

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ
ЛУГАНСКОЙ НАРОДНОЙ РЕСПУБЛИКИ
ЛУГАНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ТАРАСА
ШЕВЧЕНКО
ИНСТИТУТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ
КАФЕДРА ДЕФЕКТОЛОГИИ И ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ
КОРРЕКЦИИ

МАТЕРИАЛЫ

I Международной научно-практической конференции
«СОВРЕМЕННЫЕ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИОННОГО
ОБРАЗОВАНИЯ, ЛОГОПЕДИИ, ПЕДАГОГИКИ И
ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ»

27 - 28 марта 2015 г.
Луганск 2015

УДК 376 (082)

ББК 74.5 (043)

С 56

Рекомендовано к печати Ученым советом

Института педагогики и психологии

Луганского университета имени Тараса Шевченко

(протокол № 5 от 26.02.2015 г.)

Современные проблемы коррекционного образования, логопедии, педагогики и психологической помощи : Сб. научн. трудов / Под общ. ред. доц. Черных Л.А. – Луганск : Изд-во Луганского университета имени Тараса Шевченко, 2015. - 154 с.

Сборник содержит материалы участников I Международной научно-практической конференции **«Современные проблемы коррекционного образования, логопедии, педагогики и психологической помощи»**.

Издание рассчитано на научных работников, преподавателей, аспирантов и студентов.

Авторы опубликованных материалов несут полную ответственность за редактирование, подбор и точность предоставленных фактов, цитат и других ведомостей.

Материалы печатаются языком оригинала.

© Луганский университет
имени Тараса Шевченко,
2015

© Коллектив авторов, 2015

© The Taras Shevchenko Lugansk University, 2015

СОДЕРЖАНИЕ

| | |
|--|----|
| 1. Черных Л.А. «Роль игры в формировании готовности умственно отсталых дошкольников к школьному обучению»..... | 7 |
| 2. Атаманова Ю.С. «Использование педагогами коррекционного образования ИКТ в логопедической работе с детьми»..... | 11 |
| 3. Атаманова Ю.С. «Роль дидактической игры в развитии детей с ОНР»..... | 13 |
| 4. Барышева Е.И. «Экстренная психологическая помощь: экпсихологические аспекты»..... | 16 |
| 5. Брель Н.В. «Возможность игры в работе с дошкольниками со сложным дефектом»..... | 17 |
| 6. Бублий Я.Д. «Изобразительная деятельность как средство психического развития дошкольников с интеллектуальной недостаточностью»..... | 19 |
| 7. Булах И.П. «Проблемы готовности преподавателя высшей школы к инклюзивному обучению»..... | 22 |
| 8. Бутова В.Н. «Использование символдрамы и арт-терапии в коррекционной работе по преодолению детских страхов в консультативной практике»..... | 24 |
| 9. Вилитенко В.А. «Формирование профессиональной компетентности учителей - дефектологов средствами дизайна»..... | 26 |
| 10. Вилитенко В.А. «Актуальность детского дизайна в инклюзивном образовании»..... | 28 |
| 11. Воронкина А.В. «Проявление асоциального поведения у учащихся подросткового возраста во вспомогательной школы»..... | 29 |
| 12. Вродливец А.А. «Изобразительная деятельность как средство формирования речи дошкольника»..... | 30 |
| 13. Грищенко Н.А. «Младшие школьники с трудностями в обучении: социально - психологические и социально - педагогические аспекты»..... | 32 |
| 14. Дан Е.О. «Этапы сопровождения нестандартного ребенка в учреждениях образования»..... | 34 |
| 15. Данилова О.В. «Особенности фонетического восприятия у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи»..... | 35 |
| 16. Дещенко К.О. «Коррекционно - педагогическая работа по формированию представлений об окружающем мире у детей младшего дошкольного возраста с нарушением зрения»..... | 39 |
| 17. Елецкая О.В., Смирнова В.П. «Логопедическое сопровождение учащихся специальной (коррекционной) общеобразовательной школы VII вида с нарушениями письменной речи»..... | 42 |
| 18. Есипова Н.В. «Коррекционно - логопедическая работа с проблемами в развитии»..... | 44 |
| 19. Жарикова И.А. «Влияние семьи на формирование полоролевой идентичности у детей с психофизическими нарушениями»..... | 47 |

