

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
( Н И У « Б е л Г У » )

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИСТИТУТ  
ФАКУЛЬТЕТ ПСИХОЛОГИИ  
КАФЕДРА ВОЗРАСТНОЙ И СОЦИАЛЬНОЙ ПСИХОЛОГИИ

**РАЗВИТИЕ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У СТАРШИХ  
ДОШКОЛЬНИКОВ**

**Магистерская диссертация**  
обучающегося по направлению подготовки  
44.04.02 Психолого-педагогическое образование  
(магистерская программа Психология педагогической деятельности)  
заочной формы обучения, группы 02061561  
Щербаковой Кристины Алексеевны

Научный руководитель:  
к.псх.н., доцент кафедры  
возрастной и социальной  
психологии  
Шкилев С.В.

Рецензент:  
к.психол.н.,  
зав. кафедрой психологии и  
дефектологии  
ОГАОУ ДПО «БелИРО»  
Е.А. Гуськова

БЕЛГОРОД 2018

## ОГЛАВЛЕНИЕ

	Стр.
<b>ВВЕДЕНИЕ</b> .....	2
<b>ГЛАВА I. Теоретические основы изучения проблемы развития познавательной деятельности у детей имеющих тяжелые нарушения речи</b> .....	8
1.1. Основные подходы к изучению познавательной сферы в психолого-педагогической литературе.....	8
1.2. Характеристика психофизиологических особенностей детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР).....	13
1.3. Особенности познавательной деятельности у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР).....	20
<a href="#"><u>1.4. Особенности речевой деятельности у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР)</u></a> .....	26
<b>ГЛАВА II. Эмпирическое исследование развития познавательной деятельности у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи</b> .....	33
2.1 Организация и методы исследования.....	33
2.2. Анализ и интерпретация результатов исследования.....	38
2.3. Анализ и интерпретация результатов апробации коррекционно-развивающей программы по формированию познавательных процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи	43
<a href="#"><u>2.4. Коррекционно-развивающая программа по формированию познавательной деятельности у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР)</u></a> .....	47
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b> .....	59
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ</b> .....	62
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b> .....	67

## ВВЕДЕНИЕ

Развитие познавательных процессов старших дошкольников - одна из актуальных проблем на современном этапе развития педагогической теории и практики. Развитие активности, самостоятельности, инициативности, творческого подхода к делу – это требования самой жизни, определяющие во многом то направление, в котором следует совершенствовать учебно-воспитательный процесс. Поиски путей развития активизации познавательных процессов у старших дошкольников, развитие их познавательных способностей и самостоятельности – задача, которая стоит перед педагогами.

Познавательная деятельность – это сознательная деятельность, направленная на познание окружающей действительности с помощью таких психических процессов, как восприятие, мышление, память, внимание, речь.

Л.С. Выготский писал, что умственное развитие выражает то новое, что выполняется самостоятельно путем новообразования новых качеств ума и переводит психические функции с более низкого на более высокий уровень развития по линии произвольности и осознанности.

В настоящее время особую тревогу вызывает значительный рост числа детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР).

По данным различных исследований, количество детей, которые не в состоянии освоить образовательные программы дошкольного учреждения, составляет 20-30%, а приблизительно 70-80% из них нуждаются в специальных формах и методах обучения.

Увеличение числа таких детей отмечается во всем мире, поэтому проблема трудности в обучении стала одной из актуальных психолого-педагогических проблем сегодняшнего времени. Исходя из этого, можно считать тему магистерской работы «Развитие познавательных процессов у старших дошкольников» актуальной.

Для ребёнка с тяжелыми нарушениями речи дошкольное образовательное учреждение является одним из важных факторов социализации. У детей с тяжелыми нарушениями речи часто имеются отклонения в развитии, связанные с перенапряжением нервной системы ребёнка, а также различных болезненных состояний нервной системы - неврозов. У значительной части детей с тяжелыми нарушениями речи наблюдаются затруднения в усвоении программного материала, связанные с нарушением развития речи и особенностями их психической деятельности. Поэтому в дошкольном образовательном учреждении необходимо создание условий для развития каждого ребенка через совершенствование системы преподавания.

Невозможно добиться успехов в решении задачи повышения качества знаний, поставленных перед педагогами, без активизации мотивации познавательных процессов детей, без формирования и развития устойчивого познавательного интереса к изучаемому материалу. Формирование познавательных интересов и творческой активизации личности процессы взаимообусловленные. Познавательный интерес порождает творческую активность, и в свою очередь, повышение активности укрепляет и углубляет познавательную деятельность.

Работать над развитием познавательных процессов – это значит формировать положительное отношение обучающихся к учебной деятельности, развивать их стремление к более глубокому познанию изучаемых предметов.

Тема нашей работы: «Развитие познавательных процессов у старших дошкольников».

**Проблема** исследования: какова эффективность коррекционно-развивающей программы по формированию познавательных процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР)?

**Целью** нашей работы является разработка и проверка эффективности, коррекционно-развивающей программа по формированию познавательных процессов старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР).

**Объект исследования** – познавательные процессы старших дошкольников.

**Предмет исследования** – развитие познавательных процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

**Гипотезы** исследования:

- 1) существуют отличия в познавательных процессах старших дошкольников, имеющих тяжелые нарушения речи, а именно: в отношении к познавательной деятельности; уровне познавательной потребности, уровне сформированности познавательных процессов и в уровне развития познавательной активности;
- 2) развитие познавательных процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи будет эффективным при условии реализации педагогом-психологом коррекционно-развивающей программы по формированию познавательных процессов.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования сформулированы следующие **задачи**:

1. Провести теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития познавательных процессов у старших дошкольников;
2. Разработать коррекционно-развивающую программу по формированию познавательных процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи;
3. Рассмотреть особенности развития познавательных процессов у детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) до и после реализации программы.

**Теоретической основой исследования** послужили подходы в изучении познавательных процессов таких ученых как: Л.С. Выготский, С.А. Козлов,

А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, Т.Д. Марцинковская, Р.С. Немов, Ж. Пиаже, М.М. Семаго, Д.Б. Эльконин.

Для решения поставленных задач применялись комплексные **методы исследования** по Б.Г. Ананьеву:

Теоретические методы:

- 1) Сравнительный и комплексный анализ научной, методической и учебной литературы; обобщение педагогического опыта;
- 2) Формирующий эксперимент.

Эмпирические методы:

- 1) Тестирование;
- 2) Методы математической статистики (t-критерий Стьюдента). Математическая обработка данных осуществлялась при помощи компьютерной программы статистического анализа SPSS.

**Методики исследования:**

- 1) Методика диагностики продуктивности и устойчивости внимания «Найди и вычеркни» (Т.Д. Марцинковская)
- 2) Методика диагностики развития восприятия «Чего не хватает на этих рисунках» (Р.С. Немов)
- 3) Методика диагностики уровня развития памяти «Разрезные картинки» (Белопольская Н.Л.)
- 4) Методика диагностики процессов образно-логического мышления «Что здесь лишнее?»

**Выборка и база исследования.** Исследование проводилось на базе МДОУ «Центр развития ребенка-детский сад №7» п. Пролетарский, Ракитянского района, Белгородской области. Объем выборки составил 60 детей. Из них 30 детей, имеющих статус ОВЗ (обучающихся по АОП для детей с ТНР) и 30 детей, не имеющих статус ОВЗ (обучающихся по ООП).

**Положения, выносимые на защиту:**

1. Познавательная деятельность старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи будет иметь отличия в запоминании, воспроизведении информации, а следовательно и в усвоении образовательной программы.

2. Разработанная программа коррекционно-развивающих занятий для старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи создает благоприятные условия для развития познавательных процессов.

**Теоретическая значимость** нашей работы заключается в расширении и углублении современных представлений о развитии познавательных процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

**Практическая значимость** исследования состоит в том, что:

- показаны возможности использования комплексных методов для развития познавательных процессов у старших дошкольников.

- на основе экспериментального исследования доказана эффективность разработанной нами программы коррекционно-развивающих занятий по формированию познавательных процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

**Организация и этапы исследования:**

1) Работа с научной литературой. Включает в себя обоснование и теоретическое осмысление проблемы развития психических процессов у старших дошкольников с ТНР, изучение отечественной и зарубежной литературы, выбор методов и методик исследования.

2) Уточнение гипотезы и определение переменных. На данном этапе формулировалось окончательное определение экспериментальной гипотезы.

3) Планирование экспериментального исследования. Путём рандомизации были отобраны две группы детей – экспериментальная и контрольная.

4) Проведение эксперимента. Исследование проводилось на основе квазиэкспериментального плана для двух рандомизированных групп с предварительным и итоговым тестированием. На данном этапе реализовывалась программа коррекционно-развивающих занятий по



формированию психических процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

5) Первичная обработка данных.

6) Статическая обработка. Нами был произведен выбор соответствующих методов математико-статистической обработки полученных данных t-критерий Стьюдента.

7) Интерпретация результатов и выводы. Данный этап включал в себя обобщение, систематизацию и интерпретацию собранного материала, оформление результатов и выводов исследования.

**Структура диссертационной работы:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложения.

## **ГЛАВА I. Теоретические основы изучения проблемы развития познавательных процессов у детей с тяжелыми нарушениями речи**

### **1.1. Основные подходы к изучению познавательной сферы в психолого-педагогической литературе**

Вопросы изучения познавательных процессов и познавательной сферы дошкольников неразрывно связаны с проблемой сензитивных периодов и становлением его личности. В работах целого ряда исследователей (Л.А. Венгер, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, Ж. Пиаже, Дж. Брунер, Н.И. Чуприкова и др.) было установлено, что во всех сферах психики дошкольника одновременно функционируют психические образования, различные по степени зрелости и сформированности. Рассмотрим исследования, показывающие варианты динамики познавательных процессов и способы их сопровождения.

Теория когнитивного развития Ж. Пиаже оперирует понятиями мышления, рассуждения и решения задач с акцентом на характер динамики этих процессов, начинающихся в младенчестве. Ключевой чертой его теории является представление об активном участии психики, мышления человека в процессе научения. Научение детей происходит посредством их активного изучения того, что находится в окружающей среде, из того, что уже знаем, и, поскольку новый опыт редко в точности соответствует старому, мы, кроме того, отмечаем и прорабатываем различия. Несмотря на то, что теория Ж. Пиаже неоднократно подвергалась критике, имеет свои ограничения, она продолжает сохранять сильное влияние и постоянно развивается. Согласно Ж. Пиаже, ребенок является «активным ученым», который взаимодействует с физической средой и вырабатывает все более сложные мыслительные стратегии. Однако специалисты по развитию начинают все чаще подчеркивать социальную природу ребенка, который играет и говорит с другими людьми, узнавая в этих контактах столько же или даже больше, чем

в своих уединенных размышлениях о вещах. Следовательно, когнитивное развитие детей часто является «ученичеством», в ходе которого более опытные и знающие товарищи руководят приобретением ими понимания и навыков (см. табл. 1.1) [32, с. 56].

Таблица 1.1

## Стадии когнитивного развития по Ж. Пиаже

Сенсомоторная (от рождения до 1,5-2 лет)	Младенцы познают мир только посредством различных действий: рассматривания, хватания, кусания, сосания и т. д. Мыслительные функции основываются на органах чувств и движениях тела, начиная с простых рефлексов, которые дают начало более сложным, произвольным видам поведения.
Дооперациональная (от 2 приблизительно до 7 лет)	На дооперациональной стадии дети имеют очень ограниченные, иногда «магические» представления о причинах и следствиях, испытывая существенные трудности при классификации объектов или событий. Они не поддерживают пространных, общих теорий, но используют свой повседневный опыт для выстраивания специфического знания. Не делают обобщений о целых классах объектов и не могут продумать последствия конкретной цепи событий.
Конкретных операций (от 7 до 11-12 лет)	Дети начинают мыслить логически, классифицировать объекты по нескольким признакам и оперировать математическими понятиями при условии, что они могут применить все эти операции к реальным или, по меньшей мере, к воображаемым в конкретной форме объектам или событиям. В течение стадии конкретных операций дети начинают использовать логику в своем мышлении, но способны одновременно иметь дело только с одним классом понятий. Однако они демонстрируют понимание иерархии классов.
Формальных операций (от 11-12 лет и далее)	Способны провести анализ решения логических задач как конкретного, так и абстрактного содержания. Они могут систематически обдумывать все возможности,

	<p>строить планы на будущее или вспоминать прошлое, а также рассуждать по аналогии и метафорически. Для формально-операционального мышления больше не требуется связь с физическими объектами или фактическими событиями. Оно позволяет им «проникать в мысли» других людей и принимать в расчет их роли и идеалы.</p>
--	--

Согласно культурно-исторической теории Л.С. Выготского, развитие познавательных процессов ребенка осуществляется под влиянием таких ведущих факторов, как употребление орудий (материальных средств организации познания мира в виде счетного материала, картинок, книг, мозаики и т.п.), овладение знаками (в виде усвоения значений слов родного языка, средств буквенной и визуальной символики), включение в социальное взаимодействие с другими людьми (в виде различных форм помощи и поддержки со стороны взрослых). В частности, развитие мышления Л.С. Выготский связывал с процессом изменения характера обобщения значения слова. Он считал, что «только на этапе появления понятийного мышления происходит радикальная перестройка («интеллектуализация») всех элементарных познавательных функций на основе их синтеза с функцией образования понятий: восприятие фактически становится частью наглядного мышления, запоминание превращается в осмысленный логический процесс, внимание приобретает качество произвольности и т.д.» [11, с. 67].

Следовательно, изменение межфункциональных связей познавательных процессов, позволяет говорить об общих изменениях в познавательной сфере ребенка-дошкольника. Л.С. Выготский определял существование двух уровней когнитивного развития. Первый из них — актуальный уровень, определяемый возможностью самостоятельного решения различных задач. Второй — это уровень потенциального развития, определяемый показателями решения задач ребенком под руководством взрослого или в условиях сотрудничества, игры с более опытным

сверстником. Выготский подчеркивал, что для достижения полного понимания когнитивного развития детей, разработки соответствующих ему программ обучения нам необходимо знать, как актуальный, так и потенциальный уровни развития детей. Недоразвитие высших психических функций, считал Л.С. Выготский, происходит из-за недостаточности средовых взаимоотношений. Если со временем оно накапливается, то тогда проявляется эффект «педагогической запущенности» [11, с. 125].

Таким образом, подходы Л.С. Выготского и Ж. Пиаже дополняют друг друга в понимании целостного когнитивного развития. Дети (и взрослые) временами учатся у других, но иногда они научаются чему-либо самостоятельно. В работах Льва Семеновича Выготского был рожден социально-когнитивный подход, изучающий влияние социальных взаимодействий на познавательную сферу. Этот подход, обычно называемый социальным познанием, подчеркивает убеждения, установки и другие «единицы» знания, а также их истоки. Кроме того, социальное познание часто включает в себя термин схема, обладающий, по большей части, тем же самым смыслом, что и в теории Ж. Пиаже. Однако в сравнении с теорией Ж. Пиаже, социально-когнитивные теории обычно гораздо более четко очерчены и концентрируются на специфических аспектах развития и поведения. [11, 32]

Исходя из теоретических положений, изложенных в трудах Л.С. Выготского, Л.А. Венгер, Л.И. Божович, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева, мы можем говорить о том, что на протяжении дошкольного периода у ребенка не только интенсивно развиваются все психические функции, формируются сложные виды деятельности, но и закладывается фундамент познавательных способностей. Возрастает познавательная активность – развивается восприятие, наглядное мышление, появляются зачатки логического мышления. Росту познавательных возможностей способствует становление смысловой памяти, произвольного внимания, воображения. С самого рождения ребенок развивается в особом мире, в мире, созданном

человеческой деятельностью. Это мир предметов, созданных людьми, в которых воплощены человеческие способности; мир предметов, служащих удовлетворению специфических человеческих потребностей [45].

В человеческих предметах, языке, науке, культуре закреплён опыт всего предшествующего развития человечества. В этом мире содержатся в готовом виде все формы поведения, способности, качества, которые должны возникнуть у ребенка в ходе его развития.

Также большой вклад в разработку теории способностей внес Б.М. Теплов. Им показано, что способности проявляются в динамике приобретения и формирования знаний, умений, навыков в условиях деятельности. От способностей зависят качество выполнения деятельности, ее успешность и уровень достижения целей деятельности. Все это приводит к выводу, что в дошкольном детстве особое значение должно отводиться развитию познавательных способностей, которые в дальнейшем смогут послужить основанием для развития специальных видов способностей (творческих) [38].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что познавательное развитие ребенка осуществляется под влиянием таких ведущих факторов, как употребление орудий, овладение знаками, включение в социальное взаимодействие с другими людьми. Недоразвитие высших психических функций происходит из-за недостаточности средовых взаимоотношений. Если со временем оно накапливается, то тогда проявляется эффект «педагогической запущенности». Педагогическая запущенность заключается в неразвитости, необразованности и невоспитанности ребенка, отставаниях его развития от собственных возможностей, вызванных педагогическими причинами. Для детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) помимо несформированности всех компонентов языковой системы характерны нарушения познавательной сферы; представления об окружающем бедны, отрывочны, логически не связаны друг с другом, дети испытывают затруднения при классификации предметов, обобщении явлений и

признаков, установлении причинно-следственных связей. Личный опыт по развитию коммуникативных навыков у детей с ТНР свидетельствует, что у них позднее, по сравнению с нормально говорящими, формируются познавательные мотивы общения. Все это затрудняет и без того сложный процесс формирования связной речи у детей-логопатов.

Патологические изменения затрагивают не только интеллектуальную сферу, но и всю личность в целом.

## **1.2. Характеристика психофизиологических особенностей детей с тяжелыми нарушениями речи (ТНР)**

Характеристика дошкольников с ТНР зависит от многих показателей, из которых определяющим является сам дефект. Ведь именно от него зависит дальнейшая практическая деятельность индивидуума.

Дети с тяжелыми нарушениями речи - это особая категория детей, имеющих отклонения в развитии, у которых сохранен слух, первично не нарушен интеллект, но у них есть значительные речевые дефекты, влияющие на становление психики. Синонимами данного понятия выступают такие определения как: «дети с проблемами», «дети с особыми нуждами», «нетипичные дети», «дети с трудностями в обучении», «исключительные дети».

Л.С. Выготский отмечал необходимость включать детей с ограниченными возможностями здоровья в различную социально значимую деятельность, направленную на формирование детского опыта. Он ввел понятие «Структура дефекта» [9].

Первичные нарушения, такие как, нарушение речи или слуха, влекут за собой вторичные отклонения в развитии. При разной первичной причине многие вторичные отклонения в младенческом, раннем, дошкольном возрастах могут иметь сходное проявление.

Вторичное отклонение носит системный характер, и изменяет всю структуру психического развития ребенка.

Речь – это процесс обмена информацией и мнением между людьми посредством условных символов и звуков. Она играет центральную роль в формировании личности ребенка, его самооценки, психического здоровья, способности излагать мысли и адаптироваться в социуме. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями речи охватывает как причины возникновения речевой патологии, так и характерные симптоматические комплексы каждой из них. Последствия отклонений в речевой деятельности при сохраненном слухе и интеллекте одинаковы для всех представителей данной категории. Они проявляются изменениями в психике ребенка, трудностями в обучении и общении со сверстниками, поэтому психология детей с нарушениями речи требует тщательного изучения.

Расстройство речевой деятельности представляет собой собирательный термин. Он подразумевает наличие отклонений в психофизиологических механизмах и отставании от возрастной нормы уровня речевого развития. Причины, вызывающие данное патологическое состояние, можно поделить на две группы (см. табл. 1.2) [48, с.56].

