

СПЕЦИАЛЬНОЕ И КОРРЕКЦИОННОЕ ОБРАЗОВАНИЕ В ДОУ

Васильева Елена Александровна

воспитатель

Талалаева Лариса Алексеевна

почетный работник общего образования РФ, учитель-дефектолог

МБДОУ «Детский сад №5 компенсирующего вида»

г. Стерлитамак, Республика Башкортостан

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ БИБЛИОТЕРАПИИ В КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ НАРУШЕНИЯ ЗРИТЕЛЬНЫХ ФУНКЦИЙ

Аннотация: в статье анализируется опыт авторов по использованию метода библиотерапии в образовательном процессе. Подтверждается эффективность данного метода в коррекции сенсорных и интеллектуальных функций у детей, имеющих нарушения зрительного анализатора.

Ключевые слова: коррекционная работа, вербализм, библиотерапия, нарушение зрительного анализатора, сенсорные функции.

В своих статьях мы не раз говорили о том, что категория детей с нарушением зрения отличается большим своеобразием клинических и психолого-педагогических проявлений в зависимости от выраженности и времени возникновения нарушений зрительного анализатора.

Малый чувственный опыт затрудняет гармоничность развития их сенсорных и интеллектуальных функций. Для таких детей характерен вербализм – отсутствие представления, образа за произносимым или воспринимаемым словом. Систематичность и многогранность коррекционно-педагогической работы позволяет устранить данный психологический барьер.

Важную роль в преодолении негативных процессов является использование художественной литературы в образовательном процессе, играх, творческой деятельности, режимных моментах. Неоспорима значимость самоценности произведения для развития и коррекции личности ребенка.

Поэтому художественные произведения используются как смысловой фон, окрашивающий другие формы совместной партнерской деятельности с детьми. Обычно чтение художественного произведения ограничивается беседами или иллюстрированием (прочитали – нарисовали), но ведь в художественных текстах можно обнаружить кладезь интригующих тем, поводов для организации интересной познавательной или продуктивной деятельности. То есть события, происходящие в том мире, в котором живут персонажи произведения, служат мотивом, отправляющим моментом для развития уверенности в своих возможностях, познания окружающего мира.

Вот несколько примеров.

– «Полетит или не полетит воздушный шар?» – гадают малыши из цветочного города, наблюдая за приготовлениями Знайки (Н. Носов. «Приключения Незнайки и его друзей»).

– «Неужели разбойник смог так легко справиться с Самоделкиным с помощью простых магнитов» (Ю. Дружков. «Приключения Карандаша и Самоделкина»).

– Удобно ли измерять Удава попугаями? (Г. Остер. «Сказочные рассказы»).

Все эти вопросы вызвали большой детский интерес, множество споров и предположений. Результатом чего стали опыты с воздушным шаром, исследования «волшебной» силы магнитов, презентация собственных мерок (сандалии, пуговицы, карандаши, фантики).

Самой сложной задачей для детей с нарушением зрения является освоение пространства. Эта проблема тоже решалась с помощью художественных произведений.

- Нарисуем маршрут капитана Врунгеля (А. Некрасов).
- Создадим карту Цветочного города (Н. Носов).

Художественные тексты предоставляют большие возможности для продуктивной творческой деятельности.

– «Какой он Слонопотам» – задумался Пятачок. (А. Милн. «Винни-Пух и все-все-все»).

– «Как нарисовать портрет?» – спрашивает Незнайка своего друга Тюбика.

Так создавались картины, макеты Лукоморья, Цветочного и Зеленого городов. Данные тексты сами наводили на определенный вид деятельности. Это то, что касается больших художественных произведений.

Небольшие тексты, напротив, выполняли функцию для выделения предмета наблюдений, создания проектов. Например, ознакомление с историей письменности (Р. Киплинг. «Как было написано первое письмо»); погружение в мир профессий (И. Токмакова. «Букваринск»)

Принцип использования художественных произведений как смыслового фона и подсказки применялись и к развитию словесного творчества детей. И здесь обозначились два пути.

Во-первых, увлекательным являлось инсценированное воспроизведение и продолжение словесного экспериментирования персонажей из читаемой книги. Это стихотворные опыты Винни-Пуха, Незнайки; словесно-логические игры и опыты персонажей из сказок Г. Остера. В последствии все это становилось источником собственного опыта детей: придумывание стихов, загадок, поиск рифмы.

Во-вторых, через художественные произведения детям открылись возможности творческого построения повествовательных последовательностей (сюжетов), развитие сюжетосложения как элемента словесного и игрового творчества. С этой целью использовались произведения, где предлагается не один сюжетный ход, а несколько их вариантов – на выбор (Д. Родари «Сказки, у которых три конца». Г. Остер. «Сказка с подробностями»). Такие тексты использовались как образец – стимул к совместной игре-придумыванию, связанной с выстраиванием новых сюжетных последовательностей.

Таким образом, чтение художественной литературы стало некоторым ежедневным ритуалом. Большие произведения читаются несколько дней подряд, чтобы дети имели возможность «удержать» последовательность событий, «вжиться» в воображаемый мир книги.

Во время чтения не допускается обсуждение, а тем более «препарирование» произведения. Главной целью является побудить детей к новой творческой деятельности, что позволяет развить ощущение свободы и творческой активности.

В процессе общения с произведениями литературного жанра ребенок усваивает те ценности, которые определяют его развитие. Наряду с эмоциональной отзывчивостью и сенсорным развитием начинают утверждаться основы художественного мышления. Так рождается умение соотносить художественные образы с соответствующими явлениями и образами окружающей действительности, делать первые открытия, постигать значимость собственной личности в этом мире.

Список литературы

1. Добровольская Т.А., Комиссарова Л.Н., Левченко И.Ю., Медведева Е.А. Артпедагогика и арттерапия в специальном образовании. М., 2001.
2. Ермаков В.П. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушением зрения. М., 2000.