

Современные подходы к организации логопедической работы с дошкольниками с нарушениями зрения

Учитель-логопед Бакланова И.В.

Готовность к школьному обучению предполагает сформированность у детей сенсорных функций, обеспечивающих многостороннее восприятие окружающего мира и ориентировку в нем, требует развитого аналитического восприятия, умения наблюдать, сравнивать, обобщать, устанавливать простейшие причинно-следственные связи. Дети должны иметь развитый фонематический слух, хорошую устную речь, первоначальные навыки в составлении и анализе предложений, в делении слов на слоги; уметь держать ручку, ориентироваться на листе бумаги, различать строчки в тетради, писать буквы. Дошкольники, получившие такую подготовку, легко и свободно овладевают в школе дальнейшим процессом чтения и письма. Поэтому, в период подготовки к обучению грамоте в дошкольном возрасте большое место отводится развитию фонематического восприятия, умению различать в речевом потоке отдельные слова, звуки. Особое внимание следует уделять работе по усвоению детьми смысла слова и его звуко-слоговой структуры, формированию лексико – грамматических категорий, развитию связной речи.

Основной контингент специализированных групп по зрению МДОУ составляют дети с амблиопией и косоглазием (сходящееся, расходящееся, альтернирующее). Нередки и такие формы зрительной недостаточности, как гиперметропия, гиперметропический астигматизм. Анатомия зрительной системы у дошкольников отрицательно сказывается, прежде всего, на остроте центрального зрения. Этот дефект затрудняет формирование периферического и бинокулярного зрения, приводит к недоразвитию или нарушению глазодвигательных функций, затрудняет фиксацию взора, связанную с развитием функции адаптации.

Говоря о зрительном восприятии детей с нарушениями зрения, следует отметить, что оно отличается фрагментарностью, замедленностью образа, неточностью, пропуском деталей

изображения (Ю. А. Кулагин, В. П. Ермакова), что отрицательно сказывается на овладении знаниями и умениями.

Нарушения зрения наносят огромный ущерб формированию психических процессов и двигательной сферы ребенка. Н. Г. Цветков отмечал, что проблемы в чувственном опыте значительно затрудняют формирование мыслительных операций (неумение выделить существенные признаки при сравнении; использование единичных признаков при обобщении). Наблюдения Л. А. Фоминой, П. М. Румянцевой свидетельствуют о недостаточном уровне развития внимания слабовидящих детей. Оно отличается неустойчивостью, рассеянностью, невозможностью длительной концентрации; а память, по утверждению А. И. Зотова,- меньшей продуктивностью в сравнении с нормой, снижением объема запоминания.

Своеобразные особенности познавательных процессов у слабовидящих детей накладывают специфический отпечаток на их учебную деятельность. Например, при чтении часто возникают оптикогностические нарушения, основными причинами которых (Н. Б. Лурье) являются нерасчлененность зрительного восприятия, смешение сходных форм, несформированность представлений. Выявлено так же, отрицательное влияние снижения зрения на формирование графических навыков письма (М. И. Земцова): дети часто не различают строку в тетрадях, допускают искажения элементов букв, их неправильное расположение относительно друг друга в словах, в строках.

Нарушения речи у детей с дефектами зрения своеобразны по выраженности, симптоматике и структуре. Специальные исследования (З. Г. Ермолович, С. Л. Жильцовой, М. И. Земцовой, Б. И. Коваленко, Л. И. Солнцевой) подтверждают своеобразие развития речи у детей с патологией зрения, проявляющееся в отставании формирования речевых навыков, в накоплении языковых средств и выразительных движений. Причинами сужения сферы общения у детей с нарушениями зрения Л. С. Волкова считает:

- ограничение возможностей подражательной деятельности;
- сужение познавательного процесса;
- уменьшение возможностей развития двигательной сферы;
- средовые условия воспитания и обучения.

У большей части детей с нарушениями зрения представлены системные нарушения, при которых имеется расстройство речи, как целостной функциональной системы, и совместное нарушение ее ведущих компонентов (фонетического, лексического, грамматического).