Таблица 1.2

## Причины расстройства речевой деятельности

Фактор	Биологическая	Социальная
Процесс в основе нарушения	Патогенные факторы инфекционного или механического характера, воздействующие на организм в период беременности и первые дни жизни	Отсутствие контроля и грамотной работы с детьми в периоды формирования речи
Примеры	Родовые и послеродовые травмы, инфекции мозговых тканей	Чрезмерная нагрузка в развитии речи; при изучении дополнительного языка

Дошкольники с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) — это дети с поражением центральной нервной системы, у которых



стойкое речевое расстройство сочетается с различными особенностями психической деятельности.

В своих работах М.Г. Храковская общее недоразвитие речи рассматривает, как системное нарушение речевой деятельности, сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, касающихся и звуковой, и смысловой сторон, при нормальном слухе и сохранном интеллекте [43].

Речевая недостаточность при общем недоразвитии речи у дошкольников может варьироваться от полного отсутствия речи до развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития [21].

Э.Г. Симерницкая выделяет четыре уровня речевого развития, отражающие состояние всех компонентов языковой системы у детей с общим недоразвитием речи [42].

При первом уровне речевого развития речевые средства ребенка ограничены, активный словарь практически не сформирован и состоит из звукоподражаний, звукокомплексов, лепетных слов. Высказывания сопровождаются жестами и мимикой. Характерна многозначность употребляемых слов, когда одни и те же лепетные слова используются для обозначения разных предметов, явлений, действий. Возможна замена названий предметов названиями действий и наоборот. В активной речи преобладают корневые слова, лишённые флексий. Пассивный словарь шире активного, но тоже крайне ограничен. Практически отсутствует понимание категории числа существительных и глаголов, времени, рода, падежа. Произношение звуков носит диффузный характер. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии. Ограничена способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова.

При переходе ко второму уровню речевого развития речевая активность ребенка возрастает. Активный словарный запас расширяется за счет обиходной предметной и глагольной лексики. Возможно использование

местоимений, союзов и иногда простых предлогов. В самостоятельных высказываниях ребенка уже есть простые нераспространенные предложения. При этом отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций, отсутствует согласование прилагательных с существительными, отмечается смешение падежных форм и т.д. Понимание обращенной речи значительно развивается, хотя пассивный словарный запас ограничен, не сформирован предметный и глагольный словарь, связанный с трудовыми действиями взрослых, растительным и животным миром. Отмечается незнание не только оттенков цветов, но и основных цветов. Типичны грубые нарушения слоговой структуры и звуконаполняемости слов. У детей выявляется недостаточность фонетической стороны речи (большое количество несформированных звуков).

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Отмечаются попытки употребления даже предложений сложных конструкций. Лексика ребенка включает все части речи. При этом может наблюдаться неточное употребление лексических значений слов. Появляются первые навыки словообразования. Ребенок образует существительные и прилагательные с уменьшительными суффиксами, глаголы движения с приставками. Отмечаются трудности при образовании прилагательных от существительных. По-прежнему отмечаются множественные аграмматизмы. Ребенок может неправильно употреблять предлоги, допускает ошибки в согласовании прилагательных и числительных с существительными. Характерно недифференцированное произношение звуков, причем замены могут быть нестойкими. Недостатки произношения могут выражаться в искажении, замене или смешении звуков. Более устойчивым становится произношение слов сложной слоговой структуры. Ребенок может повторять трех- и четырехсложные слова вслед за взрослым, но искажает их в речевом потоке. Понимание речи приближается к норме, хотя отмечается

недостаточное понимание значений слов, выраженных приставками и суффиксами.

Четвертый уровень речевого развития характеризуется незначительными нарушениями компонентов языковой системы ребенка. Отмечается недостаточная дифференциация звуков: [т-т'-с-с'-ц], [р-р'-л-л'-j] и др. Характерны своеобразные нарушения слоговой структуры слов, проявляющиеся в неспособности ребенка удерживать в памяти фонематический образ слова при понимании его значения. Следствием этого является искажение звуконаполняемости слов в различных вариантах. Недостаточная внятность речи и нечеткая дикция оставляют впечатление «смазанности». Все это показатели не закончившегося процесса фонемообразования. Остаются стойкими ошибки при употреблении суффиксов (единичности, эмоционально-оттеночных, уменьшительно-ласкательных, увеличительных). Отмечаются трудности в образовании сложных слов. Кроме того, ребенок испытывает затруднения при планировании высказывания и отборе соответствующих языковых средств, что обуславливает своеобразие его связной речи. Особую трудность для этой категории детей представляют сложные предложения с разными придаточными.

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР) – это нарушение процесса формирования произносительной системы родного языка у детей с различными речевыми расстройствами вследствие дефекта восприятия и произношения фонем. В речи ребенка с ФФНР отмечаются трудности процесса формирования звуков, отличающихся тонкими артикуляционными или акустическими признаками. Определяющим признаком является пониженная способность к анализу и синтезу. Ведущим дефектом при ФФНР является несформированность процессов восприятия звуков речи [47].

Речевой дефект отрицательно влияет на развитие нервно-психической и познавательных процессов, поэтому у детей с тяжелыми нарушениями речи

имеет место задержка темпа психического развития, что проявляется в незрелости высших психических функций – внимания, восприятия, памяти, мышления.

Для детей с тяжелыми нарушениями речи характерен низкий уровень развития основных свойств внимания: недостаточная устойчивость, ограниченные возможности его распределения.

Речевое развитие отрицательно сказывается и на развитии памяти. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у таких детей заметно снижены вербальная память и продуктивность запоминания. Дети часто забывают сложные инструкции (трех-четырёхступенчатые), опускают некоторые их элементы, меняют последовательность предложенных заданий. Нередки ошибки дублирования при описании предметов, картинок. У некоторых детей отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательных процессов.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает некоторые специфические особенности мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образной сферы мышления, без специально обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих характерна ригидность (затруднение) мышления.

В своих работах Т.Б. Филичева и Н.А. Чевелева утверждают, что детям с тяжелыми нарушениями речи наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы. Двигательная недостаточность выражается в виде плохой координации сложных движений, неуверенности в воспроизведении точных дозированных движений, снижении скорости и ловкости их выполнения. Наибольшие трудности представляет выполнение движений по словесной и особенно

многоступенчатой инструкции. Дети отстают в точном воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Типичным является и недостаточный самоконтроль при выполнении задания [49].

У детей с тяжелыми нарушениями речи наблюдаются особенности в формировании мелкой моторики рук. Это проявляется, прежде всего, в недостаточной координации пальцев рук.

Недостаточный уровень экспрессивной речи у детей с тяжелыми нарушениями речи может служить средством общения лишь в особых условиях, требующих постоянной помощи и побуждения в виде дополнительных вопросов, подсказок и пр. Вне специального внимания к их речи эти дети малоактивны, в редких случаях являются инициаторами общения, недостаточно общаются со сверстниками, редко обращаются с вопросами к взрослым, не сопровождают рассказом игровые ситуации. Это обуславливает сниженную коммуникативную направленность их речи. Несовершенство коммуникативных умений, речевая активность препятствуют полноценному когнитивному развитию детей, поскольку не обеспечивают в должной мере процесс свободного общения со взрослыми и сверстниками. Поэтому исходным положением для системы работы по развитию речи должен быть принцип коммуникативной направленности речи. Соблюдение его предполагает формирование общения в процессе активной речевой деятельности, создание у детей с тяжелыми нарушениями речи мотивированной потребности в речи путем стимуляции их речевой активности и моделирования ситуаций, способствующих порождению самостоятельных и инициативных высказываний.

Исходя из вышесказанного, можно сделать следующие обобщения: у детей с ринолалией нарушение речи способствует развитию таких качеств личности, как застенчивость, нерешительность, замкнутость, негативизм, уход от общения, чувство неполноценности. У детей с дизартрией

эмоционально-волевые нарушения проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости и истощаемости нервной системы. Одни склонны к раздражительности, двигательно-беспокойны, часто проявляют грубость, непослушание, другие заторможены, пугливы, избегают трудностей, плохо приспосабливаются к изменению обстановки. Большинство детей характеризуются малой инициативностью, зависимостью от окружающих, у некоторых недостаточно развито чувство дистанции. Характерологические и патохарактерологические реакции носят характер протеста, отказа. Неуверенные в себе, обидчивые они часто плохо уживаются в кругу нормально говорящих сверстников, замыкаются в себе. Дети с моторной алалией весьма разнородны по особенностям эмоционально-волевой сферы. Чаще всего для них типичны повышенная тормозимость, снижение активности, неуверенность в себе, речевой негативизм. Менее малочисленной является группа детей, которым свойственна повышенная возбудимость. У них отмечаются гиперактивность (не всегда продуктивная), суетливость, лабильность настроения, отсутствие переживания своего языкового расстройства. Небольшую по численному составу группу составляют дети, у которых эмоционально-волевая сфера сохранена. Непременной составляющей процесса социальной адаптации личности является социально-ролевое поведение, определяющее совокупность психологических свойств и форм поведения. Расстройства в эмоционально-волевой, личностной сферах детей с ТНР ухудшают их работоспособность, что отрицательно сказывается на качестве их знаний и развитии познавательных процессов.

### **1.3. Особенности познавательных процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР)**

Логопсихология опирается на выдвинутый отечественными психологами (Л.С. Выготским, А.В. Запорожцем, А.Р. Лурией, Р.Е. Левиной

и др.) принцип взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития, утверждающий ее ведущую роль в опосредствовании психических процессов [11].

Б.М. Теплов утверждает, что в детском возрасте в развитии речевых процессов значительную роль играет правое полушарие. В настоящее время высказывается точка зрения, что недостаточная осознанность и произвольность детской речи на ранних этапах ее становления связана с активным участием в организации речевого акта именно правого полушария. В формировании же сознательного и произвольного применения речевых средств ведущая роль принадлежит структурам доминантного по речи (обычно левого) полушария мозга [43].

Особенностью речевых нарушений в детском возрасте является их обратимость, что связано с высокой пластичностью детского мозга. Речевые нарушения, наблюдаемые в детском возрасте, могут быть физиологического (связаны со сроками созревания периферических центральных структур головного мозга) и патологического (болезненного) характера. Структура и степень речевой недостаточности зависят от локализации и тяжести мозгового поражения, а эти факторы в свою очередь связаны со временем патогенного влияния на мозг. При этом наиболее тяжелое поражение мозга возникает в период раннего эмбриогенеза, на 3-4 месяца внутриутробного развития, в период наиболее интенсивной дифференцировки нервных клеток.

Среди исследователей, кто занимался изучением данной группы детей, были И.В. Цветкова, Е.М. Мастюкова, Н.А. Чевелева, О.Н. Усанова, Т.А. Фотекова, Л.А. Зайцева др. Данные исследователи указывают на то, что у детей с тяжелыми нарушениями речи отмечается недоразвитие познавательных процессов, нарушены восприятие, внимание, память, мышление. Интеллектуальное отставание имеет вторичный характер, так как образуется вследствие недоразвития речи [27].

Исследование зрительного восприятия позволяет сделать выводы о том, что у дошкольников с речевой патологией данная психическая функция

отстает в своем развитии от нормы и характеризуется недостаточной сформированностью целостного образа предмета. Исследования показывают, что простое зрительное узнавание реальных объектов и их изображений не отличается у этих детей от нормы. Затруднения наблюдаются при усложнении заданий (узнавание предметов в условиях наложения, зашумления). Дети с общим недоразвитием речи воспринимают образ предмета в усложненных условиях с определенными трудностями: увеличивается время принятия решения, дети не уверены в правильности своих, отмечаются ошибки опознания.

В ходе исследования в области изучения ориентировки в пространстве детей с тяжелыми нарушениями речи было выявлено, что дети затрудняются дифференцировать понятия «справа» и «слева», а также наблюдаются трудности ориентировки в собственном теле.

Пространственные нарушения проявляются и при рисовании, и при письме.

Внимание детей с речевым недоразвитием характеризуется рядом особенностей: неустойчивостью, низким уровнем показателей произвольного внимания, трудностями в планировании своих действий. С трудом сосредотачивают внимание на анализе условий, поиске различных способов и средств в решении задач.

Объем зрительной памяти детей с тяжелыми нарушениями речи практически не отличается от нормы. Исключение касается возможности продуктивного запоминания серии геометрических фигур детьми с дизартрией. Это связано с выраженными нарушениями восприятия формы, слабостью пространственных представлений. С понижением уровня речевого развития, понижается уровень слуховой памяти [26].

По состоянию невербального интеллекта выделяют три группы детей:

1. Дети, у которых невербальный интеллект несколько отличается от нормы, но не зависит от речевой патологии (9%);



2. Дети, у которых развитие невербального интеллекта соответствует норме (27%);
3. Дети, у которых развитие невербального интеллекта соответствует нижней границе нормы (63%);

Дети с недоразвитием речи имеют ряд особенностей мышления. У них обнаруживается недостаточный объем сведений об окружающем мире, о свойствах и функциях предметов, возникают трудности в установлении предметно-следственных связей. Проблемную ситуацию оценивают поверхностно.

Им характерны – недостаточная подвижность, инертность, быстрая истощаемость воображения.

При нормальном речевом развитии дети к 5 годам свободно пользуются развернутой фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений. Они имеют достаточный словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения. К этому времени окончательно формируется правильное звукопроизношение, готовность к звуковому анализу и синтезу.

Однако не во всех случаях эти процессы протекают благополучно: у некоторых детей даже при нормальном слухе и интеллекте резко задерживается формирование каждого из компонентов языка: фонетики, лексики, грамматики. Это нарушение впервые было установлено Р.Е. Левиной и определено как общее недоразвитие речи [24].

У всех детей с общим недоразвитием речи всегда отмечается нарушение звукопроизношения, недоразвитие фонематического слуха, выраженное отставание в формировании словарного запаса и грамматического строя.

У детей с тяжелыми нарушениями речи наблюдается низкий уровень развития восприятия. Это проявляется в необходимости более длительного времени для приема и переработки сенсорной информации, недостаточно знаний об окружающем мире.

Также у них недостаточно сформированы пространственные представления. Обучающиеся с тяжелыми нарушениями речи часто не могут осуществлять полноценный анализ формы, установить симметричность, тождественность частей конструируемых фигур, расположить конструкцию на плоскости, соединить ее в единое целое.

Внимание неустойчивое, рассеянное, дети с трудом переключаются с одной деятельности на другую. Недостатки организации внимания обуславливаются слабым развитием интеллектуальной активности детей, несовершенством навыков и умений самоконтроля, недостаточным развитием чувства ответственности и интереса к учению.

Память ограничена в объеме, преобладает кратковременная над долговременной, механическая над логической, наглядная над словесной.

Мышление – наглядно-действенное мышление развито в большей степени, чем наглядно-образное и особенно словесно-логическое.

Зачастую у детей данной категории снижена потребность в общении как со сверстниками, так и со взрослыми.

Для большинства таких детей характерна повышенная утомляемость. Они быстро становятся вялыми или раздражительными, плаксивыми, с трудом сосредотачиваются на задании. При неудачах быстро утрачивают интерес, отказываются от выполнения задания. У одних детей в результате утомления возникает двигательное беспокойство, у других отмечается повышенная возбудимость, беспокойство, склонность к вспышкам раздражительности, упрямству.

В своих работах А.Н. Леонтьев утверждает, что в зависимости от характера нарушения одни дефекты могут полностью преодолеваются в процессе развития, обучения и воспитания ребенка, другие лишь сглаживаться, а некоторые только компенсироваться. Сложность и характер нарушения нормального развития ребенка определяют особенности формирования у него необходимых знаний, умений и навыков, а также различные формы педагогической работы с ним. Один ребенок с

отклонениями в развитии может овладеть лишь элементарными общеобразовательными знаниями (читать по слогам и писать простыми предложениями), другой - относительно не ограничен в своих возможностях (например, ребенок с задержкой психического развития или слабослышащий). Структура дефекта влияет и на практическую деятельность детей [25].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что в настоящее время не существует единого мнения о состоянии речемыслительной деятельности у детей с нарушениями речи. Ряд авторов считает, что разные виды мышления могут иметь различную степень сохранности. Исследуя особенности психического недоразвития детей с моторной алалией и умственной отсталостью, автор приходит к выводу, что отклонение в интеллектуальном развитии детей с моторной алалией включают в себя не только вторичное нарушение вербального интеллекта, но и более замедленный темп психического развития в целом, вызванный органическими поражениями специфических речевых механизмов, а также избирательную недостаточность корковых психических функций и сторон поведения, обусловленную локальными поражениями коры головного мозга. У детей с моторной алалией обобщение и абстрагирование не достигают уровня нормально развивающегося ребенка, темп усвоения тех или иных закономерностей замедлен, мышление характеризуется ограниченной гибкостью и подвижностью, недостаточной осознанностью и доказательностью, что выявилось при выполнении не только вербальных, но и невербальных заданий. Тем не менее, в отличие от умственно отсталых детей, дети с моторной алалией могут устанавливать причинно-следственные связи, делать умозаключения, абстрагировать и обобщать на более высоком уровне.

Сравнение особенностей познавательной деятельности детей с алалией и детей, страдающих умственной отсталостью или имеющих задержку психического развития, показало, что при алалии замедленный темп

мышления сочетается с избирательной недостаточностью отдельных психических функций, диспропорцией в степени их сохранности. При задержке психического развития и умственной отсталости наблюдается диффузное нарушение всей интеллектуальной деятельности. Кроме того, отличительной особенностью интеллектуальных нарушений детей-аলাиков является несоответствие между развитием невербального и вербального мышления, уровень последнего при этом значительно ниже.

#### **1.4. Особенности речевой деятельности у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР)**

Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи оказывают влияние на формирование личности ребенка, на формирование всех психических процессов. Дети имеют ряд психолого-педагогических особенностей, затрудняющих их социальную адаптацию и требующих целенаправленной коррекции имеющихся нарушений.

В.М. Самойлова отмечает, что особенности речевой деятельности отражаются на формировании у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительной сохранности смысловой памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. У детей низкая мнемическая активность может сочетаться с задержкой в формировании других психических процессов. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития проявляется в специфических особенностях мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными по возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением [39].

Несмотря на то, что большинство таких детей способны понимать обращенную к ним речь, сами они лишены возможности в словесной форме общаться с окружающими. Это приводит к тяжелому положению детей в коллективе они полностью или частично лишены возможности участвовать в играх со сверстниками, в общественной деятельности. Развивающее влияние общения оказывается в таких условиях минимальным. Поэтому, несмотря на достаточные возможности умственного развития, у таких детей возникает вторичное отставание психики, что иногда дает повод неправильно считать их неполноценными в интеллектуальном отношении. Это впечатление усугубляется отставанием в овладении грамотой, в понимании арифметических задач.

Характерно для тяжелых нарушений речи общее ее недоразвитие, что выражается в неполноценности как звуковой, так и лексической, грамматической сторон речи. Вследствие этого у большинства детей с тяжелыми нарушениями речи наблюдается ограниченность мышления, речевых обобщений, трудности в чтении и письме.

Особенности интонационной выразительности у детей с ТНР характеризуются нарушениями звукопроизношения и просодической стороны речи, которые обусловлены наличием неврологической микросимптоматики. В основе нарушения при этом расстройстве могут лежать легкие остаточные нарушения иннервации артикуляционного, голосового, дыхательного аппарата, которые выявляются только при углубленном неврологическом исследовании. В речевой симптоматике, помимо нарушения звукопроизношения и фонематического слуха, наблюдаются просодические нарушения: речь монотонна, маловыразительна, тембр чаще низкий, голос тихий, темп речи замедленный или ускоренный.

Л.В. Лопатина отмечает, что фонетическая сторона речи представляет собой тесное взаимодействие основных ее компонентов: звукопроизношения и просодики. Разнообразные фонетические средства оформления высказывания (темп, ритм, ударение, интонация) тесным образом

взаимодействуют, определяя как смысловое содержание, так и отношение говорящего к содержанию. У детей с ТНР нарушения просодики влияют на разборчивость, внятность, эмоциональный рисунок речи [27].

