

печатные, игры с картинками, динамические игры. В игре «Начни слово» можно развивать умение отделять от слова первый слог, например: ма-лина, ма-шина, ры-бы. Игра «Попрыгунчики» развивает умение делить слова на слога, при этом прыгая на каждый слог: ко-за, ва-за, ко-ро-ва, ма-ши-на и др. В дидактической игре «Топ-хлоп» учимся произносить слова, хлопая на каждый слог и произносить слова, делая на каждый слог один шаг. Игра «Найди слову схему» развивает умение подбирать схемы для односложных, двусложных и трехсложных слов.

2. Выделение первого и последнего звука в слове. Для этого можно использовать следующие игры: «Какой звук укатился?» — с помощью прокатывания мяча дети учатся определять последний звук в слове: шубааа, санкиии, ведрооо. «Цепочка слов» — дети упражняются в умении выкладывать ряд из предметных картинок, где название предмета начинается с того звука, на который заканчивалось предыдущее слово. «Чудесная удочка» — опуская удочку за ширму, ребенок достаёт картинку и называет первый и последний звуки.

3. Выделение слова с предложенным звуком из группы слов. Для реализации этой задачи уместно предлагать детям игры, где они учились бы подбирать картинки с одинаковым первым и последним звуком в названии картинок: «Подружки», «У кого одинаковые носики», «Где спряталась змея, а где комар, «Поезд».

4. Различие звуков по качественным характеристикам (гласный-согласный, твёрдый-мягкий, рычит, шипит, звенит, свистит). Можно предлагать детям следующие игры: «Дин-дон» — для дифференциации твёрдых и мягких звуков, «Синий — зелёный» — для определения первого звука, «Назови последний звук» — для определения последнего звука.

Заключение. В результате использования в работе с детьми дидактических игр по развитию фонематического слуха, у дошкольников формируются следующие умения: правильно произносить звуки, чётко произносить слова, владеть голосом, овладевать словарным запасом и грамматическим строем языка, успешно освоить письмо и чтение, активизируются познавательные процессы, участие в играх снимает чувство застенчивости, замкнутости, робости.

Список цитируемых источников

1. *Журова, Л. Е.* К вопросу о формировании фонематического восприятия у детей дошкольного возраста / Л. Е. Журова, Д. Б. Эльконин ; под ред. А. В. Запорожца, А. Л. Усовой // Сенсор. воспитание дошкольников. — М. : Просвещение, 1963.
2. *Бондаренко, А. К.* Дидактические игры в детских садах / А. К. Бондаренко. — М. : Просвещение, 1999. — 160 с.

УДК 378.14

Е. М. Дунец

Государственное учреждение образования «Дошкольный центр развития ребёнка № 1 г. Могилёва», Могилёв, Республика Беларусь

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БИОЭНЕРГОПЛАСТИКИ НА ЭТАПЕ ДИФФЕРЕНЦИАЦИИ ЗВУКОВ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В УСЛОВИЯХ ПУНКТА КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПОМОЩИ

Введение. Ежегодно в пункты коррекционно-педагогической помощи приходит большое количество детей с речевыми нарушениями. Как правило, это дети с неосложнённым вариантом нерезко выраженного общего недоразвития речи, и у этой категории обучающихся часто нарушено звукопроизношение. Повышение эффективности коррекционной работы по преодолению этой проблемы является одной из важнейших задач деятельности пункта коррекционно-педагогической помощи, поскольку смешение звуков в речи детей дошкольного возраста в дальнейшем становится причиной школьной дезадаптации, затрудняет усвоение школьной программы и является одним из факторов развития дислексии и дисграфии. Именно поэтому в дошкольном возрасте особенно важно сформировать у детей правильные артикуляционные уклады звуков речи, выработать у них дифференцированное звукопроизношение.

Формирование правильного звукопроизношения у детей — это сложный многоступенчатый процесс, включающий постановку звуков, введение их речь, а также выработку у детей навыка самоконтроля за речью. В пункте коррекционно-педагогической помощи работа по коррекции звукопроизношения начинается с артикуляционной гимнастики. Артикуляционная гимнастика представляет собой систему упражнений для развития органов артикуляционного аппарата, выработки артикуляционных укладов, необходимых для формирования правильного звукопроизношения, развития навыка удержания артикуляционной позы и умения быстро переключаться с одной артикуляционной позы на другую. Учителя-дефектологи пунктов коррекционно-педагогической помощи постоянно находятся в поиске новых эффективных методов и приемов

по совершенствованию артикуляционной моторики у детей с нарушениями речи: придумываются сказки про «Весёлого Язычка», упражнениям даются новые названия и т. д.

В последние годы при проведении на коррекционных занятиях артикуляционной гимнастики мы придерживаемся относительно нового подхода в её проведении — биоэнергопластики. Биоэнергопластика (термин предложен А. В. Ястребовой и О. В. Лазаренко) — это соединение движений артикуляционного аппарата с движениями кисти рук. Во время такой гимнастики артикуляционные движения выполняются одновременно с движениями кистей рук, повторяя движения органов артикуляции.

