

кого мы вызываем по телефону «01», дети пытаются понять, почему телефоны экстренных служб «01», «02», «03» такие простые. Дети задумываются, анализируют вслух, высказывают свои версии, а мы помогаем им сделать вывод: в опасной ситуации, растерявшись, трудно вспомнить длинный и сложный номер, а простой «01» - не забудешь, его легко набрать даже на ощупь, в темноте. Но самое главное, в процессе использования кроссвордов в работе с детьми - это неиссякаемый интерес ко всему новому, неизвестному, большое желание познавать окружающий мир дальше: ни разу на предложение разгадать кроссворд мы не услышали реплик: «У! Надоело! Поиграть не дают!» Все дружно бегут к доске. А иногда и сами просят: «А может кроссворд поразгадываем?»

Таким образом, работа со сказками, пословицами, кроссвордами регулярно ведется в течение всего учебного года, и результаты этой работы уже видны: они помогают добиться познавательной, коммуникативной и творческой активности, способствуют коррекции социально-личностного развития детей нашей группы.

Литература

1. Аромштам М.С. Ребенок и взрослый в «педагогике переживания». - М.: Линка-Пресс, 1998.
2. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей. - М., 1999.
3. Арушанова А.Т. Коммуникативное развитие проблемы и перспективы // Дошкольное воспитание. - 1996. - № 6; 1999. - № 2.
4. Бондаренко А.К. Словесные игры в детском саду. -М: Просвещение, 1974.
5. Гипенрейтер Ю.Б. Общаться с ребенком. Как? - М.: ЧеРо, 2001.
6. Коноваленко С.В. Коммуникативные способности и социализация детей 5-9 лет. - М.: Гном и Д., 2001.

© Малыгина О.Ю., 2015

*Малыгина Алла Валерьевна, учитель-логопед
МАДОУ "Детский сад №419",
Россия, г. Пермь*

ОСОБЕННОСТИ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ С ЛЕВШЕСТВОМ. КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА

Аннотация. Дошкольники с патологическим левшеством в большинстве случаев отличаются отсутствием пространственных навыков. Своевременное и полноценное развитие пространственных представлений обеспечивает в дальнейшем правильное формирование речевых функций, счетных операций, чтения и письма.

Ключевые слова: левшество; пространственные представления.

Учёными выдвинуто несколько гипотез возникновения левшества. Несмотря на многочисленные исследования, левшество остаётся загадкой, одной из наиболее обсуждаемых и таинственных проблем в науках о человеке

Леворуких детей нельзя объединить в одну группу. Существует *генетическое левшество* - проявление устойчивой, неизменной психофизиологической характеристики, специфического типа функциональной организации нервной системы (в первую очередь головного мозга) человека, имеющей кардинальные отличия от таковой у правшей, если это левшество истинное, генетически заданное. У генетических левшей может не быть никаких нарушений в развитии, тогда это считается просто индивидуальным своеобразием, вариантом нормального развития. У ребёнка может быть красивый почерк, хорошая успеваемость, но для выполнения каких-либо упражнений, домашнего задания ему необходимо чуть больше времени, чем праворукому ребёнку. О таких детях говорят: «Медленно запрягают, но быстро едут». Могут иметь место и сочетанные варианты генетического левшества у ребенка с врожденной мозговой патологией, которая и будет являться причиной нарушения в развитии такого ребёнка.

Кроме *генетического левшества* существует *левшество патологического характера*. В этом случае леворукость может возникать в результате «минимальной мозговой дисфункции», возникающей либо в процессе внутриутробного развития, либо при рождении, либо как следствие перенесённых инфекций в первый год жизни ребёнка.

Так же часто встречаются дети с левшеством социального происхождения (переученные левши).

В данной статье речь пойдет о детях с патологическим и социальным левшеством. Самое сильное впечатление от контакта с ребенком-левшой (патологическим либо социальным) – отсутствие у него каких бы то ни было общепринятых пространственных навыков: их нет ни во внешнем, ни во внутреннем планах.

У детей с левшеством нет стойких представлений не просто о том, где, например, правая и левая рука. В их мире прочитать и написать (скопировать) букву, цифру или слово можно равновероятно в любом направлении.

Дети с левшеством представляют собой специфическую группу в плане их онтогенеза, общих закономерностей протекания психической деятельности.

В большинстве случаев эти дети испытывают трудности на письме, при чтении, в математике. Кроме того, они являются «группой риска» в плане возникновения логоневрозов (заикания), патохарактерологических особенностей и прочих явлений недостаточности аффективно-волевой сферы. По данным А.В. Семенович 70 % детей с левшеством испытывают трудности при усвоении школьной программы.

