

Познавательно-исследовательская деятельность дошкольников в образовательной деятельности с квалифицированной коррекцией

Ключевые слова: детская исследовательская деятельность, познавательное развитие, коррекция речи.

Аннотация. В статье обсуждаются условия, необходимые для познавательно-исследовательского развития детей с нарушением речи в свете современных требований ФГОС ДО.

Как известно, на логопедических занятиях ребенок включен в разнообразные виды деятельности; он говорит, совершенствует звукопроизношение, пишет, читает, отвечает на вопросы. Но по его поведению и по отношению к занятию видно, что эмоционально ребенок пассивен: обучение таким рутинным вещам, как произнесение отдельных звуков, анализ слов и предложений, не захватывает их эмоций. Учеными доказано, что наиболее полно и отчетливо ребенок воспринимает и запоминает то, что было получено за счет собственных поисков, наблюдений и исследований.

В связи с этим нами была выдвинута гипотеза, что повышение эффективности коррекционной работы может быть достигнуто именно за счет постоянного включения ребенка в самостоятельную исследовательскую деятельность.

Базой для гипотезы являются:

- Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования, который выделил познавательно-исследовательскую деятельность детей как новое самостоятельное направление деятельности ДОУ;
- наши собственные исследования в рамках районной экспериментальной площадки по теме «Познавательно-исследовательская деятельность дошкольников».

Анализ работы логопеда под этим углом зрения показал, что специфические логопедические занятия дают большой простор для осуществления исследовательской деятельности детей. Всегда можно отыскать что-то увлекательное и интересное, что могло бы явиться предметом собственной поисковой деятельности и в то же время

работало на коррекцию речевых нарушений. Нужно только подать его детям так, чтобы побудить их самих к находкам и открытиям.

Ниже описаны некоторые направления исследовательской деятельности, которые используются в нашем ДОО на занятиях с детьми-логопатами, а также с детьми, не имеющими речевых нарушений.

1. Первое направление детской исследовательской деятельности – это исследование собственного артикуляционного аппарата. Оно происходит на индивидуальных и групповых занятиях, причем может быть полезным не только для логопатов, но и для детей с нормально развитой речью. Дети, сидя перед зеркалом, внимательно изучают свой речевой аппарат, исследуют губы, язык, верхние и нижние зубы. твердое и мягкое небо.

С первого взгляда может показаться, что в структуре этих занятий нет ничего нового, что все это логопеды и воспитатели делали и до введения ФГОС ДО. Принципиальное отличие старого подхода от нового заключается в формулировке цели занятия. Если раньше мы писали «Объяснить детям, как образуется речь», то теперь пишем «Изучить методом самостоятельных наблюдений и экспериментов, как образуется речь».

В первом варианте центром образовательного процесса был педагог; он объяснял роль всех органов речевого аппарата, просил выполнить то или иное действие - а детей воспринимал как статистов, обязанных выполнить его задания и подтвердить сказанное. Дети выполняли, но, как сказано выше, оставались эмоционально пассивными.

Если же педагог избирает метод самостоятельных исследований, он ничего не объясняет. Он подсказывает, какие опыты можно произвести на своем речевом аппарате, но что при этом получится, что происходит с тем или иным органом, какое участие в произнесении звуков принимают гортань, зубы, язык, губы, дети видят сами и так же самостоятельно делают необходимые выводы.

Безусловно, в первом варианте работа идет быстрее, но для осознания механизмов речеобразования второй путь более интересен для детей и, как следствие, – более продуктивен.

Работа проводится в 3 этапа.

1. Вначале ребята, глядя в зеркало, просто находят органы, участвующие в образовании звуков, рассматривают их. Особое внимание уделяют гортани, находят ее путем ощупывания пальцами верхнего отдела шеи.

2. Далее с помощью артикуляционной гимнастики исследуют, как функционируют все эти структуры, как открывается и закрывается рот,

как сжимаются или растягиваются губы, в каких направлениях может двигаться язык, какова роль всех органов при произнесении тех или иных звуков.

3. Завершают работу экспериментом, какие звуки можно произнести и какие нельзя, если сжать губы пальцами и не позволять открываться рту, если зажать нос, если не двигать языком, для чего последовательно

Итак, между постановкой задачи в начале занятия и получением ответа в конце лежит сложная работа - как детей, так и педагога.

На наших занятиях изучение собственного речевого аппарата неизменно переходит в изучение речевого аппарата друг друга: что там делается во рту? почему у меня (или у тебя) не получаются какие-то звуки? «Покажи, как у тебя...»