Исследователями детской речи давно была отмечена связь речевого развития ребёнка со степенью развития мелкой моторики. В головном мозге человека центры, отвечающие за речь и движения пальцев рук, расположены рядом, поэтому развивая тонкую моторику пальцев рук ребёнка, мы активизируем и соседние зоны головного мозга, отвечающие за его речь. Исследователь детской речи, физиолог М. М. Кольцова писала: «Движения пальцев рук исторически, в ходе развития человечества, оказались тесно связанными с речевой функцией» [1, с. 23]. С. Н. Цейтлин также подчёркивала значимость жеста в развитии детской речи: «Если, однако, у взрослого жесты сопровождают звучащую речь и только в определённых ситуациях заменяют её, то у ребёнка, который ещё не овладел словесными (вербальными) знаками, язык жестов на ранних этапах коммуникативного развития — главное средство коммуникации» [2, с. 22]. Взаимосвязь моторной и речевой зон проявляется в том, что человек, который затрудняется с выбором подходящего слова, помогает себе жестами, и наоборот: сосредоточенно рисующий или пишущий ребёнок непроизвольно высывает язык: «Постепенно невербальный язык вытесняет вербальный, но жесты не исчезают совсем, а лишь из основных средств общения переходят во вспомогательные» [2, с. 23].

Изученная литература (исследования А. В. Ястребовой, С. Н. Цейтлин, М. М. Кольцовой, О. И. Лазаренко) позволяет говорить о том, что сочетание движений руки и артикуляционного аппарата (то есть применение биоэнергопластики) позволяет достичь положительных результатов в развитии артикуляционной моторики, способствует быстрому преодолению речевых нарушений.

Основная часть. Ежегодно в сентябре, проводя логопедическое обследование, мы отмечаем у детей, посещающих пункт коррекционно-педагогической помощи, нарушение дифференцированного произношения звуков. По опыту работы, у детей с нерезко выраженным общим недоразвитием речи коррекция нарушений дифференцированного звукопроизношения происходит быстрее, если в начале коррекционной работы сформировать у обучающихся кинестетические ощущения органов артикуляции, которые позволят детям почувствовать контрастность положения языка, челюстей, губ. Сделать это особенно важно на начальных этапах коррекции звукопроизношения, когда у детей ещё не сформирована слуховая дифференциация.

На этапе дифференциации звуков мы используем опору на различные анализаторы (слуховой, зрительный и тактильный). Такой опорой может служить рука ребёнка, повторяющая движения речевых органов. Пользуясь положением ладошки, можно объяснить ребёнку положение языка при произнесении смешиваемых звуков. Таким образом, приёмы биоэнергопластики эффективны на этапе коррекционной работы по дифференциации звуков у детей с речевыми нарушениями.

Мы наиболее часто обращаемся к приёмам биоэнергопластики для выработки у детей с нерезко выраженным общим недоразвитием речи дифференцированного произношения звуков [с] — [ш], [з] — [ж], [л] — [р]. Для каждой группы звуков мы разработали свою позицию кисти руки. Звук [С]: раскрытая ладонь вниз, кисть руки движется вниз. Звук [Ш]: раскрытая ладонь вверх, кисть руки движется вверх. Звук [З]: раскрытая ладонь вниз, кисть руки движется вниз. Звук [Ж]: раскрытая ладонь вверх, кисть руки движется вверх. Звук [Л]: ладонь раскрыта, пальцы сжаты. Звук [Р]: сжатый кулак.

Коррекционная работа с обучающимися по формированию правильного звукопроизношения состоит из следующих этапов:

1. Постановка нарушенного звука общепринятыми средствами и приёмами. На этом этапе важно провести работу по развитию фонематического восприятия формируемого звука.
2. Автоматизация поставленного звука в слогах, словах, фразе и в связной речи.
3. Этап дифференциации звуков.

Если процесс автоматизации звука завершён, но в самостоятельной речи ребёнок по-прежнему заменяет поставленный звук смешиваемым, мы переходим к этапу дифференциации звуков. На данном этапе используем кинестетическую опору: внедряем в коррекционный процесс приемы биоэнергопластики.