В работах Е.М. Мастюковой, посвященных изучению речи детей с ТНР, отмечаются нарушения у них темпа речи, а также трудность использования динамического, ритмического и мелодического ударений. В исследовании Л.И. Беяковой, И.З. Романчук, посвященном изучению особенностей интонационной стороны речи у детей с тяжелыми нарушениями речи, отмечается, что у них выражены стойкие нарушения просодики. Наиболее сложны пробы на преобразование предложений в вопросительные, на выразительное чтение предложений в разных в вопросительные, на выразительное чтение предложений разных конструкций. Эти данные говорят о том, что спонтанного улучшения просодики с возрастом не отмечается.

Многие исследователи структуры дефекта при тяжелых нарушениях речи указывают на стабильные нарушения интонационной выразительности речи, процессов восприятия и воспроизведения интонационных структур предложения. При этом наиболее сохранной является имитация вопросительной и повествовательной интонации.

Е.М. Мастюкова полагает, что восприятие и самостоятельное воспроизведение интонационной структуры, предполагающее в данном случае слухоприносительную дифференциацию повествовательной и вопросительной интонации, вызывают значительные трудности у детей с ТНР. При этом более нарушенным оказывается процесс слуховой дифференциации интонационных структур, чем процесс их самостоятельной реализации [27].

В своих работах Т.Н. Ушакова утверждает, что интонационно-выразительная окраска речи детей с ТНР резко снижена. Страдает голос: он либо тихий, либо чрезмерно громкий; не удаются модуляции по высоте, силе голоса (ребенок не может по подражанию произносить звуки высоким и

низким голосом, имитируя голос животных). Нарушается тембр речи и появляется иногда назальный оттенок. Темп речи чаще ускорен. У части детей с ТНР на фоне грудного регистра появляется фальцет, вдох с придыханием, с поднятием плеч; в основном отмечается верхнегрудное (верхнеключичное) дыхание; ослаблен речевой выдох. У некоторых детей с ТНР речевой выдох укорочен, и они говорят на вдохе – в этом случае речь становится захлебывающейся. Речь детей невыразительная, дикция нечеткая. При рассказывании стихотворная речь ребенка монотонна, постепенно становится менее разборчивой, голос угасает. Наблюдаются нарушения формирования интонационной структуры предложения, при этом более нарушенным является процесс слуховой дифференциации интонационных структур, чем процесс самостоятельной реализации [45].

В первую очередь нарушается восприятие и слуховые дифференцировки интонационных структур. У многих детей с ТНР есть трудности при восприятии ритма изолированных ударов, акцентированных ударов. Воспроизведение ритмов также вызывает трудности. Задания на восприятие и воспроизведение интонаций большинству детей с ТНР недоступно, требуется активная помощь взрослого. Дети, допускающие ошибки, при восприятии и воспроизведении интонаций, своих ошибок не замечают. Не удаются задания на изменение интонаций (радости, грусти) на материале одной и той же фразы. В ряде случаев недоступны задания при обследовании логического ударения. Дети с ТНР не могут акцентированно произносить определенное слово в предложении.

При восприятии на слух фразы с утрированным логическим ударением дети часто не выделяют акцентированного слова. При обследовании модуляций голоса по высоте и силе, также отмечаются некоторые трудности. Не удается интонировать мелодии (на материале гласных) снизу вверх и сверху вниз. В ряде случаев не удается изменить силу голоса. В целом диапазон голоса у детей с ТНР сужен (в пределах 3-4 тонов).

Таким образом, интонационная сторона речи детей с ТНР оценивается как эмоционально невыразительная монотонная. Внятность речи заметно снижается при увеличении речевой нагрузки. Голос детей оценивается следующими характеристиками: слабый, немелодичный, глухой, хриплый, монотонный, сдавленный, тусклый, напряженный, прерывистый, назализованный, слабомодулированный.

Все это затрудняет усвоение основ наук, несмотря на первичную сохранность умственного развития. Сознание своей неполноценности и бессилия в попытках общения часто приводит к изменениям характера замкнутости, негативизму, бурным эмоциональным срывам. В некоторых случаях наблюдаются апатия, равнодушие, вялость, неустойчивость внимания. Степень выраженности таких реакций зависит от условий, в которых находится ребенок.

В работах С.И. Карповой, посвященным развитию речи и познавательных процессов детей, отмечается, что особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи оказывают влияние на формирование личности ребенка, на формирование всех психических процессов. Дети имеют ряд психолого-педагогических особенностей, затрудняющих их социальную адаптацию и требующих целенаправленной коррекции имеющихся нарушений [23].

У детей с тяжелыми речевыми расстройствами отмечаются отклонения в эмоционально-волевой сфере. Детям присущи нестойкость интересов, пониженная наблюдательность, сниженная мотивация, негативизм, неуверенность в себе, повышенная раздражительность, агрессивность, обидчивость, трудности в общении с окружающими, в налаживании контактов со своими сверстниками. У детей с тяжелыми нарушениями речи отмечаются трудности формирования саморегуляции и самоконтроля.

В своих работах В.П. Балобанова утверждает, что особенности в развитии детей с тяжелыми нарушениями речи спонтанно не преодолеваются. Они требуют от педагогов специально организованной



коррекционной работы. Таким образом, нарушения речи у детей групп с ТНР можно классифицировать и кодифицировать следующим образом: расстройство экспрессивной речи (моторная алалия); расстройство рецептивной речи (сенсорная алалия), приобретенная афазия с эпилепсией (детская афазия), расстройства развития речи и языка неуточненные (неосложненный вариант общего недоразвития речи – ОНР невыясненного патогенеза), заикание [6].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что специфика речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи оказывают влияние на формирование личности ребенка, на формирование всех психических процессов. Дети имеют ряд психолого-педагогических особенностей, затрудняющих их социальную адаптацию и требующих целенаправленной коррекции имеющихся нарушений.

Особенности речевой деятельности отражаются на формировании у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительной сохранности смысловой памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. У детей низкая мнемическая активность может сочетаться с задержкой в формировании других психических процессов. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития проявляется в специфических особенностях мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными по возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением

Несмотря на то, что большинство таких детей способны понимать обращенную к ним речь, сами они лишены возможности в словесной форме общаться с окружающими. Это приводит к тяжелому положению детей в коллективе они полностью или частично лишены возможности участвовать в играх со сверстниками, в общественной деятельности. Развивающее влияние

общения оказывается в таких условиях минимальным. Поэтому, несмотря на достаточные возможности умственного развития, у таких детей возникает вторичное отставание психики, что иногда дает повод неправильно считать их неполноценными в интеллектуальном отношении. Это впечатление усугубляется отставанием в овладении грамотой, в понимании арифметических задач.

Характерно также для тяжелых нарушений речи общее ее недоразвитие, что выражается в неполноценности как звуковой, так и лексической, грамматической сторон речи. Вследствие этого у большинства детей с тяжелыми нарушениями речи наблюдается ограниченность мышления, речевых обобщений, трудности в чтении и письме.

Особенности интонационной выразительности у детей с ТНР характеризуются нарушениями звукопроизношения и просодической стороны речи, которые обусловлены наличием неврологической микросимптоматики. В речевой симптоматике, помимо нарушения звукопроизношения и фонематического слуха, наблюдаются просодические нарушения: речь монотонна, маловыразительна, тембр чаще низкий, голос тихий, темп речи замедленный или ускоренный.

## **ГЛАВА II. Эмпирические основы изучения развития познавательных процессов у старших дошкольников с ОВЗ**

### **2.1. Организация и методы исследования**

При организации исследования познавательных процессов старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи мы исходили из теоретических положений, изложенных в первой главе.

**Проблема** исследования: какова эффективность коррекционно-развивающей программы по формированию познавательных процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР)?

**Целью** нашей работы является разработка и проверка эффективности коррекционно-развивающей программы по формированию познавательных процессов старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР).

**Объект исследования** – познавательные процессы старших дошкольников.

**Предмет исследования** – развитие познавательных процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

**Гипотезы** исследования:

- 3) существуют отличия в познавательных процессах старших дошкольников, имеющих тяжелые нарушения речи, а именно: в отношении к познавательным процессам; уровне познавательной потребности, уровне сформированности познавательных процессов и в уровне развития познавательной активности;
- 4) развитие познавательных процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи будет эффективным при условии реализации педагогом-психологом коррекционно-развивающей программы по формированию познавательных процессов.

Проведение экспериментального исследования состояло из трех основных частей, отдельные из которых включали ряд этапов и в

зависимости от поставленных задач основывались на использовании определенной группы методов.

**Выборка и база исследования.** Исследование проводилось на базе МДОУ «Центр развития ребенка-детский сад №7» п. Пролетарский, Ракитянского района, Белгородской области. Объем выборки составил 60 детей. Из них 30 детей, имеющих статус ОВЗ (обучающихся по АОП для детей с ТНР) и 30 детей, не имеющих статус ОВЗ (обучающихся по ООП).

В соответствии с целью, объектом, предметом и выдвинутой нами гипотезой исследования мы выделили основные этапы нашей работы:

1. Этап выявления качественных и количественных показателей уровня развития познавательных процессов у детей, имеющих тяжелые нарушения речи.
2. Этап сопоставления исследуемых познавательных процессов у детей с тяжелыми нарушениями речи с их индивидуальными особенностями развития.
3. Этап моделирования и внедрения программы коррекционно-развивающих занятий по формированию психических процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.
4. Этап оценки результативности программы коррекционно-развивающих занятий по формированию психических процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

В первой части работы нами был проведен теоретический анализ по проблеме исследования по вопросам, направленным на изучение особенностей развития познавательных процессов старших дошкольников; определена степень актуальности проблемы исследования в психологии на современном этапе. Также нами были обозначены объект, предмет, цель и задачи исследования, выдвинута гипотеза. Анализ литературы позволил выделить критерии для диагностики особенностей развития детей с тяжелыми нарушениями речи. Проводился подбор методов и

диагностических методик, позволяющий в полной мере исследовать изучаемые показатели.

Для определения исходного и итогового уровня развития познавательных процессов у старших дошкольников нами были использованы следующие методики:

1. Методика диагностики продуктивности и устойчивости внимания «Найди и вычеркни» (Т.Д. Марцинковской.)

Задание, содержащееся в этой методике, предназначено для определения продуктивности и устойчивости внимания. Ребенку показывают рисунок. На нем в случайном порядке даны изображения простых фигур: грибок, домик, ведро, мяч, цветок, флажок. Ребенок перед началом исследования получает инструкцию следующего содержания:

В этой методике ребенок работает 2,5 мин, в течение которых пять раз подряд (через каждые 30 сек) ему говорят слова «стоп» и «начинай».

Экспериментатор в этой методике дает ребенку задание искать и разными способами зачеркивать какие-либо два разных предмета, например, звездочку перечеркивать вертикальной линией, а домик – горизонтальной. Экспериментатор сам отмечает на рисунке ребенка те места, где даются соответствующие команды. Полное описание и бланки методики представлены в приложении № 1.

2. Методика диагностики развития восприятия «Чего не хватает на этих рисунках» (Р. С. Немов)

Суть этой методики состоит в том, что ребенку предлагается серия рисунков, представленных ниже. На каждой из картинок этой серии не хватает какой-то существенной детали. Ребенок получает задание как можно быстрее определить и назвать отсутствующую деталь.

Проводящий психодиагностику с помощью секундомера фиксирует время, затраченное ребенком на выполнение всего задания. Время работы оценивается в баллах, которые затем служат основой для заключения об

уровне развития восприятия ребенка. Полное описание методики представлено в приложении № 2.

3. Для изучения уровня развития памяти нами была выбрана методика «Разрезные картинки» (Белопольская Н.Л.)

Методика «Разрезные картинки» позволяет исследовать уровень развития целостного восприятия предметной картинки.

Проведение обследования: взрослый показывает ребёнку части разрезанной картинки и просит сложить целую картинку: Посмотри внимательно на эти карточки. Как ты думаешь, что это такое? Какой предмет на них изображен? А теперь сложи эти карточки так, чтобы получился названный тобой предмет.

Обучение: взрослый показывает, как надо соединить части в целое. После этого снова предлагает ребёнку выполнить задание самостоятельно.

Стимульный материал: предметные картинки, разрезанные на несколько частей (2-6). Инструкция и полное описание методики представлены в приложение № 3.

4. Изучение процессов образно-логического мышления проводилось с помощью методики «Что здесь лишнее»

Эта методика предназначена для детей от 4 до 5 лет. Она призвана исследовать процессы образно-логического мышления, умственные операции анализа и обобщения у ребенка. В методике детям предлагается серия картинок, на которых представлены разные предметы, в сопровождении следующей инструкции:

«На каждой из этих картинок один из четырех изображенных на ней предметов является лишним. Внимательно посмотри на картинки и определи, какой предмет и почему является лишним».

На решение задачи отводится 3 минуты.

Полное описание и бланки методики представлены в приложении № 4.

На втором этапе исследования нами было проведено диагностическое исследование познавательных процессов старших дошкольников с тяжелыми

нарушениями речи, а также оценка уровня усвоения образовательной программы, позволившее сделать вывод об успешности программы коррекционно-развивающей программы. По результатам диагностики дошкольником можно поделить на 2 группы с разным уровнем познавательных процессов. Исходя из полученных нами данных была разработана программа коррекционно-развивающих занятий, направленной на формирование познавательных процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

Для проверки научной состоятельности наших предположений о способах повышения уровня усвоения образовательной программы через развитие познавательных процессов нами была разработана программа коррекционно-развивающих занятий.

Целью формирующего эксперимента является разработка и внедрение программы коррекционно-развивающих занятий направленных на развитие познавательных процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи. Исходя из цели, нами были поставлены следующие задачи формирующего эксперимента:

1. Конкретизация проблемы исследования.
2. Изучение связанной с проблемой литературы и практики.
3. Выбор методов реализации развития познавательных процессов.
4. Планирование и проведение эксперимента.
5. Проведение эксперимента.
6. Обработка и анализ результатов эксперимента.

Коррекционно-развивающая программа направлена на использовании метода моделирования элементов познавательных процессов, позволяющих ставить детей в такую социально–психологическую ситуацию развития, в ходе которой требуется применение значимых для ее решения коммуникативных, эмоционально-волевых умений и навыков, тем самым активизировать процесс развития познавательных процессов.

Основными задачами реализуемой программы являются:

1. Преодоление затруднений в освоении общеобразовательной программы.

2. Развитие у детей с тяжелыми нарушениями речи психических процессов.

3. Выбор и реализация образовательного маршрута в соответствии с особыми образовательными потребностями ребенка.

В ходе реализации данной программы негативных последствий не прогнозируется, но возможен отрицательный результат:

1. Неудача в работе с определенными детьми, что связано с негативизмом этих детей к групповой работе, а также к тематике занятий и нехватка времени для более полного контакта с детьми.

2. Слабая мотивационная деятельность участников коррекционно-развивающей программы, решение: применение различных видов стимулирования, создание «ситуаций успеха».

Апробация данной коррекционно-развивающей программы проводилась в группе, состоящей из 30 детей, отобранных по результатам предварительного эмпирического исследования.

План и подробное описание коррекционно-развивающей программы, направленной на формирование познавательных процессов старших дошкольников представлен в параграфе 2.3.

## **2.2. Анализ и интерпретация результатов констатирующего исследования**

Анализируя результаты, полученные в ходе диагностики психических процессов старших дошкольников можно сделать следующие выводы. Для удобства полученные данные были занесены в таблицу.

Таблица 2.1

Результаты диагностики уровня развития познавательных процессов (1 срез)  
(средний балл)

№	Продуктивность и устойчивость	Образно-логическое	Восприятие	Память
---	-------------------------------	--------------------	------------	--------



	<b>внимания</b>	<b>мышление</b>		
1.	3	2	5	6
2.	5	3	4	4
3.	4	4	4	5
4.	2	4	3	4
5.	6	3	2	3
6.	6	5	6	2
7.	5	6	8	2
8.	4	3	4	6
9.	3	6	5	4
10.	6	4	5	5
11.	4	5	2	4
12.	4	3	3	6
13.	5	3	5	3
14.	6	4	4	4
15.	3	4	4	3
16.	5	3	3	6
17.	5	5	5	4
18.	6	4	4	2
19.	4	4	4	4
20.	5	4	4	4
21.	6	2	2	4
22.	2	5	5	2
23.	5	3	3	3
24.	4	3	4	4
25.	5	3	4	4
26.	6	5	5	2
27.	5	4	7	4
28.	5	5	6	5
29.	4	3	7	4
30.	7	4	8	4

Примечания: 2-3 балла- низкий уровень, 4-7 баллов- средний уровень, 8-9 баллов- высокий уровень.

Анализируя полученные данные из диагностики продуктивности и устойчивости внимания можно сделать следующие выводы: высокий уровень обнаружен у 22% испытуемых. Такие дети склонны к быстрому переключению с одного вида деятельности на другой. Низкий уровень выявлен у 43% опрошенных и средний у 35% испытуемых. Детям, обладающим низким и средним уровнями продуктивности и устойчивости внимания труднее воспринимать информацию, сфокусироваться на каком-либо одном деле. Данные в процентном соотношении представлены на рисунке 2.1.

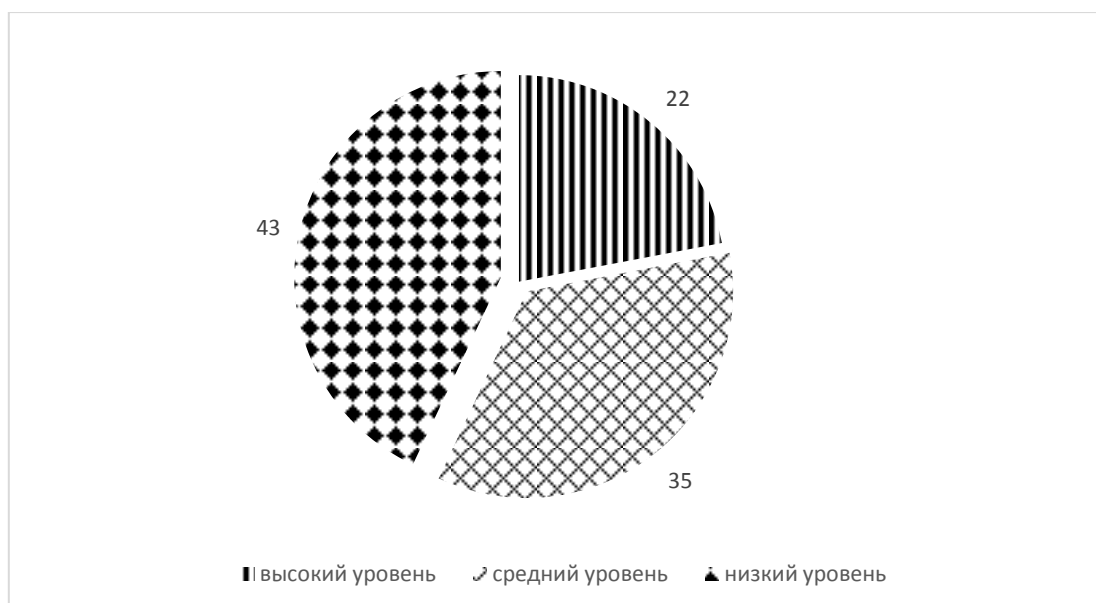


Рис. 2.1 Результаты диагностики продуктивности и устойчивости внимания (в %)

По результатам, которые показали испытуемые принявшие участие в нашем исследовании, средний балл составил 5. Это говорит о том, что у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи преобладающим является низкий уровень развития продуктивности и устойчивости внимания. Чем выше число набранных респондентом баллов, тем выше его продуктивность и устойчивость внимания. Данные значения обнаруживают тенденцию к понижению уровня продуктивности и устойчивости внимания у детей с тяжелыми нарушениями речи, что ведет за собой к снижению уровня усвоения образовательной программы дошкольного образовательного учреждения.