| | |
|---|----|
| 20. Забоца А.К. «Ознакомления умственно отсталых дошкольников с сезонными явлениями в природе»..... | 50 |
| 21. Замиралова О.В. «Роль тьютора в инклюзивном образовании»..... | 52 |
| 22. Кдырбаева А.А. «Развитие эмоционально - волевой сферы дошкольников средствами театрализации»..... | 53 |
| 23. Китаева Н.Н., Николаева И.А. «Особенности обучения французскому языку детей с дислексией»..... | 56 |
| 24. Климова А. «Особенности делинквентного поведения умственно отсталых подростков»..... | 59 |
| 25. Ковалева А.А. «Особенности межличностного общения подростков с умственной отсталостью в процессе учебной деятельности»..... | 61 |
| 26. Ковальчук Ю.О. «Театрализованная деятельность как средство гармоничного развития ребенка с ЗПР»..... | 62 |
| 27. Копылова Е.В. «Использование категориального аппарата в процессе формирования и развития коммуникативной мобильности будущих педагогов - воспитателей ДОУ»..... | 64 |
| 28. Котелевская А.О. «Формирование связной речи у детей - логопатов в процессе ознакомления с живописью»..... | 66 |
| 29. Кракатица О.П. «Работа с негативными эмоциями детей при помощи метафорических изображений»..... | 69 |
| 30. Кракатица О.П. «Феномен детской обидчивости»..... | 72 |
| 31. Кракатица О.П. «Проблема заикания у детей дошкольного возраста»..... | 74 |
| 32. Кубатина Ю.А. «Личностная целостность клиента в условиях социального кризиса»..... | 76 |
| 33. Кузнецова Н.С. «Духовное возрождение личности на основах традиций православия»..... | 79 |
| 34. Любимова О.В. «Способы взаимодействия в диаде «родитель - ребенок» в семьях, воспитывающих детей с недостатками слуха»..... | 81 |
| 35. Мирошникова Н.В. «Обучение дошкольников с нарушением зрения пространственной и социально - бытовой ориентировке»..... | 83 |
| 36. Митичкина О.А. «Особенности построения комплекса мероприятий по профилактике аддикции в студенческой среде»..... | 87 |
| 37. Михайлюк О.Ю. «Особенности формирования грамматического строя речи у дошкольников с фонетико - фонематическим недоразвитием речи»..... | 89 |
| 38. Мохряков М.О. «Использование звуко - механического метода вызывания речи у детей с расстройствами аутистического спектра»..... | 93 |
| 39. Пазарацкас Е.А. «Актуализация адаптивного потенциала и профессионализация детей с особыми возможностями здоровья в условиях интенсивности социальных изменений»..... | 95 |

| | |
|---|-----|
| 40. Пионтек А.В. «Инклюзивное образование. Первые успехи и проблемы в реализации СФГОС для детей с ОВЗ»..... | 97 |
| 41. Розова Ю.Е., Коробченко Т.В. «Предметный конкурс «Умники и Умницы» как одна из форм интеллектуального развития учащихся с ограниченными возможностями здоровья в условиях инклюзивного образования»..... | 99 |
| 42. Русаковская И.Э. «Формирование творческих способностей детей с ЗПР»..... | 101 |
| 43. Сергеева К.А. «Особенности личностной идентичности умственно отсталых подростков»..... | 103 |
| 44. Скорохват И.В. «Формирование эмоциональной стабильности и коммуникативных навыков учащихся второй ступени вспомогательной школы»..... | 107 |
| 45. Соколова А.И. «Оригами в развитии детей с общим недоразвитием речи»..... | 111 |
| 46. Сотникова Н.В. «Взаимодействие специального и общего образования в рамках социальной интеграции»..... | 112 |
| 47. Сотникова Е.П. «Исторические аспекты аутизма»..... | 115 |
| 48. Сутчук В.Н. «Проявление феномена ревности в детско - родительских отношениях»..... | 116 |
| 49. Сутчук Н.Н. «Эффективные формы и методы краеведческой работы с учащимися»..... | 120 |
| 50. Терских Л.А., Бобришева Л.С. «Формирование педагогико - правовой культуры студентов - практикантов»..... | 124 |
| 51. Ткачук Е.М. «Поможем учителю понять первоклассника»..... | 126 |
| 52. Черевичная Н.Н. «Интеграция и инклюзия в современном образовании. (Вопросы интегрированного и инклюзивного образования в современном социуме)»..... | 129 |
| 53. Чигрина И.А. «Развитие активного словаря дошкольников посредством иллюстрации»..... | 131 |
| 54. Чубова И.И. «Применение метода символдрамы в работе с детьми и подростками, пережившими военные действия»..... | 133 |
| 55. Шатова И.В. «Влияние движений пальцами на развитие речи и интеллект ребенка»..... | 138 |
| Шленчак А.М. «Особенности развития эмпатии у детей младшего школьного возраста с умственной отсталостью»..... | 141 |
| 56. Шныпко Ю.М., Тимакова Т.С. «Плюсы и минусы реализации ФГОС в рамках развития инклюзивного образования»..... | 143 |
| 57. Щукина Д.А. «К вопросу об исследовании общения детей с расстройствами аутистического спектра»..... | 145 |
| Сведения об авторах | 151 |

