*

В курсах общей психологии речь рассматривают обычно как орудие мышления и средство общения. Как в филогенезе, так и в онтогенезе речь выступает вначале как средство общения, а также обозначения, а в дальнейшем приобретает свойство орудия, с помощью которого человек мыслит и выражает свои мысли. «В слове мысль не только выражается, но и совершается» (Л. С. Выготский). Вопросам соотношения мышления, языка и речи посвящено много чрезвычайно интересных монографий (Л. С. Выготский, А. Г. Спиркин). Интересные обзоры обширной литературы по развитию речи детей содержатся в книгах С. Л. Рубинштейна и Д. Б. Эльконина.

У ребенка олигофрена как слуховое различение, так и произношение слов и фраз возникает значительно позже нормы. Речь его скудна и неправильна. Основные причины, обусловившие такое состояние речи, -слабость замыкательной функции коры, медленная выработка новых дифференцировонных условных связей во всех анализаторах, а иногда преимущественно в каком-либо одном. Значительную отрицательную роль играет также общее нарушение динамики нервных процессов, затруд-няющее установление динамических стереотипов - связей между анализаторами.

Недоразвитие речи может быть обусловлено в первую очередь медленно формирующимися и нестойкими дифференцировочными условными связями в области слухового анализатора. Из-за этого ребенок долго не дифференцирует звуков речи окружающих людей, долго не усваивает новых слов и словосочетаний. Он не глух, он слышит даже тихий шорох или изолированный звук, произносимый родителями, но звуки обращенной к нему связной разговорной речи воспринимаются им нерасчлененно. (Это отчасти похоже на то, как взрослые слышат речь иностранцев.) Такой ребенок выделяет и различает лишь немногие слова. Процесс выделения этих воспринимаемых адекватно слов из речи окружающих происходит совершенно иным, более медленным темпом, чем в норме. Это и есть первая, основная причина запоздалого и неполноценного развития речи. Но и далее, когда эти слова уже выделены и узнаются как знакомые, известные, они все еще воспринимаются нечетко. Умственно отсталые дети плохо различают сходные звуки, особенно согласные; поэтому, если учитель говорит им, например, что на дереве появились почки, они могут услышать в этом созвучии и бочки,и бошки,и почхе… Когда ребенок пишет под диктовку [удка] вместо [утка]или [лотка] вместо [лодка],он не различает фонем [д] и [т]. Слабое развитие фонематического слуха приводит к замене отдельных звуков другими. Кроме того, оно затрудняет звуковой анализ слова. Ребенку трудно установить, в каком порядке следуют друг за другом звуки. Из-за слабости фонематического анализа умственно отсталый ребенок плохо различает на слух окончания слов, что препятствует усвоению грамматических форм.

Причина указанного состояния фонематического слуха - все то же замедленное формирование дифференцировочных условных связей в слуховом анализаторе. По мере обучения в школе эти связи более или менее успешно образуются. Но последствия столь замедленного усвоения речи для общего психического развития детей очень серьезны.

Недостатки фонематического слуха усугубляются замедленным темпом развития артикуляции.

Развитие всех движений ребенка, в том числе моторики его речедвигательного аппарата, также зависит от особенностей формирования дифференцировочных условнорефлекторных связей в области двигательного анализатора. Моторные импульсы, необходимые для отчетливого произнесения тех или иных звуков, должны быть очень точными. Точность этих моторных импульсов может быть обеспечена сочетанием двоякого рода коррекций: коррекцией с помощью слуха (ребенок слышит, что произносит не так, как взрослые, не так, как надо) и коррекцией со стороны мышечного чувства (в норме ребенок чувствует, что мышцы его речедвигательного аппарата совершают не то движение, которое нужно, что при таком-то движении звук удается не такой, как нужно). У олигофрена несовершенны оба вида коррекции.

Правильное различение звуков на слух обычно способствует правильности произношения; правильность же собственного произношения, в свою очередь, способствует лучшему различению звуков на слух. При патологии корковой деятельности и замедленном образовании межанализаторных связей возникает противоположная зависимость: недостаточность слуховых восприятий тормозит улучшение произношения, а нечеткость произношения препятствует улучшению качества слуховых восприятий.