Данные по методике «Найди и вычеркни» Т.Д. Марцинковской, направленной на диагностику продуктивности и устойчивости внимания представлены в приложении 3.

Далее нами были проинтерпретированы результаты, полученные в ходе изучения уровня развития памяти. Для этого применялась методика разрезные картинки, где испытуемым предоставлялись картинки, состоящие из нескольких частей, затем они должны были их соединить в одну. Высокий уровень обнаружен у 21 % испытуемых, средний уровень имеют 49% от

общего числа опрошенных. Испытуемые с высоким и средним уровнем развития памяти способны быстро запоминать информацию, быстрее усваивать образовательную программу. У 30% испытуемых наблюдается низкий уровень развития мышления. Это проявляется в трудностях запоминания и воспроизведения информации испытуемыми. Данные по методике изучения социального доверия представлены на рисунке. 2.2.

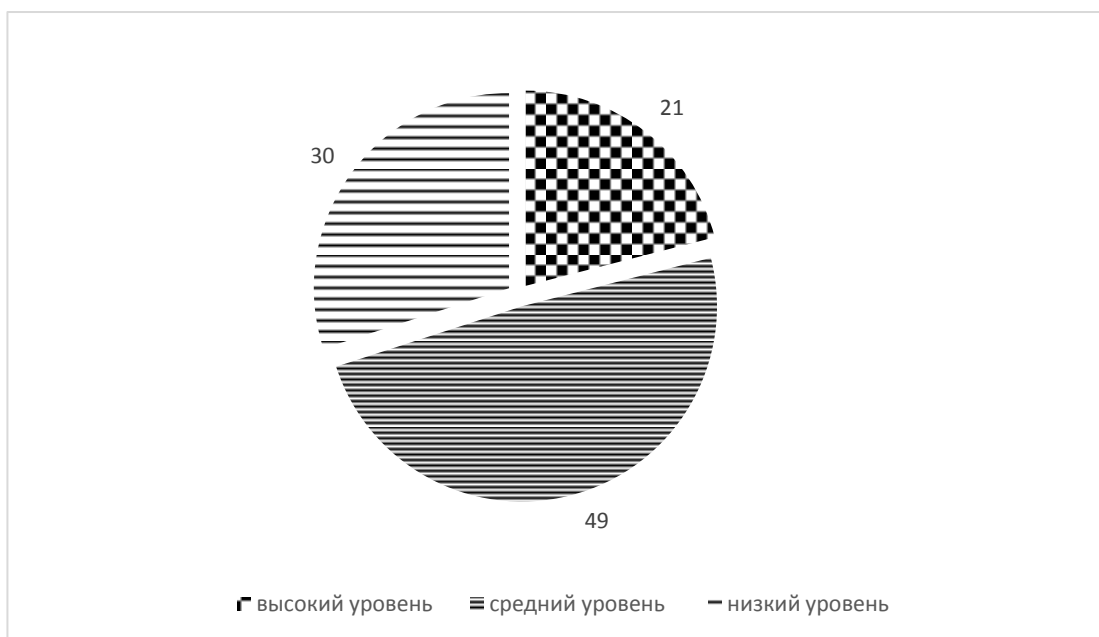


Рис. 2.2 Уровни развития памяти (в %)

Далее мы проинтерпретировали результаты, полученные в ходе изучения уровня развития целостного восприятия предметной картинки. Для этого нами была применена методика «Чего не хватает на рисунках», в ходе которой испытуемым предлагался ряд картинок с недостающими деталями. Задачей испытуемых было отгадать чего именно не хватает на тех или иных рисунках. Девять детей справились самостоятельно, без помощи взрослого, по средствам проб и ошибок догадались чего не хватает на рисунках. Остальным детям, для того чтобы справиться с заданием понадобилась легкая организующая помощь. Высокий уровень развития восприятия был отмечен у 18% испытуемых, средний уровень имеют 35% от общего числа опрошенных и 47% испытуемых имеют низкий уровень развития целостного

восприятия предметной картинки. Низкий уровень был выявлен у большинства испытуемых. Это может быть связано с неусидчивостью детей, с частыми отвлечениями, что в дальнейшем приводит к снижению усвоения образовательной программы. Данные по методике изучения социального доверия представлены на рисунке 2.3.

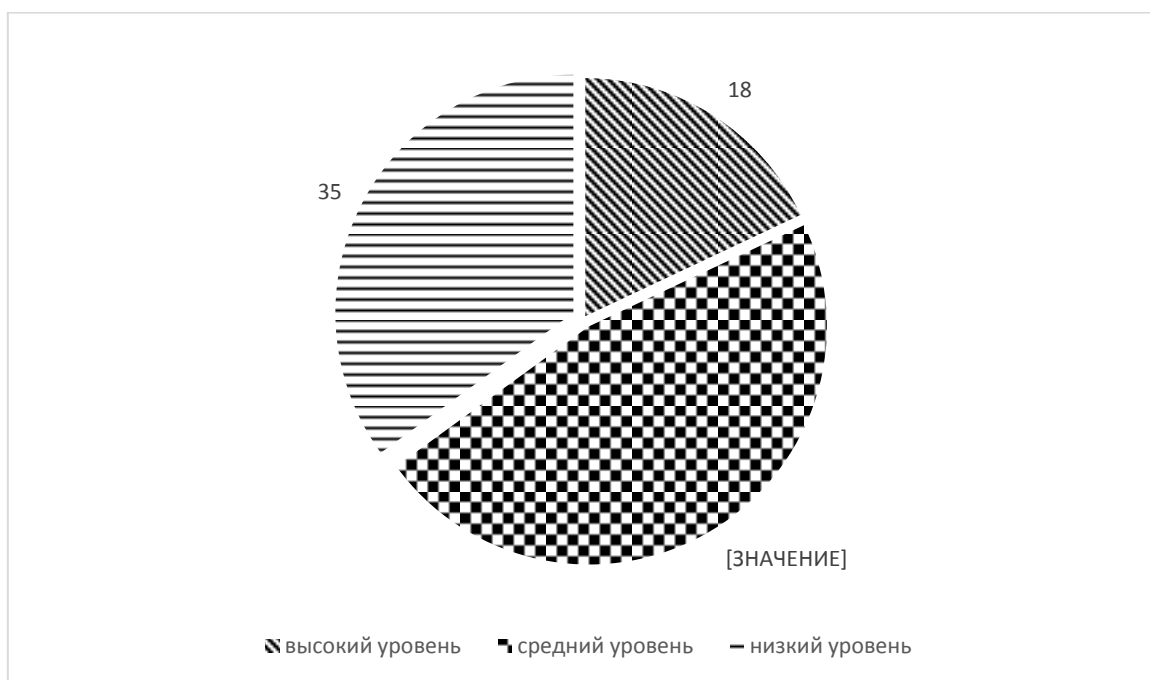


Рис2.3 Уровень развития целостного восприятия предметной картинки (в %)

Также нами были проинтерпретированы полученные результаты в ходе диагностики уровня развития процессов образного-логического мышления. Для этого нами была использована методика «Что здесь лишнее». Испытуемым была предложена серия карточек, с изображением различных вещей. Задачей испытуемых было найти лишний предмет из предложенных и обосновать свой выбор и объединение оставшихся предметов в одну группу. Из полученных данных, представленных на рисунке 2.4 можно сделать выводы об уровне развития процессов образно-логического мышления. Высокий уровень наблюдается у 22% испытуемых. Это характеризуется повышенным интересом испытуемых к выполнению различных заданий. Средний уровень имеется у 48% испытуемых. Также нами был выделен низкий уровень развития процессов образно-логического мышления, 30% от

всего количества испытуемых. У испытуемых с низким уровнем развития мышления наблюдается слабая взаимосвязь между основными компонентами мыслительной деятельности: действием, словом и образом.

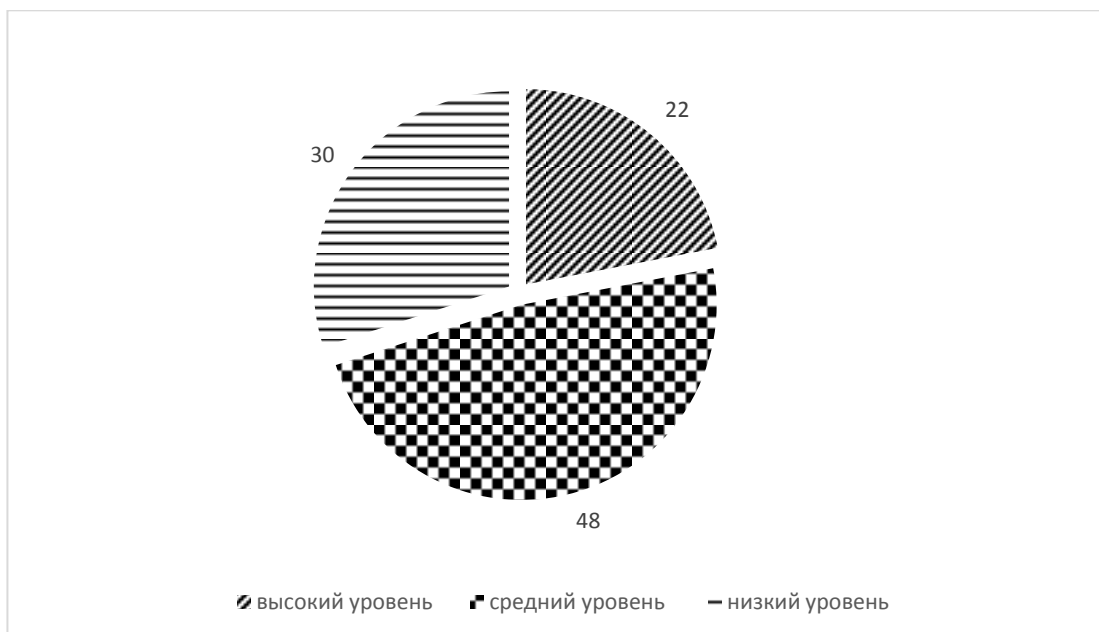


Рис2.4 Уровень развития процессов образно-логического мышления (в %)

Результаты проведенных нами эмпирических исследований легли в основу формирующего эксперимента, направленного на развитие познавательных процессов старших дошкольников.

### **2.3. Анализ и интерпретация результатов апробации коррекционно-развивающей программы по формированию познавательных процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи**

После проведения коррекционно-развивающей программы на экспериментальной группе старших дошкольников мы провели контрольный срез, повторную диагностику, которая была заранее предусмотрена нашим исследованием. В ходе обработки полученных данных выяснилось, что у большинства старших дошкольников, входящих в экспериментальную группу, наблюдается изменение показателей уровня развития познавательных процессов в лучшую сторону. Полученные данные представлены в сводной таблице (см. табл.2.2.)

Результаты диагностики уровня развития познавательных процессов (2 срез)  
(средний балл)

№	Продуктивность и устойчивость внимания	Образно-логическое мышление	Восприятие	Память
	6	7	7	6
	5	6	6	6
	4	7	6	7
	9	6	4	5
	6	6	5	8
	6	5	8	4
	5	6	9	8
	4	5	6	7
	3	6	7	6
	6	5	6	5
	4	4	5	7
	4	6	5	6
	5	5	8	6
	5	4	5	4
	5	5	6	6
	6	7	6	6
	5	4	6	4
	6	4	5	3
	7	4	7	6
	5	5	5	6
	6	6	4	4
	2	5	7	5
	5	4	8	5
	6	4	6	6
	8	4	5	4
	7	6	7	3
	7	5	9	6
	8	4	7	6
	5	5	8	6
	7	7	9	5

Примечания: 2-3 балла- низкий уровень, 4-7 баллов- средний уровень, 8-9 баллов- высокий уровень.

С помощью данных представленных в таблицах 2.1 и 2.2 нами был произведен сравнительный анализ развития познавательных процессов у старших дошкольников, имеющих тяжелые нарушения речи. При помощи сравнительного анализа нами были выявлены значимые сдвиги в уровнях развития познавательных процессов. Результаты представлены на рисунках 2.5, 2.6.

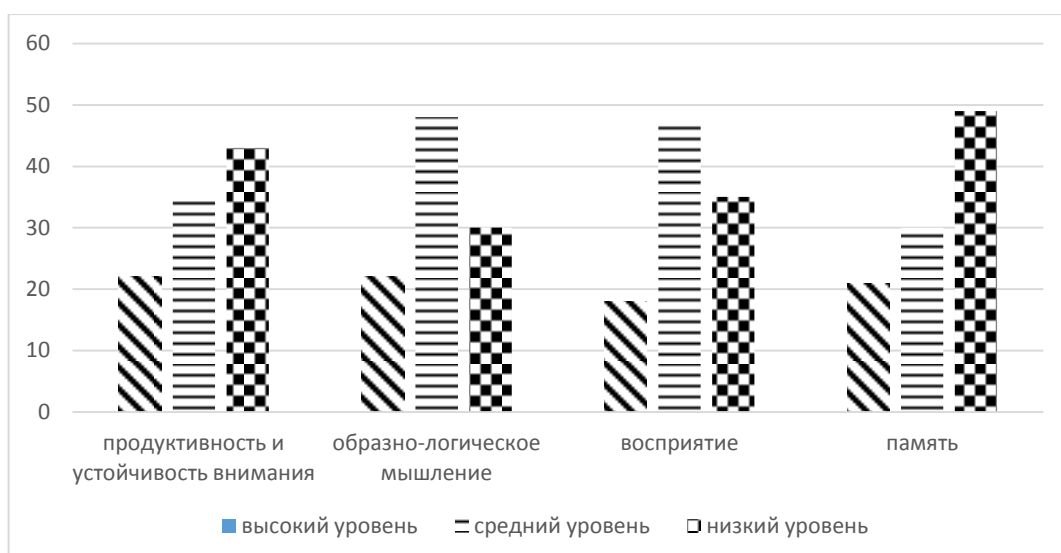


Рис2.5 Уровни развития познавательных процессов старших дошкольников до проведения формирующего эксперимента (в %)

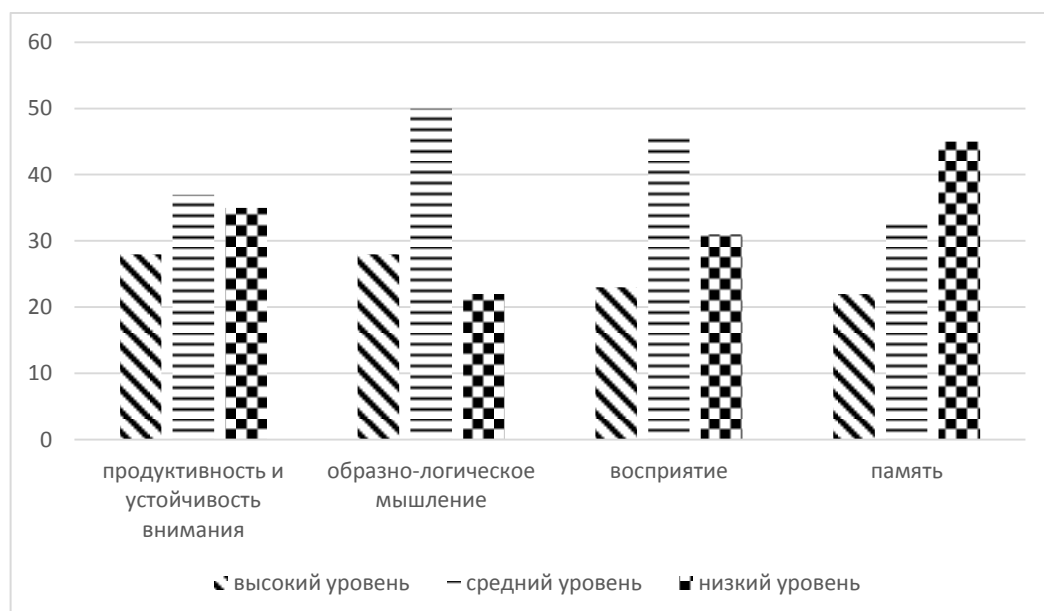


Рис2.6 Уровни развития познавательных процессов старших дошкольников после проведения формирующего эксперимента (в %)

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что уровень развития познавательных процессов у детей с тяжелыми нарушениями речи незначительно увеличился по сравнению с уровнем развития познавательных процессов у детей не имеющих тяжелых нарушений речи, что обусловлено особенностями развития познавательных процессов у детей с ТНР. Для проверки выявленных нами различий был использован метод

математической статистики t-критерий Стьюдента (при  $p$  (уровень значимости)  $< 0,05$ ).

Таблица 2.3

Значение t-критерия Стьюдента при сравнении показателей уровня развития познавательных процессов в экспериментальной группе до и после воздействия (показатели указаны в баллах)

Параметр / Испытуемые	Продуктивность и устойчивость внимания	Образно-логическое мышление	Восприятие	Память
Старшие дошкольники без ТНР	5,95	4,4	3,2	3,5
Старшие дошкольники с ТНР	3,9	7,25	2,2	2,9
t-эмпирич.	-4,3	3,9	-1,8	-1,5
Достоверность различий $< 0,05$	0,001	0,001	0,094	0,010

Из данной таблицы видно, что у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи до и после эксперимента выявлены статистически значимые различия.

После проведения коррекционно-развивающих занятий у 38% испытуемых замечены скачки в уровне развития познавательных процессов.

Следовательно, можно сделать вывод, что гипотеза о существовании отличий познавательных процессов у детей с тяжелыми нарушениями речи, которые проявляются в отношении детей к познавательным процессам; уровне познавательной потребности, уровне сформированности познавательных процессов, в уровне развития познавательной активности полностью подтвердилась.

Актуальность проблематики развития познавательных процессов старших дошкольников, а также полученные результаты исследования требуют разработку развивающего курса по повышению уровня познавательных процессов у старших дошкольников с тяжелыми



нарушениями речи. Полное описание программы коррекционно-развивающих занятий расположено в параграфе 2.4.

## **2.4. Программа коррекционно-развивающих занятий по формированию психических процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи (ТНР)**

На сегодняшний день одной из актуальных проблем является организация интегрированного и инклюзивного образования детей с ТНР в условиях дошкольного образовательного учреждения. В последнее время возросло количество детей с тяжелыми нарушениями речи в нашем детском саду и поэтому мы создаем условия, необходимые для их интеграции в среду нормально развивающихся сверстников.

### **1. Основная цель реализации программы**

Обеспечение коррекции недостатков в физическом и психическом развитии различных категорий детей с ТНР и оказание помощи в освоении Общеобразовательной программы.

### **2. Задачи реализации программы**

- выбор и реализация образовательного маршрута в соответствии с особыми образовательными потребностями ребенка;
- преодоление затруднений в освоении Общеобразовательной программы.

### **3. Ожидаемый результат**

Предполагается, что результаты прохождения детьми указанной программы отразятся на усвоении общеобразовательной программы ДОУ и развитии следующих предпосылок:

#### **Универсальные предпосылки учебной деятельности**

Планирование учебного сотрудничества. Взаимодействие.  
 Самоопределение Управление коммуникацией. Смыслообразование.  
 Нравственно-этическая ориентационно-коммуникативные. Планирование  
 учебного сотрудничества. Взаимодействие

### **Интегративные качества ребенка**

Физически развитые, овладевшие основными культурно-гигиеническими навыками.

Имеющие первичные представления о себе, семье, обществе, государстве, мире и природе. Любознательные, активные. Способные решать интеллектуальные и личностные задачи (проблемы), активные возрасту. Эмоционально-отзывчивые, соблюдающие элементарные общепринятые нормы и правила поведения

Овладевшие средствами общения и способами взаимодействия с взрослыми и сверстниками.

### **Результаты формирования универсальных предпосылок учебной деятельности**

Адекватное отношение к себе: самооценка, самопринятие, Осознанность важности и необходимости учения. Соблюдение нравственных норм и правил поведения. Проявлять активность во взаимодействии

### **Значение универсальных предпосылок учебной деятельности для обучения в 1-м классе**

Формирование адекватной мотивации дальнейшей учебной деятельности. Дети самостоятельно выполняют доступные возрасту гигиенические процедуры, соблюдают правила здорового образа жизни. Интересуется новым, неизвестным в окружающем мире.

