

ИСПОЛЬЗОВАНИЕ УЧИТЕЛЕМ-ЛОГОПЕДОМ ДОШКОЛЬНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ОРГАНИЗАЦИИ ТЕХНОЛОГИИ «ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ МАСТЕРСКАЯ» В РАБОТЕ С ДЕТЬМИ, ИМЕЮЩИМИ ОБЩЕЕ НЕДОРАЗВИТИЕ РЕЧИ

БОРИСОВА Тамара Германовна

учитель-логопед

ГБДОУ детский сад № 196

г. Санкт-Петербург, Россия

В этой статье автор хочет понять место «педагогической мастерской» среди современных технологий, разобраться в ее сути, проанализировать особенности и возможности использования технологии педагогической мастерской в коррекционно-развивающей работе с детьми дошкольного возраста, относящимися к категории детей с ОВЗ, имеющими тяжелые нарушения речи, показать значимость этой технологии в речевом, социально-коммуникативном и познавательном развитии, привести примеры ее использования в практике учителя-логопеда с детьми, имеющими общее недоразвитие речи.

Ключевые слова: *личностно-ориентированное образование, развитие речи.*

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования нацеливает на то, что «речевое развитие включает владение речью как средством общения и культуры; обогащение активного словаря; развитие связной грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества; развитие звуковой и интонационной культуры речи, фонематического слуха; знакомство с книжной культурой, детской литературой, понимание на слух текстов различных жанров детской литературы; формирование звуковой аналитико-синтетической активности как предпосылки обучения грамоте». (Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования.) Происходящие в нашей стране изменения экономической и общественной жизни привели к актуализации проблемы социальной защиты детей с ограниченными возможностями здоровья. В связи с увеличением численности данной группы детей назрела необходимость создавать специальные условия для их адаптации и успешной социализации там, где их не было, и пересмотреть традиционные взгляды на коррекцию. Эти проблемы близки автору, поскольку он работает в ГБДОУ компенсирующего вида, которое посещают дети с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи на фоне стертой дизартрии, моторной алалии, с ринолалией, с заиканием), дети с кохлеарными

имплантатами, имеющими в анамнезе нейро-сенсорную тугоухость, дети с нарушениями ментальной сферы.

Для общего недоразвития речи характерно: нарушение фонетико-фонематической стороны речи, лексико-грамматического строя и смысловой стороны речи. Наличие у детей с ОНР вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображения, мышления и др.) создает дополнительные затруднения в овладении связной речью. Эти особенности осложняют процесс подготовки дошкольников с общим недоразвитием к школе. Дети с аутизмом испытывают громадные затруднения в общении.

«Основным в содержании логопедических занятий на третьей ступени обучения является совершенствование механизмов языкового уровня речевой деятельности» [1, с. 255] Вот на этом этапе в арсенале логопеда может и должна появиться технология педагогической мастерской. Наиболее оптимальным считается начинать работу в педагогической мастерской с детьми подготовительной группы, что обусловлено психологическими особенностями этого возраста: к 6-7 годам созревает способность логического осмысления явлений, накопленные знания позволяют подойти к самостоятельным обобщениям, обогащается и практика речевой коммуникации детей друг с другом и со взрослыми. Как показывает наш опыт, необходима подго-

товительная работа к проведению педагогической мастерской, которая позволит детям научиться отбирать материал для проведения исследовательской деятельности, учиться сравнивать, обобщать, выделять главное, формировать коммуникативные умения.

Автор работы начала подготовительный этап к проведению педагогических мастерских с детьми старшей группы, имеющими ОНР. Мы учились работать в группах, слушать друг друга, афишировать результат, анализировать свою деятельность, разбираться в своих чувствах. Все это оречевляется, уточняется и обогащается семантика, совершенствуется грамматическое оформление высказываний. В разных ситуациях общения оттачивается владение голосом, дыханием и интонацией.

