

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ
ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа студентки

**очной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)
4 курса группы 02021206
Бугаевой Ульяны Михайловны**

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Годовникова Л.В.

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ..... | 3 |
| ГЛАВА I . ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ | |
| 1.1 Общая характеристика основных познавательных процессов..... | 7 |
| 1.2 Особенности познавательных процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи..... | 19 |
| 1.3 Обзор методик развития познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи..... | 29 |
| ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ | |
| 2.1. Изучение познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе..... | 45 |
| 2.2 Содержание коррекционно-педагогической работы по развитию познавательных процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи..... | 53 |
| 2.3 Результаты развития познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на контрольном этапе..... | 62 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 67 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ..... | 71 |
| ПРИЛОЖЕНИЯ..... | 77 |

ВВЕДЕНИЕ

Старший дошкольный возраст очень важен для психического развития, так как на первое место выходит целенаправленная познавательная деятельность – познавательные процессы, в процессе которой происходят существенные изменения в психической сфере.

Полноценная речь является необходимым условием становления и функционирования человека, в частности, его коммуникативных возможностей, лежащих в основе формирования личности.

Речевые нарушения у детей, как известно, сопровождаются несформированностью других психических функций.

Познавательные процессы (ощущения, восприятие, память, воображение, мышление) входят как составная часть в любую человеческую, в том числе и в речевую деятельность и обеспечивают необходимую для нее информацию.

Познавательные процессы осуществляются в виде отдельных познавательных действий, каждое из которых представляет собой целостный психический акт, состоящий нераздельно из всех видов психических процессов.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Дети с отклонениями в развитии познавательных процессов и с общим недоразвитием речи нуждаются в особом внимании и заботе.

Для того, чтобы помощь этим детям была более эффективной, необходима ранняя диагностика их состояния. Важно не просто установить наличие того или иного дефекта, но и определить его характер, структуру, те качественные и количественные показатели, которые могут служить основанием для помещения ребенка в соответствующее учреждение и последующей коррекционной работы.

Эффект деятельности для формирования познавательных интересов детей зависит от педагогически правильной ее организации, использования ее объективных условий и внутренних возможностей личности ребенка. К последним относятся потребности, система целей и задач личности, ее позиция, на основе которой возникают сложные отношения к предметному миру и к людям, уровень общего умственного развития и обнаруживающие себя новообразования.

Актуальность темы данной работы заключена в том, что в настоящее время дошкольники с общим недоразвитием речи составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями развития и исследователями выявлена прямая взаимосвязь уровня речевого развития с уровнем познавательных процессов.

Проблема исследования: совершенствование коррекционно-педагогической работы по развитию познавательных процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: разработка содержания коррекционно-педагогической работы по развитию познавательных процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Задачи исследования:

1. Изучить теоретические источники, освещающие познавательные процессы у детей старшего дошкольного возраста.
2. Выявить особенности развития познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР).
3. Представить подборку методик, позволяющих провести диагностику уровня познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.
4. Провести исследование в экспериментальной группе и по результатам исследования разработать коррекционно-педагогическую

программу по развитию познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Объектом исследования являются такие познавательные процессы детей старшего дошкольного возраста, как память, внимание, мышление.

Предметом исследования является содержание коррекционно-педагогической работы по развитию познавательных процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования заключается в том, что развитие познавательных процессов напрямую взаимосвязано с уровнем речевого развития. Отклонения в развитии речи влекут за собой отклонения и в развитии психомоторных функций.

Теоретико-методологической основой исследования являются концептуальные подходы, разработанные и предложенные ведущими отечественными дефектологами, занимающимися вопросами познавательного развития детей дошкольного возраста. Среди концепций, выбранных в качестве базы для данного исследования выбраны следующие: нарушения речи в логопедии всегда рассматривались в тесной взаимосвязи с умственным развитием ребенка (Н.С. Жукова, 1994), так как несформированность всех сторон речи отражается у детей с ОНР на развитии сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер. «Недоразвитие речи оказывает большое влияние на формирование всей психической деятельности ребёнка» (Е.М. Мастюкова, И.Т. Власенко, Т.А. Фотекова, Ю.Ф. Гаркуша, Г.В. Гуровец, Е.Ф. Соботович, В.В. Юртайкин и др.). «Трудности коммуникации в связи с недоразвитием речи также могут способствовать нарушению развития познавательных процессов» (В.А. Ковшиков; Е.М. Мастюкова; Е.Ф. Соботович, и др.).[30]

Методы исследования:

1. Теоретические методы: анализ специализированных психологических и дефектологических источников по проблеме исследования;

2. Эмпирические методы: методические комплексы Забрамной С.Д.;

3. Интерпретационные методы: количественная и качественная обработка данных, полученных в ходе исследования.

4. Методы математической статистики.

Экспериментальная база исследования представлена МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 39 «Золотая рыбка», города Губкина Белгородской области.

Структура выпускной квалифицированной работы представлена введением, двумя главами, заключением, списком литературы и приложениями.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ

1.1 Общая характеристика основных познавательных процессов

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

Л.С. Выготский писал, что умственное развитие выражает то новое, что выполняется самостоятельно путем новообразования новых качеств ума и переводит психические функции с более низкого на более высокий уровень развития по линии произвольности и осознанности. [18]

Старший дошкольный возраст очень важен для психического развития, так как на первое место выходит целенаправленная познавательная деятельность – познавательные процессы, в процессе которых происходят существенные изменения в психической сфере.

Согласно Лалаевой Р.И., познавательные процессы – это процессы, с помощью которых у человека формируются образы окружающей среды и образы самого организма и его внутренней среды. Таким образом, именно познавательные процессы обеспечивают получение человеком знаний об окружающем мире и о самом себе [30].

Познавательные процессы включают в себя память, внимание, мышление, воображение, восприятие, речь. В нашем исследовании мы остановимся подробнее на таких процессах, как память, внимание и мышление.

Память трудно свести к одному понятию. В источниках литературы, используемых в нашем исследовании, мы не нашли единой однозначной трактовки данного понятия. Таким образом, память – это:

- психическое свойство человека, способность к накоплению, хранению, и воспроизведению опыта и информации, согласно Немову. [31]

- совокупность процессов и функций, которые расширяют познавательные возможности человека; память охватывает все впечатления об окружающем мире, которые возникают у человека[31].

- способность вспоминать отдельные переживания из прошлого, осознавая не только само переживание, а его место в истории нашей жизни, его размещение во времени и пространстве, - считает Макселон Юзеф. [25]

- сложная структура нескольких функций или процессов, обеспечивающих фиксацию прошлого опыта человека.

- психологический процесс, выполняющий функции запоминания, сохранения и воспроизведения материала.

Память является одним из основных свойств личности. Память – это одно из необходимых условий для развития интеллектуальных способностей.

Запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание являются основными функциями памяти. Наиболее важные черты, которые можно назвать неотъемлемыми характеристиками памяти – от них зависит, насколько продуктивна память человека – это: длительность, быстрота, точность, готовность, объём запоминания и воспроизведения.[8]

Объём памяти – это способность одновременно сохранять значительный объём информации. Средний объём памяти – 7 элементов (единиц) информации.

Быстрота запоминания – отличается у разных людей, её можно увеличить с помощью специальной тренировки памяти.

Точность запоминания – точность проявляется в припоминании фактов и событий, с которыми сталкивался человек, а также в припоминании содержания информации.

Длительность запоминания – способность в течение долгого времени сохранять пережитый опыт.

Готовность к воспроизведению – способность быстро воспроизводить в сознании человека информацию.

Память также нельзя рассматривать в отрыве от особенностей и свойств личности. Важно понимать, что у разных людей разные функции памяти развиты неодинаково.

Разница может быть количественной, например:

- в скорости запоминания;
- в прочности сохранения;
- в легкости воспроизведения, в точности и объеме запоминания [8].

Например, некоторые люди отлично запоминают материал, но потом не могут его воспроизвести. Другие же, наоборот, с трудом запоминают, т.к. у них слабо развита кратковременная память, но долго хранят в памяти накопленную информацию.

Разница может быть также качественной, или отличаться по своей модальности, в зависимости от того, какой вид памяти доминирует. Может больше проявляться зрительная, слуховая, двигательная или эмоциональная память. Одному, чтобы запомнить, нужно прочесть материал, у другого больше развито слуховое восприятие, третьему нужны зрительные образы.

Известно, что «чистые» виды памяти встречаются редко. В жизни чаще всего различные типы памяти смешиваются: зрительно-двигательная, зрительно-слуховая и двигательно-слуховая память являются наиболее типичными. У разных людей более активны разные анализаторы, у большинства людей ведущей является зрительная память. Встречается даже такое феноменальное индивидуальное свойство, как эйдетическое зрение, т.е. то, что называют фотографическая память [31].

Память зависит и от таких индивидуальных особенностей, как:

- интересы и склонности личности: то, чем человек больше интересуется, запоминается без труда;

—от отношения личности к той или иной деятельности: жизненно важно или можно пренебречь;

—от эмоционального настроения в конкретном случае;

—от физического состояния;

—от волевого усилия и многих других факторов [8].

Согласно Крутецкому В.А., за основу видовой классификации памяти положены три основных критерия (признака):

1) объект запоминания, т. е. то, что запоминается. Это могут быть предметы и явления, мысли, движения, чувства. Соответственно этому различают такие виды памяти, как образная, словесно—логическая, двигательная (моторная) и эмоциональная;

2) степень волевой регуляции памяти. С этой точки зрения различают произвольную и произвольную память;

3) длительность сохранения информации в памяти. В данном случае имеют в виду кратковременную, долговременную и оперативную память. [64]

Основные процессы памяти – это запоминание, сохранение, воспроизведение и забывание.

Запоминание – происходит при восприятии человеком предметов и явлений, что приводит к переменам в нервных сплетениях коры головного мозга. В ходе данного процесса образуются временные условно-рефлекторные связи (следы памяти).

Запоминание может быть как произвольным, так и произвольным, т.е. протекать независимо от воли человека

Произвольное запоминание может проходить двумя способами: через механическое фиксирование; и быть смысловым, т.е. логическим.

Сохранение – это процесс, когда следы памяти не исчезают, а фиксируются в нервных сплетениях, даже после того, как исчезают возбудители, которые их вызвали.

Воспроизведение, наряду с запоминанием, составляет основу мнемической деятельности – то есть этап вспоминания лежит в основе познавательных процессов. Воспроизведение проходит в три фазы: узнавание, припоминание и репродукция или реминисценция. [65]

Забывание – процесс противоположный сохранению.

Процессы нашей памяти взаимосвязаны со всеми психическими процессами, и особенно, что имеет исключительно важное значение, с процессами мышления.

Человеческая память – сознательный, осмысленный процесс. Это ее характерная стержневая черта. Поскольку память включена во все многообразие жизни и деятельности человека, то и формы ее проявления чрезвычайно многообразны.

Это некоторые наиболее общие, но вовсе не исчерпывающие характеристики памяти у человека.

Проблема памяти, в целом, и ее формирования, в частности, традиционно является одной из наиболее разрабатываемых областей психологии. [56]

Для детей старшего дошкольного возраста с ОНР характерны свои особенности памяти. Преобладает наглядно-образная память. В отличие от сверстников с нормальным развитием речи, у детей старшего дошкольного возраста с ОНР отмечается задержка в развитии словесно-логической памяти. [22]

Внимание – сосредоточенность мыслей или зрения, слуха на каком-либо объекте, направленность мысли на что-либо. [47]

Внимание – это форма организации познавательной деятельности. Уровень развития ребенка, продуктивность учебной деятельности во многом зависит от степени сформированности такого познавательного процесса, как внимание.

Проблема внимания считается одной из самых важных и сложных проблем психологии. Внимание – очень важный психический процесс, который является условием успешного осуществления любой деятельности детей как внешней, так и внутренней, а его продуктом – ее качественное выполнение. Проблемой изучения внимания в течение многих десятков лет занимались и занимаются известные зарубежные и отечественные психологи и педагоги (Дж. Миль, И. Гербарт, Т. Рибо, С.Л. Рубинштейн, Н.Ф. Добрынин, Л.С.Выготский, П.Я.Гальперин, Л.Н. Леонтьев, Р.С.Немов, Г.А. Урунтаева).

Расширение человеческих контактов, поток информации, рост темпа жизни приводят к увеличению объема знаний, необходимых для жизни современному человеку. Происходящие изменения в обществе оказали влияние и на развитие детей, активно включившихся в водоворот нашей бурной жизни, и выдвинули новые требования в целом.

Дети, начинающие обучаться в школе, чаще всего страдают от рассеянности или неразвитости своего внимания. Развивать и совершенствовать внимание столь же важно, как и учить письму, счету, чтению.

Внимание выражается в точном выполнении связанных с ним действий. Образы, получаемые при внимательном восприятии, отличаются ясностью и отчетливостью. При наличии внимания мыслительные процессы протекают быстрее и правильнее, движения выполняются более аккуратно и четко.

Внимание ребенка старшего дошкольного возраста отражает его интересы по отношению к окружающим предметам и выполняемым с ними действиями. Ребенок сосредоточен на предмете или действии только до тех пор, пока не угасает его интерес к этому предмету или действию. Появление нового предмета вызывает переключение внимания, поэтому дети редко длительное время занимаются одним и тем же.

Внимание всегда есть сосредоточенность на чем либо. В выделении одного объекта из массы других проявляется так называемая избирательность внимания: интерес к одному есть одновременное невнимание к другому. Внимание само по себе не является особым познавательным процессом. Оно присуще любому познавательному процессу (восприятию, мышлению, памяти) и выступает как способность к организации этого процесса.