Недостатки речи умственно отсталых школьников изучены очень основательно многими психологами (А. Р. Лурия, М. Ф. Гнездилов, Г. М. Дульнев, М. П. Кононова, В. Г. Петрова).

Словарный запас учащихся младших классов коррекционной школы значительно меньше, чем словарь их здоровых сверстников. Разница между пассивным и активным словарем, существующая и в норме, у олигофренов особенно велика. Их активный словарь особенно скуден. Дети-олигофрены очень мало пользуются прилагательными, глаголами, союзами. Даже тот словарный запас, который уже освоен учеником коррекционной школы, длительное время остается неполноценным, так как значение употребляемых им слов большей частью не соответствует действительному значению слова.

Грамматический строй речи у учащихся первых классов коррекционной школы крайне несовершенен. Их фразы односложны. Дети очень редко пользуются соподчиненными предложениями, очень затрудняются в подборе слов для выражения оттенков мысли. В школьные годы у умственно отсталых детей сохраняются формы речи, которыми здоровые дети пользуются в 3-4 года, в частности ситуативная речь, неполно раскрывающая содержание мысли и потому понятная лишь тому, кто знает ситуацию. Дети широко пользуются местоимениями, вместо того чтобы называть действующих лиц, говорят, что «они пошли туда» или «мы были там», вместо того чтобы объяснить место происходящих событий или обозначить действующих лиц.

Учителю коррекционной школы приходится сталкиваться с немалыми трудностями при обучении детей письму и чтению.

Недостаточное развитие фонематического слуха, дефекты произношения, трудность расчленения слова на звуки - все это приводит к тому, что почти каждое слово пишется ими с ошибками. Дети с трудом различают начертания букв «пи я». При письме они пишут букву «с»как букву «э»или букву «ш»как букву «т». Помимо смешения сходных, но по-разному пространственно расположенных букв, дети пишут иногда зеркально (справа налево), теряют строки при письме и чтении.

У таких детей очень плохо развивается почерк: размашистые, порывистые, неравномерные движения приводят к тому, что почерк очень долго остается неустановившемся, небрежным.

Под влиянием школьного обучения речь всех умственно отсталых детей начинает успешно развиваться. Увеличивается словарный запас, улучшается произношение, обогащается, становится все более развернутым грамматический строй речи, увеличивается потребность в словесном общении. Дети слушают речь учителя, стремятся понять ее, беседуют друг с другом, стараются найти точные формулировки для того, чтобы успешнее ответить урок. Но все же нельзя забывать о том, что то орудие мышления, которое у здоровых детей оказывается сформировавшимся задолго до поступлелия в школу, у умственно отсталых возникает и совершенствуется лишь после поступления в коррекционную школу.

***Развитие речи у детей с недостатком интеллекта на уроках географии***

*Шагарова Райля Нургалеевна -*

 *заместитель директора*

 *по учебно- воспитательной работе*

 *ГБОУ Белорецкая специальная*

 *(коррекционная) общеобразовательная*

 *школа VIII вида, учитель высшей категории*

Развитие речи у умственно отсталых учащихся является одной из главных задач на уроках географии в коррекционной школе 8 вида. Проводимая коррекция различных нарушений речи, формирование речевых умений и навыков, способствуют развитию познавательных возможностей и совершенствованию психических функций. От сформированности речи умственно отсталых детей, зависит успешность усвоения ими географического материала и уровень общего развития учащихся. Полноценная речь учащихся облегчает процесс коммуникабельности, развитие их как личности и лучшей социальной адаптации. При планировании уроков особое внимание обращается на решение таких задач, как:

1. формирование и развитие географической речи учащихся;

2. закрепление, обогащение и активизация словарного запаса;

3. формирование умения грамматически правильно строить предложения;

4. коррекция и развитие диалогической и монологической форм устной речи;

5. формирование умения связано и логично излагать свои мысли в письменной форме.

