

Министерство образования и науки Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Формирование связного высказывания у детей дошкольного
возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе
взаимодействия логопеда и педагога-психолога**

Выпускная квалификационная работа
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Магистерская программа «Логопедия»

Квалификационная работа
допущена к защите
Зав. кафедрой логопедии и клиники
дизонтогенеза
к.п.н., профессор И.А. Филатова

дата подпись

Руководитель ОПОП:
к.п.н., профессор З.А. Репина

подпись

Исполнитель:
Малюкова Анна Сергеевна,
обучающийся МПЛГ-1501
группы
очного отделения

подпись

Научный руководитель:
Трубникова Наталья
Михайловна
к.п.н, профессор.

подпись

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ И ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ	12
1.1 Определение основных понятий в работе.....	12
1.2 Онтогенез развития связного высказывания у детей дошкольного возраста	20
1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией.....	23
1.4 Становление связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией	27
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	32
2.1 Принципы и организация исследования.....	32
2.2 Методика и анализ результатов исследования высших психических функций у испытуемых.....	35
2.3 Методика и анализ результатов исследования состояния понимания речи и активного словарного запаса у испытуемых.....	42
2.4 Методика и анализ результатов исследования состояния грамматического строя и связного высказывания у обследованных детей.....	49
ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ И ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛОГОПЕДА И ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА.....	56
3.1. Теоретическое обоснование организации работы по формированию связного высказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией в процессе взаимодействия логопеда и педагога-психолога	56

3.2. Организация работы по формированию связного высказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией в процессе взаимодействия логопеда и педагога-психолога	63
3.3. Содержание работы по формированию связного высказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией в процессе взаимодействия логопеда и педагога-психолога	68
3.4. Анализ динамики развития связного высказывания дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией по результатам коррекционной работы.....	74
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	79
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 1.....	89
ПРИЛОЖЕНИЕ 2.....	90
ПРИЛОЖЕНИЕ 3.....	101
ПРИЛОЖЕНИЕ 4.....	105
ПРИЛОЖЕНИЕ 5.....	109
ПРИЛОЖЕНИЕ 6.....	113
ПРИЛОЖЕНИЕ 7.....	114
ПРИЛОЖЕНИЕ 8.....	116
ПРИЛОЖЕНИЕ 9.....	117
ПРИЛОЖЕНИЕ 10.....	124
ПРИЛОЖЕНИЕ 11.....	125
ПРИЛОЖЕНИЕ 12.....	150
ПРИЛОЖЕНИЕ 13.....	161

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы состоит в следующем.

По данным профилактических статистических сборников («дети в России» 2015 г. статистический сборник), результаты профилактических осмотров детей с дефектами речи следующие:

- 1) В 1995 году у 704,6 тысяч детей были выявлены дефекты речи – от числа осмотренных данное число составляет 2,7%;
- 2) В 2000 году – 699,1 тысяч детей – от числа осмотренных составило 3,4%;
- 3) В 2010 году – 727,5 тысяч детей – от числа осмотренных составило 4,0%;
- 4) В 2014 году – 697,1 тысяч детей – от числа осмотренных составило 4,0%. [52].

Исходя из вышеуказанного, можно сделать вывод, что за 19 лет, с 1995 по 2014 год, количество детей с нарушениями речи возросло на 1,2 – 1,3 процента, за 10 лет (с 2000 по 2014 год) – на 0,6 процента, что составляет внушительное число от общего количества детей.

Ф.А. Сохин отмечает, что каждый ребенок в детском саду должен научиться содержательно, грамматически правильно, связно и последовательно излагать свои мысли [57].

Дети с нарушениями речи, число которых в последнее время все увеличивается, не способны без специального обучения овладеть данным навыком. Так, например, многие ученые (Волкова Л.С., Р.Е. Левина., Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и другие) у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня отмечают ограниченность словарного запаса, отставание в овладении грамматическим строем родного языка. Затруднения по мнению ученых так же составляет понимание и усвоение сложных грамматических форм и логических связей (пространственных, временных, причинно-следственных отношений) [57].

Иванова Ю.В. отмечает, что для дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня характерны так же и ошибки в использовании предлогов, согласовании частей речи, употреблении падежных окончаний и ударений, что в конечном итоге, по словам автора, влияет на сам процесс становления связной речи [27].

В.П. Глухов, исследуя особенности связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня на практике, столкнулся с проблемой отсутствия связи уже при составлении связного высказывания на уровне фраз и предложений. При обследовании В.П. Глуховым связного высказывания у детей данной категории было выявлено, что навыки составления отдельных (фразовых) высказываний у детей сформированы на низком уровне. Экспериментально ученым было доказано, что дети мало используют связную фразовую речь в процессе предметно-практической и игровой деятельности и испытывают трудности в воспроизведении развернутых синтаксических конструкций [16].

Исходя из практических наблюдений авторов, а так же в связи с возрастной категорией детей, участвующих в нашем эксперименте (конец четвертого, начало пятого года жизни), нами было решено рассматривать термин «связное высказывание» в данной работе на уровне фраз и предложений [16].

О.С. Ушакова, Е.М. Струнина, выделяют основной критерий при оценке связных высказываний это – наличие смысловых связей между структурными элементами, которые выражаются синтаксически и лексически. При этом ученые отдают важную роль учету приоритетных линий развития разных сторон речи дошкольников. Они не отрицают важного влияния звукопроизношения на внешнее оформление связного высказывания [63].

Ученые говорят о том, что необходимо так же более пристальное внимание уделять воспитанию интонационного чутья, дикции, темпа речи,

поскольку в этих умениях заложено наиболее важное условие становления связного высказывания как компонента связной речи[63].

При работе по формированию связного высказывания с такими детьми важно правильно определить цели, задачи, принципы и подходы. В этом случае очень важен системный подход, а именно взаимодействие специалистов логопеда и педагога психолога [12].

Волкова Л.С. отмечает, что одним из основных подходов в логопедии является *психолингвистический подход*, который базируется на основании *системного* подхода, выделенного В.И. Бельтюковым [12].

Этот подход, по словам автора находит свое выражение в установлении причин, лежащих в основе речевого недоразвития, учете специфики речевой патологии, установлении взаимосвязи между речевыми нарушениями и особенностями психического развития ребенка [12].

Ни для кого не секрет, что речь теснейшим образом связана с высшими психическими функциями. Восприятие, внимание, память, мышление – все это предшествующие процессы главной функции всего психического процесса ребенка – речи [12].

Предварительная работа педагога-психолога способствует развитию высших психических функций, что значительным образом влияет все речевые процессы. Взаимодействие логопеда и педагога-психолога у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией поможет в полной мере раскрыть все возможности детей при формировании связного высказывания.

Актуальность данного исследования – составление путей для повышения эффективности работы по развитию связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией в процессе взаимодействия логопеда и педагога-психолога.

Возникает противоречие между наличием различных форм взаимодействия логопеда со специалистами, в том числе и с педагогом-

психологом с целью развития связного высказывания, но недостаточной их востребованностью и разработанностью в логопедической практике.

Проблема исследования – необходимость изучения процесса формирования связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня через взаимодействие логопеда и педагога-психолога.

Анализ данных противоречия и проблемы и позволил сформулировать тему исследования «Формирование связного высказывания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе взаимодействия логопеда и педагога-психолога».

Объект исследования. Сформированность связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией, а также система логопедической и психолого-педагогической помощи при формировании связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией.

Предмет исследования. Процесс формирования связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня на основе взаимодействия логопеда и педагога-психолога.

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и экспериментально проверить содержание работы по формированию связного высказывания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией в процессе взаимодействия логопеда и педагога-психолога.

Гипотеза исследования.

1) одним из основных, выделяемых учеными методологических подходов логопедии является, выделенный на основе системного подхода, психолингвистический подход, который предполагает раскрытие связей между речевыми нарушениями и другими сторонами психической деятельности как один из путей воздействия на психические процессы, участвующие в образовании речевого дефекта;

2) в связи с этим предполагаем, что процесс формирования связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией будет развиваться успешно, если работа будет осуществляться в процессе взаимодействия логопеда и педагога-психолога и основываться на связи речевой деятельности и психических процессов.

В связи с чем были намечены **задачи исследования:**

1) изучить процесс развития связного высказывания детей с нормальным речевым развитием и детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией на основе анализа специальной литературы;

2) проанализировать содержание работы по формированию связного высказывания в процессе взаимодействия логопеда и педагога-психолога на основе анализа специальной литературы;

3) В ходе констатирующего эксперимента выявить особенности построения связного высказывания детьми с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией;

4) теоретически обосновать и составить план работы по формированию связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией в процессе взаимодействия логопеда и педагога-психолога;

5) апробировать содержание экспериментальной работы на практике в ходе формирующего эксперимента;

6) экспериментально проверить эффективность коррекционной работы по формированию связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией в процессе взаимодействия логопеда и педагога-психолога в ходе контрольного эксперимента.

Методологической основой исследования являются положения:

1) о симптоматике и структуре речевого нарушения у детей с общим недоразвитием речи III уровня (Л.С. Волкова, Т.Б. Филичева);

2) о системном подходе к анализу речевых нарушений во взаимосвязи с другими сторонами психического развития (Л.С. Выготский, В.А. Ковшиков Р. Е. Левина, В.И. Лубовский, А. Р. Лурия, З. А. Репина и др.)

3) о процессах становления навыка связного высказывания и особенностях его нарушения у детей с общим недоразвитием речи III уровня (М.М. Алексеева, В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Ф.А. Сохин, Л.Ф. Спирина, А.В. Ястребова, Б.И. Яшина);

Методы исследования определялись в соответствии со спецификой предмета и объекта, целью, задачами и гипотезой исследования. В ходе диссертационного исследования применялись следующие методы:

1) теоретические: анализ литературы по психолингвистике, общей и специальной педагогике и психологии, связанной с проблемой исследования, составление методики формирования связного высказывания в процессе взаимодействия логопеда и педагога психолога у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией на основе анализа данных теоретического изучения проблемы;

2) эмпирические: изучение психолого-педагогической и медицинской документации детей (личные дела, протоколы Психолого-Медико-Педагогической комиссии);

3) констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент;

4) количественный и качественный анализ, интерпретация данных по результатам коррекционно-развивающих мероприятий.

Научная новизна исследования:

1) произведено специальное исследование трудностей построения связного высказывания на основе логопедических и психолого-педагогических обследований;

2) выявлены трудности в построении связного высказывания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией;

3) составлен план взаимодействия логопеда и педагога – психолога по формированию связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией;

4) экспериментально доказана эффективность работы по формированию связного высказывания в процессе взаимодействия логопеда и педагога-психолога.

Теоретическая значимость:

1) подтверждено важное значение учета результатов экспериментального исследования, который помогает конкретизировать объем коррекционной работы и ее содержание, а так же и задачи специалистов на всех этапах взаимодействия при формировании связного высказывания.

2) экспериментально определены формы взаимодействия по осуществлению коррекционной работы, её содержание, повышающее эффективность психолого-педагогической помощи.

Практическая значимость:

1) разработан план взаимодействия и определено содержание работы логопеда и педагога-психолога по формированию связного высказывания у детей изучаемой группы с учетом индивидуальных трудностей каждого ребенка, выявленных в ходе констатирующего эксперимента;

2) с учетом составленного плана разработано содержание занятий, которое может быть использовано логопедами, психологами, дефектологами и родителями для совершенствования процесса работы по формированию связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией.

Достоверность и обоснованность результатов обеспечивается опорой на теоретические основы, использованием комплекса методов, адекватным задачам и целям исследования на основе достижений современных логопедических и психолого-педагогических подходов, сочетанием качественного и количественного анализа полученных материалов и личным участием автора в проведении всех этапов педагогического эксперимента и обработке его результатов.

Организация исследования:

1 этап (сентябрь 2015 года – ноябрь 2016 года) – изучение и анализ научно-методической, педагогической, психолингвистической литературы, постановка цели, проблемы и определение задач исследования.

2 этап (сентябрь 2015 года - декабрь 2015 года) – теоретическое обоснование методики экспериментального изучения, проведение констатирующего эксперимента, обобщение и систематизация полученных данных.

3 этап (февраль 2016 года – март 2017 года) – проведение экспериментального обучения. Включает в себя основные периоды:

- подготовительный (февраль 2016 – апрель 2016);
- основной (май 2016 – август 2016);
- заключительный (октябрь 2016 – ноябрь 2016).

4 этап (март 2017 – апрель 2017 года) – проведение контрольного эксперимента, анализ результатов контрольного эксперимента, формулирование основных положений и выводов.

Структура магистерской диссертационной работы. Работа состоит из введения, 3 глав, заключения, списка литературы, приложения. Работа содержит 180 страниц машинописного текста.

База исследования. Исследование проводилось с сентября 2015 года по апрель 2017 года на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения №265 г. Екатеринбурга. В эксперименте участвовало 20 человек.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ И ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

1.1. Определение основных понятий в работе

В процессе теоретического и методологического анализа исследований отечественных и зарубежных авторов по проблеме формирования связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня нами были изучены взгляды ведущих авторов занимавшихся изучением данного вопроса. Считаю необходимым определить содержание основных понятий по данной теме.

В работе считаю нужным разграничить понятия связное высказывание, связная речь и грамматический строй речи.

Связное высказывание – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания, это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки [16].

М.М. Алексеева, Т.А. Ладыженская., М.Р. Львов, Б.И. Яшина и другие ученые отмечают, что высказывание – это и речевая деятельность, и результат этой деятельности: определенное речевое произведение, большее, чем предложение. Его стержнем является смысл [70]

У лингвистов и по сей день присутствуют разногласия. Высказывание в лингвистике – это сообщение, акт коммуникации, единица сообщения, функциональная единица, но при этом одни лингвисты относят к высказываниям только фразы и предложения (Л.И. Иванова, Н.С. Валгина, А.А. Ивин, В.П. Малашенко), другие различают разные по объему высказывания [27, 28].

А.А. Ивин под высказыванием понимает грамматически правильное предложение, взятое вместе с выражаемым им смыслом (содержанием) [28].

По мнению Малашенко В.П., минимальной информативно достаточной единицей, вычленяемой в речевом потоке или зафиксированной как текст, является высказывание (фраза). Большинство ученых сходится во мнении, что высказывание – это речевой знак, возникающий на базе предложения как языкового знака по воле говорящего в связи с потребностью передать адресату речи или получить от него информацию о ситуации действительности [28].

Также считаем необходимым акцентировать внимание на термине «Связность».

Связность, считал С. Л. Рубинштейн, это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя». Следовательно, основной характеристикой связной речи является ее понятность для собеседника [53].

Под связной речью ученые (М.М. Алексеева, В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Ф.А. Сохин, Л.Ф. Спирина, А.В. Ястребова, Б.И. Яшина) понимают смысловое развернутое высказывание, ряд логически сочетающихся предложений, обеспечивающее общение и взаимопонимание.

М.М. Алексеева и Б.И. Яшина указывают на употребление термина «связная речь» в нескольких значениях:

- 1) процесс, деятельность говорящего;
- 2) продукт, результат этой деятельности, текст, высказывание;
- 3) название раздела работы по развитию речи. Как синонимические иногда используются термины «высказывание», «текст» [70].

С.Л. Рубинштейн в своей книге «Основы общей психологии» выделяет ситуативную и контекстную речь. Ситуативная речь по мнению автора связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах. Ситуативная речь присутствует у

дошкольников в рассказах на темы из своего быта, при пересказе с введением картинок. Как отмечает автор, в контекстной речи ее содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства [53].

Р.М. Фрумкина отмечает, что «Контекстная речь» появляется у ребенка в том случае, когда он должен построить связный рассказ о каком-либо событии, которое происходит не на глазах у слушающего, – будь то пересказ прочитанной сказки или случай, который произошел с ребенком накануне [66].

М.М. Алексеева и Б.И. Яшина отмечают, что основная функция связной речи – коммуникативная [70].

Эта функция, по мнению авторов, осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. В лингвистической и психологической литературе диалогическая и монологическая речь рассматриваются в плане их противопоставления. Они отличаются по своей коммуникативной направленности, лингвистической и психологической природе. Диалогическая форма речи состоит из обмена высказываниями, для которых характерен вопрос, ответ, добавления, пояснения [70].

Главной особенностью диалога ученые (М.М. Алексеева, С.А. Рыжков, О.С. Ушакова, Л.П. Якубинский, Б.И. Яшина) считают чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Важно, что в диалоге собеседники всегда знают, о чем идет речь, и не нуждаются в развертывании мысли и *высказывания*.

Высказывание в нем может быть неполным, сокращенным, иногда фрагментарным, большая часть диалогической речи состоит из простых, связанных между собой, групп слов [64].

Ученые так же отмечают, что для диалога характерны: разговорная лексика и фразеология; краткость, недоговоренность, обрывистость; простые

и сложные бессоюзные предложения; кратковременное предварительное обдумывание. Связность диалога обеспечивается двумя собеседниками. Диалогическая речь отличается произвольностью, реактивностью [64].

Монологическая речь по мнению ученых трактуют это связное, логически последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную реакцию слушателей. Она имеет несравненно более сложное строение, выражает мысль одного человека, которая неизвестна слушателям. Для монолога характерны: литературная лексика; развернутость высказывания, законченность, логическая завершенность; синтаксическая оформленность (развернутая система связующих элементов); связность монолога обеспечивается одним говорящим [64].

Т.М. Воителева отмечает, что грамматический строй речи – это совокупность грамматически оформленных образований, участвующих в формировании речи. Процесс отбора элементов речи (текста) зависит от круга знаний говорящего и слушающего и общей задачи коммуникации и таким образом характеризует уровень образованности и культуры личности коммуникантов [11].

Грамматический строй речи по мнению автора охватывает:

- 1) использование в речи слов (лексем) и форм слов, образованных по законам и правилам языка;
- 2) построение словосочетаний по законам и правилам соединения слов;
- 3) использование предложений, построенных по известным языковым моделям;
- 4) построение текста на основе правил сочетания предложений в более сложные грамматические организации [11].

В грамматике автор выделяет отдельные области: словообразование, морфология и синтаксис [11].

К словообразованию Т.М. Воителя относится все явления внутреннего строения слова, его членимости на значимые части - словообразующие морфемы, все правила образования слов [11].

К морфологии она относит все явления словоизменения (парадигматика слов) и всю сферу абстрактных значений слов, т.е. значений, стоящих над их лексическими и словообразовательными значениями и выводимых из их формальной организации [11].

Синтаксис по мнению автора включает в себя все явления сочетаемости слов, построения предложений и высказываний, их соединения в сложные предложения и в элементарные бессоюзные конструкции. На всех этих уровнях принадлежащие им единицы представляют собой некие организации, характеризующиеся с точки зрения их внешнего и внутреннего (смыслового) строения, их изменений и возможностей их функционирования, употребления в речи [11].

Важным в работе считаем акцентировать внимание на значении термина «связное высказывание» в аспекте его обширности употребления: в данной работе термин «связное высказывание» высказывание употребляется в узком смысле. Также считаем необходимым в работе при формировании связного высказывания отметить роль сформированности высших психических функций и дать понятие терминам «восприятие», «внимание», «мышление», «память», как наиболее отмечаемыми учеными процессами, влияющими на развитие речи ребенка.

Восприятие по словам С.Л. Рубинштейна не только связано с какой то конкретной деятельностью – этот процесс и сам познавательная деятельность, имеющая свою специфику. Восприятие включает в себя процессы сопоставления, соотнесения возникающих в нем чувственных качеств предмета. В восприятии чувственные качества как бы извлекаются из предмета – для того, чтобы тотчас же быть отнесенными к нему. Восприятие – это форма познания действительности [53].

С. Л. Рубинштейн дает следующее определение понятию внимание. Внимание — это в первую очередь динамическая характеристика протекания познавательной деятельности: оно выражает преимущественную связь психической деятельности с определенным объектом, на котором она как в фокусе сосредоточена. Внимание, по словам ученого – это избирательная направленность на тот или иной объект и сосредоточенность на нем, углубленность в направленную на объект познавательную деятельность [63].

Так же в большом психологическом словаре дается определение понятию: «мышление — это опосредованное, основанное на раскрытии связей, отношений и обобщенное познание объективной реальности» [63].

Память, по словам С.Л. Рубинштейна, память, прежде всего, запечатление (запоминание) и последующее узнавание или воспроизведение [63].

Изучая этиологию, классификации, симптоматику общего недоразвития речи, при котором может наблюдаться псевдобульбарная дизартрия мы должны описать основные термины, которыми далее будем оперировать в процессе описания данных нарушений в теоретической и экспериментальной частях исследования.

С. А. Васильева отмечает, что в теории и практике логопедии под общим недоразвитием речи понимается такая форма речевой патологии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения, при нормальном слухе и относительно сохранном интеллекте. В группу детей с общим недоразвитием речи объединяются дети с различными нозологическими формами речевых нарушений (дизартрия, алалия, ринолалия, афазия) в случаях, когда наблюдается единство патологических проявлений по трем указанным компонентам [9].

О.В. Правдина дает следующее понятие дизартрии: Дизартрия – тяжелое и сложное нарушение звуковой стороны речи. Это латинский

термин, который в переводе означает расстройство членораздельной речи – произношения. В практике сложилось несколько иное понимание этого термина – как расстройство двигательной моторной стороны устной речи. О.В. Правдина так же выделяет пять форм дизартрии: бульбарную, псевдобульбарную, экстрапирамидную (или подкорковую), мозжечковую, корковую [48].

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина выделяют псевдобульбарную дизартрию, как наиболее часто встречающуюся форму детской дизартрии. [65].

Авторы выделяют различные степени нарушения речевой или артикуляционной моторики при псевдобульбарной дизартрии. Условно они выделяют три степени псевдобульбарной дизартрии: легкую, среднюю, тяжелую [65].

В данной работе рассматриваем детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина характеризуют легкую степень псевдобульбарной дизартрии отсутствием грубых нарушений моторики артикуляционного аппарата [65].

Трудности артикуляции, по мнению авторов заключаются в медленных, недостаточно точных" движениях языка, губ. Расстройство жевания и глотания выявляется неярко, в редких поперхиваниях. Произношение у таких детей нарушено вследствие недостаточно четкой артикуляционной моторики, речь несколько замедленна, характерна смазанность при произнесении звуков. Чаще страдает произношение сложных по артикуляции звуков: ж, ш, р, ц, ч. Звонкие звуки произносятся с недостаточным участием голоса. Трудны для произношения мягкие звуки, требующие добавления к основной артикуляции подъема средней части спинки языка к твердому нёбу [65].

Р.Е. Левина условно выделяет три уровня общего недоразвития речи. Автор отмечает, что первые два характеризуют глубокие степени нарушения

речи, а на третьем, более высоком уровне, у детей остаются лишь отдельные пробелы в развитии звуковой стороны речи, словарного запаса и грамматического строя [39].

Первым уровнем речевого развития авторы характеризуют полным или почти полным отсутствием словесных средств общения в возрасте, когда у нормально развивающихся детей речь в основном сформирована [39].

Второй уровень речевого развития ученые характеризуют тем, что речевые возможности детей значительно возрастают, общение осуществляется не только с помощью жестом, сопровождаемых лепетными обрывками слов, но и посредством достаточно постоянных, хотя и очень искажённых в фонетическом и грамматическом отношении, речевых средств [39].

Существительные употребляются главным образом в именительном падеже, а глаголы в инфинитиве или в форме третьего лица единственного и множественного числа настоящего времени, но при этом глаголы могут не согласовываться с существительными ни в числе, ни в роде. Практически все грамматические категории оказываются недостаточно сформированными, но несмотря на это дети при данном уровне речевого недоразвития уже начинают пользоваться фразой [39].

Третий уровень речевого развития по мнению авторов характеризуется тем, что обиходная речь детей оказывается более или менее развернутой, грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений уже нет, имеются лишь отдельные пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя. В устной речи детей, находящихся на третьем уровне речевого развития, обнаруживаются отдельные аграмматичные фразы, неправильное или неточное употребление некоторых слов, фонетические недостатки менее разнообразны, чем у детей, находящихся на первом и втором уровнях развития речи. Общее недоразвитие речи этого уровня

проявляется прежде всего в познании, неточном знании и употреблении некоторых слов, в неумении изменять и образовывать слова [39].

1.2. Онтогенез развития связного высказывания у детей дошкольного возраста

Вопросы развития связной речи детей дошкольного возраста с нормальным речевым развитием подробно рассматриваются в работах И. Н. Горелова, М. С. Лаврик, Т. А. Ладыженской, Л. А. Пенъевской, П. Д. Слобина, А. М. Шахнаровича, Исследователи отмечают, что элементы связности появляются в высказываниях нормально развивающихся детей уже в возрасте 2-3 лет.

У детей без речевой патологии развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, деятельности и общения [65].

Согласно Т. Б. Филичевой, речь ребенка формируется под влиянием речи взрослых и в огромной степени зависит от достаточной речевой практики, нормального речевого окружения и от воспитания и обучения, которые начинаются с первых дней его жизни, автор выделяет тот факт, что речь не является врожденной способностью, а развивается в процессе онтогенеза [65].

О.С. Ушакова, Е.М. Струнина, выделяют основной критерий при оценке связных высказываний – наличие смысловых связей между структурными элементами, которые выражаются синтаксически и лексически [63].

При этом ученые отдают важную роль учету приоритетных линий развития разных сторон речи дошкольников. Они не отрицают важного влияния работы по воспитанию правильного звукопроизношения у детей при обучении построению связному высказыванию [63].

Ученые отмечают, что необходимо более пристальное внимание уделять воспитанию интонационного чутья, дикции, темпа речи, поскольку в этих умениях заложено наиболее важное условие становления связного высказывания как компонента связной речи [63].

В.П. Глухов замечает, что ребенок в этом возрасте начинает активно пользоваться всеми частями речи. В структуре, складывающейся в этот период языковой способности постепенно формируются навыки словообразования [14].

Таким образом, в речи ребенка третьего года жизни есть почти все части речи, за исключением числительных, причастий и деепричастий.

В.П. Глухов отмечает, что уже к трем годам дети пользуются трех-четырёх-словными предложениями, используя различные грамматические формы (иди – идет – идем – не иду; кукла – кукле – куклу) [16].

Тем не менее, как отмечает автор, у детей этого возраста отмечает некоторые несовершенства фразовой речи: не всегда правилен порядок слов в предложении, нарушается согласование слов, например, «один колесо, у меня много подругов». Ученый отмечает большую динамику в процессе усвоения речи после трех лет [16].

Гриншпун Б.М. отмечает, что, начиная с четырех лет жизни фразовая речь ребенка усложняется. В среднем предложение состоит из 5-6 слов. В речи используются предлоги и союзы, сложноподчиненные и сложносочиненные предложения. В это время дети легко запоминают и рассказывают стихи, сказки, передают содержание картинок [23].

А.Н. Глухов у детей с хорошим уровнем речевого развития в возрасте четырех лет отмечает навыки свободного общения не только при помощи грамматически правильно построенных простых предложений, но и некоторых видов сложных предложений. Речевые высказывания у детей уже строятся с использованием союзов и союзных слов (чтобы, потому что, если, тот, который и т. д.):

1) «Сегодня мы пойдем гулять на участке, потому что на улице тепло и нет дождика»;

2) « Мы все превратимся в сосульки, если подует злой и сердитый ветер».

Во время бесед их ответы на вопросы включают в себя все большее количество предложений [16].

А.Н. Гвоздев отмечает, что на пятом году жизни дети относительно свободно пользуются структурой сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Начиная с этого возраста высказывания детей напоминают короткий рассказ [16].

В.П. Глухов отмечает, что Развивающийся навык речеслухового восприятия в этом возрасте помогает контролировать собственное произношение и слышать ошибки в речи окружающих. В этот период у детей формируется «чувство языка» (интуитивное чувство языковой нормы употребления знака), что обеспечивает правильное употребление в самостоятельных высказываниях всех грамматических категорий и форм слов [16].

Ученый отмечает, что к пяти годам ребенок полностью усваивает обиходный словарь. Ребенок начинает интенсивно овладевать монологической речью, так как к этому времени завершается процесс фонематического развития речи, и дети в основном усваивают морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка [16].

Ученые отмечают, что концу пятого года жизни ребенок начинает овладевать контекстной речью, т.е. самостоятельно создавать текстовое сообщение. Его высказывания начинают напоминать по форме короткий рассказ. В активном словаре появляется большое количество слов, сложных по лексикологической и фонетической характеристикам. Высказывания включают фразы, требующие согласования большой группы слов [16].

Авторы замечают, что примерно к шести годам формирование речи ребенка в лексико-грамматическом плане можно считать законченным. И к седьмому году жизни ребенок употребляет слова, обозначающие отвлеченные понятия, использует слова с переносным значением. К этому возрасту дети полностью овладевают разговорно-бытовым стилем речи [16].

Н. А. Головань, М. С. Лаврик, Л. П. Федоренко, И. А. Зимняя в своих трудах указывают на то, что в старшем дошкольном возрасте заметно снижается характерная для младших дошкольников ситуативность речи. Но несмотря на это полноценное овладение детьми навыками связной речи возможно только в условиях целенаправленного обучения. К необходимым условиям успешного овладения речью относится формирование специальных мотивов, потребности в употреблении монологических высказываний; сформированность различных видов контроля и самоконтроля, усвоение соответствующих синтаксических средств построения развернутого сообщения.

1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией

Л.С. Волкова в своих трудах пишет о том, что неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы [12].

Связь между речевыми нарушениями у детей и другими сторонами их психического развития обуславливает специфические трудности их мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением, обобщением [12].

Вместе с общей соматической ослабленностью детям так же свойственно своеобразное отставание в развитии двигательной сферы, характеризующейся неуверенностью в выполнении последовательных движений, плохой координацией в движениях, снижением скорости и ловкости выполнения проб. Трудности в большей степени выявляются при выполнении движений по словесной инструкции. Дети с общим недоразвитием речи в отличие от нормально развивающихся сверстников нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части, так же такие дети отстают при воспроизведении движения по временному параметру. Так, оказываются не совершенными следующие действия: перекачивание мяча с руки на руку, передача мяча с небольшого расстояния, ритмичное движение под музыку, прыжки [12].

Отмечается недостаточная координация пальцев, кисти руки, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе [12].

Для выявления закономерностей нетипичного развития детей с общим недоразвитием речи, а так же для определения их компенсаторных возможностей нужна верная оценка неречевых процессов [12].

Детей с общим недоразвитием речи следует отличать от детей, имеющих сходные состояния – временную задержку речевого развития. .обследуя ребенка нужно иметь в виду, что у детей с общим недоразвитием речи в обычные сроки развивается понимание обиходно-разговорной речи, интерес к игровой и предметной деятельности, эмоционально избирательное отношение к окружающему миру [12].

