СОВЕРШЕНСТВОВАНИЕ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОНР ЧЕРЕЗ ВОВЛЕЧЕНИЕ В ТВОРЧЕСКУЮ ПРОДУКТИВНУЮ ДЕЯТЕЛЬТНОСТЬ

Вера Валерьевна Подъяблонская

МБДОУ «ДС №62 «Почемучка»,

учитель-логопед

89509670000

Речевое общение создает специфически человеческие способы социального контакта между людьми, благодаря которым развиваются высшие формы познавательной деятельности, коллективного сотрудничества. Овладевая речью, ребенок приобретает способность к понятийному мышлению, к обобщенному отражению окружающей действительности, к сознанию, планированию и регуляции своих намерений и действий.[[1]](#footnote-1)

Термин «общее недоразвитие речи» применяется к патологии речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом, при которой нарушается формирование всех компонентов речевой системы: лексики, грамматики и фонетики

В современной логопедии дефицитарность языковой способности детей с ОНР признается одной из ведущих причин нарушения общей способности к обучению и затруднений в формировании механизмов компенсации речевого дефекта.

Суть языковой способности заключается в том, что она представляет собой особый род интеллектуальной и речевой активности, направленный на овладение языком как знаково-символической системой и проявляющийся в творческом использовании усвоенных ранее средств языка. Специфика языковой способности в том, что она формируется только в процессе общения взрослого и ребенка по поводу любой совместной деятельности, тесно связана с особенностями развития высших психических функций и в конечном счете определяет трудности в усвоении человеческой культуры. [[2]](#footnote-2)

Нарушение функционирования языковой способности у детей с ОНР проявляется в виде:

* пониженной речевой активности;
* пониженного внимания к речевому окружению и недостаточно активной наблюдательности;
* замедленной выработки речевых стереотипов, плохой переключаемости или, напротив, быстром угасании возникших следов в памяти. Как следствие, возникают трудности актуализации даже хорошо знакомых слов, не осуществляется перенос усвоенной грамматической формы на другие слова;
* в речевой беспомощности в новых ситуациях;
* в нарушении программирования высказывания, несформированности динамического стереотипа, в частности, в нарушениях в применении усвоенных средств общения – заикания.

Поэтому в свою работу я адаптировала методику замечательного советского логопеда, автора многих печатных работ кандидата педагогических наук, доцента Московского Государственного Педагогического Института Нины Алексеевны Чевелевой.

В 60-х годах прошлого столетия Нина Алексеевна предложила систему коррекционной работы с заикающимися дошкольниками в процессе ручной деятельности. Эта методика основывается на принципе последовательного усложнения речевых упражнений в процессе одного из видов деятельности ребенка-дошкольника. Автор основывается на психологической концепции развития связанной речи ребенка, которая идет от речи ситуативной (непосредственно связанной с практической деятельностью, с наглядной ситуацией) к контекстной (обобщенной, связанной с прошедшими событиями, с отсутствующими предметами, с будущими действиями). [[3]](#footnote-3)

Однако, как у заикающихся детей, так и у детей с ОНР присутствует нарушение внешнего высказывания: затруднения при необходимости отвечать полным, развернутым ответом, спрашивать, пояснять, рассказывать, то есть нарушено программирование высказывания.

Развитие нашего мозга начинается в эмбриональном периоде и заканчивается в юношеском возрасте.

В дородовый период вырабатывается огромное количество клеток головного мозга за минуту (более 250 000). Таким образом, при рождении у человека уже имеются все необходимые нервные клетки, однако на данном этапе они ещё не связаны между собой. А в течение первых двух лет эти связи начинают формироваться генетически, при этом в основном за счет взаимодействия с окружающей средой.

В процессе роста и взросления продолжают происходить процессы нейрогенеза (создание новых нейронов), устанавливаются новые связи. Если же в дородовом, послеродовом или родовом периодах имели место события, препятствующие нормальному функционированию головного мозга (например: инфекции, травмы..), то часть клеток головного мозга в различной степени перестает выполнять свои функции, возможны нарушения в формировании новых нейронных связей. И наша задача, как специалистов, работающих с такими детьми, запустить компенсаторные возможности клеток головного мозга, запустить процесс наращивания новых нейронных связей, что является основой нейронной пластичности.

Строение различных областей коры головного мозга отличается. Нейроны, входящие в состав определённого отдела, часто реагируют только на определённые раздражители.

Канадский невролог Уайлдер Грейвс Пенфилд (Wilder Graves Penfield,

1891–1976) нарисовал на месте роландовой борозды головного мозга забавного человечка — гомункулуса.

Пенфилд использовал информацию, полученную в ходе сотен операций на мозге, для создания функциональных карт коры (поверхности) мозга. Он впервые точно нанёс на карту корковые области, касающиеся речи. Пенфилд с помощью метода электрической стимуляции отдельных участков мозга установил точное расположение в коре головного мозга различных мышц и органов тела человека. Схематично его изображают в виде «гомункулуса» (человечка), части тела которого, пропорциональны зонам мозга, в которых они представлены. Поэтому пальцы рук, губы и язык с большим числом нервных окончаний изображаются крупнее, чем туловище и ноги.