Педагогическая мастерская оказывается универсальной в развитии речи. Умение задавать вопрос, строить свои суждения грамматически правильно, уточнять семантическое значение слов и стараться контролировать автоматизируемые звуки, формировать фонематические представления и даже стимулировать развитие просодических компонентов – все это можно отработать на разных этапах мастерской в ситуациях естественного общения участников, когда нужно участвовать в обсуждении, предъявить собственный или групповой опыт.

На этапе рефлексии дети с общим недоразвитием речи поначалу теряются: дословно повторяют то, что уже сказано, приписывают себе действия всей команды («Сегодня я разделялся на команды»), используют аграмматичные конструкции, нарушенный порядок слов в предложении, не могут вспомнить только что сделанное, обобщить. По прошествии времени строят варианты более правильных фраз, начинают обращать внимание на внутренние перемены в себе и отражать это в речи («Сергей Б.: «Сегодня я стал больше.» (подросток, поумнел), Инна Я.: «Я помогала рассказывать Леве о почтальоне»).

У детей с ОНР отмечаются слабость мотивации, снижение потребности к речевому общению друг с другом, своеобразие в формировании способности к произвольному общению со взрослым, т. е. способности действовать в рамках задания. В целом коммуникативные возможности детей с выра-

женной речевой патологией отличаются заметной ограниченностью и по всем параметрам значительно ниже нормы.

Для таких детей характерна возбудимость или некоторая заторможенность, которая связана с различной неврологической симптоматикой. Часто дети данной категории не могут занять себя каким-либо делом, что говорит о недостаточной сформированности у них навыков совместной деятельности.

Н.Н. Яковлева использовала технологию «Педагогическая мастерская» в исследовании для определения уровня коммуникативных умений и их формирования и развития у детей с интеллектуальным недоразвитием. Результаты проведенного эксперимента позволили сделать следующие выводы:

1. Исследование устной речи у учащихся всех экспериментальных групп показало, что основные трудности учащиеся испытывали при выполнении тестовых заданий на выявление навыка фонематического восприятия, лексико-грамматического строя речи и связной речи, что значительно снижает формирование коммуникативных умений.

2. В результате исследования выявлено, что трудности формирования коммуникативной функции речи у учащихся с интеллектуальной недостаточностью обусловлены недоразвитием *синтагматических связей*, проявляющихся в трудностях построения речевого высказывания и низком уровне развития экспрессивной речи; затруднениями в формировании операций комбинирования языковых элементов в последовательные сукцессивные комплексы; *парадигматических связей*, что создает семантические трудности, дефектность выбора языковых единиц, проявляющиеся в недостаточном понимании логико-грамматических отношений, недостатках звуко-различения, сформированности речевых кинестезий, в неточном словоупотреблении.

3. Данные эксперимента свидетельствуют о недостаточном умении учащихся использовать личный речевой опыт, о серьезных затруднениях при вербализации материала, несформированности коммуникативного поведения; в результате все учащиеся экспериментальных групп испытывают затруднения в ведении беседы при работе в группах [2, с. 67].

Опираясь на то положение, что дети с ин-

теллектуальной недостаточностью проходят те же этапы в своем развитии, какие проходят дети с сохранным интеллектом, но темпы их развития более медленные, можно сделать предположение о том, что вышеприведенные данные можно отнести к дошкольникам, имеющим общее недоразвитие речи.

В ходе работы по формированию коммуникативных умений (задавать вопросы, вступать в диалог, уметь договариваться) технология педагогическая мастерская приходит на выручку, так как в групповых формах работы педагог имеет возможность строить взаимодействия детей между собой, коллективный поиск решения проблемы создает условия для развития коммуникативной функции речи, появляется значимый мотив речевой деятельности, повышается качество коммуникации. Часто дети лучше учатся друг у друга, чем у педагога. Это можно объяснить тем, что дети все-таки ближе друг к другу и при непосредственном межличностном контакте они узнают что-то новое, не расценивая это как «обучение». Детям с тяжелыми нарушениями речи приходится напоминать о необходимости использовать навыки групповой работы, обращать внимание на положительные изменения в работе малой группы и ее членов. Как правило, оптимальным количеством детей в группе у нас является 2-3 ребенка. В таком составе детям проще договориться, услышать друг друга, воздействовать друг на друга.