Внимание является одним из феноменов ориентировочно-следовательской деятельности. Оно представляет собой психическое действие, направленное на содержание образа, мысли или другого явления. Внимание играет существенную роль в регуляции интеллектуальной активности.

Внимание не имеет своего отдельного и специфического продукта. Его результатом является улучшение всякой деятельности, которой оно сопутствует. Внимание связано с интересами, склонностями, призванием человека, от его особенностей зависят и такие качества личности, как наблюдательность, способность отмечать в предметах и явлениях малозаметные, но существенные признаки.

В отечественной психологической науке принято выделять несколько основных видов внимания: непроизвольное, произвольное и послепроизвольное. В зависимости от участия воли направленность и сосредоточенность психической деятельности может носить непроизвольный или произвольный характер. Рассмотрим описание данных видов внимания согласно Маклакову А.Г. [23]

Непроизвольное внимание возникает как бы само собой, без усилия воли. Именно этот вид характерен для познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста с ОНР. В сознании таких детей фиксируется то, что ярко, эмоционально.

Произвольное внимание требует от ребенка волевых условий для своего возникновения и необходимо для того, чтобы делать не то, что хочется, а то, что необходимо.

Под послепроизвольным вниманием понимается внимание, которое сначала было произвольным, вызванным волевым усилием, а потом – в силу эмоциональной значимости деятельности — перестало быть произвольным и не требует уже волевых усилий, то есть стало как бы непроизвольным.[23]

Наблюдая за поведением детей старшего дошкольного возраста с ОНР можно узнать, какие виды внимания преобладают в их учебной деятельности. Кроме этого, можно определить и уровень развития свойств внимания: объема, устойчивости, распределения, переключения.

По тому, сколько объектов ребенок может сознательно удержать в своем сознании в короткий промежуток времени, судят об объеме внимания.

Устойчивость внимания – это способность сохранять долгое время сосредоточенность в деятельности, способность отвлекаться от всего постороннего. Свойством, противоположным устойчивости внимания, является отвлекаемость внимания.

Распределение внимания – это умение выполнять несколько видов деятельности в одно и то же время.

Переключение внимания – это сознательный переход от одного объекта к другому. Быстрота переключения зависит от индивидуальных особенностей каждого ребенка.

У детей старшего дошкольного возраста с ОНР преобладает непроизвольное внимание. Проявляется это в быстрой отвлекаемости, невозможности сосредоточиться на чём-то одном, в частой смене деятельности. Произвольное внимание формируется постепенно, по мере развития отдельных его свойств, таких, как объём, концентрация, распределение, переключение и устойчивость. Развитие внимания тесно связано с развитием ответственности, что предполагает тщательное

выполнение любого задания – как интересного, так и неинтересного. Отчётливо сказывается на развитии внимания роль эмоциональных факторов (интереса), мыслительных и волевых процессов.

Познавательная активность ребенка, направленная на обследование окружающего мира, организует его внимание на исследуемых объектах довольно долго, пока не иссякнет интерес. Если шестилетний ребенок занят важной для него игрой, то он, не отвлекаясь, может играть два, а то и три часа. Так же долго он может быть сосредоточен и на продуктивной деятельности (рисовании, конструировании, изготовлении значимых для него поделок). Однако такие результаты сосредоточения внимания – следствие интереса к тому, чем занят ребенок. Он же будет томиться, отвлекаться и чувствовать себя совершенно несчастным, если надо быть внимательным в той деятельности, которая ему безразлична или совсем не нравится.

Мышление – это сложный психический процесс, который помогает получать знания, недоступные органам чувств, решать задачи, использовать разнообразные вспомогательные приемы и средства в процессе познавательной деятельности, активно действовать в процессе получения новых знаний.[3] Согласно словарю русского языка под редакцией А.П. Евгеньевой, мышление – это способность человека мыслить, рассуждать, делать умозаключения; особая ступень в процессе отражения сознанием объективной действительности. [47]

Прежде всего, мышление является высшим познавательным процессом. Оно представляет собой порождение нового знания, активную форму творческого отражения и преобразования человеком действительности. Мышление порождает такой результат, какого ни в самой действительности, ни у субъекта на данный момент времени не существует. Мышление (в элементарных формах оно имеется и у животных) также можно понимать, как получение новых знаний, творческое преобразование имеющихся представлений.

Отличие мышления от других психологических процессов состоит том, что оно почти всегда связано с наличием проблемной ситуации, задачи, которую нужно решить, и активным изменением условий, в которых эта задача задана. Мышление в отличие от восприятия выходит за пределы чувственно данного, расширяет границы познания. На практике мышление как отдельный психический процесс не существует, оно незримо присутствует во всех других познавательных процессах: в восприятии, внимании, воображении, памяти, речи. Высшие формы этих процессов обязательно связаны с мышлением, и степень его участия в этих познавательных процессах определяет их уровень развития

Особенность здоровой психики ребенка – познавательная активность. Любознательность ребенка постоянно направлена на познание окружающего мира и построение своей картины этого мира. Ребенок, играя, экспериментирует, пытается установить причинно-следственные связи и зависимости. Он сам, например, может дознаться, какие предметы тонут, а какие будут плавать. У него возникает множество вопросов по поводу явлений окружающей жизни. Чем активнее в умственном отношении ребенок, тем больше он задает вопросов и тем разнообразнее эти вопросы.

Ребенок стремится к знаниям, а само усвоение знаний происходит через многочисленное «зачем?», «как?», «почему?». Он вынужден оперировать знаниями, представлять ситуации и пытаться найти возможный путь для ответа на вопрос. Дошкольник при возникновении перед ним некоторых задач пытается решить их, реально примеряясь и пробуя, но он же может решать задачи, как говорится, в уме. Он представляет себе реальную ситуацию и как бы действует в ней в своем воображении. Такое мышление, в котором решение задачи происходит в результате внутренних действий с образами, называется наглядно-образным. Отличительная особенность этого вида мышления состоит в том, что мыслительный процесс непосредственно связан с восприятием мыслящим человеком окружающей действительности и

без него совершаться не может. Мысля наглядно-образно, ребенок привязан к действительности, а сами необходимые для мышления образы представлены в его кратковременной и оперативной памяти.

Среди видов мышления выделяют следующие:

Словесно-логическое мышление – это такое мышление, в котором действия в основном внутренние, осуществляются в речевой форме, а материальном для них выступают понятия. Процесс оперирования словами – понятиями подчиняется определенной логике, которая касается и уточнению понятий, и рассуждений и выводов.

Образное – это мышление, в котором на первый план выступают действия с образами, а не с понятиями. Их действия, направленные на решение профессиональных задач, будут содержать в себе и оперирование понятиями, и практические действия.

