

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования

«Уральский государственный педагогический университет»

Институт специального образования

Кафедра теории и методики обучения лиц с ограниченными  
возможностями здоровья

**Психолого-педагогическая реабилитация детей старшего  
дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в процессе  
игровой деятельности**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите  
Зав. кафедрой теории и методики  
обучения лиц с ОВЗ  
д-р филол. н., проф.  
*А. В. Кубасов*

\_\_\_\_\_

дата

\_\_\_\_\_

подпись

Исполнитель:  
*Крицкая Анна Сергеевна*  
Обучающийся ОТРиА-2041z гр.

\_\_\_\_\_

подпись

Руководитель:  
*Цыганкова Анна Владиславовна*  
канд. филол. наук, доцент кафедры  
теории и методики обучения лиц с  
ОВЗ

\_\_\_\_\_

подпись

Екатеринбург 2023

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	10
1.1. Речь как высшая психическая функция.....	10
1.2. Тяжелые нарушения речи как форма дизонтогенеза.....	15
1.3. Понятие психолого-педагогической реабилитации.....	23
1.4. Игровая деятельность ребенка дошкольного возраста.....	28
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	35
2.1. Цели, задачи, принципы исследования уровня развития познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	35
2.2. Констатирующий эксперимент по исследованию уровня развития познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	37
2.3. Анализ результатов констатирующего этапа психолого-педагогического эксперимента по изучению уровня развития познавательных процессов.....	49
ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	57
3.1. Принципы коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	57
3.2. Коррекционно-развивающая работа по психолого-педагогической	

реабилитации детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством игровой деятельности.....	60
3.3. Контрольное исследование уровня развития познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	67
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	77
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	80
ПРИЛОЖЕНИЕ № 1: ЦИКЛ ЗАНЯТИЙ ИЗ ПРОГРАММЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	83

## ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования.

В современном обществе наблюдается тенденция к увеличению количества детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. В тех случаях, когда дошкольнику не оказана своевременная логопедическая помощь и не проведена коррекционная работа, у ребенка возникают трудности в социальном взаимодействии со сверстниками и взрослыми, что способствует формированию специфических трудностей развития познавательной деятельности.

Сегодня в дошкольных образовательных учреждениях общеразвивающего типа, каким и является наш БМАДОУ «Детский сад №7 «Седьмое королевство», созданы и успешно функционируют комбинированные группы, которые предполагают совместное обучение и воспитание детей по общеразвивающей программе и детей по адаптированной основной программе для детей с тяжелыми нарушениями речи. Как правило, дети старшего дошкольного возраста, которые обучаются и воспитываются по адаптированной основной образовательной программе для детей с тяжелыми нарушениями речи имеют проблемы понимания обращенной речи, нарушения звукопроизношения, искажения слоговой структуры, трудности овладения фонематическим слухом, анализом и синтезом, а также развитие связной речи не всегда соответствует возрастной норме речевого развития.

Дети с тяжелыми нарушениями речи представляют собой разнородную нозологическую группу, первичным проявлением нарушений развития в которой является системное общее недоразвитие речи. В силу важности речевой функции для общего психического и интеллектуального развития такие дошкольники приобретают целый ряд вторичных дефектов, что делает необходимым комплексное специально организованное коррекционное воздействие не только на речевую функцию, но и на все другие сферы

психического развития детей с тяжелыми нарушениями речи.

Распространённым речевым нарушением речи детей дошкольного возраста является дизартрия и общее недоразвитие речи. Дизартрия часто сочетается с общим недоразвитием речи. Дизартрия – дефект речи, проявляющийся в расстройстве артикуляции, обусловленном параличом или парезом речевой мускулатуры [26].

Общее недоразвитие речи (ОНР) рассматривается 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 [9]. Речевая недостаточность при ОНР у дошкольников может варьироваться от полного отсутствия речи до развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико – фонематического недоразвития [14].

В настоящее время педагоги-психологи, учителя-дефектологи, учителя-логопеды, занимающиеся обучением детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, находятся в постоянном поиске новых идей, технологий, методов, приёмов, чтобы внедрить их в процесс обучения и коррекции, обеспечивая уровень подготовки детей, который соответствует требованиям федерального государственного образовательного стандарта.

В трудах Е. В. Мазановой, Н. В. Нищевой, Р. И. Лалаевой, Т. Б. Филичевой Л. В. Лопатиной, Т. А. Ткаченко, поднимаются вопросы диагностики, дифференциации обучения и логопедической работы в группах дошкольников с общим недоразвитием речи [26].

Игра в процессе обучения дошкольников имеет особую значимость. Игра, прежде всего является творческой деятельностью ребенка старшего дошкольного возраста.

Игра – ведущая деятельность дошкольного детства, именно в процессе игровой деятельности формируются личностные качества ребенка. В игровой деятельности ребенка происходит отражения различных событий и

переживаний, приобретенных дошкольником в различных жизненных ситуациях [31].

В воспитании у дошкольников нравственно-волевых качеств большую роль играют игры с правилами, в которых детский коллектив подчиняется установленным правилам определенной игры.

Игра ребенка дошкольного возраста имеет свои особенности. Эмоциональная сторона игровой деятельности насыщена самыми разнообразными эмоциями: волнением, удивлением, восторгом, огорчением, стремлением. Взаимосвязь между игрой и эмоциональным состоянием детей дошкольного возраста выступает в двух взаимосвязанных процессах: усвоение и развитие игровой деятельности порождает и развивает эмоции, а сформировавшиеся эмоции определяют развитие игры определенного содержания. Дети дошкольного возраста усваивают действия с разнообразными видами игрушек. Умение играть возникает не путем автоматического переноса, в игру усвоенного в повседневной жизни. Нужно вовлекать детей в игру. От того как, задумает взрослый наполнение игрового смысла содержания предлагаемые детям игры, зависит успех передачи обществом своей культуры подрастающему поколению[31].

Обучение игре взрослым ребенка дошкольного возраста происходит незаметно с уже известных ему действий с предметами с постепенным более сложным перестроением знакомого сюжета, а затем к придумыванию нового, ранее не знакомого сюжета.

Вопрос о развитии и смысла игры рассматривался и все еще продолжает привлекать внимание многих исследователей, таких, как П. Я. Гальперин, В. Л. Данилова, А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин. Разные взгляды на природу и сущность к детской игре отражены во многих научных трудах. В дошкольном возрасте игровая деятельность является основным ведущим видом деятельности. Л.С. Выготский писал, что в дошкольном возрасте занятия и игра, труд и игра образуют два основных звена, которые тесно сплетены и организуют деятельность дошкольников. Л. С. Выготский

утверждал, что только в игре находится ключик развития ребенка как личности и именно этот вид деятельности, определяет «зону ближайшего развития» [5].

Развитие игровой деятельности способствует формированию и совершенствованию лексической стороны речи, а также познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Игра, являясь обычным и самым близким ребенку способом познания окружающей действительности, должна быть наиболее естественным и доступным путём к овладению знаниями, умениями, навыками. Правильное построение, организация и применение игры в процессе обучения и воспитания требует более тщательного и детального её изучения.

Исследования, проведенные психологами, педагогами, лингвистами, создали предпосылки для комплексного подхода к решению задач речевого развития дошкольников. Методологической основой исследования является теория речевой деятельности, сформулированная в трудах Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, Д. Б. Эльконина, А. А. Леонтьева, Ф. А. Сохина, А. М. Шахнаровича и многих других исследователей. [31].

Актуальность исследования определяется необходимостью развития познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста как основы для овладения связной устной речи и дальнейшего успешного обучения в школе.

Значимость исследования заключается в предложенном цикле из программы обучения приемам игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи для коррекции и развития познавательных процессов.

**Цель исследования:** теоретически обосновать и экспериментально проверить эффективность игровых методов обучения как средства психолого-педагогической реабилитации детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи на коррекционных логопедических занятиях в условиях логопедического пункта.

**Объект исследования** – познавательная деятельность детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

**Предмет исследования** – процесс психолого-педагогической реабилитации детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в процессе игровой деятельности.

Исходя из этого, можно сформулировать следующую **гипотезу**: процесс психолого-педагогической реабилитации детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи будет более эффективным при условиях:

- систематического использования игровых методов и приемов в воспитательном процессе во всех образовательных областях;
- создания оптимальных условий для эффективного планирования, организации, управления коррекционно-логопедическим процессом в ДОО в соответствии с ФГОС;
- укомплектования предметно-пространственной развивающей образовательной среды разнообразными видами игр для развития индивидуальности каждого ребенка с учетом его возможностей, уровня активности и интересов, поддерживая формирование его индивидуальной траектории развития.

Из поставленной цели вытекают следующие **задачи**:

- 1) На основе анализа психолого-педагогической литературы изучить теоретические аспекты проблемы исследования.
- 2) Провести теоретический анализ взаимосвязи развития речевой деятельности и познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности.
- 3) Экспериментально выявить уровень развития познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.
- 4) Разработать и апробировать коррекционно-развивающие занятия из цикла программы обучения игровой деятельности детей у старшего



дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

5) Экспериментально подтвердить эффективность игровых методов обучения игровой деятельности детей у старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи как средства психолого-педагогической реабилитации детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи на коррекционных логопедических занятиях в условиях логопедического пункта.

В работе использовались следующие методы:

- теоретический анализ литературных источников по исследуемой проблеме;
- наблюдение, беседа, тестирование, эксперимент;
- статистическая обработка данных.

**База исследования:** БМАДОУ «Детский сад №7 «Седьмое королевство» Свердловской области, г. Березовского.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в изучении современных источников по проблеме поиска эффективных форм и методов коррекционной работы по формированию навыков игровой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

**Практическая значимость:** результаты проведенного исследования могут использоваться на занятиях дошкольного образовательного учреждения по развитию познавательной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством игровой деятельности, также могут применяться при разработке личностно-ориентированных образовательных программ дошкольного образования, а также новых педагогических технологий, предполагающих использование педагогического потенциала игр.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

## 1.1. Речь как высшая психическая функция

Развитие речи – это чрезвычайно сложный процесс, обусловленный влиянием различных факторов.

Речь – это способность человека произносить членораздельные звуки, из которых складываются слова и фразы (экспрессивная речь), и одновременно осмысливать их, связывая слышимые слова с определенными понятиями (импрессивная речь). К расстройствам речи относят нарушения ее образования (нарушение экспрессивной речи) и восприятия (нарушение импрессивной речи). [1]

Речь как основной показатель уровня развития высших психических функций является главным, определяющим в развитии мышления, памяти, восприятия воображения и в целом сознательной деятельности человека.

Вся важность нормально развитой речи в жизни дошкольника чрезвычайно высока, благодаря речевой коммуникации он общается с окружающими его людьми, познает мир, происходит формирование его личности, развитие мышления и нормальных поведенческих реакций.

Уровень развития высших психических функций зависит от степени совершенствования познавательных процессов и речи дошкольника.

По Л. С. Выготскому, связь между высшими психическими функциями и речью становится взаимосвязанной настолько обыкновенной и несомненным, что можно предположить, что эти психические процессы изначально совместно зародились и параллельно друг другу развивались. Формирование личности дошкольника возможно только при правильном развитии всех речевых компонентов. Из выше изложенного следует, что речь является высшей психической функцией, и содействует превращения в эту

категорию других психических функций. [4]

Понятие высшей психической функции введено Л. С. Выготским и развито А. Р. Лурия, а так же другими деятелями психологических и лингвистических наук. Своеобразие высших психических функций носят их непринужденный характер.

Согласно актуальным в научных трудах видениям высшие психические функции – это сложные взаимосвязанные между собой психические процессы, складывающиеся в процессе развития дошкольника под влиянием коллектива, связанные с употреблением общепринятых знаков, обеспечивающие гибкость и приспособляемость к определенным правилам поведения. [5]

Л. С. Выготский указал на значимость смыслового содержания слова для интеллектуального развития человека и его сознания. Согласно теории знаков Л. С. Выготского, на более высших ступенях развития наглядно-образное мышление трансформируются в словесно-логическое мышление. Слово является тем «знаком», который непосредственно влияет на совершенствование человеческого мышления до уровня абстрактного мышления. Слово – это также инструмент коммуникации, поэтому оно является составной частью речи. При этом характерной особенностью слова приходится то, что, будучи утраченным значения, слово уже не относится ни к мысли, ни к речи, но, принимая свое значение, оно сразу же становится органической частью того и другого. Имея в виду данную специфику слова, Л. С. Выготский полагал, что именно в значении слова кроется взаимосвязанная целостность речи и мышления. При этом высший уровень такого единства – речевое мышление. [4]

Необходимо отметить то, что речь и мышление не являются аналогичными процессами, не сливаются между собой, хотя оба эти процесса неразрывны между собой. Мышление и речь имеют различную генетическую основу. Изначально эти психические процессы совершенствовались без особой взаимосвязи. Главная роль речи была коммуникация, а сама речь как

способ общения, предположительно, появилась из-за необходимости создать коллективный труд людей. Дальнейшее прогрессирование мышления и речи как высших психических функций проходило в узкой взаимосвязи. Более того, на определенных стадиях совершенствования мышления и речи их взаимоотношения реализуются в разнообразных формах. Так, на ранних ступенях развития, когда мышление людей проходило в форме практической умственной деятельности по отношению к предметам, способным угодить человеческим потребностям, речь определяла основной смысл значения об этих предметах, изъясняя их в виде определенного названия. [5]

Речь организует, соединяет и меняет все высшие психические функции. Речь, как высшая психическая функция, несет одну из главных ролей в развитии дошкольника и развивается по средству восприятия предметного окружающего мира. Обогащение активного и пассивного словаря непосредственно соотносится с возникновением разнообразных связей между предметом-образом и словом. Уровень понимания обращенной речи зависит от усвоенных предметных образов, которые являются базовой основой сенсорного развития. [4]

Речь рассматривают в качестве основного механизма мышления, основы сознания, средства контроля и управления собственной деятельностью. Под речью также предполагаются результаты процесса говорения (речевые высказывания, регулируемые памятью и письмом, и т.д.).

Заслуга определения специфики речи как высшей психической функции принадлежит Л. С. Выготскому (1896 – 1934).

Речь, письмо, чтение, счет, рисование, элементы мелкой моторики составляют, по Л. С. Выготскому, систему внешних высших психических функций наряду со всеми другими высшими психическими процессами [4].

В процессе развития (в онтогенезе) путем интериоризации развивается внутренняя речь в виде проговаривания как средства мышления. Важным этапом интеллектуального развития является формирование у дошкольника внутренней речи, направленной к самому себе, определяющей и

осуществляющей контроль за его практической деятельностью. Изначально внутренняя речь обращена к внешней (коммуникативной) речи и представляет собой следствие ее частичной интериоризации. Она является основой перехода от внешней к внутренней речи. Изначально ребенок оречевляет свое поведение, затем проектирует свое поведение по средству речи.

Стадии интериоризации (3 стадии интериоризации в онтогенезе)

- 1) взрослый оперирует словом на дошкольника, стимулирует его что-то сделать;
- 2) ребенок приобретает от взрослого способ общения и начинает оказывать действие, словом на взрослого;
- 3) ребенок переносит воздействие слова на самого себя.

Л. С. Выготский изучил механизмы развития речи ребенка под влиянием окружающей его действительности, а также тех взрослых людей, которые находятся в его ближайшем окружении. Ребенок взглядом находит заданный предмет, взяв его в свои руки, начинает совершать характерные манипуляции. Когда ребенок овладеет речью, он начинает сам давать себе, речевые команды и выстраивать под них свое поведение, таким образом, речь приобретает форму высших форм психической деятельности индивида, в чем и заключается концепция развития высших психических функций, созданная Л. С. Выготским. [5]

Научные исследователи выделяют три основные функции речи: коммуникативную, регулирующую и программирующую.

1. Коммуникативная функция речи определяет качество коммуникации между людьми при помощи языковых средств.

Язык – это комплекс словесных знаков, благодаря которому происходит общение между людьми. Речь – это, прежде всего внутренняя активность общества, происходящая только через отдельные носители языка. Язык представляет собой заданную обществом систему знаков и правил их образования.

2. Регулирующая функция речи проявляет себя в высших психических функциях – сознательных формах психической деятельности.

«Мысль, превращаясь в речь, перестраивается и видоизменяется. Мысль не выражается, но совершается в слове», – писал Л. С. Выготский (Собр. соч. – Т. 2 – С. 307). [7] Свое дальнейшее развитие они получили в исследованиях П. Я. Гальперина (1959). [4]

3. Программирующая функция речи отражается в правильной организации речевого высказывания, грамматических структур предложений, в переходе от внутреннего замысла к внешнему развернутому высказыванию.

Таким образом, речь как высшая психическая функция имеет следующие характеристики:

- культурно-историческое происхождение (возникновение речи в связи с появлением труда как общественно преобразующей природу деятельности);

- социальная обусловленность (зависимость от конкретных условий);

- интериоризация – перенос социальных форм поведения во внутренний план;

- произвольность – определяется и тем, что индивид способен действовать целенаправленно, преодолевая препятствия и прилагая соответствующие усилия;

- опосредованность – развитие способности к символической деятельности и овладение знаком является основным компонентом опосредованности. Слово, образ, число и другие возможные опознавательные приметы явления определяют смысловую перспективу постижения сущности на уровне единства абстрагирования и конкретизации. [15]

## 1.2. Тяжелые нарушения речи как форма дизонтогенеза

Дети дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (далее – ТНР) представляют собой сложную разнообразную группу, характеризующуюся разной степенью и механизмом нарушения речи, временем его возникновения и уровнем психофизического развития.

В учебнике *Коррекционная педагогика: Основы обучения и воспитания детей с отклонениями в развитии*, под ред. Б. П. Пузанова «недоразвитие речи отрицательно влияет на общее психическое развитие ребенка, затрудняет его общение с окружающими. Речевые нарушения отмечаются практически при всех видах отклонений в развитии детей: при умственной отсталости, при задержках психического развития, при нарушениях слуха, зрения, при детском церебральном параличе. Однако в каждом из названных случаев нарушения речевой деятельности имеют своеобразный характер и специфическую структуру. В каждом случае требуется особая система коррекционно-воспитательного воздействия. Каждый из видов нарушений развития глубоко проанализирован в специальной литературе (Е. М. Мастюкова, В. Г. Петрова, Л. С. Волкова, М. В. Ипполитова, С. Г. Шевченко, Р. И. Лалаева и многие другие)» [36].

При изучении различных современных научных источников и печатной литературы общепринято две классификации речевых нарушений, первая – клинико-педагогическая, вторая – психолого-педагогическая, или педагогическая (по Р. Е. Левиной) [14].

Данные классификации, дополняя друг друга, раскрывают речевые нарушения с разнообразных сторон и направлены на решение разных задач единого логопедического коррекционно-развивающего образовательного процесса.

Клинико-педагогическая классификация основывается на коррекции дефекта связной устной речи, в основе ее лежит принцип от общего к частному. Ключевой основой являются сочетание психолого-

лингвистического и клинического подхода. Такой подход ориентирован на раскрытие нарушения, в общем.

В клинико-педагогической классификации главное значение поясняется психолого-лингвистическим критериям. В понимании данной классификации речевое нарушение описывается в терминах и понятиях, направляющих цель работы учителя – логопеда на нарушения, которые должны быть основным объектом логопедического коррекционно – развивающего воздействия.