Л.С. Волкова одним из диагностических признаков считает большую разницу между речевым и психическим развитием. Это проявляется в том, что психическое развитие этих детей, как правило, протекает более благополучно, чем развитие речи. Их отличает критичность к речевой недостаточности. Первичная патология речи тормозит формирование

потенциально сохранных умственных способностей, препятствуя нормальному функционированию речевого интеллекта. Однако по мере формирования словесной речи и устранения собственно речевых трудностей их интеллектуальное развитие приближается к норме [12].

У данных детей по словам автора отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранный смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением [12].

В. К. Орфинская указывает на стремление таких детей либо избежать всякого интеллектуального напряжения, либо уйти от трудностей. Постоянное обращение за помощью к взрослому может свидетельствовать как о слабой сформированности логических операций, так и о низкой самооценке, неуверенности в своих возможностях. Дети забывают сложные инструкции, элементы и последовательность предложенных для выполнения действий [59].

Л. Ф. Спирина отмечает, что у большинства детей с общим недоразвитием речи жизненный опыт и представления об окружающем мире значительно беднее, чем у нормально говорящих детей. В связи с этим ограничивается их общение со сверстниками и взрослыми, следствием чего становится недостаточное понимание значения и смысла слов [59].

Т.Б. Филичева и Г.А. Чиркина, характеризуя особенности интеллектуальной сферы детей с общим недоразвитием речи, отмечают: "Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными возрасту, дети, однако отстают в развитии наглядно-образного мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом, синтезом, сравнением, что является следствием неполноценной речевой деятельности" [65].

В исследовании В.В. Юртайкина выделены два основных типа трудностей у детей с общим недоразвитием речи в процессе развития познавательной деятельности: трудности усвоения символической функции и использование знаков для замещения реальных предметов, и трудности удержания в памяти и актуализации образов представлений в процессе решения познавательных задач [49].

Л.В. Кузнецова отмечает, что у таких детей не наблюдается инертности психических процессов в отличие от детей с нарушениями интеллекта, они способны к переносу освоенных способов умственных действий на другие, аналогичные задания. Эти дети нуждаются в меньшей помощи при формировании обобщенных способов действий, если они не требуют речевого ответа [32].

Так же автором отмечаются более дифференцированные реакции у таких детей в отличие от детей с нарушениями интеллекта, они критично относятся к своей речевой недостаточности и во многих заданиях сознательно стараются избегать речевого ответа. Их деятельность носит более целенаправленный и контролируемый характер. Они проявляют достаточную заинтересованность и сообразительность при выполнении заданий [32].

Ученый указывает на тот факт, что если разграничение детей с общим недоразвитием речи и умственной отсталостью встречает некоторые трудности, то дифференциацию общего недоразвития речи и задержки психического развития во многих случаях не удастся осуществить. У детей с задержкой психического развития так же как и при общем недоразвитии речи, отмечаются слабость произвольного внимания и недостатки в развитии наглядного и словесно-логического мышления [32].

Л.В. Кузнецова в своих трудах замечает, что дети с речевой патологией, так же как и дети с задержкой психического развития, в

зарубежной литературе относятся к единой группе – детей с трудностями обучения. [32]

Л.С. Волкова отмечает, чтобы отграничить проявление общего недоразвития речи от замедленного речевого развития, необходимы тщательное изучение анамнеза и анализ речевых навыков ребенка [12].

В большинстве случаев, по мнению автора, в анамнезе не содержится данных о грубых нарушениях центральной нервной системы. Отмечается лишь наличие негрубой родовой травмы, длительные соматические заболевания в раннем детстве. Неблагоприятное воздействие речевой среды, просчеты воспитания, дефицит общения также могут быть отнесены к факторам, тормозящим нормальный ход речевого развития. В этих случаях обращает на себя внимание, прежде всего, обратимая динамика речевой недостаточности. У детей с задержкой речевого развития характер речевых ошибок менее специфичен, чем при общем недоразвитии речи. У детей с общим недоразвитием речи – первичным дефектом является недоразвитие речи, а у детей с задержкой психического развития – первичным дефектом является недоразвитие высших психических функций.

1.4. Становление связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией

Многие авторы (Л.С. Волкова., В.П. Глухов., Т.А. Ткаченко., Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и другие) указывают на несформированность всех компонентов языковой системы у детей с общим недоразвитием речи III уровня, а именно на ограниченный словарный запас, грамматически неправильное построение фразы, фонетико-фонематическое несовершенство.

Кроме этого, Т.А. Ткаченко отмечает, что у большинства детей имеются нарушения внимания, словесно-логического мышления, все это, по мнению автора, приводит к трудностям овладения связным высказыванием [60].

В.П. Глухов отмечает, что в высказываниях детей с общим недоразвитием речи отсутствует четкость и точность, отсутствует грамматическое оформление предложений. Исследованиями установлено, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной монологической речи [14].

Е.А. Климкина отмечает, что понимание детьми связной речи взрослых, осознание слышимого звукового потока предшествует усвоению отдельных предложений, словосочетаний, слов, морфем, т.е. предшествует способности вычленять их из потока речи. Овладение связной речью невозможно без развития способности вычленять ее компоненты - предложения, слова и т.д [29].

Автор считает определенной трудностью для детей при усвоении родного языка является вариативность знаков, т.е. та особенность языка, по которой для обозначения одного и того же внеязыкового явления (одного обозначаемого) часто используются разные материальные языковые средства (разные обозначающие) [29].

По наблюдениям Н.С. Жуковой, среди признаков раннего речевого дизонтогенеза выступает морфологически нечленимое использование слов. Слова, соединяемые в предложении, не имеют грамматической связи между собой, используются ребенком в какой-либо одной форме. Данная тенденция может наблюдаться в течение многих лет жизни ребенка. Отмечаются факты длительного существования предложений, грамматически правильно и неправильно оформленных [30].

Известно, что для осуществления речевого общения необходимо умение выражать и передавать мысли. Этот процесс реализуется с помощью фраз. При нарушении речевого развития трудности построения фраз и оперирование ими в процессе речевой коммуникации выступают достаточно отчетливо, проявляются в аграмматизме речи (сужение набора

употребляемых конструкций, их дефекты, нарушение грамматической формы слова), что свидетельствует и о несформированности грамматического структурирования [30].

Исследования В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской и др. позволяют говорить также о том, что самостоятельная связная контекстная речь детей с недоразвитием речи является несовершенной по своей структурно-семантической организации. У них недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Они владеют набором слов и синтаксических конструкций в ограниченном объеме и упрощенном виде, испытывают значительные трудности в программировании высказывания, в синтезировании отдельных элементов в структурное целое и в отборе материала для той или иной цели. С затруднениями в программировании содержания развернутых высказываний связаны длительные паузы, пропуски отдельных смысловых звеньев [13].

Л.Г. Кобзарева, М. П. Резунова, Г. Н. Юшина отмечают аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов [30].

Л.С. Волкова отмечает недостаточную сформированность связной речи у детей с общим недоразвитием речи. Словарный запас ограничен, дети используют множественные повторения одинаково звучащих слов с различными значениями, что делает речь детей бедной и стереотипной. Правильно понимая логическую взаимосвязь событий, дети ограничиваются лишь перечислением действий [12].

Автор отмечает, что на фоне относительно развернутой речи у детей с общим недоразвитием наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий [12].

Неумение пользоваться способами словообразования, по мнению автора создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению [12].

Л.С. Волкова отмечает недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения. Описанные пробелы откладывают свой отпечаток на связной речи детей. [12]

У данных детей ученый наблюдает ошибки при построении сложноподчиненных предложений с союзами и союзными словами ("Миша зяпикаль, атому упал" - Миша заплакал, потому что упал). При составлении предложений по картине дети, нередко правильно называя действующее лицо и само действие, не включают в предложение названия предметов, которыми пользуется действующее лицо [12].

Ученые (В.К. Воробьева, В.П. Глухов, С.Н. Шахновская, Л.Н. Ефименкова) исследуя особенности связной речи на практике, уже при составлении рассказа по трем сюжетным картинкам столкнулись с проблемой отсутствия связи при составлении связного высказывания на уровне фраз и предложений.

При обследовании, В.П. Глуховым связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня, было выявлено, что навыки составления отдельных (фразовых) высказываний у детей сформированы на низком уровне. Экспериментально ученым было доказано, что дети мало используют связную фразовую речь в процессе предметно-практической и

игровой деятельности и испытывают трудности в воспроизведении развернутых синтаксических конструкций [14].

Вывод по первой главе

Изучение теоретических аспектов формирования связного высказывания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня позволило сделать следующий вывод. Освоение связного высказывания у детей происходит поэтапно, что описано в параграфе 1.2. Дети с общим недоразвитием речи III уровня проходят те же этапы освоения связного высказывания, что и дети с нормальным речевым развитием, но отстают по временному параметру и качеству освоения речи. Эти трудности вызваны недоразвитием разных компонентов языковой системы. У детей данной группы как правило оказываются нарушенными произношение и различение звуков, словарный запас отстает от нормы, нарушается словообразование и словоизменение, связная речь не развита.

Затруднения в овладении связным высказыванием так же вызывает наличие у детей вторичных отклонений в развитии психических процессов. Неполноценная речевая деятельность в некоторых случаях накладывает отпечаток на формирование интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. У всех детей с общим недоразвитием речи III уровня отмечается пониженный уровень внимания, либо недостаточная её устойчивость. Наряду с этим страдают и процессы памяти и мышления, восприятия.

Дети с общим недоразвитием речи любого уровня речевого развития не могут спонтанно стать на онтогенетический путь развития речи, свойственный нормальным детям. Поэтому для организации эффективной работы необходимо комплексное обследование как речевых, так и психических функций у таких детей.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Принципы и организация исследования

С целью изучения связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией было организовано экспериментальное исследование, которое проводилось на базе МБДОУ детский сад № 265 города Екатеринбурга, Свердловской области. В эксперименте принимали участие дети, имеющие заключения Территориальной Муниципальной Психолого-Медико-Педагогической Комиссии города Екатеринбурга.

В эксперименте принимали участие дети дошкольного возраста 4,9 - 5,4 лет с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией в количестве 20 испытуемых. Обследование каждого ребенка осуществлялось в индивидуальной форме в специально организованных условиях.

Нами были выделены следующие *цель* и *задачи* констатирующего эксперимента.

Цель исследования: выявить трудности высших психических процессов, а так же трудности формирования связного высказывания.

Задачи:

1) подобрать методики для изучения уровня сформированности высших психических функций у испытуемых (восприятия, внимания, мышления, памяти, эмоционально-волевой сферы);

2) подобрать методики для изучения уровня сформированности словарного запаса, состояния грамматического строя и связного высказывания у испытуемых;

3) определить уровень сформированности высших психических функций, словарного запаса, состояния грамматического строя у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией;

4) проанализировать и проинтерпретировать полученные данные.

При проведении исследования нами были использованы методологические принципы взаимодействия речи и других высших психических функций, выделяемые С.Л. Выготским, Л.С. Рубинштейном, З.А. Репиной. Эти ученые выделяют во взаимосвязи с речевыми процессами такие высшие психические функции как восприятие, внимание, мышление, память. Нами была выделена дополнительно эмоционально-волевая сфера, так как эта сфера наиболее страдает у детей с общим недоразвитием речи, не позволяя в полной мере раскрыть их возможности. Так же при оценивании связного высказывания некоторые ученые отдают немаловажную роль эмоциональной окраске высказывания, а развитие эмоционально-волевой сферы способствует развитию эмоциональности речи.

За основу обследования взято методическое пособие «Структура и содержание речевой карты» Н.М. Трубниковой, а так же методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи В.П. Глухова.

Все моменты обследования осуществлялись в игровой форме в естественной для ребенка обстановке (группе детского сада, кабинете педагога-психолога).

Так же при проведении обследования мы не могли не обратить внимание на мнение О.С. Ушаковой, Е.С. Струниной (о важности фонетической стороны речи, слоговой структуры слова и объема словарного запаса при оценке качества связного высказывания). С целью подтверждения данной гипотезы, а так же, для того чтобы удостовериться в поставленном испытуемым диагнозе нами было обращено внимание и на другие стороны речи. Так, в ходе исследования мы сделали вывод, что наиболее часто

встречающийся дефект звукопроизношения у испытуемых – замена звуков (фонологический дефект), который был отмечен у всех испытуемых. Так же присутствуют и искажения звуков, их отсутствие (антропофонический дефект). У 8 детей имеются нарушения звукопроизношения в группе свистящих, звуков, в группе шипящих – у 18. У всех детей имеются нарушения звукопроизношения в группе сонорных звуков. У всех детей отмечено полиморфное нарушение звукопроизношения. У всех испытуемых нарушено звукопроизношение в группе сонорных звуков.

Наряду с дефектами звукопроизношения у обследуемых детей были выявлены нарушения интонационной выразительности речи: маловыразительная речь отмечается у всех дошкольников, голос тихий - у 15 человек (75%), назализированный голос у 2 испытуемых (10%), нарушение речевого дыхания (выдох слабый и укороченный) – у всех детей.

При обследовании слоговой структуры слова у всех испытуемых был отмечен такой вид нарушений слоговой структуры, как интерации (в словах со стечением согласных) как на уровне двухсложных слов, так и на уровне трехсложных, трехсложных слов со стечениями двух согласных: «птица»-«типса», «сипса». В трехсложных и двусложных словах со стечением согласных наблюдалось сокращение структуры целого слога – конфета – касета, кафета, ложка – лока, (мишка – мика). Таким образом было выявлено, что у всех испытуемых, в той или иной степени оказались нарушены и другие стороны речевого развития, что так же повлияло на качество оформления связного высказывания.

У 100% обследованных дошкольников (20 человек) с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией наблюдались нарушения фонематического слуха. Были выявлены следующие нарушения: большие затруднения возникли при выделении заданного звука из слога, слова. Дети плохо дифференцируют фонемы по твёрдости – мягкости,

звонкости – глухости. Различение шипящих звуков и повторение ряда слогов с шипящими звуками вызвало у испытуемых меньше трудностей.

Данные исследуемых детей (педагогический и клинический диагноз, возраст детей) предложены нами в таблице 1 приложения 1.

2.2. Методика и анализ результатов исследования высших психических функций у испытуемых

В данном эксперименте были использованы методики исследования высших психических функций, таких как восприятие, внимание, память, мышление, эмоционально-волевая сфера. Задания каждой из методик предоставлены в приложении 2.

В данное обследование входит:

- 1) обследование процессов восприятия
- 2) обследование процессов внимания
- 3) обследование процессов памяти
- 4) обследование процессов мышления
- 5) обследование эмоционально-волевой сферы

Задания на выявление уровня сформированности восприятия у испытуемых включали в себя следующие задания: Задание №1 «разборка и складывание пирамидки» (С.Д. Забрамная), Задание № 2 «цветные кубики» (Е.А. Стребелева), Задание № 3 «разрезные картинки» (С.Д. Забрамная).

По итогам выполнения заданий на выявление уровня развития восприятия у обследуемых, при выполнении задания «разборка и складывание пирамидки», высокий уровень был выявлен у 11 испытуемых (55%), на уровне выше среднего справились с заданием 6 испытуемых (30%), средний уровень выполнения задания показало 3 ребенка (15%). На уровне ниже среднего, а так же на низком уровне выполнение задания не отмечено ни у одного испытуемого.

При выполнении задания «цветные кубики» высокий уровень был выявлен у 11 испытуемых (55%), на уровне выше среднего справились с заданием 9 детей (45%). Среднего уровня выполнения задания, уровня ниже среднего, а так же низкого уровня не выявлено ни у одного испытуемого.

При выполнении задания «разрезные картинки» высокий уровень был выявлен у 5 испытуемых (25%), на уровне выше среднего справились с заданием 9 детей (45%), средний уровень выполнения задания показало 8 испытуемых (40%). Уровня ниже среднего, а так же низкого уровня выполнения задания не выявлено ни у одного испытуемого.

Высчитав средний балл, мы пришли к выводу, что на высоком уровне восприятие развито у 3 детей (15%). Уровень внимания выше среднего был выявлен у 10 детей (50%). У 8 испытуемых был выявлен средний уровень внимани. Низкого уровня выполнения заданий и уровня ниже среднего у испытуемых не обнаружено. Из этих данных можно наблюдать, что уровень развития внимания у большинства испытуемых на уровне выше среднего. Задание «разборка и складывание пирамидки» а так же задание «цветные кубики» испытуемыми выполнено на уровне выше среднего, что гораздо выше, чем выполнение задания «разрезные картинки», которое у многих детей вызвало различные затруднения, дети справились с этим заданием на среднем уровне.

Испытуемые при выполнении задания большую часть времени пытались подобрать части разрезной картинки, прикладывая их не соответствующим образом, и лишь после долгих неудачных попыток у некоторых детей картинка оказалась собрана. Данные с итогами исследования каждого ребенка находится в таблице 2 приложения 3.

При обследовании уровня развития внимания у испытуемых, нами были использованы следующие задания: Задание №1 «нелепицы» (С.Д. Забрамная), Задание № 2 «какие предметы спрятаны в рисунках?» (Р.С.

Немов), Задание № 3 «конструирование» (С.Д. Забрамная), Задание № 4 «чего не хватает?» (Р.С. Немов).

При выполнении задания «нелепицы» высокий уровень не был выявлен ни у одного ребенка (0%), на уровне выше среднего справились с заданием 7 испытуемых (35%), средний уровень выполнения задания показало 13 детей (65%). На уровне ниже среднего и на низком уровне выполнения задания не отмечено ни у одного испытуемого (0%).

При выполнении задания «какие предметы спрятаны в рисунках?» высокий уровень был выявлен у 1 испытуемого (5%), на уровне выше среднего справились с заданием 11 детей (55%), средний уровень выполнения задания показало 8 детей (40%). Уровня ниже среднего, а так же низкого уровня выполнения задания не выявлено ни у одного испытуемого (0%).

При выполнении задания «конструирование» высокий уровень был выявлен у 6 испытуемых (30%) , на уровне выше среднего справились с заданием 6 детей (30%), средний уровень выполнения задания показало 8 испытуемых (40%). Уровня ниже среднего, а так же низкого уровня выполнения задания не выявлено ни у одного испытуемого (0%).

При выполнении задания «чего не хватает?» высокий уровень не был выявлен ни у одного ребенка (0%). На уровне выше среднего справились с заданием 7 детей (35%), средний уровень выполнения задания показало 13 детей (65%). Уровня ниже среднего, а так же низкого уровня выполнения задания не было выявлено ни у одного испытуемого (0%).

Высчитав средний балл, мы пришли к выводу, что на высоком уровне внимание не развито ни у одного испытуемого (0%). Уровень внимания выше среднего был выявлен у 6 детей (25%). У 14 испытуемых был выявлен средний уровень (70%). Уровня ниже среднего, а так же низкого уровня выполнения заданий не выявлено ни у одного испытуемого (0%). Все задания методики давались детям очень тяжело, многие дети долго молчали и ждали

ответа взрослого, наибольшие сложности возникли при выполнении задания «чего не хватает», в некоторых случаях дети давали ответ только при помощи наводящих вопросов взрослого.

Данные с итогами исследования каждого ребенка находится в таблице 3 приложения 3.

При обследовании уровня развития мышления у испытуемых, нами были использованы следующие задания: Задание № 1 «работа с матрёшками» (С.Д. Забрамная), задание № 2 «времена года» (С.Д. Забрамная), задание № 3 «серия сюжетных картинок» (С.Д. Забрамная).

При выполнении задания «работа с матрёшками» высокий уровень был выявлен у большинства детей (11 детей - 55%), на уровне выше среднего справились с заданием 6 испытуемых(30%), средний уровень выполнения задания показало 3 ребенка (15%). Низкого уровня и уровня выполнения задания ниже среднего не выявлено ни у одного испытуемого (0%).

Следующим заданием на выявление уровня развития мышления было *называние времен года, их признаков, последовательности*. При назывании и перечислении времен года дети не согласовывались с их последовательностью, одни из первых названных ребенком времен года это лето и зима, далее дети задумывались и многие продолжали, весну и осень для них оказалась наиболее сложно вспомнить. Некоторые дети вспоминали это время года с подсказкой взрослого. Признаки многими детьми вспоминались самостоятельно в следующей форме – «зима – это когда в снежки играют», «лето – это когда жарко».

Таким образом, высокого уровня выполнения заданий не было отмечено ни у одного испытуемого, на среднем уровне справилось с заданием 16 человек (80%), 4 ребенка (20%) справились с заданиями на уровне ниже среднего. Низкого уровня не выявлено ни у одного из испытуемых.

высокий уровень выполнения задания не был выявлен ни у одного ребенка(0%), уровень выполнения задания выше среднего показало 4 испытуемых(20%). На среднем уровне справилось 9 испытуемых(45%), на уровне ниже среднего выполненным оказалось задание у 7 детей(35%), на низком уровне выполнения задания не было отмечено ни у одного ребенка(0%).

При выполнении задания «серия сюжетных картинок» высокий уровень был выявлен у одного ребенка (0%), на уровне выше среднего справились с заданием 6 испытуемых (30%), средний уровень выполнения задания показало большее количество испытуемых 14 человек (70%). Уровня ниже среднего и низкого уровня выполнения задания не выявлено ни у одного испытуемого (0%).

Высчитав средний балл, мы пришли к выводу, что на высоком уровне мышление не развито ни у одного испытуемого. Уровень выше среднего был выявлен у 6 детей (30%), средний у 11 детей (55%) и ниже среднего – у 3 (15%) испытуемых. Низкого уровня не было выявлено ни у одного испытуемого (0%). Наибольшие трудности дети испытывали при выполнении задания «времена года», дети не могли дать характеристику таким временам года как осень и весна, не могли назвать их отличительные особенности.

Данные с итогами исследования каждого ребенка находится в таблице 4 приложения 3.

При обследовании уровня развития памяти у испытуемых, нами были использованы следующие задания на исследование слуховой памяти (логическая и механическая память) – задание № 1 «изучение логической и механической памяти» (Р.С. Немов), а так же задание на исследование зрительной памяти – задание № 2 «10 картинок» (П.И. Зинченко).

При выявлении уровня развития слуховой логической памяти высокий уровень был выявлен у 2 детей (10%), на уровне выше среднего справились с

заданием 10 испытуемых (50%), средний уровень выполнения задания показало 7 испытуемых (35%). Низкого уровня не выявлено ни у одного испытуемого (0%).

При выявлении уровня развития слуховой механической памяти высокий уровень не был выявлен ни у одного ребенка (0%), уровень выше среднего выполнения задания показало 4 испытуемых (20%). На среднем уровне развитие слуховой механической памяти оказалось у 9 испытуемых (45%), на уровне ниже среднего – 7 детей (35%).

При выявлении уровня развития зрительной памяти высокий уровень был выявлен у 6 испытуемых (30%), на уровне выше среднего справились с заданием 11 детей (55%), средний уровень выполнения задания показало 3 ребенка. Низкого уровня и уровня выполнения задания ниже среднего не выявлено ни у одного испытуемого (0%).

При подсчете среднего балла высокого уровня развития памяти не было выявлено ни у одного испытуемого (0%). На уровне выше среднего с выполнением всех заданий справились 6 детей (30%). Средний уровень выполнения всех заданий методики показало 11 испытуемых (55%), На уровне ниже среднего с заданиями методики справилось 2 ребенка (10%), эти дети (Миша Л., Костя Х.) испытывали большие трудности как при запоминании на слух, так и при вспоминании предоставленных им картинок испытуемые вспомнили лишь три картинки. На низком уровне выполнения заданий детьми выявлено не было.

При проведении анализа было замечено, что наиболее сложным заданием для многих детей явилось задание на запоминание слов, логически не связанных между собой, многие дети не могли вспомнить больше трех пар слов, задание на запоминание ряда картинок было выполнено многими испытуемыми полностью (Тимур Н., Слава Л., Матвей Р., Вероника Б., Алена Х, Ваня Д.)

При подсчете среднего балла так же было выявлено, что задание на выявление развития зрительной памяти в целом было выполнено детьми на уровне выше среднего, задание на выявление логической памяти для детей оказалось сложнее и уровень его выполнения оказался ниже среднего, на низком уровне дети справились с заданием на выявление механической памяти.

Данные с итогами исследования каждого ребенка находится в таблице 5 приложения 3.

При обследовании эмоционально-волевой сферы детей нами был использован метод наблюдения, а также диагностическая методика на выявление состояния эмоциональной сферы ребенка, выявление наличия агрессии, её направленности и интенсивности «Кактус».

По результатам диагностики был сделан вывод, что у испытуемых чаще встречаются часто такие эмоциональные проявления как агрессия – у 7 детей (35%), импульсивность – у 4 детей (20%), чувство одиночества – у 2 испытуемых (10%), неуверенность в себе – у 9 детей (45%), эгоцентризм отмечен у 6 детей (30%), демонстративность отмечена у 3 детей (15%), Отсутствие стремления к домашней защите и чувству семейной общности отмечено у 11 испытуемых (55%). Так же была отмечена женственность у 1 ребенка (10%), оптимизм – у 5 детей (25%), экстравертность – у 3 детей (15%).

При наблюдении за детьми, у испытуемых замечена зависимость самооценки от представлений детей об отношении к ним взрослых (Абдулла К., Ваня Ж., Вероника Б., Катя Р., Лилия Х., Лилия Ш., Милана Ю., Олеся Б., Слава Л.). У большинства детей (Ваня Д., Ваня Ж., Костя Х., Настя Д., Олеся Б., Сабина К..) замечена неуверенность в себе при общении либо со сверстниками, либо со взрослыми, отмечаются так же черты ярко выраженной агрессии (Настя Д., Слава Л.).

Более подробные результаты находятся в приложении 4.

2.3. Методика и анализ результатов исследования состояния понимания речи и активного словарного запаса у испытуемых

Умение детей строить достаточно информативные, коммуникативно-полноценные связные высказывания в большей степени определяются уровнем сформированности лексического строя речи. Следовательно, целенаправленное изучение состояния словаря детей – важная составная часть комплексного исследования связного высказывания.

Для обследования понимания речи ребенком при обследовании понимания действий, изображенных на картинках использована методика Н.М. Трубниковой, материал которой включал в себя следующие направления:

- 1) обследование понимания называемых предметов;
- 2) понимание действий, изображенных на картинках;
- 3) понимание слов, обозначающих признаки;
- 4) понимание пространственных наречий;
- 5) обследование понимания предложений;
- 6) обследование понимания грамматических форм.

Подробное описание методики исследования понимания речи у испытуемых находится в таблице 6 приложения 5.

При оценивании выполнения заданий детьми использовались следующие критерии оценки:

- 1) 4 балла - точное выполнение всех заданий (высокий уровень);
- 2) 3 балла - допускает негрубые ошибки (уровень выше среднего);
- 3) 2 балла - выполнил 0,5 предложенных заданий верно (средний уровень);
- 4) 1 балл - более 0,5 заданий выполнено неверно (уровень ниже среднего);

5) 0 баллов - отказ или невыполнение заданий, помощь взрослого не принимает (низкий уровень).

При *обследовании понимания называемых предметов* высокий уровень был выявлен у 7 испытуемых (35%), на уровне выше среднего справились с заданием 13 испытуемых (65%), средний уровень выполнения задания а так же уровень выполнения задания ниже среднего не отмечено ни у одного испытуемого (0%). Низкий уровень так же не был отмечен ни у одного испытуемого (0%). Многие дети затруднялись в выборе нужной картинке при предъявлении «конфликтных» картинок, что так же говорит о несформированности фонематической стороны речи, а следовательно и нарушении понимания слов, звукоразличения. При предъявлении некоторых «конфликтных картинок» дети давали неверные ответы (Абдулла К., Алена Х., Костя Х., Ваня Ж., Даниель Ж., Матвей Р., Миша Л., Настя Д., Олеся Б., Тимур Н., Юля К.) но в целом с заданием они справились, выполнив более половины предъявленных проб верно.

При *обследовании понимания действий*, изображенных на картинках высокий уровень был выявлен у 18 испытуемых (90%), на уровне выше среднего справились с заданием 2 ребенка (10%) (Абдулла К., Костя Х.), они не смогли показать картинку с действием «гладит», и «стирает», перепутав их друг с другом, Абдулла К. не смог указать на картинку с действием, где девочка читает книгу, показав на картинку девочки, сидящей за столом. Но в целом, оба испытуемых справились больше чем с половиной предлагаемых заданий. Среднего уровня выполнения задания, уровня ниже среднего, а так же низкого уровня выполнения задания не выявлено ни у одного испытуемого (0%).

При *обследовании понимания слов, обозначающих признаки* высокий уровень был выявлен у 14 испытуемых (70%), дети хорошо справлялись с заданиями, верно показывали большой и маленький предмет на картинке, широкий и узкий, владели такими понятиями, как высокий и низкий, сбор

пирамидки так же не предоставил у них большой трудности, дети собрали пирамидку, правильно назвав все цвета, дети верно указали на фигуры. На уровне выше среднего справились с заданием 6 детей (30%) (Абдулла К., Ваня Ж., Костя Х., Лилия Ш., Матвей Р., Юля К.), эти дети перепутали фигуры треугольника и прямоугольника, Абдулла К. не смог показать на «широкий» и «узкий» шарф. Средний уровень выполнения задания не показал ни один из испытуемых (0%). Уровня ниже среднего, а так же низкого уровня выполнения задания так же не выявлено ни у одного испытуемого (0%).

Задания на *обследование понимания пространственных наречий* у многих детей вызвали большие затруднения. Таким образом, высокий уровень не был выявлен ни у одного ребенка (0%). На уровне выше среднего с заданием справились 11 детей (55%) эти дети, после выполнения «неудачных» попыток повернуться направо и налево все же нашли нужную сторону, но с подсказкой взрослого. С первой пробой – поднять руки вверх и отвести в сторону эти дети справились. На среднем уровне выполнения заданий справилось 9 детей (45%), Из них некоторые дети испытывали сложности при предъявлении просьбы развести руки в стороны. Уровня ниже среднего, а так же низкого уровня выполнения задания (отказа от выполнения) не было выявлено ни у одного испытуемого (0%).

Обследование понимания грамматических форм. При просьбе показать, где владелец мотоцикла, все дети справились с заданием, Так же всем детям оказалось доступным понимание отношений, выраженных предлогами, например: птичка сидит на клетке, под клеткой, около клетки, перед клеткой, за клеткой, в клетке. Дети справились с этим заданием, показав верные картинки. При выполнении пробы на понимание падежных окончаний существительных (показать: линейку ручкой, карандашом ручку и карандаш линейкой) многие дети не смогли найти верного решения проблемы и действовали хаотически (клали ручку рядом с линейкой,

поднимали оба предмета и ставили параллельно друг другу). Справились с задачей – Алена Х., Маша Т., Тимур Н., Слава Л., Лилия Х. С заданием на понимание форм единственного и множественного числа существительного справились все дети. Особые затруднения у большинства детей вызвало понимание формы мужского и женского рода глаголов прошедшего времени, а так же понимание глаголов совершенного и несовершенного вида.