Все задачи развития речи взаимосвязаны и реализуются комплексно. На уроках географии учащиеся знакомятся с содержанием темы урока, разбирают прочитанный текст, устанавливают связь с ранее пройденным, изучают предмет или явление, выполняют практические работы, применяя в них свои знания и умения. При такой работе создается конкретная опора для высказывания учащихся, а учителю дает возможность воздействовать на их речь. Работа по коррекции словарного запаса проводится для расширения и уточнения терминологии, чтобы правильно употреблять слова в своей речи. Словарная работа имеет место на каждом уроке географии по единой системе: объяснение значения слова, например, *остров – небольшой участок суши*, употребление его в предложении – *окруженная со всех сторон водой.* Запись слова на доске или демонстрация в презентации с объяснением орфограмм. Много лет в своей работе использую различные виды, как графические, так и географические диктанты. Такие диктанты проводятся при повторительно-обобщающем уроке по теме или при проверке знаний учащихся. Графические диктанты используются для подготовки к географическому диктанту. Писать графические диктанты умственно отсталым учащимся очень сложно, но они развивают внимание и память, так как им нужно услышать, подумать и записать. Написав такой диктант за урок до географического диктанта, учащиеся еще раз повторяют слова, термины и понятия, которые изучили в данной теме, повторяют определения этих понятий, используют эти слова в своей речи при ответах. Каждое утверждение комментируем, проговариваем, неправильные исправляем и это способствует развитию речи учащихся. И еще, графический диктант учащиеся не записывают, а изображают условным значком правильные и неправильные утверждения, которые зачитывает учитель. Эти значки условны, например, правильные ответы обозначаются плюсом (+), неправильные ответы минусом (- ).

Например, графический диктант:

1. География – это наука о Земле.
2. Солнце вращается вокруг Земли.
3. Линия горизонта –
4. Компас – это прибор для определения времени суток.

Ответы: 1+, 2-, 3+, 4-. и.т.п.

В последнее время, с использованием ИКТ на уроках, учащиеся могут выполнить на компьютере, задание дается в таблице, знаки они проставляют во втором столбике. Также, на компьютере заполняется кроссворд учащимися с помощью беспроводной мышки. Для введения слов в словарь учащихся используются различные виды наглядностей, которые обеспечивают связь слова с конкретным зрительным образом. Например, - это предмет, картина, слово, обозначающее этот предмет. Наиболее эффективны и наглядны уроки географии, когда составлены презентации на слайдах. Использование мультимедийных технологий позволяет учащимся облегчить процесс запоминания и ощутить реальность происходящего, что делает урок интересным и динамичным.

Учитывая особенности речевого развития умственно отсталых учащихся, уделяю внимание не только на усвоение географических терминов и понятий, но и обращаю внимание на собственную речь учащихся. Большая часть времени урока отводится формированию и развитию активной речевой практики учащихся. На уроках нового материала деятельность учащихся организуется составлением *образца* ответа на следующий урок, часто записываем его в тетрадь. Практикуется на уроке *хоровое* проговаривание, например, при прохождении темы «Границы России» в 7 классе, учащиеся хором повторяют за учителем – северные и восточные граница России проходят по морям, одновременно идет показ морей по карте, и.т.п. На обобщающих уроках используется такой вид работы, как составление рассказа обобщающего материала. Составляется серия вопросов по теме, учащиеся, отвечая на них, получают полный рассказ. Прочитываем составленный рассказ и содержание параграфа, сравниваем, делаем соответствующие выводы. Широко использую умение учащихся коррекционной школы работать по алгоритму. Составляется для учащихся план-характеристика растений или животного, например зоны тундры. В этот план включаются необходимые слова для ответов. Учащиеся, используя текст учебника по данной теме, и имея перед собой план-характеристику, стараются составить рассказ о растении или животном зоны тундры.

На уроке часто применяются рабочие тетради для 7 класса, составленные авторами – Т.М. Лифановой, Е.Н. Соломиной. Сочетание различных заданий: вопросы, ребусы, кроссворды, загадки, выполнение зарисовок, составление рассказов по картинкам требуют индивидуального подхода к обучению детей с нарушением интеллекта и способствуют более глубокому и прочному усвоению учащимися географического материала, развитию их устной и письменной речи.

**Организация группы продленного дня с детьми в коррекционной школе VIII вида**

 *Шерстобитова Айна Александровна -*

 *воспитатель ГБОУ Белорецкая*

 *специальная (коррекционная)*

 Группа продленного дня призвана обеспечить единство урочной и внеурочной деятельности учащихся, способствовать укреплению их здоровья, обеспечивать высокий уровень их здоровья, обеспечивать высокий уровень работоспособности, хорошее физическое и нравственно-эстетическое самочувствие детей. Задача воспитателя группы продленного дня заключается не только в том, чтобы занять ребенка игрой, заполнить его свободное время, но и организовать мероприятия, которые были бы интересны и полезны младшему школьнику, способствовали его интеллектуальному и физическому развитию, обогащали его эмоционально, развивали речь. Одним из условий успешного решения этих задач является тесная взаимосвязь работы по формированию речи на всех без исключения уроках и во внеклассное время.