В классификации приняты определенные критерии, на основе которых, определяются основные виды нарушений.

Все виды речевых нарушений, описываемые в клинико-педагогической классификации, на основе психолого-лингвистических критериев разделяют на две группы в зависимости от того, какой вид речи нарушен: устная или письменная. [9]

Дефекты устной речи разделены на два типа:

1) оформления внешнего – фонационного высказывания, которые называют нарушениями стороны произносительной речи;

2) внутреннего – структурно-семантического оформления высказывания.

*1. Расстройства фонационного оформления высказывания могут быть дифференцированы в зависимости от нарушенного звена:*

а) голосообразования;

б) темпо-ритмического построения высказывания;

в) интонационно-мелодического;

г) звуко-произносительного построения.

Данные расстройства чаще встречаются как вид отдельного дефекта, но и возможны проявления в разнообразных вариантах, в зависимости от чего в современной логопедической науке выделяются следующие виды нарушений:

1. Афония (дисфония) – отсутствие или нарушение фонации как



следствие изменений голосового аппарата.

2. Брадилалия – нарушение речи, которое проявляется в замедленном темпе речи.

3. Тахилалия – ускоренный темп речи.

Выражается в быстрой реализации артикуляторной речевой программы, является центрально обусловленной, органической или функциональной.

При замедленном темпе речь выражается в заторможенном ритме, однообразном произношении. При ускоренном темпе речь звучит торопливо, непонятно. Ускорение речевого высказывания как правило сопровождается искажением слоговой структуры. Брадилалия и тахилалия объединяются под общим названием – нарушение темпа речи. Дефект темпа речи проявляется в нарушении плавности речевого процесса, ритма и мелодико-интонационной выразительности.

4. **Заикание – нарушение темно-ритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата.**

Данное нарушение имеет органическую или функциональную основу, большая вероятность возникновения в процессе речевого развития ребенка.

5. **Дислалия – нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации речевого аппарата.**

Основное проявление нарушения в неточном фонемном оформлении речевого высказывания: ненормированном произнесении звуков, в субституциях звуков либо в их смещении. Нарушение речевого оформления обусловлено тем, что у ребенка не достаточно усвоен набор артикуляционных положений, нужных для произнесения звуков, которые вызваны анатомическими дефектами артикуляционного аппарата. В психолингвистическом аспекте нарушения произношения определяются в незрелости операций различения и узнавания фонем, или как незрелость операций отбора и реализации.

При анатомических дефектах нарушения носят органический характер,

а при их отсутствии – функциональный.

Нарушение возникает, как правило, в процессе развития речи ребенка; в случаях травматического повреждения периферического аппарата – вне зависимости от возраста.

Данные нарушения являются выборочными, и каждое из них имеет статус обособленного нарушения. Наиболее часто встречаются нарушения – ринолалия и дизартрия, в которых вовлечены одновременно несколько звеньев сложного механизма фонационного оформления высказывания. К таким относятся.

**6. Ринолалия – нарушения тембра голоса и звукопроизношения, обусловленные анатомо-физиологическими дефектами речевого аппарата.**

Нарушение тембра голоса, которое в излишне назализованным вследствие того, что воздушная струя проходит при произнесении всех звуков речи в полость носа и в ней получает резонанс. При ринолалии наблюдается нарушенное произнесение всех звуков речи. При этом нарушение часто встречаются просодические нарушения, речь при ринолалии мало невнятная, монотонная. К ринолалии относятся нарушения, определяющие врожденными расщелинами нёба.

**7. Дизартрия – нарушение произносительной стороны речи, которое проявляется в недостаточной иннервации речевого аппарата.**

Проявляется в незрелости всех звеньев фонационного оформления речевого высказывания, следствием чего являются голосовые, просодические и артикуляционно-фонетические дефекты. Самой тяжелой формой дизартрии является анартрия. Данное нарушение несет в себе невозможность совершить звуковую реализацию речи. В легкой форме дизартрии, когда нарушение проявляется в артикуляторно-фонетических нарушениях, подразумевают стертую форму. Стертую форму дизартрии необходимо диагностическим способом отличать от дислалии.

Дизартрия является следствием органического поражения,

приводящего к двигательным расстройствам. По локализации поражения центральной нервной системы выделяют различные формы дизартрии. По тяжести нарушения различают степень проявления дизартрии.

*II. Нарушения структурно - семантического (внутреннего) оформления высказывания представлены двумя видами: алалией и афазией.*

**1. Алалия – полное или частичное отсутствие или недоразвитие речи, как вследствие органического поражения речевых зон Вернике и Брока во внутриутробном или раннем периоде развития ребенка.**

Нарушение речи, при котором нарушены операции отбора и программирования на всех этапах порождения и приема речевого высказывания. Языковые средства: фонематические, грамматические, лексические не развиваются, нарушается мотивационно-побудительный уровень речеподражания. Приоритетными являются грубые семантические нарушения, что отражается на воспроизведении звукового и слогового состава слов.

**2. Афазия – полная или частная утрата речи, определяющаяся локальными поражениями головного мозга.**

У ребенка, в возрасте после трех лет, патологически распадается уже сформированная речь, первопричиной чего является черепно-мозговая травма, нейроинфекции, опухоль мозга.

**Нарушения письменной речи.** Делят на два вида в зависимости от того, какой вид ее нарушен. При нарушении продуктивного вида отмечают расстройства письма, при нарушении рецептивной письменной деятельности – расстройства чтения.

**1. Дислексия – специфическое нарушение процесса чтения.**

Отражается в трудностях опознания и узнавания букв; в затруднениях слияния букв в слоги и слогов в слова, что влечет неправильное воспроизведение звуковой формы слова, в непонимании прочитанного.

**2. Дисграфия – частичное нарушение процесса письма.**

Нарушение проявляется в непрочном оптико-пространственного

образе, смешение или пропуске букв, в искажениях звукослового состава слова и структуры предложений.

Нарушения чтения и письма у детей порождают затруднения в освоении умений и навыков, нужными для полного воплощения заданных процессов. По данным современных исследователей, эти затруднения определяются нарушениями устной речи (за исключением оптических форм), замедленным развитием операций звукового анализа, нестойкостью произвольного внимания.

Итак, в логопедии выделяются одиннадцать видов речевых дефектов, девять из которых являются нарушения устной речи на разных этапах ее развития и два вида являются дефектом письменной речи. Нарушения устной речи: **дисфония** (афония), **тахилалия**, **брадилалия**, **заикание**, **дислалия**, **ринолалия**, **дизартрия** (анартрия), **алалия**, **афазия**. Нарушения письменной речи: **дислексия** (алексия) и **дисграфия** (аграфия).

В приведенной классификации рассмотрены те формы речевых дефектов, которые выделены в логопедической литературе и применительно к которым разработаны и апробированы методики.

**Психолого-педагогическая классификация** разработана по средствам анализа клинической классификации с точки зрения реализации ее в коррекционно-развивающем процессе, а именно логопедическое воздействие.

Внимание научных исследователей направлено на разработку методов логопедической коррекции. Принцип группировки нарушений: от частного к общему. Это помогает выстроить коррекционно – развивающую работу, учитывая структурные компоненты речевой системы: звуковая сторона, грамматический строй, словарный запас; соотношение видов речевой деятельности: устной и письменной.

Нарушения речи в данной классификации подразделяются на две группы.

Первая группа – **нарушение средств общения** (фонетико-

фонематическое недоразвитие и общее недоразвитие речи).

**1. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – дефект формирования процессов произносительной системы языка у детей с различными речевыми нарушениями.**

Фонетико-фонематическое недоразвитие речи – это нарушение формирования процессов произношения у детей с различными речевыми расстройствами из-за дефектов восприятия и произношения фонем. Фонема – это минимальная единица звукового строя языка

2. Общее недоразвитие речи – разнообразные речевые нарушения, в основе которых лежит нарушение развития всех компонентов речевой системы, которые относятся к звуковой и смысловой стороне. [23]

При общем недоразвитии речи отмечается позднее начало ее развития, малый словарный запас, неверное употребление грамматических форм слов, их согласовании в оформлении речевого высказывания, дефекты звукопроизношения.

Речевое общее недоразвитие у детей выражается в разной степени: от полного отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой речи, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития.

Первый уровень речевого развития обусловлен полным или частичным отсутствием словесных средств общения в том возрасте, когда среднестатистическая норма развития свободно владеет речевыми способами оформления речевого высказывания. Дети старшего дошкольного возраста имеют ограниченный активный словарь, который строится из звукоподражаний и звуков раннего онтогенеза, которые сопровождаются жестами, придуманными детьми для того, чтобы их понимали окружающие.

В активном словаре преобладают звукоподражания, лепетные слова, повседневные слова, значения которых неустойчивы и недифференцированные.

Понимание речи вне жизненной ситуации ограничено. Фразовая речь несформированная.

Дети, которые находящиеся на первом уровне речевого развития требуют большой коррекционной работы. Как правило, дети первого уровня речевого развития к школьному возрасту достигают следующего уровня речевого развития.

Второй уровень речевого развития имеет определенные особенности. Коммуникативные возможности детей дошкольного возраста сопровождаются при помощи искажённых в грамматическом и фонетическом отношении.

Второй уровень речевого развития характеризуется такими особенностями, как расширением словарного запаса за счет существительных и глаголов, использования некоторых прилагательных и наречий. Дошкольники, которые овладели глагольным составом родного языка, начинают самостоятельно строить правильную фразу.

Совершенствуется активный словарный запас. Дети начинают понимать, как правильно изменять грамматически, изменять слова, выстраивать фразу.

Звукопроизношение выходит на уровень возможной коррекции группы звуков раннего онтогенеза. Дети еще не способны к овладению фонематическому анализу и синтезу.

Третий уровень речевого развития характеризуется тем, что активная речь детей становится развернутой, лексико-грамматических и фонетических отклонений нет.

В устной речи детей, на третьем уровне речевого развития, наблюдаются отдельные неточно употребленные слова, фонетические недостатки.

Третьему уровню общего недоразвития речи детей характерна развернутая речь, с не всегда точным употреблением многих слов. В активном словаре детей мало слов, характеризующих качества, действия, состояния предметов и признаки. Неточность в использование простых предлогов, более сложные предлоги не используются.

Грамматические форм языка и способы словообразования дети почти не пользуются.

В активной речи преобладают простые предложения, сохраняются недостатки звукопроизношения, нарушения слоговой структуры, что влечет затруднение в овладении фонематическим анализом и синтезом.

Общее недоразвитие речи у детей дошкольного возраста возникает из-за отклонений в строении и функции артикуляционного аппарата.

Что выражается в нечетком звучании речи. Нарушение взаимодействия между слуховым и кинестетическим анализаторами приводит к неполному овладению звуковым составом слова, что вторично влечет слабое накопление пассивного словарного запаса, формированию и совершенствованию грамматического строя речи.

Вторая группа – нарушения в применении средств общения, куда относится заикание, которое подразумевает дефект коммуникативной функции речи при правильно сформированных средствах общения. В редких случаях заикание сочетается с общим недоразвитием речи.

Таким образом, тяжелые нарушения речи у детей дошкольного возраста определяются общепринятыми речевыми нарушениями – дислалия, ринолалия, дизартрия, алалия, детская афазия, неврозоподобное заикание (по клинико-педагогической классификации речевых нарушений).

### **1.3. Понятие психолого-педагогической реабилитации**

На сегодняшний день в БМОДОУ «Детский сад №7 «Седьмое королевство» наблюдается увеличение числа дошкольников с тяжелыми нарушениями речи различной степени тяжести. Дошкольники проходят комплексное обследование на психолого-медико-педагогической комиссии. Приходят в детский сад общеразвивающей направленности с протоколом заключения и выпиской, в которой прописаны рекомендации для организации коррекционно – развивающей помощи специалистами

дошкольной образовательной организации. Таким детям необходимо организовать коррекционно – развивающую и логопедическую помощь и максимально создать психологический комфорт. Таким детям необходима специальная помощь для нормальной адаптации в среде нормально развивающихся сверстников.

Для нормального развития ребенка с ограниченными возможностями здоровья необходима спокойная, доброжелательная обстановка и внимательное отношение к его познавательным особенностям.

Изначально на развитие ребенка происходит негативное воздействие первичного дефекта, то с его взрослением, ведущую роль начинают играть вторичные отклонения, которые препятствуют социальной адаптации ребенка, порождая педагогическую запущенность, расстройства эмоционально-волевой сферы, личностные нарушения. Чтобы не допустить такого развития событий, ребенка, имеющего тот или иной дефект, необходимо своевременно включить в педагогический реабилитационный процесс, так как вторичные нарушения требуют соответствующих коррекционно – развивающего, логопедического воздействий, что максимально скорректировать отклонения от нормального возрастного развития, адаптировать к жизни в условиях противоречивого современного мира.

Реабилитация и абилитация детей с ограниченными возможностями здоровья нацелены на устранение или максимальную компенсацию ограничений жизнедеятельности детей с ограниченными возможностями здоровья в целях их общественной адаптации и интеграцию в общество.

Реабилитация – комплекс мероприятий частичной или полной компенсации подвергшихся нарушению способностей детей с ограниченными возможностями здоровья к бытовой, социальной и учебной деятельности.

Абилитация – процесс формирования отсутствовавших у детей с ограниченными возможностями здоровья способностей к бытовой,



социальной и учебной деятельности.

Педагогическая реабилитация – это совокупность мероприятий, осуществляемых государственными, частными, общественными организациями, направленных на разработку системы мероприятий полного или частичного восстановления способностей детей с ограниченными возможностями здоровья к бытовой, социальной и учебной деятельности.

Психолого-педагогическая реабилитация – это коррекция несформированных высших психических функций, эмоционально-волевых отклонений и поведенческих реакций, речевых недостатков, взаимоотношений в детском коллективе, семье; формирование мотивации к обучению, социально-бытовых и других навыков.

Процесс воспитания в дошкольных образовательных учреждениях общеразвивающей направленности осуществляется в соответствии с уровнем образовательных программ.

Психолого-педагогический статус детей с ограниченными возможностями здоровья имеет свои специфические особенности, которые выражаются в психологических состояниях и психических процессах, а также в способности к учебной деятельности.

При изучении интеллектуальной и личностной сфер дошкольника, важное значение несут психические причины отклонения, степени их появления. По отношению детей дошкольного возраста педагогическая диагностика должна учитывать несоответствие возрастной нормы развития.

Для решения проблемы психолого-педагогической реабилитации необходимо провести комплексную психолого-медико-педагогическую диагностику ребенка. В диагностическом обследовании принимают участие невролог, психиатр, окулист, оториноларинголог, педиатр, педагог-психолог, учитель-дефектолог, учитель-логопед. Проводится стандартизированный сбор анамнестических данных, беседа или анкетирование родителей или законных представителей. В условиях дошкольной образовательной организации обследование ребенка проводится только с письменного

согласия родителей или законных представителей всеми специалистами психолого-педагогического консилиума дошкольной образовательной организации, утвержденным составом приказом Заведующего дошкольной образовательной организации. На основании подробного представления о результатах диагностики каждого специалиста психолого-педагогического консилиума составляется единое коллегиальное заключение, которое содержит основные выдержки из представленных представлений о результатах диагностики каждого специалиста психолого-педагогического консилиума, с которым знакомятся родители или законные представители ребенка дошкольного возраста. В письменном виде родители или законные представители подписывают полное согласие с представленным результатом коллегиального заключения специалистов психолого-педагогического консилиума. Если возникают разногласия, то родители или законные представители ребенка дошкольного возраста выражают письменно несогласие с уточнением из коллегиального заключения специалистов психолого-педагогического консилиума дошкольного образовательного учреждения.

Медицинское обследование осуществляется в частных или государственных медицинских учреждениях. Выявляются медицинские отклонения в психоневрологическом статусе, данные соматического здоровья, особенности психомоторного развития, а также показатели инструментальных исследований, определяется этиология и механизмы речевого дефекта, взаимообусловленность первичных и вторичных отклонений, устанавливается, имеет ли данный ребенок дошкольного возраста, первично сниженный интеллект или нет.

На заключительном этапе родители или законные представители ребенка дошкольного возраста записываются и проходят психолого-медико-педагогическую комиссию для уточнения дальнейшего образовательного маршрута ребенка дошкольного возраста.

На основании выписки из заключения психолого-медико-

педагогической комиссии составляется программа психолого-педагогической реабилитации на ребенка дошкольного возраста.

Реализация программы психолого-педагогической реабилитации ребенка дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья предполагает использование специальных методических приёмов и решений коррекционных и реабилитационных задач, направленных на развитие познавательной и речевой деятельности, приспособление к самостоятельной жизни и труду, что способствует социально-трудовой адаптации и интеграции в детском коллективе.

Программа психолого-педагогической реабилитации открывает большие возможности для ребенка дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья, если специалисты психолого-педагогического консилиума дошкольного образовательного учреждения в взаимодействии с воспитателем комбинированной группы начинают реализовывать комплекс мер по формированию и развитию несформированных высших психических функций, эмоционально-волевых нарушений и поведенческих реакций, речевых недостатков, взаимоотношений в детском коллективе, с взрослыми; формирование мотивации к обучению, социально-бытовых и других навыков как можно раньше.

Роль личности воспитателя группы комбинированного вида, в которой осуществляется присмотр и воспитание ребенка дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья в психолого-педагогической реабилитации весьма значима. Воспитатель и ребенок старшего дошкольного возраста создают единое целое. Воспитатель постоянно поддерживает на высоком уровне свои знания, умения и навыки, поведение. Тем самым способствует самосовершенствованию своих воспитанников, так как становится для них авторитетом (что в дошкольном возрасте особенно важно). К. Д. Ушинский утверждает, что только личность может формировать личность. Воспитатель воздействует на своих воспитанников не только своими высказываниями, но и внешним видом, поведением. На

воспитанников влияют способ общения, тембр голоса, мимика, жесты. Большое значение имеет речь воспитателя [11].

#### **1.4. Игровая деятельность ребенка дошкольного возраста**

В современной общеразвивающей дошкольной системе задачи и цели воспитания и обучения поставлены так, что они не дают полноценной возможности дошкольникам с различными формами дизонтогенеза раскрыть свою энергию и инициативу. Рост числа детей с различными видами и степени нарушения речи влечет разработку и внедрение в практику инновационные подходы. Совершенствуются формы и методы коррекционно – развивающей логопедической работы. Одним из них – игра. Этот вид деятельности проявляется в различных ситуациях, вызывающих у дошкольника эмоциональную реакцию, а, следовательно, дает толчок познавательного развития. Достаточное насыщение свободного времени детей играми содействует общему и всестороннему их развитию.

В книге Д. Эльконина Психология игры подробно описывается история исследования игровой деятельности дошкольников, раскрывается возникновение и развитие игры разных научных деятелей. «Ближе всего к пониманию возникновения игры подошел В. Вундт. Он склонен считать источником игры наслаждение. Мысли, высказанные В. Вундтом, также фрагментарны. «Игра – это дитя труда, – писал он. – Нет ни одной игры, которая не имела бы себе прототипа в одной из форм серьезного труда, всегда предшествующего ей и по времени и по самому существу. Необходимость существования вынуждает человека к труду. А в нем он постепенно научается ценить деятельность своих сил как источник наслаждения». «Игра, – продолжает Вундт, – устраняет при этом полезную цель труда и, следовательно, делает целью этот самый приятный результат, сопровождающий труд» (1887,с.181). [33]

Ведущей деятельностью ребенка дошкольного возраста является игра.