Таким образом, высокий уровень выполнения заданий не был выявлен ни у одного ребенка (0%), уровень выше среднего показали 9 детей (45%) На среднем уровне выполнения задания справилось 11 испытуемых (55%), Низкого уровня (отказа от выполнения всех заданий), и уровня выполнения заданий ниже среднего выявлено не было.

Обследование понимания предложений. При выполнении 2-3 действия детям оказалось доступным выполнение всех трех действий Абдулла К. выполнил только два действия. Ни один ребенок не смог выделить первое действие в инверсионных конструкциях типа «Петю встретил Миша», по данному тексту на вопрос «кто приехал?» все дети отвечали – Миша. В подобных конструкциях дети назвали последнее сказанное им имя.

С исправлением предложений с конструкции типа «Коза принесла корм девочке», «Уроки сделали Мишу» дети не смогли исправить и назвать верную структуру предложения, Слава Л. сказал – «правильно будет – коза принесла молоко девочке, потому что она носит молоко». Абдулла К. и Юля К. промолчали. С пониманием сравнительных конструкций типа «Слон больше мухи» или «Муха» больше слона справились все дети. Выбрать правильную конструкцию «Взошло солнце потому что стало тепло» или «Стало тепло потому что взошло солнце» не смог ни один ребенок. Конструкцию «перелетные птицы улетели в теплые края, потому что» дети заканчивали так: «холодно», «зима,холодно». «Листья опали с деревьев потому что» - «потому что упали» - ответ Насти Д., «упали» - ответ Вани Ж., «потому что лето» - ответ Маши Т.

Таким образом, высокий уровень не был выявлен ни у одного ребенка (0%), на уровне выше среднего с выполнением задания справилось 9 детей (45%). На среднем уровне справилось 11 детей (55%). Низкого уровня (отказа от выполнения всех заданий) и уровня выполнения заданий ниже среднего уровня выявлено не было.

Данные с итогами обследования каждого ребенка находится в таблице 7 приложения 6.

В задания методики на выявление уровня активного словарного запаса, опираясь на методические рекомендации Н.М. Трубниковой, было включено: обследование слов, обозначающих предметы, название признаков предмета, названия действий людей и животных, подбор слов с противоположным значением к словам.

Подробное описание методики находится в таблице 8 приложения 7.

При оценивании выполнения заданий детьми использовались следующие критерии оценки:

- 1) балла - точное выполнение всех заданий (высокий уровень);
- 2) балла - допускает негрубые ошибки (уровень выше среднего);
- 3) балла - выполнил 0,5 предложенных заданий верно (средний уровень);
- 4) 1 балл - более 0,5 заданий выполнено неверно (уровень ниже среднего);
- 5) 0 баллов - отказ или невыполнение заданий, помощь взрослого не принимает (низкий уровень).

Обследование слов, обозначающих предметы. В целом картинки с изображенными на них предметами все дети называли верно, но путались в некоторых понятиях, так, картинку с изображением чайника Ваня Д. назвал «лейка», картинку с изображением кофты Вероника Б. назвала – «одежда».

Задание на продолжение лексического ряда так же вызвало большие трудности, при объяснении задания и показа образца действий, многие дети завершали логический ряд неверными словами, например ряд «яблоко, груша, апельсин» - «ягода». При назывании предмета по его описанию,

практически все дети угадывали по описанию животных, Настя Д. на вопрос «Кто серый, злой, голодный» ответила «медведь». Отгадать «солнце» по его признакам – «светит, сияет, греет» не смог ни один ребенок. Так же детям оказалось сложным нахождение общих названий: «стол – мебель, а чашка» - «стеклянная», «чашка», «сапоги – обувь, а шуба» - «куртка» ответили все дети.

Таким образом, высокого уровня выполнения заданий не обнаружено ни у одного ребенка. На уровне выше среднего справились 14 детей (70%), средний уровень выполнения заданий был выявлен у 6 испытуемых (30%). Уровня выполнения задания ниже среднего и низкого не обнаружено.

Название признаков предметов. При обследовании названия детьми признаков предметов («дерево высокое, а трава какая?» - «низкая») у многих детей были обнаружены неверные ответы при назывании признаков «широкий» и «узкий», «низкий» и «высокий», «длинный» и «короткий». Например, вместо понятия «широкий» дети часто употребляли понятие «большой» или вместо понятия «узкий» дети говорили «низкий».

При усложнении задания, где детям требовалось самим подобрать признак к заданному предмету без помощи взрослого («небо какое?, туча какая?») многие дети называли цвет предмета (например, «небо какое?» - «серое», «лимон какой?» - «желтый»), некоторые отвечали на вопрос тем же словом, добавляя частицу «не». Абдулла К. и Костя Х. на все вопросы дали неправильные ответы («косой, слабый и трусливый» - медведь, «что светит, сияет и греет»? - мочание, «стол – мебель, а чашка» - чашечка, «сапоги – обувь, а шуба» - курточка, «земляника – ягода, а боровик» - боровик, «морковь - сладкая, а редька» - хорошая. при подборе признаков к предметам называли цвета)

Таким образом на высоком уровне и на уровне выше среднего с данной серией заданий не справился ни один ребенок, 18 испытуемых (90%) выполнили задание на среднем уровне, выполнив большинство

предложенных заданий из первой части, у остальных 2 ребенка (10%) оказалось неверно выполненным более половины заданий, что характеризуется уровнем ниже среднего.

Названия действий людей и животных. На некоторые из вопросов «Что делает сапожник?» дети отвечали – «убегает» (хотя на картинке сапожник стоял). На вопрос «что делает почтальон?», дети отвечали – «почту». Глагол «гладит» все дети заменили словом «стирает», так же парикмахер не «подстригал», а «резал». Так на картинке, где мама гладит белье, слово «гладит» одни дети заменили словом «сушит», другие заменили это слово словом «стирает». Так же дети верно назвали способы передвижения некоторых животных, «заяц – прыгает», «лиса-идет, бежит», многие не смогли назвать способ передвижения змеи.

При назывании детьми способа «говорения» каждого животного возникли следующие ошибки, некоторые из них можно отнести к орфоэпическим, например: «ворона летает и каркает», кошка «миюкает». Многие сказали, что корова «мукает», а ворона «говорит».

Таким образом, высокого уровня выполнения заданий не было отмечено ни у одного испытуемого, на среднем уровне справилось с заданием 14 человек (70%), остальные дети (6 детей - 30%) справились с заданиями на уровне ниже среднего. Низкого уровня не выявлено ни у одного из испытуемых.

Подбор синонимов и антонимов к заданным словам. При подборе антонимов к словам, все дети назвали антоним к слову «холодный» - «теплый». К слову «твердый» - «не твердый», «легкий». Антонимы к слову «широкий» - «не широкий», «большой», к слову «светлый» все дети подобрали «антоним-цвет» (Красный, синий, желтый). Часто употреблялись слова с частицей не. Сложности оказались в нахождении синонимов к словам «ненавидеть», «тайна», «быстрый».

Таким образом, высокого уровня выполнения задания и на уровне выше среднего не было выявлено ни у одного испытуемого (0%), Средний уровень выявлен у 6 детей (30%), ниже среднего – у 14 детей (70%)

Данные с итогами исследования каждого ребенка находится в таблице 9 приложения 8.

2.4. Методика и анализ результатов исследования состояния грамматического строя и связного высказывания у обследованных детей

Обследование грамматического строя у докольников проводилось на по заданиям из пособия Н.М. Трубниковой, здесь же мы обследовали связное высказывание, которое является одним из последних этапов формирования грамматического строя речи.

В этом обследовании проверяются навыки: словоизменения, употребления предлогов, словообразования, определение способности ребенка составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию). Это позволяет выявить степень сформированности у обследуемых детей навыков употребления отдельных (фразовых) высказываний по серии трех предметных картинок, выявление степени сформированности у обследуемых детей навыков употребления отдельных (фразовых) высказываний, по опорным словам, представленным в «нейтральной» грамматической форме.

Подробное описание методик (вместе с балльной шкалой оценивания) находится в приложении 9.

Словоизменение. Употребление существительного единственного и множественного числа в различных падежах. На вопрос «чем покрыт стол?» ни один ребенок не ответил, При ответе на вопрос «Чем мальчик режет хлеб?» были даны следующие ответы – «нОжем» - сказал Тимур Н., что

нужно отнести к орфоэпической ошибке, «ножик» - ответ Вани Д., Вани Ж, вариант ответа «ножом» в разных его вариациях (нОжем, нОжам, ножом) дали Алена Х., Лилия Х., Маша Т., Тимур Н. На вопрос «Кого кормит девочка?» правильный вариант ответа с разными ударениями в нем дали все 20 испытуемых. «За чем дети идут в лес?» не ответил ни один ребенок, «играть» ответила Маша Т и Алена Х.

Образование форм родительного падежа множественного числа существительных. На вопрос «чего много в лесу?» Абдулла К. показывал пальцем на картинку со словами «вот это и вот это и это» (показывая на деревья, траву и пеньки), так же детьми был дан такой вариант ответа – «много трав», «деревя много» (Абдулла К.). «много деревьев» – ответила Настя Д. На вопрос «Чего много в этой комнате?» некоторые дети отвечали – «там игрушки», «игрушки», многие дети ответили молчанием.

Преобразование единственного числа имен существительных во множественное по инструкции. При выполнении задания на преобразование множественного числа от единственного (по заданному примеру: рука – руки) детьми допускались следующие ошибки: «рог – роги», «лоб – лобы», одно – дерево, а много? – «много дерево».

Таким образом, на высоком уровне выполнения задания не оказалось ни одного испытуемого. На уровне выше среднего, допустив немногочисленные ошибки, оказалось 4 испытуемых (20%), на среднем уровне выполнило задание 16 детей (80%), уровень ниже среднего не показал ни один из испытуемых (0%). Низкого уровня так же не было выявлено ни у одного ребенка (0%).

Употребление предлогов. При ответе на вопрос «Где лежит карандаш?» дети ответили – «на коробке», «здесь», при подсказке взрослого дети дали верную форму ответа. Ответ «под коробкой» озвучило большинство испытуемых. При ответе на вопрос «куда упал карандаш?» «на пол» – ответили Ваня Ж., Алена Х., Ваня Д., Даниэль Ж., Слава Л., Настя Д., Сабина

К., Милана Ю. «Никуда» – ответил Костя Х. При ответе на вопрос «откуда я взял карандаш?» «с напола» сказала Маша Т. Предлог «за» и «перед» ни один ребенок не употребил – дети отвечали молчанием, предлог «из-за» так же не был употреблен ни одним ребенком, при ответе на вопрос «откуда я достала карандаш?» Тимур Н. ответил – «сзади коробки достала».

Таким образом, на высоком уровне выполнения задания не оказалось ни одного испытуемого. На уровне выше среднего выполнили задание 3 ребенка (15%), на среднем уровне, с небольшими подсказками педагога, справились с заданием 17 человек (80%), ниже среднего уровня, а так же низкого уровня выполнения задания так же не отмечено(0%)

Словообразование. При образовании прилагательных от существительных, и предъявлении образца (подушка из пуха – пуховая) были обнаружены следующие ошибки: «снеговик – «из снега» – «снеговой», «ваза – стеклянный» – сказал Слава Л. «воротник из меха – меховой, мешаный», «шкаф из дерева - из деревьяв», «игрушка из пластмассы – пласмасная».

При образовании уменьшительной формы существительного обнаружены следующие ошибки: «диван - диванник», «ковер-коверик», некоторые дети отвечали молчанием (Абдулла К., Костя Х., Матвей Р., Юля К., Миша Л) Дерево – «маленькое дерево» - ответили 15 детей.

С образованием сложных слов (из 2 слов образовать одно) детьми давались следующие варианты ответа (при предъявлении образца): сено, косить – «сенонилка», «синилка» земля, черпать – «землечерпалька». Верного ответа дано не было ни одним ребенком.

Таким образом, на высоком уровне выполнения детьми заданий не отмечено, на уровне выше среднего справилось 3 ребенка (15%), на среднем уровне с заданиями справилось 10 детей (50%), на уровне ниже среднего – 7 детей (35%). На низком уровне выполнение задания детьми не отмечено.

Определение способности ребенка составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы по сюжетной картинке.

При предъявлении картинки, где девочка ловит бабочку – «бежит», «девочка бежит» с подсказкой взрослого дети отвечали – «она ловит бабочку», при предъявлении картинки, где мальчик ловит рыбу, дети отвечали – «сидит», «он держит палку, и это» (показывали на ведро стоящее рядом). При предъявлении изображения, где девочка катается на санках дети отвечали – «она на лыжах идет» или «на лыжах катается», так же были ответы – «катается на санках». Развернутую фразу дети предоставляли лишь с помощью взрослого. Слово «идет» на предоставленных 4 разных картинках Абдулла К. не назвал, заменив его словосочетанием «поднимает ногу», при подсказке взрослого мальчик назвал слово «идет».

Таким образом, по результатам выполнения заданий, на высоком уровне выполнения заданий детьми не отмечено. На уровне выше среднего справилось 2 ребенка (10%), 13 испытуемых (65%) справились с заданиями на среднем уровне, и 5 детей (25%) при выполнении заданий показали уровень ниже среднего.

Составление предложения по трем предметным картинкам (например, «девочка», «корзинка», «лес»). Отмечаются следующие трудности выполнения этих заданий: составление фраз-высказываний заменяется обычным перечислением изображенных действий, составление фразы из двух слов осуществлялось только с помощью взрослого, указывающего на выполняемое действие. Три предмета дети соединяли в единое смысловое целое только лишь по образцу, уже названному взрослым. Так же характерной чертой явилось наличие многочисленных пауз, связанных с поиском слова. Характерными оказались пропуски значимых смысловых звеньев (например – «девочка в лес» - «девочка пошла в лес») Так же нами были отмечены нарушения в грамматическом оформлении высказываний, а именно неправильные употребления словоформ («киска

пил», «побежала в леса») все это нарушало связь слов в предложении. Например, при предъявлении картинок с изображением кошки, молока и миски с молоком – дети называли каждую картинку в отдельности но связать ее не могли, когда взрослый задавал вопрос «что делала кошка?» некоторые дети отвечали «кошка кушала», «кошка пила молоко».

Таким образом, ни один испытуемый не выполнил задание на высоком уровне и уровне выше среднего, 7 детей (35%) выполнили задание на среднем уровне, 10 детей (50 %) выполнило задание на уровне ниже среднего, 3 ребенка (15%) выполнили задание на низком уровне, фразу построить не смогли, помощь взрослого не принимали, выполнение задания ограничилось перечислением предметов.

Составление предложения по серии сюжетных картинок.

Рассказ был в основном составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку, конкретную деталь. Нарушена связность повествования. Временные и причинно-следственные отношения не раскрывались. Дети лишь воспроизводили отдельные фрагменты ситуации без определения их взаимоотношений (например, рассказ, где ворона у петуха отрывает заплатку на мешке, чтобы полакомиться горохом, дети интерпретируют следующим образом – «он отковырял и «клювал», а тут он сидит». Смысл в рассказе отсутствовал. Либо дети отвечали на заданные педагогом вопросы и воспроизводили сюжет 1-2 картинок.

Таким образом, 7 детей (35%) выполнили задание на уровне ниже среднего, 13 (65%) детей – на низком уровне.

Результаты обследования каждого ребенка находятся в таблице 10 приложения 10.

Вывод по второй главе.

Исследование специальной литературы с целью изучения характерных трудностей речи и высших психических функций детей с общим недоразвитием речи III уровня, подробное изучение методик обследования

речи и высших психических функций детей позволили нам определить содержание диагностики связного высказывания детей старшего дошкольного возраста.

Нами были обследованы такие психические функции, как восприятие, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера, а так же составляющие связного высказывания – словарный запас, грамматический строй речи. При проведении обследования особое внимание обращалось на оформление связного высказывания на уровне фразы и предложения.

При анализе речевых особенностей мы отметили, что при диагностике понимания речи самым сложным в выполнении заданием, оказалось понимание предложений, а особенно инверсионных конструкций, ни один ребенок не смог выделить первое действие в инверсионных конструкциях типа «Петю встретил Миша», по данному тексту на вопрос «кто приехал?» все дети отвечали – Миша. В подобных конструкциях дети назвали последнее сказанное им имя. С исправлением предложений с конструкции типа «Коза принесла корм девочке», «Уроки сделали Мишу» дети не смогли исправить и назвать верную структуру предложения.

Так же у детей были отмечены замены слов, при назывании действий или предметов с картинок (Чайник оказался лейкой, а мама на картине не гладила, а стирала). Таким образом, нами было отмечено, что активный словарь детей с общим недоразвитием речи III уровня очень беден.

Средний балл обследования состояния словарного запаса детей колеблется от 1,4 до 2,4, что соответствует среднему уровню и уровню ниже среднего. Средний балл обследования понимания речи колеблется в диапазоне от 2,5 до 3,5, что соответствует среднему уровню и уровню выше среднего. Эти данные говорят о том, что активный словарь у испытуемых более ограничен, чем пассивный словарь.

Средний балл при обследовании грамматического строя речи и построения связного высказывания у большинства детей оказался на уровне

ниже среднего (17 человек), у 3 человек был выявлен средний уровень выполнения всех заданий методики.

Составление высказывания по сюжетной картинке, составление предложений по трем предметным картинкам оказались крайне сложными для детей. Детями чаще всего составлялась двусложная фраза, слова в которой были грамматически не согласованы. Рассказ по трем картинкам оказался недоступен для детей, дети чаще всего ограничивались предметным содержанием каждой картинки и находили взаимосвязь в картинках только с помощью взрослого. Составление предложений по трем опорным словам, данным в «нейтральной» форме оказалось недоступным для детей. Дети испытывали большие трудности не только словоизменении, словообразовании, и составлении элементарной фразы, но и подборе нужных слов, соответствующих картинке.

Таким образом был сделан вывод, что нарушение высших психических функций и всех сторон речевого развития не позволяет осваивать основы связного высказывания – не только монологической речи, но и предложения, фразы. Соответственно, в коррекционной работе с детьми важным аспектом является пошаговое обучение составлению фраз и предложений.

ГЛАВА 3. ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ И ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ В ПРОЦЕССЕ ВЗАИМОДЕЙСТВИЯ ЛОГОПЕДА И ПЕДАГОГА-ПСИХОЛОГА

3.1. Теоретическое обоснование и актуальность организации работы по формированию связного высказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией в процессе взаимодействия логопеда и педагога-психолога

Л. Н. Ефименкова в своей работе «Формирование речи у дошкольников» систематизирует приемы работы по развитию речи у детей с общим недоразвитием речи. Вся коррекционная работа по словам автора делится на три этапа [25].

На каждом этапе, по словам ученого, проводится работа по развитию словаря, грамматического строя речи и подготовке к связному высказыванию. Детям дается понятие о слове, о связи слов в предложении. Каждый этап имеет и свои особенности:

1) основной работой первого этапа будет формирование пассивного и активного словаря, доступного пониманию и воспроизведению. Здесь же необходимо отработать простое распространенное предложение;

2) на втором этапе главное — формирование фразовой речи. Логопед учит детей распространять предложение, грамматически и интонационно оформлять его, а также ведет работу по расширению словаря, охваченного тематическим единством, постепенно усложняя структуру слова. Таким образом, дети постепенно учатся образовывать новые слова. Так же как и на первом этапе, отработанную фразу необходимо включать в диалог и рассказ описательного характера;

3) ведущим в работе третьего этапа является формирование связной речи. Связная речь — это особая сложная форма коммуникативной деятельности. У детей с недоразвитием речи эта форма самостоятельно не формируется. При пересказе и рассказе дети, страдающие общим речевым недоразвитием, затрудняются строить фразы, прибегают к перефразировкам и жестам, теряют основную нить содержания, путают события, затрудняются в выражении главной мысли, не заканчивают фразы. Такая речь хаотична, бедна выразительностью оформления. Детей на этом этапе обучают рассказу и пересказу.

Ю.В. Иванова, таким же образом рассматривает формирование связного высказывания как подготовительный этап к формированию связной речи, и выделяет в нем следующие задачи:

- 1) развитие восприятия и понимания речи:
 - понимание постепенно усложняющихся инструкций;
 - бытовых и игровых ситуаций;
 - грамматических конструкций, словосочетаний, фраз, элементарных текстов;
 - расширение пассивного словарного запаса в соответствии с общепринятыми лексико-семантическими темами;
- 2) формирование установки на активное использование фразовой речи при ответах на вопросы педагога, закрепление навыков составления ответов на вопросы в виде развернутых предложений;
- 3) формирование умений адекватно передавать в речи изображенные на картинках простые действия;
- 4) усвоение ряда языковых средств, прежде всего лексических (слова – определения, глагольная лексика и др.), необходимых для составления речевых высказываний;
- 5) практическое овладение простыми синтаксическими моделями фраз, составляемых на основе непосредственного восприятия и имеющихся

представлений; формирование умственных операций, связанных с овладением фразовой речью, - умений соотносить содержание фразы – высказывания с предметом и темой высказывания [27].

С.Л. Рубинштейн особо подчеркивает тот факт, что развитие словаря и овладение грамматическими формами включаются в формирование связного высказывания в качестве частных моментов [53].

Т.А. Ткаченко утверждает, что дети с общим недоразвитием речи при формировании связной речи нуждаются во вспомогательных средствах. Эти вспомогательные средства должны облегчать и направлять процесс становления связной речи [60].

В связи с этим автор выделяет два основных вспомогательных средства при планировании связного высказывания. Первым вспомогательным средством по мнению автора является наглядность, при которой происходит речевой акт. Значение фактора наглядности в процессе становления связной речи отмечали такие ученые, как С. Л. Рубинштейн, Л. В. Эльконин, А. М. Леушина и другие. Второе вспомогательное средство по мнению автора – это моделирование плана высказывания, на значимость которого указывал известный психолог Л. С. Выготский, а также педагоги В. К. Воробьева и В. П. Глухов.

Как отмечает В.К. Воробьева, исключительно плодотворной для развития теории связной речи так же явилась мысль Н.И. Жинкина о правилах внутренней, смысловой организации текста (предложения), отражающей ход мысли говорящего. С этой точки зрения для логопедов особый интерес представляет выделение двух пластов в содержательной стороне рассказа – предметных (денотатных) обозначений, то есть осознание того, о чем будет идти речь, и предикатов, т.е. осознание того, что будет сообщаться об отношениях реальных предметов действительности [13].

Соединение в предложении предметных (субъектных) и предикативных элементов может быть осуществлено различными способами,

которыми ведаёт особый вид синтеза – планирующий, или упреждающий, синтез [13].

В.П. Глухов подтверждает тот факт, что овладение связным высказыванием возможно только при наличии определенного уровня сформированности словаря и грамматического строя речи. Поэтому на решение задач формирования связного высказывания ребенка должна быть направлена и речевая работа по развитию лексических и грамматических средств языка [15].

Автор так же отмечает, что при обучении детей связному высказыванию нужно уделять большое внимание подготовительной работе. Речевые – лексические и грамматические упражнения, игровые приемы, активизирующие внимание, зрительное и вербальное восприятие, память и воображение детей). В занятия включаются упражнения на словоизменение, на подбор нужных слов и словоформ. Большое внимание уделяется овладению детьми навыками планирования связных высказываний различного типа [15].

Ученые (Н.И. Жинкин, О.С. Ушакова, В.П. Глухов) считают, что значительные трудности в овладении навыками связного контекстного высказывания у детей с общим недоразвитием речи обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированностью как произносительной (звуковой), так и семантической (смысловой) сторон речи.

Наряду с этим ученые пишут о том, что наличие у детей вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, внимания, памяти, мышления и др.) создает дополнительные затруднения в овладении связным высказыванием.

В специальной литературе широко освещены вопросы развития связного высказывания и даны общие рекомендации. Однако

обнаруживается недостаточность разработанных материалов по формированию связного высказывания у детей в процессе взаимодействия логопеда и педагога - психолога.

Проблема взаимодействия речи и других высших психических функций всегда находилась в центре внимания психологических исследований. Среди психологов, педагогов, лингвистов, которые создали предпосылки для комплексного подхода к решению задач речевого развития дошкольников были П.П.Блонский, Л.С. Выготский, В.П. Глухов, А. Н. Гвоздев, Н.И.Жинкин, А.В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, З.А. Репина, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин. Исследователями давно обнаружена тесная взаимосвязь речи и общих психологических проявлений: познавательной, личностной, поведенческой сферы.

Еще Л.С. Выготский отмечал, что дефект какого-нибудь анализатора или интеллектуальный дефект не вызывает изолированного выпадения одной функции, а приводит к целому ряду отклонений. То есть, не существует речевых расстройств, при которых благодаря наличию межсистемных связей не отмечались бы другие психологические нарушения. Вместе они образуют сложный психологический профиль отклонений в психическом развитии у детей, в структуре которого одним из ведущих синдромов являются речевые нарушения.

В.И. Яшина, наряду с нарушениями речи детей при сохранном интеллекте, наблюдает следующие проблемы в развитии:

1) познавательная сфера: объём запоминания и воспроизведения материала снижен, неустойчивость внимания, быстрая утомляемость, истощаемость психических процессов, снижение уровня осмысления и обобщения действительности;

2) затруднена развёрнутая связная речь.

3) эмоционально-волевая сфера: повышенная возбудимость, раздражительность или общая заторможенность, многократная смена настроения.

4) социально-коммуникативная сфера: трудности в общении и взаимодействии ребенка с взрослыми и сверстниками, замкнутость, обидчивость, плаксивость [70].

Приводя примеры исследований речи детей раннего возраста, А.В.Запорожец подчеркивал, что только в дошкольном возрасте складывается сложная система речевых связей [12].

В.П. Глухов пишет, что отмечаемое у детей общее речевое недоразвитие, как правило, в сочетании с отставанием в развитии ряда психических функций требует дифференцированного подхода к выбору методов и приемов формирования навыков самостоятельных связных высказываний [14].

Коррекционное обучение, по словам В.П. Глухова, предусматривает тесную взаимосвязь в работе логопеда и других участников образовательного процесса. Например, педагогом-психологом может проводиться подготовительная работа к некоторым занятиям логопеда (беседы и использование для коррекционных занятий литературы по теме и т.д.). на психолого-педагогических занятиях закрепляются навыки, полученные детьми в ходе обучения связного высказывания (словарная работа, закрепление правильного употребления словоформ, синтаксических конструкций и т.д.) [14].

Автор отмечает, что работа по развитию связного высказывания детей, проводимая логопедом, воспитателями, а так же другими специалистами ДООУ и включает в себя: расширение словарного запаса, коррекционное формирование лексического и грамматического строя речи, целенаправленное развитие фразовой речи [14].

Т.Б. Филичева отмечает, что при проведении всех занятий по обучению детей с общим недоразвитием речи высказыванию следует уделять большое внимание подготовительной работе, а именно наглядного представления сюжета на картине – с выделением важных смысловых звеньев, специальный языковой разбор предложения, речевые – лексические и грамматические упражнения, игровые приемы, активизирующие внимание, зрительное и вербальное восприятие, память и воображение детей[65].

В занятия, по мнению автора, должны включаться упражнения на словоизменение, на подбор нужных слов и словоформ [65].

На всех этапах обучения, по мнению Р.Е. Левиной необходимо обращать внимание на такой вид работы, как анализ и обсуждение детских высказываний. При этом отмечаются такие качества высказываний, как полнота и последовательность передачи содержания, смысловое соответствие тексту и картинному материалу, удачное использование средств образной выразительности [38].

В настоящее время отсутствуют необходимые теоретические основы взаимодействия в работе логопеда и психолога с детьми, имеющими речевые нарушения. Но некоторые моменты этой проблемы освещались в работах Е.М. Мастюковой, Н.Я. Большуновой, С.Е. Шабровой, И.Ю. Федоровой. По мнению данных специалистов, правильно организованное коррекционное обучение и воспитание детей с нарушениями речи требует всестороннего обследования не только речевых, но и неречевых процессов, а именно сенсомоторной сферы, интеллектуального развития. В связи с этим авторы делают вывод о необходимости обеспечения взаимодействия, преемственности в работе логопеда и психолога с детьми, имеющими речевые нарушения.

Специалистами отмечено, что выявления соотношений речевых симптомов и нарушений познавательной деятельности в структуре дефекта, а также коррекции данных нарушений развития, требуют выработки единой

стратегии, методической и организационной преемственности в решении коррекционно-логопедических задач.

Таким образом, на основе этих данных и строится обучение по формированию связного высказывания, включающее взаимосвязь:

1) речевых задач (расширение словарного запаса, формирование лексического и грамматического строя речи, целенаправленное развитие фразовой речи с развитием интонационной выразительности, работой над смысловой стороной слова, его оттенков)

2) психолого-педагогических задач: подготовительная работа к некоторым занятиям логопеда, закрепление навыков, полученных детьми в ходе обучения связного высказывания на занятиях логопеда (закрепление правильного употребления словоформ, синтаксических конструкций и т.д.). На занятиях педагога-психолога все эти аспекты реализуются через развитие процессов внимания, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы.

Развитие всех сторон высших психических функций необходимо для успешной и продуктивной работы ребенка на занятиях логопеда. Как следствие, данная работа создает надежную базу для правильного формирования связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией.

3.2. Организация работы по формированию связного высказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией в процессе взаимодействия логопеда и педагога-психолога

Проводя анализ уровня развития связного высказывания у испытуемых, нами были обнаружены разные ошибки практически на всех уровнях: дети плохо владели преобразованием единственного числа имен существительных в множественное, некоторые дети затруднялись и

ошибались в выборе предлогов, так же много ошибок встретилось на уровне словообразования, и, соответственно, на уровне образования адекватного законченного высказывания на уровне фразы, с заданием на составление предложений по опорным словам дети справились на низком уровне. Исходя из разных показателей уровней развития детей, нами был сделан вывод – коррекционную работу нужно строить следующим образом:

- логопедические занятия нужно проводить индивидуально, с опорой на индивидуальные образовательные потребности каждого ребенка на начальных этапах эксперимента, основной этап включает в себя проведение подгрупповых занятий (на основе выявленных трудностей каждого ребенка);

- занятия педагога-психолога по развитию высших психических функций и эмоционально-волевой сферы нужно проводить предварительно, как индивидуально, так и в групповой форме;

- Групповая форма по развитию связного высказывания проводится совместно логопедом и педагогом психологом при закреплении усвоенных навыков детьми всей группы (или подгруппы).

В представленной модели логопед выступает как организатор и координатор коррекционных влияний, оказывая необходимую логопедическую помощь. Деятельность педагога-психолога направлена на развитие когнитивных процессов, напрямую связанных с формированием связного высказывания.

Таким образом, на основе анализа указанных выше методик логопедической и психолого-педагогической работы с детьми с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией, а так же результатов экспериментального исследования и выявленных трудностей речевого и психического развития, нами была выстроена и теоретически обоснована логопедическая и психолого-педагогическая работа с данной категорией детей.