 Учебно-воспитательная работа в группе продленного дня включает тесно связанные между собой виды деятельности: обед, игровую деятельность, прогулку, самоподготовку, полдник, клубный час. На каждом из перечисленных режимных моментов возможен широкий простор для творчества воспитателя. Планирование работы воспитателя – процесс творческий, отражающий индивидуальные особенности детей класса, соблюдающий охранительный режим, соответствующий уровню развития учащихся коррекционной школы.

 В школе организовано двухразовое питание - обед и полдник. Ежедневно с детьми мы закрепляем знание правил поведения в столовой: мытье рук, пользование индивидуальным полотенцем, культурно-гигиенические правила поведения за столом, аккуратность; учим детей чистоте и порядку, заботиться о своем здоровье - не разговаривать во время еды, тщательно пережевывать пищу.

 После окончания уроков ребята 45 минут играют в настольные или дидактические игры, собирают пазлы, конструктор, раскрашивают, рисуют, читают художественные книги. Каждый ученик выбирает себе занятие самостоятельно.

 На прогулку ребята ходят после полдника на 45-60 минут. Так как школа расположена в живописных местах г. Белорецка,на окраине города, во время прогулки дети наблюдают за сезонными изменениями в природе: что происходит с птицами, животными, деревьями, растениями; знакомимся с народными приметами, пословицами, поговорками. Познавательными и интересными являются наблюдения за домашними животными, которые пасутся рядом со школой. На прогулках мы разучиваем подвижные игры, считалки, загадываем загадки, следим за чистотой пришкольного участка. Зимой обязательно находим время для зимних забав: катания на лыжах, санках, с горки, которую строим вместе с детьми, помогаем дворнику чистить снег, кормим птиц. Во время экскурсий в лес, на родник, которые расположены рядом со школой, мы обращаем внимание на краски леса, на отдельные деревья и кустарники, их отличия, рассматриваем цветущие и травянистые растения, насекомых, наблюдаем за птицами, которые водятся в лесу, у родника. Беседуем с детьми о значении и происхождении родников, учим соблюдать чистоту и порядок, бережно относиться к природе родного края. В лесу собираем природный материал для поделок, почву для пересадки комнатных растений. Дети эмоционально рассказывают о своих впечатлениях после встречи с природой.

 Мы учим доброму отношению друг к другу, выполнять правила игры, уважать труд взрослых, помогать малышам, контролировать эмоции и отвечать за свои поступки.

 Во время самоподготовки, которая проходит после прогулки, дети выполняют домашнее задание. Самостоятельная учебная работа способствует формированию навыков самообразования, самовоспитания, развития личности. Особенностью самоподготовки является то, что ученик должен самостоятельно попытаться выполнить полученное задание. При этом учитывается уровень готовности учащихся по предмету, индивидуальные и психологические особенности каждого ученика, круг его интересов и способностей.

 Организуется самоподготовка в два этапа: чтение - 15-20 минут, физкультпауза – 5-7 минут, выполнение письменных заданий по письму и математике, в ходе которых организуются небольшие физкультминутки.

 Самым творческим разделом воспитательского планирования является клубный час. Тематика клубного часа подчинена определенному месячнику, который закладывается в общешкольный план. Воспитатели проводят различные беседы с детьми: этические, тематические, из личного опыта, диспуты о здоровом образе жизни. Два дня в неделю отводится на кружковую работу, где дети самостоятельно из бумаги, природного и бросового материала, пластилина и с помощью красок стараются передать свои эмоции и чувства. На таких занятиях мы закрепляем умения и навыки ручного труда, рисования различными способами, развиваем фантазию и мелкую моторику рук.

 На клубных часах воспитатель проводит различные дидактические игры, ролевые игры, малоподвижные игры на развитие всех психических процессов, использует в своей работе настольные игры, внеклассное чтение художественных произведений. Дети рассказывают о прочитанной книге, в процессе возникает непосредственное речевое общение, для которого необходимо знание определенного речевого материала: название и содержание прочитанных книг. Интересная форма массового обмена книгами, создает условия для развития диалогической речи.