Откликаются на эмоции близких людей и друзей. Сопереживают персонажам сказок, рассказов. Эмоционально реагируют на окружающий

мир.

#### **4. Возможный отрицательный результат**

1. Неудача в работе с определенными детьми, что связано с негативизмом этих детей к групповой работе, а также к тематике занятий и нехватка времени для более полного контакта с детьми.
2. Слабая мотивация деятельности участников коррекционно-развивающей программы, решение: применение различных видов стимулирования, создание «ситуаций успеха»;

#### **5. Принципы организации коррекционно-развивающей работы:**

- принцип единства диагностики и коррекции отклонений в развитии;
- принцип коррекции и компенсации, позволяющей определить адресные логопедические и психологические технологии в зависимости от структуры и выраженности нарушений.
- принцип генетический, раскрывающий общие закономерности психического и речевого развития детей;
- принцип развивающего обучения (формирование «зоны ближайшего развития»);
- деятельностный принцип, определяющий ведущую деятельность, стимулирующую психическое и личностное развитие ребенка с отклонениями.

#### **Концептуальные подходы коррекционно-развивающей программы:**

- нейропсихологический, обеспечивающий выявление причин, лежащих в основе трудностей, возникающих у дошкольника при освоении основной Общеобразовательной программы
- комплексный, предусматривающий учет медико-психолого-педагогических знаний о ребенке с ТНР,

- интегрированный, позволяющий осуществлять совместную деятельность различных специалистов, сопровождающих развитие ребенка.

Наша программа строится на взаимосвязи диагностического, коррекционно-развивающего, оздоровительно-профилактического, социально-педагогического модулей.

## **Содержательный раздел**

### **Диагностический модуль программы коррекционно-развивающей работы**

Задачи модуля:

- выявить и классифицировать типичные трудности, возникающие у ребенка при освоении Общеобразовательной программы;
- определить причины трудностей, возникающих у ребенка при освоении Общеобразовательной программы.

Содержание диагностического модуля входит в программу изучения ребенка различными специалистами (учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатель).

### **Используемый диагностический инструментарий**

1. Т.Н. Волковская «Иллюстрированная методика логопедического обследования», М. Издательский дом «Образование плюс», 2009
2. В.П. Глухова «Методика диагностирования состояния монологической речи», М. «Эксмо», 2010
3. Е.М. Косенова «Уроки логопеда», М. «Эксмо», 2008
4. Е.В. Доценко «Психодиагностика детей в дошкольных учреждениях». Волгоград «Учитель», 2008
5. Н.И. Гуткина «Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению», М.:»Владос», 2009

6. А.Л. Венгер «Психологическое консультирование и диагностика».  
Практическое руководство. Часть 1. М: «Генезис», 2010

### Направление и содержание скринингового изучения дошкольника

Направление	Содержание работы	Ведущие специалисты
Психолого - логопедическое:  Педагог-психолог  Учитель-логопед воспитателя группы	Обследование актуального уровня развития ребенка определения «зоны ближайшего развития», выявления трудностей возникающих у ребенка по мере освоения основной общеобразовательной программы, причин возникновения данных трудностей  Психологическое изучение ребенка и создания его психологического портрета Изучение и оценка уровня речевого развития ребенка  Педагогическое изучение и оценка уровня развития основных видов детской деятельности	Учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатель
Социально-педагогические	Изучение семейных условий воспитания ребенка	Учитель-логопед, педагог-психолог, воспитатель

### Коррекционно-развивающий модуль

#### Задачи модуля:

1. определить необходимые условия для реализации коррекционно-развивающей работы;
2. разработать индивидуальный образовательный маршрут сопровождения ребенка необходимыми специалистами при освоении Общеобразовательной программы (на основе полученных диагностических данных);
3. организовать взаимодействие специалистов, осуществляющих сопровождение ребенка, испытывающего трудности в освоении программ.

Коррекционно-развивающий модуль обеспечивает создание психолого-педагогических условий для коррекции и профилактики нарушений в развитии ребенка с ОВЗ на основе комплексных диагностических данных.

### **Условия, необходимые для реализации коррекционно-развивающей работы**

1. использование специальных образовательных программ, исходя из категории с ОВЗ, а также специальных методов и приемов обучения и воспитания («Давай познакомимся!». Тренинговое развитие и коррекция эмоционального мира дошкольников. Пазухиной И.А., Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста. Алябьева Е.А., Программа эмоционального развития детей дошкольного возраста «Удивляюсь, злюсь, боюсь, хвастаюсь и радуюсь» Крюковой С.В.; Программа коррекционного обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи и фонетико-фонематическим недоразвитием речи Т.Б. Филичевой
2. использование технических средств обучения индивидуального пользования (аудио-видео записи, магнитофон, картотеки психогимнастик, мини-тренингов, картотека пальчиковой гимнастики, картотека игр для развития фонематического восприятия, картотека по звукопроизношению);
3. организация и проведение групповых и индивидуальных коррекционных занятий.

### **Тематический план коррекционно-развивающей работы по формированию психических процессов, развитию мелкой моторики детей старшего дошкольного возраста (5-7 лет) с ТНР**

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы		
		Воспитатель	Педагог-психолог	Учитель-логопед
	<i>формированию</i>	Беседы на тему Что мы умеем - чему мы	Возможных	пословиц и

	<i>личностных качеств</i>	научимся», «Давайте жить Выставки достижений детей. Оформление детских	достижениях детей. Игры «Я умею», «Эхо», «Отгадай, кто какой», «Мое будущее»,	поговорок заучивание). Игры: «Договори предложение»,
		портфолио успеха, альбомов «Я умею и люблю». Игры: «Люблю – не люблю», «Кем я стану», «Ласковое имя». Предварительное знакомство с предстоящей деятельностью, трудным заданием. Похвала, поддержка. Исключение Соревновательных моментов (для тревожного ребенка). Психогимнастика. Ролевые игры. Игры (при отсутствии самокритичности): «Угадай, что нравится маме (друзьям)», «Школа Дружбы».	«Если бы я был звездой». Рисование на темы: «Рисуем имя», «Мой смешной портрет», «Ладонка достижений», «Цветок качеств». Упражнение «Я не могу – я могу – я сумею». Психогимнастика. Работа по сказке – метафоре «Огонек». Игры с песком. Лепка. Игры: «Давай поговорим», «Волшебные очки», «Путешествие по картине».	«На кого я похож». Игровой массаж «Что? Где?». Мимическая Зарядка (выражение эмоциональных состояний). Использование междометий с различной интонацией (ай, ой, ух). Интонационное выделение. Игра: «Попроси игрушку».
2.	<i>Нарушение нравственных норм и правил поведения</i>	Оформление уголка «Наши добрые дела». Чтение литературных произведений, беседы на этические темы . Игра: «Приглашение в гости» Игры с правилами: «Да и нет не говори», «Кричалки– шепталки– молчалки». Драматизации сказок, рассказов, ситуаций в д/с. Игры: «Вежливый ручеек», «Волшебная палочка – добрых слов выручалочка». Настольные игры: «Оцени поступок», «Хорошо – плохо». Обсуждение фрагментов мультфильмов, сказок.	Решение Проблемных ситуаций: «В вежливом автобусе», «Как поступить». Игры: «Круг добра», «Кто подарил добрые слова», «Колечко дружелюбия». Упражнение «Мусорное ведро». Решение и Обыгрывание Проблемных ситуаций. Упражнение «Встань на его (ее) место». Игры: «Паровозик с именем», «Если да – похлопай, если нет – потопай», «Догадайся, кто пришел?».	Азбука вежливых фраз (составление предложений). Игры: «Поздоровайся по-разному», «Поблаговари по-разному». Логоритмическое упражнение «Мы всегда играем дружно» Продолжи рассказ по картинкам.
3.	<i>Коммуникативное . Трудности во взаимодействии с взрослыми</i>	Создание ситуации успеха. Привлечение детей в качестве помощника взрослого, роль	Использование Невербальных Рефлективных методик.	Работа в паре со взрослым. Игры: «Я слово, ты мне слово»,

		<p>консультантов. Разработка системы пошагового поощрения детей (фишки, баллы и др. Обучение умению работать по алгоритму. Введение правила-схемы</p>	<p>Проигрывание Проблемных ситуаций. Игры: «Ласковые лапки», «Повтори за мной», «Волшебные очки». Игры и</p>	<p>«Исправь ошибку», «Составь предложение или Перевертыши». Включение ребенка в деятельность. Диалоги по</p>
		<p>по коммуникативной деятельности (словесных, наглядных). Игры: «Повтори задание», «Скажи по-другому». Работа с инструментами (символами) по УМК «Предшкола нового поколения». Беседы на темы: «Мы здороваемся», «Как обратиться с просьбой», «Что делать, если ты потерялся?».</p>	<p>театрализация сказок (с диалогами). Упражнения: «Морщинки», «Угадай, что чувствует взрослый», «Угадай, что Понравится взрослому». Совместное творчество (в паре со Взрослым договориться и Нарисовать картинку). Создание проблемных ситуаций с тремя вариантами ответов, ребенок должен выбрать один. Игры: «Интервью», «Давай поговорим», «Устройся на работу». Игры по методу телефонного разговора: «Позвони маме», «Позвони в кассу», «Позвони в магазин».</p>	<p>лексическим темам. Усвоение речевых образцов во взаимодействии со взрослым, смена ролей.</p>
4.	<b>Трудности во взаимодействии со сверстниками</b>	<p>Трудовые поручения в парах (тройках, команде). Разработка системы поощрений: «Самая дружная пара» Ролевые игры. Работа в парах на содержании УМК «Предшкола нового поколения». Организация работы в парах, небольших группах. Игры «Мы – конструкторы», «Повторялки», «Комплименты другу» Игры и хороводы с диалогами. Игры на обогащение</p>	<p>Игры на формирование адекватной самооценки «Горячий стул», «Я – сильный, умный, смелый», «Я могу, хочу, умею». Работа в парах. Игры «Зеркало», «Скульпторы», «Сиамские близнецы». Игры в парах: «Попугайчики», «Договоритесь, нарисуйте одинаково», «Молчок», «Я люблю</p>	<p>Организация взаимопроверки выполнения заданий. Упражнение «Похвали за...». Работа и игры в парах. («Незнайка осваивает звуки») Игры по методу телефонного разговора: «Поговори с другом», «Поздравь именинника».</p>



		словаря.	тебя за то.	
5.	<b>Неумение выразить свои мысли в общении с педагогами. Неумение выразить свои мысли в общении со сверстниками</b>	Игры и упражнения на развитие мышления: «Летает – не летает», «Я знаю пять...», «Хитрые вопросы».	Игры и упражнения на развитие мышления: «Четвертый лишний», «Доскажи словечко», «Скажи	Игры и упражнения на развитие мышления: «Придумай загадку», «Закончи
			наоборот». Игра «Назови сходство и различие двух предметов». Психогимнастика, эмоциональный настрой, повышение уверенности, снятие тревожности. Игра «Сочиняем историю по кругу» в паре с ребенком или с педагогом.	предложение». Работа по автоматизации звуков. Работа в соответствии с планом коррекционной работы. Логоритмика. Игра «Закончи предложение». Игра «Скажи по-другому».
6.	<b>Трудности в осуществлении действий по образцу и заданному правилу</b>	Графические диктанты «Напиши и продолжи...». Упражнение «Срисуй» Подвижные игры «Летает - не летает», «Съедобное-несъедобное» Упражнение «Если «да» - хлопай, если «нет» - топай».	Упражнение «Нарисуй». Упражнение «Реши задачу». Упражнение «Делай, что я говорю». Упражнение «Найди ошибку». Рефлексивные техники эмоционального состояния: «Облака настроения», «Паровозик настроения», «Гусеница настроения», «Гора настроения», «Лестница настроения»	Упражнения: «Узнай, кто это?», «Узнай, что (кто) это?», «Цепочка слов». Упражнения: «Запомни, повтори», «Договори слово», «Найди место звука в слове». Упражнение «Назови ласково». Игра «Кто больше назовет...».
7.	<b>Неумение организовать свою деятельность в соответствии с целью</b>	Игра «Разрезные картинки». Упражнение «Что дорисовано?». Игра «Из каких мы сказок?». Игра «Времена года». Игры	Упражнения: «Классификация», «Воспроизведение геометрических фигур», игра «Исключение лишнего». Игровое	Игра Кто внимательный?». Игра «Я – слово, вы – много слов». Упражнения в слоговом анализе и синтезе слов.

		строительным материалом.	упражнение «Кого испугался охотник?». Упражнение «Шифровки». Игра «Запиши сказку».	Примечание: перед игрой проговорить с ребенком план выполнения задания. Упражнения: «Найди и обведи букву», «Послушай, ответь и расскажи». Игра: «Укрась салфетку так, как я скажу».
8.	<b>Неумение сопоставлять</b>	Игра «Найди дорожку».	Игра «Собери пирамидку».	Упражнение
	<b>результат действий с поставленной целью</b>	Игра «Лото». Игры с пальцами. Игра «Выкладывание узора». Игра-пиктограмма «Говорящие рисунки».	Игра «Выкладывание узора из мозаики». Упражнения: «Прямой и обратный счет». «Пальцы». Игра-пиктограмма «Запиши сказку».	«Хлопай в ладоши». Игра «Собери усы».
9.	<b>Неумение видеть ошибку и исправлять ее по указанию взрослого</b>	Игровое упражнение «Нанизывание бусинок». Упражнение «Срисовывание по клеточкам». Игра «Найди два одинаковых предмета». Игровое упражнение «Четыре стихии». Игра «Слушай команду».	Логические цепочки «Найди нужную фигуру», «Погремушки». Упражнение «Кто внимательнее?». Упражнение «Сосчитай глазами».	Упражнение «Окончание слов». Игры: «Найди букву». «Узнай, какого это цвета». «Подчеркни А, зачеркни О». «Чем отличаются две картинки?». Игра «Зрительный диктант».
10.	<b>Познавательные (общеучебные) Кругозор ограничен, знания об окружающем мире бессистемны, отрывочны</b>	Беседы об окружающем Мире Проговаривание, ведение дневника «Сегодня я узнал...». Игра «Выкладывание узора». Игра-пиктограмма «Говорящие рисунки».	Упражнение «Реши задачу». Упражнения: «Прямой и обратный счёт», «Пальцы». Игра - пиктограмма «Запиши сказку». Рефлексивные Техники эмоционального состояния.	Разгадывание ребусов, кроссвордов. Упражнение «Узнай, что (кто) это?», «Цепочка слов». Упражнение «Хлопай в ладоши». Игра «Собери бусы».
	<b>Деятельность хаотична,</b>	Рефлексия деятельности Игры с конструктором,	Упражнение «Чем похожи и	Игровой приём «Вспомни и

	<i>непродуманна, неконтролируема</i>	<p>Мозаикой Все виды лото, домино. Игра «Из каких мы сказок?». Игра «Времена года». Игры со строительным материалом (по образцу, схеме). Игры: «Квартет». «Найди дорожку». «Лото». Игра с пальцами. «Я кладу в мешок...». «Игра «Разрезные картинки». Упражнение «Что не дорисовано».</p>	<p>непохожи?». «Пары картинок». «Пары слов». Упражнение «Шифровки». Игра «Запиши сказку».  Игра «Собери пирамидку». Игра «Выкладывание узора из мозаики». «Классификация». «Воспроизведение геометрических фигур». Игра «Исключение лишнего». Игровое упражнение «Кого испугался охотник».</p>	<p>назови». «Узнай, что мы загадали». Игровой приём «Поручение». «Зеленый, красный, синий». Упражнения: «Найди и обведи букву». «Послушай, ответь и расскажи». Игры: «Украшь салфетку так, как я скажу». «Как их зовут?». Игры: «Кто внимательный?». «Я – слово, вы – много слов». Упражнения в слоговом анализе и синтезе слов.</p>
11.	<i>Трудности в запоминании конфигурации знаков и символов</i>	<p>Игры со всеми видами мозаики (складывание рисунков, узоров по образцу). Игра «Найди два одинаковых числа». Игра «Положи такую же фигуру». Игры с конструктором Развивающая настольная игра «Сложи узор». «Найди игрушку» (инструкция пространственных действий). Упражнение «Повтори рисунок» (срисовывание). «Заколдованная картинка» (соединив точки по порядку, «расколдовать» предмет, сказочного героя) Игра «Найди отличия»</p>	<p>Упражнение «Продолжи узор»  «Вычеркни лишнюю фигуру» «Из каких геометрических фигур составлен рисунок?» «Узнай по контуру» (назвать наложенные друг на друга изображения предметов). Разрезные картинки (разные варианты – по количеству частей, по способам разрезов). «Дорисуй картинку» (восстановить по клеточкам вторую половину изображения) «Заполни пробел» (восстановить клеточки на пустых областях листа в клетку) «Сделай копию» (срисовать изображение по клеточкам)</p>	<p>Работа с разрезной азбукой «Преврати буквы в слова» (о,а,с – оса). «Перепутанные буквы». Упражнение «Выложи буквы». Игра «Отвечай быстро».  Штриховка по образцу, по вербальной инструкции. Игра «Запомни позу».  Упражнение «Дорисуй букву», «Найди две одинаковые буквы»</p>

12.	<p><b>Познавательные (информационные)</b>  <b>Неумение находить и выделять необходимую информацию</b>  <b>Неумение обрабатывать, анализировать и оценивать информацию</b></p>	<p>Упражнение «Кто это? Что это?» Логические задачи.  Игра «Мультипликаторы,  «Задай вопрос товарищу, ответь на его вопрос»  Театрализованные игры-диалоги»</p>	<p>Игра «Чего больше?»  «Подбери пару».  Логические задачи.  Игра «Истории из мешка»,  «Камень мудрости».</p>	<p>«Закончи предложения»,  «Подбери слово»,  «Послушай рассказ и ответь на вопросы».  Игровые приёмы.  Игровой приём «Что тебе сказали по телефону?».</p>
-----	---	---	---	---

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Познавательные процессы: восприятие, внимание, память, мышление, речь - выступают как важнейшие компоненты любой человеческой деятельности. Для того чтобы удовлетворить свои потребности, общаться, играть, учиться и трудиться, человек должен воспринимать мир, обращать внимание на те или иные моменты или компоненты деятельности, представлять то, что ему нужно делать, запоминать, обдумывать, высказывать суждения. Поэтому, без участия познавательных процессов человеческая деятельность невозможна, они выступают как ее неотъемлемые внутренние моменты. Они развиваются в деятельности, и сами представляют собой особые виды деятельности.

В дошкольном возрасте ребенок начинает осваивать те или иные социальные роли. У него развивается фундамент самосознания – самооценка. Он учится оценивать себя с различных точек зрения: как друга, как хорошего человека, как доброго, внимательного, старательного, способного, талантливого и др. Восприятие детей 5-6 лет обычно связано с практическим оперированием соответствующими предметами: воспринять предмет — это прикоснуться к нему, потрогать, пощупать, манипулировать с ним. В дошкольном возрасте восприятие ребенка уже целенаправленно, осмысленно и подвергается анализу.

В дошкольном возрасте продолжает развиваться наглядно-действенное мышление, чему способствует развитие воображения. Благодаря тому, что происходит развитие произвольной и опосредованной памяти, преобразуется наглядно-образное мышление.

Дошкольный возраст является точкой отсчета в формировании словесно-логического мышления, так как ребенок начинает использовать речь для решения самых разных задач. Происходят изменения, развитие в познавательной сфере. Изначально мышление основывается на чувственном познании, восприятии и ощущении реальности. В дошкольном возрасте ребенок достаточно хорошо владеет устной разговорной речью.

