Муниципальное дошкольное образовательное учреждение

Детский сад №44 «Золушка»

 Центр развития ребенка

«Коррекция школьно значимых функций у дошкольников с речевыми нарушениями в системе коррекционных занятий »

(сообщение для муниципального методического объединения учителей-логопедов ДОУ)

 Учитель-логопед

МДОУ №44

 Алексеева М.А.

2011год

 Тщательное и всестороннее изучение детей на этапе школьного старта помогает взрослым выявить детей с низким уровнем развития школьно значимых функций – тех функций, которые не только существенно влияют на темп и качество формирования навыков письма, чтения и счета, но и в значительной мере определяют успешность овладения школьниками общеучебными и предметными умениями, полноценность усвоения всего учебного материала начального этапа обучения.

 Наиболее важными с этой точки зрения являются следующие функции:

– зрительное восприятие и зрительная память, зрительный анализ и синтез;

– пространственная ориентация, оптико-пространственный анализ и синтез;

– слуховое восприятие и внимание, слухоречевая память, фонематический слух;

– сенсорно-двигательные координации;

– точные и дифференцированные движения пальцев и кисти рук.

Недостатки в развитии названных функций встречаются у детей как изолированно, так и в комплексе, что делает еще более выраженными различия в их стартовых возможностях при включении в систематическое обучение школьного типа.

 Причины дефицита в развитии школьно необходимых функций могут заключаться:

– в незрелости или избирательном (локальном) поражении структур головного мозга, ответственных за ту или иную функцию;

– в недостаточной согласованности, дискоординации в работе разных отделов коры головного мозга, совместно обеспечивающих ту или иную функцию;

– в отсутствии у детей необходимого и достаточного опыта деятельности, способствующей развитию указанных функций.

 Так, при недостаточной зрелости височных отделов ведущего по речи полушария головного мозга у детей могут наблюдаться трудности в фонематическом восприятии, анализе и синтезе звукового состава родного языка. А при незрелости или избирательном повреждении моторных центров, располагающихся в лобных отделах коры больших полушарий, могут возникнуть трудности произвольной регуляции, точности и целенаправленности движений пальцев и кистей рук. Незрелость или нарушение связей между височными, лобными и затылочными отделами мозга обычно приводят к трудностям или недостаткам в установлении координации в системах «ухо –рука», «глаз – рука», «глаз – ухо – рука», а низкий уровень ручной умелости – зачастую результат малого опыта участия детей в разных видах деятельности, тренирующих мелкие мышцы рук.

 При одних и тех же проявлениях дефицитарного развития их причины могут быть различными, и наоборот – одни и те же причины могут вызывать разные по характеру проявления. Точно установить причины выявленных трудностей помогут специалисты – психолог, нейропсихолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед и др. Но любая причина и обусловленные ею трудности сигнализируют о необходимости привнесения в педагогический процесс соответствующих развивающих или коррекционно-развивающих технологий с целью преодоления их негативного влияния на усвоение детьми школьных знаний, становление общеучебных и предметных умений, формирование учебной деятельности.

 Опыт показывает, что многие трудности, связанные с низким уровнем развития школьно значимых функций, заявляют о себе уже в период дошкольного детства. В связи с этим тактика выжидания или игнорирования имеющихся у детей признаков неблагополучного развития школьно значимых функций в надежде, что «все образуется», «пройдет само», как только они включатся в учебную работу, совершенно ошибочна и приводит лишь к усугублению первичных неблагополучий в развитии. В школе такие ученики испытывают большее, по сравнению с другими учащимися класса, напряжение при овладении школьными навыками, нередко отстают в темпе учебной деятельности, у них часто возникают нервно-психические срывы, а в крайних вариантах – категорический отказ от выполнения любых заданий в школе и дома. Поэтому чрезвычайно важно, чтобы близкие взрослые ребенка – родители, воспитатели, логопед, установив у него нежелательные и требующие коррекции особенности и недостатки в развитии, школьно значимых функций и обусловливающие их причины, не остановились на этом, а были заинтересованы в разработке и реализации адекватной развивающей - коррекционной программы. Ее конструирование становится возможным, если взрослый, во-первых, сумеет выявить первоочередные, наиболее важные на данном этапе «точки приложения» собственных развивающих, коррекционно-развивающих усилий применительно к социальной ситуации развития ребенка и, во-вторых, сможет выстроить целостную систему развивающе-коррекционного воздействия так, чтобы она стала естественной и органичной составляющей образовательного процесса.