 Мы с детьми участвуем во всех общешкольных мероприятиях. Это и различные конкурсы рисунков: «Золотая осень», «Мой край родной Башкортостан», «В здоровом теле здоровый дух», «Береги родную природу», «Весна идет! Весне дорогу!», конкурс рисунков на асфальте. И конкурсы осенних, зимних и весенних букетов. Различные рейды, проводимые Советом школы: «Дневник – лицо ученика», «Береги книгу!», «Чистота – залог здоровья», «Самый зеленый класс». Участвуем в осенней ярмарке – выставке «Дары природы».

 Воспитатель вместе с детьми распределяет обязанности в классе, проводит беседы на различные темы: «В человеке должно быть все прекрасно», «Без друзей меня чуть-чуть», «Хлеб - всему голова», «Режим дня и здоровье», «Школа – наш дом», «Книга – наш друг и учитель», «Все работы хороши – выдирай на вкус», «Традиции моей семьи». Ежемесячно посвящаем один клубный час правилам дорожного движения, и один раз в четверть противопожарной безопасности.

Такая разнообразная внеурочная воспитательная деятельность имеет особое значение для формирования навыков словесной речи. В ее процессе у школьников расширяется словарный запас, улучшается произношение, закрепляются навыки устной и письменной речи, и, что наиболее важно, создаются более расширенные возможности речевого общения.

Все перечисленные мероприятия воспитывают в детях патриотические качества, чувство ответственности за общее дело, желание активно участвовать в делах школы, сплачивают детей в классе и позволяют корригировать поведение детей соответственно общепринятым нормам.

 Итогом ежедневной воспитательной работы являются открытые мероприятия и классные часы, на которых дети проявляют свои творческие способности, учатся выступать на сцене, несмотря на имеющиеся физические и психические недостатки. Праздники доставляют детям огромную радость и обязательно несут познавательную направленность.

**Роль взрослого в развитии**

**самооценки и взаимооценки у детей**

**старшего дошкольного возраста с ОНР**

 Л.В. Кочетова

 учитель – логопед высшей категории.

МАДОУ Детский сад №13 «Сказка»

г. Учалы. 2014г.

Личностью человека не рождается, а становится ею в процессе совместной с другими людьми деятельности и общении с ними. Совершая те или иные поступки, человек сверяется с тем, что ожидают от него окружающие. Он как бы “примеряет” на себе их мнения, требования, чувства. Тем самым регулирует свое поведение дает сам себе дает оценку.

Под самооценкой принято понимать оценку личностью себя, своих качеств и места среди других людей. Психологи убедительно доказывают, что особенности самооценки влияют на эмоциональное состояние. Человек может быть удовлетворен или нет работой, учебой, это влияет и на отношение с окружающими. Актуальность данной проблемы обусловлена тем, что в формировании самооценки большую роль играет общение с окружающими и собственная деятельность человека. Здесь основную роль играет речь. Плохо развитая речь тормозит развитие самосознания. Дети с дефектами речи отличаются неадекватно завышенной самооценкой, менее адекватны в оценивание себя, своих поступков, менее чувствительны к своим ошибкам. При оценивании себя и других окружающих ориентируются на мнение взрослого, а не на мнение сверстников и их отношение к себе. Как свидетельствует анализ литературы, основное количество работ посвящено изучению самооценки детей школьного возраста (Л. И. Божович, А.А. Ершов, М. И.Боришевский и др.)

Самооценка детей дошкольного возраста изучена гораздо меньше. В работах Н.Е. Анкудинов, В.А. Горбачева, посвященных самооценки детей этого возраста, отличена зависимость от оценочного отношения взрослого. Только Репина Т. А., Стеркина Р.Б. раскрыли связь самооценки с общением детей. Никто не отрицает, что оценка дошкольника самого себя во многом зависит от того, как оценивает его взрослый. Заниженные оценки оказывают отрицательное воздействия, а завышенные искажают представление детей о своих возможностях в сторону преувеличения результата. Чем точнее оценочное воздействие взрослого, тем точнее представления ребенка о результатах своей деятельности.