Такое исследование нельзя рекомендовать как обязательное. Его можно проводить только в том случае, если логопед заметил со стороны детей самостоятельные попытки «заглянуть в рот» другу, и тот с удовольствием поддерживает эту инициативу. Парная работа детей требует от педагога высочайшего такта и большой осторожности. Никакие приказания и требования здесь недопустимы. Но польза от работы по типу «испытуемый - исследователь» огромна; ребенок-логопат лучше понимает, что он делает не так и что нужно делать, чтобы правильно воспроизвести те или иные звуки.

Итак, очень важно дать ребенку возможность все посмотреть, пощупать, послушать, поэтому занятия по ознакомлению с человеком являются эффективным дополнением к традиционным логопедическим занятиям с детьми-логопатами.

Главное же преимущество занятий такого типа перед традиционными заключается в том, что у ребенка формируется *самость*: он *сам* что-то делает, *сам* смотрит, *сам* меняет условия наблюдения, *сам* делает логические умозаключения, *сам* приходит к определенным выводам, причем каждый ребенок делает это по-разному, в то время как в занятиях «доФГОСовского типа» все должны были работать одновременно и в каждый момент выполнять одно и то же. В занятиях нового типа никто не дает ребятам никаких указаний и не сообщает им выводы в готовом виде. Задача педагога сводится к тому, чтобы создать условия для формирования «самости», не мешать этому.

2. Второе направление - это исследование звуков как таковых.

2.1. Развитию звукопроизношения способствуют попытки детей воспроизвести своим голосовым аппаратом естественные звуки. Для этого педагог приносит набор предметов, которые производят звуки, разные по тембру, по громкости, по высоте. Это могут быть листы

бумаги, издающей шелест, шуршание, треск, колокольчики, свистульки, стеклянные и пластиковые баночки, дудки, барабанчики, дощечки из дерева и фанеры и пр. Восприятие и анализ этих звуков способствует усвоению фонематических различий, а самостоятельная попытка их копировать и воспроизводить готовит речевой аппарат ребенка к освоению шипящих, свистящих, сонорных звуков, звуков Р, Т и др.

Чтобы не утомлять детей однотипными заданиями и постоянно поддерживать обстановку исследования, форма предъявления звуков варьирует:

а) по количеству участвующих детей:

- работа ведется с одним ребенком.
- работа ведется с несколькими детьми одновременно;

б) по «ведущему» - тому, кто извлекает звуки:

- сам педагог,
- сам ребенок,
- другой ребенок;

в) по условиям проведения исследования:

- ребенок видит предмет, издающий звук,
- ребенок не видит предмета (предмет спрятан за ширмой, под столом);

г) по форме организации игры:

- на занятии,
- во время режимных моментов,
- в свободной деятельности.

Выбор используемых предметов и условий предъявления звуков зависит от специфики речевых нарушений ребенка, степени выраженности этих нарушений, уровня познавательной активности и зачастую определяется просто необходимостью сменить приемы работы, дать детям поиграть.

В подобные игры с удовольствием играют и дети, имеющие нормально развитую речь. У них совершенствуются процессы звуковосприятия, анализа звуков и звукопроизношения и тоже развивается способность к самостоятельным исследованиям, причем объектом исследования становится ребенок сам для себя: «А смогу ли я воспроизвести этот звук?».

Поэтому не следует торопить ребят. Нужно поощрять их общение между собой, создавать ситуацию, когда они показывают звуки друг другу, многократно повторяют их друг перед другом, стараясь как можно точнее воспроизвести звук. В этой ситуации педагог старается держаться в тени, не мешать детям.

Параллельно исследования такого типа можно использовать для закрепления употребления предлогов и улучшения ориентировки в пространстве (ребенок указывает, где находится звучащий предмет: под столом, над столом, вверху, слева, справа и т. д.).

2.2. Если у ребенка отмечается нарушение звуковосприятия, можно давать задания иного типа. Перед ребенком лежит несколько предметов. Педагог просит ребенка отвернуться, извлекает какой-либо звук и затем предлагает определить, какой предмет он использовал. Для детей со значительными нарушениями каждый предмет берется в одном варианте (один лист бумаги, один колокольчик, одна баночка). По мере совершенствования звуковосприятия каждый предмет может быть представлен в нескольких вариантах. Например, перед ребенком кладут 3 листа бумаги разного сорта; нужно определить, какой из них издал данный звук? В какой из трех колокольчиков позвонил педагог? По какой из трех баночек он постучал? Проводя собственные исследования - проверяя звуки, издаваемые каждым предметом, - ребенок сам устанавливает истину.