Образное мышление – основной вид мышления шестилетнего ребенка. Конечно, он может в отдельных случаях мыслить логически, но следует помнить, что этот возраст сензитивен (то есть особенно чувствителен) к обучению, опирающемуся на наглядность. Мышление шестилетнего ребенка отличается эгоцентризмом, особой умственной позицией, обусловленной отсутствием знаний, необходимых для правильного решения определенных проблемных ситуаций. Так, ребенок сам не открывает в своем личном опыте знания о сохранении таких свойств предметов, как длина, объем, вес и др.

Отсутствие систематичности знаний, недостаточное развитие понятий приводит к тому, что в мышлении ребенка господствует логика восприятия. Так, ребенку трудно оценивать одно и то же количество воды, песка, пластилина и др. как равное (то же самое), когда на его глазах происходит изменение их объема в зависимости от формы сосуда или приданной им новой статичной формы. Ребенок попадает в зависимость, оттого, что он видит в каждый новый момент изменения предметов.

Практическое мышление предполагает преобладание реальных,

практических действий с материальными предметами над действиями с понятиями и образами.

С понятием «мышление» тесно связано понятие «интеллект». Интеллектуально развитым называют человека, который одинаково хорошо умеет решать и умственные, и образные, и практические задачи.

Благодаря мышлению, ребенок приобретает ряд новых знаний об окружающей действительности и вместе с тем научается анализировать, синтезировать, сравнивать, обобщать свои наблюдения, т.е. производить простейшие умственные операции. Важнейшую роль в умственном развитии ребёнка играет воспитание и обучение.

Основная линия развития мышления у детей старшего дошкольного возраста – переход от наглядно-действенного к наглядно-образному и в конце периода – к словесному мышлению. Основным видом мышления, тем не менее, является наглядно-образное, что соответствует репрезентативному интеллекту (мышлению в представлениях) в терминологии Ж. Пиаже. Как уже было сказано выше, дошкольник образно мыслит, он еще не приобрел взрослой логики рассуждений. [28]

Основу развития мышления детей старшего дошкольного возраста составляют формирование и совершенствование мыслительных действий. От того, какими мыслительными действиями владеет ребенок, зависит, какие знания он может усвоить и как он их может использовать. [37]

Таким образом, изучив рассматриваемые нами познавательные психические процессы – память, внимание, мышление, мы выявили, что особенно активно они развиваются именно в дошкольном возрасте. От того, в какие условия помещен ребенок, а также от факторов его здоровья и уровня развития, зависит успешное протекания развития познавательных процессов.

1.2. Особенности познавательных процессов у дошкольников с общим недоразвитием речи

Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [35].

Впервые теоретическое обоснование общего недоразвития речи было сформулировано Р.Е. Левиной в 50-60-х гг. XX в. Отклонения в формировании речи стали рассматриваться как нарушения развития, протекающие по законам иерархического строения высших психических функций.

Специальные исследования детей с общим недоразвитием речи показали клиническое разнообразие проявлений общего недоразвития речи. Схематично их можно разделить на три основные группы:

I группа – имеются признаки лишь общего недоразвития речи, без других выраженных нарушений нервно-психической деятельности. Это не осложненный вариант общего недоразвития речи. У этих детей отсутствуют локальные поражения центральной нервной системы. В их анамнезе нет четких указаний на выраженные отклонения в протекании беременности и родов. Лишь у одной трети обследуемых при подробной беседе с матерью, выявляются факты не резко выраженного токсикоза второй половины беременности или недлительной асфиксии в родах [41].

Отличаемые же малые неврологические дисфункции в основном ограничиваются нарушениями регуляции мышечного тонуса, недостаточностью тонких дифференцированных движений пальцев рук, несформированностью кинестетического и динамического праксиса. Это преимущественно дизонтогенетический вариант общего недоразвития речи. Несмотря на отсутствие выраженных нервно-психических нарушений в

дошкольном возрасте, дети этой группы нуждаются в длительной логопедической коррекционной работе, а в дальнейшем в особых условиях обучения. Практика показывает, что направление детей с не резко выраженными речевыми нарушениями в массовую школу может привести к возникновению вторичных невротических и неврозоподобных расстройств.

II группа – общее недоразвитие речи сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов. Это осложненный вариант общего недоразвития речи церебрально-органического генеза, при котором имеет место дизонтогенетически энцефалопатический симптомокомплекс нарушений. При тщательном неврологическом обследовании детей второй группы, выявляется ярко выраженная неврологическая симптоматика, свидетельствующая не только о задержке созревания центральной нервной системы, но и о негрубом повреждении отдельных мозговых структур. Среди неврологических синдромов у детей второй группы наиболее частыми являются следующие: гипертензионно-гидроцефальный синдром (синдром повышенного внутричерепного давления); церебрастенический синдром (повышенная нервнопсихическая истощаемость); синдромы двигательных расстройств (изменение мышечного тонуса). Клиническое и психолого-педагогическое обследование детей второй группы выявляет наличие у них характерных нарушений познавательной деятельности, обусловленных как самим речевым дефектом, так и низкой работоспособностью.

III группа – имеет место наиболее стойкое и специфическое речевое недоразвитие, которое клинически обозначается как моторная алалия. У этих детей имеется поражение (или недоразвитие) корковых речевых зон головного мозга и в первую очередь зоны Брока. При моторной алалии имеют место сложные дизонтогенетически-энцефалопатические нарушения. Характерными признаками моторной алалии являются следующие: выраженное недоразвитие всех сторон речи фонематической, лексической,

синтаксической, морфологической, всех видов речевой деятельности и всех форм устной и письменной речи.

Типичным для дошкольника с ОНР III уровня речевого развития является неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и отвлеченным значением, а также слов с переносным значением. Словарный запас может показаться достаточным в рамках бытовой повседневной ситуации, однако при подробном обследовании может выясниться незнание детьми таких частей тела, как локоть, переносица, ноздри, веки.

Наблюдается неточное употребление многих обиходных слов. Активный словарь детей составляют существительные и глаголы, очень мало слов, которые характеризуют качества, признаки, состояния предметов и действий. В речи детей наблюдаются такие лексические ошибки: не зная наименований частей предметов, дети замещают их названием самого предмета (циферблат - часы), название действий заменяют словами, близкими по ситуации внешним признакам (подшивает – шьет, широкий - большой). В словаре детей мало обобщающих понятий, редко используются антонимы, синонимы. [34]

На данном уровне развития речи наблюдается недостаточная сформированность грамматических форм языка: ошибки в падежных окончаниях, смешение временных и видовых форм глаголов, ошибки в согласовании и управлении. Выделяются довольно стойкие ошибки при согласовании прилагательного с существительными в роде и падеже; смешение родовой принадлежности существительных всех трех родов. Характерны ошибки в употреблении предлогов. Способами словообразования дети почти не пользуются. В активной речи дети пользуются преимущественно простыми предложениями.

Отмеченные недостатки в употреблении лексики, грамматики и звукопроизношения отчетливо проявляются в различных формах

монологической речи (пересказ, составление рассказа по одной или целой серии картин, подготовка рассказа-описания). Правильно понимая логическую взаимосвязь событий, дети ограничиваются лишь перечислением действий. При пересказе дети ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья. Рассказ-описание мало доступен для детей, они обычно ограничиваются перечислением отдельных предметов и их частей.