От самооценки зависит уверенность ребенка в своих силах, возможностях, отношение к допущенным ошибкам. Заниженная самооценка сигнализирует о том, что ребенок не видит своих успехов, продвижений, чувствует себя “плохим”. На занятиях не проявляет инициатив, у боится выполнять что то самостоятельно. Завышенная самооценка может тормозить проявление ответственности. Такой ребенок уверен в своих силах, неудачи легко относят за счет внешних обстоятельств.

Адекватная самооценка позволяет ребенку увидеть свои положительные и отрицательные стороны и определить, над чем ему надо поработать. Ребенку с речевыми нарушениями трудно общаться со сверстниками. Он избегает общения или вступает в конфликт. Обычно у таких детей неустойчивая самооценка. Они хотят многого добиться, но не верят в собственные силы. Часто избегают ситуаций, в которых могут проявить себя.

Такие дети требуют к себе особого внимания со стороны логопеда для работы над звуковой стороной и общим развитием речи. И педагога-психолога помогающего справиться со сниженным уровнем развития памяти, внимание, восприятия, словесно-логического мышления и т. д.

Таким образом, нарушение в развитии речи существенно влияет на ход и результаты социализации ребенка: ухудшается качество общения, возникает страх выходит и выступает перед аудиторией.

Поэтому самооценка своих возможностей, качеств и места среди других людей – важный регулятор поведения детей. Формирование правильной самооценки важнейшая задача самовоспитания. Большую роль в самооценке играет собственный опыт и усваиваемый им коллективный опыт.

Важное место в оценке сверстников занимают их умение, навыки, которые обеспечивают успешную совместную деятельность. Успешностьобучения дошкольников с ОНР в значительной степени зависит от их интересов к знаниям, эмоционального климата на занятии.

Но для того, чтобы научиться адекватно оценивать себя, ребенок должен сначала научиться оценивать других людей, на которых он может смотреть как бы со стороны. А это происходит далеко не сразу. В этот период, оценивая сверстников, ребенок просто повторяет слова, мнения, высказанные о них взрослыми. То же происходит и при оценке самого себя (“Я красивый, потому что мама (тетя) так говорит”)

 Подлинная самооценка начинается с появления представлений о своих возможностях, с возникновением этических норм, обуславливающих правильное поведение в обществе. Старшие дошкольники, в основном, уже верно осознают свои недостатки и достоинства, учитывают отношения к ним со стороны сверстников и взрослых. Для формирования адекватного уровня навыков самооценки знаний и умение детей старшего дошкольного возраста с ОНР последние должны уметь.- соотносить результаты своей работы с образцом (рассказать пересказом, рассматриванием сюжетных картин, рисунком и т. д.) - уметь видеть достоинства и недостатки своей работы. – уметь находить пути преодоления, самосовершенствования своей деятельности. Кроме выше сказанного, очень большую роль в становлении личности играет и взаимооценка, то есть как оценят твою работу (поступок, рисунок, рассказ и т. д.)находящиеся рядом с тобой друзья, сверстники.

Работа по формированию самооценки и взаимооценки проводится нами ( учитель-логопед и воспитатель) со старшего дошкольного возраста. На протяжении двух лет ( старший подготовительный возраст) занятия проводится с целью повышения уровня навыков оценки и взаимооценки.

Это можно показать на примерах. Так на занятии по описанию ”Лимона”( тема фрукты) после рассказа ребенком старшего возраста делают ему замечания отмечают лучшие стороны его рассказа: - Вова ты забыл рассказать, какой формы лимон? Вова отвечает: Да, я забыл рассказать про это. Лимон овальной формы . Если ребенок сказал об этом, то он может ответить: Нет, Лена, ты плохо слушала, я сказала, что лимон овальной формы. Кроме замечаний дети оценивают положительные стороны рассказа. ‘Вова, у тебя получился хороший рассказ, ты ничего не забыл. Только надо рассказать погромче.”

Это самое начало. Но из этого диалога надо сделать вывод, что происходить общение. Дети учатся делать замечания, оценивать работу сверстника. Развивается речь, память, внимание, сосредоточенность.

В подготовительной к школе группе такая работа углубляется. Занятие пересказ рифмованного текста “Лебединое озеро”А.Барто. Было дано задание нарисовать иллюстрацию к этому стихотворению и составить рассказ по собственному рисунку. Каждого это заинтересовало, т.к. если не будет рисунка, он не будет участвовать в беседе.