РОЛЬ ИГРЫ В ФОРМИРОВАНИИ ГОТОВНОСТИ УМСТВЕННО ОТСТАЛЫХ ДОШКОЛЬНИКОВ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

В трудах отечественных и зарубежных ученых отмечается, что игра, направленная на всестороннее развитие ребенка, является одной из основных сторон воспитания и психического развития. Особое значение игра приобретает в коррекционно-педагогическом процессе воспитания и обучения детей дошкольного возраста с нарушениями интеллекта, поскольку наряду с предметной деятельностью она используется в качестве основы формирования мышления детей, их правильной речи и полноценного развития. В игре дети формируют свои представления и знания об окружающем мире.

По словам Л.С. Выготского, играя, ребенок учится «осознавать свои собственные действия, то, что каждая вещь имеет определенное значение» [2]. В игре, особенно сюжетно-ролевой, между детьми устанавливаются ролевые отношения, стимулирующие детей к общению.

Иными словами, игра является наиболее эффективным средством социализации для детей с отклонениями в развитии интеллекта.

Задача окружающих проблемного ребенка взрослых людей – родителей, педагогов, воспитателей – заключается в организации руководства игрой, обеспечивающей максимальную актуализацию имеющихся у ребенка возможностей. Полнота развития игры, а, следовательно, и ее воспитательная ценность повышается при условии планирования воздействий педагога.

Высокое развивающее воздействие, которое оказывает сюжетно-ролевая игра на развитие всех психических процессов ребенка с умственной отсталостью, послужило основанием для ее изучения с этой точки зрения.

Важной закономерностью психического развития аномальных детей являются трудности их социальной адаптации, затруднения во взаимодействиях и взаимоотношениях с социальной средой.

Воспитание детей с отклонениями в развитии интеллекта отличается своеобразием, которое проявляется в коррекционной направленности, в неразрывной связи коррекционного воздействия с формированием практических умений и навыков. Этому в полной мере способствует сюжетно-ролевая игра.

Рассматривая вопросы готовности ребенка к обучению в школе, следует отметить, что В.В. Давыдов считает, что ребенок должен владеть мыслительными операциями, уметь обобщать и дифференцировать предметы и явления окружающего мира, планировать свою деятельность и осуществлять самоконтроль [4].

Д.Б. Эльконин считает, что произвольное поведение рождается во время игры в коллективе детей, позволяющем ребенку подняться на более высокую ступень развития [5].

Исследования Е.Е. Кравцовой показывают, что для развития произвольности у ребенка при работе следует выполнять ряд условий:

- необходимо сочетать индивидуальные и коллективные формы деятельности;
- учитывать возрастные особенности ребенка;
- использовать игры с правилами [4].

Р.С. Немов утверждает, что речевая готовность детей к обучению и учению, прежде всего, проявляется в их умении пользоваться для произвольного управления поведением и познавательными процессами. Не менее важным является развитие речи как средства общения и предпосылки усвоения письма. Об этой функции речи следует проявлять особую
Нарушения интеллекта и умственная отсталость обычно выявляются и диагностируются рано, до года или в самые первые годы жизни ребенка, однако степень

дефекта, его структура, темп и характер развития у каждого ребенка могут иметь значительные индивидуальные особенности.

Общими чертами для всех детей с нарушением интеллекта, помимо их позднего развития и снижения умственных способностей, являются также нарушения всех сторон психики: моторики, сенсорики, внимания, памяти, речи, мышления, высших эмоций.

Недоразвитие двигательной сферы детей с нарушением интеллекта выражается в нарушениях и слабости статистических и локомоторных функций, координации, точности и темпа произвольных движений. Движения детей замедленны, неуклюжи, они плохо бегают, не умеют прыгать [1].

Внимание детей с нарушенными функциями интеллекта всегда в той или иной степени нарушено: его трудно привлечь, оно малоустойчиво, дети легко отвлекаются. Им свойственна крайняя слабость активного внимания, необходимого для достижения заранее поставленной цели. Наблюдения за умственно отсталыми детьми в процессе учебно-воспитательной работы и практики их экспериментального обучения свидетельствуют о значительных потенциальных возможностях развития внимания этих детей. При создании благоприятных условий и соблюдении специфики работы уже в конце первого года коррекционно-развивающей работы большинство дошкольников активно включаются в процесс подготовки к школе, выполняют инструкции воспитателя, переключаются с одного вида основной деятельности на другой. Для детей данной категории характерно поверхностное, глобальное восприятие, т.е. восприятие предметов в целом, они не применяют анализа воспринимаемого материала, его сравнения.