 В качестве одного из оптимальных средств «встраивания» программ развития школьно значимых функций и коррекции их недостатков в образовательный процесс ДОУ выступает игровая деятельность. И в детском саду, и в начальной школе она занимает сильные позиции сначала ведущей, а затем – ведомой деятельности, не меняя при этом те черты, которые принципиально отличают ее от других видов детской деятельности, – добровольность вхождения в нее участников, инициативность, протекание в определенных пространственных и временных рамках, непредсказуемость развития и результата, творческий характер. Желание учиться и желание играть мирно сосуществуют у детей на протяжении старшего дошкольного и младшего школьного возраста.

 Дети младшего школьного возраста в играх так же, как и дошкольники, реализуют не только разнообразные впечатления и знания, но и свои основные духовные потребности. Игра особенно уместна и даже необходима в обучении будущих первоклассников, когда становление учебной деятельности происходит при пока недостаточном развитии произвольного внимания, восприятия, памяти. Усвоение учебного материала, который год от года все более усложняется, требует многочисленных, сходных по характеру упражнений и повторений, но ребенку длительные волевые усилия пока еще не всегда доступны. В этой ситуации игра реализует педагогические задачи значительно быстрее и прочнее, чем какое-либо другое средство. Доказано, что чем меньше развит волевой компонент деятельности, тем чаще могут использоваться игровые формы в работе с дошкольниками и младшими школьниками. Сегодня в научно-педагогической и методической литературе можно найти много разнообразных и достаточно развернутых рекомендаций по использованию игр в учебно-воспитательной практике. Однако до недавнего времени основной акцент при рассмотрении вопросов о целесообразности и правомерности привнесения игры в педагогический процесс делался только на ее вкладе в обучение и воспитание детей. Вместе с тем, происходящие в последние десятилетия процессы становления системы социально-психолого-педагогической поддержки детства, активное включение развивающих и коррекционно-развивающих технологий в деятельность образовательных учреждений позволяют предметно обсуждать и изучать еще один аспект – место игры в решении вопросов выявления, предупреждения и преодоления предпосылок и признаков формирования неблагополучных вариантов детского развития, профилактики школьных трудностей и – по возможности – устранения их проявлений. Поэтому не только адаптирующие, диагностические, дидактические, воспитательные, но и развивающие, коррекционно-развивающие функции игры должны быть осознаны и освоены взрослыми (педагогами ДОУ и начальной школы, системы дополнительного образования, родителями) в целях наиболее эффективного использования ее позитивного влияния на процессы детского развития, в том числе – на развитие школьно значимых функций и коррекцию их недостатков. Основной целью коррекционно-развивающей программы ребенка или группы детей должно являться развитие (упражнение, доформирование, «доведение») до уровня возрастных норм состояния школьно значимых функций посредством использования специальных заданий двух видов:

–коррекционно-развивающие задания, построенные на учебном материале;

–коррекционно-развивающие задания, построенные на неучебном материале.

 Задания первого вида предполагают усиление развивающего эффекта предлагаемого для усвоения учебного материала путем его определенной методической инструментовки. Такие задания предлагаются обычно при фронтальной работе с группой в тех случаях, когда из данных диагностики следует, что большинству детей требуется специальная помощь по развитию той или иной школьно-значимой функции или коррекции ее недостатков. Наиболее часто в этом ключе реализуются программы развития зрительного восприятия, пространственной ориентации и коррекции их недостатков и программы развития и совершенствования тонких дифференцированных движений пальцев и кистей рук.

 С большим успехом в этой работе можно пользоваться упражнениями из логоритмики, которые сочетают в себе работу с речью, ритмом, интонацией и движением. Ритм речи, особенно ритм стихов, поговорок, пословиц, способствует развитию координации, общей и тонкой произвольной моторики. С помощью стихотворной ритмической речи вырабатывается правильный ритм дыхания, темпа речи, развивается речевой слух, речевая память. А главное, ребята очень любят эти игры. Они доставляют им много радости и веселья.

 Начинать следует с простых, доступных детям текстов. Мы читаем текст, сопровождая его соответствующими движениями, которые можно придумать самим исходя из текста стихотворения. Потом мы еще раз читаем текст и просим ребенка делать такие же движения, как мы вместе с нами. После нескольких повторений можно предложить делать движения и одновременно повторять вместе с нами текст веселого стихотворения.

Вот несколько стихов, которые можно использовать в работе.

Мы играем на гармошке:

Громко хлопаем в ладошки,

Головой слегка качаем,

Руки кверху поднимаем.

Рано утром на полянке

Так резвятся обезьянки:

Левой ножкой – топ, топ!