После рассказывания с опорой на собственный рисунок, происходило обсуждения результата всеми детьми, таким образом. Рассказчик Андрей: “Женя, я тебя хочу послушать.”Женя:“Андрей, у тебя получился полный рассказ почти как у А. Барто, но ответь как бы ты поступил? Спас или нет лебедя? Андрей: Я бы позвал папу, вместе мы бы что-нибудь придумали, только у нас одна комната. Я хочу тебя, Алсу, послушать. Алсу: Андрей, а кто тебя помогал рисовать лебедя. Он совсем как настоящий? Андрей: Мама у меня никак не получилась голова и шея. Саша а ты что ты мне скажешь? Саша: Андрей, ты очень хорошо нарисовал девочку. Она так расстроилась. Андрей: Спасибо, Саша. Логопед: Андрей, а ты знаешь эту девочку? Кто она? Андрей: Людмила Васильевна, это маленькая А. Барто. Вы же сами говорили. Андрей: Катя, что ты хочешь мне сказать? Катя: Андрей, вот ты сказал, что тебе помогала мама. Ты бы сам все нарисовал, тогда было бы еще лучше. Андрей: Спасибо, Катя, за замечание. Я учту это.

Здесь уместно оценка логопедом деятельности Андрея. Опираясь на все высказывания сверстников, взрослый должен дать объективную оценку: “ Молодец Андрей. Ты справился с заданием. У тебя получился содержательный рассказ. Очень хорошо ответил на все вопросы. Не забыл “вежливые” слова во время обращения к своим друзьям. А как ты сам оцениваешь свое выступление? Андрей: Я про лебедя расскажу бабушке и нарисую еще один рисунок, что бы ей было понятно.

Из этого примера видно, что дети этого возраста умеют давать оценку своим друзьям, могут сами оценивать свою работу, выслушивать замечания, самокритично относиться к себе и находить из создавшейся ситуации выход. Приведем еще один пример. На итоговом занятии “Расскажи нам о себе” (цикл “Семья”) подготовительная группа составлялись рассказы из личного опыта. По плану , составленному в начале беседы.

Рассказ Динара: Я живу в Учалах. Меня зовут Динар. Мой папа работает на комбинате, а мама работает на автовокзале, она контролер. У меня есть брат и братишка Дамир и Данияр. У нас у всех первая буква Д. Я хожу в садик “Сказка”, мне здесь нравится. После окончания рассказа происходит беседа Динара с детьми и взрослыми (воспитатель, логопед). Динар: Какие замечания у тебя, Данил? Данил: Динар, я не понял, где ты живешь? Учалы - это город или деревня? Я ведь не здешний. Динар: Учалы - это город. Я тут родился. Света, у тебя тоже замечания? Света: Динар, ты не назвал какая у тебя улица и вообще не понятно, где ты живешь. Динар: Ой, я забыл адрес. На двери цифра 8 и 5. Света: Надо знать номер дома и улицу. А я знаю мамин телефон. Динар: Спасибо, Света, я запомню. Вот Алина тянет руку. Я слушаю тебя, Алина. Алина: Ты не знаешь, как зовут маму и папу? Я не слушала это. Динар: Конечно, знаю. Я просто забыл. Спасибо Алина. Андрей, я хочу тебя послушать. Андрей: А у твоего папы трудная работа? Динар: Я думаю что да, он ведь шахтер. Людмила Васильевна, а вы что скажите? Людмила Васильевна (логопед): Динар, как ты считаешь, у тебя дружная семья? Динар:У нас дружная семья. Моим родителям трудно, ведь мама всегда говорит “мои мужички”. Папа и мама могут поругать, но сильно не наказывать, ходим на лыжах, собираем грибы, купались в озере. Я мою посуду, а брат поливает цветы. Приходит за мной в садик. А мама стирает. У меня же всегда чистая рубашка. ЗиляМиннуловна (воспитатель): Я тоже хочу добавит. Динар и все мои дети, надо и про бабушку и про деда рассказать, не надо забывать что они есть. Динар, у тебя есть мамины и папины родители? Динар: Да, но они далеко. Мы летом к ним поедем сено косит. Логопед: Как мы оценим рассказ Динара о своей семье. Дети:

1. Рассказ у Динара получился не полный. Вон сколько вопросов мы ему задали.
2. А мне рассказ понравился. Он же знает про свою семью.