В дошкольном возрасте внимание становится более сосредоточенным и устойчивым. Дети учатся управлять им и уже могут направлять его на различные предметы. У детей 5-6 быстрыми темпами развивается способность к произвольному вниманию. На развитие произвольного внимания влияет развитие речи и способности выполнять словесные указания взрослых, направляющих внимание ребенка на нужный предмет.

Дошкольникам свойственно не только механическое запоминание, наоборот, для них более характерно осмысленное запоминание. К механическому запоминанию они прибегают лишь тогда, когда затрудняются понять и осмыслить материал. В дошкольном возрасте словесно-логическая память развита еще слабо, основное значение имеет наглядно-образная и эмоциональная память.

Воображение дошкольников имеет свои особенности. Для 3-5-летних детей характерно репродуктивное воображение, т.е. все увиденное и пережитое за день детьми воспроизводится в образах, которые эмоционально окрашены. Но сами по себе эти образы не способны существовать, им необходима опора в виде игрушек, предметов, выполняющих символическую функцию.

В нашей работе мы изучили современные подходы к проблеме развития познавательных процессов у старших дошкольников, исследовали отличия познавательных процессов у детей с тяжелыми нарушениями речи до коррекционно-развивающих занятий и после, оформили выводы исследования, предложили практические рекомендации по решению основной проблемы, затронутой в нашей работе, разработали программу по развитию познавательных процессов у старших дошкольников.

Для определения уровня развития познавательных процессов у старших дошкольников была проведена психодиагностическая работа в МДОУ «Центр развития ребенка – детский сад №7» п. Пролетарский Ракитянского района Белгородской области. В результате диагностики были обследованы 60 воспитанников в возрасте пяти- семи лет. В исследовании

уровень развития познавательных процессов выявлялся на основе психологического тестирования. Материал был подобран таким образом, чтобы он был доступен ребенку, но не слишком прост; интересен и в меру объемен, а также разнообразен.

Выявленные особенности уровня развития познавательных процессов у старших дошкольников мы полагаем, проявляются в отношении детей к познавательной деятельности; уровне познавательной потребности, уровне сформированности познавательных процессов, в уровне развития познавательной активности.

Программа коррекционно-развивающих занятий, направленная на формирование познавательных процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи помогла в повысить уровень усвоения образовательной программы, а также у испытуемых произошли качественные изменения в развитии таких познавательных процессов, как: память, внимание, мышление и восприятие.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что гипотезы нашего исследования о том, что:

- 1) существуют отличия в познавательных процессах старших дошкольников, имеющих тяжелые нарушения речи, а именно: в отношении к познавательной деятельности; уровне познавательной потребности, уровне сформированности познавательных процессов и в уровне развития познавательной активности;
  - 2) развитие познавательных процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи будет эффективным при условии реализации педагогом-психологом коррекционно-развивающей программы по формированию познавательных процессов.
- подтвердились.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. вузов. - 4-е изд., стереотип. - М.: Издательский центр «Академия», 1999 – 672 с.
2. Ананьев Б.Г. Избранные психологические труды. В 2-х т. М.: Педагогика. 1988. – 230 е., – 280 с.
3. Андреева Л.В. Педагогические условия осуществления интеграции детей с проблемами в развитии в общеобразовательную школу. Материалы международного семинара. Интегрированное обучение: проблемы и перспективы. – СПб., 1996 – 176 с.
4. Балобанова В.П., Богданова Л.Г., Венедиктова Л.В. и др. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. – СПб.: Детство-пресс, 2011 – 215 с.
5. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер., 2008 –153.
6. Бурмистров В.Я., Высоцкий Ю.В. Психология и педагогика. Учеб.пособ. СПб., 2003 – 68с.
7. Веракса Н.Е. От рождения до школы. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования (пилотный вариант) / Под ред. Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 315 с.
8. Возрастная психология: детство, отрочество, юность: Хрестоматия: Учебное пособие для пед. вузов. - М.: Академия, 2011. - 624 с.
9. Воронова А.П. Состояние психических функций и процессов у детей с общим недоразвитием речи // Методы изучения и преодоления речевых расстройств. — СПб., 1994 – 212с.
- 10.Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 2006. – 260 с.
- 11.Выготский Л.С. Педагогическая психология / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 2006. – 394 с.



12. Выготский Л.С. История развития высших психических функций // Собр. соч. в 6 т. Т. 3. М.: Педагогика. 1983. – 351 с.
13. Гаврина С.Е., Кутявина Н.Л. Развиваем внимание. – М., 2013 – 113 с.
14. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. – 2-е изд. испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2014. – 168 с.
15. Денисова В.Г. Система дидактических игр, как средство формирования познавательного интереса учащихся: Дис... канд. пед. наук. — Волгоград, 1996 – 167 с.
16. Ефимкина Р.П. Детская психология: Методические указания. - Новосибирск, 1995. – 220 с.
17. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. — М., 1990 – 102 – 115с.
18. Журова Л.Е., Варенцова Н.С., Дурова Н.В., Невская Л.Н. «Обучение дошкольников грамоте». Москва, «Школа-Пресс», 1998 – 126с.
19. Земцова О.Н. Тесты для детей 4-5 лет. Учебное пособие.- М.: Махаон, 2008. 112 с.
20. Зимняя И.А. Педагогическая психология: учебник для вузов / И.А. Зимняя, – изд. второе. доп., испр. и перераб. – М.: Логос, 2011. – 362 с.
21. Инклюзивное образование: методология, практика, технология: Материалы международной научно-практической конференции (20–22 июня 2011, Москва): МГППУ, 2011 – 172 с.
22. Карпова С.И., В.В. Мамаева «Развитие речи и познавательных способностей дошкольников 6-7 лет», Творческий центр, С.-П., 2010 – 116с.
23. Климов Е.А. Основы психологии: Учебник для вузов. М., 1997 –194 с.
24. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека. Учебное пособие для студентов высших учебных заведений. - М.: ТЦ «Сфера», 2011. – 464 с.

25. Левина Р.Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей// Специальная школа, 1967, вып. 2 – 122 – 137с.
26. Леонтьев А.Н. Речевая деятельность /Мироненко В.В. Хрестоматия по психологии. Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов; М., «Просвещение», 1997–169с.
27. Лопатина Л.В., Позднякова Л.А. Логопедическая работа по развитию интонационной выразительности речи дошкольников: Учебное пособие СПб.: НОУ «СОЮЗ», 2006. — 129с.
28. Мастюкова Е.М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция — М.: Просвещение, 1992. – 95с.
29. Наследов А.Д. Математические методы психологического исследования. Анализ и интерпретация данных. Учебное пособие. / А.Д. Наследов. – СПб.: Речь, 2014. – 374 с.
30. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. – М.: Просвещение, 1969. – 306 с.
31. Пономарев Я.А. Знания, мышление и умственное развитие. - М., 1967 - 264с.
32. Психокоррекционная и развивающая работа с детьми: Учебное пособие для студентов вузов/ Под ред. И.В. Дубровиной. - М.: Академия, 1998. – 160с.
33. Психология внимания / под ред. Ю.Б. Гиппенрейтер, В.Я. Романова. - М.: АСТ, 2008 – 656 с.
34. Психология детей дошкольного возраста: Развитие познавательных процессов / Под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина. - М., 2001 – 96с.
35. Психология детства: Учебник/ Под ред. А.А. Реана.-СПб.: Прайм-Еврознак, 2010.- 350с
36. Психология. Словарь справочник / М.И. Дьяченко, Л.А. Кандыбович - Мн.: Хэлсон. 1998 – 246с.
37. Психология: Словарь / под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – 2 изд., перераб. И доп. – М. : Политиздат, 1990. – 287 с.

- 38.Рогов Е.И. «Настольная книга практического психолога», 2 том – М., «Владос», 1998 – 157с.
- 39.Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. В 2-х т. М.: Педагогика. 1989. – 486 е., – 213 с.
40. Самойлова В.М. Отличия в проявлении познавательной активности дошкольников с речевой патологией / В.М. Самойлова, Е.А. Пегина // Практик. психолог и логопед в шк. и ДООУ. – 2011– 41с.
- 41.Семаго Н.Я., Семаго М.М. Теория и практика оценки психического развития ребенка. Дошкольный и младший школьный возраст. — СПб.: Речь, 2005 — 312с.
- 42.Серышева Е.А. Психологические особенности развития познавательных процессов в дошкольном возрасте // Молодой ученый. - 2016. - №2. - С. 1032-1036. — URL <https://moluch.ru/archive/106/25358/> (дата обращения: 15.01.2018).
- 43.Симерницкая Э.Г. Психодиагностика и коррекция детей с нарушениями и отклонениями развития: Нейропсихологическая диагностика и коррекция школьной неуспеваемости – СПб. 2001 – 67с.
- 44.Социальная психология. Учебное пособие / Отв. ред. А. Л Журавлев. - М.: ИП РАН, 2002 – 351с.
- 45.Теплов Б.М. Практическое мышление// Хрестоматия по общей психологии: Психология мышления. - М.: МГУ, 1981 - 311с.
- 46.Тихомирова Л.Ф. Развитие познавательных способностей детей. - Екатеринбург, 2010 – 68 с.
- 47.Ушаков Д.В. Мышление и интеллект // Психология XXI века / Под ред. В.Н. Дружинина. М.: Пер Сэ, 2008, с. 291 – 320с.
- 48.Ушакова Т.Н Речь: истоки и принципы развития. - М.: ПЕР СЭ, 2008. – 256 с.
- 49.Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учрежденийМ.: Профессиональное образование, 1993. - 232с.

50. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (старшая группа детского сада). Учебное пособие для логопедов и воспитателей детских садов с нарушениями речи. М.: МГОПИ, 1993 – 72 с.
51. Фомина Л.В. Сенсорное развитие. Программа для детей в возрасте 5-6 лет. М., 2010 – 117с.
52. Формирование познавательной мотивации дошкольников на занятиях: методическая разработка / Н.А. Долгих [и др.]. — Иркутск, 2015. — 87 с.
53. Храковская М.Г. Современные подходы к диагностике и коррекции речевых расстройств / М.Г. Храковская. - СПб. : Изд-во С.-Петербур. ун-та, 2010 – 296с.
54. Шаховская Л.С. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л.С. Шаховской. – 3-е изд., перераб. И доп. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2008 – 680 с.
55. Швайко Г.С. «Игры и упражнения по развитию речи», «АЙРИС ПРЕСС», М., 2006 – 106 с.
56. Шиффман Х.Р. Ощущение и восприятие. – СПб.: Питер, 2008 – 198 с.
57. Эльконин Б.Д. Действие как единица развития // Вопросы психологии. – 2004. – №1 – С. 17.
58. Яковлева И.М. Подготовка педагогов к работе с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: Учебно-методическое пособие. – М.: Издательство «Спутник+», 2012. – 116 с.

### Диагностические методики

#### 1. Методика диагностики продуктивности и устойчивости внимания «Найди и вычеркни» Т.Д. Марцинковской.

Задание, содержащееся в этой методике, предназначено для определения **продуктивности** и **устойчивости** внимания. Ребенку показывают рисунок. На нем в случайном порядке даны изображения простых фигур: грибок, домик, ведро, мяч, цветок, флажок. Ребенок перед началом исследования получает инструкцию следующего содержания:

«Сейчас мы с тобой поиграем в такую игру: я покажу тебе картинку, на которой нарисовано много разных, знакомых тебе предметов. Когда я скажу слово «начинай», ты по строчкам этого рисунка начнешь искать и зачеркивать те предметы, которые я назову. Искать и зачеркивать названные предметы необходимо до тех пор, пока я не скажу слово «стоп». В это время ты должен остановиться и показать мне то изображение предмета, которое ты увидел последним. После этого я отмечу на твоём рисунке место, где ты остановился, и снова скажу слово «начинай». После этого ты продолжишь делать то же самое, т.е. искать и вычеркивать из рисунка заданные предметы. Так будет несколько раз, пока я не скажу слово «конец». На этом выполнение задания завершится».

В этой методике ребенок работает 2,5 мин, в течение которых пять раз подряд (через каждые 30 сек) ему говорят слова «стоп» и «начинай».

Экспериментатор в этой методике дает ребенку задание искать и разными способами зачеркивать какие-либо два разных предмета, например звездочку перечеркивать вертикальной линией, а домик – горизонтальной. Экспериментатор сам отмечает на рисунке ребенка те места, где даются соответствующие команды.

### Оценка результатов теста

При обработке и оценке результатов определяется количество предметов на рисунке, просмотренных ребенком в течение 2,5 мин, т.е. за все время выполнения задания, а также отдельно за каждый 30-секундный интервал. Полученные данные вносятся в формулу, по которой определяется общий показатель уровня развитости у ребенка одновременно двух свойств внимания: продуктивности и устойчивости:

$$S=(0.5N-2.8n)/t;$$

- $S$  – показатель продуктивности и устойчивости внимания обследованного ребенка;
- $N$  – количество изображений предметов на рисунках, просмотренных ребенком за время работы;
- $t$  – время работы;
- $n$  – количество ошибок, допущенных за время работы. Ошибками считаются пропущенные нужные или зачеркнутые ненужные изображения.

В итоге количественной обработки психодиагностических данных определяются по приведенной выше формуле шесть показателей, один – для всего времени работы над методикой (2,5 мин), а остальные – для каждого 30-секундного интервала. Соответственно, переменная  $t$  в методике будет принимать значение 150 и 30.

По всем показателям  $S$ , полученным в процессе выполнения задания, строится график, на основе анализа которого можно судить о динамике изменения во времени продуктивности и устойчивости внимания ребенка. При построении графика показатели продуктивности и устойчивости переводятся (каждый в отдельности) в баллы по десятибалльной системе следующим образом:

- 10 баллов – показатель  $S$  у ребенка выше, чем 1,25 балла.
- 8-9 баллов – показатель  $S$  находится в пределах от 1,00 до 1,25 балла

- 6-7 баллов – показатель  $S$  находится в интервале от 0,75 до 1,00 балла
- 4-5 баллов – показатель  $S$  находится в границах от 0,50 до 0,75 балла.
- 2-3 балла – показатель  $S$  находится в пределах от 0,24 до 0,50 балла.
- 0-1 балл – показатель  $S$  находится в интервале от 0,00 до 0,2 балла.

На графике представлены различные зоны продуктивности и типичные кривые, которые могут быть получены в результате психодиагностики внимания ребенка по данной методике. Интерпретируются эти кривые следующим образом:

- **Кривая №1.** Это график очень высокопродуктивного и устойчивого внимания
- **Кривая №2.** Это график низкопродуктивного, но устойчивого внимания
- **Кривая №3.** Представляет собой график среднепродуктивного и среднеустойчивого внимания
- **Кривая №4.** Является графиком среднепродуктивного, но неустойчивого внимания
- **Кривая №5.** Представляет график среднепродуктивного и крайне неустойчивого внимания

Устойчивость внимания в свою очередь в баллах оценивается так:

- 10 баллов – все точки графика на рисунке 8 не выходят за пределы одной зоны, а сам график своей формой напоминает кривую 1.
- 8-9 баллов – все точки графика расположены в двух зонах наподобие кривой 2.
- 6-7 баллов – все точки графика располагаются в трех зонах, а сама кривая похожа на график 3.

- 4-5 баллов – все точки графика располагаются в четырех разных зонах, а его кривая чем-то напоминает график 4
- 3 балла – все точки графика располагаются в пяти зонах, а его кривая похожа на график 5.

### **Выводы об уровне развития продуктивности и устойчивости внимания**

- 10 баллов – продуктивность внимания очень высокая, устойчивость внимания очень высокая.
- 8-9 баллов – продуктивность внимания высокая, устойчивость внимания высокая.
- 4-7 баллов – продуктивность внимания средняя, устойчивость внимания средняя.
- 2-3 балла – продуктивность внимания низкая, устойчивость внимания низкая.
- 0-1 балл – продуктивность внимания очень низкая, устойчивость внимания очень низкая.

## **2. Методика диагностики развития восприятия**

### **«Чего не хватает на этих рисунках» Р. С. Немов**

Суть этой методики состоит в том, что ребенку предлагается серия рисунков, представленных ниже. На каждой из картинок этой серии не хватает какой-то существенной детали. Ребенок получает задание как можно быстрее определить и назвать отсутствующую деталь.

Проводящий психодиагностику с помощью секундомера фиксирует время, затраченное ребенком на выполнение всего задания. Время работы оценивается в баллах, которые затем служат основой для заключения об уровне развития восприятия ребенка.



### Оценка результатов

**10 баллов.** Ребенок справился с заданием за время меньшее, чем 25 сек, назвав при этом все 7 недостающих на картинках предметов.

**8-9 баллов.** Время поиска ребенком всех недостающих предметов заняло от 26 до 30 сек.

**6-7 баллов.** Время поиска всех недостающих предметов заняло от 31 до 35 сек.

**4-5 баллов.** Время поиска всех недостающих предметов составило от 36 до 40 сек.

**2-3 балла.** Время поиска всех недостающих предметов оказалось в пределах от 41 до 45 сек.

**0-1 балл.** Время поиска всех недостающих деталей составило в целом больше чем 45 сек.

Оценки даются в баллах, в десятибалльной системе и представляются в интервалах, являющихся непосредственным основанием для производства выводов об уровне психологического развития ребёнка. Наряду с такими общими выводами ребёнок в результате его обследования по той или иной методике получает частные оценки, которые позволяют более тонко судить об уровне его развития.

Точные критерии оценок в десятибалльной системе не заданы по той причине, что априори, до получения достаточно большого опыта применения методик, их определить невозможно. В этой связи исследователю разрешается прибавлять или отнимать один-два балла (в пределах заданного диапазона оценок) за наличие или, соответственно, отсутствие усердия со стороны ребёнка в процессе его работы над психодиагностическими заданиями. Такая процедура в целом мало влияет на конечные результаты, но позволяет лучше дифференцировать детей.

### Выводы об уровне развития

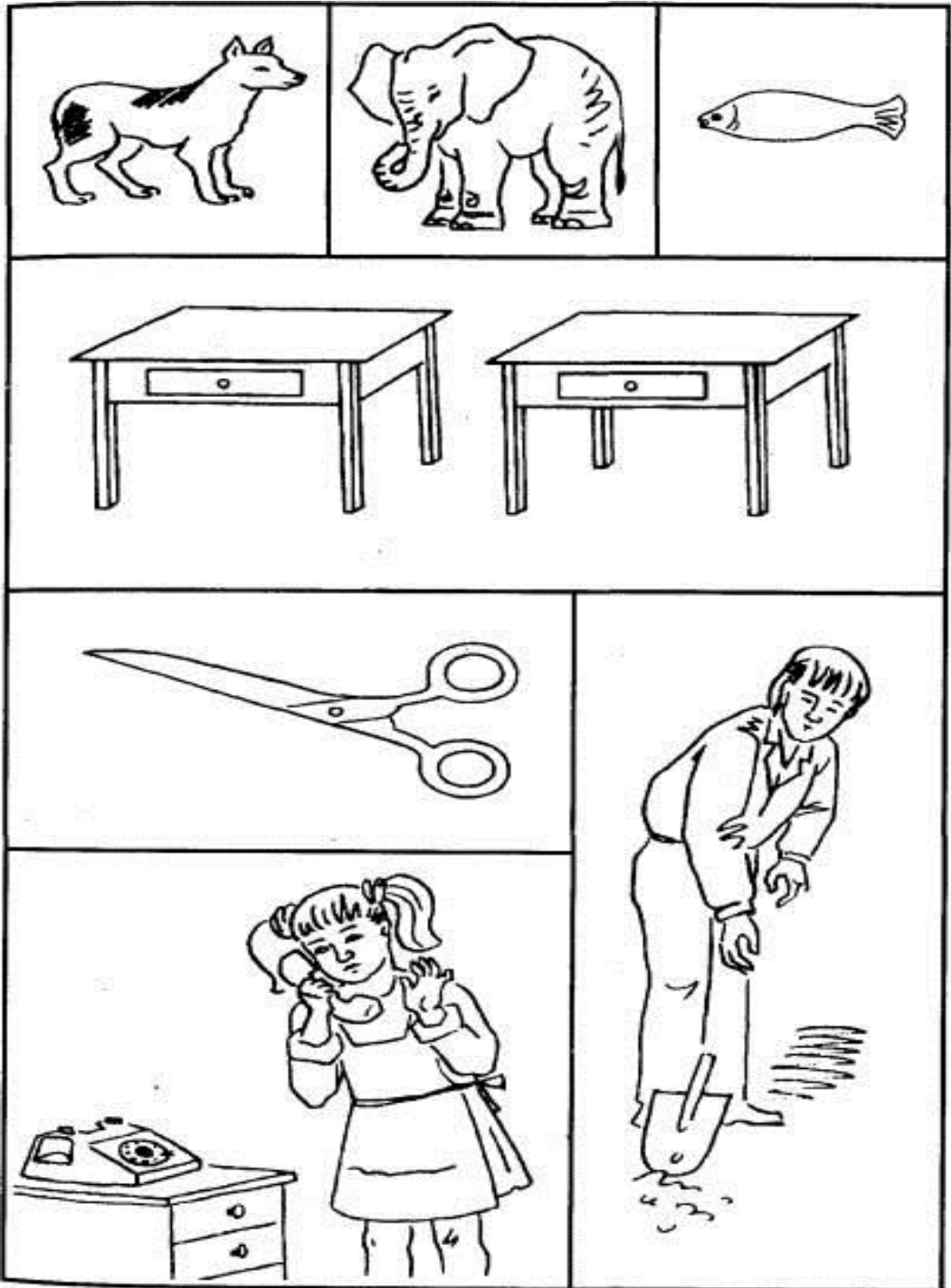
**10 баллов.** Очень высокий.