Для мышления учащихся с нарушением интеллекта характерны еще в большей степени те же черты, что и для сенсорной деятельности: беспорядочность, бессистемность имеющихся представлений и понятий, отсутствие или слабость смысловых связей, трудность их установления, инертность, узкая конкретность мышления и чрезвычайная затрудненность обобщений. Дети способны лишь к самым элементарным обобщениям. Они могут установить различия между отдельными предметами; при обучении способны объединить предметы в определенные группы (одежда, животные и др.). Однако различия между отдельными предметами и явлениями устанавливаются ими только в пределах конкретного; при необходимости отвлечения от конкретной ситуации они становятся беспомощными [3].

Понятийные обобщения у детей с нарушением интеллекта образуются с большим трудом, часто заменяются ситуационными обобщениями или отказом от всякого обобщения. Такие дети не могут расположить по порядку картинки, на которых в определенной последовательности изображены события; они кладут их беспорядочно, без учета изображенного содержания. Составить связный рассказ из нескольких сюжетных картинок дети также не могут.

С особой яркостью недостатки мышления умственно отсталых детей проявляются при обучении грамоте или счету. Такие дети могут научиться чтению, однако осмыслить текст многие из них не в состоянии. Воспитанники не могут обобщить прочитанное, у них наблюдается ярко выраженная фрагментарность восприятия, из-за чего предложения текста оказываются логически не связанными между собой. Допущенных ошибок дети не замечают и, соответственно, не могут их исправить. Это говорит о неосознанном, механическом усвоении материала.

Умственно отсталые дети овладевают порядковым счетом и производят с помощью наглядных средств арифметические действия, но отвлеченный счет даже в пределах первого десятка им, как правило, недоступен.

Особенно большие трудности дети с нарушением функций интеллекта испытывают при решении задач. Они с трудом удерживают в памяти условие задачи, не могут установить нужных смысловых связей и соскальзывают на выполнение отдельных арифметических действий. С возрастом и в результате обучения у детей накапливаются 9

представления и элементарные понятия, но они мало связаны между собой. Суждения этих детей очень бедны, не самостоятельны: они повторяют заимствованное от окружающих их людей без переработки на основе собственного опыта. Многие в их суждениях является простым подражанием.

При исследовании интеллектуальной сферы умственно отсталых детей, кроме того, что констатируется низкий уровень их умственного развития, подчеркивается также «резкое понижение психического тонуса», «негативизм, ускользание от внешних раздражений, невнимательность, психическая пассивность». Эти черты «непринятия задачи» отмечаются в исследованиях Н. И. Волохова, И. М. Соловьева, А. Н. Граборова [2].

В исследованиях зарубежных ученых, посвященных мышлению и речи умственно отсталых детей, в частности, изучались возможности этих детей производить операцию различения, опираясь на принцип классификации. Были сделаны следующие выводы. Во-первых, способности, участвующие в использовании сенсорного опыта, безусловно, недостаточны. Во-вторых, материал, в котором существуют логические связи, заучивается быстрее, чем механический. В-третьих, у детей затруднен начальный этап выполнения задания: процесс выяснения, выделения нужных признаков может занять длительное время.

Таким образом, на основе экспериментальных наблюдений ученые рекомендуют использовать ряд приемов, способствующих формированию мыслительной деятельности детей с нарушением интеллекта: варьировать предъявляемый материал; применять словесное подкрепление при выделении характерных признаков предметов; включать речевой компонент как необходимое условие выполнения задачи.

В тесной связи с грубыми нарушениями интеллекта находится глубокое недоразвитие речи. Прежде всего, появление речи, как правило, сильно запаздывает. Степень недоразвития речи чаще всего соответствует степени общего психического недоразвития. В младшем возрасте дети плохо, примитивно понимают чужую речь. Они улавливают тон, интонацию, мимику говорящего и отдельные опорные слова, связанные большей частью с их непосредственными потребностями. В дальнейшем понимание обращенной речи, их пассивный словарь расширяется и обогащается, однако понимание остается ограниченным и связанным только с личным опытом ребенка. Отсутствие речи компенсируется жестами, нечленораздельными звуками, своеобразными словами, в которые дети вкладывают вполне определенный смысл [1].