Правой ножкой – топ, топ!

Руки вверх, вверх, вверх!

Кто поднимет выше всех?

Руки вниз – и наклонились,

За носочки уцепились!

А теперь на четвереньках

Погуляем хорошенько!

А потом мы отдохнем,

Посидим и спать пойдем!

 Слухоречевую и зрительную память следует развивать одновременно, чередуя на занятиях упражнения, связанные с этими видами памяти.

Упражнения на развитие слухоречевой памяти

**1.** В игровой форме предлагаем детям прослушать цепочки звуков, а затем повторить их. От занятия к занятию объем цепочки постепенно увеличиваем.

Ведущий: "Ребята, кто из вас больше запомнит звуков? Я буду произносить цепочку звуков, вы сначала внимательно ее послушайте, а затем по моей команде повторите".

Даем первую цепочку: "А–О–У–Э". Затем ведущий просит повторить ее одного из ребят. Если звуки произнесены, верно, то цепочку звуков повторяет хором вся группа. Если же была допущена ошибка, то ведущий просит: "Ребята, я был невнимателен и прослушал. Помогите мне, пожалуйста, повторите звуки еще раз".

 Вторая цепочка может выглядеть так: "У–А–Ы–И–Э–О". Работа с ней идет по тому же алгоритму. Затем в звуковые ряды вводятся вместе с гласными и согласные звуки. Самое главное – постепенное увеличение объема после того, как вы убедитесь, что дети легко справляются с предыдущим упражнением.

**2.** При подготовке к школе и на начальных этапах обучения можно рекомендовать упражнение "Говорим и пишем".

Ведущий: "Ребята, вы уже знаете все звуки и буквы, хорошо их проговариваете, быстро находите в книге. Сейчас я назову, как и в прошлой игре, цепочку звуков. Слушайте внимательно, а затем по моей команде повторите. Но теперь, проговаривая звук, мы будем рисовать его букву (его домик) перед собой (в вертикальном пространстве) так, как будто мы с вами рисуем на листе белой бумаги". Дошколятам нравится произносить звуки и одновременно отыскивать и показывать их на плакатах или в книге. Однако работа в вертикальной плоскости дает, что доказано практикой, лучшие результаты. С чем это связано? С процессом формирования пространственных функций и ориентации в пространстве. Кроме того, в процессе "рисования" вы можете отследить, не "зеркалит" ли ребенок при написании какой-либо буквы особенно если вы знаете, что он имеет элементы левшества или чистый левша.

**3**. Выстраиваем цепочку слогов. Работаем по тому же алгоритму. Цепочка может быть, например, такой:

ПА–НА–РА; ПА–НА–РА–КА;

ПА–НА–РА–КА–ДА.

В этой работе очень важны фантазия и чувство юмора самого ведущего. Так, ребятам можно сказать, что это язык марсиан. Можно даже в них поиграть, давая возможность ребенку на более поздних этапах развивающей работы самому придумать новый язык (цепочку слогов или звуков) – упражнение "Галактическое собрание".

**4**. Далее, в работу можно ввести тему "Наша интонация". В игровой форме мы просим ребенка произнести цепочку слогов (звуков, слов, любую фразу) с различной интонацией: радостно, грустно, удивленно, восторженно, испуганно, разгневанно и т.д.

Например: цепочка слогов СЭ–ФЫ–РУ–ШУ–ХО–ЩА.

 Ведущий: "Ребята, разные интонации придают новый смысл даже такой простой цепочке слогов, как эта. Произнесите ее радостно, словно сегодня у вас день рождения; кровожадно, как будто мы с вами истребляем всех комаров в этой комнате; печально, словно потеряли любимую игрушку, или поссорились с другом..." и т.д.

 Можно предложить ребенку самому выбрать интонацию или отследить, какую он использует чаще всего. Это хороший диагностический материал для анализа его эмоциональной сферы.

**5**. Выстраиваем цепочку слов. 3десь возможны два этапа работы: первый – слова связаны между собой по смыслу, второй – слова не должны быть связаны по смыслу. Первый вариант работы – даем два ряда слов, между которыми существуют смысловые связи: постель – подушка, курица – яйцо, стол – стул, ученик – школа, груша – компот, книга – страница, праздник – радость и др.

 Затем, после паузы в 10–15 секунд, мы произносим первое слово в паре и просим ребенка назвать нам второе. Это упражнение, помимо механической, хорошо развивает и логическую память ребенка.

 Второй вариант. Например, следующая цепочка слов: мак, соль, дом, лес, кот, лук, брат, гриб...

