

с нарушением зрения и доказательство значимости базовых ритмических движений в развитии ориентировки в пространстве. Ориентировка в пространстве – один из важнейших компонентов развития ребёнка, с помощью неё ребёнок ориентируется на своём теле, теле других людей, предметах вокруг себя и окружающей действительности. Для детей с нарушенным зрением этот процесс особенно важен, ведь без него они не смогут узнавать мир вокруг себя, тем самым «зависнут» на одной точке развития. У детей с нарушением зрения нарушены многие психические функции. Для них характерно медленное развитие разных видов деятельности. Дети с нарушением зрения сталкиваются с трудностями обработки полученной информации, так как имеют меньше представлений об окружающем мире, чем здоровые дети. У них страдает процесс познания и общения с другими людьми из-за недоразвития речи.

В обучении ориентировке в пространстве большую роль могут играть ритмические движения, если их правильно изучить вместе с детьми. В обучении стоит использовать движения на развитие координации, равновесия и направлений, а помогут в этом различные способы: от утяжелителей до тактильных ощущений. Главное – выбрать правильный способ для каждого воспитанника.

В ходе исследования была проведена диагностика уровня сформированности пространственных представлений у младших дошкольников с нарушением зрения. Для изучения этого вопроса было выбрано две методики: методика «Ориентировка в схеме собственного тела», авторы: М. М. Семаго и Н. Я. Семаго; методика «Словесная ориентировка», автор: Л. И. Плаксина. По результатам диагностики нами было выяснено, что у детей нарушены или не в полном объёме сформированы навыки ориентировки в схеме собственного тела, в пространстве относительно себя и других предметов, у детей плохо развиты навыки словесной ориентировки в пространстве.

Подводя итоги входной диагностики, нами была составлена программа, рассчитанная на полгода обучения, позволяющая с помощью изучения специальных ритмических движений развить навыки ориентировки в пространстве у младших дошкольников с нарушением зрения. При составлении программы упор был направлен на обучение ориентировке на собственном теле с применением этой ориентировки на практике, то есть, при ориентировке в пространстве, следуя инструкции педагога. Таким образом, проведённая нами работа доказывает актуальность темы развития ориентировке в пространстве у детей с нарушением зрения.

ИССЛЕДОВАНИЕ ФОНЕМАТИЧЕСКОГО АНАЛИЗА И СИНТЕЗА У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

**Медведева Татьяна (УО МГПУ им. И. П. Шамякина, Беларусь)
Научный руководитель – Н. С. Цырулик, канд. пед. наук, доцент**

Одной из категорий детей, имеющих в симптоматике фонематические нарушения, являются дети с общим недоразвитием речи (далее – ОНР). Полноценному формированию процессов фонематического анализа, синтеза

и фонематических представлений препятствуют имеющиеся у дошкольников с ОНР полиморфные нарушения фонетической стороны речи, нарушения восприятия и различения звуков речи на слух. Учитывая, что речь представляет собой целостную систему взаимосвязанных компонентов и уровней, данные нарушения препятствуют полноценному развитию лексико-грамматических средств языка и связной речи. В случае несвоевременной коррекции вышеперечисленных нарушений при дальнейшем обучении в школе дети могут входить в группу риска по дисграфии и дислексии [1].

Целью нашего исследования является изучение особенностей фонематического анализа и синтеза у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (возраст 6–7 лет). Для этого были использованы методики Е. Ф. Архиповой [2], Н. И. Дьяковой [3], на основе которых нами составлены три блока заданий. Задания первого блока ориентированы на изучение *навыков элементарного фонематического анализа*. Анализ результатов их выполнения показал, что преимущественно дети допускали ошибки при определении наличия согласного звука в словах, при дифференциации слов по признаку наличия заданного звука в конце слова (дифференциация звуков *к* и *т*) в задании на группировку картинок. В словах, имеющих оба заданных звука, дети выбирали картинку, ориентируясь на первый услышанный. Преимущественные трудности в дифференциации слов с использованием пар картинок, название которых отличалось одним звуком, возникали вследствие незнания семантики некоторых слов (например, *чайка, шаль*). При определении одновременно первого и последнего звуков в слове дети называли первый и последний слог или только первый слог либо правильно определяли первый звук, но называли предпоследний звук в слове (чаще согласный). В заданиях на установление количества произнесенных звуков, узнавание гласного звука на фоне слова, первого (гласного) звука в слове допускались негрубые ошибки.