С целью формирования связного высказывания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией был организован формирующий эксперимент, который проводился на базе МБДОУ детский сад № 265 города Екатеринбурга. В эксперименте принимала участие подгруппа из 10 детей 4,8-5,5 лет с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией.

Цель исследования – формирование качественного связного высказывания на уровне фразы и предложения у детей с общим недоразвитием III уровня и псевдобульбарной дизартрией.

В соответствии с поставленной целью нами были поставлены следующие **задачи:**

1) теоретически обосновать, разработать и апробировать содержание совместной логопедической и психолого-педагогической работы по формированию связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией в соответствии с программой обучения детского сада.

2) выявить эффективность взаимодействия специалистов для формирования связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией.

В процессе организации формирующего эксперимента важными явились следующие общедидактические принципы:

1) принцип дифференцированного и индивидуального подхода. Индивидуальный подход является структурным элементом дифференцированного подхода. Его целью является создание благоприятных условий обучения, учитывающих как индивидуальные трудности в обучении каждого ребенка, так и его специфические особенности, которые свойственны детям с данной категорией нарушения развития;

2) принцип системности и прочности. Этот принцип предусматривает многократное повторение усвоенных умений и знаний в различных формах, в различной по характеру деятельности;

3) принцип наглядности и доступности материала. Запоминание многих предметов, представленных в натуре или изображённых на картинке, происходит лучше, быстрее и легче, чем запоминание этих же предметов в устной форме. К тому же наглядность облегчает понимание задания и повышает его интерес;

4) принцип научности, определяющий содержание, требующий включения в него традиционных научных знаний и фундаментальных положений современной науки, а также вопросов перспектив ее развития;

Специальные принципы:

1) принцип системности включает в себя представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесной взаимосвязи. В связи с этим изучение речи, процесса ее развития и коррекции нарушений предполагает воздействие на все компоненты, стороны речевой функциональной системы;

2) принцип комплексности – предполагает, что воздействие на дефект должно происходить усилиями разных специалистов и нести в себе комплексное психолого-педагогическое воздействие.

3) принцип связи речи с другими сторонами высших психических функций;

4) принцип учета симптоматики нарушения и структуры речевого дефекта;

В процессе формирующего эксперимента проводились индивидуальные занятия логопедической направленности, индивидуальные и подгрупповые занятия психолого-педагогической направленности и подгрупповые совместные занятия. Роль логопеда и роль педагога психолога выполнялась одним и тем же специалистом.

Исходя из результатов обследования констатирующего эксперимента нами были выделены контрольная и экспериментальная группы детей (Таблица 11, таблица 12). Дети были отобраны в группы с примерно одинаковым средним баллом уровня речевого развития.

Таблица 11

Данные контрольной группы

№	Имя Ф.	Средний балл обследования высших психических функций	Средний балл обследования речи
1	Ваня Д	2,3	2,3
2	Ваня Ж	2,5	2,2
3	Даниэль Ж	2,9	2,3
4	Костя Х	2,0	1,8
5	Лилия Х	2,9	2,5
6	Лилия Ш	2,8	2,1
7	Маша Т	3,3	2,8
8	Милана Ю	2,8	2,3
9	Миша Л	2,2	1,9
10	Настя Д	2,9	2,2

Таблица 12

Данные экспериментальной группы

№	Имя Ф.	Средний балл обследования высших психических функций	Средний балл обследования речи
1	Абдулла К	2,4	1,7
2	Алена Х	3,4	2,8
3	Вероника Б	3,2	2,5
4	Катя Р	2,9	2,5
5	Матвей Р	2,4	2,0
6	Олеся Б	2,0	1,9
7	Сабина К	2,8	2,1
8	Слава Л	3,0	2,4
9	Тимур Н	3,0	2,7
10	Юля К	2,9	1,9

Формирующий эксперимент проводился с экспериментальной группой детей. Так же хотелось бы отметить, что с детьми обеих групп (и

контрольной и экспериментальной) проводились занятия логопеда и воспитателей данного учреждения.

Проанализировав результаты обследования констатирующего эксперимента, для проведения формирующего эксперимента был разработан индивидуальный план на каждого испытуемого из экспериментальной группы. Индивидуальные планы представлены в таблицах 13-23 приложения 11.

3.3. Содержание работы по формированию связного высказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией в процессе взаимодействия логопеда и педагога-психолога

Опираясь на методические разработки ученых, мы пришли к выводу, что работа над развитием связного высказывания должна начинаться с развития лексики. Работу специалистов условно мы разделили на три этапа, где работа двух специалистов проводится параллельно. На каждом этапе проводилась работа по развитию словаря, грамматического строя речи и подготовке к связному высказыванию. Каждый этап связан со своими особенностями.

Опираясь на методические указания Л. В. Лопатиной, Н. В. Серебряковой логопедическая работа по развитию словаря проводилась по следующим направлениям: расширение объема словаря, формирование структуры значения слова, развитие лексической системности и семантических полей, формирование парадигматических и синтагматических связей слов, развитие словообразования, уточнение грамматического значения слова.

Соответственно, основной работой первого этапа будет формирование понимания речи и активного словаря. На этом же этапе отрабатывается

навык составления распространенного предложения. Каждое направление из данного этапа так же осуществляется в два этапа, сначала обогащается пассивный словарь детей, затем идет активизация и закрепления лексикона. Содержание I этапа представлено в таблице 24.

Таблица 24

Содержание I этапа (подготовительного)

Работа педагога-психолога	Работа Логопеда
<p>Предварительная работа для каждого направления работы логопеда и занятия по активизации процессов восприятия, внимания, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы. Закрепление изученного материала на занятиях логопеда.</p>	<p>Предварительная работа по развитию высших психических функций, проводимая в начале каждого занятия (занимающая меньшую часть времени от занятия). В работе делается упор на менее развитые психические функции (по рекомендациям педагога-психолога)</p>
	<ol style="list-style-type: none"> 1) развитие номинативного словаря; 2) развитие глагольного словаря; 3) развитие словаря прилагательных; 4) развитие словаря наречий; 5) развитие словаря синонимов и антонимов.

Работа по развитию словаря осуществлялась по методическим наработкам Л.В. Лопатиной, З.А. Репиной., Н.В. Серебряковой, О.Ю. Филимоновой, и включала в себя расширение лексических значений слов, уточнение значения конкретного слова, в процессе которой логопед занимался закреплением семантического поля предмета, основывающегося на его связи с предметами, качествами и свойствами других предметов. Особое внимание уделялось развитию валентности слов, а в особенности глаголов, так как они

являются основным составляющим связных высказываний.

Логопедическая работа по расширению объема словаря включает уточнение значения слов, имеющих в пассивном словаре, и актуализацию их в самостоятельной речи. Разделение на данные этапы и направления является условным, так как в едином процессе формирования лексики они часто переплетаются и взаимодействуют. И всё-таки выделение этих направлений важно для осознания языковых процессов, которые необходимо развивать у детей. Примеры заданий первого этапа находятся в приложении 12.

Вторым этапом работы являлось формирование навыков словообразования и словоизменения как основы формирования связного высказывания. Содержание этого этапа представлено в таблице 25.

Таблица 25

Содержание II этапа (предваряющего)

Работа педагога-психолога	Работа Логопеда
Предварительная работа по активизации процессов восприятия, внимания, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы. Закрепление изученного материала на занятиях логопеда.	Предварительная работа по развитию высших психических функций, проводимая в начале каждого занятия (занимающая меньшую часть времени от занятия). В работе делается упор на менее развитые психические функции (по рекомендациям педагога-психолога)
	1) обогащение словаря (через овладение различными способами словообразования, работу с антонимами, синонимами и т. д.); 2) развитие грамматического строя речи (через овладение различными способами словоизменения).

Цель второго этапа - помочь детям освоить морфологическую систему родного языка (изменение по родам, числам, лицам, временам). Сообщить знания о некоторых нормах образования форм слов – словообразования.

Примеры заданий, игр, упражнений для второго этапа находятся в приложении 13.

Работа логопеда на третьем этапе включала в себя непосредственно формирование связного высказывания у испытуемых.

Цель этапа - Помочь детям в овладении синтаксической стороной: учить правильному согласованию слов в предложении, построению разных типов предложений и сочетанию их в связном тексте.

Содержание третьего этапа с подробной работой логопеда и педагога-психолога представлено в таблице.

Примеры заданий, игр, упражнений для третьего этапа находятся в приложении 13.

Работа логопеда по формированию навыков составления предложения строится следующим образом:

1) двусоставные предложения, включающие в себя существительное и согласованный глагол третьего лица настоящего времени (Маша идет);

2) двусоставные предложения других видов (Это Маша. Маша маленькая);

3) распространенные предложения, состоящие из трёх-четырёх слов:

а) существительное, глагол, прямое дополнение (Маша моет куклу);

б) именительный падеж существительного, согласованный глагол, винительный падеж существительного, дательный падеж существительного (Маша дает кашу кукле);

в) именительный падеж существительного, согласованный глагол, винительный падеж существительного), творительный падеж (со значением орудия действия) (Маша гладит платье утюгом);

г) именной падеж существительного, согласованный глагол, падежно – предложная конструкция, обозначающая место действия (Маша катается на горке);

д) именной падеж существительного, согласованный глагол, наречие (места, времени, образа действия) (Солнце светит ярко) [13].

Дальше каждое из слов заменяется фишкой, обозначающей определенное действие или предмет [13].

При построении конструкции детьми большое значение имеет опора на внешние схемы, образы. Графические схемы помогают с помощью значков и стрелок обозначать предметы и отношения между ними. Так, графическая схема является переходным этапом между материальным действием и речью [13].

Изначально детям объясняют метод составления предложения по наглядным схемам, а затем и фишкам на материале одного предложения. К примеру, предлагается картинка «Девочка рвет цветы». С помощью вопросов определяется субъект (кто?), предикат (что делает?), объект действия (что?). Каждое из слов в предложении обозначается фишкой. Фишки педагог кладет на картинку, ребенок действует по образцу. Таким образом, картинки соотносятся соответственно с предметами и действием, которое изображено на ней. Далее педагог выкладывает схему предложения под картинкой. Потом те же фишки соотносятся с изображениями на других картинках («девочка моет посуду»). По каждой картинке с опорой на фишки дети составляют предложение самостоятельно.

Далее предлагаются различные графические схемы:

1) из трех элементов, соответствующие предложениям: Девочка читает книгу. Мальчик гладит собаку;

2) из четырех элементов, соответствующие предложениям: Девочка гладит платье утюгом, Мальчик рисует дом карандашом и др.

Рекомендуются следующие виды заданий с использованием графических схем:

- 1) Подбор предложений по данной графической схеме;
- 2) Составление обобщенного представления о значении предложений, соответствующих одной графической схеме. Например, предложение «Девочка бежит» сводится к одному обобщенному смыслу «Кто-то выполняет какое-то действие» [13].

Содержание III этапа находится в таблице 26. Примеры игр и заданий к 3 этапу предоставлены в приложении 12.

Таблица 26

Содержание III этапа (основного)

Работа педагога-психолога	Работа Логопеда
<p>Предварительная работа по активизации процессов восприятия, внимания, памяти, мышления, эмоционально-волевой сферы. Закрепление изученного материала на занятиях логопеда.</p>	<p>Предварительная работа по развитию высших психических функций, проводимая в начале каждого занятия (занимающая меньшую часть времени от занятия). В работе делается упор на менее развитые психические функции (по рекомендациям педагога-психолога</p>
	<ol style="list-style-type: none"> 1) развитие составления фразы по отдельным ситуационным картинкам 2) составление фразы по трем предметным картинкам 3) составление предложений по демонстрируемым действиям, по опорным словам, данным в «нейтральной» грамматической форм

Параллельно с представленной нами выше работой логопеда выполняется предварительная работа педагога-психолога на всех этапах:

- 1) развитие восприятия

- 2) развитие внимания
- 3) развитие мышления
- 4) развитие памяти
- 5) развитие эмоционально-волевой сферы (работа над агрессией, неуверенностью)

В процессе всех занятий педагог-психолог закрепляет ранее изученный материал на уроках логопеда – использует на занятиях ту же лексику, те же грамматические конструкции, которые изучались на занятиях ранее логопедом.

Вместе с тем, логопедом выполняется предварительная работа по развитию высших психических функций. Работа проводится в начале каждого занятия и занимает меньшую часть времени от занятия. В работе делается упор на менее развитые психические функции (по рекомендациям педагога-психолога).

Примеры заданий по данному этапу находятся в приложении 13.

3.4. Анализ динамики развития связного высказывания дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией по результатам коррекционной работы

В связи с необходимостью оценки эффективности работы по формированию связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией в процессе взаимодействия логопеда и педагога-психолога нами был проведён контрольный эксперимент, который проводился на той же базе и с опорой на те же методики исследования речевого и психического развития. Подробное описание методик находится во второй главе.

Цель контрольного эксперимента – оценка эффективности работы по формированию связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи

III уровня и псевдобульбарной дизартрией в процессе взаимодействия логопеда и педагога-психолога.

Задачи контрольного эксперимента:

1) провести повторное экспериментальное изучение особенностей связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией;

2) сравнить полученные результаты контрольной и экспериментальной групп.

3) на основе контрольного обследования проверить эффективность работы по формированию связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией в процессе взаимодействия логопеда и педагога-психолога.

В ходе контрольного эксперимента были получены следующие результаты. По данным обследования звукопроизношения у некоторых испытуемых выявлено полиморфное нарушение звукопроизношения, у всех детей нарушено звукопроизношение в группе сонорных звуков. В группе шипящих нарушено звукопроизношение у 2 детей, а в группе свистящих – у 4. Речь маловыразительна у 3 детей, голос тихий – у 5 человек, нарушение речевого дыхания (выдох слабый и укороченный) – у 6 детей. Данные результаты намного выше результатов констатирующего эксперимента.

При обследовании слоговой структуры слова у испытуемых так же заметен прогресс – нарушения слоговой структуры отмечены лишь в сложных, малоиспользуемых словах детьми.

Уровень развития фонематического слуха в обеих группах так же увеличился. Все дети стали лучше опознавать гласные и согласные фонемы, определять наличие звука в слове. Дети самостоятельно выделяют звук из слов, но при утрированном произношении.

Уровень развития фонематического слуха в обеих группах так же увеличился. Все дети стали лучше опознавать гласные и согласные фонемы,

определять наличие звука в слове. Дети самостоятельно выделяют звук из слов, но при утрированном произношении.

По результатам обследования восприятия у детей, средний балл детей и контрольной и экспериментальной группы увеличился на 0,6 балла. Дети обеих групп справлялись с заданиями «Разборка и складывание пирамидки», «Цветные кубики». Результаты задания «Разрезные картинки показали результат на 0,3 балла меньше, чем у двух предыдущих методик.

По результатам обследования внимания у испытуемых, средний балл выполнения заданий методики в контрольной группе увеличился на 0,7 балла, в экспериментальной группе – на 1 балл. Все задания данной методики оказались для детей более сложными, их средний балл ни у одной группы детей не дошел до 4, тем не менее, наивысший результат – 3,8 балла показала экспериментальная группа при выполнении задания «Нелепицы».

Обследуя процессы мышления, была выявлена следующая динамика: результаты контрольной группы увеличились на 0,6 балла, результаты экспериментальной – на 0,7 балла. Дети обеих групп с легкостью справились с заданием «Работа с матрешками», называние времен года для многих детей обеих групп по-прежнему оказалось сложным.

Обследуя процессы памяти, была выявлена следующая динамика: результаты контрольной группы увеличились на 0,4 балла, результаты экспериментальной – на 0,5 балла. Сложным для детей так же осталось запоминание слов на слух (механическая память).

По результатам методики «Кактус» на выявление особенностей эмоционально-волевой сферы было выявлено следующее – рисунки детей стали средних размеров, что говорит об адекватно самооценке, все цвета, используемые детьми при рисовании, были яркими, за исключением работы Кости Х., которая была нарисована серым и черным карандашом. Рисунки детей приобрели более четкую форму, имели больше мелких прорисованных деталей. Колючки на кактусе на всех рисунках имели меньший нажим, и

меньший размер по сравнению с предыдущими экземплярами. Наличие «домашнего» кактуса наблюдалось у 6 детей контрольной группы и 6 детей экспериментальной группы, что говорит об их стремлении к домашней защите.

По результатам обследования понимания речи у испытуемых средний балл детей контрольной группы увеличился на 0,2 балла, а средний балл детей экспериментальной группы – на 0,5 балла. Дети экспериментальной группы показали динамику в выполнении трех последних заданий на понимание пространственных наречий, понимание грамматических форм, понимание инверсионных конструкций, в отличие от контрольной группы, средний балл которой в этих заданиях не изменился.

По результатам обследования активного словарного запаса у испытуемых средний балл увеличился на 0,1 балла у контрольной группы и на 0,9 у экспериментальной. Значительная динамика была замечена при выполнении всех заданий.

По результатам обследования состояния грамматического строя у испытуемых средний балл увеличился на 0,3 балла у контрольной группы и на 0,7 у экспериментальной. Самым сложным в выполнении для обеих групп так и осталось составление высказывания по трем предметным картинкам, но у детей экспериментальной группы в ответах появилась связность, некоторые дети связывали слова по смыслу без помощи педагога, ошибки в употреблении грамматической формы слова встречались, но реже. «Кошечке налили молоко, и она лакала молоко» - ответ Тимура Н. «Девочка взяла корзину и в лес» - ответ Абдуллы К. При данном обследовании так же была отмечена значительная динамика у детей экспериментальной группы при выполнении всех заданий.

Таблицы с балльными оценками каждого ребенка (сопоставительных результатов констатирующего и контрольного эксперимента, общий средний балл) предоставлены в таблицах 27-54 приложения 13.

Вывод по третьей главе

В третьей главе представлена организация и содержание эксперимента, который строился на основе системного подхода и в соответствии со следующими принципами:

- 1) принципом дифференцированного и индивидуального подхода;
- 2) принципом системности и прочности;
- 3) принципом наглядности и доступности материала;
- 4) принципом научности;
- 5) принципом системности;
- 6) принципом комплексности;
- 7) принципом учета симптоматики нарушения и структуры речевого дефекта.

Работа была условно разделена на три этапа – первым этапом было расширение пассивного словаря, активизация и закрепление лексикона. На втором этапе отрабатывались навыки словообразования и словоизменения. И третьим, основным этапом явилась отработка навыков построения связного высказывания. Примеры игр и заданий для всех трех этапов находятся в приложении 12

По результатам коррекционной работы были сопоставлены данные каждой группы на этапе констатирующего эксперимента и контрольного эксперимента. Таким образом было выявлено, что дети экспериментальной группы имели положительную разницу в баллах, при сравнении результатов констатирующего и контрольного эксперимента, баллы контрольной группы, при обследовании существенно не изменились. Баллы констатирующего и контрольного эксперимента находятся в приложении 13.

Результаты проведенного контрольного эксперимента подтвердили эффективность взаимодействия логопеда и педагога-психолога в коррекционной работе по формированию связного высказывания у детей экспериментальной группы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведя анализ психолого-педагогической литературы по проблеме формирования связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией, было выявлено, что дефект речи этих детей имеет сложную структуру, отмечается несовершенство всех операций в процессе порождения связного высказывания, в том числе страдают и высшие психические функции.

Для изучения особенностей формирования связного высказывания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией был организован констатирующий эксперимент, в процессе анализа результатов были выявлены особенности высших психических функций и речевого развития у детей данной категории. Было отмечено, что у таких детей кроме речевого развития присутствует недоразвитие многих высших психических функций. Страдает эмоционально-волевая сфера. Страдает понимание речи, страдает активный словарный запас, дети не разграничивают некоторых схожих понятий или называют один предмет совершенно разными, не связанными по смыслу словами. Так же у данной категории детей выявлено недоразвитие грамматического строя, дети с трудом владеют операциями словоизменения и словообразования. Связное высказывание отличается бедностью выражения, отмечены трудности в подборе слов для определенного высказывания. Полученные данные об особенностях формирования связного высказывания определили основные направления содержания психологической и логопедической работы с испытуемыми.

После формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент для оценки эффективности работы по формированию связного высказывания у испытуемых. На основании представленных результатов можно сделать вывод, что разработанные содержание совместной психологической и логопедической работы по формированию связного

высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией эффективны в работе с детьми данной категории. Применение содержания данной работы показало положительную динамику развития связного высказывания.

Эффективность разработанного содержания логопедической и психолого-педагогической работы позволяет рекомендовать его использование в практической деятельности педагогам дошкольных общеобразовательных учреждений, учителям-логопедам, педагогам-психологам.

В ходе проведенного исследования были решены основные задачи, выдвинутые в соответствии с целью исследования, подтверждена гипотеза о том, что процесс формирования связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией будет развиваться успешно, если работа будет осуществляться в процессе взаимодействия логопеда и педагога-психолога и основываться на связи речевой деятельности с психикой ребенка и процессами, протекающими в интеллектуальной, аффективно-волевой сферах.

Таким образом, цель исследования – теоретически обосновать, разработать, экспериментально апробировать содержание логопедической работы по формированию связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией была достигнута.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. для вузов / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина – М. : Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с,
2. Алексеева, М. М. Диалог и монолог как формы речи. сравнительная характеристика [Текст] / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина, Н. В. Ушакова. – М. : Акад. пед. наук, 2012. – 97 с.
3. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей. Формирование грамматического строя речи. 3–7 лет [Текст] : Метод. пособие для воспитателей / А.Г. Аршунова. – М. : Мозаика-Синтез, 2004. – 160 с.
4. Арсеньева, М. В. Коррекция нарушений связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи средствами детской художественной литературы [Текст] : автореферат дис. канд. пед. наук: 13.00.03 / М. В. Арсеньева ; Рос. гос. пед. ун-т им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2014. – 23 с.
5. Бабина, Г. В. Организация работы по формированию грамматического строя речи учащихся в специальной школе [Текст] / Г.В. Бабина. – М. : Изд. «Просвещение», 1985. – 204 с.
6. Баскакова, И. Л. Внимание дошкольника, методы его изучения и развития [Текст] / И. Л. Баскакова. – М. : Воронеж НПО "МОДЭК", 2003. – 64 с.
7. Баскакова, И. Л. Практикум по психолингвистике [Текст] / И. Л. Баскакова, В.П. Глухов. – М. : Астрель, 2008. – 192 с.
8. Бахтин, М. М. Проблема текста в лингвистике, филологии и других гуманитарных науках. Опыт философского анализа [Текст] / М. М. Бахтин. – М. : Искусство, 1986. – 300 с.

9. Белкина, В. Н. Дошкольник. Обучение и развитие [Текст] : метод. пособие для воспитателей / В. Н. Белкина, Н. Н. Васильева, Н. В. Елкина. – М. : Ярославль, 1998. – 203с.
10. Бородич, А. М. Методика развития речи детей [Текст] / А. М. Бородич. – М. : Просвещение, 1981. – 256 с.
11. Воителева, Т. М. Грамматический строй речи как основа речевого развития учащихся [Текст] / Т. М. Воителова // Вестник московского государственного гуманитарного института им. М.А. Шолохова. – 2009 – . № 4 –С. 100-107.
12. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] / учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л. С. Волкова; Под ред. С. Н. Шаховской. – М. : ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
13. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст] : учеб. пособие для студ. пед. вузов / В. К. Воробьева. М.: Астрель, 2006. – 158 с.
14. Глухов, В. П. Практикум по психолингвистике / Учеб. пособие для студентов педагогических и гуманитарных вузов [Текст] / В.П. Глухов – М. : Астрель, 2008. – 192 с.
15. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст] / В.П. Глухов. – М. : Астрель, 2006. – 322 с.
16. Глухов, В. П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию [Текст] / В. П. Глухов // Дефектология. № 2, 1994. – С. 56-73.
17. Горелов, И. Н. Избранные труды по психолингвистике [Текст] : учеб. для вузов / И. Н. Горелов, К.Ф. Седов; под ред. К.Ф. Седова. – М. : Просвещение, 1991. – 178 с.

18. Горелов, И. Н. Умеете ли вы общаться [Текст] / И. Н. Горелов, Житков В.Ф, Зюзько М.В. Изд: Просвещение, 1991. 162 с.
19. Гриншпун И. Б. Психоаналитические термины и понятия. Словарь [Текст] / И. Б. Гриншпун, А. М. Боковиков. – М. : «Класс», 2000. – 210 с.
20. Гриншпун, И. Б. Введение в профессию психолог [Текст] / И. Б. Гриншпун, И. В. Вачков, Н. С. Пряжников; под. ред. Н. С. Пряженникова. – М. : МАПСН, 2001. – 260 с.
21. Гриншпун, Б. М. Классификация нарушений речи [Текст] / Б. М. Гриншпун; под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. М. : 1998. С. 55-70.
22. Гриншпун, Б. М. О принципах логопедической работы на начальных этапах формирования речи у моторных алаликов [Текст] : пособие для логопедов и студентов дефектол.фак.пед.вузов / Б. М. Гриншпун ; под ред. Л. С.Волковой. – М. : МОДЭК, 2003. – Ч. 3. – 160 с.
23. Гриншпун, Б. М., Селиверстов В. И. Развитие коммуникативных умений и навыков у дошкольников в процессе логопедической работы над связной речью [Текст] : Б. М. Гриншпун, В. И. Селиверстов // Дефектология. Екатеринбург, 1988. № 3. – С. 81-84.
24. Дуван ова, С. П. Основы специальной педагогики и психологии. [Текст] : учеб. пособие для студентов педвузов / С. П. Дуванова, Н. М. Трофимова, Н. Б. Трофимова, Т. Ф Пушкина. – М. : Питер, 2005. – 304 с.
25. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников [Текст] / Л. Н. Ефименкова– М.: Просвещение, 1985. – 112 с.
26. Земская, Е. А. Словообразование как деятельность [Текст] / Земская Е. А. – М. : Изд-во КомКнига, 2005. – 224 с.
27. Иванова, Ю.В. Методы логопедической работы по развитию связной речи у детей с общим недоразвитием речи 4-5 лет [Текст] / Ю. В. Иванова // Научное сообщество студентов Сборник материалов IX

Международной студенческой научно-практической конференции: сб. ст. : в 2 ч, 2016. – Ч. 1. – С. 129-135.

28. Ивин, А. А. Логика [Текст] : учеб. пособие для студентов вузов. / А. А. Ивин. – М. : «Издательство Оникс», 2008. – 223 с.

29. Климкина Е.А. «Особенности овладения связным высказыванием старших дошкольников с общим недоразвитием речи» [Текст] / Е.А. Климкина // Культура. Наука. Интеграция. 2010. № 2 (10). – С. 20-22.

30. Кобзарева, Л. Г. Коррекционная работа со школьниками с нерезко выраженным или общим недоразвитием речи на первом этапе обучения [Текст] : практ. пособие / Л. Г. Кобзарева, М. П. Резунова, Г. Н. Юшина. – М. : Учитель, 2001. - 80 с.

31. Кобзарева Л. Г. Коррекционная работа со школьниками с нерезко выраженным или общим недоразвитием речи на первом этапе обучения [Текст] : практ. пособие для студ. пед. вузов / Л. Г. Кобзарева, М. П. Резунова, Г. Н. Юшина. – М. : Учитель, 2001. – 80 с.

32. Кузнецова, Л. В. Основы специальной психологии [Текст] : учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Л. В. Кузнецова, Л. И. Переслени, Л. И. Солнцева; Под ред. Л. В. Кузнецовой. – М.: «Академия», 2002. – 480 с.

33. Кунин, В. И. Обучение монологическому высказыванию на основе логико-синтаксических схем [Текст] : Автореф. дис. канд.пед.наук: 13.00.02 / В. И. Кунин; – Минск. гос. пед. ун-т. – Минск, 1976. - 26 с.

34. Лаврова, Г. Н. Особенности построения речевых высказываний дошкольниками с интеллектуальной недостаточностью на занятиях ручного труда [Текст] / Г. Н. Лаврова // Дети с ограниченными возможностями здоровья: изучение, образование и социально-педагогическая реабилитация : тез. докл. Всерос. науч.- практ. конф. 21-22 апр. Екатеринбург, 1999. – Ч. 2. – С. 60-61.

35. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – М. : СОЮЗ, 1999. – 160 с.
36. Лалаева, Р. И. Методическое наследие. Коррекция ОНР у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. М. : МОДЭК, 1999 – 153 с.
37. Лалаева, Р. И. Формирование лексики и грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – М. : Аст-пресс, 2001. – 224 с.
38. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р. Е. Левина, под ред. Р. Е. Левиной. – М. : Просвещение, 1967. – 205 с.
39. Левина, Р. Е. Характеристика общего недоразвития речи у детей [Текст] / Р. Е. Левина, Н. А. Никашина. – М. : Просвещение, 1968. – С. 67-85.
40. Леонтьев, А. А. Внутренняя речь и процессы грамматического порождения высказывания [Текст] / А. А. Леонтьев – М. : Наука, 1967. – М. : Аркти, 1975. – 40 с.
41. Лепская, Н. И. Онтогенез речевой коммуникации [Текст] : дис. докт. филолог. наук : 10.02.21 / Н. И. Лепская ; МГУ им. М. В. Ломоносова. – Москва, 1994. – 205 с.
42. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников [Текст] : учеб. пособ. для студ. пед. вузов / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – М. : «СОЮЗ», 2000. – 192 с.
43. Ляховская, Ю. С. Активизация словаря детей старшего дошкольного возраста [Текст]: Автореф. дис. канд.пед.наук : 10.02.21 / Ю. С. Ляховская МГУ им. М. В. Ломоносова. – Москва, 1969. – 16с.
44. Мухина, В. С. Возрастная психология: детство, отрочество, юность [Текст] / В. С. Мухина, А. А. Носатов. М: Академия, 2007. – 320 с.

45. Нищева, Н.В. Картотеки методических рекомендаций для родителей дошкольников с ОНР [Текст] / Н.В. Нищева. – М. : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. 182 с.
46. Ожегов, С. И. Толковый словарь русского языка [Текст] / С.И. Ожегов; под ред. Д. Н. Ушакова. – М. : Астрель, 2000. – 892 с.
47. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка [Текст] / Пиаже Ж. – М. : Педагогика - пресс, 1994. – 525 с.
48. Правдина, О. В. Логопедия [Текст] : учеб. пособие для студентов дефектолог вузов / О. В. Правдина. М. : Просвещение, 1973. - с. 272 с ил.
49. Психология общения. Энциклопедический словарь [Текст] / сост. А. А. Бодалев. – Москва: изд-во МГУ им. М. В. Ломоносова, 2011. – 280 с.
50. Репина, З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст] : учеб пособие. для дефектол. факультетов / З.А. Репина. Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 1995. – 121 с.
51. Рогов, Е. И. Настольная книга практического психолога. Система работы психолога с детьми разного возраста [Текст]: практич. пособие для студ. педвузов / Е. И. Рогов. – М. : Юрайт, 2012. – 12-17с.
52. Российский статистический ежегодник [Текст] / сост. В. Н. Соколин В. Н. статистический сборник. М.: Росстат, 2015. – 727 с.
53. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / Рубинштейн С. Л. – М., 1989. – 468 с.
54. Рыжов, С. А. Функционально-семантические свойства интеррогативных реплик в динамической модели диалога [Текст] : дис. канд. фил.наук 10.02.19 / С.А. Рыжов; Ульянов. гос. ун-т. – Ульяновск, 2003. – 177 с.
55. Сдельникова, Г. А. Элементы психотерапии в работе логопеда // Дошкольное воспитание. [Текст] / Г. А. Сдельникова; МГУ им. М. В. Ломоносова. – Москва, 1998 -№ 5- С. 56-58.
56. Сербина Е. Развивающие игры для детей. [Текст] / Сербина Е. – М. : Ространсфер, 1999. - 64 с.