Ведущий: "Сейчас я назову тебе несколько слов, послушай их внимательно, а затем по моей команде повтори". В качестве усложненного варианта можно использовать упражнение "Повтори наоборот".Важно помнить, что в зависимости от возраста ребенка он может воспринять и воспроизвести разное количество смысловых единиц. Так, дети 5–6 лет могут "взять" цепочку из 6–7 слов, а 6-7можно дать и все 10 слов.

Главное – постепенное увеличение объема, иначе мы можем "испугать" ребенка обилием информации.

 Упражнения на развитие зрительной памяти.Это та же серия упражнений, но в которой мы предъявляем ребенку материал к запоминанию, используя карточки, картинки, небольшие плакаты. Мы предлагаем ребенку запомнить рисунки изображенными на них буквами, цифрами, слогами, словами, фразами, конкретными предметами. Можно показать ребенку сюжетную картинку (от простой к сложной), предъявив ее на короткое время, затем убрать и попросить описать, что на ней изображено.

 Параллельно с развитием памяти, все эти упражнения развивают еще и внимание ребенка. Игры, в которых нужно внимательно послушать, внимательно посмотреть, постараться точно скопировать рукой, мимикой, двигаться всем телом и др., направлены на развитие произвольного полимодального внимания, которое необходимо ребенку, чтобы "научиться быть отличником".

Следующий комплекс упражнений на развитие моторики ребенка позволяет активизировать межполушарное взаимодействие.

**1.** Зеркальное рисование

На листе чистой бумаги, взяв в обе руки карандаши или фломастеры, мы предлагаем ребенку рисовать одновременно обеими руками зеркально симметричные рисунки, буквы, цифры. Рекомендуется при выполнении этого задания использовать музыку.

**2.** Колечко

Поднимаем вверх ладошки обеих рук и начинаем перебирать пальцы на обеих руках, соединяя в кольцо с большим пальцем поочередно указательный, средний, безымянный и др. Выполняется сначала правой рукой, затем левой, затем обеими. Ведущий меняет темп выполнения, то убыстряя, то замедляя его.Можно использовать при этом текст стихотворения.

В гости к пальчику большому

Приходили прямо к дому

Указательный и средний,

Безымянный и последний.

Сам мизинчик-малышок

Постучался на порог.

Пальцев дружная семья –

Друг без друга им нельзя.

**3.** "Кулак – ребро – ладонь"

Ведущий показывает ребенку три положения ладони на столе, последовательно сменяющих друг друга: раскрытая ладонь на столе, ладонь, сжатая в кулак, ладонь ребром на столе. Сначала упражнение выполняется вместе с ведущим:

а) ладонью правой руки;

б) ладонью левой руки;

в) обеими ладонями одновременно.

При этом меняем темп выполнения, то убыстряя, то замедляя его. Затем ребенок выполняет упражнение сам. Если у ребенка все получается, то при этом можно одновременно произносить веселые стихи.

 Три мудреца в одном тазу

 Пустились по морю в грозу.

 Будь попрочнее старый таз,

 Длиннее был бы мой рассказ.

Особое внимание в коррекционно-развивающей работе следует уделять леворуким детям или детям с элементами левшества.

В этом случае в комплекс упражнений рекомендуется включать, например, следующие упражнения, пришедшие в образовательную практику из нейропсихологии.

**4**. "Пальчики шалят"

Ладошки плотно лежат на столе. Начиная с мизинца поднимаем по одному пальцу:

а) на правой руке;

б) на левой руке;

в) на обеих одновременно.

Меняем темп выполнения упражнения, то убыстряя его, то замедляя. В усложненном варианте добавляем игру "Путаница":

а) просим: "Делаем то, что слышат наши ушки, а не то, что я показываю", – при этом мы сидим рядом с ребенком и работаем вместе с ним;

б) даем установку: "Делаем то, что видят глазки, а не то, что слышат ушки". В этом случае мы активизируем слуховое и зрительное внимание ребенка, работаем над формированием самоконтроля в деятельности.

**5**. "Моторчик"

Пальцы сжимаем в кулак. Начинаем вращение кулаком и кистью:

а) правой руки;

б) левой руки;

в) обеими руками одновременно.

Сначала вправо, затем влево, при этом ведущий меняет темп выполнения. Рекомендуется при этом одновременное чтение веселых стихов. Например:

 Самолет построим сами,

 Понесемся над лесами,

 Понесемся над лесами,

 А потом вернемся к маме.