Низкий уровень готовности детей с амблиопией и косоглазием к усвоению родного языка свидетельствует о необходимости организованных, целенаправленных воздействий, чтобы происходило качественное выравнивание их развития. Особое значение имеет своевременная и правильная организация коррекционного процесса в наиболее ранний период развития ребенка, дифференцированный, индивидуальный подход при подготовке детей к школьному обучению.

На основе рекомендаций офтальмолога, психолога, совместно с педагогами специализированных групп, учитель-логопед составляет перспективный план коррекционной работы на квартал, в котором заложена индивидуализация занятий в подгруппах.

При перспективном планировании коррекционно-логопедической работы ведущими являются следующие разделы:

- формирование общих речевых навыков
- развитие фонетико-фонематического восприятия
- развитие лексико-грамматических категорий
- совершенствование импрессивной речи
- обучение связной речи
- подготовка к обучению грамоте
- развитие мелкой моторики рук и речевой моторики
- компенсация последствий зрительной патологии

Наряду с представленными разделами работы ведутся подгрупповые и индивидуальные занятия, направленность которых определяется следующей тематикой:

1. Работа по развитию слуховой памяти, формированию направленности внимания на осознанное восприятие речи.
2. Постановка, автоматизация звуков (индивидуально).
3. Ознакомление с гласными и согласными звуками, их дифференциация.
4. Усвоение слов различной звуко – слоговой структуры.
5. Подготовка к звуковому анализу слова (анализ звукосочетаний, анализ и синтез слога, выделение первого и последнего звука в

слове; а так же, 2-го, 3-го д. звуков в нем). Такое планирование коррекционной работы способствует устранению речевых нарушений у дошкольников и подготовить их к обучению в школе.

В соответствии с сеткой занятий, лечения, учитель-логопед и воспитатели поквартально, заранее, определяют примерное количество занятий, необходимых для усвоения намеченных тем, устанавливают задачи по формированию определенных речевых навыков, содержание, форму проведения занятий, экскурсии, целевые прогулки, дидактические игры, а также художественную литературу для рассказывания, чтения детям, для заучивания наизусть.

Подбор наглядного и дидактического материала ведется с учетом особенностей зрения, речевого и психического развития детей. Зная состояние зрения каждого ребенка данной группы, педагоги подбирают демонстрационный и раздаточный материал соответствующей величины, интенсивности окраски и объемности. На занятиях со слабовидящими детьми широко используются рельефные картинки, различные предметы, «волшебные мешочки» с набором игрушек, кубики и брусочки для обозначения звуков, построения слогов, слов и предложений; игрушки (в том числе и звучащие, используемые для дифференциации звуков), фланелеграфы, магнитные доски, мольберты, ширмы и т. д.

Кроме того, учитывается состояние зрительной системы каждого ребенка на данный момент. На занятие к учителю-логопеду дети не редко приходят с окклюзией (закрыт здоровый глаз). В таких случаях рекомендуется строить работу, опираясь на использование и развитие компенсаторных возможностей других анализаторов: кожного, слухового, проприоцептивного. Существенное значение имеет расположение определенного ребенка по отношению доски или изучаемого предмета (ребенка размещают ближе к источнику информации). Для профилактики зрительного утомления и предупреждения прогрессирования глазных болезней педагог предусматривает чередование периодов зрительного восприятия на близком и дальнем расстоянии от глаз, а так же использование специальных приемов гимнастики для глаз. Кроме того, производится предварительный подбор развивающих игр с речевым материалом и движениями, способствующих устранению двигательных расстройств, характерных для детей с нарушением зрения. Повышению результативности

логопедической работы способствует комплексно - игровой метод организации фронтальных занятий, а сюжетно-тематическая организация их более целесообразна для активизации речи, развития познавательных процессов, и соответствует детским психофизическим данным, так как в игре максимально реализуются потенциальные возможности детей.