Последовательность применения приемов биоэнергопластики на этапе дифференциации звуков:

1. По стандартной методике перед зеркалом отрабатываются переключения положений органов артикуляции при произнесении смешиваемых звуков. Рука в упражнение не вовлекается.
2. Учитель-дефектолог сопровождает артикуляционные уклады показом рукой.
3. К артикуляционному упражнению присоединяется ведущая рука ребёнка. Например, поставлен звук [Р], но ребёнок смешивает его со звуком [Л]. Начинаем работу по дифференциации звуков [Р] — [Л] перед зеркалом. Как только дифференцированное произнесение изолированных звуков усвоено ребёнком, ему перед зеркалом демонстрируются обозначения этих звуков при помощи руки, чётко проговариваются. Ребёнок зажимает кулачок (звук [Р]) или демонстрирует ладонь (звук [Л]) и проговаривает слоги, слова, словосочетания, содержащие смешиваемые звуки: «Ла-ра, оро-оло, рак — лак, крокодил» и т. д. Если обучающийся неверно проговаривает звук, учитель-дефектолог предъявляет тактильное обозначение звука, и ре-

бёнок, используя только зрительный и слуховой анализатор, корректирует свой произношение. В дальнейшем ребёнок проговаривает речевой материал с показом смешиваемых звуков своей рукой. На последующих видах совместной коррекционной деятельности рука, используемая в качестве опоры, убирается, и ребёнок опирается только на свой слуховой анализатор. В такой работе используется специально отобранный дидактический и мультимедийный материал.

Для поддержания интереса обучающихся и формирования положительного эмоционального фона на занятии, на ведущую руку ребёнка надеваем яркую перчатку.

На коррекционно-развивающих занятиях мы используем различные виды работ по формированию у обучающихся дифференцированного произношения звуков в слогах, словах, словосочетаниях и предложениях (связной речи) с использованием приёмов биоэнергопластики: сопряжённое и отражённое проговаривание изолированных звуков; сопряжённое и отражённое проговаривание слоговых цепочек; определение последнего слога в слове; отбор картинного материала на заданные звуки; подбор слов, содержащих смешиваемые звуки; проговаривание пар слов; сопряжённое и отражённое проговаривание словосочетаний с не дифференцируемыми звуками; проговаривание предложений; составление предложений со словами, содержащими смешиваемые звуки; составление рассказа с использованием слов, содержащих смешиваемые звуки. Приёмы биоэнергопластики можно использовать и на этапе автоматизации звуков.

Можно отметить позитивное влияние использования приёмов биоэнергопластики на повышение работоспособности обучающихся: выполнение заданий в ярких перчатках активизирует у детей познавательный интерес, улучшая их зрительную и слуховую память, внимание и наглядно-образное мышление.

Заключение. Применение приёмов биоэнергопластики на коррекционных занятиях по формированию дифференцированного звукопроизношения повышает их результативность. Обучающиеся постепенно переходят к выполнению упражнений по ощущениям. Это особенно важно, так как в реальной жизни дети не видят свою артикуляцию. Сочетание движений речевого аппарата, кистей рук на этапе дифференциации звуков создаёт предпосылки к развитию у детей с речевыми нарушениями самоконтроля за речью, что в дальнейшем способствует полноценному овладению обучающимися фонетико-фонематической стороной речи.

Список цитируемых источников

1. *Кольцова, М. М.* Ребёнок учится говорить / М. М. Кольцова. — М.: Сов. Россия, 1973. — 106 с.
2. *Цейтлин, С. Н.* Язык и ребёнок. Лингвистика детской речи : учебн. пособие для студ. высш. учеб. заведений / С. Н. Цейтлин. — М.: ВЛАДОС, 2000. — 240 с.
3. *Ястребова А. В.* Комплекс занятий по формированию у детей 5 лет речемыслительной деятельности и культуры устной речи / А. В. Ястребова, О. И. Лазаренко. — М.: АРКТИ, 2001. — 144 с.

УДК: 159.922.72

Н. С. Ежкова, М. Г. Юдина

*Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тульский государственный педагогический университет им. Л. Н. Толстого»*

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ЭМОЦИОНАЛЬНОГО ИНТЕЛЛЕКТА У ДОШКОЛЬНИКОВ

Введение. Развитие эмоционального интеллекта — важное направление педагогической работы, которое стало широко исследоваться и обсуждаться в конце XX века. В качестве образовательной задачи развитие эмоционального интеллекта стало выделяться и реализовываться в практике работы с детьми в связи с выходом Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС). Так, в образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» подчеркивается необходимость развития социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания...» [1]. На современном этапе развития дошкольной педагогики и детской психологии эмоциональный интеллект рассматривается в качестве личного образования, обеспечивающего активность жизнедеятельности детей, свободу самовыражения, готовность определять социальные предпочтения и выбирать наиболее эффективные способы достижения целей, связанных с общением, взаимодействием, взаимоотношением и др.

Эмоциональный интеллект и его развитие в дошкольном возрасте исследовались в связи с компонентным структурированием, спецификой механизмов управления этим процессом в аспекте позитивной социализации, личностного развития дошкольников, приобщения к миру культуры и освоения культурных практик и др. Можно выделить различные содержательные характеристики этого понятия. Эмоциональный интеллект — способность, обеспечивающая полноценность восприятия собственных чувств и чувств других людей, управление эмоциями, способности, содействующей эмоциональному и интеллектуальному росту личности (Дж. Майер, П. Сэловей), внутренний эмоциональный ресурс, позволяющий субъекту управлять