57. Сохина, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста: [Текст] : пособие для воспитателя дет. сада. / под ред. Ф.А Сохина. – М. : Просвещение, 1979. – 223 с, ил., 4 л. ил.,

58. Смага, А. А. Особенности понимания смысловой стороны слова детьми пятого года жизни [Текст]: Дис. канд. пед. наук: 13.00.01 / Смага А.А. - М., 1992. - 165 с.

59. Спирова, Л. Ф. Учителю о детях с нарушениями речи [Текст] : книга для учителя / Л. Ф. Спирова, А. В. Ястребова. М. : Аст-пресс, 1985. - 144 с.

60. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции ОНР у детей 6-ти лет. [Текст] / Т. А. Ткаченко - М: Гном и Д. – 2001. – 230с.

61. Тенкачева, Т. Р. [Текст] / Т. Р. Тенкачева // специальное Специальное образование № 4, 2013. – С. 66-72.

62. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты [Текст] : учебно-методическое пособие / Н. М. Трубникова / Урал, гос. пед, ун-т Екатеринбург 1998. 51 с.

63. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / Ушакова О.С, Струнина Е.М. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.

64. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников. [Текст] / Ушакова О.С. / М. : Издательство Института Психотерапии, 2001. – 256 с.

65. Филичева Т. Б. Основы логопедии [Текст]: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.

66. Фрумкина, Р. М. Психоллингвистика [Текст] : Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Фрумкина Р. М./ – М. : Издательский центр «Академия», 2003. – 320 с.

67. Чиркина, Г. В. Изучение нарушений речи в теории и практике логопедии [Текст] / Чиркина Г.В.; под ред. Т.Н. Ушакова, Н.В. Уфимцева. – М.: Персэ, 2001. - С. 187-192.

68. Щеголева, Г.С. Деятельностный подход к работе над развитием связной речи в УМК «Диалог» [Текст] / Г. С. Щеголева // Образование в поликультурном обществе сборник научных трудов международной научно-практической конференции; гл. ред. Г. А. Бордовский, Москва, 2013. С. 129-135.

69. Эм, Е. А. Анализ научных представлений о формировании грамматического строя речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Е. А. Эм, И. С. Короткова // Образовательная среда сегодня: стратегии развития: материалы VIII Междунар. науч.–практ. конф; гл. редакт. О. Н. Широков. – Чебоксары, 2016. — № 4. – С. 210-212.

70. Яшина, В. И. Теория и методика развития речи детей [Текст]: учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В. И. Яшина, М. М. Алексеева; под общ. ред. В. И. Яшиной. – М.: Академия, 2013.

**Данные исследуемых детей (логопедическое заключение, речевой
клинический диагноз)**

№ п/п	ФМ ребенка	Возраст на момент обследования	Логопедическое заключение, речевой клинический диагноз
1	Абдулла К	4 года 10 месяцев	Общее недоразвитие III уровня, псевдобульбарная дизартрия
2	Алена Х	5 лет 4 месяца	Общее недоразвитие III уровня, псевдобульбарная дизартрия
3	Ваня Д	5 лет 3 месяца	Общее недоразвитие III уровня, псевдобульбарная дизартрия
4	Ваня Ж	4 года 11 месяцев	Общее недоразвитие III уровня, псевдобульбарная дизартрия
5	Вероника Б	5 лет 2 месяца	Общее недоразвитие III уровня, псевдобульбарная дизартрия
6	Даниэль Ж	4 года 10 месяцев	Общее недоразвитие III уровня, псевдобульбарная дизартрия
7	Катя Р	5 лет 4 месяца	Общее недоразвитие III уровня, псевдобульбарная дизартрия
8	Костя Х	4 года 9 месяцев	Общее недоразвитие III уровня, псевдобульбарная дизартрия
9	Лилия Х	5 лет 4 месяца	Общее недоразвитие III уровня, псевдобульбарная дизартрия
10	Лилия Ш	4 года 9 месяцев	Общее недоразвитие III уровня, псевдобульбарная дизартрия
11	Матвей Р	4 года 10 месяцев	Общее недоразвитие III уровня, псевдобульбарная дизартрия
12	Маша Т	5 лет 3 месяца	Общее недоразвитие III уровня, псевдобульбарная дизартрия
13	Милана Ю	4 года 9 месяцев	Общее недоразвитие III уровня, псевдобульбарная дизартрия
14	Миша Л	5 лет 4 месяца	Общее недоразвитие III уровня, псевдобульбарная дизартрия
15	Настя Д	5 лет 1 месяц	Общее недоразвитие III уровня, псевдобульбарная дизартрия
16	Олеся Б	4 года 11 месяцев	Общее недоразвитие III уровня, псевдобульбарная дизартрия
17	Сабина К	5 лет 3 месяца	Общее недоразвитие III уровня, псевдобульбарная дизартрия
18	Слава Л	5 лет 3 месяца	Общее недоразвитие III уровня, псевдобульбарная дизартрия
19	Тимур Н	5 лет 4 месяца	Общее недоразвитие III уровня, псевдобульбарная дизартрия
20	Юля К	5 лет	Общее недоразвитие III уровня, псевдобульбарная дизартрия

Методика обследования высших психических функций

В данном обследовании была определена шкала уровней, по которым оценивалось каждое задание методики:

- 1) 4 балла-высокий уровень;
- 2) 3 балла – выше среднего;
- 3) 2 балла – средний уровень;
- 4) 1 балл – ниже среднего ;
- 5) 0 баллов – низкий уровень.

Методика обследования сформированности восприятия у испытуемых

Задание №1 «Разборка и складывание пирамидки» (С.Д. Забрамная)

Проведение обследования: взрослый предлагает ребёнку разобрать пирамидку из 6 колец. Если ребёнок не действует, взрослый начинает разбирать её сам и привлекает ребёнка к этому действию. Затем предлагает собрать такую же пирамидку. В случаях затруднения взрослый показывает ребёнку, как надо подбирать колечки по размеру: «Надо брать каждый раз большое колечко». Затем показывает способ прикладывания одного колечка к другому, чтобы увидеть разницу в их величине. После обучения ребёнку предлагают выполнить задание самостоятельно.

Обработка результатов:

- 1) 4 балла – понимает цель, собирает самостоятельно пирамидку с учётом размера колец;

2) 3 балла – ребенок понимает цель, нанизывает кольца без учёта размера, после обучения переходит к самостоятельному выполнению задания;

3) 2 балла – понимает цель, нанизывает кольца без учёта размера, после обучения не учитывает размер колец;

4) 1 балл – ребенок не понимает цель, действует неадекватно;

5) 0 баллов – отказ от выполнения задания.

Задание № 2 «Цветные кубики» (Е.А. Стребелева)

Стимульный материал: цветные кубики семи цветов: 2 красных, 2 жёлтых, 2 зелёных, 2 синих, 2 белых, 2 голубых, 2 розовых.

Проведение обследования: перед ребёнком ставят цветные кубики и просят показать кубик определённого цвета: «Покажи, где красный, синий, зелёный». Затем предлагают назвать цвета всех кубиков. Если ребёнок не выделяет цвет по слову, проводится обучение. Ребёнка просят показать такой кубик, как в руке у взрослого, т. е. уточняется уровень сличения. Затем учат соотносить цвет кубика со словом - названием, повторив при этом цвет два - три раза: «Покажи, где жёлтый, вот жёлтый. Найди, где жёлтый».

Обработка результатов:

1) 4 балла - принимает задание, выделяет цвет по слову - названию, может назвать все или почти все предложенные цвета ;

2) 3 балла - принимает задание, сличает все основные цвета, может выделить по слову два - три цвета, но не называет ;

3) 2 балла - принимает задание, сличает два - три цвета, после обучения не может выделить цвет по слову – названию – средний уровень ;

4) 1 балл - задание не понимает, в условиях обучения действует неадекватно;

5) 0 баллов – отказ от выполнения задания.

Задание № 3 «Разрезные картинки» (С.Д. Забрамная)

Проведение обследования: взрослый показывает ребёнку четыре части разрезанной картинке и просит сложить целую картинку: «Сделай целую картинку». Обучение: взрослый показывает, как надо соединить части в целое. После этого снова предлагает ребёнку выполнить задание самостоятельно.

Обработка результатов:

- 1) 4 балла - принимает и понимает цель задания, действует самостоятельно методом проб либо практическим примериванием;
- 2) 3 балла - принимает и понимает цель задания, выполняет методом перебора вариантов, после обучения переходит к методу целенаправленных проб;
- 3) 2 балла - принимает задание, но условия задания не понимает, действует хаотически, после обучения не переходит к самостоятельному способу выполнения;
- 4) 1 балл - не понимает цель задания, действует неадекватно в условиях обучения – низкий уровень .
- 5) 0 баллов – отказ от выполнения задания.

Методика обследования сформированности внимания у испытуемых

Задание №1 «Нелепицы» (С.Д. Забрамная)

Проведение обследования: Ребёнку показывается картинка. Во время рассматривания ребёнок получает инструкцию: «Посмотри внимательно на эту картинку и скажи, всё ли здесь находится на своём месте и правильно ли нарисовано. Если что - то не так, то укажи на это и объясни, почему это не так; объясни, как должно быть». Обе части инструкции выполняются последовательно. Сначала ребёнок просто называет все нелепицы и указывает их на картинке, а затем объясняет, как должно быть на самом деле.

Время показа картинки и выполнения задания - 3 минуты. За это время ребёнок должен показать и назвать как можно больше нелепиц.

Обработка результатов:

- 1) 4 балла – за отведённое время ребёнок заметил все нелепицы, успел удовлетворительно объяснить, что не так и как должно быть ;
- 2) 3 балла - ребёнок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но от 1 до 3 не сумел до конца объяснить или сказать, как должно быть;
- 3) 2 балла - ребёнок заметил и отметил все имеющиеся нелепицы, но 3 - 7 из них не успел до конца объяснить;
- 4) 1 балл - не успел заметить 1 – 4 или меньше имеющиеся на картинке нелепиц, до объяснения дело не дошло;

0 баллов – отказ от выполнения задания.

Задание № 2 «Какие предметы спрятаны в рисунках?» (Р.С. Немов)

Проведение обследования: ребёнку последовательно представляется 3 картинки. Инструкция: «На рисунке спрятались предметы. Найди как можно больше предметов и назови их». Время обследования - 1 минута.

Обработка результатов:

- 1) 4 балла – названы 14 предметов, время - 20 секунд;
- 2) 3 балла - названы все предметы за 21 - 30 секунд;
- 3) 2 балла - названы все предметы за 31 - 50 секунд;
- 4) 1 балл - ребёнок справился с задачей за 51 – 60 секунд и более.
- 5) 0 баллов – отказ от выполнения задания.

Задание № 3 «Конструирование» (С.Д. Забрамная)

Стимульный материал: 10 плоских палочек одного цвета.

Проведение обследования: взрослый строит за экраном фигурку из плоских палочек. Затем показывает постройку и просит ребёнка построить такую же. При затруднениях ребёнка просят построить по показу.

Обработка результатов:

- 1) 4 балла – принимает задание и самостоятельно выполняет его по образцу;
- 2) 3 балла - принимает задание, по образцу самостоятельно задание выполнить не может, но после показа может перейти на самостоятельное выполнение задачи;
- 3) 2 балла - принимает задание, по образцу задание не выполняет, после обучения пытается выполнить какую - либо постройку, но данный образец не строит;
- 4) 1 балл - не принимает задание, в условиях обучения действует неадекватно – низкий уровень;
- 5) 0 баллов – отказ от выполнения задания.

Задание № 4 «Чего не хватает?» (Р.С. Немов)

Проведение обследования: Ребёнку предлагаются картинки, даётся инструкция: «На каждой из картинок не хватает какой-то важной детали, посмотри внимательно и назови отсутствующую деталь». Время проведения обследования - 25 секунд.

- 1) Обработка результатов:
- 2) 4 балла – ребёнок справился с заданием за время меньшее, чем 30 секунд, назвав при этом все 7 недостающих на картинках предметов ;
- 3) 3 балла - время поиска заняло от 31 до 35 секунд;
- 4) 2 балла - время поиска составило от 36 до 40 секунд;
- 5) 1 балл - время поиска оказалось в пределах от 41 до 45 секунд либо больше;
- 6) 0 баллов – отказ от выполнения задания.

***Методика обследования сформированности мышления у
испытуемых.***

Задание № 1 «Работа с матрёшками» (С.Д. Забрамная)

Проведение обследования: взрослый даёт ребёнку матрёшку и просит её раскрыть, рассмотреть другие матрёшки. Затем предлагает собрать все матрёшки в одну. При затруднении взрослый берёт матрёшку и просит ребёнка посмотреть, как он это делает: «Сначала беру маленькую матрёшку и ищу чуть меньше, затем подбираю к ней ещё меньше и т. д.». Взрослый показывает складывание матрёшки методом проб, привлекая внимание ребёнка к поиску следующей части. После обучения ребёнку предлагают выполнить задание самостоятельно.

Обработка результатов:

1) 4 балла – понимает цель и самостоятельно складывает матрёшку, пользуясь целенаправленными пробами;

2) 3 балла - понимает цель, складывает матрёшку методом перебора вариантов, в условиях обучения действует адекватно, после обучения переходит к выполнению задания, пользуясь целенаправленными пробами;

3) 2 балла - понимает цель, но действует хаотически, т. е. не учитывает величину, в процессе обучения действует адекватно, а после обучения самостоятельно задание не выполняет;

4) 1 балл - не понимает цель и действует неадекватно даже в условиях обучения;

5) 0 баллов – отказ от выполнения задания.

Задание № 2 «Времена года» (С.Д. Забрамная)

Проведение обследования: перед ребёнком раскладываются четыре картинки, на которых изображены четыре времени года. Ребёнка просят показать, где изображены зима, весна, лето, осень. Затем спрашивают: «Расскажи, как ты догадался, что здесь изображена весна». В случае затруднения проводится обучение. Данная методика так же направлена и на определение уровня речевого развития.

Обработка результатов:

1) 4 балла – за отведённое время ребёнок правильно назвал и связал все картинки со временами года, указав на каждой из них не менее 2 признаков, свидетельствующих о том, что на картинке изображено именно данное время года (всего не менее 5-8 признаков по всем картинкам);

2) 3 балла - правильно определил на всех картинках времена года, но указал только 3 - 4 признака, подтверждающих его;

3) 2 балла - правильно определил время года года только на 1 - 2 картинках из 4 и указал только 1 - 2 признака в подтверждение своего мнения;

4) 1 балл - ребёнок не смог правильно определить ни одного времени года и не назвал точно ни одного признака;

5) 0 баллов – отказ от выполнения задания.

Задание № 3 «Серия сюжетных картинок» (С.Д. Забрамная)

Проведение обследования: перед ребёнком выкладывают вперемешку сюжетные картинки и предлагают рассмотреть их и разложить по порядку: «Разложи, что сначала было, что потом и чем всё завершилось. А теперь расскажи, что там нарисовано». В процесс раскладывания картинок взрослый не вмешивается. Ребёнок может сам исправлять свои ошибки.

Обработка результатов:

1) 4 балла – принимает задание, раскладывает картинки в определённой последовательности, объединяя их в одно событие и может составить рассказ об этом;

2) 3 балла - принимает задание, раскладывает картинки, путая действия, но в конечном итоге раскладывает их последовательно, однако составить связный рассказ о данном событии не может;

3) 2 балла - задание понимает, раскладывает картинки без учёта последовательности событий, изображённых на картинке, воспринимает каждую картинку как отдельное действие, не объединяя их в один сюжет ;

4) 1 балл - не понимает задания, действует неадекватно ;

5) 0 баллов) – отказ от выполнения задания.

Методика обследования процессов памяти

Задание № 1 «Изучение логической и механической памяти» (Р.С. Немов)

буродование: два ряда слов (в первом ряду между словами существует смысловая связь, во втором ряду отсутствует), секундомер.

Первый ряд:

кукла – играть

курица – яйцо

ножницы – резать

лошадь – сани

книга – учитель

бабочка – муха

снег – зима

лампа – вечер

щетка – зубы

корова – молоко

Второй ряд:

жук – кресло

компас – клей

колокольчик – стрела

синица – сестра

лейка – трамвай

ботинки – самовар

спичка – графин

шляпа – пчела

рыба – пожар

пила – яичница

Порядок исследования: ученику сообщают, что будут прочитаны пары слов, которые он должен запомнить. Экспериментатор читает испытуемому десять пар слов первого ряда (интервал между парой – пять секунд). После десятисекундного перерыва читаются левые слова ряда (с интервалом десять секунд), а испытуемый записывает запомнившиеся слова правой половины ряда. Аналогичная работа проводится со словами второго ряда.

Обработка и анализ результатов:

- 1) 4 балла – Ребенок воспроизвел 7-10 слов;
- 2) 3 балла - Ребенок воспроизвел 6-7 слов;

- 3) 2 балла - Ребенок воспроизвел 4-5 слов;
- 4) 1 балл - Ребенок воспроизвел 0-4 слова;
- 5) 0 баллов – отказ от выполнения задания.

Задание № 2 «10 картинок» (П.И. Зинченко)

Задачи: оценка уровня развития зрительной памяти.

Инструкция: ребенку в течение 5-10 секунд предлагается посмотреть на лист с изображением 10 рисунков. После удаления листа из поля зрения ребенок называет изображенные там рисунки по памяти.

Критерии оценки уровня развития зрительной памяти:

- 1) 4 балла – Ребенок вспомнил 8 и больше слов;
- 2) 3 балла - Ребенок вспомнил 6-7 слов;
- 3) 2 балла - Ребенок вспомнил 5-6 слов;
- 4) 1 балл – 3 и меньше;
- 5) 0 баллов – отказ от выполнения задания.

Методика обследования эмоционально – волевой сферы

Рисуночный тест "Кактус" (Методика М.А. Панфиловой)

Материалы: бумага А4, простой карандаш. Можно также использовать цветные карандаши или другие материалы для раскрашивания. Это даст дополнительные возможности для интерпретации цвета.

После завершения рисунка можно задать дополнительные вопросы:

Интерпретация рисуночного теста "Кактус":

Общие параметры:

Пространственное положение:

Внизу страницы - заниженная самооценка, вверху - завышенная самооценка, на средней линии - адекватная самооценка. Справа - ориентация на будущее, слева - уход в прошлое, по центру - сосредоточение в настоящем.

Размер рисунка:

Менее 1/3 страницы - заниженная самооценка, более 2/3 страницы - завышенная самооценка.

Крупный рисунок, расположенный в центре листа - эгоцентризм, стремление к лидерству.

Маленький рисунок, расположенный внизу листа - неуверенность в себе, зависимость.

Характеристики линий:

Штриховка - тревожность, отрывистые линии - импульсивность, четкие линии - уверенность.

Силу нажима на карандаш удобно смотреть с "изнанки" листа:

Сильный нажим - напряжение (особенно если подчеркнута какая-то деталь), импульсивность; слабый нажим - слабость, снижение настроения.

Специфические особенности:

Иголки (их может и не быть!) указывают на уровень агрессивности. Большие, длинные, толстые, ядовитые означают высокий уровень агрессивности. Направленные вверх - на вышестоящих людей (взрослых, руководство и т.д.), в стороны - на равных (ровесников, того же социального положения), вниз - на младших (слабых, зависимых, детей).

Домашний кактус (в горшке или в помещении) - ценность семьи, домашнего тепла, стремление к защите.

Дикий кактус (растет в пустыне) - чувство одиночества (если он там один) или потребность в свободе (если там много растений).

Цветок, необычная форма, украшения - женственность, демонстративность (любит быть в центре внимания).

Наличие выступающих отростков - открытость.

Отростки, зигзаги расположены внутри контура - замкнутость.

"Радостный" кактус, яркие цвета - оптимизм, эмоциональный подъем.

Заштрихованный кактус, темные цвета - тревожность, сниженное настроение.

Наличие других кактусов, растений или животных - экстравертированность (общительность).

Результаты исследования высших психических функций у испытуемых

Таблица 2

Результаты исследования процессов восприятия у испытуемых

Но п/п	Ф.И. ребенка	«Разборка и складывание пирамидки»	«Цветные кубики»	«Разрезные картинки»	Средний балл
1	Абдулла К	3	3	2	2,6
2	Алена Х	4	4	4	4,0
3	Ваня Д	3	3	2	2,6
4	Ваня Ж	2	3	4	3,0
5	Вероника Б	4	4	4	4,0
6	Даниэль Ж	4	4	3	3,7
7	Катя Р	4	4	3	3,7
8	Костя Х	3	3	2	2,7
9	Лилия Х	2	3	3	2,7
10	Лилия Ш	4	4	3	3,7
11	Матвей Р	3	3	2	2,7
12	Маша Т	4	4	4	4,0
13	Милана Ю	4	4	3	3,7
14	Миша Л	3	3	2	2,7
15	Настя Д	3	3	4	3,3
16	Олеся Б	2	3	2	2,3
17	Сабина К	3	3	2	2,7
18	Слава Л	4	4	2	3,3
19	Тимур Н	4	4	3	3,7
20	Юля К	4	4	3	3,7
Средний балл		3,4	3,5	2,9	

**Результаты исследования процессов
процессов внимания у испытуемых**

Но п/п	Ф.И. ребенка	«Нелепицы »	«Какие предметы спрятаны в рисунках?»	«Конструи рование»	«Чего не хватает?»	Средний балл
1	Абдулла К	2	2	2	2	2,0
2	Алена Х	3	4	4	3	3,5
3	Ваня Д	2	2	2	2	2,0
4	Ваня Ж	2	2	4	2	2,5
5	Вероника Б	2	3	4	2	2,8
6	Даниэль Ж	2	3	3	3	2,8
7	Катя Р	3	3	3	3	3,0
8	Костя Х	2	2	2	2	2,0
9	Лилия Х	3	3	3	3	3,0
10	Лилия Ш	2	2	3	2	2,3
11	Матвей Р	2	3	2	2	2,3
12	Маша Т	3	3	4	3	3,3
13	Милана Ю	2	3	3	2	2,5
14	Миша Л	2	3	2	3	2,5
15	Настя Д	3	2	4	2	2,8
16	Олеся Б	2	2	2	2	2,0
17	Сабина К	3	3	2	2	2,5
18	Слава Л	2	3	2	2	2,2
19	Тимур Н	3	3	4	3	3,2
20	Юля К	2	2	3	2	2,2
Средни й балл		2,4	2,7	2,9	2,4	

**Результаты исследования процессов
мышления у испытуемых**

Но п/п	Ф.И. ребенка	«Работа с матрёшками»	«Времена года»	«Серия сюжетных картинок»	Средний балл
1	Абдулла К	3	1	2	2,0
2	Алена Х	4	2	2	2,7
3	Ваня Д	4	1	2	2,3
4	Ваня Ж	4	1	2	2,3
5	Вероника Б	4	2	2	2,7
6	Даниэль Ж	3	2	2	2,3
7	Катя Р	3	2	2	2,3
8	Костя Х	2	1	2	1,7
9	Лилия Х	4	3	3	3,3
10	Лилия Ш	4	3	2	3,0
11	Матвей Р	3	1	2	2,0
12	Маша Т	4	3	3	3,3
13	Милана Ю	3	3	2	2,7
14	Миша Л	2	1	2	1,7
15	Настя Д	4	2	3	3,0
16	Олеся Б	2	1	2	1,7
17	Сабина К	3	2	3	2,7
18	Слава Л	4	2	3	3,0
19	Тимур Н	4	2	3	3,0
20	Юля К	4	2	2	2,7
Средни й балл		3,4	1,8	2,3	

**Результаты исследования процессов
памяти у испытуемых**

No п/п	Ф.И. Ребенка	Слуховая память		Зрительная память	Средний балл
		Логическая память	Механическ ая память		
1	Абдулла К	3	1	3	2,3
2	Алена Х	4	2	4	3,3
3	Ваня Д	2	1	4	2,3
4	Ваня Ж	2	1	3	2,0
5	Вероника Б	4	2	4	3,3
6	Даниэль Ж	3	2	3	2,7
7	Катя Р	3	2	3	2,7
8	Костя Х	2	1	2	1,7
9	Лилия Х	3	2	3	2,7
10	Лилия Ш	2	2	2	2,0
11	Матвей Р	3	1	4	2,7
12	Маша Т	3	2	3	2,7
13	Милана Ю	2	2	3	2,3
14	Миша Л	2	1	2	1,7
15	Настя Д	2	2	3	2,3
16	Олеся Б	2	1	3	2,0
17	Сабина К	3	3	3	3,0
18	Слава Л	3	3	4	3,3
19	Тимур Н	3	3	4	3,3
20	Юля К	3	3	3	3,0
Средний балл		2,7	1,9	3,1	

Анализ рисуночного теста «Кактус»

1. Абдулла К. Крупный рисунок, который расположен в центре листа, это показатель эгоцентризма. О демонстративности, открытости говорит наличие выступающих островков у кактуса и вычурность изображенных форм. Об отсутствии стремления к домашней защите, чувстве одиночества говорят нарисованные дикорастущие, пустынные кактусы.

2. Алена Х. Торчащие, длинные, расположенные близко друг от друга иголки это свидетельство агрессивности ребенка. Крупный рисунок, расположенный в центре листа является показателем эгоцентризма. Отсутствие стремления к домашней защите и чувству семейной общности говорит отсутствие цветочного горшка на рисунке.

3. Ваня Д. Маленький рисунок, расположенный внизу, показывает на то, что ребенок не уверен в себе. О экстравертности говорит наличие на рисунке других кактусов или каких-нибудь растений, цветов. Об отсутствии стремления к домашней защите, чувстве одиночества говорят нарисованные дикорастущие, пустынные кактусы.

4. Ваня Ж. Маленький рисунок, расположенный внизу, позволяет предположить, что мальчик не уверен в себе. Отсутствие стремления к домашней защите и чувству семейной общности говорит отсутствие цветочного горшка на рисунке.

5. Вероника Б. Об оптимизме свидетельствует использование карандашей ярких цветов и изображение “радостного” кактуса. Маленький рисунок, расположенный внизу, показывает на то, что ребенок не уверен в себе. О стремлении к домашней защите и чувству семейной общности говорит наличие цветочного горшка на рисунке. Наличие цветка на кактусе говорит о женственности.

6. Даниэль Ж. Отрывистость линий и сильный нажим **на карандаш** говорят о его импульсивности, даже нервозности. Рисунок изображен в серых тонах. Стремление к домашней защите и чувстве семейной общности говорит наличие цветочного горшка на рисунке, изображение комнатного растения, стоящего, на подоконнике.

7. Катя Р. Маленький рисунок, расположенный внизу, показывает на то, что ребенок не уверен в себе. О экстравертности говорит наличие на рисунке растений, цветов. Отсутствие горшка в котором растет кактус говорит об отсутствии стремления к домашней защите, чувстве одиночества говорят нарисованные дикорастущие, пустынные кактусы.

8. Костя Х. Изобразил торчащие, длинные, расположенные близко друг к другу иголки - свидетельство агрессивности ребенка. Маленький рисунок, расположенный внизу, показывает на то, что ребенок не уверен в себе. О экстравертности говорит наличие на рисунке других кактусов или каких-нибудь растений, цветов. Об отсутствии стремления к домашней защите, чувстве одиночества говорят нарисованные дикорастущие, пустынные кактусы.

9. Лилия Х. Крупный рисунок, расположенный в центре листа, является показателем эгоцентризма. Использование карандашей ярких цветов говорит об оптимизме.

10. Лилия Ш. Крупный рисунок, расположенный в центре листа, является показателем эгоцентризма. Использование карандашей ярких цветов, изображение “радостного” кактуса говорит об оптимизме.

11. Матвей Р. Отрывистость линий и сильный нажим на карандаш говорят о его импульсивности. Маленький рисунок, который расположен внизу, говорит о том, что ребенок не уверен в себе. Рисунок отображен в серых, мрачных цветах.

12. Маша Т.. Использование карандашей ярких цветов и изображение “радостного” кактуса говорит об оптимизме. Маленький рисунок, находящийся внизу, свидетельствует о том, что девочка не уверена в себе. Отсутствие стремления к домашней защите и чувству семейной общности говорит отсутствие цветочного горшка на рисунке.

13. Милана Ю. Крупный рисунок, который расположен в центре листа, это показатель эгоцентризма. Отсутствие стремления к домашней защите и чувству семейной общности говорит отсутствие цветочного горшка на рисунке. О демонстративности, открытости говорит наличие выступающих островков у кактуса и вычурность изображенных форм.

14. Миша Л. О демонстративности, открытости говорит наличие выступающих островков у кактуса и вычурность изображенных форм. Отрывистость линий и сильный нажим говорят о его импульсивности. О стремлении к домашней защите и чувству семейной общности говорит наличие цветочного горшка на рисунке.

15. Настя Д. Изобразила торчащие, длинные, расположенные близко друг от друга иголки что свидетельствует о агрессивности ребенка. Отрывистость линий и сильный нажим говорят о его импульсивности. О стремлении к домашней защите и о чувстве семейной общности говорит наличие цветочного горшка на рисунке.

16. Олеся Б. Маленький рисунок, расположенный внизу, показывает на то, что девочка не уверена в себе. Об отсутствии стремления к домашней защите, чувстве одиночества говорят нарисованные дикорастущие, пустынные кактусы.

17. Сабина К. Об оптимизме свидетельствует использование карандашей ярких цветов и изображение “радостных” кактусов. Маленький рисунок, расположенный внизу, позволяет предположить, что девочка не уверена в себе.

18. Слава Л. Нарисованные торчащие, длинные, расположенные близко друг к другу иголки говорят о агрессивности ребенка. Отсутствие стремления к домашней защите и чувству семейной общности говорит отсутствие цветочного горшка на рисунке.

19. Тимур Н. Крупный рисунок, расположенный в центре листа, является показателем эгоцентризма. Использование карандашей ярких цветов, изображение “радостного” кактуса говорит об оптимизме.

20. Юлия К. Отрывистость линий и сильный нажим говорят о её импульсивности, даже нервности девочки. Маленький рисунок, расположенный внизу, позволяет предположить, что девочка не уверена в себе. Отсутствие стремления к домашней защите и чувству семейной общности говорит отсутствие цветочного горшка на рисунке.