2.3. Неизменный интерес вызывает у ребят эксперименты со звучащими баночками. Для этого педагог приносит несколько баночек, которые при легком ударе по стенке издают разные звуки.

В этих играх дети, слегка ударяя по стенке палочкой (т. е. путем собственного исследования), находят баночки, звучащие одинаково, звучащие громче, тише, выше, ниже. Ребята всегда с интересом играют в эту игру, ранжируют баночки по высоте тона или по силе звучания. Это напоминает им оркестр.

Любят они игру «Найди ту баночку, по которой ударила я». Если в ходе исследований дети забывают звук, педагог воспроизводит его снова, предварительно попросив ребенка отвернуться. В игре дети могут играть по парам, один из них является испытуемым, второй – исследователем.

С огромным удовольствием ребята изучают, как меняется характер звука, если они сами наливают в банку разное количество воды.

Если говорить о познавательном развитии детей, то все вышеназванные исследования способствуют в дальнейшем более точному восприятию фонематических различий. Если же говорить об общем развитии

ребенка, то у него формируется понимание своих возможностей: «Если я чего-то не знаю, то могу узнать это путем собственных исследований».

3. Третье направление - исследование речевого дыхания.

Для изучения особенностей речевого дыхания в разных ситуациях дети надувают шары, дуют на ленточки, учатся регулировать силу воздушной струи, сдувая легкую ватку или тяжелый кубик. Пытаются дуть в трубочку для того, чтобы шарик поднялся вверх и не упал. Дуют на ладонь разными способами, получая то холодную, то теплую струю воздуха. Это все серьезные физические эксперименты.

На коллективных занятиях ребята любят играть в «Футбол». В этой игре нужно забить гол в ворота противника с помощью воздушной струи. Дуть можно либо просто ртом, либо через трубочку. Каждый способ имеет свои преимущества. В этой игре дети тренируют способность регулировать силу воздушной струи в зависимости от обстановки, складывающейся на футбольном поле: дуют сильно, если целятся в ворота издали, или еле-еле, если ворота близко, под углом, если надо обойти соперника. Эти действия усложняются за счет того, что игра ведется двумя командами, и участники дуют не по очереди, а, как в обычном футболе, по своему внутреннему побуждению, исходя из ситуации, складывающейся на поле.

Единственное ограничение для этой игры - наличие хронических расстройств дыхательной системы (например, бронхиальной астмы) и инфекционных заболеваний у ее участников.

Игры такого типа позволяют решать три задачи:

- изучить физические свойства предметов,
- изучить собственную способность регулировать силу воздушной струи,
- тренировать дыхательные мышцы и весь речевой аппарат.

4. Четвертое направление - трансформация букв и слов.

Большие возможности для развития познавательно-исследовательской деятельности детей дает трансформация букв и слов. Данное направление может быть реализовано в нескольких вариантах.

4.1. Конструирование букв. На столах у каждого ребенка лежат палочки разной длины, шпагатная мозаика, пуговицы, карандаши и иные предметы. Чем активнее ребята, тем богаче набор предметов. Не обязательно использовать их все; многие добавляются просто для

создания ситуации выбора. Логопед просит детей выложить с их помощью заданные буквы.

Дети сами выбирают материал, наиболее удобный для выкладывания конкретной буквы. Логопед не вмешивается в процесс, не дает никаких рекомендаций и советов, не оценивает правильность действий ребенка. В это время мыслительная активность детей очень высока. Вначале они работают по методу проб и ошибок, т. е. пробуют все подряд и проверяют на практике, какие предметы годятся для создания той или иной буквы.

По мере накопления опыта появляется способность к мысленному моделированию, когда ребята, еще не прикасаясь к предметам, догадываются, какие из них удастся изогнуть нужным способом, хватит ли длины палочки для создания желаемого элемента и пр.

Как усложнение задания, можно предложить выложить ту же букву с помощью иных приемов и материалов. Так в процессе исследовательской деятельности логопедическая задача – запомнить внешний вид и начертание букв – решается легко и незаметно, как бы сама собой.