Л. С. Выготский, в своих трудах Психология развития человека, дает следующее понимание «Игра – преобладающий или ведущий тип деятельности? Может быть, она только зеркало процессов, совершающихся в других областях? Нельзя принимать зеркальное отображение за изображаемый предмет, хотя можно через зеркальное изображение изучать предмет. Отношение игры к развитию – это отношение обучения к развитию. За игрой стоят изменения потребностей и изменения сознания более общего характера, источник развития и создает зоны ближайшего развития. В этом смысле игра – новообразование дошкольного возраста, которая в конденсированном виде содержит в себе, собирает в себе, как в фокусе, все самые глубинные течения развития (подводные, подпочвенные) и возносит их вверх, тпытается сделать прыжок – salto vitale – в развитой мир высших форм специфически человеческих деятельности, содержащихся в среде как источнике развития» [4].

Понятие «ведущий тип деятельности» было впервые использовано А. Н. Леонтьевым в статье «К теории развития психики ребенка» (СНОСКА: "Советская педагогика", 1944, N 4, с. 34-44). В этой статье, основные мысли которой прозвучали еще в 1938 году в докладе на пленарном заседании научной сессии, автор формулирует главную идею, что "каждая стадия психического развития характеризуется определенным, ведущим на данном этапе отношением ребенка к действительности, определенным, ведущим типом его деятельности". И чуть выше: "Поэтому нужно говорить о зависимости развития психики не от деятельности вообще, а от ведущей деятельности"[14] (А. Н. Леонтьев. Избр. психол. произв., т. 1, с. 285).

При правильном и последовательном руководстве взрослых игра становится важным средством нравственного, умственного и речевого развития.

Игра – это деятельность ребенка, направленная на воспроизведение ранее усвоенного социально – бытового опыта, с внесением желаемых коррективов основанных на собственном воображении.

Игровая деятельность ребенка старшего дошкольного возраста определяет основные закономерности познавательного развития. В игровой ситуации формируется основа для развития полифонического мышления.

Игра ребенка зависит от социальности мотивов и социальности структуры. Не владея реальными возможностями играть роль в производственной деятельности взрослых, ребенок становится ее участником, именно в ролевых действиях с предметами, орудиями, проецируется модель социально-общественных, семейных отношений.

Ребенок старшего дошкольного возраста учится создавать образ желаемого общения, который соотносится с сюжетом, ролью, замыслом.

Игровая деятельность – это особая сфера человеческой активности, в которой личность не преследует никаких других целей, кроме получения удовольствия от проявления физических и духовных сил

В образовательном процессе дошкольной образовательной организации вопросы воспитания, развития и обучения решаются в комплексе созданных педагогических условий и предметно-пространственной развивающей образовательной среды.

Предметно-пространственная развивающая образовательная среда – это специально организованное пространство дошкольной образовательной организации, оборудованное всеми необходимыми материалами, оборудованием, электронными образовательными ресурсами, в том числе развивающими компьютерными играми и средствами обучения и воспитания детей старшего дошкольного возраста, охраны и укрепления их здоровья, предоставляющими возможность учета особенностей и коррекции нарушений речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи.

В групповых помещениях, а также в кабинетах специалистов психолого-педагогического консилиума дошкольной образовательной организации должны находиться оборудование, игрушки и материалы для разнообразных сюжетно-ролевых и дидактических игр, в том числе предметы-заместители.

Увлекательность игры, как непринужденной творческой деятельности, возникающей по замыслу детей, характеризуется ее возможностями, местом и ролью как основой, ведущей деятельности.

В работах А. Н. Леонтьева, Л. С. Выготского, подробно дается характеристика игры, описано ее влияние на существенные новообразования в интеллектуальном развитии ребенка, формирование «зоны ближайшего развития» [4].

Творческие возможности в игре зависят от личности ребенка, тесно связаны с уровнем развития познавательных возможностей.

Обучение навыкам игровой деятельности раскрыто в работах К. Д. Ушинского, Г. В. Плеханова, акцентирующих общественный, исторический характер игры, ее неразрывную связь с искусством и трудом.

Своеобразие игры в том, что в игровой деятельности формируются предпосылки учебной деятельности.

Психологические основы игры даны в работах А. Н. Леонтьева, Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, Н. Н. Поддьякова. Ребенок старшего дошкольного возраста создает игру средством социализации, приобщения себя к миру взрослых, к ценностям детского коллектива. Основные положения их определяют игру как личностное понятие.

Современные исследователи З. М. Богуславская, О. М. Дьяченко, Е. О. Смирнова разработали серии игр, способствующие полноценному развитию детских познавательных процессов. Они обладают гибкостью, активизируют активность мыслительных процессов, дают возможность переносить сформированные умственные действия на новое содержание.

Представленные в книге игры интересны по форме и содержанию, нацелены на развитие у дошкольников умственных, волевых и творческих способностей, воспитание у них культуры общения в совместной деятельности. Игры представляют собой хорошо продуманную систему, основанную на психических закономерностях развития ребенка.

В книге не просто дается содержание игр, но раскрывается их воспитательное значение. Описанию каждой игры предшествует краткий психологический анализ этой деятельности, что позволит воспитателю глубже понять и осмыслить психологическую суть своих воздействий на ребенка. [2]

Важным преимуществом игровых методов является также полимодальность воздействия: практически все игры дают возможность развивать (тренировать) разные когнитивные функции и способности: вербальную и зрительную память, зрительные образы и представления, словарь, общие знания и др. Некоторые игры эффективно способствуют развитию тонкой моторики, координации и ловкости движений, межполушарного взаимодействия в двигательной и зрительной сферах.

Игра широко использует не только вербальные, но и невербальные средства игровой деятельности, что обеспечивает для ребенка, в том числе и для ребенка с речевыми проблемами (задержкой речевого развития, недоразвитием речевых функций, заиканием, алалией и др.), возможность эффективного общения со сверстниками. Это, в свою очередь, реализует положительное воздействие общения на когнитивное функционирование и интеллектуальное развитие ребенка, ибо, как известно, общение оказывает существенное влияние на развитие всех психических процессов и состояний: улучшается усвоение и воспроизведение информации, повышается активность и дивергентность мышления, ибо, как принято говорить, общение будит мысль, формируются более емкие и оригинальные обобщения, развивается эмоциональная сфера и т. д. (Ломов, 1975, 1981; Кулак, 1985; Петухова, 2001; Глозман, 2002).

Педагогическая игровая технология – это последовательная, взаимообусловленная система действий педагога, связанных с применением той или иной совокупности методов воспитания и обучения и осуществляемых в педагогическом процессе с целью решения различных педагогических задач.



Применение игровых технологий, которых на коррекционно – развивающих и логопедических занятиях в дошкольном образовательном учреждении: делает дошкольника активным, что способствует повышению познавательного интереса, развитию познавательных процессов, формированию творческих способностей, совершенствованию речевых навыков и умений.

По целевым ориентациям существуют следующие виды игр:

- дидактические;
- воспитывающие;
- развивающие;
- социализирующие.

Выделяют три основных видов приёмов, используемые в дошкольных образовательных организациях:

- наглядные;
- словесные;
- практические.

По виду деятельности игры делятся:

- психологические;
- интеллектуальные;
- двигательные.

## **ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1**

В первой главе работы были рассмотрены теоретические аспекты проблемы исследования, такие, как связь речевого развития и познавательных процессов. Речевая функция ребенка, как и другие высшие психические функции, не дана ему изначально, она преодолевает длительный путь, начиная с внутриутробного периода. Этот путь индивидуален и неравномерен.

Речь является важнейшей психической функцией ребенка. Речь и познавательные процессы взаимосвязаны. Освоение родного языка и речевое развитие речь – это основные средства проявления важнейших

познавательных процессов.

Проведенный нами анализ специальной психолого-педагогической литературы свидетельствует о достаточно глубоком изучении проблемы развития речи при различных формах дизонтогенеза речи. Нами были изучены и проанализированы две основные классификации нарушения речи.

Дети с тяжелыми нарушениями речи представляют собой разнородную нозологию, первичным проявлением нарушений развития в которой является системное, общее недоразвитие речи. В силу важности речевой функции для общего психического и интеллектуального развития такие дошкольники приобретают целый ряд вторичных дефектов, что делает необходимым комплексное специально организованное коррекционное воздействие не только на речевую функцию, но и на все другие сферы психического развития детей с тяжелыми нарушениями речи.

Правильная и своевременно организованная коррекционно – развивающая и логопедическая помощь способствует преодолению вторичного дефекта, развивающегося на основе первичного нарушения.

Нарушения общения, несформированность коммуникативных умений являются одним из существенных механизмов неготовности к школьному обучению и неуспешности ребенка в школе.

Игровые методы подготавливают и служат переходом к формальным формам обучения.

Важным условием эффективного применения игровых коррекционно-развивающих игр является, во-первых, соответствие каждой игры возрасту и уровню психического развития ребенка, определяемом в ходе комплексного нейропсихологического обследования при поступлении ребенка на коррекционно-развивающее обучение, а во-вторых, дозированность и последовательное сокращение помощи учителя-дефектолога и учителя-логопеда, ведущего игру, переход от внешнего контроля со стороны взрослого и других детей, участвующих в игре, к самоконтролю.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

### **2.1. Цели, задачи, принципы исследования уровня развития познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи**

С целью выявить уровень сформированности познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи нами было реализовано психолого-педагогическое исследование. База исследования: БМАДОУ «Детский сад №7 «Седьмое королевство» г. Березовского, Свердловской области. В исследовании участвовало 10 детей старшего дошкольного возраста комбинированной группы.

Цель констатирующего этапа эксперимента – определение уровня сформированности познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Экспериментальную группу составили старшего дошкольного возраста дети 5 – 6 лет, из них 6 девочек и 4 мальчика. Дети прошли территориальную психолого-медико-педагогическую комиссию г. Березовского, Свердловской области и обучаются по адаптированной основной общеобразовательной программе для детей с тяжелыми нарушениями речи. У шестерых детей имеется диагноз общее недоразвитие речи (ОНР) III уровня, обусловленное дизартрией. У двух детей диагностировано ОНР II уровня, обусловленное дизартрией. У двух детей фонетико-фонематическое нарушение речи, стертая псевдобульбарная дизартрия – ведущими в структуре речевого дефекта являются нарушения звукопроизношения и интонационной выразительности речи, что характеризует ее легкую степень. Нарушения звукопроизношения, недостаточность работы фонематического слуха оказывает отрицательное

влияние на развитие процессов звукобуквенного анализа и синтеза, необходимых для полноценного усвоения письменной речи.

Задачи эксперимента:

1. Подобрать методики для изучения уровня сформированности познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

2. Изучить актуальный уровень сформированности познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Исследование включало в себя следующие этапы:

1. Подготовительный: отбор диагностических методик, подготовка стимульных материалов, формирование экспериментальной группы.

2. Педагогический: изучение актуального уровня сформированности познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста.

Исследование уровня познавательного развития всегда должна носить комплексный, многоплановый, системный характер [27].

В процессе комплексного психолого-педагогического исследования учитывались принципы:

– принцип комплексного изучения помогает определить механизмы возникновения, внутренние причины нарушения в развитии;

– принцип системного подхода базируется на системной организации психического развития, на анализе результатов психической деятельности дошкольника на каждом возрастном этапе развития. Системный анализ позволяет определить взаимосвязь в нарушениях познавательной деятельности и помогает выявить сохранные процессы, на основе которых будет строиться коррекционно-развивающая и логопедическая работа;

– принцип динамического подхода, позволяет выявить какими знаниями, навыками, умениями владеет ребенок, проследить динамику развития познавательной деятельности с учетом возрастных изменений. При подборе диагностических методик важно учитывать возрастной фактор,

организовывать исследование только в пределах доступных для данной возрастной категории заданий;

– принцип учета потенциальных возможностей. Принцип опирается на теоретическое положение Л. С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития ребенка;

– принцип диагностической и коррекционно – развивающей помощи. В процессе психолого – педагогической диагностики должны намечаться первоначальные формы, методы и приемы коррекционно – развивающей работы, которые фиксируются в индивидуальном образовательном маршруте;

– принцип качественного анализа полученных результатов психолого – педагогической диагностики.

## **2.2. Констатирующий эксперимент по исследованию уровня развития познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи**

Экспериментальное исследование проводилось учителем-логопедом (учителем-дефектологом) индивидуально с каждым ребенком старшего дошкольного возраста. Экспериментальное исследование проходило в атмосфере доброжелательности, был установлен доверительный речевой контакт. После установления положительного речевого контакта, ребенку предлагалось выполнить задание. В процессе выполнения диагностического задания учитель-логопед (учитель-дефектолог) вел протокол обследования, в котором фиксировались результаты выполнения заданий, действия и высказывания ребенка, делались пометки для планирования последующей развивающей работы.

У детей старшего дошкольного возраста проводилось экспериментальное исследование проводилось следующих познавательных процессов:

- внимание;
- восприятие;
- память;
- воображение;
- мышление.

Именно эти психические процессы, обеспечивают, в своей совокупности, познание окружающей действительности, а именно восприятие информации, ее переработку, хранение и использование.

Познавательные процессы помогают познать окружающую действительность, формируют общее интеллектуальное развитие ребенка.

Возрастной период старшего дошкольного возраста имеет особое значение для интеллектуального развития, существенно развиваются познавательные процессы.

Полноценное развитие познавательных процессов зависит от качества речевой деятельности. В свою очередь от уровня познавательных процессов ребенка определяется качество его обучения, освоения навыков правильной речи.

Исследование познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста дает возможность составить индивидуальный маршрут развития, подобрать индивидуальные приемы и методы коррекционно – развивающей работы.

Внимание – это познавательный процесс, который отвечает за целенаправленное сосредоточение на определенных предметах и явлениях окружающей действительности. Внимание организует такие формы отражения как ощущения, воображение, мышление, восприятия, память, в что позволяет более отчетливо отражаться в сознании нужным объектам в момент познания.

Основными свойствами внимания являются объем, концентрация, переключаемость, устойчивость, распределяемость и отвлекаемость.

Объем внимания качественно определяется количеством одновременно

воспринятых, удерживаемых и контролируемых объектов ребенком.

Концентрация внимания показывает, насколько сильно ребенок может фиксироваться на заданном объекте, не отвлекаясь на внешние раздражители.

Устойчивость внимания определяет, как долго ребенок может поддерживать достаточный уровень сосредоточенности психики на объекте или выполняемой деятельности.

Для диагностики внимания используются методики «Найди и вычеркни», «Проставь значки», «Запомни и расставь точки»

Методика «Запомни и расставь точки»

Автор: Р. С. Немов.

Цель: данная методика оценивает объем внимания ребенка.

Стимульный материал и оборудование: набор из восьми карточек с изображением небольших квадратов, которые складываются в стопку по порядку с последовательно увеличивающимся на них числом точек, набор из восьми пустых карточек с изображением малых квадратов, для заполнения ребенком – испытуемым, часы с секундной стрелкой или секундомер, протокол, простые карандаши.

Инструкция: «Сейчас я буду показать карточки, на которых изображены точки, запомни их расположение и на пустой карточке нарисуй точки».

Последовательно предъявляется ребенку, на 1-2 сек, по одной карточке с точками сверху вниз в стопке по очереди и после каждой очередной карточки, ребенку необходимо нарисовать увиденные точки в пустой карточке за 15 сек. Это время необходимо дошкольнику для того, чтобы он вспомнил, где располагались точки, и нарисовать их в пустой карточке.

Оценка результатов: Объемом внимания ребенка считается по максимальному числу точек, которое он смог, верно, нарисовать на любой из карточек (выбирается та из карточек, на которой было воспроизведено безошибочно самое большое количество точек). Результаты эксперимента

оцениваются в баллах следующим образом:

10 баллов – ребенок правильно нарисовал на карточке 6 и более точек;

8 – 9 баллов – ребенок безошибочно нарисовал на карточке от 4 до 5 точек;

6 – 7 баллов – ребенок правильно нарисовал по памяти от 3 до 4 точек.

4 – 5 баллов – ребенок правильно нарисовал от 2 до 3 точек.

0 – 3 балла – ребенок смог нарисовал на одной карточке не более одной точки.

Выводы об уровне развития

10 баллов – очень высокий.

8 – 9 баллов – высокий.

6 – 7 баллов – средний.

4 – 5 баллов – низкий.

0 – 3 балла – очень низкий.

Методика Пьерона – Рузера

Цель: определить уровень концентрации внимания.

Стимульный материал и оборудование: форма теста Пьерона-Рузера, простые карандаши и часы с секундной стрелкой, секундомер.

Инструкция: «На бланке напечатаны геометрические фигуры: квадрат, треугольник, круг и ромб. Как только прозвучит колокольчик, ты берешь простой карандаш и рисуешь в геометрических фигурах определенные знаки: в квадрат – минус, в треугольник – плюс, в круг – точку и в ромб – галочку. Знаки необходимо вставлять построчно по порядку. Как только прозвучит второй раз колокольчик, ты останавливаешься».

Оценка результатов. Количество правильно написанных знаков в геометрических фигурах за 1 минуту с подсчетом количества допущенных ошибок.

Выводы об уровне развития концентрации внимания

Уровень концентрации внимания очень высокий:

Число обработанных фигур 100. Ранг 1.



Уровень концентрации внимания высокий:

Число обработанных фигур 91 – 99. Ранг 2.

Уровень концентрации внимания средний:

Число обработанных фигур 80 – 90. Ранг 3

Уровень концентрации внимания низкий:

Число обработанных фигур 65 – 79. Ранг 4

Уровень концентрации внимания очень низкий:

Число обработанных фигур 64 и меньше. Ранг 5.

За ошибки при выполнении задания ранг снижается. Если ошибок 1 – 2, то ранг снижается на единицу, если 3 – 4 – на два ранга концентрация внимания считается хуже, а если ошибок больше 4, то – на три ранга.

Методика С. Лиепинь для изучения устойчивости внимания

Цель: определить уровень устойчивости внимания.

Стимульный материал и оборудование: бланк с контурным начертанием трех предметов (мячи, грибы, ели), расположенных по восемь в десяти строках, простой карандаш.

Инструкция: «На бланке нарисованы предметы. Нужно зачеркнуть все мячи».

Оценка результатов:

Очень высокий уровень – ребёнок выполнил задания без ошибок и самостоятельно.

Высокий уровень – ребёнок сделал 1 пропуск заданной фигуры.

Средний уровень – ребёнок сделал 2 пропуска заданной фигуры.

Низкий уровень – ребенок сделал 3 пропуска заданной фигуры.

Очень низкий – ребенок сделал более 3 пропуска заданной фигуры.

Восприятие.

Восприятие – это познавательный процесс отражения целостного образа предметов и явлений со всеми их свойствами и качествами при непосредственном воздействии раздражителя на органы чувств.

В процесс восприятия включаются память, мышление, раннее

приобретенные опыт и знания. Восприятие всегда является активным и даже творческим процессом.

Методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?»

Автор: Немов Р. С.

Цель: выявление уровня развития восприятия.

Стимульный материал и оборудование: 1 лист (бланк), состоящий из трех частей с изображением наложенных друг на друга контуров объектов, встречаемых в повседневной жизни, секундомер или часы с секундной стрелкой.