Гомункулус есть и позади центральной борозды, только он не моторный, а сенсорный. Участки этой зоны коры мозга связаны с кожной чувствительностью различных частей тела, доминируют из которых - кисти рук и, в частности, пальцы.. Следовательно, добиваясь возбуждения участков коры, отвечающую за пальцы кистей рук, происходит активизация соседних областей, ответственных за иннервацию лицевой и речевой мускулатуры.

Здесь уместно было бы вспомнить замечательное высказывание: «Ум человека находится на кончиках его пальцев». Именно поэтому в работе с дошкольниками так популярна пальчиковая гимнастика. Но ни одна гимнастика для пальчиков не дает таких тонких и разнообразных амплитуд, как изобразительная и декоративно-прикладная деятельности с различными материалами.

При вовлечении детей в эти виды деятельностей, мы добиваемся очень тонкой дифференциации движений пальцев рук и одновременно стимулируем и развиваем речевую активность воспитанников.

В своей работе я, вместе со своими коллегами, использую 3 дополнительные продуктивные активности, максимально учитывающих возрастные особенности детей и последовательно сменяющие друг – друга. Каждая активность адаптирована под определенную возрастную группу детей, все они тесно связаны между собой единой ведущей идеей – совершенствование речи детей в процессе ручной продуктивной деятельности.

Важно отметить, что нетрадиционные способы рисования и создания поделок значительно повышают интерес детей к самому процессу их выполнения, а это значит, что возрастает мотивация ребенка к овладению новыми знаниями и умениями. Высокий уровень мотивации - это не только залог будущего успеха при овладении самой техникой, но и стремление поделиться новыми впечатлениями, своими успехами с окружающими, а это и есть главный стимул для развития и совершенствования речевой активности ребенка.

На первом этапе, в младшем дошкольном возрасте (3-5 лет), детям предлагается наряду с программной продуктивной деятельностью, рисование жидким соленым тестом. Эта активность включает два речевых периода: пропедевтический и сопровождающей речи.

Пропедевтический период носит организационный, установочный характер. Приучает слышать педагога, несложный материал помогает формировать «фундамент уверенности в собственных силах», преодолевать стереотип «я не могу, у меня не получится». Ребенок в непринужденной обстановке знакомится с новым, интересным материалом (жидким соленым тестом), его свойствами. Учится воплощать задуманное с помощью нетрадиционных техник. Вместо кисточки – стеки разного размера, вместо бумаги –одноразовая тарелочка, вместо краски – жидкое тесто…

В период сопровождающей речи поощряется речь детей по поводу одновременно совершаемых ими действий. Постоянная зрительная опора при этом обеспечивает наибольшую ситуативность речи. При этом идет усложнение речи детей в связи с изменением характера вопросов педагога (одинаковые, многократно проговариваемые ответы, вариантные ответы детей, односложные, краткие и полные, развернутые ответы).

Например, на первых занятиях возможет такой диалог с ребенком:

«Смотрите, я наливаю желтое тесто в центр тарелочки и палочкой рисую лучики, а ты что делаешь? – Я рисую лучики..». В дельнейшем, мы можем услышать уже более развернутые ответы детей, например: «Я рисую белые цветочки… Я рисую веточки на дереве… Я рисую мордочку белочки…». Применение сопровождающей речи не ограничивается только дополнительными занятиями по рисованию жидким тестом. Педагог старается использовать сопровождающую речь на всех занятиях этого речевого периода. Ребята говорят, отвечая на вопросы взрослого о том, что они делают в данный момент («Я приклеиваю…», «Я катаю…», «Я раскрашиваю…»).

На втором этапе, детям 5-6 лет, дополнительно предлагается лепка из плотного соленого теста. Эта активность соответствует завершающему речевому периоду.

На всех занятиях этого периода дети пользуются сопровождающей и завершающей речью (в последнем случае в беседе с логопедом или воспитателями, они описывают уже выполненную работу или часть ее). Регулируя (постепенно увеличивая) интервалы между деятельностью ребенка и его ответом, по поводу сделанного, достигается разная сложность завершающей речи. Так, в начале, когда ребята отвечают на вопросы педагога, относящиеся к только что выполненному действию, они могут визуально наблюдать тот элемент работы, о котором идет речь. При этом, постепенно уменьшая зрительную опору на выполненную работу, появляется возможность осуществить постепенный переход к контекстной речи.

На третьем этапе, детям 6-7 лет, дополнительно предлагается технология квиллинга. Эта активность соответствует периоду предваряющей речи. Ребенок рассказывает, что он намеревается делать. В этом периоде от детей требуется умение логически мыслить, последовательно и грамматически правильно излагать свою мысль, употреблять слова в их точном значении («Сначала я выберу 7 разноцветных полосок и скручу из них 7 разноцветных роллов», «Я возьму белую и синюю полоски, склею их вместе и скручу один большой ролл-это будет середина снежинки» и т.д.). Пользуясь предваряющей речью, ребята высказываются лишь по следам впечатлений от объяснения педагога, не имея пока опыта собственной деятельности.