4.2. Большой интерес вызывает задание по *трансформации букв*: как из одной буквы получить другую? (передвинуть палочку, что-то добавить или убрать, заменить один предмет другим и т.д.). Иногда эта работа проводится как соревнование между ребятами: кто придумает больше вариантов? Такая исследовательская деятельность стимулирует воображение, развивает способность к мысленному моделированию (т. е. к проведению мысленных экспериментов).

Нас неоднократно удивляла фантазия детей. Зачастую они придумывали, как использовать те предметы, которые нам самим казались бесполезными и попадали в набор просто для создания ситуации выбора.

4.3. Познавательно-исследовательская деятельность реализуется *при анализе отдельных фраз и предложений*. В простом варианте – это перестановка слов с целью получения правильной фразы (например, «окошке сидит на кошка») или соединение частей разорванных предложений (например: «Наша Таня. Громко плачет уронила. В речку мячик тише. Танечка, не плачь. Не. Утонет в речке. Мяч.»). По мере накопления у детей фонда умственных операций можно анализировать сложные тексты типа:

Кто стучится в дверь моя?

Видишь, дома нет никто?

Приходи ко мне вчера,

Будем съели пирожки.

После каждой строчки педагог останавливается и просит ребят дать правильный вариант текста.

4.4. Богатейшие возможности для развития исследовательской деятельности представляют *кроссворды*. Они объединяют три важных познавательных области: обучение грамоте, формирование математических представлений и ту специфическую область, к которой относится тема кроссворда (художественно-эстетическую, литературу, формирование естественнонаучных представлений и др.).

Методика разгадывания кроссвордов детьми почти такая же, как и у взрослых. После того, как педагог зачитает первое задание, дети предлагают свои варианты ответа. Педагог, не оценивая названные слова, не говоря, правильны ли они, просит у каждого предложенного слова сосчитать количество букв и сопоставить получившееся число с количеством клеточек кроссворда. Дети сами должны прийти к выводу, для какого слова эти числа совпадают. Для ребенка дошкольного возраста данная работа представляет собой сложное лингвистическое исследование.

Для продвинутых детей кроссворды заведомо составляются так, чтобы на отдельный пункт можно было предложить несколько разных слов, имеющих одинаковое количество букв. Тогда правильным окажется то слово, для которого уже стоит на месте пересечения строк общая буква из другого слова.

На занятиях этого типа главной целью является не разгадывание кроссворда как такового, а обучение детей анализу звукового и буквенного состава слова (обучение грамоте) и счету (математика), а также актуализация познавательного содержания темы кроссворда. Поэтому не надо стремиться к быстрому получению конечного результата. Пусть дети без спешки осваивают эти умственные операции в игровой форме.

При таком подходе у детей тренируется фонематический слух, совершенствуется способность к звуковому анализу слова, развиваются память, сообразительность, логическое мышление, активизируется словарь.

Кроме того, решение кроссвордов способствует развитию таких навыков исследовательской деятельности, как способность соотносить свои догадки с реальностью, выдвигать гипотезы, проверять их истинность, отказываться от них в случае несоответствия своего предположения с объективными критериями.

4.5. Аналогичные функции выполняет и *разгадывание ребусов*.

Заключение. В заключение хочется еще раз подчеркнуть, что возможности для развития познавательно-исследовательской активности детей в ДОУ очень велики, и задача логопеда – стремиться как можно чаще создавать для этого необходимые условия .

Литература

1. *Большакова С. А.* Работа логопеда с дошкольниками: Игры и упражнения. – М.: Просвещение, 1996. – 28 с.

2. *Иванова А. И.* Детское экспериментирование как метод обучения. // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2004.- № 4. – С. 84 – 92.

3. *Иванова А. И.* Человек. Естественнонаучные наблюдения и эксперименты в детском саду: Метод. пособие для работников дошкольных учреждений.- М.: ООО «ТЦ Сфера», 2004. – 224 с. (Серия «Программа развития»).

4. Письмо Министерство образования и науки РФ от 28 февраля 2014 г. № 08-249 «Комментарии к ФГОС дошкольного образования».

5. *Поваляева М. П.* Справочник логопеда. – Ростов-на-Дону, Феникс, 2002. – 448 с.

6. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

7. *Сластенин В. А.* и др. Педагогика: учеб. пособие / В. А. Сластенин, И. Ф. Исаев, Е. Н. Шиянов. – М.: Издательский центр «Академия», 2002. – 576 с.

8. *Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В.* и др. Коррекция нарушений речи: программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. – М.: Просвещение, 2014. – 207 с.