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина отмечают, что экспрессивная речь детей может служить средством общения лишь в особых условиях, требующих постоянной помощи побуждения в виде дополнительных вопросов, подсказок. Вне специального внимания дети малоактивны, в редких случаях являются инициаторами общения, недостаточно общаются со сверстниками, редко обращаются с вопросами к взрослым. Это обуславливает сниженную коммуникативную направленность их речи [33].

В коммуникативной деятельности происходит смещение целей коммуникации, что приводит к тому, что ребенок с общим недоразвитием речи игнорирует собеседника, так как ему важно не рассказать что-либо, а просто высказаться, не интересуясь, понятен ли его рассказ слушателю. Кроме того, было замечено, что коммуникативные речевые нарушения носят нерегулярный характер, зависящий от условий протекания речевой деятельности и от внешней мотивации, задаваемой окружающими авторитетными взрослыми [35].

В речевой деятельности детей с ОНР III уровня специалисты выделяют следующие недостатки коммуникативной способности: употребление слов в неточном значении; использование в самостоятельной речи неадекватных грамматических форм; многочисленные повторения, возвращения к ранее сказанному; шаблонность, т.е. использование заученных формулировок; избыток необоснованных пауз в речи; единичность случаев активной вербальной коммуникации; отсутствие широкого применения адекватных

форм коммуникации, применение демонстративных и «силовых» действий; неспособность оценивать высказывания других детей; замена обращения к другим за помощью многократным повторением «безадресного» сообщения о своей потребности; специфика или трудности в употреблении невербальных средств общения – выразительных движений, мимики, жестов. [26]

Таким образом, под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом понимается такая форма речевой аномалии, при которой нарушается формирование каждого компонента речевой системы: фонетика, лексика, грамматика. Отсутствие речевой функции у детей с ОНР оказывает негативное влияние развитие познавательных процессов, особенно мышления: слабо развито наглядно-образное, понятийное мышление, низкая способность к обобщению, классификации, анализу и синтезу.

Для детей дошкольного возраста с ОНР III уровня характерно неточное понимание и употребление обобщающих понятий, неточное употребление многих обиходных слов; скудность активного словаря; наличие лексических ошибок в речи; недостаточная сформированность грамматических форм языка. Правильно понимая логическую взаимосвязь событий, дети ограничиваются лишь перечислением действий. При пересказе дети ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья. Рассказ-описание малодоступен для детей, они обычно ограничиваются перечислением отдельных предметов и их частей.

Основными особенностями познавательной сферы детей с речевыми нарушениями являются: недостаточная сформированность и дифференцированность мотивационной сферы, недостаточная концентрация и устойчивость внимания, слабость в развитии моторики, пространственные трудности.

В настоящее время дошкольники с общим недоразвитием речи составляют самую многочисленную группу детей с нарушениями развития. Особенности познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи изучены в меньшей степени, чем их речевое развитие, а исследованию личностных особенностей этих детей посвящено только несколько работ [59].

Анализ данных, полученных при исследовании познавательных процессов у детей дошкольного возраста с ОНР, проводимого Т.Б. Филичевой, показывает своеобразие их психического развития. У детей данной категории отмечается недостаточность различных видов восприятия и в первую очередь слухового, зрительного, пространственного.

Связь речевого нарушения с другими сторонами психического развития обуславливает наличие вторичных дефектов. Так, обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями (сравнения, классификации, анализа и синтеза), дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают мыслительными операциями.

Данные экспериментальных исследований свидетельствуют о том, дошкольники с ОНР по уровню сформированности логических операций значительно отстают от своих нормально развивающихся сверстников.

Исследуя функцию внимания, Г.Х. Юсупова выявила, что дети с ОНР быстро устают, нуждаются в побуждении со стороны экспериментатора, затрудняются в выборе продуктивной тактики, ошибаются на протяжении всей работы. У ряда детей отмечается недостаточная устойчивость внимания. [63]

Исследуя речевую недостаточность, Г.Х. Юсупова выявила, что речевая недостаточность сказывается и на развитии памяти. Связь между речевыми нарушениями детей и другими сторонами их психического развития обуславливает специфические особенности мышления детей.

Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением, обобщением.

Названные затруднения во многом определяются недоразвитием обобщающей функции речи и обычно успешно компенсируются по мере коррекции речевой недостаточности. [63].

Анализ данных, полученных при исследовании различных психических функций у детей с ОНР, показывает своеобразие их психического развития. У детей данной категории отмечается недостаточность различных видов восприятия и в первую очередь слухового, зрительного, пространственного.

Недостаточность базового слухового восприятия влияет на формирование фонематического слуха, а в дальнейшем – фонематического восприятия. [63].

Нарушения зрительной сферы проявляются в основном в бедности и недифференцированности зрительных представлений, в инертности и нестойкости зрительных следов, а также в отсутствии прочной и адекватной связи слова со зрительным образом предмета. [63]

Внимание характеризуется недостаточной устойчивостью, быстрой истощаемостью, что определяет тенденцию к снижению темпа деятельности в процессе работы. Ошибки внимания присутствуют на протяжении всей работы и не всегда самостоятельно замечаются и устраняются детьми.

Однако при имеющихся трудностях у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи остаются относительно сохранными возможности смыслового, логического запоминания.

Проводя исследования, Юсупова Г.Х. выявила, что дети с ОНР отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, они нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части.

Отмечается недостаточная координация пальцев руки, общее недоразвитие мелкой моторики. [63].

У детей старшего дошкольного возраста, как имеющих нормальное речевое развитие, так и с его недостатками, происходит интенсивное развитие мышления.

Гуменная Г.С. пишет, что по данным исследований, у детей с ОНР отмечается своеобразие психической деятельности: нарушения внимания, недостаточное развитие способности к переключению, недостаточная наблюдательность по отношению к языковым явлениям, своеобразие словесно-логического мышления, низкая способность к запоминанию вербального материала, недостаточный уровень развития самоконтроля.» [34].

И.Т. Власенко, характеризуя взаимосвязь речевой и мыслительной деятельности детей с ОНР, подчеркивает, что у одних, при наличии стойкой положительной мотивации к выполнению задания, выявляется недостаточность в операционном звене мыслительной деятельности, у других — некоторая несформированность целевых установок при сохранности операционных возможностей. Из-за нарушения контроля за исполнительской деятельностью нет возможности сличения результатов с исходными установками. [4].

Недостаточность базового слухового восприятия влияет на формирование фонематического слуха, а в дальнейшем - фонематического восприятия. Нарушения фонематического восприятия отмечаются у всех детей с ОНР. [56]

Нарушения зрительной сферы проявляются в основном в бедности и недифференцированности зрительных представлений, в инертности и нестойкости зрительных следов, а также в отсутствии прочной и адекватной связи слова со зрительным образом предмета.[5].