Схема построения занятий отличается от общепринятой следующими моментами:

- в оргмомент занятия включаются релаксационные и психофизические упражнения, психогимнастика;
- в ходе занятий предусматриваются мимические, голосовые, дыхательные и физические упражнения;
- на каждом занятии ведется работа над усвоением лексико-грамматического строя речи;
- физпаузы и физминутки несут дополнительную речевую нагрузку, обусловленную темой занятия;
- даются задания на словотворчество детей;
- предусматриваются задания на коррекцию психофизических функций

Многие из коррекционных задач, и, прежде всего, формирование правильной речи, как полноценного средства общения, решаются воспитателем и учителем - логопедом совместно. Оба педагога заняты формированием звуковой культуры речи, они работают над обогащением словарного запаса, обучают грамматически правильной речи, рассказыванию, воспитывают речевую активность. Ведущая роль в этой работе, безусловно, принадлежит учителю - логопеду.

Как отмечалось ранее, зрительные нарушения оказывают отрицательное влияние на развитие графических навыков письма. Поэтому, с начала первого периода обучения и на протяжении всего учебного года происходит развитие графических навыков. В связи с недоразвитием моторной деятельности у детей с нарушениями зрения, в коррекционную работу мы включаем серию упражнений, обеспечивающих формирование зрительно-моторной координации, а так же развитие тонкой моторики пальцев рук. Гимнастика для пальцев и кистей рук проводится в течение 2-3 минут в начале и середине каждого занятия. Она начинается с разминки пальцев (сгибание и разгибание) часто сопровождается стихотворной формой. Детям нравится использовать для этого

упражнения резиновые игрушки с пищалками. Затем следует упражнение на расслабление пальцев и кистей рук. Обычно эти упражнения связываются с воспроизведением действия, с каким – либо реальным предметом. Развитию мелкой моторики так же способствует ряд упражнений и дидактических игр, выполняемых детьми без участия зрительного компонента (на ощупь): «Чудесный мешочек», «Коробка сюрпризов», «Рукав-чародей», «Собери на ощупь»

и

т.д.

На развитие более тонких координированных движений пальцев очень полезны раскладывание мелких камешков, пуговиц, палочек, зерна по небольшим коробочкам; нанизывание бус, пуговиц на нитку, леску, передвижение разноцветных косточек по нитке. Следует отметить, что подготовку к обучению письму целесообразно вести во всех направлениях. Исходя из этого, мы используем упражнения для развития умения ориентироваться на листке бумаги. Это связано с тем, что формы букв, письму которых ребенок будет учиться в дальнейшем, определяются не только составом входящих в них элементов, но и их количеством, размером и пространственным расположением относительно рабочей строки. Следовательно, чтобы ребенок приобрел графический навык, он должен сознательно усвоить зрительный образ буквы, ясно представить себе из каких элементов она состоит и в каких пространственно-количественных отношениях эти элементы объединены в каждой отдельной букве.

Упражнения на развитие зрительного и пространственного восприятия помогают формированию и совершенствованию ориентировки на листке бумаги и навыка движения по нему руки. Работа проводится на листе большого формата и опирается на активную деятельность самих детей с игрушками и геометрическим материалом. Например, чтобы ребенок научился различать верх и низ листа бумаги, ему предлагаются упражнения: «Снежинки падают», «Бабочки на лугу».

Кроме того, отрабатываются ритмические круговые движения руки, имеющие широкий размах. Для этого используются контурные изображения таких предметов, как улитка, клубок ниток и т. д. На рисунках стрелками указаны направления движения руки: снаружи внутрь или наоборот. Дети обводят, например, «Домик улитки». Начинают с самого большого витка, и, стараясь не отрывать ручку от листка бумаги, проводят все меньшие и меньшие

витки. Затем надо «выбраться» из домика: ребенок проводит линии, постепенно увеличивая витки до максимального размаха.

Ребенок учится проводить волнистые линии, полуовалы, овалы, петли. Постепенно он переходит от широких движений к более мелким. Задания включены в понятные детям наглядные ситуации: например, большие волны поднимают парусник, от лебедя идут более мелкие волны; прыжки кузнечика и птички. Затем, дети проводят прямые линии и учатся штриховать различные геометрические фигуры. Штриховка - новый этап развития произвольной деятельности для ребенка. Детям приходится соблюдать в ней довольно жесткие требования: штриховать, не заходя за контур рисунка только в заданном направлении и соблюдать одинаковое расстояние между линиями.