Обнаружено, что память умственно отсталых детей отличается малым объемом и значительным количеством искажений при воспроизведении материала. Логическая и механическая память находятся на одинаково низком уровне.

Все нарушения и дефекты, присущие детям с нарушенной функцией интеллекта, со всей полнотой и яркостью проявляются в их трудовой деятельности: часто они не могут изменить свою деятельность соответственно новой инструкции. Они предпочитают однообразное повторение одних и тех же заученных ими операций. Создается так называемый косный стереотип, который с трудом преодолевается в незнакомой обстановке.

Особенности личности умственно отсталых детей описаны в клинико-психологических и экспериментально-психологических работах М. С. Певзнер, Г. Е. Сухарева и других исследователей. По их мнению, типичной чертой личности этих детей является отсутствие инициативы и самостоятельности. Эмоции обнаруживают относительную сохранность. Многие из таких детей чувствительны к оценке своей личности другими людьми. Побудить таких детей к деятельности, не затрагивающей их узких интересов, крайне трудно. Если это удастся, то возникающее при этом побуждение отличается слабостью и быстро исчерпывается [3].

В ходе изучения самооценки умственно отсталых детей установлено, что они ставят себя обычно на первое место, на второе – своего товарища, на третье – взрослого

человека. Это объясняется тем, что эти дети лучше понимают друг друга, между ними возможно коллективное общение, а осмыслить интеллектуальную деятельность взрослого человека они не могут.

Исследование уровня сформированности готовности детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта к обучению в школе проводилось с помощью эмпирических методов: наблюдения, опроса, беседы и тестирования с помощью психодиагностических методик. Применялась методика «Исключение предметов» (Н. Л. Белопольская), которая заключается в исследовании процессов образно-логического мышления, умственных операций анализа и обобщения у ребенка, методика «Рисуночный тест. Рисунок школы», (Д. Б. Эльконин), которая заключается в определении отношения ребенка к школе, методика «Последовательные картинки» (А. Н. Бернштейн), которая заключается в изучении умения понимать связь событий и строить последовательные умозаключения, устанавливать причинно-следственные связи, а также оценка общего развития речи.

Эмпирическое исследование уровня сформированности психологической готовности детей дошкольного возраста с нарушением интеллекта к обучению в школе проводилось на базе дошкольного учебного учреждения «Ясли-сад комбинированного типа № 41» г. Луганска. Респондентами выступили 20 детей дошкольного возраста (6-7 лет) с нарушением интеллекта (10 мальчиков и 10 девочек).

По результатам методики «Исключение предметов» были получены такие данные: с очень низким уровнем образно-логического мышления выявлено 20% умственно отсталых детей, с низким уровнем – 60% и средним уровнем 20% респондентов. С хорошим и высоким уровнем развития образно-логического мышления детей нет.

По результатам методики «Рисуночный тест. Рисунок школы» получены такие показатели: высокий уровень готовности к школьному обучению наблюдается у 10% респондентов, средний уровень готовности – у 20%, низкий уровень – у 50%, очень низкий – у 30% детей. Таким образом, у большинства детей с задержкой психического развития наблюдается низкий уровень готовности к школе.

По результатам методики «Последовательные картинки» получены такие результаты: очень низкий уровень умения понимать связь событий – у 30% детей, низкий – у 40%, средний – у 30% респондентов. Таким образом, 70% детей не в состоянии понимать связь событий и строить последовательные умозаключения, устанавливать причинно-следственные связи.

По результатам проведенного исследования можно сделать вывод, что большинство детей ни психологически, ни интеллектуально не готовы к поступлению в школу. В связи с этим требуется проведение коррекционно-развивающей работы по их подготовке, включающей специальные занятия, тренинги, упражнения, развивающие игры. Поскольку ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является игровая, рекомендуется психологически и интеллектуально готовить детей к школьному обучению с помощью директивных и недирективных развивающих и дидактических игр, во время проведения которых происходит формирование навыков общения, контроля эмоций, развитие ценностных ориентаций, новых личностных качеств.

Список использованной литературы:

1. Власова Т. А. Дети с отклонениями в развитии / Т. А. Власова, М. С. Певзнер. – М., 1973. – 238 с.
2. Выготский Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. М.: Наука, 2002. – 217 с.
3. Мастюкова Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция / Е. М. Мастюкова. М.: Медицина, 2006. – 723 с.
4. Нижегородцева Н. В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе / Н. В. Нижегородцева, В. Д. Шадриков. – М.: Владос, 2006. – 219 с.
5. Эльконин Д. Б. Психология игры / Д. Б. Эльконин. – 3-е изд. – М.: Владос, 2010. – 360 с.