

4. *Рисование.* Рисование является хорошим средством развития согласованных действий зрительного и двигательного анализаторов и укрепления мышц кистей рук. Также у детей развивается мелкая мускулатура руки.

5. *Лепка.* Лепка способствует развитию тонких движений пальцев рук, формирует ручную умелость, укрепляет мелкие мышцы пальцев рук. Стараясь как можно точнее передать форму, ребенок активно работает всеми пальцами обеих рук, что способствует включения в работу сразу двух полушарий.

Заключение. Таким образом, изучив и проанализировав теоретико-методологические источники по проблеме развития мелкой моторики детей дошкольного возраста с интеллектуальной недостаточностью, можно подвести итог, что мелкая моторика у этих детей характеризуется значительным недоразвитием мелких, тонких, дифференцированных движений пальцев и кисти рук, недоразвитием скоординированных и согласованных действий обеих рук. Моторное недоразвитие отражается во всех видах деятельности и затрудняет выполнение примитивных жизненно важных бытовых действий. В связи с этим намечены возможные пути развития мелкой моторики рук у данной категории детей. К ним относятся массаж и самомассаж кистей и пальцев рук, пальчиковая гимнастика, действия (игры) с предметами, рисование, лепка.

Список цитированных источников:

1. Гризик, Т. И. Развитие речи детей 4–5 лет. Книга для воспитателей работающих по программе «Из детства в отрочество» / Т. И. Гризик, Л. Е. Тимошук. – М., 2007. – 192 с.
2. Казакова, Т. Г. Изобразительная деятельность младших дошкольников / Т. Г. Казакова. – М.: Просвещение, 2000. – 160 с.

ПОДГОТОВКА К ОВЛАДЕНИЮ ЧТЕНИЕМ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОЙ НЕДОСТАТОЧНОСТЬЮ В ДОБУКВАРНЫЙ ПЕРИОД ОБУЧЕНИЯ ГРАМОТЕ

Плестова Н.В., магистрант

(г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова)

Научные руководители – Бумаженко Н.И., канд. пед. наук, доцент;

Швед М.В., ст. преподаватель

Обучение грамоте – это одна из важнейших задач, стоящих перед начальной школой. Обучению грамоте (чтению и письму) детей с интеллектуальной недостаточностью принадлежит важная роль в коррекционно-развивающем процессе. Исследованиями проблем овладения грамотой у детей с интеллектуальной недостаточностью занимались Т. Г. Егоров, Р. Е. Левина, Г. А. Каше, В. К. Орфинская, Н. А. Никашина, Л. Б. Баряева, В. Г. Горецкий, Р.И. Лалаева, В.В. Воронкова, И.М. Бобла, А.К. Аксёнова, Д.Б. Эльконин, В.Г. Петрова, И.М. Мастюкова и др.

Исследования отечественных ученых-дефектологов (Л.С. Волкова, В.В. Воронкова, Р.И. Лалаева, И.М. Мастюкова, С.Я. Рубинштейн и др.) показывают, что большинство учащихся с интеллектуальной недостаточностью имеют серьезные речевые нарушения, сопровождающиеся недоразвитием фонематического слуха, что создает препятствия для успешного освоения программного материала по чтению и письму.

В современной методике по обучению грамоте общепризнанным является положение о том, что практическое ознакомление со звуковой стороной слова – нужная предпосылка для овладения чтением, а потом и письмом, которое построено по звукобуквенному принципу. Несформированность навыка звукового анализа и синтеза отмечается у всех детей с интеллектуальной недостаточностью и оказывает отрицательное влияние

на развитие, обучение и социализацию ребенка. Своевременная и целенаправленная работа по его развитию будет способствовать развитию мыслительной деятельности, более полному усвоению родного языка и овладением письменной речью.

У детей с интеллектуальной недостаточностью не возникает интереса к звуковой оболочке слова. Непонимание того, что слово – это не только название предмета, но и определённый звукобуквенный комплекс, задерживает процесс освоения грамоты, поскольку выполнение актов письма и чтения предполагает обязательное совмещение двух операций: осмысления значения слова и его звукобуквенного анализа – перед записью. Восприятия букв слова и осознания его семантики – при чтении. Неполноценность зрительного восприятия препятствует достаточно быстрому и точному запоминанию графических образов букв, её дифференциации от сходных графем, установлению соответствия печатного и письменного, прописного и строчного варианта каждой буквы. Несовершенство анализа и синтеза приводит к затруднениям в делении слова на составные части, выявлении каждого звука, установлении звукового ряда слова, усвоения принципа слияния двух и более звуков в слог, выполнении записи в соответствии с принципами русской графики [1].

Все это обуславливает необходимость проведения занятий, подготавливающих детей к обучению грамоте, а в дальнейшем — к совершенствованию навыков чтения и письма, овладению элементарной грамматикой, связной устной и письменной речью [2].