Присущие большинству дошкольников с нарушением зрения двигательные расстройства – беспокойство многих педагогов. Как показала практика, их устранению содействует применение игр с речевым материалом и движениями; игры – хороводы; игры с пальчиками; игры - драматизации и др.

В своей практической деятельности мы используем элементы методики врача-окулиста, доктора медицинских наук В.Ф.Базарного «Раскрепощенное и здоровое развитие детей и подростков». Суть системы – сохранить и приумножить здоровье детей путем возвращения многообразного движущегося мира в дошкольные учреждения. Вместо традиционной сгорбленной позы - режим меняющихся поз, вместо близорукого обучения, когда взгляд прикован к столу, - поиск необходимой информации на расстоянии.

Развитие ребёнка неразрывно связано с его активностью. Активность детей, как психическое состояние, является основой для всей учебной деятельности и умственного развития. Одним из наиболее значительных факторов развития познавательной активности является интерес. Очень важно то, насколько в процессе обучения развиты желание и умение работать, способность напрягать свои силы. От этого зависит дальнейший характер познавательных процессов.

Чтобы добиться активности детей на занятиях, вовлечь их в учебный процесс, мы применяем различные приёмы: игры, творческие задания, яркую наглядность и т. д. Пользуются этими

приёмами и в других детских садах, учебных заведениях. Но, плюс ко всему, у наших детей удовлетворяется потребность в движении.

Мы считаем методику В. Ф. Базарного наиболее оптимальной для работы с детьми, имеющими нарушения зрения, т. к. она не только способствует улучшению зрения, но и способствует устранению двигательных расстройств, присущих этим детям, а также делает их более раскрепощёнными и свободными.

Установлено, что традиционная сидячая поза способствует понижению активности детей за счёт угнетения тонуса нервной симпатической системы, а также механизмов центральной регуляции. В этих условиях понижается эффективность восприятия, мышления, а также зрительно-ручной координации, т. е. эффективности психического и моторного творчества.

Производительность зрительного напряжённого труда в режиме ближнего зрения (чтение, письмо, рисование и т. д.) значительно повышается в позе учебного состояния. Методика «динамических поз» заключается в поочередной смене положения детей (стоя-сидя) в процессе занятия через каждые 8-10 минут. Это оказывает благоприятное влияние на поддержание активности детей на занятиях, по сравнению с однообразной позой, не зависимо от того – это положение «стоя» или «сидя». Главным здесь является не продолжительность пребывания в том или ином положении, а сам факт смены поз. Большую часть занятий проводим в свободной форме, используя при этом игровой уголок, показ на доске, на стене.

Хочется отметить, что дети, занимавшиеся в режиме «динамической позы» отличаются раскрепощённостью, свободой суждения. Они более спокойны, уверены и уравновешены. Следовательно, использование вертикальной позы, а точнее динамической позы в учебном процессе повышает уровень физического и психического развития детей и их здоровья, а так же является одним из условий для построения занятий в режиме диалога и раскрепощённого коллективного сотрудничества.

Одним из приемов, используемых нами методики В. Ф. Базарного, является обучение в режиме дальнего зрения. Отличительной особенностью его является то, что изучаемые объекты размещаются на максимально возможном удалении от детей. При таком режиме занятий сохраняется пространственно-

метрический обзор, в том числе и стереоскопичность восприятия, как основа для гармоничного формирования не только собственно функций зрения, но и высших психических отражательных способностей. Картинки, карточки, рисунки и другой дидактический материал может размещаться или быть подвешен на стене, струне, кубах, крестах, и находиться в разных уголках группы, или на красочном панно с изображением лесного пейзажа.