Перейдем к примерам. Лева М. сначала бездействовал, был безынициативным, отходил в сторону, не интересуясь происходящим на мастерской, да и на других занятиях его трудно было чем-либо заинтересовать. Дети не замечали этого, занимаясь своим делом на занятии. Со временем, не без подсказки педагога мальчик стал спрашивать у других детей то, о чем не знал. Дети помогали ему, испытывая при этом радость от своей значимости и нужности. Если раньше Лева был равнодушным и даже как бы отключался на занятии, то позже ему было даже обидно, что дети обходятся без него в решении общей проблемы, то есть пошла внутренняя работа, которая подвигает ребенка к активности. Эта ситуация изменила всех детей, участвовавших в ней, и все оказались в вы-

игрыше. Педагог же держал все под контролем, вовремя подсказывая сторонам, что лучше сделать, что можно сказать: «Лева, спроси у Саши, если не знаешь...», «Вика, позови Леву, скажи, что ему сейчас сделать».

Дети не сразу научились договариваться о том, кто будет рассказывать о совместной работе, иногда сразу предлагая себя в качестве рассказчика без согласия остальных или молча соглашаясь с более уверенным товарищем. Здесь опять же логопед не должен пропустить момент для развития диалогической речи.

У детей с общим недоразвитием речи оказывается слабой мотивационная компонента. При обследовании выявляются в той или иной степени недостатки внимания, памяти, то есть вторично затронуты познавательные процессы. Педагогическая мастерская имеет возможность влиять на когнитивные функции на различных этапах своего течения. Рассмотрим данный тезис подробнее.

Индуктор в зачаточном состоянии есть в каждом ребенке, он как бы настраивает организм на саморазвитие. Если у ребенка вообще нет познавательной потребности, то одним индуктором не обойтись, нужна серия мастерских по формированию данной потребности. Существует и масса других, не менее значимых потребностей: быть личностью, потребность в самоутверждении, в общении, в самовыражении, в эмоциональном насыщении, в свободе, в эмоциональном контакте, в двигательной активности, в игре и др. Мастерская стремится реализовать все эти потребности, но приоритет отдается развитию познавательной потребности. Ребенку предоставляется возможность построить и выразить свои мысли на этапе самоконструкции и последующей социализации.

На этапе социализации, при афишировании после социоконструкции происходит наглядное представление результатов деятельности детей и мастера. Это может быть текст, схема, проект и ознакомление с ними всех. На этом этапе все ходят, обсуждают, защищают свои творческие работы. Здесь находит отражение достижений собственной и коллективной мысли.

Опыт проведения мастерских показывает, что предложенные алгоритмы пригодны не

для любого содержания и не для любого подбора детей. Мастерская пройдет с пользой для ребят, если у них уже имеются определенные учебные и интеллектуальные умения. Поэтому определенная линия занятий включает специальные мастерские, на которых ребята учатся: а) работать на первом этапе, этапе восприятия; б) работать с гипотезой; в) понимать текст; г) выполнять критический анализ текста, рассуждений, доказательств; д) ставить опыт, отбирать для опыта материал, формулировать задачу, делать наблюдения, описывать результат; е) выполнять сравнение, обобщение; ж) ставить вопросы. Все эти общеобразовательные мастерские формируют у ребят общеинтеллектуальные умения, без которых невозможна серьезная мыслительная работа.

В процессе рефлексии так же происходит разнообразная мыслительная работа:

– могут обсуждаться и фиксироваться способы деятельности, которые применялись в мастерской и которые освоили дети, определяется, что в следующий раз надо сделать так же, а что изменить;

– осознаются те отдельные продукты, которые созданы отдельными детьми и в группах, обозначаются нерешенные проблемы;

– очерчивается «область незнания»; принимаются решения о дальнейшей поисковой деятельности, отбираются темы проектов, предлагаются вопросы для обсуждения и изучения;

– принимается план совершенствования работы группы и ее членов.

Педагогу следует тщательно отбирать материал к занятиям, точно формулировать инструкции для детей. Во время всего процесса мастер (педагог) незаметно управляет работой учащихся: оказывает помощь по мере необходимости, устанавливает временные ограничения, сообщает дополнительную информацию, если она оказалась востребованной детьми.