Инструкция: «Сейчас я покажу тебе лист (бланк) на котором нарисованы несколько контуров предметов, которые нас окружают в повседневной жизни. Тебе нужно рассмотреть эти нарисованные контуры и назвать те, которые контуры предметов ты узнал»

Время обследования – 1 минута.

Оценка результатов.

10 баллов (очень высокий уровень развития) – названы 14 предметов, время – 20 секунд.

8 – 9 баллов (высокий уровень развития) – названы все предметы за 21 – 30 секунд.

6 – 7 баллов (норма) – названы все предметы за 31 – 40 секунд.

4 – 5 баллов (средний уровень развития) – решение задачи со временем – 41 – 50 секунд.

2 – 3 балла (низкий) – ребёнок справился с задачей за 51 – 60 секунд.

0 – 1 балл (очень низкий) – за время большее 60 секунд ребёнок не смог решить задачу по поиску и названию всех 14 предметов.

Выводы об уровне развития

10 баллов – очень высокий.

8 – 9 баллов – высокий.

6 – 7 баллов – средний.

4 – 5 баллов – низкий.

0 – 3 балла – очень низкий.

Память.

Память – это познавательный процесс, который характеризуется фиксированием наиболее значимой информации в подсознании ребенка.

Память – это форма психического отражения прошлого опыта, которое заключается в запоминании, сохранении, последующем воспроизведении и забывании того, что было воспринято, пережито, или сделано.

Основные процессы памяти – запоминание, воспроизведение, сохранение, узнавание, забывание. Память связывает прошлое ребенка с его настоящим и будущим. Память является важнейшим познавательным процессом, лежащим в основе развития и обучения.

У детей старшего дошкольного возраста развивается наглядно-образная память. Ребенок лучше запоминает то, что вызвало в нем эмоциональный отклик. Старший дошкольный возраст характеризуется интенсивным развитием способности к запоминанию и воспроизведению.

Методика «Узнавание фигур» (тест Бернштейна).

Цель: выявить особенности зрительного запоминания; определение объема кратковременной зрительной памяти.

Стимульный материал и оборудование: карточки с абстрактными зрительными стимулами, протокол, секундомер или часы с секундной стрелкой.

Инструкция: «Посмотри, перед тобой пять картинок, они расположены рядами. Картинка слева отделена жирной вертикальной чертой от остальных и похожа на одну из четырех картинок, расположенных в ряд справа от нее. Тебе нужно как можно быстрее найти и показать похожую картинку на листе (бланке)».

Процедура проведения: ребенок рассматривает стимульную картинку в течение половины минуты. После этого стимульную картинку убираю из поля зрения ребенка и вместо нее ему показываю вторую картинку.

Оценка результатов.

10 баллов – ребенок справился со всеми задачами, затратив на это меньше 45 сек.

8 – 9 баллов – ребенок справился со всеми задачами, затратив на это от 45 до 55 сек.

Выводы об уровне развития

10 баллов – очень высокий.

8 – 9 баллов – высокий.

6 – 7 баллов – средний.

4 – 5 баллов – низкий.

0 – 3 балла – очень низкий.

6 – 7 баллов – ребенок справился со всеми задачами, затратив на это от 55 до 65 сек.

4 – 5 баллов – ребенок справился со всеми задачами, затратив на это от 65 до 75 сек.

2 – 3 балла – ребенок справился со всеми задачами, затратив на это от 75 до 85 сек.

0 – 1 балл – ребенок не узнал ни одного изображения, в течение 90 сек и более.

Воображение.

Воображение – это один из видов познавательных процессов, который отвечает за развития творческой личности ребенка.

Воображение отвечает за познавательную функцию, возникает в трудной ситуации, в которой степень неопределенности, дефицит информации весьма значительны. Воображение характеризуется предположительностью, неточностью, образностью и эмоциональностью.

Воображение отвечает за аффективно-защитную функцию, оберегает развивающуюся психику ребенка от чрезмерно тяжелых переживаний и душевных травм.

Методика «Нарисуй что-нибудь»

Автор Немов Р.С.

Цель: выявить особенности развития воображения у ребенка старшего дошкольного возраста.

Стимульный материал и оборудование: лист белой бумаги формата А4, набор цветных карандашей или набор цветных фломастеров, секундомер или часы с секундной стрелкой.

Инструкция: «Посмотри, перед тобой белый лист бумаги, цветные карандаши и цветные фломастеры, тебе нужно придумать и нарисовать что-либо необычное».

Процедура проведения: На выполнение задания дается 4 минуты. После окончания времени оценивается качество рисунка по критериям, и на основе оценки делается вывод об особенностях воображения ребенка старшего дошкольного возраста.

#### Оценка результатов.

10 баллов – ребенок за отведенное время придумал и нарисовал нечто оригинальное, необычное, явно свидетельствующее о незаурядной фантазии, о богатом воображении. Рисунок оказывает большое впечатление на зрителя, его образы и детали тщательно проработаны.

8 – 9 баллов – ребенок придумал и нарисовал что-то достаточно оригинальное, с фантазией, эмоциональное и красочное, хотя изображение не является совершенно новым. Детали картины проработаны неплохо.

5 – 7 баллов – ребенок придумал и нарисовал нечто такое, что в целом является не новым, но несет в себе явные элементы творческой фантазии и оказывает на зрителя определенное эмоциональное впечатление. Детали и образы рисунка проработаны средне.

3 – 4 балла – ребенок нарисовал нечто очень простое, неоригинальное, причем на рисунке слабо просматривается фантазия и не очень хорошо проработаны детали.

0 – 2 балла – за отведенное время ребенок так и не сумел ничего придумать и нарисовал лишь отдельные штрихи и линии.

#### Выводы об уровне развития

10 баллов – очень высокий.

8 – 9 баллов – высокий.

6 – 7 баллов – средний.

4 – 5 баллов – низкий.

0 – 3 балла – очень низкий.

Мышление.

Мышление – это познавательный процесс, состоящий в умении анализировать и синтезировать окружающие явления действительности, создавать на этой основе смысловые ассоциации, формировать выводы причинно-следственного характера.

Выделяют такие виды мышления, как наглядно-образное, наглядно-действенное, конструктивное, пространственно-временное, вербально-логическое.

Наглядно-образное мышление заключается в способности осмысливать и ассоциативно связывать между собой различные образы. Ребенок осваивает образы и способы их комбинирования.

Наглядно-действенное мышление – способность управлять образами, создавать их на основе усвоенного. Оно развивается на основе совершенствования наглядно-образного. Конструктивное мышление предполагает способность оперировать пространством, анализировать и синтезировать фигуры.

Пространственно-временное мышление состоит в умении воспроизводить определенную последовательность событий, действий, для чего необходимо устанавливать пространственно-временные и причинно-следственные отношения между событиями.

Вербально-логическое мышление предполагает способность мыслить, опираясь на замещающее предмет или образ слово. В вербально-логическое мышление входят процессы обобщения и абстрагирования, с помощью которых у ребенка развивается умение группировать предметы, ориентируясь на их сходства и различия.

Обследование любого вида мышления начинается с метода наблюдения, с помощью которого выявляются особенности реагирования на различные жизненные ситуации, состояние аффективной и эмоциональной сфер в естественных условиях.

В возрасте до трех лет преобладает наглядно-действенное – узнавание свойств предметов происходит через физический контакт с ним.

С трех лет происходит усложнение и развитие наиболее ранней формы мыслительной деятельности наглядно-действенного мышления – ведет к появлению более сложной формы – наглядно-образного мышления.

С пяти лет начинает развиваться и в дальнейшем совершенствоваться словесно-логическое – у детей развиваются мыслительные операции анализ, синтез, сравнение, обобщение, абстрагирование. Новые образы и мысли возникают на основе того, что уже было в сознание ребенка.

Методика «Что лишнее»

Автор Мухина В.С.

Цель: определить уровень сформированности сравнения, как операции логического мышления.

Стимульный материал и оборудование: 4 листа (бланка) с таблицами, на которых изображены 4 картинки.

Инструкция: «Посмотри внимательно

на картинки, которые нарисованы на этом листе (бланке), назови каждую картинку, подумай какая картинка из четырех нарисованных лишняя. Объясни, почему именно эта картинка лишняя? Каким одним обобщающим (общим) словом можно назвать остальные три картинки, нарисованные на листе (бланке)?».

Процедура проведения: ребенку старшего дошкольного возраста предъявляется по одному листу (бланку) с таблицей, на котором изображены четыре картинки, три из которых относятся к одному обобщающему понятию, одна картинка лишняя. Ребенок старшего дошкольного возраста должен назвать картинки, которые он узнал на предъявленном листе

(бланке), определить лишнюю картинку, объяснить свой выбор, обобщить остальные картинки понятием.

#### Выводы об уровне развития

Высокий уровень: Ребенок владеет основными логическими операциями. Мысленно устанавливает сходства и различия предметов по существенным признакам. Способен объединять и распределять предметы по группам. Свободно оперирует обобщающими понятиями. Умеет мысленно делить целое на части и из частей формировать целое, устанавливая между ними связь. Ребенок находит закономерности в явлениях, описывает их. При помощи педагога делает умозаключения. Способен ориентироваться в пространстве и на листе бумаги. У ребенка достаточно большой словарный запас, широкий спектр бытовых знаний. Он наблюдателен, внимателен, усидчив, заинтересован в результатах своей работы.

Средний уровень: Ребенок владеет такими логическими операциями, как сравнение, обобщение, классификация, систематизация. Умеет мысленно устанавливать сходства и различия предметов, но не всегда видит все их существенные признаки. Умеет объединять предметы в группы, но испытывает трудности в самостоятельном распределении их по группам, т.к. не всегда оперирует обобщающими понятиями. Деление целого на части и наоборот вызывает затруднения, но с помощью взрослого справляется с заданиями. Ребенок не всегда видит закономерности в явлениях, но способен составить описательный рассказ о них. Затрудняется самостоятельно делать умозаключения. Ребенок имеет достаточный словарный запас. Ориентируется в пространстве и на листе бумаги. Ребенок наблюдателен, но не усидчив.

Низкий уровень: Ребенок не владеет операциями: сравнение, обобщение, классификация, систематизация. Мысленно не устанавливает сходство и различие предметов. Не умеет пользоваться обобщающими понятиями. У ребенка ограничен словарный запас, не внимателен, ему не хватает усидчивости.



### **2.3. Анализ результатов констатирующего этапа психолого-педагогического эксперимента по изучению уровня развития познавательных процессов**

Результаты диагностического исследования по методике «Запомни и расставь точки» показали: ни у одного ребенка не выявлен очень высокий уровень развития объема внимания, 1 ребенок показал высокий уровень развития объема внимания, что составляет – 10%; 4 детей имеют средний уровень развития объема внимания, что составляет 40%, с низким уровнем объема внимания 3 ребенка – 30%, у 2 детей был выявлен очень низкий объем внимания – 20%. Таким образом, большинство детей показали средний уровень развития объема внимания

*Таблица 1*

***Результаты исследования по методике «Запомни и расставь точки».***

№	Имя, фамилия	Количество баллов	Уровень развития
1.	Виктория Ж.	3	очень низкий
2.	Софья Н.	4	низкий
3.	Семен Г.	5	низкий
4.	Валерия Т.	2	очень низкий
5.	Геннадий С.	8	высокий
6.	Мирон Л.	6	средний
7.	Вольдемар Я.	4	низкий
8.	Виктория П.	6	средний
9.	Евдокия К.	5	низкий
10.	Ирина Л.	7	средний

Результаты диагностического исследования по методике Пьерона – Рузера показали: ни у одного ребенка не выявлен очень высокий уровень развития концентрации внимания, 1 ребенок показал высокий уровень развития концентрации внимания, что составляет – 10%; 2 детей имеют средний уровень развития концентрации внимания, что составляет 20%, с

низким уровнем концентрации внимания 5 детей – 50%, у 2 детей был выявлен очень низкий уровень концентрации внимания – 20%. Таким образом, большинство детей показали низкий уровень развития концентрации внимания.

*Таблица 2*

***Результаты исследования по методике Пьерона – Рузера.***

№	Имя, фамилия	Количество баллов	Уровень развития
1.	Виктория Ж.	60	очень низкий
2.	Софья Н.	70	низкий
3.	Семен Г.	72	низкий
4.	Тонкова В.	62	очень низкий
5.	Геннадий С.	92	высокий
6.	Мирон Л.	82	средний
7.	Вольдемар Я.	68	низкий
8.	Виктория П.	87	средний
9.	Евдокия К.	74	низкий
10.	Ирина Л.	76	низкий

Результаты диагностического исследования по методике Методика С. Лиепинь для изучения устойчивости внимания показали: ни у одного ребенка не выявлен очень высокий уровень развития устойчивости внимания, 1 ребенок показал высокий уровень развития устойчивости внимания, что составляет – 10%; 3 детей имеют средний уровень развития устойчивости внимания, что составляет 30%, с низким уровнем устойчивости внимания 3 ребенка – 30%, у 3 детей был выявлен очень низкий уровень устойчивости внимания – 30%. Таким образом, большинство детей показали низкий уровень развития устойчивости внимания.

*Таблица 3*

***Результаты исследования по методике С. Лиепинь для изучения устойчивости внимания.***

№	Имя, фамилия	Уровень развития
1.	Виктория Ж.	очень низкий

*Продолжение таблицы 3*

№	Имя, фамилия	Уровень развития
1.	Софья Н.	очень низкий
2.	Семен Г.	низкий
3.	Валерия Т.	очень низкий
4.	Геннадий С.	средний
5.	Мирон Л.	высокий
6.	Вольдемар Я.	низкий
7.	Виктория К.	средний
8.	Евдокия К.	средний
9.	Ирина Л.	низкий

Результаты диагностического исследования по методике, «Какие предметы спрятаны в рисунках?» показали: ни у одного ребенка не выявлен очень высокий уровень развития восприятия, 1 ребенок показал высокий уровень развития восприятия, что составляет – 10%; 6 детей имеют средний уровень развития восприятия, что составляет 60%, с низким уровнем восприятия 3 ребенка – 30%, ни у одного ребенка не был выявлен очень низкий уровень восприятия – 0%. Таким образом, большинство детей показали средний уровень развития восприятия.

*Таблица 4*

***Результаты исследования по методике, «Какие предметы спрятаны в рисунках?»***

№	Имя, фамилия	Количество баллов	Уровень развития
1.	Виктория Ж.	4	низкий
2.	Софья Н.	6	средний
3.	Семен Г.	6	средний
4.	Валерия Т.	4	низкий
5.	Геннадий С.	8	высокий
6.	Мирон Л.	10	очень высокий
7.	Вольдемар Я.	4	низкий

*Продолжение таблицы 4*

№	Имя, фамилия	Количество баллов	Уровень развития
8.	Виктория П.	6	средний
9.	Евдокия К.	6	средний
10.	Ирина Л.	7	средний

Результаты диагностического исследования по методике «Узнавание фигур» (тест Бернштейна) показали: ни у одного ребенка не выявлен очень высокий и высокий уровень развития объема кратковременной зрительной памяти, 4 ребенка имеют средний уровень развития объема кратковременной зрительной памяти, что составляет – 40%, с низким уровнем объема кратковременной зрительной памяти 3 ребенка – 30%, у 3 детей выявлен очень низкий уровень объема кратковременной зрительной памяти – 30%. Таким образом, основное большинство группы детей показали низкий уровень развития объема кратковременной зрительной памяти.

*Таблица 5*

***Результаты исследования по методике «Узнавание фигур» (тест Бернштейна).***

№	Имя, фамилия	Количество баллов	Уровень развития
1.	Виктория Ж.	2	очень низкий
2.	Софья Н.	4	низкий
3.	Семен Г.	4	низкий
4.	Валерия Т.	2	очень низкий
5.	Геннадий С.	7	средний
6.	Мирон Л.	6	средний
7.	Вольдемар Я.	3	очень низкий
8.	Виктория П.	6	средний
9.	Евдокия К.	6	средний
10.	Ирина Л.	5	низкий

Результаты диагностического исследования по методике «Нарисуй что-нибудь». Автор Немов Р. С., показали: у 1 ребенка выявлен очень высокий и высокий уровень развития воображения, что составляет – 10%, 3 ребенка имеют средний уровень развития воображения, что составляет – 30%, с

низким уровнем воображения 3 ребенка – 30%, у 3 детей выявлен очень низкий уровень воображения – 30%. Таким образом, большинство детей показали низкий уровень развития воображения.

*Таблица 6*

***Результаты исследования по методике «Нарисуй что-нибудь».***

***Автор Немов Р.С.***

№	Имя, фамилия	Количество баллов	Уровень развития
1.	Виктория Ж.	2	очень низкий
2.	Софья Н.	4	низкий
3.	Семен Г.	3	очень низкий
4.	Валерия Т.	2	очень низкий
5.	Геннадий С.	10	очень высокий
6.	Мирон Л.	6	средний
7.	Вольдемар Я.	4	низкий
8.	Виктория К.	6	средний
9.	Евдокия К.	6	средний
10.	Ирина Л.	5	низкий

Результаты диагностического исследования по методике «Что лишнее». Автор Мухина В.С., показали: у 1 ребенка выявлен высокий уровень развития сформированности сравнения, как операции логического мышления, что составляет – 10%, 4 детей имеют средний уровень сформированности сравнения, как операции логического мышления, что составляет – 40%, с низким уровнем воображения 3 ребенка – 50%. Таким образом, большинство детей показали низкий уровень развития воображения.

*Таблица 7*

***Результаты исследования по методике «Что лишнее».***

№	Имя, фамилия	Уровень развития
1.	Виктория Ж.	низкий
2.	Софья Н.	низкий
3.	Семен Г.	низкий
4.	Валерия Т.	низкий
5.	Геннадий С.	высокий

№	Имя, фамилия	Уровень развития
6.	Мирон Л.	средний
7.	Вольдемар Я.	низкий
8.	Виктория П.	средний
9.	Евдокия К.	средний
10.	Ирина Л.	средний

## **ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2**

Проведенный констатирующий эксперимент был направлен на изучение развития познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста.

У группы из 10 детей старшего дошкольного возраста проводилось экспериментальное исследование следующих познавательных процессов, которые показали:

Виктория Ж.: очень низкий объем внимания, очень низкий уровень развития концентрации внимания, низкий уровень развития восприятия, очень низкий уровень объема кратковременной зрительной памяти, низкий уровень сформированности сравнения.

Софья Н.: низкий объем внимания, низкий уровень развития концентрации внимания, средний уровень развития восприятия, низкий уровень объема кратковременной зрительной памяти, низкий уровень воображения, низкий уровень сформированности сравнения.

Семен Г.: низкий объем внимания, низкий уровень развития концентрации внимания, средний уровень развития восприятия, низкий уровень объема кратковременной зрительной памяти, низкий уровень сформированности сравнения.

Валерия Т.: очень высокий объем внимания; очень низкий уровень развития концентрации внимания; низкий уровень развития восприятия; очень низкий уровень объема кратковременной зрительной памяти; низкий уровень сформированности сравнения.

Геннадий С.: высокий объем внимания, высокий уровень развития концентрации внимания, низкий уровень развития восприятия, средний уровень развития объема кратковременной зрительной памяти, высокий уровень развития воображения, высокий уровень развития сформированности сравнения, как операции логического мышления, высокий уровень сформированности сравнения.