Дети, работающие в непринужденной обстановке, увереннее проявляют себя; их ответы приобретают эмоциональную окраску. Немаловажную часть в системе В. Ф. Базарного составляют методы «разгрузок» зрительно-психических напряжений. Это различные упражнения для снятия зрительного утомления – тренаж со зрительными метками, когда в различных участках группы размещаются яркие объекты, на которых дети во время тренажа фиксируют взгляд, сочетая его с движением головы и туловища (см. приложение).

Для профилактики зрительного утомления и предупреждения прогрессирования глазных болезней следует чередовать периоды зрительного восприятия на близком и дальнем расстоянии от глаз.

Методика не затрагивает принципиальных положений обучения. Она лишь касается физиолого-гигиенических аспектов оптимизации зрительного восприятия в режиме обучения. Процесс обучения условно подразделён на три этапа.

Первый этап является вводным и базируется на произвольном зрительном запечатлении букв, а также осознание их с помощью мышечного, тактильного и слухового анализаторов. «Букварём» на данном этапе являются стены одной из комнат. На них рисуются яркие сюжетные картины, например, «В лесу», «У реки» или сюжеты из хорошо знакомых детям сказок. В различных участках картины фиксируются буквы. Целесообразно включать их в игровые сюжеты (например, «зайчик держит букву «М», а ёжик - букву «А» и т. д.). На другой стене рисуются различные слоги и простейшие слова. Основой изучения букв является проявление инициативы и стремление детей к распознаванию неизвестных образов. Целесообразно сочетать ознакомление с буквами с осознанием их через мышечно-тактильное чувство, а ещё лучше - через действие. В первом случае используются готовые объёмные буквы, сделанные из дерева, пластмассы, во втором - счетные

палочки. Такой алфавит и счетные палочки должны быть у каждого ребёнка. Занятие заключается в следующем. Взрослый показывает на стене одну из букв, а дети должны не только отыскать её из набора и показать, но и собрать её из палочек. Этап конструирования букв является чрезвычайно важным, т. к. в их восприятии и осознании участвуют зрительное, мышечное и осязательное чувство (а при чтении - слуховой анализатор).

Второй этап является основным в методике обучения чтению в режиме дальнего зрения. К нему приступают после того, как дети хорошо усвоят необходимый первичный запас букв. На данном этапе дети овладевают навыками образования слогов и слов. На этом этапе занятия проводятся в условиях максимально возможного удаления от детей изучаемых слогов и слов. Такой режим способствует активизации зрительного сосредоточивания вдаль, а также формированию навыка целостного восприятия слогов и слов. Это обстоятельство способствует, с одной стороны, формированию ассоциативного, т. е. энергетически наиболее экономного, режима восприятия, с другой - поддержанию гармоничного развития пространственно-метрических функций зрительного восприятия, в том числе чувства локализации в пространстве, глубинного и стереоскопического зрения, остроты зрения. Учитывая благоприятное влияние шагового ритма на синхронизацию различных анализаторов и сенсорных систем, в процессе таких занятий рекомендуется использовать ритмизацию слогов с помощью шага. С этой целью педагог показывает слоги (слова) и просит детей медленно ходить по кругу и читать таким образом, чтобы на один шаг приходился один слог.

Третий этап предназначен для постепенного входа в режим ближнего зрения. Главная его цель - сохранение и закрепление гармоничного зрительно-координаторного стереотипа, в том числе, необходимой зрительной рабочей дистанции при самостоятельном чтении. Занятия проводятся по «Букварю», либо детским книжкам, которые устанавливаются на подставке для книг у края противоположного конца стола. Необходимо следить, чтобы дети сидели прямо. В процессе таких занятий зрительная рабочая дистанция постепенно сокращается.

Для повышения активности детей в процессе таких занятий, в том числе чувства зрительной локализации в пространстве рекомендуется через каждые 8 - 10 минут переводить детей из

положения «сидя» в положение «стоя». Выработка у детей устойчивого динамического стереотипа - привычки поддерживать необходимую рабочую дистанцию между столом и органом зрения в условиях дошкольного воспитания - важнейшая задача заключительного этапа обучения чтению.