Алгоритм обследования понимания речи ребенком

1. Обследование понимания называемых предметов	
Показ называемых предметов (называются окружающие ребенка предметы)	
Узнавание предметов по описанию: «Покажи, чем чистят зубы»	ложка, очки, ключ, зубная щетка, гребешок
Предъявление «конфликтных» картинок (слов с близким фонематическим звучанием). Ребенка просят показать картинку с вороной среди 2 картинок	картинки: 1)ворона и ворота; 2)корона и ворона 3)зайка и майка 4)бочка и почка 5)картина и корзина
2. Понимание действий, изображенных на картинках.	
Ребенок должен показать ту картинку, о которой говорит логопед	Подбираются сюжетные картинки, изображающие действия: девочка ест, шьет, стирает, спит, читает.
3. Понимание слов, обозначающих признаки:	
1) логопед предлагает сравнить предметные картинки и показать: где большой медведь, а где маленький, где длинный карандаш, а где короткий, тонкий – толстый (карандаш), узкая – широкая (лента), высокий – низкий (забор) 2) игра «Пирамидка». Надень красное кольцо, желтое, синее, зеленое и т.д. 3) покажи, где круглый стол, а где прямоугольный; где треугольный флажок, а где прямоугольный	подбираются соответствующие предметные картинки
4.Понимание пространственных наречий:	
1) подними руки вверх, отведи в стороны и т.д; 2) повернись вправо, влево и т.д.	
5. Обследование понимания предложений:	

1) выполнение действий (2-3) в одной просьбе, предъявленной на слух в предложениях различной сложности;	Даются предложения: «Закрой, пожалуйста, дверь и выключи свет в комнате», «Достань книгу из шкафа, положи ее на стол, а сам садись на стул»
2) Понимание инверсионных конструкций типа:	
а) ребенок должен определить, что сделано раньше;	Карточка с предложением: «я умылся после того, как сделал зарядку»
б) прочитав предложение и ответить на вопрос: «Кто приехал?»;	«Петю встретил Миша»
3) выбрать из слов, приведенных в скобках, наиболее подходящие по смыслу;	Карточка с предложением: «утром к дому прилетела (стая, стайка, стадо) воробьев»
4) исправить предложение;	Карточка с предложением: «Коза принесла корм девочке»
5) понимание сравнительных конструкций: какое из 2 предложений правильное;	Карточка с предложением: «Слон больше мухи», «Муха больше слона»
6) выбрать правильное предложение;	Карточка с предложением: «Взошло солнце, потому что стало тепло», «Стало тепло, потому что взошло солнце»
7) закончить предложение.	Карточка с незаконченным предложением: «Перелетные птицы улетели в теплые края, потому что...»
6.Обследование понимания грамматических форм:	

1) понимание логико-грамматических отношений. Ребенка просят показать, где владелец мотоцикла;	Картинки, изображающие женщину с мотоциклом и мотоцикл
2) понимание отношений, выраженных предлогами, например: птичка сидит на клетке, под клеткой, около клетки, перед клеткой, за клеткой, в клетке (ребенок должен показать соответствующую картинку);	Специально подобранные сюжетные картинки
3) понимание падежных окончаний существительных. Предлагают показать: линейку ручкой, карандашом ручку и карандаш линейкой;	Перед ребенком кладут ручку, линейку, карандаш
4) понимание форм единственного и множественного числа существительного. Ребенок должен показать, по какой картинке нарисован шар (шары);	Картинки с изображением одного предмета и множества этого же предмета
5) понимание числа прилагательных. Показать, о какой картинке говорят: зеленый – (что?), зеленые – (что?);	Предметные картинки с изображением 1 зеленого флажка и нескольких зеленых флажков
6) понимание рода прилагательных. Прелгается закончить фразу, указывая при этом на соответствующую картинку: «На картинке красное...», «На картинке красный...», «На картинке красная...»;	Предметные картинки (яблоко, шар, морковь)
7) понимание единственного и множественного числа глаголов. Ребенку говорится о картинке, а он должен показать ее («На скамейке сидят...», «На скамейке сидит...»);	2 картинки, на которых одно и то же действие совершается то одним, то несколькими лицами
8) понимание формы мужского и женского рода глаголов прошедшего времени. Ребенку объясняется, что мальчика и девочку могут звать одинаково (Валя, Женя, Шура);	Картинки с изображением одного и того же действия, выполняемого мальчиком и девочкой
9) понимание префиксальных изменений глагольных форм. Ребенок должен показать: где мальчик входит; где девочка наливает воду, а где выливает; какая дверь открыта, а какая закрыта и т.д.;	Сюжетные картинки с изображением соответствующих действий
10) понимание глаголов совершенного и несовершенного вида. Ребенку предлагается показать, где девочка моет руки, а где вымыла (снимает – снял, льет – разлил);	Пары картинок с изображением совершенных и совершаемых

	действий
11) понимание залоговых отношений. Ребенок должен показать, где мальчик одевается сам, а где его одевает мама, где девочка причесывается, а где ее причесывают и т.д.	Пары картинок с изображением соответствующих действий

Результаты обследования понимания речи у испытуемых

Имя Ф.	Обследование понимания называемых предметов	Понимание действий, изображенных на картинках.	Понимание слов, обозначающих признаки	Понимание пространственных наречий.	Обследование понимания грамматических форм	Обследование понимания предложений и инверсионных конструкций	Средий балл
Абдулла К	3	3	3	2	2	2	2,5
Алена Х	4	4	4	3	3	3	3,5
Ваня Д	4	4	4	3	2	2	3,2
Ваня Ж	3	4	3	2	2	3	2,8
Вероника Б	4	4	4	3	3	3	3,5
Даниэль Ж	3	4	4	3	3	3	3,3
Катя Р	4	4	4	3	3	3	3,5
Костя Х	3	3	3	3	3	2	2,8
Лилия Х	4	4	4	3	3	3	3,5
Лилия Ш	3	4	3	2	2	2	2,6
Матвей Р	3	4	3	2	2	2	2,6
Маша Т	4	4	4	3	3	3	3,5
Милана Ю	3	4	4	2	2	2	2,8
Миша Л	3	4	4	2	2	2	2,8
Настя Д	3	4	4	2	2	2	2,8
Олеся Б	3	4	4	2	2	2	2,8
Сабина К	3	4	4	3	2	2	3,0
Слава Л	4	4	4	3	3	3	3,5
Тимур Н	3	4	4	3	3	3	3,2
Юля К	3	4	3	2	2	2	2,6
Средний балл	3,4	3,9	3,7	2,6	2,5	2,5	

Методика обследования активного словарного запаса

1. Обследование слов, обозначающих предметы:	
<p>- называние предметов, изображенных на предъявляемых картинках</p> <p>- самостоятельное дополнение данного тематического ряда: тетрадь, ручка, учебник, ...</p> <p>- называние предмета по его описанию.</p> <p>Ребенку предлагаются вопросы, характеризующие предмет: «Как называется помещение, где читают и получают книги?», «Кто косой, слабый, трусливый?» (по признакам), «Что светит, сияет, греет» (по действиям)</p> <p>- название детенышей кошки, собаки, коровы, козы, лошади, курицы, утки, волка, лисы, медведя</p>	<p>Специально подобранные картинки с изображением предметов основных групп (одежда, обувь, фрукты, овощи, цветы, грибы, деревья, транспорт, дикие и домашние животные, птицы, мебель и т.д.)</p>
- нахождение общих названий: стол – мебель, а чашка... (что?), сапоги – обувь, а шуба... (что?), земляника – ягода, а боровик... (что?), комар – насекомое, а щука... (кто?)	
- название обобщенных слов по группе однородных предметов	
2. Название признаков предмета:	
- морковь сладкая, а редька... (какая?), трава низкая, а дерево... (какое?) и т.д.	
-подобрать признаки к предметам: ёлка какая? (например, зеленая, пушистая, высокая, стройная), небо какое?, туча какая?, лимон какой?, часы какие? и т.д.	
3. Названия действий людей и животных	
повар (почтальон, сапожник, художник, учитель) что делает?	
кто как передвигается: ласточка летает, а лягушка... (кузнечик, щука, змея, воробей, ёж)	
кто как кричит: петух кукарекает, а ворона... (воробей, голубь, сорока)	
лошадь кошка, собака	
обиходные действия (например, входит,	

выходит, переходит, подходит, отходит)	
4. Подбор слов к заданным словам	
Подбор слов с противоположным значением к словам	
Большой, холодный, чистый, твердый, тупой, мокрый, широкий, светлый, высокий, старший	
Подбор синонимов к словам	
Боец, радость, врач, ненависть, верный, громкий, тайна, быстрый, сильный, умный	

Результаты обследования состояния активного словарного запаса у обследуемых детей

И. Ф.	Название предметов	Название признаков предметов	Название действий людей и животных	Подбор синонимов и антонимов к заданным словам	Средний балл
Абдулла К	2	1	2	1	1,5
Алена Х	3	2	3	2	2,5
Ваня Д	3	2	3	1	2,3
Ваня Ж	3	2	3	1	2,3
Вероника Б	3	2	3	1	2,3
Даниэль Ж	3	2	3	1	2,3
Катя Р	3	2	3	2	2,5
Костя Х	2	1	2	1	1,5
Лилия Х	3	2	3	2	2,5
Лилия Ш	3	2	3	1	2,3
Матвей Р	3	2	3	1	2,3
Маша Т	3	2	3	2	2,5
Милана Ю	3	2	3	1	2,3
Миша Л	2	2	2	1	1,8
Настя Д	3	2	3	2	2,5
Олеся Б	2	2	2	1	1,8
Сабина К	2	2	2	1	1,8
Слава Л	3	2	3	1	2,3
Тимур Н	3	2	3	2	2,5
Юля К	2	2	2	1	1,8
Средний балл	2,7	1,9	2,7	1,3	

Первое задание. Словоизменение

1. Употребление существительного единственного и множественного числа в различных падежах. Исследование ведется по картинкам, например:

- 1) «Чем покрыт стол?»
- 2) «Чем мальчик режет хлеб?»
- 3) «Кого кормит девочка?»
- 4) «На кого смотрят дети?»
- 5) «За чем дети идут в лес?»

2. Образование форм родительного падежа множественного числа существительных. Задавались вопросы:

- 1) «Чего много в лесу?» (деревьев, кустов, ягод, листьев)
- 2) «Чего много в саду?»
- 3) «Чего много в этой комнате?»

3. Преобразование единственного числа имен существительных во множественное по инструкции:

– «Я буду говорить про один предмет, а ты про много» (например: рука – руки) Существительные: коза, глаз, стул, отряд, лоб, ухо, дерево, рот, билет, перо, окно, рукав, воробей, доктор, болото, лев, рог, хлеб, сторож, завод.

Второе задание. Употребление предлогов. Ребенку предлагалось ответить примерно на такие вопросы: «Где лежит карандаш?» (в коробке), «А теперь?» (вынуть из коробки и положить на стол), «Откуда я взял карандаш?» (из коробки), «Откуда упал карандаш?» (со стола), «Откуда ты достал карандаш?» (из-под стола), «Где лежит карандаш?» (за коробкой), «Откуда ты достал карандаш?» (из-за коробки, из-под коробки)

Третье задание. Словообразование.

1. Образование прилагательных от существительных, предлагается ответить на вопросы: Указание на качественные характеристики предмета.

«Из чего сделан стул (шкаф)?». Существительные: снег, бумага, стекло, пластмасса, мех, шерсть, пух.

2. Образование уменьшительной формы существительного. Задание может быть таким: «Я буду говорить про большие предметы, а ты про маленькие» (стол – столик). Слова: ковер, гнездо, голова, сумка, ведро, птица, трава, ухо, лоб, воробей, стул, дерево.

3. Образование сложных слов (из 2 слов образовать одно). Слова: Камень дробить (камнедробилка), землю черпать (землечерпалка), сено косить (сенокосилка).

Критерии оценки (для первых трех заданий):

1) 4 балла - точное выполнение задания, ребенок использует все способы словообразования/словоизменения/употребления предлогов, присутствуют незначительные ошибки при образовании/изменении «сложных» форм, с которыми детьми на практике встречаются редко;

2) 3 балла – ребенок использует большое количество образования/изменения слов/подстановки предлогов, но возникают трудности при образовании/изменении/подстановке отдельных слов /предлогов. Используется помощь взрослого.;

3) 2 балла – при выполнении половины заданий возникают трудности при образовании/изменении/подстановке отдельных слов /предлогов. Используется помощь взрослого;

4) 1 балл – ребенок испытывает большие трудности при образовании/изменении/подстановке отдельных слов /предлогов. При выполнении заданий ребенок допускает много ошибок, требуется помощь взрослого;

5) 0 баллов - отказ или невыполнение задания, помощь взрослого не принимает.

Четвертое задание используется для определения способности ребенка составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы

(по изображенному на картинке действию). Ему предлагается поочередно несколько (5-6) картинок примерно следующего содержания:

- 1) «Мальчик поливает цветы»;
- 2) «Девочка ловит бабочку»;
- 3) «Мальчик ловит рыбу»;
- 4) «Девочка катается на санках»;
- 5) «Девочка везет малыша в коляске» и т.п.

При показе каждой картинке ребенку задается вопрос-инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано?». В результате выясняется, способен ли ребенок самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы. При отсутствии фразового ответа задается второй вспомогательный вопрос, непосредственно указывающий на изображенное действие («Что делает мальчик / девочка?»). При анализе результатов отмечаются особенности составленных фраз (смысловое соответствие, грамматическая правильность, наличие пауз, характер наблюдаемого аграмматизма и др.) («картинки-действия» по терминологии Л.С. Цветковой, 1985);

Критерии оценки (для задания 4)

- 1) 4 балла – фраза, подходящая по смыслу, составлена с учетом предметного содержания всех слов, информативна, правильно оформлена;
- 2) 3 балла - адекватная по смыслу фраза. Имеет один из перечисленных недостатков: недостаточно информативна; отмечаются ошибки в употреблении словоформ (в выборе нужной грамматической формы слова), нарушающие связь слов в предложении; нарушение нормативного порядка слов в словосочетаниях; длительные паузы с поиском нужного слова.
- 3) 2 балла – наблюдается сочетание указанных выше недостатков информативности и лексико-грамматического структурирования фразы при выполнении всех (или большинства) вариантов задания.

4) 1 балл - адекватная фраза-высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполняемое субъектом действие. Не все варианты задания выполнены.

– 0 баллов - отсутствие адекватного фразового ответа с помощью дополнительного вопроса. Составление фразы подменяется перечислением предметов, изображенных на картинке.

Пятое задание. Используется для выявления степени сформированности у обследуемых детей навыков употребления отдельных (фразовых) высказываний по серии трех предметных картинок:

- 1) «мальчик» «мяч» «футбольное поле»
- 2) «девочка» «пижама» «кровать»
- 3) «девочка» «губы» «помада»
- 4) «мальчик» «портфель» «школа»
- 5) «кошка» «молоко» «миска»

Задание направлено на выявление способности детей устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы-высказывания. Ребенку предлагается назвать картинки, а затем составить предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах. Для облегчения задания предлагается вспомогательный вопрос: «Что сделала девочка?» Перед ребенком стоит задача: на основе «семантического» значения каждой картинки и вопроса педагога установить возможное действие и отобразить его в речи в форме законченной фразы. Если ребенок составил предложение с учетом только одной-двух картинок (например, «Девочка гуляла в лесу»), задание повторяется с указанием на пропущенную картинку. При оценке результатов учитываются: наличие фразы, адекватной предложенному заданию; особенности этой фразы (семантическая «наполненность», синтаксическая структура, аграмматизмы и др.); характер оказываемой ребенку помощи.

Критерии оценки (для задания 5):

1) 4 балла – фраза, подходящая по смыслу, составлена с учетом предметного содержания всех слов, информативна, правильно оформлена;

2) 3 балла – фраза адекватна по смыслу, но, либо мало информативна, либо встречаются ошибки употребления грамматической формы слова, не нормативный порядок слов, длительные паузы с поиском нужного слова;

3) 2 балла – фраза составлена на основе содержания 2-х слов, при оказании помощи, составляется верное по содержанию высказывание для трех слов, встречаются ошибки употребления грамматической формы слова, не нормативный порядок слов, длительные паузы с поиском нужного слова ;

4) 1 балл – невозможность составления фразы по трем словам, составляет фразу по двум с помощью взрослого, далее помощь не эффективна, встречаются ошибки употребления грамматической формы слова, не нормативный порядок слов, длительные паузы с поиском нужного слова;

5) 0 баллов – задание не выполнено: фразу составить не может.

При проведении заданий методики на обследование грамматического строя и составления связного высказывания детьми были выявлены следующие результаты.

По результатам выполнения заданий дети разделились следующим образом.

Шестое задание. Рассказ по серии сюжетных картинок. Выполнение седьмого задания было направлено на определение возможностей детей в составлении связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов – эпизодов. Использовались серии из трех-картинок. Картинки в нужной последовательности раскладывались перед ребенком, и давалось время, чтобы их внимательно рассмотреть. Составлению рассказа предшествовал разбор предметного содержания каждой картинке с объяснением значения отдельных деталей изображенной

обстановки («петух и ворон», «червяк и яблоко», «обед»). При затруднениях, помимо наводящих вопросов, использовалось жестовое указание на соответствующую картинку или отдельную деталь. Кроме общих критериев оценки, принимались во внимание показатели определяемые спецификой данного вида рассказа: смысловое соответствие содержания, изображенного на картинках, соблюдение логической связи между картинками – эпизодами.

Оценка результатов:

Высокий уровень – 4 балла - самостоятельно составлен связный рассказ, достаточно полно и адекватно отображающий изображенный сюжет. Соблюдается последовательность в передаче событий и связь между фрагментами-эпизодами. Рассказ построен в соответствии с грамматическими нормами языка (с учетом возраста детей). Рассказ полностью соответствует изображенной ситуации. Имеются все основные смысловые звенья, которые воспроизводятся в правильной последовательности. Рассказ характеризуется смысловой целостностью; определены временные, причинно-следственные и другие связи между событиями. Допускаются частичные пропуски деталей ситуации.

1) 3 балла - Рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку; достаточно полно отражено содержание картинок (возможны пропуски отдельных моментов действия, в целом не нарушающие смыслового соответствия рассказа). Отмечаются не резко выраженные нарушения связности повествования; единичные ошибки в построении фраз. Рассказ в целом соответствует изображенной ситуации. Имеются основные смысловые звенья, отмечаются лишь незначительные пропуски второстепенных смысловых звеньев; последовательность сюжета не нарушена; не отражены лишь некоторые причинно-следственные отношения, незначительно страдает смысловая целостность.

2) 2 балла – Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов. Резко нарушена связность повествования. Отмечаются пропуски существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету. Встречаются смысловые ошибки. Рассказ подменяется перечислением действий, представленных на картинках. Рассказ в значительной степени соответствует изображенной ситуации. Однако а) отдельные смысловые звенья (1-2) искажены; б) основные смысловые звенья имеются, но нарушена последовательность отдельных событий, либо в) пропущены отдельные смысловые звенья (1-2).

3) 1 балл - рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку/конкретную деталь. Нарушена связность повествования. Отмечаются пропуски отдельных моментов действия, отдельные смысловые несоответствия. Рассказ лишь частично соответствует изображаемой ситуации; имеются искажения смысла; пропущено большое количество смысловых звеньев (более 2-3). Не раскрыты временные и причинно-следственные отношения. Имеется лишь воспроизведение отдельных фрагментов ситуации без определения их взаимоотношений. Отсутствует смысловая целостность.

4) 0 баллов – отсутствие рассказа. Вместо рассказа – ребенок лишь отвечает кратко на отдельные вопросы либо воспроизводит 1-2 предложения.

Результаты исследования состояния грамматического строя у детей

	Словоизменение	Употребление предлогов	Словообразование	Составление высказывания на уровне фразы по сюжетной картинке	Составление предложений по трем предметным картинкам	Составление рассказа по серии сюжетных картинок	Средний балл
Абдулла К	2	2	1	1	0	0	1,0
Алена Х	3	3	3	2	2	1	2,3
Ваня Д	2	2	2	2	1	1	1,6
Ваня Ж	2	2	2	2	1	0	1,5
Вероника Б	2	2	2	2	2	1	1,8
Даниэль Ж	2	2	2	2	1	0	1,5
Катя Р	2	2	2	2	2	1	1,8
Костя Х	2	2	1	1	1	0	1,1
Лилия Х	3	2	2	2	1	1	1,8
Лилия Ш	2	2	1	2	1	0	1,3
Матвей Р	2	2	1	1	0	0	1,0
Маша Т	3	3	3	3	2	1	2,5
Милана Ю	2	2	2	2	2	0	1,7
Миша Л	2	2	1	1	0	0	1,0
Настя Д	2	2	2	2	1	0	1,5
Олеся Б	2	2	1	1	1	0	1,2
Сабина К	2	2	2	2	1	0	1,5
Слава Л	2	2	2	2	2	0	1,6
Тимур Н	3	3	3	3	2	1	2,5
Юля К	2	2	1	2	1	0	1,3
Средний балл	2,2	2,1	1,8	1,8	1,2	0,3	

Индивидуальные перспективные планы коррекционной работы

Таблица 13

Перспективный план индивидуальной коррекционной работы (Абдулла Х.)

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Укрепление соматического состояния	Посещение педиатра, проведение необходимого лечения.
2	Уточнение нервно-психического состояния ребёнка и укрепление нервной системы	Направление на консультацию к неврологу.
3	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации	Совершенствование статической и динамической организации движений; развитие двигательной памяти, формирование пространственных представлений, ритмического чувства и темпа движений.
4	Развитие высших психических функций	Развитие целенаправленного внимания и наблюдательности. Развитие слухового и зрительного восприятия, памяти. Развитие мышления. Развитие способности к установлению причинно-следственных связей. Развитие фантазии и воображения. Развитие эмоционально-волевой сферы.
5	Развитие высших психических функций	Развитие целенаправленного внимания и наблюдательности. Развитие слухового и зрительного восприятия, памяти. Развитие мышления. Развитие способности к установлению причинно-следственных связей. Развитие фантазии и воображения. Развитие эмоционально-волевой сферы.

7	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация свистящих [ц], [з], шипящих [ч], сонорных звуков [р]; дифференциация [ц]-[т], [ч]-[т], [р]-[л].
8	Развитие функций фонематического слуха	Развитие навыка различения фонем (тв.- мяг., звонкость-глухость, свист., соноры). Повторение слогового ряда свистящих, соноров. Формирование навыка выделения звука в слове, определение наличия звука.
9	Развитие фонематического восприятия	Формирование навыка определения количества звуков в слове, ударного гласного, определения последовательности и места звука в слове, а также слов в предложении. Развитие умения делить слова на слоги, изменять слова заменой звука. Развитие навыка звуко-слогового анализа и умения составлять схему слова.
10	Работа над слоговой структурой, звуковой анализ слов	Умение подобрать <i>слова</i> или отобрать картинки на заданный гласный звук. Определение количества слогов в слове. Определение местоположения звука.
11	Работа над расширением понимания слов и активного словаря	Знакомство с понятием «слова – предметы». Расширение словарного запаса (употребление существительных). Изучение обобщающих понятий. Знакомство с понятием «слова – действия». Расширение словарного запаса (употребление глагольного словаря). Знакомство с понятием «слов – признаков». Знакомство с понятием «родственные слова». Закрепление понятия о признаках предметов. Усвоение понятия однородных признаков предметов.

12	Развитие навыков словообразования	Формирование правильного употребления уменьшительно - ласкательной формы слов, а также слов в превосходной степени. Употребление слов единственного и множественного числа. Упражнение в согласовании существительных и прилагательных (род и число). Формирование умения изменять слова по падежам. Изучение употребления предлогов на, с, в, из.
13	Работа над предложением, графический анализ предложения	Знакомство с понятием «предложение» и его признаками. Обучение составлению предложения по совершенному действию и картинно-графической схеме. Определение количества слов в предложении. Закрепление умения составлять предложения по картинкам и схемам из 3-х слов.

Таблица 14

Перспективный план индивидуальной коррекционной работы (Алена Х.)

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Укрепление соматического состояния	Посещение педиатра, проведение необходимого лечения.
2	Уточнение нервно-психического состояния ребёнка и укрепление нервной системы	Направление на консультацию к неврологу.
3	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации	Совершенствование статической и динамической организации движений; развитие двигательной памяти, формирование пространственных представлений, ритмического чувства и темпа движений.
4	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статической и динамической организации движений пальцев рук

		дифференциации их движений. Нормализация мышечного тонуса рук с помощью самомассажа рук, развитие темпа движений через выполнение пальчиковой гимнастики.
5	Развитие высших психических функций	Развитие целенаправленного внимания и наблюдательности. Развитие слухового и зрительного восприятия, памяти. Развитие мышления. Развитие способности к установлению причинно-следственных связей. Развитие фантазии и воображения. Развитие эмоционально-волевой сферы.
7	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация свистящих [ц], шипящих [ш], [ж], [ч] сонорных звуков [р]; дифференциация [ц]-[т], [ш]-[с], [ж]-[з],[р]-[л].
8	Развитие функций фонематического слуха	Развитие навыка различения фонем (тв.- мяг., звонкость-глухость, свист., соноры). Повторение слогового ряда свистящих, соноров. Формирование навыка выделения звука в слове, определение наличия звука.
9	Развитие фонематического восприятия	Формирование навыка определения количества звуков в слове, ударного гласного, определения последовательности и места звука в слове, а также слов в предложении. Развитие умения делить слова на слоги, изменять слова заменой звука. Развитие навыка звуко-слогового анализа и умения составлять схему слова.
10	Работа над слоговой структурой, звуковой анализ слов	Умение подобрать <i>слова</i> или отобрать картинки на заданный гласный звук. Определение количества слогов в слове. Определение местоположения звука.
11	Работа над расширением понимания слов и активного словаря	Знакомство с понятием «слова – предметы». Расширение словарного запаса (употребление существительных). Изучение обобщающих понятий. Знакомство с понятием «слова –

		действия». Расширение словарного запаса (употребление глагольного словаря). Знакомство с понятием «слов – признаков». Знакомство с понятием «родственные слова». Закрепление понятия о признаках предметов. Усвоение понятия однородных признаков предметов.
12	Развитие навыков словообразования	Формирование правильного употребления уменьшительно - ласкательной формы слов, а также слов в превосходной степени. Употребление слов единственного и множественного числа. Упражнение в согласовании существительных и прилагательных (род и число). Формирование умения изменять слова по падежам. Изучение употребления предлогов на, с, в, из.
13	Работа над предложением, графический анализ предложения	Знакомство с понятием «предложение» и его признаками. Обучение составлению предложения по совершенному действию и картинно-графической схеме. Определение количества слов в предложении. Закрепление умения составлять предложения по картинкам и схемам из 3-х слов.

Таблица 15

Перспективный план индивидуальной коррекционной работы (Вероника Б.)

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Укрепление соматического состояния	Посещение педиатра, проведение необходимого лечения.
2	Уточнение психо-нервного состояния ребёнка и укрепление нервной системы	Направление на консультацию к неврологу.
3	Развитие общей моторики,	Совершенствование статической и динамической

	зрительно-пространственной ориентации	организации движений; развитие двигательной памяти, формирование пространственных представлений, ритмического чувства и темпа движений.
4	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статической и динамической организации движений пальцев рук дифференциации их движений. Нормализация мышечного тонуса рук с помощью самомассажа рук, развитие темпа движений через выполнение пальчиковой гимнастики.
5	Развитие высших психических функций	Развитие целенаправленного внимания и наблюдательности. Развитие слухового и зрительного восприятия, памяти. Развитие мышления. Развитие способности к установлению причинно-следственных связей. Развитие фантазии и воображения. Развитие эмоционально-волевой сферы.
7	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация шипящих [ш], [ж], сонорных звуков [р]; дифференциация [ш]-[с], [ж]-[з].
8	Развитие функций фонематического слуха	Развитие навыка различения фонем (тв.- мяг., звонкость-глухость, свист., соноры). Повторение слогового ряда свистящих, соноров. Формирование навыка выделения звука в слове, определение наличия звука.
9	Развитие фонематического восприятия	Формирование навыка определения количества звуков в слове, ударного гласного, определения последовательности и места звука в слове, а также слов в предложении. Развитие умения делить слова на слоги, изменять слова заменой звука. Развитие навыка звуко-слогового анализа и умения составлять схему слова.
10	Работа над слоговой структурой, звуковой анализ	Умение подобрать <i>слова</i> или отобрать картинки на заданный гласный звук. Определение количества

	слов	слогов в слове. Определение местоположения звука.
11	Работа над расширением понимания слов и активного словаря	Знакомство с понятием «слова – предметы». Расширение словарного запаса (употребление существительных). Изучение обобщающих понятий. Знакомство с понятием «слова – действия». Расширение словарного запаса (употребление глагольного словаря). Знакомство с понятием «слов – признаков». Знакомство с понятием «родственные слова». Закрепление понятия о признаках предметов. Усвоение понятия однородных признаков предметов.
12	Развитие навыков словообразования	Формирование правильного употребления уменьшительно - ласкательной формы слов, а также слов в превосходной степени. Употребление слов единственного и множественного числа. Упражнение в согласовании существительных и прилагательных (род и число). Формирование умения изменять слова по падежам. Изучение употребления предлогов на, с, в, из.
13	Работа над предложением, графический анализ предложения	Знакомство с понятием «предложение» и его признаками. Обучение составлению предложения по совершенному действию и картинно-графической схеме. Определение количества слов в предложении. Закрепление умения составлять предложения по картинкам и схемам из 3-х слов.

Таблица 16

Перспективный план индивидуальной коррекционной работы (Вероника Б.)