**8-9 баллов.** Высокий.

**4-7 баллов.** Средний

**2-3 балла.** Низкий.

**0-1 балл.** Очень низкий.



### 3. Методика «Разрезные картинки» Белопольская Н.Л.

Цель: изучение особенностей установления причинно-следственных связей и отношений между объектами и событиями, изучение состояния устной связной речи, соотношения уровней развития мышления и речи.

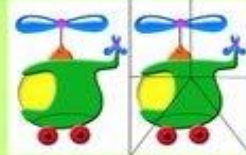
Оборудование: Разрезанные картинки.

Процедура: перед ребенком выкладывают картинки в нарушенной последовательности, предлагают разложить картинки в соответствии с логикой развития сюжета: «Положи картинки по порядку». Предложение составить рассказ по картинкам: «Художник составил рассказ про бабушку и кота, а ты расскажи, что здесь происходило». В случае отказа ведется беседа по картинкам. Фиксация деятельности испытуемого и определение одного из уровней.

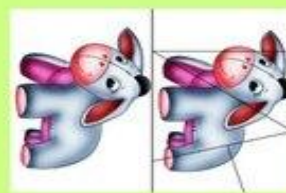
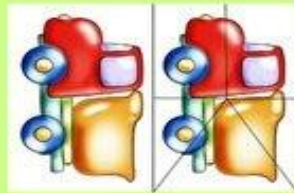
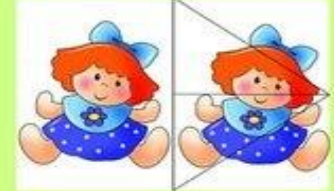
Инструкция: Посмотри, перед тобой лежат кусочки одной картинки, попробуй собери их в целую картинку.

#### **Критерии оценки**

- Ребенок узнает по частям изображенный предмет и собирает картинку самостоятельно — 2 балла.
- Ребенок не может определить, что нарисовано на разрезанных картинках, до начала работы, но впоследствии при помощи проб самостоятельно собирает картинку — 1 балл.
- Ребенок не справляется с заданием — 0 баллов.



# Разрезные картинки



#### 4. Методика «Что здесь лишнее?»

Эта методика предназначена для детей от 4 до 5 лет. Она призвана исследовать процессы образно-логического мышления, умственные операции анализа и обобщения у ребенка. В методике детям предлагается серия картинок, на которых представлены разные предметы, в сопровождении следующей инструкции:

«На каждой из этих картинок один из четырех изображенных на ней предметов является лишним. Внимательно посмотри на картинку и определи, какой предмет и почему является лишним».

На решение задачи отводится 3 минуты.

##### Оценка результатов

**10 баллов** — ребенок решил поставленную перед ним задачу за время, меньшее чем 1 мин, назвав лишние предметы на всех картинках и правильно объяснив, почему они являются лишними.

**8-9 баллов** — ребенок правильно решил задачу за время от 1 мин. до 1,5 мин.

**6-7 баллов** — ребенок справился с задачей за время от 1,5 до 2,0 мин

**4-5 баллов** — ребенок решил задачу за время от 2,0 до 2,5 мин.

**2-3 балла** — ребенок решил задачу за время от 2,5 мин до 3 мин.

**0-1 балл** — ребенок за 3 мин не справился с заданием.

##### Выводы об уровне развития

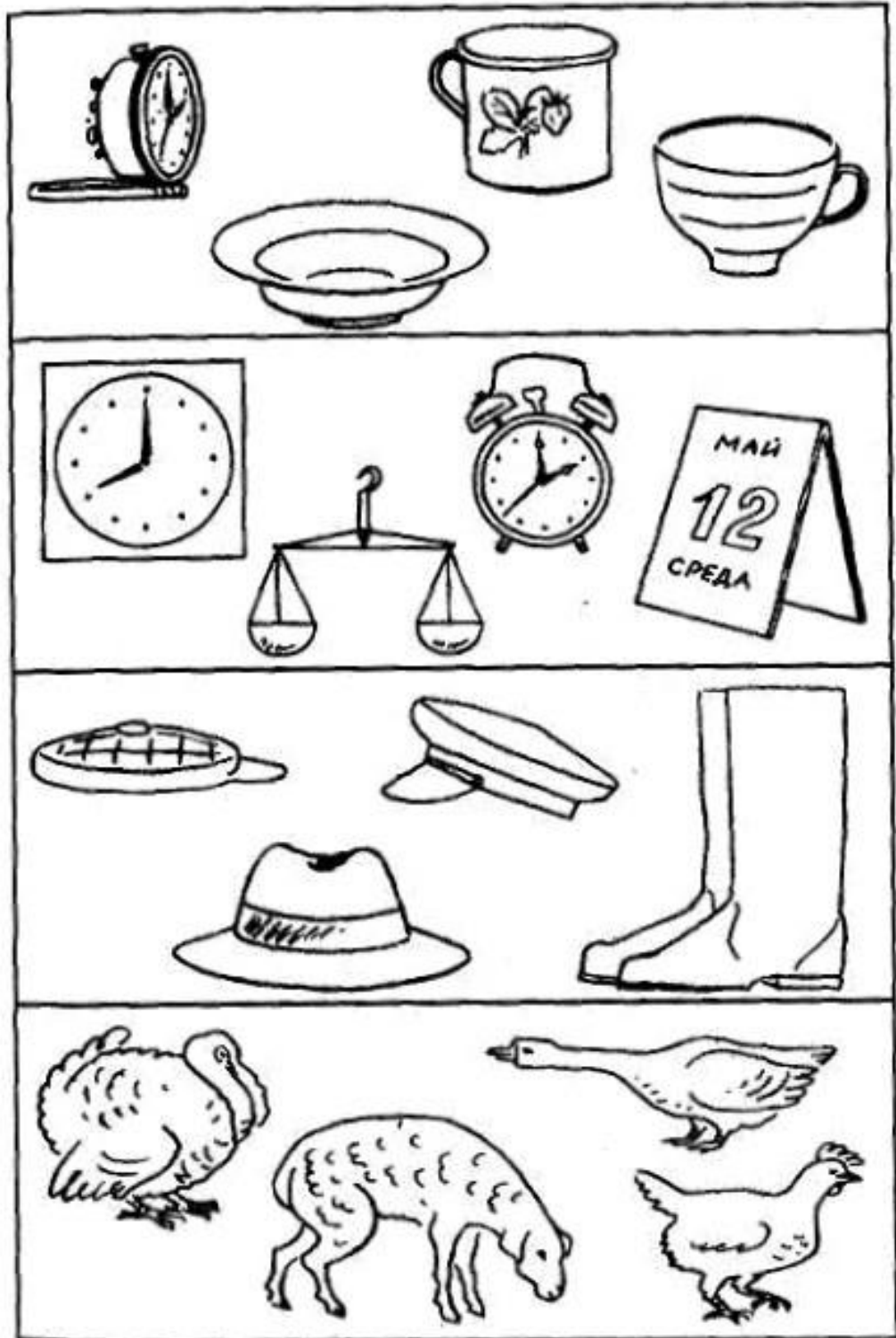
10 баллов — очень высокий.

8-9 баллов — высокий.

4-7 баллов — средний.

2-3 балла — низкий.

0-1 балл - очень низкий.



**Тематический план коррекционно-развивающей работы по  
формированию психических процессов, развитию мелкой моторики  
детей старшего дошкольного возраста (5-7 лет) с ТНР**

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы		
		воспитатель	Педагог-психолог	Учитель-логопед
1.	<b>Работа по формированию личностных качеств</b>	Беседы на темы: «Что мы умеем - чему мы научимся», «Давайте жить Выставки достижений детей. Оформление детских	Беседы о реальных и Возможных достижениях детей. Игры «Я умею», «Эхо», «Отгадай, кто какой», «Мое будущее»,	Использование пословиц и поговорок заучивание). Игры: «Договори предложение»,
		портфолио успеха, альбомов «Я умею и люблю». Игры: «Люблю – не люблю», «Кем я стану», «Ласковое имя». Предварительное знакомство с предстоящей деятельностью, трудным заданием. Похвала, поддержка. Исключение соревновательных моментов (для тревожного ребенка). Психогимнастика. Ролевые игры. Игры (при отсутствии самокритичности): «Угадай, что нравится маме (друзьям)», «Школа Дружбы».	«Если бы я был звездой». Рисование на темы: «Рисуем имя», «Мой смешной портрет», «Ладонка достижений», «Цветок качеств». Упражнение «Я не могу – я могу – я сумею». Психогимнастика. Работа по сказке – метафоре «Огонек». Игры с песком. Лепка. Игры: «Давай поговорим», «Волшебные очки», «Путешествие по картине».	«На кого я похож». Игровой массаж «Что? Где?». Мимическая Зарядка (выражение эмоциональных состояний). Использование междометий с различной интонацией (ай, ой, ух). Интонационное выделение. Игра: «Попроси игрушку».
2.	<b>Нарушение нравственных норм и правил поведения</b>	Оформление уголка «Наши добрые дела». Чтение литературных произведений, беседы на этические темы . Игра: «Приглашение в гости» Игры с правилами: «Да и нет не говори», «Кричалки– шепталки– молчалки». Драматизации сказок, рассказов, ситуаций в д/с. Игры: «Вежливый ручеек», «Волшебная палочка –	Решение проблемных ситуаций: «В вежливом автобусе», «Как поступить». Игры: «Круг добра», «Кто подарил добрые слова», «Колечко дружелюбия». Упражнение «Мусорное ведро». Решение и обыгрывание проблемных ситуаций. Упражнение «Встань	Азбука вежливых фраз (составление предложений). Игры: «Поздоровайся по-разному», «Поблаговари по-разному». Логоритмическое упражнение «Мы всегда играем дружно» Продолжи рассказ по картинкам.



		<p>добрых слов выручалочка».</p> <p>Настольные игры: «Оцени поступок», «Хорошо – плохо». Обсуждение фрагментов мультфильмов, сказок.</p>	<p>на его (ее) место».</p> <p>Игры: «Паровозик с именем», «Если да – похлопай, если нет – потопай», «Догадайся, кто пришел?».</p>	
3.	<b>Коммуникативное. Трудности во взаимодействии с взрослыми</b>	<p>Создание ситуации успеха. Привлечение детей в качестве помощника взрослого, роль консультантов. Разработка системы пошагового поощрения детей (фишки, баллы и др. Обучение умению работать по алгоритму. Введение правила- схемы</p>	<p>Использование невербальных рефлексивных методик. Проигрывание проблемных ситуаций. Игры: «Ласковые лапки», «Повтори за мной», «Волшебные очки». Игры и</p>	<p>Работа в паре со взрослым. Игры: «Я слово, ты мне слово», «Исправь ошибку», «Составь предложение или Перевертыши». Включение ребенка в деятельность. Диалоги по</p>
		<p>по коммуникативной деятельности (словесных, наглядных). Игры: «Повтори задание», «Скажи по-другому». Работа с инструментами (символами) по УМК «Предшкола нового поколения»). Беседы на темы: «Мы здороваемся», «Как обратиться с просьбой», «Что делать, если ты потерялся?».</p>	<p>театрализация сказок (с диалогами). Упражнения: «Морщинки», «Угадай, что чувствует взрослый», «Угадай, что понравится взрослому». Совместное творчество (в паре со взрослым договориться и нарисовать картинку). Создание проблемных ситуаций с тремя вариантами ответов, ребенок должен выбрать один. Игры: «Интервью», «Давай поговорим», «Устройся на работу». Игры по методу телефонного разговора: «Позвони маме», «Позвони в кассу», «Позвони в магазин».</p>	<p>лексическим темам. Усвоение речевых образцов во взаимодействии со взрослым, смена ролей.</p>
4.	<b>Трудности во взаимодействии со сверстниками</b>	<p>Трудовые поручения в парах (тройках, команде). Разработка системы поощрений: «Самая дружная пара» Ролевые игры. Работа в парах на</p>	<p>Игры на формирование адекватной самооценки «Горячий стул», «Я – сильный, умный, смелый», «Я могу,</p>	<p>Организация взаимопроверки выполнения заданий. Упражнение «Похвали за...». Работа и игры в</p>

		содержании УМК «Предшкола нового поколения. Организация работы в парах, небольших группах. Игры «Мы – конструкторы», «Повторялки», «Комплименты другу» Игры и хороводы с диалогами. Игры на обогащение словаря.	хочу, умею». Работа в парах. Игры «Зеркало», «Скульпторы», «Сиамские близнецы». Игры в парах: «Попугайчики», «Договоритесь, нарисуйте одинаково», «Молчок», «Я люблю тебя за то.	парах. («Незнайка осваивает звуки») Игры по методу телефонного разговора: «Поговори с другом», «Поздравь именинника».
5.	<b>Неумение выразить свои мысли в общении с педагогами. Неумение выразить свои мысли в общении со сверстниками</b>	Игры и упражнения на развитие мышления: «Летает – не летает», «Я знаю пять...», «Хитрые вопросы».	Игры и упражнения на развитие мышления: «Четвертый лишний», «Доскажи словечко», «Скажи	Игры и упражнения на развитие мышления: «Придумай загадку», «Закончи
			наоборот». Игра «Назови сходство и различие двух предметов». Психогимнастика, эмоциональный настрой, повышение уверенности, снятие тревожности. Игра «Сочиняем историю по кругу» в паре с ребенком или с педагогом.	предложение». Работа по автоматизации звуков. Работа в соответствии с планом коррекционной работы. Логоритмика. Игра «Закончи предложение». Игра «Скажи по-другому».
6.	<b>Трудности в осуществлении действий по образцу и заданному правилу</b>	Графические диктанты «Напиши и продолжи...». Упражнение «Срисуй» Подвижные игры «Летает - не летает», «Съедобное- несъедобное» Упражнение «Если «да» - хлопай, если «нет» - топай».	Упражнение «Нарисуй». Упражнение «Реши задачу». Упражнение «Делай, что я говорю». Упражнение «Найди ошибку». Рефлексивные техники эмоционального состояния: «Облака настроения», «Паровозик настроения», «Гусеница настроения», «Гора настроения», «Лестница настроения»	Упражнения: «Узнай, кто это?», «Узнай, что (кто) это?», «Цепочка слов». Упражнения: «Запомни, повтори», «Договори слово», «Найди место звука в слове». Упражнение «Назови ласково». Игра «Кто больше назовет...».
7.	<b>Неумение организовать свою деятельность в</b>	Игра «Разрезные картинки».	Упражнения: «Классификация»,	Игра «Кто внимательный?».

	<i>соответствии с целью</i>	Упражнение «Что не дорисовано?». Игра «Из каких мы сказок?». Игра «Времена года». Игры со строительным материалом.	«Воспроизведение геометрических фигур», игра «Исключение лишнего». Игровое упражнение «Кого испугался охотник?». Упражнение «Шифровки». Игра «Запиши сказку».	Игра «Я – слово, вы – много слов». Упражнения в слоговом анализе и синтезе слов. Примечание: перед игрой проговорить с ребенком план выполнения задания. Упражнения: «Найди и обведи букву», «Послушай, ответь и расскажи». Игра: «Укрась салфетку так, как я скажу».
8.	<b>Неумение сопоставлять результат действий с поставленной целью</b>	Игра «Найди дорожку». Игра «Лото». Игры с пальцами. Игра «Выкладывание узора». Игра-пиктограмма «Говорящие рисунки».	Игра «Собери пирамидку». Игра «Выкладывание узора из мозаики». Упражнения: «Прямой и обратный счет». «Пальцы». Игра-пиктограмма «Запиши сказку».	Упражнение «Хлопай в ладоши». Игра «Собери усы».
9.	<b>Неумение видеть ошибку и исправлять ее по указанию взрослого</b>	Игровое упражнение «Нанизывание бусинок». Упражнение «Срисовывание по клеточкам». Игра «Найди два одинаковых предмета». Игровое упражнение «Четыре стихии». Игра «Слушай команду».	Логические цепочки «Найди нужную фигуру», «Погремушки». Упражнение «Кто внимательнее?». Упражнение «Сосчитай глазами».	Упражнение «Окончание слов». Игры: «Найди букву». «Узнай, какого это цвета». «Подчеркни А, зачеркни О». «Чем отличаются две картинки?». Игра «Зрительный диктант».
10.	<b>Познавательные (общеучебные) Кругозор ограничен, знания об окружающем мире бессистемны, отрывочны</b>	Беседы об окружающем Мире Проговаривание, ведение дневника «Сегодня я узнал...». Игра «Выкладывание узора». Игра-пиктограмма «Говорящие рисунки».	Упражнение «Реши задачу». Упражнения: «Прямой и обратный счёт», «Пальцы». Игра - пиктограмма «Запиши сказку». Рефлексивные Техники эмоционального состояния.	Разгадывание ребусов, кроссвордов. Упражнение «Узнай, что (кто) это?», «Цепочка слов». Упражнение «Хлопай в ладоши». Игра «Собери бусы».
	<b>Деятельность хаотична, непродуманна, неконтролируема</b>	Рефлексия деятельности Игры с конструктором, Мозаикой Все виды лото, домино. Игра «Из каких мы сказок?».	Упражнение «Чем похожи и непохожи?». «Пары картинок». «Пары слов». Упражнение	Игровой приём «Вспомни и назови». «Узнай, что мы загадали». Игровой приём