Логопед: Давайте послушаем Динара .

Динар: Я знаю, с кем я живу. Могу еще рассказать, хотите?

Логопед: А ты лучше нарисуй нам картину «Моя семья». И вы, ребята, тоже постарайтесь. Потом мы сделаем выставку ваших рисунков.

Такой подход к проведению занятия дает очень хороший результат, а именно:

- развивается и обогащается связная речь и рассказчика и слушателей;

- идет формирование лексико – грамматических категорий;

- возникает ответственность за выступление (если я расскажу плохо, меня никто слушать не будет);

- одновременно идет работа над развитием темпа, интонации, ритма речи, речь приобретает эмоциональный оттенок;

- развивается внимание, память, воображение. Дети внимательно слушают рассказчика, т.к. все хотят сделать замечание, отметить и хорошее и плохое.

- идет работа по воспитанию этикета;

- у детей пропадает чувство страха, боязнь выступать перед аудиторией, появляется уверенность в своих силах. Это в дальнейшем им поможет уверенно отвечать у доски в школе, высказывать своё мнение, отстаивать свою правоту, делать свои выводы, давать рекомендации.

Таким образом, становиться ясно, что воспитательный эффект самооценки и взаимооценки будет значительно выше, если детям будут понятны требования, предъявляемые логопедом (воспитателем).

С возрастом ребенок овладевает более совершенствованными способами оценивания себя и окружающих. Его знания о себе и окружающих становятся осознанными. Дети с адекватной самооценкой более уверенны в себе, настойчивы в достижении своей цели. Стремятся сотрудничать, помогать другим, они достаточно общительны и дружелюбны.

**Театр и дети.**

 Театр в детском саду надо делать не для того,

 чтобы в результате получить некое зрелище,

 которое не стыдно и показать, а для того,

 чтобы у детей была естественная среда для

 развития фантазии и воображения, отработки

 речевых и поведенческих навыков.

 А. П. Ершова.

Воспитатель МАДОУ Д\С №1 Г. Белорецк

Тупицына Ольга Владимировна.

Сегодня, когда широко и фундаментально решается проблема дошкольного образования и воспитания и усложняются задачи, стоящие перед педагогами дошкольных образовательных учреждений, очень важной остается задача приобщения детей к театральной деятельности с самого раннего возраста.

Театрализованная деятельность развивает личность ребенка, прививает устойчивый интерес к литературе и театру, развивает эмоциональную сферу.

Так же является и эффективным средством коррекции коммуникативных сфер у детей дошкольного возраста с нарушением речи. На протяжении многих лет мне приходится сталкиваться с такой проблемой.

Поэтому одним из важных направлений в моей работе является « Культура и техника речи». Моя работа по театрализованной деятельности пронизывает все режимные и учебные моменты. Основа этой работы лежит в использовании потешек, приговорок, прибауток, колыбельных песен.

Начиная с младшей группы учу детей делать бесшумный вдох через нос, не поднимая плечи, и плавный, ровный , без напряжения и толчков выдох. В этом мне помогают такие упражнения: « Игра со свечой», «Мыльные пузыри». Приходится подбирать игры и упражнения, которые тренируют не только дыхание, но и другие компоненты речи в комплексе ( артикуляцию, дикцию, интонацию и высоту звучания).

Обязательно включаю творческие игры со словами, которые развивают воображение и фантазию детей, пополняют словарный запас, учат вести диалог с партнером, составлять небольшие сюжетные рассказы: «Волшебная корзинка», «Вкусные слова», « Фантазии о…», «Сочини сказку» и т.д.

Широко использую скороговорки. Они помогают формировать правильное произношение, помогают научиться быстро и чисто проговаривать труднопроизносимые слова и фразы. Сначала начинаем разучивать медленно, четко, активно произнося каждый слог, словно «отбивая мячик» от пола, постепенно убыстряя темп. Проводя с детьми игры и упражнения данного раздела, я замечаю, что речь детей делается ярче и образнее. Важно при работе с детьми самой следить за своей речью.

Пусть с нашего доброго начала театральные действия, и полюбившиеся сказочные герои сопровождают ребенка всю его жизнь!