Для помощи им требуется специальный комплекс программ обучения, направленный на развитие таких сторон психической деятельности как: формирование произвольной саморегуляции, развитие речевых процессов, письма и чтения, формирование пространственных представлений, зрительного восприятия, формирование логико-грамматических речевых конструкций с учетом специфических особенностей мозговой организации у левшей.

Дети с левшеством требуют более тщательного психолого-педагогического сопровождения, состоящего в грамотном понимании их особенностей, профессиональном контроле за их развитием и в своевременной оказываемой помощи. Это воздействие будет эффективным при согласованной работе нейропсихолога, учителя (воспитателя), логопеда и участия родителей, их терпеливом отношении к особенностям ребенка.

Специфика нарушений пространственно-временных представлений оказывает отрицательное влияние на психическую и учебную деятельность детей, что сказывается на: *формировании устной речи* (неправильное понимание, употребление предлогов и наречий, выражающих пространственные отношения и сложных логико-грамматических конструкций языка); *на освоении письма* (неумение ориентироваться в пространстве листа, неправильное расположение записи на листе, трудности в соотношении букв и линий тетради, несоблюдение границ поля тетради, смешение оптически сходных букв, зеркально написание букв); *овладении чтением* (суженный круг различимого пространства строчек, что затрудняет переход к беглому чтению, трудности различения сходных по форме букв, неправильное направление чтения); *освоении математических представлений*; *формировании изобразительных навыков*; *организации деятельности на уроке*.

Пространственно-временные представления выстраиваются постепенно, начиная с телесных ощущений еще во внутриутробном состоянии и заканчивая формированием личностного пространства.

Ранняя диагностика и коррекция, опирающаяся (в том числе) на активное развитие мозга, на пластичность церебральных систем ребенка, обусловленную отсутствием жестких внутримозговых связей, могут сделать чудеса. Но следует помнить, что по мере взросления ребенка это волшебство тает на глазах.

Те усилия, которые непременно увенчаются успехом в 5-7 лет, в 9 лет дадут сомнительный результат, а в 12 - могут попросту уйти в песок. Психические процессы, пространственные представления вовремя проявляют себя благодаря тесному межполушарному взаимодействию, в развитии которого правая и левая мозговые доли вносят свой специфический функциональный вклад и талант.

Своевременное формирование у ребенка пространственных представлений - одно из важнейших условий повышения его достижений.

Диагностику пространственных представлений можно разделить на 5 разделов:

1. Обследование ориентировки в схеме собственного тела.
2. Обследование восприятия пространственных признаков предметов.
3. Обследование ориентировки в окружающем пространстве.
4. Обследование зрительно-пространственной ориентировки.
5. Обследование понимания логико-грамматических конструкций.

Результаты выполнения заданий позволят выделить три уровня развития пространственных представлений у дошкольников: высокий, средний и низкий.

По итогам диагностики логопед выстраивает **коррекционную работу**.

Маркировка левой руки – это первый шаг. На руку можно надеть браслет (яркая широкая резинка для волос), повязать ленточку и т.п. Это будет прекрасной опорой для дальнейших манипуляций с внешним пространством – ведь оно строится вначале от собственного тела, а уже потом превращается в абстрагированные пространственные представления. Так ребёнок будет знать, что "слева" – это "там, где браслет". На это знание можно нанизывать обширный репертуар сведений о внешнем мире (писать, читать следует всегда от «браслета»; буква «Р» отворачивается от «браслета» и т.п.). Но ведь есть еще и верх-низ. Обозначим так: верх – это голова, потолок, небо, а низ – это ноги, пол, земля (буквы «Щ», «Ц», стоят на ножке, у буквы «Б» на голове хвостик и т.п.).

Не допустимо абстрагировать внешнее пространство, объясняя что-либо ребенку. Он все должен пощупать, прочувствовать своим телом, руками.

Эта обусловлено тем, что главным, базовым для всех пространственно-временных психических манипуляций является наше внутреннее пространство, пространство нашего тела, обозначаемое в нейропсихологии как соматогнозис.

Схема тела, начиная с нашего "темного мышечного чувства", задана нам генетически. Именно эта заданность организует в процессе развития интеграцию всех внутренних и внешних ощущений в единый образ "Я емь!".

На начальном этапе необходимо развитие соматогностических и тактильно-кинестетических функций:

- *«Повтори позу»*. Вы задаете телу ребенка (его глаза закрыты) определенную позу и просите его запомнить ее. Потом «снимаете» эту позу и просите его воспроизвести то положение, которое было задано. Ясно, что в начале занятий эта конструкция должна быть более простой (поднятая рука). Затем вы постепенно усложняете ее (согнуться и поднять ногу; руки согнуты в локтях, мизинец и большой палец сложены «колечком», голова откинута назад, одна нога поднята и т.п.).