Изучение особенностей ориентировки в пространстве показало, что дети с недоразвитием речи затрудняются в основном в дифференциации понятий «справа» и «слева», обозначающих местонахождение объекта. У них также наблюдаются трудности ориентировки в собственном теле (как правило, при усложнении заданий). Особенно стойко пространственные нарушения проявляются при рисовании человека: изображения отличаются примитивностью и малым количеством деталей. [5].

Внимание характеризуется недостаточной устойчивостью, быстрой истощаемостью, что определяет тенденцию к снижению темпа деятельности в процессе работы. Ошибки внимания присутствуют на протяжении всей работы и не всегда самостоятельно замечаются и устраняются детьми. [5].

Исследования мнестической функции у детей с ОНР обнаруживают, что объем их зрительной памяти практически не отличается от нормы. Однако заметно снижены слуховая память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. Дети часто забывают сложные инструкции (трех - четырехступенчатые), опускают некоторые их элементы и меняют последовательность предложенных заданий. Дети, как правило, не прибегают к речевому общению с целью уточнения инструкций.

Однако при имеющихся трудностях у детей данной категории остаются относительно сохранными возможности смыслового, логического запоминания. [5]

Несформированность некоторых знаний и недостаточность самоорганизации речевой деятельности влияет на процесс и результат мыслительной деятельности.

Также Т.Б. Филичева отмечает специфические особенности неречевых процессов у детей с ОНР. Она выделяет недостаточную устойчивость внимания, сложности при распределении внимания. У части детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности. Связь между

речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

У части детей с ОНР отмечается соматическая ослабленность и замедленное развитие локомоторных функций. Отставание в развитии двигательной сферы, которое характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижении скорости и ловкости выполнения, отмечается в работах В.И. Селиверстова[43], Т.Б. Филичевой и др.,[55]. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции. Дети с ОНР отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, они нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Отмечается недостаточная координация пальцев руки, общее недоразвитие мелкой моторики.

Таким образом, изучив познавательные процессы у детей старшего дошкольного возраста с ОНР можно сделать вывод, что общее недоразвитие речи сказывается на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной и волевой сфер.

Подводя итоги данного параграфа, следует отметить, что выявленные особенности познавательной деятельности при общем недоразвитии речи ориентируют на изучение детей данной категории с позиции целостного подхода, который предполагает выделение в структуре нарушения как речевой, так и неречевой симптоматики, учет соотношения и характера связей этих компонентов структуры дефекта[6].

1.3 Обзор методик развития познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Для развития познавательной деятельности ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР важное значение имеет воспитание различных видов чувствительности и формирование игровой деятельности, а также специальное умственное воспитание.

При этом важно учитывать возрастные закономерности и механизмы умственного развития ребенка с ОНР.

Умственное воспитание ребенка осуществляется в процессе различных видов его продуктивной деятельности, ознакомления с окружающим, путем специального формирования у него математических представлений и понятий, а также в процессе развития речи. Кроме того, важное значение для развития мышления имеют так называемые дидактические игры. [24]

Психологические проблемы ребенка, имеющего нарушения речи, наиболее ярко проявляют себя в процессе общения со сверстниками, поэтому основной формой психокоррекционной работы дефектолога с такими детьми должны быть групповые и подгрупповые занятия.

И.Ю. Левченко и Г.Х. Юсупова разработали программу личностного развития дошкольников с общим недоразвитием речи на основе следующих подходов и задач:

- отработка коммуникативных навыков, развитие навыков сотрудничества, взаимной эмпатии;
- снижение психоэмоционального напряжения, тревожности у детей;
- коррекция агрессивных проявлений и негативных черт характера, препятствующих общению;
- организация эмоционального поведения детей, т.е. создание положительного эмоционального настроения в группе;

- обучение способам регуляции эмоциональных состояний;
- обучение анализу внутреннего состояния (своего и других людей);
- работа над пластикой тела, развитие чувственного восприятия.

Таким образом, предлагается независимо от содержания, все занятия построить по единой структуре, которая определяет последовательность этапов.

1. Ориентировочный этап

Задачи:

- сплочение группы;
- раскрепощение участников;
- установление доверительных отношений между детьми и психологом;
- снятие негативного настроения.

2. Коррекционный этап

Задачи:

- развитие навыков сотрудничества, взаимной эмпатии;
- разрядка агрессивных импульсов;
- коррекция страхов и негативных черт характера (жадности, упрямства и т.д.);
- развитие мимики, пантомимики;
- развитие эмоциональной произвольности в коммуникативной сфере;
- развитие психических процессов.

3. Релаксационный этап

Задачи:

- снятие мышечных зажимов, развитие чувства собственного тела;
- снижение психоэмоционального напряжения, тревожности;
- развитие воображения, чувственного восприятия.

4. Заключительный этап

Задачи:

- подведение итогов (получение обратной связи);

- закрепление полученных навыков.

Психокоррекционные занятия рекомендовано проводить не менее двух раз в неделю, продолжительность каждого занятия 30-35 мин.

Содержание и организационные формы занятий определяются этапом работы, конкретными задачами обучения, а также психологическим настроением группы.

Тематика и планы занятий не являются фиксированными и могут меняться, но при условии соблюдения последовательной взаимосвязи между теорией (содержание тем) и практикой (усвоение навыков). Эффективность усвоения навыков зависит от возможности их переноса в повседневную жизнь. Поэтому психокоррекционная работа по преодолению личностных нарушений должна осуществляться в тесной взаимосвязи психолога с логопедом, воспитателями, родителями детей.

Занятия можно в кабинете психолога, в физкультурном зале, в музыкальном зале и в групповой комнате (дети сидят в два ряда или полукругом на стульях). Во всех помещениях для занятий детям необходимо обеспечить свободное размещение и передвижение, и дать каждому ребенку возможность проявить себя, быть открытым, не бояться ошибок.

Основное оснащение занятий:

- иллюстративный материал;
- мягкие игрушки;
- магнитофон, аудиозаписи;
- музыкальные инструменты;
- костюмы, головные уборы для игр;
- тексты рассказов или историй для обсуждения;
- фломастеры, цветные карандаши, акварельные краски, кисточки, бумага и др.

В выборе психокоррекционных техник наиболее оправдан интегративный подход, включающий использование приемов разных направлений.

Ниже представлены методики для коррекционно-педагогической работы, разработанные различными специалистами, непосредственно занимающихся развитием познавательной деятельности детей дошкольного возраста с ОНР.

В условиях логопедического детского сада необходимо сочетать психокоррекционную работу с коррекционно-педагогической.

С этой целью рекомендуется использовать следующие приемы психологической коррекции:

- 1) приемы игровой психокоррекции;
- 2) приемы элементарной библиотерапии с использованием произведений отечественных и зарубежных авторов;
- 3) приемы арттерапии и музыкотерапии;
- 4) приемы гештальттерапии и телесно-ориентированной психотерапии.