На четвертом этапе, детям 6-7 лет, во втором полугодии подготовительной к школе группы, предлагается самим проводить мастер-классы по изготовлению поделок из различных материалов для сверстников. Эта активность соответствует периоду закрепления навыков самостоятельной речи. В этот период предусматривается закрепление полученных ранее навыков самостоятельной, развернутой, конкретной речи. Дети рассказывают о процессе изготовления той или иной поделки, задают вопросы, могут отвечать на вопросы развернутыми ответами, высказываться по собственному желанию делиться своими впечатлениями и т. д.,. Особенно эмоциональной речь становится во время создания чего-либо по замыслу. Ребята живо реагируют на высказывания друг друга, речь звучит естественно. В этом периоде хорошо также предлагать детям какую-либо коллективную творческую работу.

Я считаю, что предложенный мною подход преемственности в предлагаемых видах ручной умелости с различными материалами, вместе с параллельной реализацией коррекционных мероприятий, направленных на совершенствование речевых умений, в полной мере способствует успешному освоению воспитательно-образовательной программы детьми с ТНР, реализации поставленных задач. Так, в результате проведенной работы, у воспитанников увеличился словарный запас за счет активного употребления в речи глаголов и наречий, ребята значительно лучше владеют лексико-грамматическими конструкциями, могут составлять связные высказывания, опираясь на свою продуктивную деятельность или только планируя ее. У ребят появляется «чувство языка», все вместе это становится базой для формирования метаязыковой деятельности и способствует подготовке детей с ТНР к продуктивному усвоению школьной программы.

Результаты проведения диагностического наблюдения развития воспитанников показали, что дети способны к принятию собственных решений, опираясь на знания и умения в различных видах деятельности, у детей хорошо развита мелкая моторика, они достаточно хорошо владеют устной речью, способны простроить речевые высказывания в ситуации общения, используют речь для продуктивной, понятной окружающим передачи информации, своих мыслей, чувств, желаний. Дети проявляют инициативу и самостоятельность в различных видах деятельности, способны сами себе выбрать род занятий и участников по совместной деятельности.

В 2023-2024 уч. году в группе коррекционной направленности для детей с ТНР «Незабудка» обучалось 10 детей с ОВЗ от 5 до 7 лет. Группа была неоднородна по возрасту и речевым диагнозам;

* 2 ребенка с ОНР (II уровня речевого развития)
* 4 ребенка с ОНР (III уровня речевого развития)
* 4 ребенка с ОНР (IV уровня речевого развития)

По итогам коррекционной работы в конце учебного года была выявлена положительная динамика в развитии речи детей;

* 3 ребенок с ОНР (III уровня речевого развития)
* 4 ребенка с ОНР (IV уровня речевого развития)
* 3 ребенка имеют норму речевого развития.

**Список литературы и информационных источников:**

1. Букина С. Квиллинг как искусство. Пошаговое руководство для начинающих. - Спб.: Питер, 2016. – 128 с.
2. Данкевич Е.В. Лепим из соленого теста.- Санкт-Петербург, 2001г.- 192с.
3. Запорожец А. В. Развитие произвольных движений / А. В. Запорожец. – М.: Астрель, 1990. – 320 с.
4. Интернет-ресурс <https://infourok.ru/metodicheskaya_razrabotka_po_teme_risuem_zhidkim_cvetnym_solenym_testom_master-klass_dlya-132549.htm>
5. Интернет-ресурс <https://ru.wikipedia.org/>
6. Левина Р.Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей // Специальная школа, 1967.
7. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской . —— М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
8. Микляева Н. В., Микляева Ю. В. Развитие языковой способности дошкольников с речевыми нарушениями. Методика коррекционно-педагогической работы. - М.: Перспектива, 2011. - 120 с.
9. Савушкин С.Н. Учебно-методическое пособие для совместной досуговой деятельности детей и взрослых «Мастерилка» № 04.2016.- «Карапуз».
10. Чевелева Н. А. Исправление речи у заикающихся школьников. -- М.: Просвещение, 1966. – 96 с.
11. Широкова Г.А. Справочник дошкольного психолога/ Г.А. Широкова.-Ростов н/Д: Феникс, 2010.-382 с.

1. Левина Р.Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей // Специальная школа, 1967. [↑](#footnote-ref-1)
2. Микляева Н. В., Микляева Ю. В. Развитие языковой способности дошкольников с речевыми нарушениями. Методика коррекционно-педагогической работы. - М.: Перспектива, 2011. [↑](#footnote-ref-2)
3. Чевелева Н. А. Исправление речи у заикающихся школьников. -- М.: Просвещение, 1966. [↑](#footnote-ref-3)