Миرون Л.: средний объем внимания, средний уровень развития концентрации внимания, высокий уровень развития восприятия, средний уровень развития объема кратковременной зрительной памяти, средний уровень развития воображения, средний уровень сформированности сравнения.

Вольдемар Я.: низкий объем внимания, низкий уровень развития концентрации внимания, низкий уровень развития восприятия, очень низкий уровень объема кратковременной зрительной памяти, низкий уровень воображения, низкий уровень сформированности сравнения.

Виктория П.: средний объем внимания, средний уровень развития концентрации внимания, средний уровень развития восприятия, средний уровень развития объема кратковременной зрительной памяти, средний уровень развития воображения, средний уровень сформированности сравнения.

Евдокия К.: низкий объем внимания, низкий уровень развития концентрации внимания, средний уровень развития восприятия, средний уровень развития объема кратковременной зрительной памяти, средний уровень развития воображения, средний уровень сформированности сравнения.

Ирина Л.: средний объем внимания, низкий уровень развития концентрации внимания, средний уровень развития восприятия, низкий уровень объема кратковременной зрительной памяти, низкий уровень воображения, средний уровень сформированности сравнения.

Эксперимент показал, что познавательные процессы детей старшего

дошкольного возраста находятся преимущественно на низком уровне развития. Именно эти познавательные процессы, обеспечивая, в своей совокупности, познание окружающей действительности, а именно восприятие информации, ее переработку, хранение, использование и оречевление.

Так как развитие речи детей тесно взаимосвязано с развитием познавательных процессов, то необходимо проведение дополнительной коррекционно-развивающей работы по развитию познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности.



### **ГЛАВА 3. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РЕАБИЛИТАЦИИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

#### **3.1. Принципы коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи**

При проведении экспериментальной работы, происходила опора на принципы, которые были разработаны такими исследователями как: Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, Р. Е. Левина и другие.

1. Принцип наглядности. Это принцип говорит о том, что детям старшего дошкольного возраста необходимо демонстрировать пособия, игры, раздаточные материалы, с опорой на зрительный анализатор.

2. Принцип доступности. Принцип говорит о том, что предлагаемый воспитанникам старшего дошкольного возраста материал, задание должны быть ясны и понятны для восприятия, а также подкреплён словестной или наглядной инструкцией.

3. Принцип научности. Принцип говорит о том, что при проведении коррекционно-развивающей работы необходимо использовать только те приемы и методики, которые научно обоснованы и апробированы.

4. Принцип индивидуального подхода. Принцип говорит о том, что в коррекционно-развивающей работе важно знать и учитывать специфические особенности каждого ребенка старшего дошкольного возраста, в зависимости от речевого нарушения.

Также были использованы специальные принципы.

1. Принцип деятельностного подхода. В основе данного принципа лежит учёт ведущей деятельности обучающегося. Данный принцип подразумевает то, что, проводя работу с детьми старшего дошкольного возраста необходимо учитывать их ведущую деятельность. Это важно по той

причине, что именно в ведущей деятельности формируются и развиваются познавательные процессы. В старшем дошкольном возрасте ведущим видом деятельности является игра.

2. Принцип учета личностных особенностей обучающегося. Данный принцип подразумевает то, что в работе необходимо учитывать личностные особенности каждого ребенка старшего дошкольного возраста, каждый ребенок уникален, даже некоторые с виду странности несут индивидуальные, неповторимые черты развития ребенка как личности.

3. Принцип формирования речевых навыков и условий естественного общения. Дети старшего дошкольного возраста нуждаются в межличностном общении, именно в детском коллективе проходит становление и развитие ребенка как личности и речевое развитие несет на себе большое значение.

4. Онтогенетический принцип. Данный принцип подразумевает, что в коррекционно-развивающей работе необходимо обязательно учитывать последовательности появления форм и функций речи в онтогенезе.

На основании результатов и данных анализа научно-методической литературы экспериментального исследования, нами было разработано содержание работы, направленной на психолого-педагогическую реабилитацию детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Основа психолого-педагогической реабилитации детей старшего дошкольного возраста, строится на следующие концепции и идеи: теория культурно-исторического развития по Л. С. Выготскому (рассмотрение социальной среды как главный источник развития личности.), представления Д. Б. Эльконина об игре как о ведущей деятельности детей дошкольного возраста.

Главной ведущей деятельностью детей старшего дошкольного возраста является игра. Именно играя, ребенок старшего дошкольного возраста познает окружающий мир, невольно усваивает новые знания, приобретает навыки и умения. Психолого-педагогическая реабилитация должна

опираться на коррекционно-развивающие принципы обучения и воспитания.

В своей работе мы придерживались следующих принципов: Принцип учёта «зоны ближайшего развития». Согласно этому принципу, развитие познавательных процессов должно осуществляться с учётом ближайшего уровня их развития. Принцип дифференцированного подхода. При построении работы учитывались: вид речевого нарушения, зона актуального развития ребенка.

В учебном пособии Коррекционная педагогика под ред. Б. П. Пузанова, говорится «если логопедические занятия не начаты своевременно, то в школьном возрасте при обучении грамоте у ребенка обнаружатся затруднения. По словам И. П. Павлова, речь, или речевой рефлекс, возникает по подражанию речи окружающих и закрепляется в ходе речевой практики. Речевой опыт, стаж пользования правильной речью – необходимое условие для овладения чтением и письмом. Ребенок должен при пользовании речью проделать необходимую аналитико-синтетическую работу со звуками, слогами, словами, предложениями, что составляет необходимый фундамент для овладения письменной речью – чтением и письмом» [36].

Психолого-педагогическую реабилитацию детей старшего дошкольного возраста необходимо начинать от частного к общему, что предполагает постепенное усложнение игрового задания.

Длительность проведенной работы: 1 месяц, занятия проводились 3 раза в неделю.

Результаты констатирующего эксперимента показали, что развитие познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи находятся на низком уровне. Следовательно, нужно провести коррекционно-развивающую работу, направленную на формирование и развитие познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в процессе обучения приемам игровой деятельности.

Целью формирующего эксперимента является составление и

реализация цикла обучения приемам игровой деятельности, направленных на развитие познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Качественное доступное образование детей с ограниченными возможностями здоровья, а именно детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи на всех возрастных этапах является глобальной стратегической целью социальной политики Российской Федерации. Она обозначена в майском указе Президента (Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года»).

Дошкольный период является сенситивным для развития многих психических процессов. Элементарные нравственные представления и чувства, простейшие навыки поведения, приобретенные ребенком в этот период, по Л.С. Выготскому, должны превратиться в высшие психологические функции и стать основным фундаментом для развития новых форм поведения, правил и норм.

### **3.2. Коррекционно-развивающая работа по психолого-педагогической реабилитации детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством игровой деятельности**

По окончании исследовательской работы, направленной на изучение уровня сформированности познавательных процессов, была разработана Программа обучения приемам игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, на основе следующих программ: адаптированной основной общеобразовательной программы дошкольного обучения детей тяжелыми нарушениями речи БМАДОУ «Детский сад №7 «Седьмое королевство»; Программа коррекционной работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи в условиях дошкольного логопедического пункта, разработанная и составленная на основе программ

Н. В. Нищева «Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет); Филичева Т. Б, Чиркина Г. В «Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием (6 год жизни)» см. Приложение 1.

Коррекционная работа в условиях дошкольного логопедического пункта ведется согласно календарно-тематическому планированию, которое предполагает квартальное деление учебного года. Год обучения и развития детей старшего дошкольного возраста разбит на три квартала. Каждый квартал состоит из трех месяцев. Каждый месяц квартала разбит на недели. Каждая неделя месяца определенного квартала имеет свою лексическую направленность. Исходя из лексической темы недели каждого месяца, подбирался цикл обучения приемам игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Основная задача обучению приемам игровой деятельности – помочь детям познать окружающую действительность, развить умственные и коммуникативные способности.

Как правило, детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи необходимо обучать приемам игровой деятельности, так как задержка речевого развития влечет за собой отставание в формировании предпосылок этого вида деятельности. Этот фактор влияет на формирование желания играть совместно со сверстников. Таким детям в коллективной игровой деятельности отводятся второстепенные, малозначимые роли. Дети с тяжелыми нарушениями речи слабо оречевляют свои игровые действия, что формирует определенные стереотипы поведения в игровой деятельности. Игровой процесс у них однообразный, отсутствует замысел, а, следовательно, и целенаправленные действия [3].

Формирование игровой деятельности у ребёнка старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи происходит непосредственно в условиях, специально организованных педагогом, с непосредственным

включением родителей, семьи. Семья играет основополагающую роль в закреплении и дальнейшем развитии навыков игровой деятельности ребенка старшего дошкольного возраста. Родители должны обеспечить своего ребенка всеми необходимыми игрушками, подходящими непосредственно для его возрастного диапазона. Семья должна поддерживать игровую инициативу ребенка, помогать развивать игровую деятельность. Помогать ребенку воплощать задуманный им игровой замысел, рассказывать, как можно обогатить игровой сюжет, вносить в игру ребенка дополнение идеями. Стараться подхватывать любую творческую идею в игровой деятельности, стимулировать ребенка развиваться в своей игровой деятельности. Соблюдать и выполнять все рекомендации учителя-дефектолога по организации игровой деятельности, согласно заявленной игровой теме. Уделять как можно больше внимания ребенку, оречевлять все действия предметов, героев. Правильно воспринятая речь усваивается в сознании ребенка, тем самым происходит коррекция речевой и познавательной сферы. В игре, мелкая моторика дошкольника совершенствуется, а как сказано в научной литературе, мелкая моторика влияет на общее речевое развитие. Поэтому особое значение имеют дидактические игры на первых занятиях освоения заданной лексической темы. Только при соблюдении этого условия полученные навыки игровой деятельности в детском саду могут быть усвоены и перенесены в самостоятельный игровой процесс.

Коррекционно-развивающая работа по обучению приемам игровой деятельности должна содействовать речевому развитию и формированию адекватного игрового замысла поведения. Формирование игровой деятельности на разных этапах коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи нужно осуществлять с постепенным усложнением правил игры и речевого материала. Основным критерием подбора игр являются речевые возможности детей и возможность их участия в играх в значимых ролях. Игры могут проводиться на различных занятиях: ознакомление с окружающим миром, формирование элементарных

математических представлений (ФЭМП), развитие речи, физическое воспитание, художественное творчество. Для эффективного формирования игры важно, чтобы их тематика и содержание были связаны с разделами программы: ознакомлением с окружающим миром, изобразительной деятельностью и конструированием, трудом, развитием речи. Такая взаимосвязь позволит обеспечить подготовку к играм: накопить необходимые представления, подготовить атрибуты, уточнить и активизировать речевой материал. При этом содержание игр обогащается за счет привлечения аналогичной тематики на других занятиях.

Значимость Программы состоит в том, что все игры подобраны по лексическим темам недели, от самой простой с постепенным усложнением и сменой вида игровой деятельности. В процессе изучения лексической темы недели. Дошкольник накапливает игровой опыт и в конечном результате создает инсценированное представления, входя в роль игровой ситуации.

При работе с детьми старшего дошкольного возраста, важно вызвать интерес к играм, желание играть, усвоить предметные действия с игрушками, научить переносить действия, осуществляемые с одними игрушками, на другие. На этом этапе закладываются предпосылки будущей сюжетной игры.

На этом этапе возникает сложность, которая проявляется в объяснение родителям значимости обучения игровой деятельности. Родители детей старшего дошкольного возраста не понимают всю важность данного новообразования для развития речевой и познавательной сферы детей с ограниченными возможностями развития. Для детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи дидактические игры имеют одно из основного коррекционно-развивающее значение, включение в игровую деятельность таких упражнений, как «ЗооПарк», «Что говорят звери?», «Волшебник», «Читаем по картинкам», «Отгадай детеныша», «Что здесь лишнее?». Консультационная работа имеет приоритетное значение в работе с родителями. Поэтому упражнения и игры данного типа рекомендуется проводить регулярно, так как они способствуют развитию фонематического

слуха, автоматизации и дифференциации звуков, обогащению словарного запаса, логического мышления, включению ребенка в коллективную деятельность, формированию определённых сенсорных эталонов. В основе дидактических игр на первых этапах коррекционно-развивающей работы лежит игровое действие с предметами, на последующих этапах в основу ложатся словесные игры, такие как:

«ЗооПарк»

Посмотрите на игрушки, которые лежат перед вами на вашем обеденном месте. По первым звукам названий игрушек отгадай слово: камыш, бык, тигрица; пес, кролик, козлиная; котик, волчата, тигр.

«Что сказали звери?»

Из нескольких игрушек выбери те, из первых звуков названий которых можно составить речь животных и птиц:

«Что сказал теленок?» – мышь, утка (му).

«Что сказала кукушка?» – кот, утка (ку).

«Что сказала курица?» – корова, ослик (ко).

Для занятий по коррекции речи разработаны специальные дидактические игры и упражнения, предназначенные для того, чтобы учить детей правильно изменять слова, помогать запомнить трудные формы слов, необходимых для повседневного общения, для усвоения учебного материала разделов программы. Это игры: «Чего не стало?», «Чего не хватает Мишелю для прогулки?» (на образование форм родительного падежа множественного числа существительных); «Странный пакетик», «Радужная коробочка» (на усвоение родовой принадлежности существительных); «обязанности», «Кролик, сделай», «Мишель, приляг», «Вы желаете? – Мы желаем» (на спряжение глаголов); «Спрятки», «Что поменялось?» (на усвоение и активизацию предлогов и наречий).

Так как дети старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи имеют специфическое развитие, то организовать развивающее обучение согласно заданной тематике в группе комбинированного типа доставляет



особые трудности, именно здесь особенно значимое воздействие несет индивидуальная работа по формированию и развитию игровых навыков дошкольника.

Специфика работы заключается в том, что сначала с дошкольником 5 – 6 лет осуществляется индивидуальная работа на занятиях учителя-логопеда, учителя-дефектолога, целью которого приходится развитие и закрепление определенного объема знаний в области заданной тематики.

Включение детей старшего дошкольного возраста в коллективные подвижные игры должно строиться с учётом речевого дефекта, поэтому речевое сопровождение основывается на четком выборе определенных звуков, которые автоматизированы в речи ребенка. В коллективных подвижных играх закрепляются навыки правильного звукопроизношения, знания об окружающем мире, о сенсорных эталонах.

Например, детей старшего дошкольного возраста учат использовать точные наименования предметов посуды. Многие слова им знакомы: тарелка, чашка, блюдце. Но есть такие, которые дети еще не знают: салфетница, хлебница, сахарница. Чтобы новые слова запомнились, детям надо многократно поупражняться в их использовании. Необходимо обращать внимание детей на способ образования этих слов: для салфеток – салфетница, для сахара – сахарница.

С этой целью можно провести дидактическое упражнение «Люина накрывает на скатерть, которой застелен столик». В этой игре педагог ставит задачу познакомить дошкольников с предметами, ввести их названия в активный словарь. Для этого создается особенная ситуативная обстановка (Люина разложила продукты питания в многоугольники, для них не предназначенную). С той же целью задаются вопросы о том, что для чего нужно. Однако в начале занятия названия предметов не озвучиваются, а предоставляет это сделать детям.

Следующим этапом формирования игровой деятельности будет сюжетно-ролевая игра. Развитие сюжетно-ролевой игры возможно только

после овладения навыком речевого общения и игровых действий. Характерные особенности, присущие сюжетно-ролевой игре, ребёнок старшего дошкольного возраста усваивает в процессе ознакомления с приемами работы с дидактическими играми, а также с правилами коллективных подвижных игр. Для формирования предпосылок овладения сюжетно-ролевой игрой у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи необходимо расширить представления об окружающей действительности. Умения вступать в игру и принимать на себя роль в сюжетно-ролевой игре у ребенка с тяжелыми нарушениями речи формируются только в совместной деятельности.

Сюжет игры определяет педагог. Именно педагог знает уровень психического и речевого развития ребенка и имеет возможность варьировать сюжет игры в зависимости от этих особенностей. Педагог должен быть непосредственным руководителем сюжетно-ролевой игры. Здесь речь должна идти об индивидуальном подходе, который необходим детям старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Так, в игре «Магазин посуды» дети учатся образовывать названия предметов посуды. В этой игре перед детьми ставится параллельно уже три типа задач: правильно назвать предмет, пользуясь знакомыми словами; самостоятельно образовать незнакомое название по аналогии со знакомым; усвоить и запомнить, что названия образуются по-разному. Кроме того, в тех случаях, когда некоторые дети все же ошибаются, ставится задача оценить правильность речи, исправить ошибку (задача оценочного типа).

В практической работе по развитию игровой деятельности у обучающихся старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи нами используются учебные виды игры: дидактические, сюжетно-ролевые, подвижные. Организация игровой деятельности строится по определенной лексической теме, отрабатывается лексический материал, закрепляется и активизируется в речи ребенка.

### **3.3. Контрольное исследование уровня развития познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи**

Для оценивания результата проведенной коррекционной работы по развитию познавательных процессов у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи был проведено контрольное исследование по ранее описанным методикам во второй главе.

Методика «Запомни и расставь точки»

Автор: Р.С. Немов.

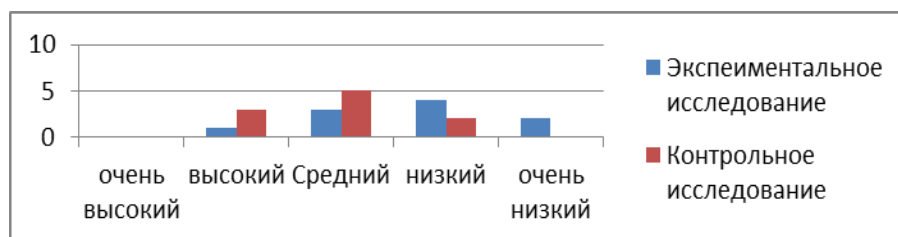
Результаты диагностического исследования по методике «Запомни и расставь точки» показали: ни у одного ребенка не выявлен очень высокий уровень развития объема внимания, 3 ребенка показали высокий уровень развития объема внимания, что составляет – 30%; 5 детей имеют средний уровень развития объема внимания, что составляет 50%, с низким уровнем развития объема внимания 2 ребенка – 20%, ни у одного ребенка не был выявлен очень низкий объем внимания. Таким образом, большинство детей показали средний уровень развития объема внимания.