Синтез приемов дает возможность один и тот же конфликт пережить в разных системах, первоначально выражая себя через свою систему восприятия мира средствами того или иного искусства, а затем развивая заблокированные или малоразвитые системы.

Для проведения психокоррекционной работы могут быть рекомендованы следующие приемы:

- психологические игры немецкого психолога Клауса Фопеля, представленные во множестве в его книге «Как научить детей сотрудничать?» [60];

- приемы психогимнастики (книга М.И. Чистяковой «Психогимнастика», 1995), [61]:

- игры, способствующие успокоению и организации детей («Кто за кем?», «Идем за синей птицей»);

- этюды на правильное понимание детьми эмоционально-выразительных движений рук и адекватного использования жестов («Вот он такой», «Заколдованный ребенок», «Дружная семья»);

- игры на преодоление двигательного автоматизма для гипер- и гипоактивных детей («Флажок», «Противоположные движения», «Стоп», «Запрещенное движение»);

- некоторые подвижные игры, которые пробуждают активность детей, организуют и сплачивают играющих («Иголка и нитка», «Дракон кусает свой хвост», «Сова»);

- этюды на расслабление мышц («Штанга», «Шалтай-Болтай», «Качели», «Конкурс лентяев»);

- этюды на выражение эмоций: сосредоточения («Кузнечик»), удивления («Удивление»), радости («Вкусные конфеты»), печали («Стрекоза замерзла», «Северный полюс»), презрения («Соленый чай»), гнева («Король Боровик не в духе», «Сердитый дедушка»), страха («Гроза»), выражение чувства вины («Провинившийся»);

- этюды на отображение положительных черт характера («Капитан»);

- этюды на отображение отрицательных черт характера («Робкий ребенок»);

(Все эти игры адаптируются с учетом уровня речевого неразвития дошкольников.)[61]

- специальные упражнения, разработанные немецким психологом и психотерапевтом Гертрудой Шоттенлоэр (книга «Рисунок и образ в гештальттерапии», 2000)[62];

- литературные произведения отечественных и зарубежных авторов, подобранные или адаптированные с учетом речевых возможностей детей;

- развивающие музыкальные игры:

- игры, формирующие стремление к лидерству («Приклеенная нога», «Красная рука», «Дирижер»);

- игры, развивающие доверие и заботливость («Волшебная дудочка», «Танец шляпы»); игры, побуждающие участников к общению друг с другом («Мне нравится», «Мирные и воинственные», «Свободный стул»);

- игры на развитие выдержки («Тихо и громко»);

- игры на осознание частей тела («Хлопай и качайся», «Мышка»);

- игры на расслабление («Усыпляющая музыка»).

В мировой практике игровая психокоррекция широко используется по ряду причин:

- игра является для ребенка одним из основных способов взаимодействия с окружающим миром, с людьми (согласно В.С. Мухиной);

- игра – один из главных способов познания мира, считает Д.Б. Эльконин);

- игра – символическая переработка реальных впечатлений и переживаний (А.И. Захаров);

- игра позволяет соприкоснуться со своими личностными проблемами, быть с ними в конфронтации, в безопасной ситуации и дает возможность по настоящему управлять ситуацией (А.С. Спиваковская);

- игра – это язык (система интеракции), который позволяет самовыражаться, общаться (О.А. Карабанова).

Все это позволяет рекомендовать игру как основу психокоррекционных занятий.

Психокоррекционные игры, используемые в работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи проводятся психологом, воспитателями, а иногда совместно. Игры подбираются соответственно особенностям детей. Робких, заторможенных детей целесообразно назначать водящими (лидерами). Для расторможенных и гиперактивных детей надо подбирать более спокойные игры. Наполняемость групп (от 3 до 12 детей) при проведении игр зависит от содержания игры и имеющихся у детей особенностей личностного развития. В тех случаях, когда к коррекции

привлекаются дети с речевым негативизмом, наполняемость групп не должна превышать пяти человек. Игры проводятся в течение обучающего цикла каждый день (в структуре занятий и индивидуально). Продолжительность индивидуальных занятий 15-20 мин.

Рекомендованные психокоррекционные игры можно условно разделить на две группы.

Игры первой группы направлены на сплочение и организацию группы, на подготовку детей к более серьезным комбинированным играм. Часть игр этой группы тесно связана с приемами телесной психокоррекции и направлена на развитие тактильных и эмоциональных контактов у дошкольников.

Игры второй группы предполагают введение более сложных драматизации, творческие сюжетно-ролевые игры, игры-импровизации с правилами и приемы игры-психодрамы. Они направлены на разрешение личных и межличностных проблем каждого члена группы, на восстановление общения.

Среди методик, построенных на основе игр, особо следует выделить методику, разработанную Косаченко Э.К. для развития различных видов памяти у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. [16]:

Игры на развитие вербальной памяти:

Игра: «Запомни слово»

Ребенку предлагается послушать несколько слов (к примеру, набор слов может быть следующим: кораблик, книга, листок, самолет, карандаш, цветок, шапка, лиса, ключ) и запомнить их, а затем повторить.

Затем задание необходимо усложнить, поэтому предлагается запомнить пары следующие пары слов (набор пар слов может быть и иным).

Например: дождь – зонт, карандаш – картинка, самолет – облако, чашка – блюдце, карандаш – тетрадь, кошка – молоко, ёжик – иголки, дом – окно, лес – грибы, птица – гнездо.

Ребенок в течение некоторого времени запоминает слова. Затем читаются только первые слова из каждой пары, а ребенок должен повторить второе слово из этой пары.

Следующий этап задания – запоминание фраз. Читается несколько фраз. Ребенка предупреждают, что их нужно запомнить, а потом просят воспроизвести каждую из них. Количество фраз 2 – 3, в каждой по 4 – 5 слов.

Игра «Вспомни сказку»

Ребенку читаются слова, встречающиеся в одной сказке, и просят по этим словам вспомнить название сказки.

Пример:

Старик, старуха, колобок, волк, заяц, медведь, лиса.

Посадил, выросла, стал тянуть, тянет-потянет.

Дед, баба, курочка, яичко, бил-бил не разбил.

Игры на развитие зрительной памяти:

Игра «Опиши по памяти»

Детям на очень короткое время показывается кукла (или любая другая игрушка, обладающая множеством различным деталей), а затем они по памяти должны ответить на вопросы: какие у куклы волосы, какое платье, какие глаза, были ли банты, туфли, носочки, стоит она или сидит и так далее.

Игра «Найди картинку»

Ребенку на короткое время показывается картинка, а затем из набора похожих картинок предлагается выбрать ту, которую ему показывали.

Игра «Запомни картинку»

Ребенку в течение 2-3 секунд демонстрируется лист бумаги с изображенными на нем в произвольном порядке фигурами, после чего его просят по памяти воспроизвести фигуры.

Подобное задание можно проводить с изображениями букв и цифр, геометрических фигур.