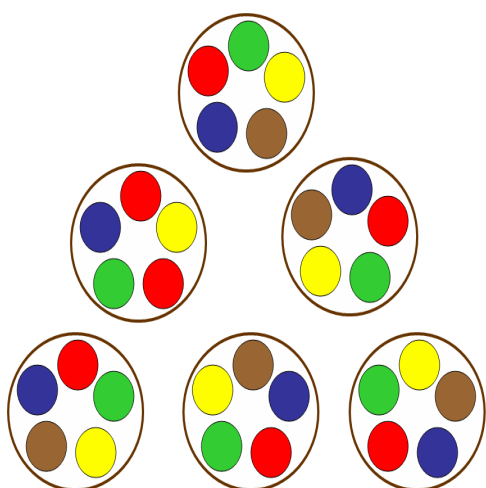
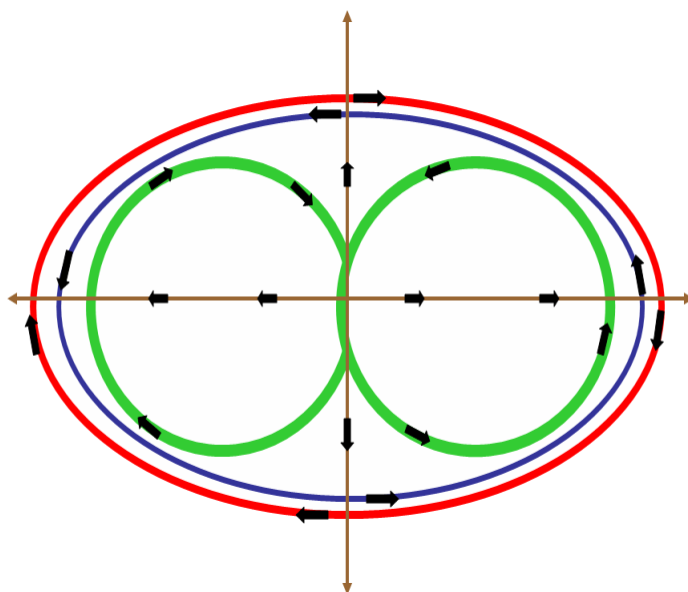
Как показала практика, в режиме дальнего зрения целесообразно проводить целый ряд других, занятий, а также дидактических игр, таких как «Что изменилось?», «Чего не стало?», «Четвёртый лишний», «Отгадай картинку», «Отгадай сказку по иллюстрации», «Чей хвост, чья лапа, чьё ухо?» и т. д.

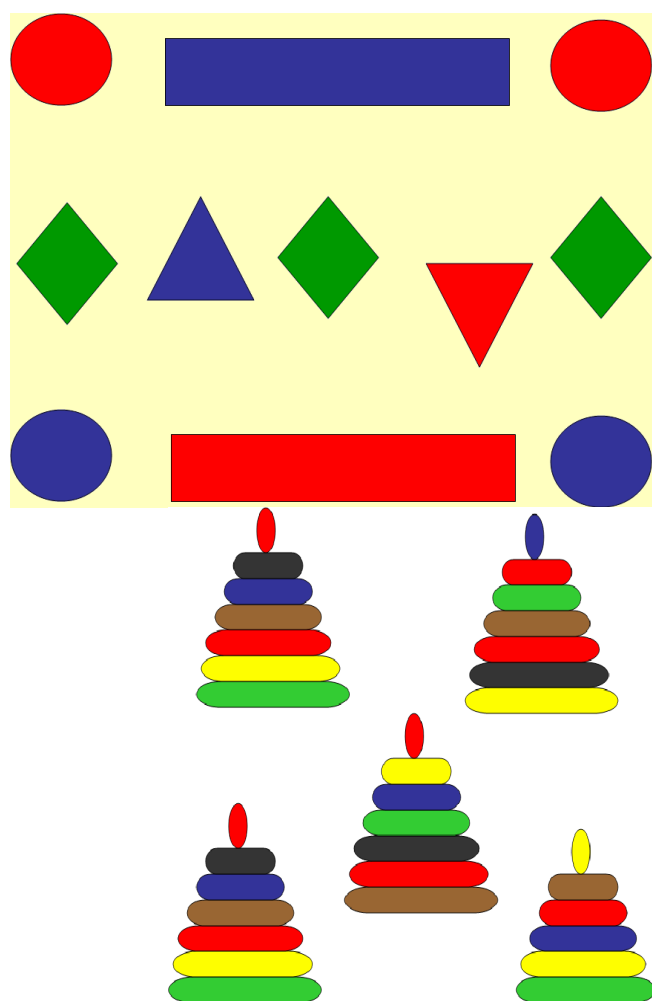
Коррекционно - развивающая работа с дошкольниками продолжается и вне занятий. Составляющей частью предметно-развивающей среды специализирующих групп по зрению являются коррекционные уголки, в которых дети имеют возможность тренироваться в составлении слогов и слов, предложений, решать кроссворды, выкладывать буквы из счетных палочек, спичек, проволочек, печатать их различным шрифтом, конструировать из элементов и т. д., а так же выполнять задания офтальмолога.