После освоения таких заданий «вслепую» можно предложить их выполнение по зрительному образцу. В качестве такового можете выступать вы, животные или танцоры, увиденные по телевизору. Усложнение здесь происходит за счет разворачивания отдельных телесных поз в единую двигательную мелодию.

- *«Куда я прикоснулась?»* Дотроньтесь до тела ребенка (потом до нескольких точек на теле) и попросите его (глаза закрыты) показать, куда вы прикоснулись;
- *«Телесный алфавит»*. Придумайте вместе, как можно телом (только руками) изобразить различные фигуры, цифры, буквы;
«Боди-арт». Нарисуйте на спине (ладонях, кисти, ноге) ребенка простые фигуры, линии, орнаменты, буквы и цифры, которые он должен узнать и изобразить на бумаге или доске. Постепенно можно переходить к более сложным изображениям: лист, бабочка, слог, слово, числа и т.п.;
- попросите ребенка закрыть глаза и ощупать одной рукой какой-нибудь предмет (кубик, шарик, ключ, звездочку и т.п.). Затем, не открывая глаз, найти этот предмет среди 5–7 других, аналогичных, – сначала той же рукой, а затем – другой (все вслепую);
- то же самое можно проделать с квадратиками картона, на которые наклеены вата, наждак, бархат и т.п., при этом непременно надо выполнять все эти действия и справа налево, и слева направо. Потом полезно так же поиграть с объектами разной величины, веса, запаха и т.п.;

Коррекционная работа по формированию пространственных представлений у ребенка с левшеством дошкольного возраста состоит из несколько этапов:

1. Восприятие схемы собственного тела.
2. Формирование пространственных представлений с опорой на левую руку.
3. Восприятие отношений между предметами и их группами.
4. Формирование пространственной ориентировки в объектах, развёрнутых на 180 градусов.
5. Восприятие пространственных признаков предметов (формы и величины) и параллельное развитие зрительного восприятия.
6. Развитие понимания логико-грамматических конструкций языка

Приведу несколько примеров игр и упражнений, направленных на развитие ориентировки в собственном теле (используются на первом, самом важном, этапе).

1. «Помоги ученику».

Ход игры: логопед читает стихотворение:

Стоял ученик на развилке дорог. Где право, где лево, понять он не мог.

Но вдруг ученик в голове почесал той самой рукою, которой писал.

И мячик кидал, и страницы листал, И ложку держал, и полы подметал.

«Победа!» - раздался ликующий крик.

Где право, где лево, узнал ученик. (В.Берестов)

После чтения стихотворения педагог задаёт вопросы:

- Чего не знал ученик? Покажите, какой рукой вы пишете, какой рукой вы кидаете мяч, держите ложку? Как называется эта рука? А теперь покажите другую руку, назовите её.

2. *Упражнение: «Части тела».*

Ход игры: Один из игроков дотрагивается до какой-либо части тела своего соседа, например, до левой руки. Тот говорит: «Это моя левая рука» Начавший игру соглашается или опровергает ответ соседа. Игра продолжается по кругу.

3 «Определи по следу».

Ход игры: На листке в разных направлениях нарисованы отпечатки рук и ног. Нужно определить, от какой руки, ноги (левой или правой) этот отпечаток.

4. «Зеркало».

Ход игры: ребенок и логопед встают рядом лицом к зеркалу и с проговариванием выполняют одни и те же движения: «хлопни над головой», «у правого уха», «у левого уха», «за спиной», «под подбородком» и т.д.

5. «Путаница»

Ход игры: ребенок стоит напротив логопеда. Логопед намеренно показывает не те движения, которые называет. Ребенок должен выполнить движение правильно.

6. «Мячик-попрыгунчик».

Цель: развитие ориентировки в собственном теле.

Задачи: закрепление названий частей тела, развитие слухового внимания.

Ход игры: Дети становятся в круг. Педагог даёт каждому ребёнку теннисный мячик в руки. Затем проговаривает команды, а дети на каждую его речовку выполняют движения с мячом.

В левую руку свой мячик возьми, над головою его подними.

И перед грудью его подержи, к левой ступне не спеша положи.

За спину спрячь и затылка коснись. Руку смени и друзьям улыбнись.

Левого плечика мячик коснётся и ненадолго за спину вернётся.

С голени правой да к левой ступне. И на живот – не запутаться б мне!

7. «Лови мяч, не зевай!».

Ход игры: Дети становятся в круг на некоторое расстояние друг от друга. В центре круга – педагог. Он даёт команды, дети их выполняют, передавая мяч определённому ребёнку в нужном направлении. Например: «Алёна, лови мяч и передай его вправо – Свете». Затем дети могут продолжить игру, давая самостоятельно команды друг другу.