Обучению грамоте предшествует период добукварных занятий. Основная задача добукварного периода – подготовить первоклассников с интеллектуальной недостаточностью к овладению грамотой. Он продолжается от 1 до 2 месяцев. В это время педагог тщательно изучает каждого ребёнка: устанавливает степень его ориентации, уровень развития речи, состояние фонематического слуха, зрительных восприятий, моторики, объём владения школьными навыками (знание звуков и букв, техника чтения, умение записывать буквы, слоги, слова). Совместно с логопедом учитель проверяет звукопроизношение, лексический запас, грамматический строй речи учащихся. Все полученные данные заносятся в дневник наблюдений. Особо отмечаются недостатки психофизических функций, относительная сохранность некоторых из этих функций, возможности продвижения каждого ученика в обучении. Такая характеристика поможет учителю в дальнейшем целенаправленно вести занятия, правильно планировать их, учитывая как общие, так и индивидуальные особенности детей. Параллельно идёт подготовка учащихся к обучению грамоте.

Основные направления в работе по пробуждению и развитию интереса к учению заключаются в создании таких условий, когда дети постоянно чувствуют необходимость во владении грамотой, когда им предлагают доступные задания, выполнение которых постепенно восстанавливает у ребёнка утраченную уверенность в своих способностях, возможностях, когда широко используются игровые приёмы. Программный материал добукварных занятий составлен таким образом, чтобы учащиеся, приобретая точные сведения о природе, жизни детей в школе, в семье, о труде взрослых, продвигались в речевом развитии. В период добукварных занятий большое внимание уделяется развитию зрительного, слухового и речедвигательного анализа и синтеза. Формирование слухового восприятия начинается с развития грубых дифференцировок, а именно умений различать неречевые звуки окружающего мира, сопоставлять звуки, воспроизводимые предметами со звуками речи, узнавать людей по тембру их голоса, определять направление звука. Развитие фонематического восприятия начинается с исправления недостатков и совершенствования фонематического слуха [4].

Работа по совершенствованию фонематического слуха начинается с сопоставления слов, так называемых фонетических паронимов. Параллельно идёт работа, направленная на формирование простейших операций по звуковому анализу. Необходимо начинать с выделения слова, как наиболее конкретизированной единицы речи. Далее

вводится термин «предложение». Составленное предложение делится на слова. После этих упражнений школьники вновь возвращаются к слову и учатся делить его на слоги.

Заключительной работой по анализу речи является выделение звука. Сначала первоклассники воспроизводят звук вслед за учителем. Затем дети учатся слышать эти звуки в словах и, наконец, выделять их.

В период добукварных занятий логопед и учитель ведут совместную работу по уточнению движений артикуляционного аппарата в двух направлениях: закрепления правильной артикуляции и воспитании чёткости произнесения каждого звука. Работа по развитию зрительно-пространственного восприятия направлена на совершенствование у детей точности, объёма, зрительной памяти, формирование умения выделять части предмета, сравнивать два предмета, последовательно проводить взгляд при назывании предметов слева направо, располагать предметы в определённом направлении. Первоначально детей учат различать цвет, величину, форму предметов.

Таким образом, добукварный период – это период подготовки к обучению грамоте по букварю. В отведённое для него время учитель и логопед совместно формируют, совершенствуют слуховое восприятие, фонематический слух, развивают артикуляционный аппарат, зрительно-пространственное восприятие, координацию движений мелких мышц кисти рук, интерес к учению, то есть все составляющие, базу для обучения грамоте по букварю.

Список цитированных источников:

1. Аксёнова, А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе / А.К. Аксёнова. – 2002. – 215 с.
2. Аксёнова, А. К., Якубовская, Э. В. Дидактические игры на уроках русского языка в 1-4 классах вспомогательной школы / А.К.Аксёнова, Э.В.Якубовская. – М. – 1991. – 146 с.
3. Воронкова, В. В. Обучение грамоте и правописанию в 1–4 классах вспомогательной школы: Пособие для учителя. / В.В. Воронкова. – М.: Просвещение. – 1995. – 102 с.
4. Лалаева, Р.И. Нарушение процесса овладения чтением у школьников / Р.И. Лалаева. – М., 1983. – 260 с.

ПСИХОКОРРЕКЦИЯ ТРЕВОЖНОСТИ У ДЕТЕЙ С РАССТРОЙСТВАМИ АУТИСТИЧЕСКОГО СПЕКТРА

Полякова М.А., магистрант

(г. Витебск, ВГУ имени П.М. Машерова)

Научные руководители – Бумаженко Н.И., канд. пед. наук, доцент;

Швед М.В., ст. преподаватель

Система помощи лицам с аутизмом и расстройствами аутистического спектра началась впервые формироваться в США и Западной Европе в середине 60-х гг. Лишь со второй половины 60-х гг. о детском аутизме заговорили как об особом отклонении психического развития, из чего следовала необходимость не только и не сколько медикаментозного лечения, сколько коррекционно-развивающей помощи.

Разработкой подходов коррекционно-развивающей работы с лицами с ранним детским аутизмом занимались такие ученые как, E.Newson, G.Jones, E.Meldrum, M.Welch, Лора Винг, Джудит Голд, Антонова И.Д., Ивар Ловаас, Kitahara, A.S.Kaufman, Э.Шоплер, Р.Райхлер, Г.Мессибов, Ф.Афолтер, О.С.Никольская, Либлинг М.М., M.Welch, I.Prekopp, M.Zarella, К.Китарх, Е.Р.Баенская, И.В.Ковалец, И.Е.Гусева и др.

Тревожность является обычным явлением среди детей с расстройствами аутистического спектра. Она может проявляться из-за чувства беспокойства или быть связана с одной из форм повторяющегося поведения. Тем не менее, тревожность может исходить и из других источников, определение которых требует профессиональной оценки.