*Таблица 8*

#### ***Результаты диагностического исследования по методике «Запомни и расставь точки»***

№	Имя, фамилия	Уровень развития	Уровень развития
1.	Виктория Ж.	очень низкий	низкий
2.	Софья Н.	низкий	средний
3.	Семен Г.	низкий	средний
4.	Валерия Т.	очень низкий	низкий
5.	Геннадий С.	высокий	высокий
6.	Мирон Л.	средний	высокий
7.	Вольдемар Я.	низкий	средний
8.	Виктория П.	средний	высокий
9.	Евдокия К.	низкий	средний

№	Имя, фамилия	Уровень развития	Уровень развития
10.	Ирина Л.	средний	средний



**Рис. 1. Уровень сформированности объема внимания контрольной группы на констатирующем этапе исследования**

Методика Пьерона – Рузера

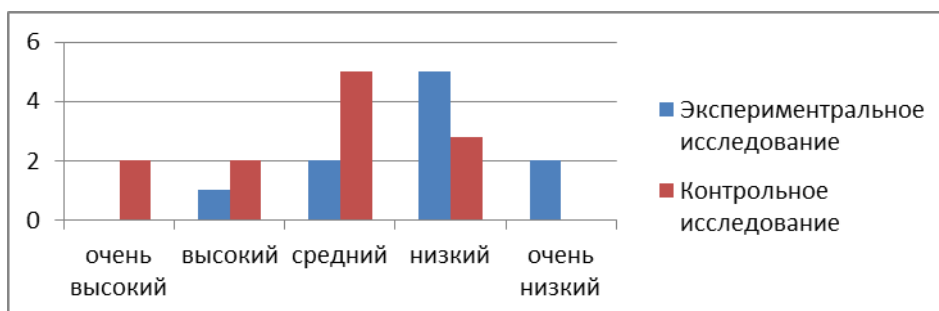
Результаты диагностического исследования по методике Пьерона – Рузера показали: ни у 2 детей был выявлен очень высокий уровень развития концентрации внимания, что составляет – 20%, 2 ребенка показали высокий уровень развития концентрации внимания, что составляет – 20%; 5 детей имеют средний уровень развития концентрации внимания, что составляет 50%, с низким уровнем концентрации внимания 1 ребенок – 10%, ни у одного ребенка не был выявлен очень низкий объем внимания. Таким образом, большинство детей показали средний уровень развития концентрации внимания.

Таблица 9

**Результаты исследования по методике Пьерона – Рузера**

№	Имя, фамилия	Уровень развития	Уровень развития
1.	Виктория Ж.	очень низкий	низкий
2.	Софья Н.	низкий	средний
3.	Семен Г.	низкий	средний
4.	Тонкова В.	очень низкий	средний
5.	Геннадий С.	высокий	очень высокий
6.	Мирон Л.	средний	очень высокий
7.	Вольдемар Я.	низкий	средний
8.	Виктория П.	средний	высокий

№	Имя, фамилия	Уровень развития	Уровень развития
9.	Евдокия К.	низкий	высокий
10.	Ирина Л.	низкий	средний



**Рис. 2. Уровень сформированности концентрации внимания контрольной группы на констатирующем этапе исследования**

Методика С. Лиепинь для изучения устойчивости внимания

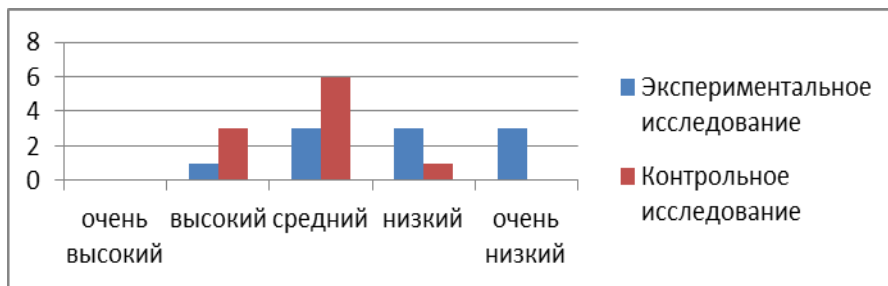
Результаты диагностического исследования по методике Методика С. Лиепинь для изучения устойчивости внимания показали: ни у одного ребенка не выявлен очень высокий уровень развития устойчивости внимания, 3 детей показали высокий уровень развития устойчивости внимания, что составляет – 30%; 6 детей имеют средний уровень развития устойчивости внимания, что составляет 60%, с низким уровнем устойчивости внимания 1 ребенок – 10%, ни у одного ребенка не был выявлен очень низкий уровень устойчивости внимания. Таким образом, большинство детей показали средний уровень развития устойчивости внимания.

Таблица 10.

**Результаты диагностического исследования по методике Методика С. Лиепинь**

№	Имя, фамилия	Уровень развития	Уровень развития
1.	Виктория Ж.	очень низкий	низкий
2.	Софья Н.	очень низкий	средний
3.	Семен Г.	низкий	средний
4.	Валерия Т.	очень низкий	средний
5.	Геннадий С.	средний	высокий

№	Имя, фамилия	Уровень развития	Уровень развития
6.	Мирон Л.	высокий	высокий
7.	Вольдемар Я.	низкий	средний
8.	Виктория К.	средний	высокий
9.	Евдокия К.	средний	средний
10.	Ирина Л.	низкий	средний



**Рис. 3. Уровень сформированности устойчивости внимания контрольной группы на констатирующем этапе исследования**

Методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?»

Автор: Немов Р. С.

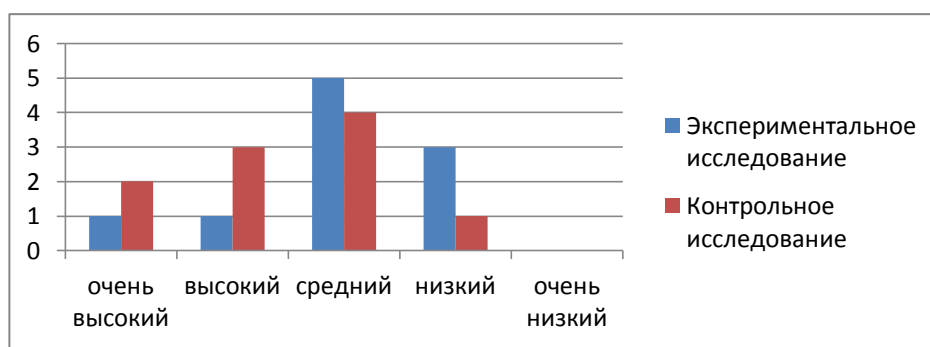
Результаты диагностического исследования по методике, «Какие предметы спрятаны в рисунках?» показали: 2 ребенка показали очень высокий уровень развития восприятия, что составляет – 20%, 3 ребенка показали высокий уровень развития восприятия, что составляет – 30%; 4 ребенка имеют средний уровень развития восприятия, что составляет 40%, с низким уровнем восприятия 1 ребенок – 10%, ни у одного ребенка не был выявлен очень низкий уровень восприятия – 0%. Таким образом, большинство детей показали выше среднего уровень развития восприятия.

Таблица 11.

**Результаты диагностического исследования по методике, «Какие предметы спрятаны в рисунках?»**

№	Имя, фамилия	Уровень развития	Уровень развития
1.	Виктория Ж.	низкий	низкий
2.	Софья Н.	средний	средний

№	Имя, фамилия	Уровень развития	Уровень развития
3.	Валерия Т.	низкий	средний
4.	Геннадий С.	высокий	очень высокий
5.	Мирон Л.	очень высокий	очень высокий
6.	Вольдемар Я.	низкий	средний
7.	Виктория П.	средний	высокий
8.	Евдокия К.	средний	высокий
9.	Ирина Л.	средний	высокий
10.	Семен Г.	средний	средний



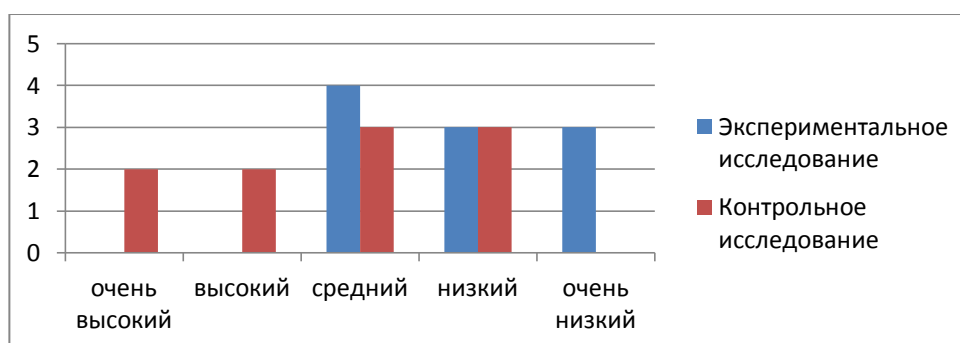
**Рис. 4. Уровень сформированности восприятия контрольной группы на констатирующем этапе исследования**

Методика «Узнавание фигур» (тест Бернштейна).

Результаты диагностического исследования по методике «Узнавание фигур» (тест Бернштейна) показали: два ребенка показали очень высокий уровень развития объема кратковременной зрительной памяти, что составляет – 20%, 2 ребенка показали высокий уровень кратковременной зрительной памяти, что составляет 20%, 3 детей имеют средний уровень развития объема кратковременной зрительной памяти, что составляет – 30%, с низким уровнем объема кратковременной зрительной памяти 3 ребенка – 30%, ни у одного ребенка не выявлен очень низкий уровень объема кратковременной зрительной памяти. Таким образом, большинство детей показали низкий уровень развития объема кратковременной зрительной памяти.

**Результаты исследования по методике «Узнавание фигур» (тест Бернштейна)**

№	Имя, фамилия	Уровень развития	Уровень развития
1.	Виктория Ж.	очень низкий	низкий
2.	Софья Н.	низкий	средний
3.	Семен Г.	низкий	средний
4.	Валерия Т.	очень низкий	низкий
5.	Геннадий С.	средний	очень высокий
6.	Мирон Л.	средний	высокий
7.	Вольдемар Я.	очень низкий	низкий
8.	Виктория П.	средний	очень высокий
9.	Евдокия К.	средний	высокий
10.	Ирина Л.	низкий	средний



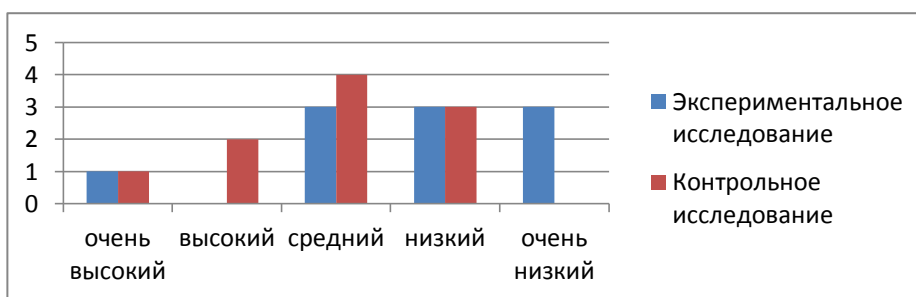
**Рис. 5. Уровень сформированности объема кратковременной памяти контрольной группы на констатирующем этапе исследования**

Методика «Нарисуй что-нибудь»

Автор Немов Р.С.

Результаты диагностического исследования по методике «Нарисуй что-нибудь». Автор Немов Р.С., показали: у 1 ребенка выявлен очень высокий, что составляет – 10% , у 2 детей высокий уровень развития воображения, что составляет – 20%, 4 детей имеют средний уровень развития воображения, что составляет – 40%, с низким уровнем воображения 3 ребенок – 30%, ни у одного ребенка не выявлен очень низкий уровень воображения. Таким образом, большинство детей показали низкий уровень развития воображения.





**Рис. 6. Уровень сформированности воображения контрольной группы на констатирующем этапе исследования**

Таблица 13.

**Результаты исследования по методике «Нарисуй что-нибудь».**

**Автор Немов Р.С.**

№	Имя, фамилия	Уровень развития	Уровень развития
1.	Виктория Ж.	очень низкий	низкий
2.	Софья Н.	низкий	средний
3.	Семен Г.	очень низкий	низкий
4.	Валерия Т.	очень низкий	низкий
5.	Геннадий С.	очень высокий	очень высокий
6.	Мирон Л.	средний	высокий
7.	Вольдемар Я.	низкий	средний
8.	Виктория К.	средний	высокий
9.	Евдокия К.	средний	средний
10.	Ирина Л.	низкий	средний

Методика «Что лишнее»

Автор Мухина В.С.

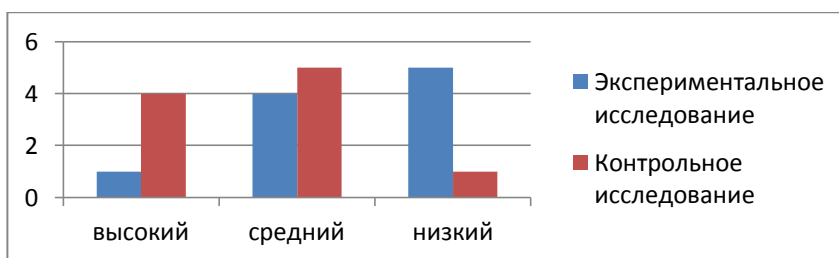
Результаты диагностического исследования по методике «Что лишнее». Автор Мухина В.С., показали: у 4 детей выявлен высокий уровень развития сформированности сравнения, как операции логического мышления, что составляет – 40%, 5 детей имеют средний уровень сформированности сравнения, как операции логического мышления, что составляет 50%, с низким уровнем воображения 1 ребенок – 10%. Таким образом, большинство детей показали низкий уровень развития воображения.

Проанализировав результаты проведенного контрольного эксперимента можно сделать вывод о развитии познавательных процессов, в процессе игровой деятельности. Вся группа справилась с диагностическими заданиями.

Таблица 14.

**Результаты исследования по методике «Что лишнее».**

№	Имя, фамилия	Уровень развития	Уровень развития
1.	Виктория Ж.	низкий	низкий
2.	Софья Н.	низкий	средний
3.	Семен Г.	низкий	средний
4.	Валерия Т.	низкий	средний
5.	Геннадий С.	высокий	высокий
6.	Мирон Л.	средний	высокий
7.	Вольдемар Я.	низкий	средний
8.	Виктория П.	средний	высокий
9.	Евдокия К.	средний	средний
10.	Ирина Л.	средний	высокий



**Рис. 7. Уровень сформированности сравнения, как операции логического мышления контрольной группы на констатирующем этапе исследования**

**ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3**

1. Была изучена значимость игры ребенка в дошкольный период его детства, отобраны игры из разнообразных литературных источников, проанализированы для какого вида познавательного процесса наиболее подходящие. Обработаны для определенной возрастной нормы. Собраны от самой простой развивающей игры с постепенным усложнением. В результате получен циклы игр, объединенный одной лексической темой. Применен,

согласно временному промежутку научной – учебной практики определенный фрагмент занятий Программы формирования игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, в которой были рассмотрены разнообразные варианты и примеры игр и упражнений по формированию познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста. (см. Приложение 1).

2. В результате дефектологической и логопедической работы ребята старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи на заключительном этапе исследования показали значительный прогресс в развитии познавательных процессов. Процесс коррекции у каждого ребенка был индивидуален, так как результаты скрининга показали, что собранная нами группа детей очень разнородна по степени развития интересующих нас параметров познавательного развития. Каждый ребенок нуждался в индивидуальной работе и временных рамок для понимания той или иной игры. После осознанного освоения правил игр, дети объединялись в подгруппы. С каждой подгруппой проводились занятия. Особо стоит отметить, что после подгрупповой работы дошкольникам было интересно организовывать огромную сюжетно – ролевую игру, где привлекались родители. Родители детей с ограниченными возможностями здоровья помогали своим детям в выборе костюма для соответствующей роли, дополнительно рассказывали о возможностях персонажа принадлежащей роли ребенку. В предметно – развивающей среде родители подбирали дополнительные атрибуты, чтобы наиболее полно воссоздать реалистичность игры. Совместная деятельность ребенка и родителя позволила взглянуть на свой диагноз с обратной стороны.

Таким образом, можно сделать вывод, что психолого-педагогическая реабилитация детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в процессе игровой деятельности является эффективной и важной для речевого развития детей, для подготовки их к дальнейшему обучению. Почти все дети старшего дошкольного возраста на контрольном

эксперименте показали выше среднего уровня сформированности познавательных процессов, дети с низкими показателями приблизились к средней норме. Такой результат, достигнут благодаря заинтересованности семьи и специалистов психолого педагогического консилиума БМАДОУ «Детский сад №7 «Седьмое королевство».

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность исследования связана с тенденцией к увеличению количества детей дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

В первой главе работы были рассмотрены теоретические аспекты проблемы исследования, такие, как связь речевого развития и познавательных процессов; проблемы развития речи при различных формах дизонтогенеза речи; раскрыты понятия реабилитация, абилитация и педагогическая реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья, изучено значение игровой деятельности для полноценного развития детей дошкольного возраста.

В исследовании были рассмотрены такие компоненты познавательных процессов, как внимание, восприятие, память, воображение, мышление.

Дети с тяжелыми нарушениями речи представляют собой разнородную нозологию, первичным проявлением нарушений развития в которой является системное, общее недоразвитие речи. В силу важности речевой функции для общего психического и интеллектуального развития такие дошкольники приобретают целый ряд вторичных дефектов, что делает необходимым комплексное специально организованное коррекционное воздействие не только на речевую функцию, но и на все другие сферы психического развития детей с тяжелыми нарушениями речи.

Вторая глава посвящена экспериментальному исследованию уровня развития внимания, памяти, воображения, мышления детей старшего дошкольного возраста. В процессе исследования мы рассмотрели принципы, организацию и методики обследования познавательных процессов, а также наиболее подробно изучили, как правильно проводить диагностическую процедуру, применили индивидуально к каждому ребенку, обработали и получили наиболее достоверные показатели результативности исследования.

Констатирующий эксперимент проходил в БМАДОУ «Детский сад №7 «Седьмое королевство», в течение одного месяца – ноябрь 2021 года. В ходе

эксперимента использовались различные методики, такие, как

Методика «Запомни и расставь точки», автор: Р.С. Немов.

Методика Пьерона – Рузера

Методика С. Лиепинь для изучения устойчивости внимания

Методика «Какие предметы спрятаны в рисунках?», автор: Немов Р. С.

Методика «Узнавание фигур» (тест Бернштейна).

Методика «Нарисуй что-нибудь», автор Немов Р.С.

Методика «Что лишнее», автор Мухина В.С.

По результатам экспериментального исследования были сделаны следующие выводы: познавательные процессы детей старшего дошкольного возраста находятся преимущественно на низком уровне развития; необходимо проведение коррекционно-развивающей работы по развитию познавательных процессов детей старшего дошкольного возраста в процессе игровой деятельности.

В третьей главе описывается коррекционная работа, направленная на познавательное развитие, которое определяют уровень речевого развития ребенка старшего дошкольного возраста, потому что речь является высшей формой мыслительной деятельности, и интеллектуального развития. Освоение связной речи представляется главным условием эффективной подготовки детей к обучению в школе, а также дальнейшему главному условию полноценной жизни в современном обществе постоянно развивающихся, согласно заданной информационной и цифровой тенденции людей в обществе.

Экспериментальная коррекционно – развивающая работа проводилась примерно один календарный месяц, согласно расписанию производственной практики. Полноценная работа проводилась в течение одного учебно – воспитательного года по разработанной нами Программе формирования игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, в которой были рассмотрены примеры игр и упражнений по формированию познавательных процессов детей старшего дошкольного

возраста. (см. Приложение 1).

Проведенное контрольное исследование показало, что психолого-педагогическая реабилитация детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в процессе игровой деятельности является эффективной и важной для речевого развития детей, для подготовки их к дальнейшему обучению. Почти все дети старшего дошкольного возраста на контрольном эксперименте показали выше среднего уровня сформированности познавательных процессов, дети с низкими показателями приблизились к средней норме и готовы к переходу на следующий уровень дошкольного воспитания. Данная группа детей перейдет на подготовительную ступень дошкольного образования и воспитания. По окончании подготовительного звена всем детям будет рекомендовано повторно пройти процедуру обследования психолого – медико – педагогическую комиссии, для уточнения школьного образовательного маршрута. Мы считаем, что психолого-педагогическая реабилитация детей в БМАДОУ «Детский сад №7 «Седьмое королевство» даст обучаться в дальнейшем по общеобразовательной школьной программе.