Несформированность пространственных представлений приведёт к возникновению нарушений письма (акустической и аграмматической дисграфии). Чтобы этого не произошло необходимо в дошкольном возрасте уделить внимание их развитию, учитывая при этом последовательность формирования пространственных представлений в онтогенезе.

Литература

1. Семенович А.В., Умрихин С.О. Пространственные представления при отклоняющемся развитии. М., 1998г.
2. Семенович А.В. Эти невероятные левши: Практическое пособие для психологов и родителей.- М.: Генезис, 2005.
3. Филатова И.А. Развитие пространственного гнозиса у дошкольников с нарушениями речи: Учебно-методическое пособие. - Екатеринбург 2000.
4. Сиротюк А.Л. Обучение детей с учетом психофизиологии: Практическое руководство для учителей и родителей. - М.: ТЦ Сфера, 2001.

© Мальгина А.В., 2015

ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ЛИТЕРАТУРНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ДОУ

Аннотация. Статья посвящена проблеме развития литературной речи детей старшего дошкольного возраста в ДОУ. Выбор проблемы не случаен: формирование связной, культурной речи у детей старшего дошкольного возраста зачастую не имеет систематического подхода, системы необходимых игровых заданий, пособий в работе с детьми в ДОУ. Это приводит к тому, что в настоящее время детский сад столкнулся с огромной проблемой безграмотности, несвязности, бедности устной речи большинства воспитанников.

Ключевые слова: проблема; литературная речь; старший дошкольный возраст; речевое развитие, культура речи.

Проблеме становления речевой деятельности воспитанников всегда уделялось большое внимание. Развитие дошкольной методики речевого развития связано с именами К.Д. Ушинского, Е.Н. Водовозова, Е.И. Конради, А.И. Симонович, М.Х. Свентицкой, Е.И. Тихеевой, Е.И. Флериной, А.П. Усовой, Е.И. Радиной, Л.А. Пеньевской, О.И. Соловьёвой, М.М. Кониной и др. В настоящее время установлены общие тенденции речевого развития дошкольников, обоснована идея развития речи средствами художественной литературы, вскрыты проблемы речевого общения, определены возможные пути формирования речевой культуры дошкольников, представлен анализ монологической и диалогической форм речевого высказывания, выявлены психологические особенности формирования связной устной речи детей дошкольного возраста.

Однако, несмотря на повышенный интерес к проблеме, до сих пор нет единодушного мнения в вопросе создания системы работы по развитию литературной, нормированной речи детей старшего дошкольного возраста. Ученые говорят о развитии выразительной, связной, грамотной речи старших дошкольников. Между тем, реализация образовательной области «Речевое развитие» требует решения следующих задач: «...владение речью как средством общения; *обогащение активного словаря, развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте*» [2].

Отсюда – развитие литературной речи занимает сегодня одно из ведущих мест в речевом воспитании детей старшего дошкольного возраста. Это обусловлено тем, что, по наблюдениям педагогов-психологов, «речь человека активно, бурно развивается именно до 7 лет. К 11 же годам у ребенка в благоприятных условиях формируется стабильный речевой механизм, который в дальнейшем можно лишь обогащать и совершенствовать» [1]. На сегодняшний же день отмечается снижение общего уровня речевой культуры старших дошкольников. В связи с этим большое значение приобретает современная и методически грамотно организованная работа по развитию литературной речи детей старшего дошкольного возраста, которая должна осуществляться комплексно (при взаимодействии всех субъектов образовательных отношений).

К основным источникам усвоения детьми литературной речи в старшем дошкольном возрасте относятся:

- речевую среду («живое слово» окружающих ребенка в этом возрасте людей, в том числе педагогов);
- произведения художественной литературы (обработанная мастерами слова, правильная и «чистая» речь);
- средства массовой информации (мультфильмы, фильмы, реклама).

Не секрет, что правильность речи, ее чистота и выразительность, культура выражений зависят от среды, в которой воспитывается ребенок, ведь речевая функция формируется на слух, она вбирает в себя речевые потоки такими, какими их слышит ребенок. Поэтому, безусловно, определяющим фактором в развитии речи ребенка является семья: какую по качеству речь будет слышать ребенок, такой будет и его собственная. Поэтому так важно в дошкольном учреждении создать такую речевую среду, которая отличалась бы правильностью, чистотой, выразительностью, богатством. Тогда она будет поддерживать благополучную домашнюю речевую среду или противостоять неблагополучной. Дети – великие мастера в подражании, и проявления, и особенности речи взрослых быстро становятся особенностями детской речи.