Второй блок заданий связан с *изучением навыков звукового синтеза* и направлен на выявление сформированности умений воспроизводить слово, названное по отдельным звукам (с интервалом между звуками в три и пять секунд), предложенным в правильной и нарушенной последовательности. Часть детей справлялись с заданием на материале слов, состоящих из 3–4 звуков (например, *рог, бусы, клан*).

Задания третьего блока направлены на *изучение навыков сложного фонематического анализа*: определение последовательности, места и количества звуков в слове, преобразование звуковой структуры слова.

В задании на определение последовательности звуков в слове отмечены такие ошибочные действия, как произнесение слова по слогам. Можно сделать вывод, что дети недостаточно дифференцируют задачи на определение количества звуков и слогов, понятия «звук» и «слог». При определении количества звуков дети ошибочно выполняли вместо этого подсчет слогов (например, в слове *мак* определялось два слога; в слове *шапка* — четыре/три).

Недостаточно сформированным оказалось умение определять место звука в слове и, наоборот, определять звук по заданному месту в слове.

Доступным для обследованных детей в своем большинстве было определение места звука в слове при его начальной позиции в нем. Значительные трудности возникали у детей при выделении заданного звука в слове с учетом его места (например, назвать 2-й звук в слове), ответы детей были наугад. Задания на образование новых слов (на преобразование звуковой структуры слова) путем добавления или замены звука оказались недоступными для обследуемой группы детей дошкольного возраста с ОНР.

При проведении обследования у детей выявлены также недостатки звукопроизношения полиморфного характера, недостаточный объем слухоречевой памяти и словаря, что потребовало адаптации материала обследования, инструкций, помощи со стороны взрослого в виде повтора заданий.

Таким образом, по результатам обследования можно отметить, что у детей старшего дошкольного возраста с ОНР недостаточно сформированы навыки фонематического синтеза и анализа, что согласуется с данными исследований прошлых лет, указывая на актуальность изучения вопросов дифференцированного подхода в методике работы по развитию фонематических процессов и преодолению их нарушений.

Список использованной литературы

1. Голубева, Г. Г. Фонетико-фонематические нарушения и их коррекция у дошкольников с общим недоразвитием речи / Г. Г. Голубева, Т. Н. Кошиль // Специальное и инклюзивное образование: актуальные проблемы и инновационные подходы : сб. науч. ст. – СПб. : Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2022. – 232 с.
2. Архипова, Е. Ф. Стертая дизартрия у детей / Е. Ф. Архипова. – М. : АСТ : Астрель, 2007. – 331 с.
3. Дьякова, Н. И. Диагностика и коррекция фонематического восприятия у дошкольников / Н. И. Дьякова. – М. : ТЦ Сфера, 2010. – 64 с.

СТЕРЕОТИПНЫЕ ПРЕДСТАВЛЕНИЯ

О ПРОБЛЕМЕ АУТИЗМА В МАССОВОМ СОЗНАНИИ

Минич Арина (ИИО УО БГПУ им. МаксимаТанка, Беларусь)

Научный руководитель – Н. В. Чурило, канд. психол. наук, доцент

В настоящее время в научной литературе отсутствует однозначное понимание того, какие причины и факторы лежат в основе возникновения у ребёнка расстройств аутистического спектра. Вместе с тем, согласно обновлённой в 2023 году статистике Центра по контролю и профилактике заболеваний (США), каждый 36-й ребёнок является ребёнком с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС). И несмотря на то, что осведомлённость общества о проблеме детей с расстройствами аутистического спектра (далее – РАС) постоянно растёт, существует достаточно много стереотипов и ошибочных представлений, которые порождают негативное отношение к детям с аутизмом. Наличие «белых пятен» в понимании причин, факторов, проявлений аутизма приводит к созданию в массовом сознании особых «мифов», которые лежат в основе предубеждений и дискриминации людей с аутизмом. Многочисленные исследования свидетельствуют