Таким образом, цель нашей работы достигнута, задачи решены.

## СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамович О.Д., Артапухина О.Ю., Астафьева О.П. Домашний логопед. Полный справочник. М., 2007. 496 с.
2. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада. М., 1999. 272 с. URL: [https://pedlib.ru/Books/1/0043/1\\_0043-1.shtml](https://pedlib.ru/Books/1/0043/1_0043-1.shtml) (дата обращения 21.12.2021).
3. 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., 2013. 285с.
4. Богуславская З. М. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста. М., 1991. 207 с.
5. Волкова Л. С. Логопедия. М., 2008. 563 с.
6. Волкова Л. С. Логопедия: учеб. для вузов / под ред. Л. С. Волковой. М., 2008. 703 с.
7. Выготский Л. С. Игра и её роль в психологическом развитии ребенка. Вопросы психологии. М., 1966. 158 с.
8. Выготский Л. С. Мышление и речь. М., 1996. 416 с.
9. Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1991. URL: [https://psychlib.ru/mgppu/VPr-1926/VPr-348.htm#\\$p1](https://psychlib.ru/mgppu/VPr-1926/VPr-348.htm#$p1) (дата обращения 11.03.2022).
10. Глухов В. П. Основы психолингвистики. М., 2005. 351 с.
11. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. М., 2002. URL: [https://vk.com/wall-109936395\\_3325](https://vk.com/wall-109936395_3325) (дата обращения 13.11.2021).
12. Дияк А. А. К вопросу о развитии коммуникативных навыков у обучающихся с задержкой психического развития в условиях внерения ФГОС для лиц с ОВЗ // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза : материалы Всерос. науч. – практ. конф. студентов, магистрантов, аспирантов и слушателей (26 – 27 апреля 2017 г., г.



Екатеринбург, Россия) / Урал. гос. пед. ун-т., Ин-т спец. образования. – Екатеринбург, 2017. – с. 35-37.

13. Жукова Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Екатеринбург, 1998. 382 с.

14. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда. М., 2021. 279 с.

15. Калягин В. А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. М., 2006. 320 с. URL: <https://pedlib.ru/Books/1/0417/index.shtml> (дата обращения 12.01.2022).

16. Касаткина Е. И. Игра в жизни дошкольника. М., 2010. 176 с.

17. Лалаева Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи. СПб., 2006 – 72 с.

18. Левина Р. Е. Логопедия. М., 2004. 279 с.

19. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников : учебное пособие. СПб., 2000. 192 с.

20. Министерство просвещения Российской Федерации, Реестр примерных основных общеобразовательных программ: офиц. сайт. URL: <https://fgosreestr.ru/> (дата обращения 21.03.2022).

21. Мухин Н. Ю., Коробкова О. Ф., Христоробова Л. В., Цыганкова А. В. Технология грамотного письма. Учебное пособие. Уральский государственный педагогический университет. 2016. – 112 с.

22. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. – М., 1967. 367с.

23. Программа воспитания и обучения в детском саду / Под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – 3-е изд., испр. и доп. М., 2005. 208 с.

24. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Под ред. Чиркиной Г. В. – М., 2011. 342 с.

25. Психолого-педагогическая диагностика / Под ред. И. Ю. Левченко, С. Д. Забрамной. – М., 2004. 320 с.

26. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб., 2014. 720с.
27. Селиверстов В. И. Речевые игры с детьми. М., 2000. 344 с.
28. Сорокина А. И. Дидактические игры в детском саду (ст. группы) : пособие для воспитателя дет. сада. М., 1982. 96 с.
29. Специальная педагогика / Под ред. Н. М. Назаровой. М.:, 2000. 400 с.
30. Специальная психология / Под ред. В. И. Лубовского. – М., 2004. 232 с.
31. Театрализованные игры в коррекционной работе с дошкольниками / Под ред. Л. Б. Баряевой. М., 2009. 310 с.
32. Усова А. П. Роль игры в воспитании. М., 1976. 235 с.
33. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Основы логопедии : учеб. пособие для студентов педвузов по спец. «Педагогика и психология». М., 1989. 223 с.
34. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Основы логопедии. М., 1989. 221 с.
35. Хрестоматия по логопедии : извлечения и тексты : учеб. пособие : в 2 т. / под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. М., 1997. Т. 1. 560 с.
36. Цыганкова А. В. Психолингвистические основы методики развития речи [Текст] / А. В. Цыганкова : Урал. гос. пед. ун-т // Спец. образование. – 2010. – № 2. С. 60-67.
37. Чиркина Г. В. Основы логопедической работы с детьми. Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Г. В. Чиркина. М.; 2001. 240 с.
38. Чистякова И. А. 33 игры для развития глагольного словаря дошкольников. М., 2005. 137 с.
39. Эльконин Д. Б. Психология игры. М., 1999. 360 с.
40. Яворская О. Н. Игротека для дошкольников 5-7 лет. Профилактика дисграфии. СПб., 2017. 232 с.

**Цикл занятий из программы формирование игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи**

Тема: «Дорога – пространство не для игры»

Занятие 1.

Дидактическая игра «Шофер».

Цель: развитие пространственной ориентировки, воображения, памяти, мышления, развитие речи в процессе закрепления понятий.

Оборудование: лист с изображением дороги в городе, три игрушечных автомобиля.

Инструкция: «Посмотри, перед тобой картинка, на ней нарисована городская дорога в правом верхнем углу находится гараж автомобиля, в левом нижнем углу находится парковка у магазина, в левом верхнем углу находится автомобильная заправка, в нижнем правом углу находится автомойка. Машина стоит в центре городской дороги на парковке. Тебе нужно доехать на машине по моей инструкции и сказать, куда приехала машина.

Ход игры: специалист называет пространственные ориентиры, ребенок должен поставить игрушечную машинку на заданный ориентир.

Занятие 2.

Настольная игра «Дорожные знаки»

Цель: расширение кругозора, развитие мышления, воображения, памяти.

Оборудование: Бумажно – печатная дидактическая игра по правилам дорожного движения «Дорожное лото с загадками» - игровое поле, фишки, кубик.

Инструкция: «Перед вами игровое поле, каждый выберет себе фишку, которой он будет передвигаться по игровому полю. Кубик, который бросает

по очереди каждый участник игры и считает количество точек, выпавших на кубике, на такое количество клеток перемещается вперед, я читаю название дорожного знака, номер которого соответствует клетке поля, а игрок показывает парную картинку на поле. Когда последний игрок придет к финишу, то игра заканчивается».

Ход игры: Специалист рассказывает о правилах дорожного движения и о значении каждого знака на игровом поле.

### Занятие 3.

#### Игра «Дорожные знаки».

Цель: Развитие внимания, логического мышления, воображения; уточнить и расширить знания детей об домашних животных фермы.

Оборудование: Десять карточек с изображением дорожных знаков, разрезанных на части.

Инструкция: «Перед тобой карточки с дорожных знаков, разрезанных на части, тебе нужно собрать части карточки так, чтобы получилось целостное изображение дорожного знака».

Ход: Ребёнку предлагаются разрезанные карточки с изображением дорожных знаков. Необходимо собрать разрезанные карточки так, чтобы получился дорожный знак.

### Занятие 4.

#### Игра «Светофор».

Цель: Развитие внимания, логического мышления, воображения, мелкой моторики.

Оборудование: Лист (бланк) с изображением светофора, лист (бланк) с контуром светофора, цветные и простые карандаши, цветная бумага, ножницы, клей, картонный шаблон – круг.

Инструкция: «Рассмотрите внимательно светофор, скажите, из каких трех цветов он состоит? Запомните цветовую последовательность. Какой формы цветные поля у светофора? Какого цвета нам нужны листы цветной бумаги? Возьмите картонный шаблон – круг», обведите на листах цветной

бумаги, аккуратно, по контуру вырежьте. Расположите цветные круги на белом листе в правильной последовательности, приклейте».

Ход: Детям предлагается рассмотреть изображение светофора, запомнить цветовое расположение, сделать аппликацию светофора.

#### Занятие 5.

##### Словесная игра «Регулировщик»

Цель: Дать представление о профессии «Регулировщик», развитие воображения, мышления, восприятия, внимания и памяти.

Оборудование: Интерактивная доска или монитор компьютера, презентация «Опасная дорога!».

Инструкция: «Если отключился светофор, машины не могут проехать перекресток, а пешеходы перейти дорогу, то есть такая профессия – регулировщик, он помогает навести порядок на дороге. Запомните три основных жеста его жезла. Скажите, что обозначает вытянутая рука с жезлом вверх, вниз. И когда нельзя переходить дорогу».

#### Занятие 6.

##### Сюжетно-ролевая игра «Регулировщик».

Цель: развитие воображение, творческих способностей, памяти, мышления, восприятия.

Оборудование: Жезл инспектора ГИБДД, игровое поле, три больших цветных полоски и три круга: красный, желтый, зеленый.

##### Предварительная работа.

Чтение цикла стихотворений С. Михалкова «Про дядю Степу» с иллюстрациями.

Сюжет игры: «Вот сломался светофор, пешеходы не знают, как пройти через дорогу, помогает на дороге регулировщик, если он встанет к вам спиной, то выходит д с красным кругом и рассказывает стихотворение. Если регулировщик поднял руку вверх, то выходит ребенок с желтым кругом и рассказывает стихотворение. Если регулировщик отпускает жезл вниз, то

выходит ребенок с зеленым кругом, рассказывает стихотворение и дети переходят дорогу».

Распределение ролей: роли распределяются между группой детей старшего дошкольного возраста. Каждому ребенку старшего дошкольного возраста подбирается соответствующий костюм, разучиваются слова.

Ход: обыгрывание с распределением ролей.

Тема: «Одежда»

Занятие 7.

Игра «Один – много».

Цель: Развитие внимания, логического мышления, воображения; уточнить и расширить знания детей об видах одежды.

Оборудование: Десять карточек с изображением одежды. Десять карточек с изображением большого количества одежды одного вида.

Инструкция: «Перед тобой карточки с изображением одежды, с правой стороны лежат карточки, на которых изображены по одному виду одежды, с левой стороны лежат карточки с изображением большого количества одного вида одежды. Соедини карточки, назови, что нарисовано на картинке в единственном числе, затем назови во множественном числе».

Ход: Ребёнку предлагаются двадцать карточек с изображением одежды. Соединить соответствующие карточки, назвать одежду в единственном числе и во множественном числе.

Занятие 8.

Дидактическая игра «Подбери парные носочки».

Цель: Развитие внимания, логического и пространственного мышления, воображения, восприятия.

Оборудование: Листы (бланки) с контурным изображением носочков с определенным парным узором хаотично расположенных. Простые и цветные карандаши.

Инструкция: «Посмотри на листы (бланки), на них нарисованы носочки, подбери пары по узору и раскрась».

Ход: Ребѣнку предлагаются карточки с изображением лабиринта. Степень трудности продвижения в них определяется длиной пути и количеством тупиков и выходов.

#### Занятие 9.

##### Дидактическая игра «Чья тень?»

Цель: развитие логического мышления, воображения, восприятия.

Оборудование: карточки с изображением одежды, лист (бланк) с изображением теней одежды, которые нарисованы на карточках.

Инструкция: «Посмотри на карточки. На каждой карточке нарисована одежда. Тебе нужно назвать, что за одежда нарисована на карточке, найти ее тень.

Ход: Ребенку предлагаются карточки с изображениями одежды, ребенок должен назвать и показать на листе (бланке) тень выбранной карточки.

#### Занятие 10.

##### Настольная игра «Найди отличия?»

Цель: развитие логического мышления, зрительной памяти, воображения, внимания.

Оборудование: листы (бланки) с изображением одежды, простой карандаш.

Инструкция: «Посмотри, на картинке, назови, что на них нарисовано, отметь простым карандашом отличия на этих картинках.

Ход: Ребенку предлагаются листы (бланки), на которых изображена одна и та же картинка одежды, с минимальными различиями. Ребенок старшего дошкольного возраста должен найти, показать и отметить отличия.

#### Занятие 11.

##### Дидактическая игра «Собери куклу на прогулку»

Цель: развитие воображения, мышления, закрепить основные цвета.

Оборудование: игрушка кукла, сезонная одежда для куклы.

Инструкция: «У тебя кукла и разная одежда, собери куклу на прогулку осенью. На улице теплая солнечная погода».

Ход: Необходимо надеть на куклу соответствующую погоде одежду.

Занятие 12.

Словесная игра «Одежда по сезону».

Цель: развивать устойчивость и переключение внимания, мышление, воображение.

Оборудование: Карточки с изображением одежды, карточки с изображением времен года.

Инструкция: «разложи карточки с изображением одежды в соответствие со временем года».

Ход: Ребенок старшего дошкольного возраста сортирует карточки с изображением одежды в соответствии с временем года.

Занятие 13.

Словесная игра: «Ателье».

Цель: Дать представление о понятии ателье, развитие воображения, мышления, восприятия, внимания и памяти. Познакомить с профессиями, заказчик, администратор, модельер, швея, охранник, закройщица, механик, продавец.

Оборудование: Интерактивная доска или монитор компьютера, презентация «Рабочий персонал ателье».

Инструкция: «Скажите, как называют мастера, который очень хорошо владеет ножницами, иглой, нитками и утюгом? Портной и портниха работают в ателье. Ателье бывают разные: в некоторых можно починить обувь, в некоторых – бытовую технику. Но мы сегодня узнаем, как в ателье по ремонту одежды можно сшить ее на заказ!». Дежурный администратор ателье приглашает посетителей посмотреть журнал современной моды и выбрать модель желаемого изделия, вызывает модельера одежды. Модельер рисует эскиз выбранного заказчиком изделия, предлагает различные виды, расцветки ткани для этого изделия, согласовывает стоимость готового



изделия выписывает расходный ордер и направляет заказчика в отдел ткани. Продавец ткани предлагает ткань разного качества и разной цветовой гаммы заказчику, затем отрезает выбранную ткань и передает квитанцию на оплату. Закройщик забирает эскиз и ткань, рисует и вырезает закройку и отдает на пошив швее. Швея начинает индивидуальный пошив одежды, но если вдруг сломается швейная машина или оверлок, то сразу же вызывает механика. Механик приходит в ателье по вызову при поломке машин. Чинит швейные и оверлочные машины».

Ход: ознакомление детей с сотрудниками ателье с помощью наглядного иллюстрирования профессии на интерактивной доске или мониторе компьютера.

#### Занятие 14.

Сюжетно – ролевая игра "Ателье".

Цель: развитие познавательных процессов по средствам совершенствования умение творчески развивать сюжет игры; раскрыть смысл деятельности персонала ателье.

Оборудование: Стенд для тканей, ткань, ножницы, мелки. Кассовый аппарат из картона. Журнал мод. Бумажные куклы. Квитанция. Детская швейная машина промышленного производства. Телефон. Метр или линейка портного.

Предварительная работа.

Чтение литературных произведений Б. Заходер «Портниха».

Сюжет игры: Мама и сын приходят в ателье, их встречает дежурный администратор, предлагает рассмотреть журнал современной моды. Заказчик – мама и сын, выбирают модель футболки на ребенка, администратор вызывает модельера. Модельер рисует эскиз выбранной модели детской футболки, снимает мерки. Продавец ткани помогает выбрать ткань для детской футболки. По меркам модельера измеряет и отрезает выбранную ткань, мама с сыном вносят оплату за выбранную ткань. Закройщица одежды, рассматривает нарисованную модель футболки, рисует на выбранной ткани

специальным карандашом, ножницами вырезает выкройку, отдает ее швее. Швея шьет из ткани футболку, готовит для примерки, гладит. Отдает готовое изделие – футболку модельеру. Модельер сверяет с первоначальным эскизом, передает детскую футболку администратору ателье. Администратор звонит заказчику, назначает время, когда можно забрать готовое изделие, пошитое на заказ. Заказчик приходит в назначенное время, примеряет пошитое на заказ изделие, вносит за него оплату.

Распределение ролей: роли распределяются между группой детей старшего дошкольного возраста. Каждому ребенку старшего дошкольного возраста подбирается соответствующий костюм, разучиваются слова.

Ход: обыгрывание с распределением ролей сотрудников ателье.

Тема: «Обувь»

Занятие 15.

Игра «Один – много».

Цель: Развитие внимания, логического мышления, воображения; уточнить и расширить знания детей об видах обуви.

Оборудование: Десять карточек с изображением обуви. Десять карточек с изображением большого количества обуви одного вида.

Инструкция: «Перед тобой карточки с изображением обуви, с правой стороны лежат карточки, на которых изображены по одному виду обуви, с левой стороны лежат карточки с изображением большого количества одного вида обуви. Соедини карточки, назови, что нарисовано на картинке в единственном числе, затем назови во множественном числе».

Ход: Ребёнку предлагаются двадцать карточек с изображением обуви. Соединить соответствующие карточки, назвать обувь в единственном числе и во множественном числе.

Занятие 16.

Дидактическая игра «Подбери парные сапожки».

Цель: Развитие внимания, логического и пространственного мышления, воображения, восприятия.

Оборудование: Листы (бланки) с контурным изображением сапожков с определенным парным узором хаотично расположенных. Простые и цветные карандаши.

Инструкция: «Посмотри на листы (бланки), на них нарисованы сапожки, подбери пары по узору и раскрась».

Ход: Ребёнку предлагаются карточки с изображением сапожек. Степень трудности продвижения в них определяется длиной пути и количеством тупиков и выходов.

### Занятие 17.

#### Дидактическая игра «Чья тень?»

Цель: развитие логического мышления, воображения, восприятия.

Оборудование: карточки с изображением обуви, лист (бланк) с изображением теней обуви, которые нарисованы на карточках.

Инструкция: «Посмотри на карточки. На каждой карточке нарисована обувь. Тебе нужно назвать, что за обувь нарисована на карточке, найти ее тень».

Ход: Ребенку предлагаются карточки с изображениями обуви, ребенок должен назвать и показать на листе (бланке) тень выбранной карточки.

### Занятие 18.

#### Настольная игра «Найди отличия?»

Цель: развитие логического мышления, зрительной памяти, воображения, внимания.

Оборудование: листы (бланки) с изображением обуви, простой карандаш.

Инструкция: «Посмотри, на картинке, назови, что на них нарисовано, отметь простым карандашом отличия на этих картинках».

Ход: Ребенку предлагаются листы (бланки), на которых изображена одна и та же картинка обуви, с минимальными различиями. Ребенок старшего дошкольного возраста должен найти, показать и отметить отличия.

### Занятие 19.

Дидактическая игра «Собери куклу на прогулку»

Цель: развитие воображения, мышления, закрепить основные цвета.

Оборудование: игрушка кукла, сезонная обувь для куклы.

Инструкция: «У тебя кукла и разная одежда, собери куклу на прогулку осенью. На улице дождливая погода».

Ход: Необходимо надеть на куклу соответствующую погоде одежду.

Словесная игра «Одежда по сезону».

Цель: развивать устойчивость и переключение внимания, мышление, воображение.

Оборудование: Карточки с изображением обуви, карточки с изображением времен года.

Инструкция: «Разложи карточки с изображением обуви в соответствие со временем года».

Ход: Ребенок старшего дошкольного возраста сортирует карточки с изображением обуви в соответствии со временем года.