Приведем пример педагогической мастерской «Весна».

На стенах развешаны картины разных времен года.

Индуктор

Детям предлагается послушать звуки весенней природы (капель, журчание ручья,

щебет птиц, рычание медвежат).

– Расскажите, что вы услышали?

Социализация.

Дети рассказывают о своих впечатлениях.

Педагог предлагает детям загадку:

Таит снежок,

Ожил лужок,

День прибывает.

Когда это бывает?

– Это бывает весной.

Самоконструкция.

На столе лежат конверты со схематичным изображением примет времен года, из них 2-3 картинки с приметами весны.

– Откройте конверты, возьмите картинки, которые подходят к весне.

Социализация.

– Что ты взял? Почему ты выбрал эти картинки?

Самоконструкция.

– Ребята, подумайте, какие слова-магниты к этим картинкам подходят.

Социализация.

Дети озвучивают слова-признаки, действия, предметы, подходящие к весне.

Социоконструкция.

– Разделитесь на 3 группы и составьте свою картину из ваших картинок, из материала на столах (разрезанные нитки, вата, кора, мех, клей, карандаши). Договоритесь о том, что вы будете изображать. Работа в группах идет под музыку П.И. Чайковского «Подснежник» из цикла «Времена года». На составление картины дается определенное время.

Социализация.

А теперь расскажите о своей картине. Договоритесь, как вы будете рассказывать, кто начнет, кто продолжит, кто закончит рассказ. Дети определяют, как пойдет рассказ, и предьявляют его.

Рефлексия.

– Придумай свое название картины.

Каждый ребенок через название озвучивает свои чувства, обобщая полученный опыт.

На примере этой мастерской можно увидеть, как идет уточнение и закрепление знаний о весне, об изменениях в живой и неживой природе, на этом материале дети уточняют, обогащают и закрепляют лексику, упражняются в правильном грамматическом и звуковом оформлении, в составлении рас-

сказов о своей работе. Активный мыслительный процесс происходит в общении друг с другом и с педагогом.

Использование в педагогической практике разнообразных инновационных образовательных технологий стало необходимостью. Педагогическая мастерская оказывается универсальной в развитии речи, при формировании коммуникативных навыков и в познавательном развитии у детей. Перспективно применение этой технологии в непрерывной образовательной деятельности детей с логопедами и воспитателями. В работе с родите-

лями, когда продуктивнее опираться на их опыт, а не проводить лекции и назидательные беседы, так же целесообразнее использовать технологию педагогическая мастерская. Ценно, что педагогическая мастерская создает ситуацию успеха для каждого ребенка. Технология «педагогическая мастерская» в наибольшей степени соответствует принципам личностно-ориентированного образования: предоставляет каждому участнику возможность реализовать себя в деятельности, проявляя способности, учитывая интересы и субъективный опыт.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Адаптированная примерная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др.; под ред. проф. Л.В. Лопатиной. – СПб., 2014. – 448 с.
2. Яковлева Н.Н. Формирование коммуникативных умений учащихся с интеллектуальной недостаточностью: монография. – СПб.: СПб АППО, 2009. – 128 с.

THE USE OF «PEDAGOGICAL WORKSHOP» BY A SPEECH THERAPIST IN A PRESCHOOL EDUCATIONAL ORGANIZATION IN THE WORK WITH CHILDREN, WITH COMMON UNDERDEVELOPMENT OF SPEECH

BORISOVA Tamara Germanovna

Teacher-Therapist

State Budgetary Educational Institution Kindergarten № 196

Saint-Petersburg, Russia

In this article the author wants to understand the place of "pedagogical workshop" among modern technologies, to understand its essence, to analyze the features and possibilities of using pedagogical workshop technology in correction and developmental work with preschool children who belong to the category of children with disabilities with severe speech disorders, to show the importance of this technology in speech, social, communication and cognitive development, to give examples of its use in practice of a speech therapist with children with general underdevelopment.

Keywords: personality-centered education, speech development.