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Укрепление соматического	Посещение педиатра, проведение необходимого

	состояния	лечения.
2	Уточнение нервно-психического состояния ребёнка и укрепление нервной системы	Направление на консультацию к неврологу.
3	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации	Совершенствование статической и динамической организации движений; развитие двигательной памяти, формирование пространственных представлений, ритмического чувства и темпа движений.
4	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статической и динамической организации движений пальцев рук дифференциации их движений. Нормализация мышечного тонуса рук с помощью самомассажа рук, развитие темпа движений через выполнение пальчиковой гимнастики.
5	Развитие высших психических функций	Развитие целенаправленного внимания и наблюдательности. Развитие слухового и зрительного восприятия, памяти. Развитие мышления. Развитие способности к установлению причинно-следственных связей. Развитие фантазии и воображения. Развитие эмоционально-волевой сферы.
7	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация шипящих [ш], [ж], сонорных звуков [л], [р]; дифференциация [ш]-[с], [ж]-[з].
8	Развитие функций фонематического слуха	Развитие навыка различения фонем (тв.- мяг., звонкость-глухость, свист., соноры). Повторение слогового ряда свистящих, соноров. Формирование навыка выделения звука в слове, определение наличия звука.
9	Развитие фонематического восприятия	Формирование навыка определения количества звуков в слове, ударного гласного, определения последовательности и места звука в слове, а также

		слов в предложении. Развитие умения делить слова на слоги, изменять слова заменой звука. Развитие навыка звуко-слогового анализа и умения составлять схему слова.
10	Работа над слоговой структурой, звуковой анализ слов	Умение подобрать <i>слова</i> или отобрать картинки на заданный гласный звук. Определение количества слогов в слове. Определение местоположения звука.
11	Работа над расширением понимания слов и активного словаря	Знакомство с понятием «слова – предметы». Расширение словарного запаса (употребление существительных). Изучение обобщающих понятий. Знакомство с понятием «слова – действия». Расширение словарного запаса (употребление глагольного словаря). Знакомство с понятием «слов – признаков». Знакомство с понятием «родственные слова». Закрепление понятия о признаках предметов. Усвоение понятия однородных признаков предметов.
12	Развитие навыков словообразования	Формирование правильного употребления уменьшительно - ласкательной формы слов, а также слов в превосходной степени. Употребление слов единственного и множественного числа. Упражнение в согласовании существительных и прилагательных (род и число). Формирование умения изменять слова по падежам. Изучение употребления предлогов на, с, в, из.
13	Работа над предложением, графический анализ предложения	Знакомство с понятием «предложение» и его признаками. Обучение составлению предложения по совершенному действию и картинно-графической схеме. Определение количества слов в предложении. Закрепление умения составлять предложения по картинкам и схемам из 3-х слов.

Перспективный план индивидуальной коррекционной работы (Катя Р.)

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Укрепление соматического состояния	Посещение педиатра, проведение необходимого лечения.
2	Уточнение нервно-психического состояния ребёнка и укрепление нервной системы	Направление на консультацию к неврологу.
3	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации	Совершенствование статической и динамической организации движений; развитие двигательной памяти, формирование пространственных представлений, ритмического чувства и темпа движений.
4	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статической и динамической организации движений пальцев рук дифференциации их движений. Нормализация мышечного тонуса рук с помощью самомассажа рук, развитие темпа движений через выполнение пальчиковой гимнастики.
5	Развитие высших психических функций	Развитие целенаправленного внимания и наблюдательности. Развитие слухового и зрительного восприятия, памяти. Развитие мышления. Развитие способности к установлению причинно-следственных связей. Развитие фантазии и воображения. Развитие эмоционально-волевой сферы.
7	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация шипящих [ш]; сонорных звуков [р]; дифференциация [ш]-[с].
8	Развитие функций фонематического слуха	Развитие навыка различения фонем (тв.- мяг., звонкость-глухость, свист., соноры). Повторение слогового ряда свистящих, соноров.

		Формирование навыка выделения звука в слове, определение наличия звука.
9	Развитие фонематического восприятия	Формирование навыка определения количества звуков в слове, ударного гласного, определения последовательности и места звука в слове, а также слов в предложении. Развитие умения делить слова на слоги, изменять слова заменой звука. Развитие навыка звуко-слогового анализа и умения составлять схему слова.
10	Работа над слоговой структурой, звуковой анализ слов	Умение подобрать <i>слова</i> или отобрать картинки на заданный гласный <i>звук</i> . Определение количества слогов в слове. Определение местоположения звука.
11	Работа над расширением понимания слов и активного словаря	Знакомство с понятием «слова – предметы». Расширение словарного запаса (употребление существительных). Изучение обобщающих понятий. Знакомство с понятием «слова – действия». Расширение словарного запаса (употребление глагольного словаря). Знакомство с понятием «слов – признаков». Знакомство с понятием «родственные слова». Закрепление понятия о признаках предметов. Усвоение понятия однородных признаков предметов.
12	Развитие навыков словообразования	Формирование правильного употребления уменьшительно - ласкательной формы слов, а также слов в превосходной степени. Употребление слов единственного и множественного числа. Упражнение в согласовании существительных и прилагательных (род и число). Формирование умения изменять слова по падежам. Изучение употребления предлогов на, с, в, из.
13	Работа над предложением, графический анализ предложения	Знакомство с понятием «предложение» и его признаками. Обучение составлению предложения по совершенному действию и картинно-

		<p>графической схеме.</p> <p>Определение количества слов в предложении.</p> <p>Закрепление умения составлять предложения по картинкам и схемам из 3-х слов.</p>
--	--	---

Таблица 18

Перспективный план индивидуальной коррекционной работы (Матвей Р.)

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Укрепление соматического состояния	Посещение педиатра, проведение необходимого лечения.
2	Уточнение нервно-психического состояния ребёнка и укрепление нервной системы	Направление на консультацию к неврологу.
3	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации	Совершенствование статической и динамической организации движений; развитие двигательной памяти, формирование пространственных представлений, ритмического чувства и темпа движений.
4	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статической и динамической организации движений пальцев рук дифференциации их движений. Нормализация мышечного тонуса рук с помощью самомассажа рук, развитие темпа движений через выполнение пальчиковой гимнастики.
5	Развитие высших психических функций	Развитие целенаправленного внимания и наблюдательности. Развитие слухового и зрительного восприятия, памяти. Развитие мышления. Развитие способности к установлению причинно-следственных связей. Развитие фантазии и воображения. Развитие эмоционально-волевой сферы.

7	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация шипящих [ш], [ч]; сонорных звуков [л], [р]; дифференциация [ш]-[с], [ч]-[ть], [л]-[в].
8	Развитие функций фонематического слуха	Развитие навыка различения фонем (тв.- мяг., звонкость-глухость, свист., соноры). Повторение слогового ряда свистящих, соноров. Формирование навыка выделения звука в слове, определение наличия звука.
9	Развитие фонематического восприятия	Формирование навыка определения количества звуков в слове, ударного гласного, определения последовательности и места звука в слове, а также слов в предложении. Развитие умения делить слова на слоги, изменять слова заменой звука. Развитие навыка звуко-слогового анализа и умения составлять схему слова.
10	Работа над слоговой структурой, звуковой анализ слов	Умение подобрать <i>слова</i> или отобрать картинки на заданный гласный звук. Определение количества слогов в слове. Определение местоположения звука.
11	Работа над расширением понимания слов и активного словаря	Знакомство с понятием «слова – предметы». Расширение словарного запаса (употребление существительных). Изучение обобщающих понятий. Знакомство с понятием «слова – действия». Расширение словарного запаса (употребление глагольного словаря). Знакомство с понятием «слов – признаков». Знакомство с понятием «родственные слова». Закрепление понятия о признаках предметов. Усвоение понятия однородных признаков предметов.

12	Развитие навыков словообразования	Формирование правильного употребления уменьшительно - ласкательной формы слов, а также слов в превосходной степени. Употребление слов единственного и множественного числа. Упражнение в согласовании существительных и прилагательных (род и число). Формирование умения изменять слова по падежам. Изучение употребления предлогов на, с, в, из.
13	Работа над предложением, графический анализ предложения	Знакомство с понятием «предложение» и его признаками. Обучение составлению предложения по совершенному действию и картинно-графической схеме. Определение количества слов в предложении. Закрепление умения составлять предложения по картинкам и схемам из 3-х слов.

Таблица 19

Перспективный план индивидуальной коррекционной работы (Олеся Б.)

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Укрепление соматического состояния	Посещение педиатра, проведение необходимого лечения.
2	Уточнение нервно-психического состояния ребёнка и укрепление нервной системы	Направление на консультацию к неврологу.
3	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации	Совершенствование статической и динамической организации движений; развитие двигательной памяти, формирование пространственных представлений, ритмического чувства и темпа движений.
4	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статической и динамической организации движений пальцев рук

		дифференциации их движений. Нормализация мышечного тонуса рук с помощью самомассажа рук, развитие темпа движений через выполнение пальчиковой гимнастики.
5	Развитие высших психических функций	Развитие целенаправленного внимания и наблюдательности. Развитие слухового и зрительного восприятия, памяти. Развитие мышления. Развитие способности к установлению причинно-следственных связей. Развитие фантазии и воображения. Развитие эмоционально-волевой сферы.
7	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация шипящих [ш]; сонорных звуков [р]; дифференциация [ш]-[с].
8	Развитие функций фонематического слуха	Развитие навыка различения фонем (тв.- мяг., звонкость-глухость, свист., соноры). Повторение слогового ряда свистящих, соноров. Формирование навыка выделения звука в слове, определение наличия звука.
9	Развитие фонематического восприятия	Формирование навыка определения количества звуков в слове, ударного гласного, определения последовательности и места звука в слове, а также слов в предложении. Развитие умения делить слова на слоги, изменять слова заменой звука. Развитие навыка звуко-слогового анализа и умения составлять схему слова.
10	Работа над слоговой структурой, звуковой анализ слов	Умение подобрать <i>слова</i> или отобрать картинки на заданный гласный <i>звук</i> . Определение количества слогов в слове. Определение местоположения звука.
11	Работа над расширением понимания слов и активного словаря	Знакомство с понятием «слова – предметы». Расширение словарного запаса (употребление существительных). Изучение обобщающих понятий. Знакомство с понятием «слова – действия». Расширение словарного запаса

		(употребление глагольного словаря). Знакомство с понятием «слов – признаков». Знакомство с понятием «родственные слова». Закрепление понятия о признаках предметов. Усвоение понятия однородных признаков предметов.
12	Развитие навыков словообразования	Формирование правильного употребления уменьшительно - ласкательной формы слов, а также слов в превосходной степени. Употребление слов единственного и множественного числа. Упражнение в согласовании существительных и прилагательных (род и число). Формирование умения изменять слова по падежам. Изучение употребления предлогов на, с, в, из.
13	Работа над предложением, графический анализ предложения	Знакомство с понятием «предложение» и его признаками. Обучение составлению предложения по совершенному действию и картинно-графической схеме. Определение количества слов в предложении. Закрепление умения составлять предложения по картинкам и схемам из 3-х слов.

Таблица 20

Перспективный план индивидуальной коррекционной работы (Сабина К.)

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Укрепление соматического состояния	Посещение педиатра, проведение необходимого лечения.
2	Уточнение нервно-психического состояния ребёнка и укрепление нервной системы	Направление на консультацию к неврологу.
3	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной	Совершенствование статической и динамической организации движений; развитие двигательной

	ориентации	памяти, формирование пространственных представлений, ритмического чувства и темпа движений.
4	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статической и динамической организации движений пальцев рук дифференциации их движений. Нормализация мышечного тонуса рук с помощью самомассажа рук, развитие темпа движений через выполнение пальчиковой гимнастики.
5	Развитие высших психических функций	Развитие целенаправленного внимания и наблюдательности. Развитие слухового и зрительного восприятия, памяти. Развитие мышления. Развитие способности к установлению причинно-следственных связей. Развитие фантазии и воображения. Развитие эмоционально-волевой сферы.
7	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация шипящих [ш], [ж]; сонорных звуков [р]; дифференциация [ш]-[с], [ж]-[з].
8	Развитие функций фонематического слуха	Развитие навыка различения фонем (тв.- мяг., звонкость-глухость, свист., соноры). Повторение слогового ряда свистящих, соноров. Формирование навыка выделения звука в слове, определение наличия звука.
9	Развитие фонематического восприятия	Формирование навыка определения количества звуков в слове, ударного гласного, определения последовательности и места звука в слове, а также слов в предложении. Развитие умения делить слова на слоги, изменять слова заменой звука. Развитие навыка звуко-слогового анализа и умения составлять схему слова.
10	Работа над слоговой структурой, звуковой анализ слов	Умение подобрать <i>слова</i> или отобрать картинки на заданный гласный <i>звук</i> . Определение количества слогов в слове. Определение местоположения

		звука.
11	Работа над расширением понимания слов и активного словаря	Знакомство с понятием «слова – предметы». Расширение словарного запаса (употребление существительных). Изучение обобщающих понятий. Знакомство с понятием «слова – действия». Расширение словарного запаса (употребление глагольного словаря). Знакомство с понятием «слов – признаков». Знакомство с понятием «родственные слова». Закрепление понятия о признаках предметов. Усвоение понятия однородных признаков предметов.
12	Развитие навыков словообразования	Формирование правильного употребления уменьшительно - ласкательной формы слов, а также слов в превосходной степени. Употребление слов единственного и множественного числа. Упражнение в согласовании существительных и прилагательных (род и число). Формирование умения изменять слова по падежам. Изучение употребления предлогов на, с, в, из.
13	Работа над предложением, графический анализ предложения	Знакомство с понятием «предложение» и его признаками. Обучение составлению предложения по совершенному действию и картинно-графической схеме. Определение количества слов в предложении. Закрепление умения составлять предложения по картинкам и схемам из 3-х слов.

Таблица 21

Перспективный план индивидуальной коррекционной работы (Слава Л.)

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Укрепление соматического состояния	Посещение педиатра, проведение необходимого лечения.

2	Уточнение нервно-психического состояния ребёнка и укрепление нервной системы	Направление на консультацию к неврологу.
3	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации	Совершенствование статической и динамической организации движений; развитие двигательной памяти, формирование пространственных представлений, ритмического чувства и темпа движений.
4	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статической и динамической организации движений пальцев рук дифференциации их движений. Нормализация мышечного тонуса рук с помощью самомассажа рук, развитие темпа движений через выполнение пальчиковой гимнастики.
5	Развитие высших психических функций	Развитие целенаправленного внимания и наблюдательности. Развитие слухового и зрительного восприятия, памяти. Развитие мышления. Развитие способности к установлению причинно-следственных связей. Развитие фантазии и воображения. Развитие эмоционально-волевой сферы.
7	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация свистящих [с];; дифференциация [с]-[ш].
8	Развитие функций фонематического слуха	Развитие навыка различения фонем (тв.- мяг., звонкость-глухость, свист., соноры). Повторение слогового ряда свистящих, соноров. Формирование навыка выделения звука в слове, определение наличия звука.
9	Развитие фонематического восприятия	Формирование навыка определения количества звуков в слове, ударного гласного, определения последовательности и места звука в слове, а также слов в предложении. Развитие умения делить слова на слоги, изменять слова заменой звука.

		Развитие навыка звуко-слогового анализа и умения составлять схему слова.
10	Работа над слоговой структурой, звуковой анализ слов	Умение подобрать <i>слова</i> или отобрать картинки на заданный гласный <i>звук</i> . Определение количества слогов в слове. Определение местоположения звука.
11	Работа над расширением понимания слов и активного словаря	Знакомство с понятием «слова – предметы». Расширение словарного запаса (употребление существительных). Изучение обобщающих понятий. Знакомство с понятием «слова – действия». Расширение словарного запаса (употребление глагольного словаря). Знакомство с понятием «слов – признаков». Знакомство с понятием «родственные слова». Закрепление понятия о признаках предметов. Усвоение понятия однородных признаков предметов.
12	Развитие навыков словообразования	Формирование правильного употребления уменьшительно - ласкательной формы слов, а так же слов в превосходной степени. Употребление слов единственного и множественного числа. Упражнение в согласовании существительных и прилагательных (род и число). Формирование умения изменять слова по падежам. Изучение употребления предлогов на, с, в, из.
13	Работа над предложением, графический анализ предложения	Знакомство с понятием «предложение» и его признаками. Обучение составлению предложения по совершенному действию и картинно-графической схеме. Определение количества слов в предложении. Закрепление умения составлять предложения по картинкам и схемам из 3-х слов.

Перспективный план индивидуальной коррекционной работы (Тимур Н.)

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Укрепление соматического состояния	Посещение педиатра, проведение необходимого лечения.
2	Уточнение нервно-психического состояния ребёнка и укрепление нервной системы	Направление на консультацию к неврологу.
3	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации	Совершенствование статической и динамической организации движений; развитие двигательной памяти, формирование пространственных представлений, ритмического чувства и темпа движений.
4	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статической и динамической организации движений пальцев рук дифференциации их движений. Нормализация мышечного тонуса рук с помощью самомассажа рук, развитие темпа движений через выполнение пальчиковой гимнастики.
5	Развитие высших психических функций	Развитие целенаправленного внимания и наблюдательности. Развитие слухового и зрительного восприятия, памяти. Развитие мышления. Развитие способности к установлению причинно-следственных связей. Развитие фантазии и воображения. Развитие эмоционально-волевой сферы.
7	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация свистящих [ц]-[т]; шипящих [ш]; сонорных звуков [л],[р]; дифференциация [ц]-[т],[ш]-[с].
8	Развитие фонематического слуха	Развитие навыка различения фонем (тв.- мяг., звонкость-глухость, свист., соноры). Повторение

		слогового ряда свистящих, соноров. Формирование навыка выделения звука в слове, определение наличия звука.
9	Развитие фонематического восприятия	Формирование навыка определения количества звуков в слове, ударного гласного, определения последовательности и места звука в слове, а также слов в предложении. Развитие умения делить слова на слоги, изменять слова заменой звука. Развитие навыка звуко-слогового анализа и умения составлять схему слова.
10	Работа над слоговой структурой, звуковой анализ слов	Умение подобрать <i>слова</i> или отобрать картинки на заданный гласный звук. Определение количества слогов в слове. Определение местоположения звука.
11	Работа над расширением понимания слов и активного словаря	Знакомство с понятием «слова – предметы». Расширение словарного запаса (употребление существительных). Изучение обобщающих понятий. Знакомство с понятием «слова – действия». Расширение словарного запаса (употребление глагольного словаря). Знакомство с понятием «слов – признаков». Знакомство с понятием «родственные слова». Закрепление понятия о признаках предметов. Усвоение понятия однородных признаков предметов.
12	Развитие навыков словообразования	Формирование правильного употребления уменьшительно - ласкательной формы слов, а также слов в превосходной степени. Употребление слов единственного и множественного числа. Упражнение в согласовании существительных и прилагательных (род и число). Формирование умения изменять слова по падежам. Изучение употребления предлогов на, с, в, из.
13	Работа над предложением, графический анализ	Знакомство с понятием «предложение» и его признаками. Обучение составлению предложения

	предложения	по совершенному действию и картинно-графической схеме. Определение количества слов в предложении. Закрепление умения составлять предложения по картинкам и схемам из 3-х слов.
--	-------------	--

Таблица 23

Перспективный план индивидуальной коррекционной работы (Юля К.)

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1	Укрепление соматического состояния	Посещение педиатра, проведение необходимого лечения.
2	Уточнение нервно-психического состояния ребёнка и укрепление нервной системы	Направление на консультацию к неврологу.
3	Развитие общей моторики, зрительно-пространственной ориентации	Совершенствование статической и динамической организации движений; развитие двигательной памяти, формирование пространственных представлений, ритмического чувства и темпа движений.
4	Развитие произвольной моторики пальцев рук	Совершенствование статической и динамической организации движений пальцев рук дифференциации их движений. Нормализация мышечного тонуса рук с помощью самомассажа рук, развитие темпа движений через выполнение пальчиковой гимнастики.
5	Развитие высших психических функций	Развитие целенаправленного внимания и наблюдательности. Развитие слухового и зрительного восприятия, памяти. Развитие мышления. Развитие способности к установлению причинно-следственных связей. Развитие фантазии и воображения. Развитие эмоционально-

		волевой сферы.
7	Формирование правильного звукопроизношения	Постановка и автоматизация свистящих [ц]-[т]; шипящих [ш]; сонорных звуков [р]; дифференциация [ц]-[т],[ш]-[с].
8	Развитие функций фонематического слуха	Развитие навыка различения фонем (тв.- мяг., звонкость-глухость, свист., соноры). Повторение слогового ряда свистящих, соноров. Формирование навыка выделения звука в слове, определение наличия звука.
9	Развитие фонематического восприятия	Формирование навыка определения количества звуков в слове, ударного гласного, определения последовательности и места звука в слове, а также слов в предложении. Развитие умения делить слова на слоги, изменять слова заменой звука. Развитие навыка звуко-слогового анализа и умения составлять схему слова.
10	Работа над слоговой структурой, звуковой анализ слов	Умение подобрать <i>слова</i> или отобрать картинки на заданный гласный звук. Определение количества слогов в слове. Определение местоположения звука.
11	Работа над расширением понимания слов и активного словаря	Знакомство с понятием «слова – предметы». Расширение словарного запаса (употребление существительных). Изучение обобщающих понятий. Знакомство с понятием «слова – действия». Расширение словарного запаса (употребление глагольного словаря). Знакомство с понятием «слов – признаков». Знакомство с понятием «родственные слова». Закрепление понятия о признаках предметов. Усвоение понятия однородных признаков предметов.

12	Развитие навыков словообразования	Формирование правильного употребления уменьшительно - ласкательной формы слов, а также слов в превосходной степени. Употребление слов единственного и множественного числа. Упражнение в согласовании существительных и прилагательных (род и число). Формирование умения изменять слова по падежам. Изучение употребления предлогов на, с, в, из.
13	Работа над предложением, графический анализ предложения	Знакомство с понятием «предложение» и его признаками. Обучение составлению предложения по совершенному действию и картинно-графической схеме. Определение количества слов в предложении. Закрепление умения составлять предложения по картинкам и схемам из 3-х слов.

Примеры заданий, игр, упражнений для проведения обучающего эксперимента

I этап.

«Переезжаем на новую квартиру»

Цель: научить детей различать предметы, сходные по назначению и похожие внешне, помочь запомнить их названия; активизировать в речи детей соответствующий словарь.

Игровой материал:

1. Предметные картинки (парные): чашка-стакан, кружка-чашка, масленка-сахарница, чайник-кофейник, кастрюля-сковородка, платок-косынка, шапка-шляпа, платье-сарафан, свитер-безрукавка, брюки-шорты, носки-гольфы, чулки-носки, перчатки-варежки, туфли-босоножки, тапочки-сандалии, ранец- портфель, люстра-настольная лампа.

2. Коробочки для складывания картинок.

Ход игры: играют 6 детей. Воспитатель вручает каждому ребёнку 2-3 пары картинок, например: чашка-стакан, платок-косынка, ранец-портфель. Рассказывает: «Дети, мы получили новую квартиру. Надо собрать все вещи и упаковать их для переезда. Сначала я буду упаковывать посуду. Вы мне будете помогать. Передавайте мне только ту вещь, которую я назову. Будьте внимательны – многие вещи внешне похожи. Не спутайте, например кружку с чашкой, чайник с кофейником. Собранную посуду я сложу в синюю коробку».

Воспитатель называет по одному предмету из каждой пары, например кофейник. Если ребёнок ошибается (предъявляет чайник), картинка остается у него.

К концу игры у детей не должно остаться ни одной картинки. Проигравшим считается тот, у кого остались картинки.

Затем для активизации в речи детей соответствующего словаря воспитатель предлагает одному ребёнку вынимать из коробки собранные картинки и говорить, что он достал, а остальным – называть предмет, объединенный в пару с предъявляемым.

«Вершки-корешки»

Дидактическая задача: Упражнять детей в классификации овощей (по принципу: что у них съедобно – корень или плоды на стебле).

Игровые правила. Отвечать можно только двумя словами: вершки и корешки. Кто ошибся, платит фант.

Игровое действие. Разыгрывание фантов.

Ход игры. Воспитатель уточняет с детьми, что они будут называть вершками, а что – корешками: «Съедобный корень овоща будем называть корешками, а съедобный плод на стебле – вершками».

Воспитатель называет какой-нибудь овощ, а дети быстро отвечают, что в нем съедобно: вершки или корешки. Тот, кто ошибается, платит фант, который в конце игры выкупается.

Воспитатель может предложить иной вариант; он говорит: «Вершки – а дети вспоминают овощи, у которых съедобны вершки».

«Фрукты – овощи»

Цель игры: дифференциация сходных понятий.

Ход игры. В начале игры ведущий напоминает детям, какие растения мы называем фруктами, какие – овощами. Для фруктов выбирается картинка «Сад», а для овощей – «Огород». Эти картинки выкладываются на разных краях стола. Предметные картинки, изображающие фрукты и овощи, лежат на столе стопкой изображенными вниз. По очереди дети берут из стопки по одной картинке, называют её, а также объясняют, к какой группе она относится. Объяснение должно быть полным: «Помидор – это овощ, потому что он растёт на огороде». Если ребёнок дал неправильный ответ, картинка возвращается на место, а если ребёнок верно назвал картинку и отнёс её к

нужному понятию, он забирает её себе. Игра заканчивается после того, как все картинки будут находиться у детей. Выигрывает тот, у кого окажется больше картинок.

Игра «Фрукты-ягоды» проводится так же, только перед игрой уточняются данные понятия и выбираются другие картинки-символы: кустик для ягод и дерево для фруктов.

«Новоселье»

Цель: дифференциация понятий «одежда» и «обувь».

Ход игры. Создаётся следующая игровая ситуация: «У куклы Кати новоселье. Ей надо собрать свои вещи для переезда на новую квартиру. Помогите уложить вещи правильно, чтобы на новом месте ей было легко отыскать все свои платья и туфли. Одежду будем складывать в одну коробку, а обувь – в другую». Затем ребёнку дается два набора предметных картинок и две коробочки, на каждой помещён свой символ: для одежды платье, для обуви – сапожки.

Лото «В мире растений»

Цель игры: Закрепление слов-обобщений: цветы, деревья, овощи, фрукты, ягоды; активизация словаря по данным темам.

Описание игры. Лото состоит из шести больших карт, в середине которых дана сюжетная картинка, изображающая данную группу растений в природе. По краям расположены предметные картинки, относящиеся к какому-нибудь одному родовому понятию, например, цветы или деревья. Кроме больших карт есть маленькие карточки с такими же предметными картинками.

Ход игры. Игра проходит по общему правилу игры в лото. Когда все маленькие карточки будут розданы, каждый играющий должен назвать одним словом всю группу своих слов - названий растений.

«Летает, а не птица»

Цель: дифференциация понятий «птицы» и «насекомые».

Ход игры. Ведущий загадывает загадки про птиц и насекомых, Дети разгадывают загадки и объясняют, к какой тематической группе относится данное животное. Если ответ правильный, ведущий дает ребенку фишку или символ данного животного. Выигрывает тот, кто наберёт больше фишек. Перед игрой ведущий напоминает детям опознавательные признаки птиц: имеют перья, клюв, когти, крылья, выют гнёзда и высиживают птенцов, умеют петь, они большие. Насекомые же маленькие, имеют шесть ног, не высиживают птенцов, у них нет перьев.

В тёмной темнице
Красны девицы.
Без нитки, без спицы
Вяжут вязеницы.
(Пчёлы в улье)

Явился в жёлтой шубке
Прощайте, две скорлупки.
(Цыплёнок)

Летела птица,
Не перната, не крылата,
Носик долгий,
Голос тонкий.

Красные лапки
Щиплют за пятки
(Гусь)

Чёрный, проворный,
Кричит «кряк»,
Червякам враг.
(Грач)

Не зверь, не птица,
А нос, как спица.
(Комар)

II этап.

Игры с родственными словами:

- “Семья слов”. Вместе с детьми “выращивала” дерево родственных слов от данного “дедушки-корня” (Ветер – ветры - ветра – ветерок – ветрище – ветренный - ветровка – ветряной– обветрить – заветрить – обветренный)

- “Чужое слово”. В ряд родственных слов включала одно слово, созвучное остальным, но отличное по семантике (рис, рисунок, рисовать, зарисовка).

Варианты этого задания – “поймай чужака”, “слово-шпион”, “слова маскируются” требовали от детей выделить существенный смысловый признак, определить не родственное слово и обосновать свой выбор.

Игры с антонимами.

Назвать пару слов – неприятелей (соперников, “слов-наоборот”).

Среди трех слов детям необходимо узнать пару антонимов, повторить их и доказать правильность ответа (высокий – большой – низкий).

- “Выбрать из 3-4-х слов одно противоположное по смыслу”.

Слова подбирала, связанные по ситуации, которые вне контекста не являлись антонимами, тем самым усложняла выбор. Обязательно просила дать аргументированный полный ответ, активизируя мышление, развивая навыки построения связного высказывания. Например, из ряда лесник – лес, охота, **дровосек**, дети выбрали слова-соперники лесник и дровосек. Потому что лесник сажает, охраняет деревья, а дровосек их срубают.

“Закончи предложение словом-неприятелем”.

Более сложный вариант выполнения задания, поскольку при ответе дети опирались только на свой активный словарь (У подберезовика ножка темная, а шляпка...). Затем нужно было повторить пару антонимов **светлая – темная**. Придумать свое предложение с этой парой.

Березовая кора **светлая**, а еловая... **темная**.

- “Сравни”. Детям предлагались два предмета и параметр, по которому их можно противопоставить. Нужно было построить предложение с противительным союзом “а” и самостоятельно подобрать нужную пару антонимов. Например, сравни по высоте куст и дерево –Дерево **высокое**, а куст **низкий**.

- Игра с мячом “Скажи наоборот” проводилась для закрепления материала и противопоставления лексики в рамках заданной темы (броски мяча можно заменить пантомимой): начинается-кончается, утро-вечер, теплеет – холодает, сыро - сухо, ясный - пасмурный, радостно - грустно, заморозки – оттепель, и т.д.

Игры с синонимами.

“Придумать предложение с каждым из слов-приятелей”.

Ветер – вихрь – ураган. (синонимический ряд дается педагогом, выясняются оттенки значений, затем повторяются все слова).

“Конкурс слов-сравнений”. Задание: Кто придумает самое красивое, самое точное слово? Утренний густой туман похож на... сметану, снег, сугроб, вату...

Вместе с детьми выясняла, чем похожи подобранные слова, что у них общего, почему их можно назвать словами – приятелями (цвет, непрозрачность). Олицетворения дети позже использовали при составлении рассказов.

“Как сказать?” Самостоятельный подбор синонимов к данному слову на основе предварительной работы. Как сказать, если что-то или кто-то движется по кругу? - кружится, вьется, вращается, вертится, крутится...

Игры с многозначными словами и словами, имеющими переносное значение.

“ У кого? У чего?” У кого и у чего бывают слезы? – у девочки, у бабушки, у дождя, у росы, у природы, у неба... Каждый вариант рассматривался в контексте, включался в предложение, подбирались синонимы, уточнялась семантика.

“Сравни и объясни”. Дети должны были самостоятельно предположить, как появилось данное значение слова, уточнить его, подобрать синонимы, включить словосочетание в предложение. Сыплет черемуха снегом – сыплет муку – сыплет дождь – сыплет частушки. Сыплет

– роняет что-то частое, мелкое, сеет. Можно ли сказать “сыплет ливень”? Нельзя, потому что во время ливня капли крупные, сильные, как струи. Поэтому ливень бьет, хлещет.

- “Когда так говорят?”. Колючий ветер – с помощью синонимического ряда дети объясняют семантику выражения.

5. Игры на развитие ассоциаций, способствующие развитию мыслительной деятельности, в частности операций сериации, обобщения, сравнения, классификации, установлению причинно-следственных связей.

- “Выбрать лишнее слово”. Грустная, печальная, **тонкая**, унылая. Лишнее слово – “тонкая”, потому что оно рассказывает о толщине, а все остальные о настроении. Какое слово можно подобрать вместо лишнего, тоже рассказывающее о печальном настроении? – хмурая, расстроенная.