Таким образом, комплексная коррекционно-логопедическая работа занимает существенное место во всей системе коррекционной работы с детьми, имеющими нарушения речи и зрения, в целях компенсации последствий зрительной патологии и подготовки их к обучению в школе. Систему, которая обеспечивает базу для школьного обучения, создает целенаправленная совместная работа учителя – логопеда, воспитателя, офтальмолога, педагога - психолога, врача - невролога, детского педиатра, родителей.

Приложение.

Примерные бумажные офтальмотренажеры





Использованная литература

1. Алябьева Е.А. Логоритмические упражнения без музыкального сопровождения. - М., 2005.
2. Базарный В.Ф. Здоровье и развитие ребёнка. - М., 2005.
3. Винарская Е.Н., Богомазов Г.М. Возрастная фонетика. - М., 2005.
4. Голубева Г.Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников. – СПб; 2000.
5. Евдокимова Л.А., Гаврилова Л.А. Стимулирующее влияние движений пальцев рук на развитие речи. - Курск, 1998.
6. Кондратенко И.Ю., Барменкова Т.Д., Карелина И.Б. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте. - М., 2005.
7. Логинова В.И., Бабаева Т.И., Ноткина Н.А. и др. Детство: программа развития и воспитания детей в детском саду - СПб, Детство-ПРЕСС, 2004.

8. Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов пед. Вузов. / Под ред. Л.С. Волковой, с.н. Шаховской. - М.: Владос, 2003.
8. Лопатина Л.В. Характеристика и структура речевого дефекта у дошкольников со стертой дизартрией. Особенности механизмов, структуры нарушений речи и их коррекция у детей с интеллектуальной, сенсорной и двигательной недостаточностью. – СПб, 1996.
10. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у до-школьников(коррекция стертой дизартрии).- СПб; 2001.
11. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст).- М.: Владос, 1997.
12. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений. / Под ред. Г.В. Чиркиной. - М.: Аркти, 2003.
13. Новикова Е.Л. Здоровьесберегающая направленность в развитии речевой деятельности дошкольников. - М., 1999.
14. Пожиленко Е.А. Волшебный мир звуков и букв. - М., 2001.
15. Селивёрстов В.И. Игры в логопедической работе с детьми. - М., 2006.
16. Сергиенко Г.Н. Учимся, говорим, играем. - Воронеж, 2006.
17. Сиротюк А.Л. Изучение детей с учетом психофизиологии. - М., 2000.
18. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. В 2 ч. - М.: Альфа, 1993.
19. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В., Миронова С.А., Лагутина А.В. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи. - М., Просвещение, 2009.
20. Щетинин М.Н. Стрельниковская дыхательная гимнастика. - М., 2007.
21. Ястребова А.В., Лазаренко О.И. Занятия по формированию речемыслительной деятельности и культуры устной речи у детей пяти лет.- М.: Арктур, 2001.
22. Ястребова А.В., Лазаренко О.И. Хочу в школу. - М.: Арктур, 1999.