		<p>Игра «Времена года».</p> <p>Игры со строительным материалом (по образцу, схеме). Игры: «Квартет».</p> <p>«Найди дорожку». «Лото».</p> <p>Игра с пальцами.</p> <p>«Я кладу в мешок...».</p> <p>«Игра «Разрезные картинки».</p> <p>Упражнение «Что не дорисовано».</p>	<p>«Шифровки».</p> <p>Игра «Запиши сказку».</p> <p>Игра «Собери пирамидку».</p> <p>Игра «Выкладывание узора из мозаики».</p> <p>«Классификация».</p> <p>«Воспроизведение геометрических фигур». Игра «Исключение лишнего». Игровое упражнение «Кого испугался охотник».</p>	<p>«Поручение».</p> <p>«Зеленый, красный, синий».</p> <p>Упражнения: «Найди и обведи букву».</p> <p>«Послушай, ответь и расскажи».</p> <p>Игры: «Украшь салфетку так, как я скажу». «Как их зовут?». Игры: «Кто внимательный?».</p> <p>«Я – слово, вы – много слов».</p> <p>Упражнения в слоговом анализе и синтезе слов.</p>
11.	<b>Трудности в запоминании конфигурации знаков и символов</b>	<p>Игры со всеми видами мозаики (складывание рисунков, узоров по образцу).</p> <p>Игра «Найди два одинаковых числа».</p> <p>Игра «Положи такую же фигуру».</p> <p>Игры с конструктором</p> <p>Развивающая настольная игра «Сложи узор».</p> <p>«Найди игрушку» (инструкция пространственных действий). Упражнение «Повтори рисунок» (срисовывание).</p> <p>«Заколдованная картинка» (соединив точки по порядку, «расколдовать» предмет, сказочного героя)</p> <p>Игра «Найди отличия»</p>	<p>Упражнение «Продолжи узор»</p> <p>«Вычеркни лишнюю фигуру»</p> <p>«Из каких геометрических фигур составлен рисунок?»</p> <p>«Узнай по контуру» (назвать наложенные друг на друга изображения предметов).</p> <p>Разрезные картинки (разные варианты – по количеству частей, по способам разрезов).</p> <p>«Дорисуй картинку» (восстановить по клеточкам вторую половину изображения)</p> <p>«Заполни пробел» (восстановить клеточки на пустых областях листа в клетку)</p> <p>«Сделай копию» (срисовать изображение по клеточкам)</p>	<p>Работа с разрезной азбукой «Преврати буквы в слова» (о,а,с – оса).</p> <p>«Перепутанные буквы».</p> <p>Упражнение «Выложи буквы».</p> <p>Игра «Отвечай быстро».</p> <p>Штриховка по образцу, по вербальной инструкции.</p> <p>Игра «Запомни позу».</p> <p>Упражнение «Дорисуй букву», «Найди две одинаковые буквы»</p>
12.	<b>Познавательные (информационные) Неумение находить и выделять необходимую информацию</b>	<p>Упражнение «Кто это? Что это?» Логические задачи.</p> <p>Игра «Мультипликаторы, «Задай вопрос товарищу, ответь на его вопрос»</p>	<p>Игра «Чего больше?»</p> <p>«Подбери пару».</p> <p>Логические задачи.</p> <p>Игра «Истории из мешка»,</p>	<p>«Закончи предложения», «Подбери слово», «Послушай рассказ и ответь на</p>

	<i>Неумение обрабатывать, анализировать и оценивать информацию</i>	Театрализованные игры-диалоги»	«Камень мудрости».	вопросы». Игровые приёмы. Игровой приём «Что тебе сказали по телефону?»,
--	--	--------------------------------	--------------------	--

Название упражнения, игры, задания	Цель	Задачи
Занятие 1 1-Посмотри и узнай 2-Слуховой диктант 3-Четвёртый лишний 4-Что изменяемость	Развитие восприятия внимания мышления памяти	Актуализировать запасы имеющихся у ребёнка знаний Об окружающем мире
Занятие 2 1-Составь целое из частей 2-Расставь точки (перенос точек по заданному образцу группировка предметов) 3-Что изменилось	Развитие восприятия внимания мышления памяти	Развитие аналитико-синтетической деятельности
Занятие 3 1-Составление фигуры (наложение соответствующих частей на готовый объект) 2-Воспроизведения звуковых сигналов по образцу (одной рукой) 3-Установление последовательности событий 4-Что изменилось	Развитие восприятия внимания мышления памяти	Развитие понимания логических связей установления причинных зависимостей развитие операций обобщения
Занятие 4 1-Составь фигуры (составление предмета по предъявляемому образцу) 2-корректирующие пробы 3-установление закономерностей 4-Запомни слова по рисунком	Развитие восприятия внимания мышления памяти	Распределение, переключаемость, устойчивость внимания; увеличить объем и концентрацию внимания. Развитие анализа синтеза сравнения установление закономерностей
Занятие 5 1-Составь фигуры (самостоятельное составление без образца) 2-найди различия (4-5 различий) 3- установление	Развитие восприятия внимания мышления памяти	Развитие концентрации внимания Развитие концентрации и устойчивости внимания и умения планировать свою деятельность осуществляет самоконтроль

закономерностей 4-лабиринты		
Занятие 6 1-Работа с пеналами (цветной геометрический диктант) 2-Найди сходства простые 3-Аналогии 4-Скажи что верно	Развитие восприятия внимания мышления памяти	Развитие пространственной ориентировки. Формирование наблюдательности мыслительных операций произвольности внимания
Занятие 7 1-Составление целого из частей 2-корректирующие пробы 3-Что изменилось	Развитие восприятия внимания мышления памяти	Развитие восприятия целого по частям наблюдательности, целенаправленности, планирования самоконтроля  Способностью логически связать процесс запоминания способности использовать приемы запоминания развитие произвольности зрительной памяти
Занятие 8 1-Составление целого из частей 2-Расставь точки 3-Запомни и Воспроизведи 4-запоминания слов по рисункам	Развитие восприятия внимания мышления памяти	Развитие основных качеств внимания развития зрительной памяти
Занятие 9 1-Составление целого из частей 2-Нарисуй узор 3-Запомни и Воспроизведи 4-скажи наоборот	Развитие восприятия внимания мышления памяти	Активизация словаря
Занятие 10 1-Слуховой диктант 2-графический диктант 3-Запомни и Воспроизведи 4- Выложи по образцу	Развитие восприятия внимания мышления памяти	Формирование ориентировки в пространстве, развитие внимания, способность удерживать инструкцию. Развития слухового внимания, ориентировки на листе, произвольности. Закреплять Порядковый счёт, названия геометрических фигур
Занятие 11 1-Работа с пеналами (цветной геометрический диктант) 2-Послушай и воспроизведи 3-цепочка действий 4-выложить печать по образцу	Развитие восприятия внимания мышления памяти	Закреплять Порядковый счёт, названия геометрических фигур
Занятие 12 1-Работа с пеналами 2-сосчитай удары	Развитие восприятия внимания мышления памяти	Закреплять Порядковый счёт, названия геометрических фигур

3-Покажи цифры исчезнувший предмет 4-Выложи из спичек по образцу		
---	--	--

## **Описание занятий коррекционно-развивающего блока.**

### **Занятие №1**

#### **Игра «Четвертый лишний»**

**Цель:** развитие мышления

**Форма:** индивидуальная.

Для игры понадобятся четыре картинки с изображением предметов, три из которых относятся к одному обобщающему понятию. Вы раскладываете их перед ребенком и предлагаете определить, какие подходят друг к другу и можно ли назвать их обобщающим словом, а какая из картинок лишняя и почему. Набор может быть разнообразным, например: чашка, блюдец, тарелка и яблоко; медведь, лошадь, собака и курица; елка, береза, дуб и рыба. Если ребенок не понимает задания, задавайте ему наводящие вопросы, попросите назвать известных ему животных (птиц, рыб), овощи (фрукты). Можете подобрать картинки с предметами, относящимися к общему понятию, но отличающиеся (например, «береза», «дуб», «липа», и «ель»). Эта игра предназначена для развития логического мышления дошкольника.

#### **Игра "Счет с помехой":**

**Цель:** тренировка распределения внимания

**Форма:** индивидуальная.

Ребенок называет цифры от 1 до 20, одновременно записывая их на листе бумаги или доске в обратном порядке: произносит 1, пишет 20, произносит 2 пишет 19 и т.д. Подсчитывают время выполнения задания и число ошибок.

## **Занятие №2**

### **Игра «Где мы были, вам не скажем, а что делали – покажем»**

**Цель:** развитие мышления

**Форма:** индивидуальная.

Оригинальность игры заключается в том, что взрослый предлагает ребенку поиграть в нее без слов. Психолог загадывает простое предметное действие (например, «чтение книги») и с помощью мимики и жестов показывают его ребенку. Тот должен отгадать, что делают родители. В случае правильного ответа играющие меняются местами. Если малыш успешно справляется с заданием. Предложите ему угадать или показать самому цепочку последовательных событий (например, «проснулся – встал – умылся – позавтракал» и т.д.).

В другом варианте игры можно рассказать известные ребенку короткое стихотворение, сказку или спеть песенку. Все это развивает воображение, фантазию, находчивость, сообразительность, умение перевоплощаться.

### **Игра "В тишине"**

**Цель:** развитие внимания

**Форма:** индивидуальная

Игрушки: любые предметы в комнате. В этой игре ребенок учится владеть собой. В тишине дети слушают отдельный шум или звук, на который раньше не обращали внимания: тиканье часов, пение птиц, шум дождя. Упражнения полезны только тогда, когда дети делают их совершенно добровольно. Лучше, если комната немного затемнена. Так дети учатся не только видеть, но и слушать. Можно использовать возросшую способность детей к восприятию, предложив им рассказ, рассматривание картинок, песню.



### **Занятие №3**

#### **Игра «Потерявшаяся игрушка»**

**Цель:** развитие мышления

**Форма:** индивидуальная.

Подберите и поставьте на стол пять-шесть небольших игрушек. Предложите ребенку запомнить их, а затем на несколько секунд закрыть глаза. В это время уберите одну из игрушек и попросите его угадать, что вы спрятали. Если он ответит правильно, поменяйтесь ролями. Если ребенку трудно запомнить сразу такое количество игрушек, начните игру с трех-четырех, постепенно увеличивая их число. Если малыш справляется с заданием, усложните задачу, изменив игрушки на картинки с изображением предметов (например, из детского лото).

Предложите ребенку запомнить последовательность расположения игрушек на столе (какая за какой стоит). Затем незаметно поменяйте две-три из них местами. Попросите угадать. Какая игрушка занимает не свое место.

Такая, на первый взгляд, простая игра поможет малышу в развитии памяти и внимания, умения сосредоточиться.

#### **Игра «Аквариум»**

**Цель:** развитие мышления, умения следовать правилам

**Форма:** индивидуальная.

Игрушки: банка с водой, мел и пластмассовые предметы (пуговицы, мозаика, фишки, шарики), поварешка, ложка с длинной ручкой, дуршлаг (ложка с дырочками). Мелкие предметы бросают в сосуд, беря их тремя пальцами то правой, то левой руки. После того, как аквариум заполнен, рыбок можно половить. Ребенку дается возможность попробовать все предметы в качестве "сачка", причем вытаскивать нужно не помогая другой рукой.

## **Занятие №4**

### **Игра «Найди тайник»**

**Цель: развитие мышления**

**Форма: индивидуальная.**

Нарисуйте на бумаге план комнаты, где будет проходить игра, спрячьте в ней игрушку и покажите на плане место ее расположения. Ребенок должен найти вещь, опираясь на схему. Это можно делать и на детской площадке, что значительно усложнит задание.

### **"Игры с водой"**

**Цель: развитие мышления, умения следовать правилам**

**Форма: индивидуальная.**

Игрушки: поднос, лейка, миска или тазик, тряпка. Лейка наполнена до отметки подкрашенной водой. Лейка и миска стоят рядом друг с другом. Вы демонстрируете ребенку, как перелить воду из лейки в миску и обратно медленно и четко выполняя движения, и обязательно с интересом к своему занятию. Потом предложите ребенку повторить упражнение, и с интересом наблюдайте за ним при этом. В заключение упражнения воду выливают. Сосуд насухо вытирают. Уборка относится к ходу игры. Игру можно изменить, взяв большее число сосудов или сосуд с узким горлышком (кувшин, бутылку).

## **Занятие №5**

### **Игры с буквами**

**Цель: развитие мышления, внимания**

**Форма: индивидуальная.**

Если ребенок уже знаком с буквами, можно предложить ему игру в «звуки». Взрослый называет слово, а ребенок отвечает, с какого звука оно начинается, каким заканчивается, какие еще звуки он слышит. Если малыш хорошо справляется, можно попросить его проговаривать предложенные слова по звукам; придумывать слова, в которых, например, звук «а» стоит в

начале, в конце или в середине. Можно поменяться с ребенком ролями, чтобы он сам давал задание и проверял его выполнение.

Игра развивает фонематический слух, готовит малыша к обучению чтению. Играть в нее можно по дороге в детский сад или в магазин.

### **Игра «Построй фигуру»**

**Цель:** развитие внимания, умения следовать правилам

**Форма:** групповая.

Творческие развивающие игры Никитина для детей исходят из общей идеи и обладают характерными особенностями:

1. Каждая игра представляет собой набор задач, которые ребенок решает с помощью кубиков, кирпичиков, квадратов из дерева или пластика, деталей конструктора - механика и т.д.

2. Задачи даются ребенку в различной форме: в виде модели, плоского рисунка, рисунка в изометрии, чертежа, письменной или устной инструкции и т.п., и таким образом знакомят его с разными способами передачи информации.

3. Задачи расположены примерно в порядке возрастания сложности, т.е. в них использован принцип народных игр: от простого к сложному.

### **Занятие №6**

#### **Игра «Чтение с помехой»**

**Цель:** Тренировка распределения внимания

**Форма:** индивидуальная.

Ребенок читает текст, одновременно выстукивая карандашом какой-либо ритм. При чтении ребенок также ищет ответы на вопросы.

#### **Сюжетно-ролевая игра «Магазин»**

**Цель:** Развивать у детей умение самостоятельно развивать сюжет игры; согласовывать тему; распределять роли. Способствовать установлению в игре ролевого взаимодействия и усвоению ролевых взаимоотношений.

Развитие памяти, внимания, мышления.

**Форма: групповая**

Задачи: создать условия для практической реализации интереса детей к школе, к деятельности учителя, его взаимоотношениям с учениками. Поддерживать у детей желание учиться, быть старательными.

**Ролевые действия:**

Заведующий магазином организует работу сотрудников магазина, делает заявки на получение товаров, обращает внимание на правильность работы продавца и кассира, беседует с покупателями.

Покупатели перечисляют кассиру, что они хотят купить и сколько, расплачиваются деньгами, получают чек от кассира, по чеку получают товар.

Продавец выдает товар по чеку, сверяет по чеку количество товаров, внимателен к покупателям.

Кассир спрашивает у покупателя, что он хочет купить и сколько, пробивает чек (рисует, либо пишет), выдает чек, дает сдачу

Шоферы доставляют определенное количество разнообразных товаров, получают заявки на получение товаров от заведующего магазином

Рабочие сгружают полученный товар на склад, разносят по отделам.

## **Занятие №7**

### **Игра «Слушай звуки!»**

**Цель:** развитие активного внимания. Стимулирование внимания.

**Форма: групповая.**

Дети идут по кругу. Звучит низкий звук – и дети становятся в позу «плакучей ивы»: ноги на ширине плеч, руки слегка разведены в локтях и висят, голова наклонена к левому плечу. На высокий звук дети становятся в

позу тополя: пятки вместе, носки врозь, ноги прямые, руки подняты вверх, голова запрокинута назад, смотреть на кончики пальцев рук

### **Игра «Я к вам пишу...»**

**Цель:** развитие мышления

**Форма:** индивидуальная.

Если ребенок знает азы чтения, умеет читать по буквам или слогам, но не проявляет достаточного интереса к этому занятию, попробуйте использовать игру, стимулирующую его мотивацию. Для этого понадобится магнитная азбука или ручка и лист бумаги. В отсутствие ребенка напишите ему с помощью магнитной азбуки «письмо», например, на холодильнике, чтобы он мог самостоятельно прочесть его. Текст может быть любым: послание от героя сказки, сообщение о спрятанном гостинце и т.д. Сначала письмо может содержать два-три простых слова, затем пять-семь.

Для обучения дошкольника письму и чтению полезно предложить ему и его ближайшему товарищу написать друг другу письма, которые можно отправить по почте или передать из рук в руки. Первоначально детям потребуется помощь взрослых, но потом они научатся делать это самостоятельно.

### **Занятие №8**

#### **Игра «Слушай хлопок»**

**Цель:** Развитие активного внимания.

**Форма:** групповая

Дети идут по кругу. На один хлопок в ладоши они должны остановиться и принять позу «аиста» (стоять на одной ноге, вторая поджата, руки - в стороны). на два хлопка – позу «лягушки»(присесть на корточки), на три хлопка – возобновить ходьбу

#### **Игра «Найди в песке нужные предметы»**

**Цель:** Развитие у ребенка внимания, познавательного интереса, желания и потребности узнать новое.

**Форма:** индивидуальная.

Ребенку дается задание выбрать из геометрических фигур, спрятанных в песке только кубики, затем менять задание.

## **Занятие №9**

### **Игра «Пишущая машинка»**

**Цель:** развитие внимания, памяти

**Форма:** групповая.

Каждому играющему присваивается название буквы алфавита. Затем придумывается слово или фраза из двух-трех слов. По сигналу дети начинают печатать: первая буква слова хлопает в ладоши, затем вторая и т.д. Когда слово целиком напечатано, все дети хлопают в ладоши

### **Игра «Построй фигуру»**

**Цель:** развитие внимания, памяти, умения следовать правилам

**Форма:** групповая.

Творческие развивающие игры Никитина для детей исходят из общей идеи и обладают характерными особенностями:

1.Каждая игра представляет собой набор задач, которые ребенок решает с помощью кубиков, кирпичиков, квадратов из дерева или пластика, деталей конструктора - механика и т.д.

2.Задачи даются ребенку в различной форме: в виде модели, плоского рисунка, рисунка в изометрии, чертежа, письменной или устной инструкции и т.п., и таким образом знакомят его с разными способами передачи информации.

3.Задачи расположены примерно в порядке возрастания сложности, т.е. в них использован принцип народных игр: от простого к сложному.

## **Занятие №10**

### **Игра «Четыре стихии»**

**Цель:** Развитие внимание связанного с координацией слухового и двигательного анализаторов

**Форма: групповая.**

Дети сидят в кругу. Если ведущий говорит «земля», все должны опустить руки вниз, если слово «вода» - вытянуть руки вперед, слово «воздух» - поднять руки вверх, слово «огонь» - произвести вращение руками в лучезапястных и локтевых суставах. Кто ошибается-считается проигравшим

### **Игра «Карлики и великаны»**

**Цели:** развитие внимания, связанного с координацией слухового и двигательного анализаторов. Совершенствование внимания, быстрота реакции.

**Форма: групповая**

По команде «карлики» дети приседают, по команде «Великаны!» встают. Ведущий выполняет движения вместе со всеми. Команды даются вразбивку и в разном темпе.

## **Занятие №11**

### **Игра «Собери цветок»**

**Цели:** развитие мышления, операции классификации.

**Форма: групповая.**

Каждому ребенку выдается круглая карточка – серединка будущего цветка (одному платье, другому слон, третьему – пчела и т. д.)Затем игра проводится также как лото: ведущий раздает карточки с изображением различных предметов. Каждый участник должен собрать из карточек цветок, на лепестках которого изображены предметы, относящиеся к одному понятию(одежда, животные, насекомые)

### **Игра "Расставь значки в фигурках".**

**Цель:** развитие внимания

**Форма:** индивидуальная.

Ребенку необходимо расставить значки в фигурках в соответствии с образцом.

#### **Занятие №12**

### **Игра "Следи за своей речью".**

**Цель:** развитие внимания, мышления

**Форма:** индивидуальная.

- Вы хотите купить черное платье?
- Я хочу купить зеленое платье.
- А разве зеленое вам к лицу?
- Мне просто нравится зеленый бархат.
- Это будет бальное платье?
- Бальное.
- Ваше зеленое платье должно быть длинным?
- Да(!).

Проигрыш. Надо было, например, сказать "Разумеется".

Это игра, с одной стороны, на выработку умения задавать психологически сложные, "градом сыплющиеся" вопросы, отвлекая тем самым внимание отвечающего на обдумывание сложного ответа от не использования запрещенных слов, а с другой стороны, на развитие внимания у отвечающего на вопросы.

### **Игра «Запомни картинки»**

**Цель:** развитие памяти

**Форма :** индивидуальная



Ребенку необходимо посмотреть на рисунки в течение 10 секунд, затем закрыть рисунки и постараться вспомнить и назвать все нарисованные предметы.