**6.** "Веселые карандаши"

На стол выкладывается 5–10 карандашей. Собираем карандаши в кулак:

а) правой рукой;

б) левой рукой;

в) обеими одновременно.

Затем по одному выкладываем карандаши на стол:

а) правой рукой;

б) левой рукой;

в) обеими руками одновременно.

При выполнении упражнения группой детей можно провести соревнование на самого быстрого и ловкого или на самого аккуратного – и другие упражнения.

 Для развития мелкой моторики используются разнообразные пальчиковые игры, шнуровки, нанизывание бусинок на проволоку, игры с прищепками, игры с песком и т.д.

Большое место отводится развитию фонематического анализа и синтеза. Анализ слова на составляющие его звуки – сложная психическая функция, требующая высокого уровня развития аналитеко-синтетической деятельности.

Фонематический анализ предполагает как элементарные, так и сложные формы звукового анализа. Элементарным считается выделение звука на фоне слова, которое при нормальном речевом и психическом развитии появляется у детей дошкольного возраста спонтанно, без специального обучения. Более сложная форма – вычленение первого и последнего звука из слова и определение его места в нем (в начале, в середине, в конце). Самая сложная форма – определение последовательности звуков в слове, их количества, места по отношению к другим звукам (после какого звука, перед каким звуком) – появляется у детей лишь в процессе специального обучения, которое необходимо начинать еще в дошкольном детстве. На занятиях необходимо использовать различные звуковые линейки, карточки для составления схемы слова, разрезные азбуки, звуковые домики и т. д.

 Второй вид заданий также включается в ткань занятий и, кроме того, используется при организации детской деятельности во вторую половину дня (самостоятельная игровая деятельность детей в группе, индивидуальные развивающие, развивающие занятия с воспитателем, коррекционные занятия с психологом или логопедом, развивающие занятия с родителями в условиях семьи и др.). Эти задания также зарекомендовали себя как действенное средство «подтягивания» развития детей, так как, опираясь на интерес и привычные для них виды деятельности (игровую, предметно-практическую, художественную), одновременно ставят их каждый раз перед все более и более сложными условиями и целями деятельности. Например, специальные и сходные по дидактическим целям (совершенствование пространственной ориентации), но разные по материалу, действиям и правилам игры или игровые задания могут быть одинаково успешно использованы на любых занятиях.

 Построенные на неучебном материале с соблюдением логики последовательного усложнения их содержания, они каждый раз будут являться для детей субъективно новыми, а, следовательно, и каждый раз по-новому привлекательными, интересными. Частота обращения к тому или иному виду заданий диктуется типичными для группы трудностями и индивидуальными потребностями детей. Эффективность их применения будет особенно высокой, если педагог при составлении программы в рамках конкретного направления будет, с одной стороны, опираться на онтогенетические закономерности формирования соответствующих функций, а с другой – учитывать актуальный уровень развития и потенциальные возможности всех и каждого из детей группы. Оптимально, если реализация программы коррекции недостатков школьно значимых функций у детей средствами игр, игровых упражнений и заданий будет начата педагогами ДОУ, учреждений дополнительного образования и продолжена педагогами начальной школы и родителями, что позволит считать ее действительно в большей степени развивающей, профилактической, нежели коррекционной. В начальной школе использование игровых программ развивающее-коррекционной направленности еще более возрастает, особенно важно их использование в первом полугодии первого года обучения. Именно в это время педагог, сталкиваясь с недостаточной сформированностью у своих учеников школьно необходимых функций, часто вынужден сначала заниматься не столько их обучением в соответствии с программой, сколько восполнением выявленных недостатков. Наиболее продуктивной в такой ситуации будет педагогическая тактика, которая объединяла бы процесс собственно обучения и процесс развития школьно значимых функций и коррекции их недостатков. Это оказывается вполне возможным при условии, что педагог будет вдумчиво относиться к планированию каждого урока, его методической инструментовке и включению в коррекционно-профилактические программы таких игр, игровых заданий и упражнений, которые бы работали на решение как актуальных образовательных задач, так и задач развития школьно значимых функций и коррекцию их недостатков.

Таким образом, можно выделить набор типовых заданий, которые в постепенно усложняющейся последовательности и разной игровой модификации могут быть предложены детям дошкольного и младшего школьного возраста. В связи с этим содержание многих игр и иллюстративный материал к ним являются примерными: взрослые, реализуя ту или иную игровую программу (программы) развития школьно значимых функций и коррекции их недостатков, свободны в их изменении и дополнении, поскольку они определяются, с одной стороны, потребностями конкретного занятия, а с другой – индивидуально-типологическими особенностями и возможностями детей.