- “Пара к паре”. Догадайтесь, почему слова стоят в паре и найдите такую же пару одинокому слову. Туча – дождь, стручок - ...(грядка, урожай, **горошина**). Пара стручок – горошина, потому что дождик падает из тучи, а горошина из стручка.

Осина – лист, сосна -...(хвоя, бор, береза). Пара сосна – хвоя, потому что на осине растут листья, а на сосне – хвоя.

“Смысловые ряды”. Продолжи Осень - весна, утро -...вечер (слова-противники),

сок - бутылка, варенье -...банка вместилище, тара).

“Что общего у предметов?” Крокодил, киви, огурец – зеленый цвет.

“Выбери правильный ответ” и докажи.

Зимних месяцев –... **три**, пять, семь, один.

“Отгадай предмет по названию его частей”

Носок, пятка, голенище, каблук, молния, подошва – **сапог**.

Рассмотрим игры в рамках единого тематического цикла на примере темы “Осень”:

Игры с родственными словами.

1. “Семья слов” Дождь – дожди – дождик – дождичек – дождевик – дождевичок – дождинка – дождиночка – дождливый – дождить – дождевой...

Сырость – сырой – отсыреть – сыроватый – сыроежка...

Ветер – ветерок – ветрище – ветрина – ветряной – ветренный – ветра – ветры – обветрить – обветренные(губы) – заветрить...

2. “Чужое слово”. Осень, **синий**, осенний. Мокрый, **крыша**, мокрица, промокнуть.

Дождь, **дрожь**, дождинка, дождливый.

Игры с антонимами.

1. Назвать пару слов-неприятелей: **Ночь**, сутки, **день**. **Пасмурно**, холодно, **ясно**.

Выбрать из 3х - 4х слов одно, противоположное по смыслу.

Спички / свеча, пожар, **огнетушитель**, костер/.

3. Закончить предложение словом-“неприятелем”.

День становится **короче**, а ночь ... **длиннее**.

4. “Сравни”. По температуре воздуха: лето и осень; зиму и осень.

5. “Скажи наоборот” Начаться – закончиться, начало – конец, ранний – поздний.

III этап.

«Размытое письмо»

Цель: Упражнять в составлении распространенных упражнений.

Материал. Игрушечный мишка.

Организация. Воспитатель:

- Медвежонок получил письмо от брата. Но дождём размыло некоторые слова. Надо ему помочь прочитать письмо. Вот это письмо: «Здравствуй, Мишутка. Я пишу тебе из зоопарка. Как-то раз я не послушался маму и забрался так далеко, что ... я долго блуждал по лесу и ... Выйдя на поляну, я попал ... Я попал в яму, потому что ... Там было так глубоко,

что... Пришли охотники и ... Теперь я живу в... У нас есть площадка для ... На площадке для молодняка есть много ... Мы играем с ... За ними ухаживают... Они нас любят, потому что... Скоро к нам придет дрессировщик из... Надеюсь попасть в ... Как здорово уметь... Жди следующего письма из ... До свидания. Топтыгин».

Читая письмо, воспитатель интонацией побуждает детей дополнять предложения.

«Живые слова»

Цель: Упражнять в составлении предложений по структурной схеме.

Организация. Каждый ребёнок изображает слово. Воспитатель: - Пусть Слава изображает слово «медвежонок»; Аня – слово «любит». Какое третье слово выберем? (Мёд) Прочитали предложение: «Медвежонок любит мёд». Поменяем местами второе и третье слово. Что получилось? (Медвежонок мёд любит). Пусть теперь первое слово станет последним. Что получится? (Мёд любит медвежонок). Заменяем слово «мёд» другим. Катя будет теперь словом «кувыркаться». Прочитайте предложение (Кувыркаться любит медвежонок). А теперь? (Медвежонок любит кувыркаться).

Составьте свои предложения со словом «медвежонок». (Медвежонок косолапый, Медвежонок любит малину, Медвежонок спит...)

«Дополни предложение»

Дидактическая задача: Развивать у детей речевую активность, быстроту мышления.

Игровые правила. Нужно найти и сказать такое слово, чтобы получилось законченное предложение. Добавлять нужно только одно слово.

Игровые действия. Бросание и ловля мяча.

Ход игры. Воспитатель говорит несколько слов предложения, а дети должны дополнить его новыми словами, чтобы получилось законченное предложение, например: «Мама купила... - ...книжки, тетради, портфель», - продолжают дети.

«Придумай предложение»

Дидактическая задача: Развивать у детей речевую активность, быстроту мышления.

Игровое правило. Передавать камешек другому играющему можно только после того, как придумал предложение с названным ведущим словом.

Ход игры. Дети и Воспитатель садятся в круг. Воспитатель объясняет правила игры:

- Сегодня мы будем придумывать предложения. Я скажу какое-либо слово, а вы быстро придумаете с этим словом предложение. Например, я скажу слово «близко» и передам Даше камешек. Она возьмет камешек и быстро ответит «Я живу близко от детского сада». Затем она назовёт свое слово и передает камешек рядом сидящему. Слово в предложении должно употребляться в той форме, в какой его предлагает загадывающий. Так по очереди по кругу камешек переходит от одного играющего к другому. Если дети затрудняются при ответе, воспитатель помогает им.

«Напишем кукле письмо»

Цель: научить определять количество слов в предложении, опираясь на вспомогательные средства.

Ход игры. Для игры надо заготовить длинные полоски, обозначающие предложения, и короткие полоски для выкладывания слов. Ведущий произносит предложение, дети выкладывают длинную полоску – «пишут кукле письмо». Второй раз слушают это же предложение и подкладывают под длинной полоской столько коротких полосок, сколько слов в предложении. Затем так же анализируется второе и третье предложения.

После «записи» можно попросить кого-нибудь «прочитать» первое предложение, второе и так далее, чтобы развивать произвольную память.

«Доскажи словечко»

Цель: закрепление употребления в речи существительных в родительном падеже множественного числа.

Ход игры. Детям читают вслух знакомые стихотворные строчки, не договаривая последнего слова. (Это слово стоит в родительном падеже множественного числа). Дети добавляют недостающее слово и получают за каждый правильный ответ фишку. Выигрывает тот, кто получит больше фишек.

**Сопоставление результатов исследования высших психических функций
у испытуемых**

Обследование процессов восприятия

Данные контрольной группы

Таблица 27

***Результаты обследования процессов восприятия у детей контрольной
группы (констатирующий эксперимент)***

№ п/п	Ф.И. ребенка	«Разборка и складывание пирамидки»	«Цветные кубики»	«Разрезные картинки»	Средний балл
1	Ваня Д	3	3	2	2,6
2	Ваня Ж	2	3	4	3,0
3	Даниэль Ж	4	4	3	3,7
4	Костя Х	3	3	2	2,7
5	Лилия Х	2	3	3	2,7
6	Лилия Ш	4	4	3	3,7
7	Маша Т	4	4	4	4,0
8	Милана Ю	4	4	3	3,7
9	Миша Л	3	3	2	2,7
10	Настя Д	3	3	4	3,3
Средний балл		3,2	3,4	3,0	3,2

Результаты обследования процессов восприятия у детей контрольной группы (контрольный эксперимент)

№ п/п	Ф.И. ребенка	«Разборка и складывание пирамидки»	«Цветные кубики»	«Разрезные картинки»	Средний балл
1	Ваня Д	4	4	3	3,7
2	Ваня Ж	4	4	4	4,0
3	Даниэль Ж	4	4	4	4,0
4	Костя Х	4	4	3	3,7
5	Лилия Х	4	4	4	4,0
6	Лилия Ш	4	4	4	4,0
7	Маша Т	4	4	4	4,0
8	Милана Ю	4	4	4	4,0
9	Миша Л	4	4	3	3,7
10	Настя Д	4	4	4	4,0
Средний балл		4,0	4,0	3,7	3,9

Данные экспериментальной группы

Результаты обследования процессов восприятия у детей экспериментальной группы (констатирующий эксперимент)

№ п/п	Ф.И. ребенка	«Разборка и складывание пирамидки»	«Цветные кубики»	«Разрезные картинки»	Средний балл.
1	Абдулла К	3	3	2	2,6
2	Алена Х	4	4	4	4,0
3	Вероника Б	4	4	4	4,0
4	Катя Р	4	4	3	3,7
5	Матвей Р	3	3	2	2,7
6	Олеся Б	2	3	2	2,3
7	Сабина К	3	3	2	2,7
8	Слава Л	4	4	2	3,3
9	Тимур Н	4	4	3	3,7
10	Юля К	4	4	3	3,7
Средний балл		3,5	3,7	2,7	3,3

**Результаты обследования процессов восприятия у детей
экспериментальной группы (контрольный эксперимент)**

№ п/п	Ф.И. ребенка	«Разборка и складывание пирамидки»	«Цветные кубики»	«Разрезные картинки»	Средний балл.
1	Абдулла К	4	4	4	4,0
2	Алена Х	4	4	4	4,0
3	Вероника Б	4	4	4	4,0
4	Катя Р	4	4	4	4,0
5	Матвей Р	4	4	3	3,7
6	Олеся Б	4	4	3	3,7
7	Сабина К	4	4	3	3,7
8	Слава Л	4	4	4	4,0
9	Тимур Н	4	4	4	4,0
10	Юля К	4	4	4	4,0
Средний балл		4,0	4,0	3,7	3,9

Обследование процессов внимания

Данные контрольной группы

**Результаты обследования процессов внимания у детей контрольной
группы (констатирующий эксперимент)**

№ п/п	Ф.И. ребенка	«Нелепицы »	«Какие предметы спрятаны в рисунках?»	«Конструи рование»	«Чего не хватает?»	Средний балл
1	Ваня Д	2	2	2	2	2,0
2	Ваня Ж	2	2	4	2	2,5
3	Даниэль Ж	2	3	3	3	2,8
4	Костя Х	2	2	2	2	2,0
5	Лилия Х	3	3	3	3	3,0
6	Лилия Ш	2	2	3	2	2,3
7	Маша Т	3	3	4	3	3,3
8	Милана Ю	2	3	3	2	2,5
9	Миша Л	2	3	2	3	2,5
10	Настя Д	3	2	4	2	2,8
Средний балл		2,3	2,5	3,0	2,4	2,6

Таблица 32

Результаты обследования процессов внимания у детей контрольной группы (контрольный эксперимент)

№ п/п	Ф.И. ребенка	«Нелепицы»	«Какие предметы спрятаны в рисунках?»	«Конструирование»	«Чего не хватает?»	Средний балл
1	Ваня Д	3	3	3	3	3,0
2	Ваня Ж	3	3	4	3	3,3
3	Даниэль Ж	3	3	3	4	3,3
4	Костя Х	3	3	3	3	3,0
5	Лилия Х	3	3	4	4	3,5
6	Лилия Ш	3	3	4	3	3,3
7	Маша Т	4	4	4	4	4,0
8	Милана Ю	3	3	3	3	3,0
9	Миша Л	3	3	3	4	3,3
10	Настя Д	3	3	4	3	3,3
Средний балл		3,1	3,1	3,5	3,4	3,3

Данные экспериментальной группы

Таблица 33

Результаты обследования процессов внимания у детей экспериментальной группы (констатирующий эксперимент)

№ п/п	Ф.И. ребенка	«Нелепицы»	«Какие предметы спрятаны в рисунках?»	«Конструирование»	«Чего не хватает?»	Средний балл.
1	Абдулла К	2	2	2	2	2,0
2	Алена Х	3	4	4	3	3,5
3	Вероника Б	2	3	4	2	2,8
4	Катя Р	3	3	3	3	3,0
5	Матвей Р	2	3	2	2	2,3
6	Олеся Б	2	2	2	2	2,0
7	Сабина К	3	3	2	2	2,5
8	Слава Л	2	3	2	2	2,2
9	Тимур Н	3	3	4	3	3,2
10	Юля К	2	2	3	2	2,2
Средний балл		2,4	2,8	2,8	2,3	2,6

Таблица 34

**Результаты обследования процессов внимания у детей
экспериментальной группы (контрольный эксперимент)**

№ п/п	Ф.И. ребенка	«Нелепицы»	«Какие предметы спрятаны в рисунках? »	«Констру ирование»	«Чего не хватает?»	Средний балл.
1	Абдулла К	3	3	3	3	3,0
2	Алена Х	4	4	4	4	4,0
3	Вероника Б	4	4	4	3	3,8
4	Катя Р	4	4	4	4	4,0
5	Матвей Р	4	4	3	3	3,5
6	Олеся Б	4	3	3	3	3,3
7	Сабина К	4	3	4	3	3,5
8	Слава Л	4	4	4	3	3,8
9	Тимур Н	4	4	4	4	4,0
10	Юля К	3	3	3	3	3,0
Средний балл		3,8	3,6	3,6	3,3	3,6

Обследование процессов мышления

Данные контрольной группы

Таблица 35

**Результаты обследования процессов мышления у детей
контрольной группы (констатирующий эксперимент)**

№ п/п	Ф.И. ребенка	«Работа с матрёшками»	«Времена года»	«Серия сюжетных картинок»	Средний балл
1	Ваня Д	4	1	2	2,3
2	Ваня Ж	4	1	2	2,3
3	Даниэль Ж	3	2	2	2,3
4	Костя Х	2	1	2	1,7
5	Лилия Х	4	3	3	3,3
6	Лилия Ш	4	3	2	3,0
7	Маша Т	4	3	3	3,3
8	Милана Ю	3	3	2	2,6
9	Миша Л	2	1	2	1,7
10	Настя Д	4	2	3	3,0
Средний балл		3,4	2,0	2,3	2,6

**Результаты обследования процессов мышления у детей
контрольной группы (контрольный эксперимент)**

№ п/п	Ф.И. ребенка	«Работа с матрёшками»	«Времена года»	«Серия сюжетных картинок»	Средний балл
1	Ваня Д	4	2	3	3,0
2	Ваня Ж	4	2	3	3,0
3	Даниэль Ж	4	3	3	3,3
4	Костя Х	4	2	3	3,0
5	Лилия Х	4	3	3	3,3
6	Лилия Ш	4	3	3	3,3
7	Маша Т	4	3	3	3,3
8	Милана Ю	4	3	3	3,3
9	Миша Л	4	2	3	3,0
10	Настя Д	4	2	3	3,0
Средний балл		4,0	2,5	2,0	3,2

Данные экспериментальной группы

**Результаты обследования процессов мышления у детей
экспериментальной группы (констатирующий эксперимент)**

№ п/п	Ф.И. ребенка	«Работа с матрёшками»	«Времена года»	«Серия сюжетных картинок»	Средний балл
1	Абдулла К	3	1	2	2,0
2	Алена Х	4	2	2	2,7
3	Вероника Б	4	2	2	2,7
4	Катя Р	3	2	2	2,3
5	Матвей Р	3	1	2	2,0
6	Олеся Б	2	1	2	1,7
7	Сабина К	3	2	3	2,7
8	Слава Л	4	2	3	3,0
9	Тимур Н	4	2	3	3,0
10	Юля К	4	2	2	2,7
Средний балл		3.4	1.7	2.3	2,5

**Результаты обследования процессов мышления у детей
экспериментальной группы (контрольный эксперимент)**

№ п/п	Ф.И. ребенка	«Работа с матрёшками»	«Времена года»	«Серия сюжетных картинок»	Средний балл
1	Абдулла К	4	2	3	3,0
2	Алена Х	4	3	3	3,3
3	Вероника Б	4	3	3	3,3
4	Катя Р	4	3	3	3,3
5	Матвей Р	4	2	3	3,0
6	Олеся Б	4	2	3	3,0
7	Сабина К	4	3	3	3,3
8	Слава Л	4	3	3	3,3
9	Тимур Н	4	3	3	3,3
10	Юля К	4	3	3	3,3
Средний балл		4,0	2,7	3,0	3,2

Обследование процессов памяти

Данные контрольной группы

**Результаты обследования процессов памяти у детей контрольной
группы (констатирующий эксперимент)**

№ п/п	Ф.И. Ребенка	Слуховая память		Зрительная память	Средний балл
		Логическая память	Механическая память		
1	Ваня Д	2	1	4	2,3
2	Ваня Ж	2	1	3	2,0
3	Даниэль Ж	3	2	3	2,7
4	Костя Х	2	1	2	1,7
5	Лилия Х	3	2	3	2,7
6	Лилия Ш	2	2	2	2,0
7	Маша Т	3	2	3	2,7
8	Милана Ю	2	2	3	2,3
9	Миша Л	2	1	2	1,7
10	Настя Д	2	2	3	2,3
Средний балл		2.3	1.6	2.8	2,2

Таблица 40

Результаты обследования процессов памяти у детей контрольной группы (контрольный эксперимент)

No п/п	Ф.И. Ребенка	Слуховая память		Зрительная память	Средний балл
		Логическая память	Механическая память		
1	Ваня Д	3	2	4	3,0
2	Ваня Ж	3	2	3	2,6
3	Даниэль Ж	3	2	3	2,6
4	Костя Х	2	1	3	2,0
5	Лилия Х	3	2	3	2,6
6	Лилия Ш	3	2	3	2,6
7	Маша Т	3	2	4	3,0
8	Милана Ю	3	2	4	3,0
9	Миша Л	2	1	3	2,0
10	Настя Д	3	2	3	2,7
Средний балл		2,8	1,8	1,3	2,6

Данные экспериментальной группы

Таблица 41

Результаты обследования процессов памяти у детей экспериментальной группы (констатирующий эксперимент)

No п/п	Ф.И. Ребенка	Слуховая память		Зрительная память	Средний балл
		Логическая память	Механическая память		
1	Абдулла К	3	1	3	2,3
2	Алена Х	4	2	4	3,3
3	Вероника Б	4	2	4	3,3
4	Катя Р	3	2	3	2,7
5	Матвей Р	3	1	4	2,7
6	Олеся Б	2	1	3	2,0
7	Сабина К	3	3	3	3,0
8	Слава Л	3	3	4	3,3
9	Тимур Н	3	3	4	3,3
10	Юля К	3	3	3	3,0
Средний балл		3.1	2.1	3.5	2,9

Результаты обследования процессов памяти у детей экспериментальной группы (контрольный эксперимент)

№ п/п	Ф.И. Ребенка	Слуховая память		Зрительная память	Средний балл
		Логическая память	Механическая память		
1	Абдулла К	3	2	4	3,0
2	Алена Х	4	3	4	3,7
3	Вероника Б	4	3	4	3,7
4	Катя Р	4	3	4	3,7
5	Матвей Р	3	2	4	3,0
6	Олеся Б	3	2	4	3,0
7	Сабина К	3	3	4	3,3
8	Слава Л	4	3	4	3,7
9	Тимур Н	4	3	4	3,7
10	Юля К	3	3	4	3,3
Средний балл		3,5	2,7	4,0	3,4

Результаты обследования понимания речи у испытуемых.

Данные контрольной группы

Таблица 43

***Результаты обследования понимания речи у испытуемых
контрольной группы (констатирующий эксперимент)***

№ п/п	Ф.И. ребенка	Обсле дован ие пони мания назв аемы х предм етов	Поним ание действ ий, изобра женны х на картин ках.	Поним ание слов, обозна чающи х призна ки	Поним ание простр анстве нных наречи й.	Обследо вание пониман ия граммат ических форм	Обследо вание пониман ия предлож ений и инверси онных констру кций	Средний балл
1	Ваня Д	4	4	4	3	2	2	3,2
2	Ваня Ж	3	4	3	2	2	2	2,7
3	Даниэль Ж	3	4	4	3	3	2	3,1
4	Костя Х	3	3	3	3	3	2	2,8
5	Лилия Х	4	4	4	3	3	2	3,3
6	Лилия Ш	3	4	3	2	2	2	2,6
7	Маша Т	4	4	4	3	3	3	3,5
8	Милана Ю	3	4	4	2	2	2	2,8
9	Миша Л	3	4	4	2	2	2	2,8
10	Настя Д	3	4	4	2	2	2	2,8
Средний балл		3,3	3,9	3,7	2,5	2,4	2,1	2,9

**Результаты обследования понимания речи у испытуемых
контрольной группы (контрольный эксперимент)**

№ п/п	Ф.И. ребенка	Обследование понимания называемых предметов	Понимание действий, изображенных на картинках.	Понимание слов, обозначающих признаки	Понимание пространственных наречий	Обследование понимания грамматических форм	Обследование понимания предложений и инверсионных конструкций	Средний балл
1	Ваня Д	4	4	4	3	2	2	3,2
2	Ваня Ж	4	4	3	2	2	2	2,8
3	Даниэль Ж	4	4	4	3	3	2	3,3
4	Костя Х	4	3	4	3	3	2	3,2
5	Лилия Х	4	4	4	3	3	2	3,3
6	Лилия Ш	4	4	4	2	2	2	3,0
7	Маша Т	4	4	4	3	3	3	3,5
8	Милана Ю	4	4	4	2	2	2	3,0
9	Миша Л	4	4	4	2	2	2	3,0
10	Настя Д	4	4	4	2	2	2	3,0
Средний балл		4,0	3,9	3,9	2,5	2,4	2,1	3,1

Данные экспериментальной группы

Таблица 45

Результаты обследования понимания речи у испытуемых экспериментальной группы (констатирующий эксперимент)

№ п/п	Ф.И. ребенка	Обследование понимания называемых предметов»	Понимание действий, изображенных на картинках	Понимание слов, обозначающих признаки	Понимание пространственных наречий.	Обследование понимания грамматических форм	Обследование понимания предложений и инверсионных конструкций	Средний балл
1	Абдулла К	3	3	3	2	2	2	2,5
2	Алена Х	4	4	4	3	3	3	3,5
3	Вероника Б	4	4	4	3	3	2	3,3
4	Катя Р	4	4	4	3	3	2	3,3
5	Матвей Р	3	4	3	2	2	2	2,6
6	Олеся Б	3	4	4	2	2	2	2,8
7	Сабина К	3	4	4	3	2	2	3,0
8	Слава Л	4	4	4	3	3	2	3,3
9	Тимур Н	3	4	4	3	3	2	3,2
10	Юля К	3	4	3	2	2	2	2,6
Средний балл		3,4	3,9	3,7	2,6	2,5	2,1	3,0

**Результаты обследования понимания речи у испытуемых
экспериментальной группы (контрольный эксперимент)**

№ п/п	Ф.И. ребенка	Обследо вание понима ния называ емых предме тов»	Понима ние действи й, изображ енных на картинк ах	Поним ание слов, обозна чающи х призна ки	Поним ание простр анстве нных наречи й	Обследо вание понима ния грамма тическ их форм	Обследо вание понима ния предлож ений и инверси онных констру кций	Средний балл
1	Абдулла К	4	4	4	3	3	3	3,5
2	Алена Х	4	4	4	3	3	3	3,5
3	Вероника Б	4	4	4	3	3	3	3,5
4	Катя Р	4	4	4	3	3	3	3,5
5	Матвей Р	4	4	4	3	3	2	3,3
6	Олеся Б	4	4	4	3	3	2	3,3
7	Сабина К	4	4	4	3	3	2	3,3
8	Слава Л	4	4	4	3	3	3	3,5
9	Тимур Н	4	4	4	3	3	3	3,5
10	Юля К	4	4	4	3	3	3	3,5
Средний балл		4,0	4,0	4,0	3,0	3,0	2,7	3,5

Результаты обследования активного словарного запаса у испытуемых

Данные контрольной группы

Таблица 47

***Результаты обследования активного словарного запаса у
испытуемых контрольной группы (констатирующий эксперимент)***

№ п/п	Ф.И. ребенка	Название предметов	Название признаков предметов	Название действий людей и животных	Подбор синонимов и антонимов к заданным словам	Средний балл
1	Ваня Д	3	2	3	1	2,3
2	Ваня Ж	3	2	3	1	2,3
3	Даниэль Ж	3	2	3	1	2,3
4	Костя Х	2	1	2	1	1,5
5	Лилия Х	3	2	3	2	2,5
6	Лилия Ш	3	2	3	1	2,6
7	Маша Т	3	2	3	2	2,5
8	Милана Ю	3	2	3	1	2,3
9	Миша Л	2	2	2	1	1,8
10	Настя Д	3	2	3	2	2,5
Средний балл		2,8	1,9	2,8	1,3	2,2

**Результаты обследования активного словарного запаса у
испытуемых контрольной группы (контрольный эксперимент)**

№ п/п	Ф.И. ребенка	Название предметов	Название признаков предметов	Название действий людей и животных	Подбор синонимов и антонимов к заданным словам	Средний балл
1	Ваня Д	3	2	3	1	2,3
2	Ваня Ж	3	2	3	1	2,3
3	Даниэль Ж	3	2	3	1	2,3
4	Костя Х	3	2	2	1	2,0
5	Лилия Х	3	2	3	2	2,5
6	Лилия Ш	3	2	3	1	2,3
7	Маша Т	4	3	3	2	3,0
8	Милана Ю	3	2	3	1	2,3
9	Миша Л	3	2	2	1	2,0
10	Настя Д	3	2	3	2	2,5
Средний балл		3,1	2,1	2,8	1,3	2,3

Данные экспериментальной группы

**Результаты обследования активного словарного запаса у
испытуемых экспериментальной группы (констатирующий
эксперимент)**

№ п/п	Ф.И. ребенка	Название предметов	Название признаков предметов	Название действий людей и животных	Подбор синонимов и антонимов к заданным словам	Средний балл
1	Абдулла К	2	1	2	1	1,5
2	Алена Х	3	2	3	1	2,3
3	Вероника Б	3	2	3	1	2,3
4	Катя Р	3	2	3	2	2,5
5	Матвей Р	3	2	3	1	2,3
6	Олеся Б	2	2	2	1	1,8
7	Сабина К	2	2	2	1	1,8
8	Слава Л	3	2	3	1	2,3
9	Тимур Н	3	2	3	2	2,5
10	Юля К	2	2	2	1	1,7
Средний балл		2,6	1,9	2,6	1,2	2,0

**Результаты обследования активного словарного запаса у
испытуемых экспериментальной группы (контрольный эксперимент)**

№ п/п	Ф.И. ребенка	Названи е предмет ов	Название признаков предметов	Название действий людей и животных	Подбор синонимов и антонимов к заданным словам	Средний балл
1	Абдулла К	3	2	3	1	2,3
2	Алена Х	4	3	4	2	3,3
3	Вероника Б	3	3	3	2	2,8
4	Катя Р	4	3	4	2	3,3
5	Матвей Р	3	3	4	2	3,0
6	Олеся Б	3	3	3	2	2,8
7	Сабина К	3	3	3	2	2,8
8	Слава Л	3	3	3	2	2,8
9	Тимур Н	4	3	4	3	3,5
10	Юля К	3	3	3	2	2,8
Средний балл		3,3	2,9	3,4	2,0	2,9

*Результаты исследования состояния грамматического строя у испытуемых
Данные контрольной группы*

Таблица 51

***Результаты исследования состояния грамматического строя у
испытуемых контрольной группы (констатирующий эксперимент)***

		Слово измен ение	Употреб ление предлог ов	Слов ообра зован ие	Составл ение высказы вания на уровне фразы по сюжетн ой картинк е	Составл ение предлож ений по трем предмет ным картинк ам	Состав ление рассказ а по серии сюжетн ых картин ок	Средний балл
1	Ваня Д	2	2	2	2	1	1	1,6
2	Ваня Ж	2	2	2	2	1	0	1,5
3	Даниэль Ж	2	2	2	2	1	0	1,5
4	Костя Х	2	2	1	1	1	0	1,1
5	Лилия Х	3	2	2	2	1	1	1,8
6	Лилия Ш	2	2	1	2	1	0	1,3
7	Маша Т	3	3	3	3	2	1	2,5
8	Милана Ю	2	2	2	2	2	0	1,7
9	Миша Л	2	2	1	1	0	0	1,0
10	Настя Д	2	2	2	2	1	0	1,5
Средний балл		2,2	2,1	1,8	1,9	1,1	0,3	1,6

**Результаты исследования состояния грамматического строя у
испытуемых контрольной группы (контрольный эксперимент)**

		Слово измен ение	Употреб ление предлог ов	Слов ообра зован ие	Составл ение высказы вания на уровне фразы по сюжетн ой картинк е	Составл ение предлож ений по трем предмет ным картинк ам	Составл ение рассказа по серии сюжетн ых картино к	Средни й балл
1	Ваня Д	3	2	2	2	1	1	1,8
2	Ваня Ж	3	2	2	2	1	0	1,7
3	Даниэль Ж	2	2	2	2	1	0	1,5
4	Костя Х	3	2	2	1	1	0	1,5
5	Лилия Х	3	3	3	2	1	1	2,2
6	Лилия Ш	3	3	2	2	1	0	1,8
7	Маша Т	3	3	3	3	2	1	2,5
8	Милана Ю	3	3	3	2	2	0	2,2
9	Миша Л	3	2	2	1	0	0	1,3
10	Настя Д	3	3	3	2	1	0	2,0
Средний балл		2,9	2,5	2,4	1,9	1,1	0,3	1,9

**Результаты исследования состояния грамматического строя у
испытуемых экспериментальной группы
(констатирующий эксперимент)**

		Словои зменен ие	Употре бление предло гов	Словооб разован ие	Составле ние высказыв ания на уровне фразы по сюжетной картинке	Состав ление предло жений по трем предме тным картин кам	Составл ение рассказа по серии сюжетн ых картино к	Средний балл
1	Абдулла К	2	2	1	1	0	0	1,0
2	Алена Х	3	3	3	2	2	1	2,3
3	Вероника Б	2	2	2	2	2	1	1,8
4	Катя Р	2	2	2	2	2	1	1,8
5	Матвей Р	2	2	1	1	0	0	1,0
6	Олеся Б	2	2	1	1	1	0	1,2
7	Сабина К	2	2	2	2	1	0	1,5
8	Слава Л	2	2	2	2	2	0	1,7
9	Тимур Н	3	3	3	3	2	1	2,5
10	Юля К	2	2	1	2	1	0	1,3
Средний балл		2,2	2,2	1,8	1,8	1,3	0,4	1,6

**Результаты исследования состояния грамматического строя у
испытуемых экспериментальной группы
(контрольный эксперимент)**

		Словоизменение	Употребление предлогов	Словообразование	Составление высказывания на уровне фразы по сюжетной картинке	Составление предложений по трем предметным картинкам	Составление рассказа по серии сюжетных картинок	Средний балл
1	Абдулла К	3	2	2	2	2	0	1,8
2	Алена Х	3	3	3	3	3	2	2,8
3	Вероника Б	3	2	2	2	2	1	2,0
4	Катя Р	3	3	3	3	2	2	2,7
5	Матвей Р	3	2	2	2	1	1	1,8
6	Олеся Б	3	2	2	2	2	0	1,8
7	Сабина К	3	3	2	3	2	1	2,3
8	Слава Л	3	3	3	3	2	1	2,5
9	Тимур Н	3	3	3	3	3	2	2,8
10	Юля К	3	3	2	3	2	1	2,3
Средний балл		3,0	2,6	2,4	2,6	2,1	1,1	2,3