Занятие 20.

Словесная игра: «Обувное ателье».

Цель: Дать представление о понятии обувное ателье, развитие воображения, мышления, восприятия, внимания и памяти. Познакомить с профессией обувщик и сапожник.

Оборудование: Интерактивная доска или монитор компьютера, презентация «Обувь».

Инструкция: «Скажите, как называют мастера, который очень хорошо владеет ножницами, иглой, нитками? Сапожник работает в обувном ателье. Ателье бывают разные: в некоторых можно починить обувь, в некоторых – бытовую технику. Но мы сегодня узнаем, как в обувном ателье ремонтируют обувь. Бывает, ломается молния на любимых маминых сапогах, а бывает и такое, маленький щенок заскучал дома без хозяина и решил поиграть со шнурком от ботинка папы, сгрыз его. Нам поможет в ремонте обуви – сапожник».

Ход: ознакомление детей с сотрудниками ателье с помощью наглядного иллюстрирования профессии на интерактивной доске или мониторе компьютера.

### Занятие 21.

#### Сюжетно – ролевая игра "Ателье".

Цель: развитие познавательных процессов по средствам совершенствования умение творчески развивать сюжет игры; раскрыть смысл деятельности персонала ателье.

Оборудование: Мягкая игрушка собака. Кукольный башмачок без шнурка. Кассовый аппарат. Квитанция. Палитра разных шнурков. Молнии разного размера. Детские швейные иглы. Телефон.

#### Предварительная работа.

Просмотр сказки Ш. Перро «Золушка».

Сюжет игры: «Папа с дочкой приходят в обувное ателье. В обувном ателье их встречает сапожник. Папа дочку показывает башмачок любимой куклы дочки, который погрыз щенок без шнурка и просит починить. Обувщик внимательно рассматривает, показывает палитру шнурков и называет стоимость ремонта. Папа с дочкой выбирают шнурки и оплачивают стоимость ремонта. Сапожник ремонтирует башмачок и меняет цветной шнурок. Звонит заказчику, назначает время. Папа с дочкой приходят за башмачком».

Распределение ролей: роли распределяются между группой детей старшего дошкольного возраста. Каждому ребенку старшего дошкольного возраста подбирается соответствующий костюм, разучиваются слова.

Ход: обыгрывание с распределением ролей сотрудников ателье.

#### Тема: «Домашние животные»

### Занятие 22.

#### Игра «Один – много».

Цель: Развитие внимания, логического мышления, воображения; уточнить и расширить знания детей об домашних животных фермы.

Оборудование: Десять карточек с изображением домашних животных. Десять карточек с изображением большого количества животных одного вида.

Инструкция: «Перед тобой карточки с изображением домашних животных, с правой стороны лежат карточки, на которых изображены по одному домашнему животному, с левой стороны лежат карточки с изображением большого количества домашних животных. Соедини карточки, назови домашнее животное в единственном числе, затем назови во множественном числе».

Ход: Ребёнку предлагаются двадцать карточек с изображением домашних животных. Соединить соответствующие карточки, назвать домашних животных в единственном числе и во множественном числе.

### Занятие 23.

#### Дидактическая игра «Ферма в лабиринте».

Цель: Развитие внимания, логического и пространственного мышления, целеустремлённости, вариативности; уточнить и расширить знания детей об домашних животных, их повадках, образе жизни, питании.

Оборудование: Листы (бланк) с изображением лабиринта – пять штук, пластмассовые фигурки домашних животных, картинки – шаблоны продуктов, которые крепятся при помощи липучки.

Инструкция: «Посмотри на листы (бланк), на каждой карточке нарисован лабиринт, домашнее животное и любимая еда этого животного. Тебе нужно провести домашнее животное по лабиринту к его любимой еде».

Ход: Ребёнку предлагаются карточки с изображением лабиринта. Степень трудности продвижения в них определяется длиной пути и количеством тупиков и выходов.

### Занятие 24.

#### Дидактическая игра «Чья тень?»

Цель: развитие логического мышления, воображения, восприятия.

Оборудование: карточки с изображением домашних животных, лист (бланк) с изображением теней домашних животных, которые нарисованы на карточках.

Инструкция: «Посмотри на карточки. На каждой карточке нарисовано домашнее животное. Тебе нужно назвать домашнее животное найти его тень.

Ход: Ребенку предлагаются карточки с изображением домашних животных, ребенок должен назвать и показать на листе (бланке) тень домашнего животного.

### Занятие 25.

#### Настольная игра «Чей детеныш?»

Цель: развитие логического мышления, зрительной памяти, воображения, внимания, мелкой моторики.

Оборудование: деревянный планшет с передвижными фигурками с изображением домашних животных.

Инструкция: «Посмотри, на этом поле домашние животные. Здесь живут семьи. Помоги детенышам отыскать свою семью. Когда семья будет собрана, назови домашних животных и их детенышей.

Ход: Ребенку предлагаются деревянный планшет с передвижными фигурками детенышей домашних животных. Ребенок должен собрать семейство.

### Занятие 26.

#### Дидактическая игра «Спрячь рыбку в аквариум от кошки»

Цель: развитие воображения, мышления, закрепить основные цвета.

Оборудование: 5 карточек с изображением аквариума зеленого, красного, оранжевого, желтого, синего цвета (плоскостное изображение). В каждом аквариуме есть воздушный пузырь – в нем нарисована рыбка; картинка с изображением кошки (плоскостное изображение); карточки – воздушные пузыри по цвету аквариумов пять штук.

Инструкция: «Посмотри на карточки, на них нарисованы аквариумы разного цвета, в каждом аквариуме плавает рыбка. Тебе нужно спрятать

рыбку от кошки, для этого нужно закрыть воздушный пузырь карточкой соответствующего воздушному пузырю цвета.

Ход: Необходимо спрятать рыбок от кошки – подобрать воздушные пузыри по цвету аквариумов.

### Занятие 27.

Словесная игра «Тут что-то не так».

Цель: развитие произвольного внимания, мышления.

Оборудование: карточка с текстом нелепицы.

Инструкция: «Послушай мой рассказ внимательно! Если ты услышишь что-то непонятное, то останови меня на этом и объясни, почему это не так. Поправь меня, как на самом деле должно говориться».

Ход: Ребенку читается текст, их задача найти в нем «нелепицы».

«Пасется собака на глубоком фиолетовом озере, жует красную траву. Громко скулит: «Бе-бе-бе» и пяточок вверх подняла, чтобы унюхать сладкую кость».

### Занятие 28.

Словесная игра «Кто живет на ферме».

Цель: развивать устойчивость и переключение внимания, развивать умение делить слова на слоги.

Оборудование: Десять карточек с изображением домашних животных: собака, корова, овечка, баран, свинья, коза, кролик, лошадь, осел, кошка.

Инструкция: «Послушай внимательно слова, которые я буду называть, если ты услышишь название домашнего животного, то хлопни в ладоши, повтори услышанное слово, найди на картинках, которые перед тобой разложены это домашнее животное».

Ход: специалист называет ребенку разные слова, если он услышал слово, обозначающее, домашнее животное, то обязательно должен хлопнуть в ладоши и указать на карточку с изображением нужного животного.

### Занятие 29.

Словесная игра: «Ферма».



Цель: Дать представление о понятии зоопарк, развитие воображения, мышления, восприятия, внимания и памяти. Познакомить с профессиями фермер, доярка, скотник, пастух, тракторист, ветеринар.

Оборудование: Интерактивная доска или монитор компьютера, презентация «Путешествие на ферму».

Инструкция: «Послушай внимательно мой рассказ. Ферма – это просторный дом домашних животных. Большой фермой владеет фермер. Далеко не каждый человек может стать фермером! Работа фермера очень сложная и трудозатратная! Заглянем в коровник. Коровник – это особое место на ферме, где живут коровы. В коровнике работает особый специалист по хозяйству, это доярка, именно человек этой профессии подключает специальное оборудование, которое производит доение коров, чтобы получить большее количество молока. А еще в коровнике работает специалист – скотник, человек этой профессии кормит животных, прибирает помещение, чтобы коровы всегда находились в чистоте. За правильным питанием и за здоровьем стада животных следит ветеринар. Летом стадо коров, овец и баранов пасет на поле пастух, в этом нелегком труде ему помогает верный помощник – пес или собака.

Ход: ознакомление детей с сотрудниками фермы с помощью наглядного иллюстрирования профессии на интерактивной доске или мониторе компьютера.

### Занятие 30.

#### Сюжетно – ролевая игра "Ферма".

Цель: развитие познавательных процессов по средствам совершенствования умение творчески развивать сюжет игры; раскрыть смысл деятельности персонала фермы.

Оборудование: атрибуты сотрудников фермы, игрушки – заместитель домашних животных.

#### Предварительная работа.

Чтение произведения Г.Скребицкого «Корова» и рассматривание иллюстраций.

Закрепление знаний о тех профессиях людей, которые работают на ферме.

Сюжет игры: группа детей собирается посетить ферму. Для того чтобы посетить ферму, до нее нужно добраться. Для этого нам нужен автобус. Чтобы доехать на автобусе до фермы, нужно оплатить проезд кондуктору. Шофер (автомобилист) знает маршрут следования автобуса и управляет его движением. После того как группа детей зашла в автобус, оплатили за проезд кондуктору, шофер (автомобилист) довез группу детей до остановки Ферма. Группа детей вышла из автобуса, и пошла в зоопарк. Чтобы попасть на территорию фермы, группа детей ждет, когда их встретит фермер. На территории фермы фермер рассказывает детям про каждого жителя фермы. На территории фермы группа детей встречает ветеринара. Ветеринар рассказывает детям о том, что у всех животных фермы один раз в год проходит вакцинация, чтобы животные фермы не заразились опасными неизлечимыми инфекциями. А также ветеринар следит за качеством и количеством пищи животных фермы.

Распределение ролей: роли распределяются между группой детей старшего дошкольного возраста. Каждому ребенку старшего дошкольного возраста подбирается соответствующий костюм, разучиваются слова.

Ход: обыгрывание с распределением ролей посещения фермы. Моделирование фермы игрушками – заместителями домашних животных.

Тема: «Дикие животные леса»

Занятие 31.

Игра «Кто, чем питается».

Цель: Развитие внимания, логического и пространственного мышления, целеустремленности, воображения; уточнить и расширить знания детей об диких лесных животных, их повадках, образе жизни, питании.

Оборудование: 10 картинок с изображением диких лесных животных. Три круга – красным, зеленым, коричневым цветами.

Инструкция: «Многие дикие лесные животные питаются растениями, ягодами, орехами, грибами, корой молодых деревьев – они травоядные. Есть животные, которые питаются только мясом – это хищные дикие лесные животные. А еще есть дикие лесные животные, которые всеядные, они питаются и растительной, и животной пищей. Перед тобой лежат три кружочка красного, зеленого и коричневого цвета, карточки с изображением диких лесных животных. Если дикое лесное животное, нарисованное на карточке травоядное, то эту карточку положи под зеленый круг. Если дикое лесное животное, нарисованное на карточке хищное, то эту карточку положи под красный круг. Если дикое лесное животное, нарисованное на карточке питается и тем, и другим, то эту карточку положи под коричневый круг».

Ход: Ребёнку предлагаются десять карточек с изображением диких лесных животных, три круга красного, зеленого, коричневого цвета. Ребенок должен разложить картинки с изображением диких лесных животных в соответствии с инструкцией.

### Занятие 32.

#### Дидактическая игра «Зоопарк в лабиринте».

Цель: Развитие внимания, логического и пространственного мышления, целеустремленности, вариативности; уточнить и расширить знания детей об диких лесных животных, их повадках, образе жизни, питании.

Оборудование: настольная игра «Дикие животные», «Кто, что кушает».

Инструкция: «Посмотри на карточки, на каждой карточке нарисован лабиринт, дикое животное и любимая еда этого животного. Тебе нужно провести дикое животное по лабиринту к его любимой еде».

Ход: Ребёнку предлагаются карточки с изображением лабиринта. Степень трудности продвижения в них определяется длиной пути и количеством тупиков и выходов.

### Занятие 33.

### Дидактическая игра «Кто сбежал?»

Цель: развитие логического мышления, зрительной памяти.

Оборудование: карточки с изображением диких животных, лист (бланк) с изображением диких животных, которые нарисованы на карточках, секундомер или часы с секундной стрелкой.

Инструкция: «Посмотри на карточки. На каждой карточке нарисован дикий зверь. Тебе нужно назвать дикого зверя и запомнить его. Затем я карточки с изображением диких животных спрячу. Тебе надо вспомнить всех диких животных и показать их на листе (бланке)

Ход: Ребенку предлагаются картинки, которые он должен запомнить и назвать и показать на листе (бланке).

### Занятие 34.

#### Настольная игра «Чей детеныш?»

Цель: развитие логического мышления, зрительной памяти, воображения, внимания, мелкой моторики.

Оборудование: деревянный планшет с передвижными фигурками с изображением диких животных.

Инструкция: «Посмотри, на этом поле дикие лесные животные. Здесь живут семьи. Помоги детенышам отыскать свою семью. Когда семья будет собрана, назови диких животных и их детенышей.

Ход: Ребенку предлагаются деревянный планшет с передвижными фигурками детенышей диких лесных животных. Ребенок должен собрать семейство.

### Занятие 35.

#### Дидактическая игра «Спрячь зайку»

Цель: развитие воображения, мышления, закрепить основные цвета.

Оборудование: 5 карточек с изображением домика зеленого, красного, оранжевого, желтого, синего цвета (плоскостное изображение). В каждом домике есть окно – зайчик; картинка с изображением лисы (плоскостное изображение); карточки – окна по цвету домиков пять штук.

Инструкция: «Посмотри на карточки, на них нарисованы домики разного цвета, в каждом домике живет зайчик. Тебе нужно спрятать зайчика от лисы, для этого нужно закрыть окошко карточкой соответствующего домику цвета.

Ход: Необходимо спрятать зайчиков от лисы – подобрать окна по цвету домиков.

### Занятие 36.

#### Словесная игра «Тут что-то не так».

Цель: развитие произвольного внимания, мышления.

Оборудование: карточка с текстом нелепицы.

Инструкция: «Послушай мой рассказ внимательно! Если ты услышишь что-то непонятное, то останови меня на этом и объясни, почему это не так. Поправь меня, как на самом деле должно говориться».

Ход: ребенку читается текст, их задача найти в нем «нелепицы».

«Тракторист едет по узкой дороге в океане, солнышко ярко светит, на улице темно, рычит громко мотор трактора. Вдруг из-за дерева выскочила желтая лиса, как зашипит на меня: «Му-му-му» и хобот вверх подняла».

### Занятие 37.

#### Словесная игра «Вольер».

Цель: развивать устойчивость и переключение внимания, развивать умение делить слова на слоги.

Оборудование: Десять карточек с изображением диких животных: медведь, белка, лось, олень, заяц, кабан, рысь, лиса, волк, еж.

Инструкция: «Послушай внимательно слова, которые я буду называть, если ты услышишь название дикого животного, то хлопни в ладоши, повтори услышанное слово, найди на картинках, которые перед тобой разложены это дикое животное».

Ход: специалист называет ребенку разные слова, если он услышал слово, обозначающее, дикое животное, то обязательно должен хлопнуть в ладоши и указать на карточку с изображением нужного животного.

### Занятие 38.

#### Словесная игра: «Зоопарк».

Цель: Дать представление о понятии зоопарк, развитие воображения, мышления, восприятия, внимания и памяти. Познакомить с ролью шофёр, кондуктор, директор, кассир, посетители, экскурсовод, рабочие зоопарка по уходу за животными или смотрители, ветеринар.

Оборудование: Интерактивная доска или монитор компьютера, презентация «Рабочий персонал зоопарка».

Инструкция: «Послушай внимательно мой рассказ. Зимой в лесу очень холодно. Все вокруг укутано снегом, часто дует холодный ветер, который поднимает зимнюю пургу и метель. Сильная вьюга злобно завывает и пугает лесного зайца, он прячется под высоким заснеженным кустом и дрожит от страха. Но к вечеру вьюга стихает, сильный морозный ветер дует слабо и редко, в лесу наступает тишина. Стая волков выходит на ночную охоту, но так как весь день в лесу бушевала непогода, то стаи волков только и остается завывать на далекую яркую луну. Но в лесу слышатся разные звуки, хруст снега за деревьями, это выходит красивый могучий лось, а на верхушке дерева, в своем дупле спряталась белка, которая достает свои из запасов свои орешки и грызет их. Рыжая лесная плутовка лиса старается выискать замеченные под снегом мышинные норки. Медведь, укутавшись, спит в своей берлоге. Ежик хоть и маленький, но тоже осенью позаботился о своей укромной норе, в которой он спит всю зиму. Так живут дикие животные в лесу.

Но есть еще одно место, где живут дикие животные. Это зоопарк. Дикие животные попадают в зоопарк тогда, когда их люди находят больными или обессиленными в лесу. В основном зоопарки покупают диких лесных животных у других зоопарков для увеличения разновидностей особей. Итак, давайте с вами отправимся в виртуальный зоопарк, познакомимся с сотрудниками зоопарка и узнаем, как живут дикие животные под присмотром смотрителей».

Ход: ознакомление детей с сотрудниками зоопарка с помощью наглядного иллюстрирования профессии на интерактивной доске или мониторе компьютера.

### Занятие 39.

#### Сюжетно – ролевая игра "Зоопарк".

Цель: развитие познавательных процессов по средствам совершенствования умение творчески развивать сюжет игры; раскрыть смысл деятельности персонала зоопарка.

Оборудование: атрибуты сотрудников зоопарка шофёр, кондуктор, кассир, касса, посетители, экскурсовод, рабочие зоопарка, игрушки диких животных, бассейн с кинестетическим песком.

#### Предварительная работа.

Чтение произведения К. .И. Чуковского «Айболит» и рассматривание иллюстраций.

Закрепление знаний о тех профессий людей, которые работают в зоопарке.

Сюжет игры: группа детей собирается посетить зоопарк. Для того что бы посетить зоопарк, до него нужно добраться. Для этого нам нужен автобус. Чтобы доехать на автобусе до зоопарка, нужно оплатить проезд кондуктору. Шофер (автомобилист) знает маршрут следования автобуса и управляет его движением. После того как группа детей зашли в автобус, оплатили за проезд кондуктору, шофер (автомобилист) довез группу детей до остановки Зоопарк. Группа детей вышли из автобуса и пошли в зоопарк. Чтобы попасть на территорию зоопарка, группа детей покупает в кассе у кассира билеты. С купленными билетами группа детей заходят на территорию зоопарка, там их встречает контролёр, который проверяют билеты и сверяет их с количеством детей. На территории зоопарка группу детей встречает экскурсовод, который рассказывает детям про каждого жителя зоопарка. В процессе экскурсии на территории зоопарка группа детей встречает ветеринара. Ветеринар рассказывает группе детей о том, что у всех диких животных зоопарка один

раз в год проходит вакцинация, что бы дикие животные зоопарка не заразились опасными неизлечимыми инфекциями.

Распределение ролей: роли распределяются между группой детей старшего дошкольного возраста. Каждому ребенку старшего дошкольного возраста подбирается соответствующий костюм, разучиваются слова.

Ход: обыгрывание с распределением ролей посещения зоопарка. Моделирование вольеров в бассейне с кинестетическим песком и пластмассовых игрушек диких животных.