Игры на развитие двигательной памяти:

Игра «Добавь движение»

Игра проводится с подгруппой детей 5-7 человек. Один ребенок показывает любое двигательное действие. Вторым ребенком повторяется показанное движение, и добавляет какое-либо свое. Третьим ребенком повторяется два предыдущих движения и показывает третье. Четвертому ребенку придется повторить уже три движения, а потом показать свое движение и т.д.

Если игрок допускает ошибку, то игра начинается заново с другими движениями. Или игроки, допустившие ошибку, выбывают из игры. Выигрывает тот, кто ни разу не ошибся.

Игра «Скопируй позы»

Два участника игры стоят лицом друг к другу, один из них в течение 3-4 секунд принимает определенную позу, затем возвращается в исходное положение. Вторым участником должен повторить позу, затем они меняются ролями. Далее в игре принимают участие две пары детей, потом играют трое, четверо против четырех и т.д.

Выигрывают те игроки, которые выполнили задание успешнее. Остальные участники могут выполнять функцию жюри.

Стоит отметить, что среди вышперечисленных игр далеко не все, включенные в методику Косаченко Э.К. Но очевидно, что они представляют собой интерес, так как просты и понятны детям, и в то же время эффективно тренируют память.

Библиотерапия предполагает психокоррекционное воздействие на детей с помощью чтения специально подобранной литературы в целях нормализации и оптимизации их психического состояния. В настоящее время практика использования библиотерапии с детьми с отклонениями в развитии представлена в работах К).Б. Некрасовой.

В последние годы заметно возрос интерес к коррекционной деятельности средствами искусства. Это связано с тем, что искусство имеет

специальные функции, с помощью которых человек может научиться рассказывать о своем внутреннем мире, о том, что его волнует, тревожит, радует (Е.А. Медведева, И.Ю. Левченко и др.).

Сущность арттерапии состоит в коррекционном воздействии искусства на человека и проявляется в реконструировании психотравмирующей ситуации, выведении переживаний, связанных с ней, во внешнюю форму через продукт художественной деятельности.

Практический опыт психокоррекционной работы средствами арттерапии показывает ее большой терапевтический и коррекционный эффект в работе с детьми с проблемами в эмоционально-личностном развитии.

Для детей с ОНР рекомендуется использовать приемы арттерапии, основанные на переживании и смене психологических состояний в процессе рисования, лепки. Выбор этих средств психокоррекции связан с особенностями детей с ОНР, испытывающими трудности при оречевлении своих переживаний и проблем.

Занятия по арттерапии должны проводиться в основном групповые (наполняемость 10-12 детей). Их должен организовывать психолог совместно с воспитателем. Для усиления позитивных внутренних процессов у детей, для стимуляции их речи часто используется специальное музыкальное сопровождение. Цели стимуляции музыкой могут быть различными:

- снять или уменьшить произвольный контроль за речью;
- увеличить общую активность, в том числе поднять эмоциональный и мышечный тонус;
- вовлечь неговорящего ребенка в процесс пения посредством подражания поющим детям и взрослым. Важно, чтобы сам музыкальный контекст содержал элементы реальных движений и ритмов («По малинку в сад пойдем», «Веселые гуси»).

При нарушении общения у детей рекомендуется использовать следующие приемы музыкотерапии:

- сопровождение действий ребенка музыкальным отрывком, исполняемым на различных музыкальных инструментах, созвучным его настроению и характеру его действий;

- сопровождение голосом. Взрослый комментирует движения, выполняемые ребенком, при этом текст пропеваётся под мелодию, соответствующую настроению ребенка;

- совместная игра на инструментах – еще один вариант установления межличностных контактов. Занятия по музыкотерапии проводятся в музыкальном зале с участием музыкального работника. Их продолжительность 20-25 мин., наполняемость группы 10-12 детей.

Приемы гештальттерапии и телесно-ориентированной психотерапии

Упражнения, способствующие осознанию собственного тела, относятся к таким направлениям психокоррекции, как гештальттерапия, телесно-ориентированная психотерапия.

История телесной терапии восходит к работам ученика З. Фрейда В. Райха, который полагал, что механизмам психологической защиты можно противодействовать с помощью прямого телесного контакта. Защитное поведение, выражающееся в напряжении мышц и стесненном дыхании, он назвал «телесной броней».

В гештальттерапии для детей старшего дошкольного возраста, можно использовать упражнение под названием «Броня» - это хроническое мышечное напряжение, избавляющее человека от переживания неприятных эмоций. В момент напряжения мышц происходит ослабление чувствительности.

В коррекционной работе с детьми наиболее перспективным является анализ своих ощущений, эмоционального состояния, и поведения в настоящий момент времени в данной ситуации («здесь и теперь»), что

помогает овладеть саморегуляцией, научиться самостоятельно принимать решения и нести за них ответственность.

Такие навыки дети приобретают путем освоения упражнений по следующим направлениям:

- освобождение от мышечных зажимов;
- общение и взаимодействие с использованием невербальных средств коммуникации;
- развитие внимания, чувственного восприятия. Данное деление направлений работы является условным, так как большинство упражнений имеет многоцелевой характер. Упражнения по мере их усвоения, а также в зависимости от контекста, наполняются новым содержанием.

Большую роль играет работа над пластикой тела. Основные цели упражнений, направленных на развитие пластики тела у детей с ОНР:

- увеличение диапазона эмоциональных проявлений, способствующих обогащению чувственного опыта;
- совершенствование психомоторики, развитие умения свободно владеть своим телом («Подвески», «Росток», «Потянулись-сломались» и др.).

Таким образом, психокоррекционная работа, основанная на синтезе известных психотерапевтически: техник, существенно повышает эффективность коррекционно-педагогической работы с детьми с тяжелыми нарушениями речи.

Семья как один из важнейших социальных институтов общества оказывает огромное влияние на воспитание полноценной личности. Необходимость участия семьи в процессе социализации формирующейся личности наиболее важна при воспитании и обучении детей, имеющих отклонения в развитии, - не только с тяжелыми формами, но и с негрубыми нарушениями, посещающих дошкольные группы разной коррекционной направленности. В связи с этим, система работы с родителями по повышению их компетентности и формированию адекватной оценки

состояния своего ребенка должна быть частью комплексной программы коррекционного воздействия по преодолению личностных нарушений детей с ОНР.

С учетом особенностей социальной ситуации развития ребенка могут быть рекомендованы направления психокоррекционной и консультативной работы, апробированные в течение многих лет исследователями и практиками (среди них особенно следует выделить И.Ю. Левченко, В.В. Ткачева):

- гармонизация семейных взаимоотношений;
- установление правильных детско-родительских отношений;
- помощь родителям в формировании адекватной оценки состояния ребенка;
- обучение элементарным методам психологической коррекции.

Содержание психокоррекционного воздействия на родителей представлено двумя формами работы: индивидуальной и групповой.

Индивидуальная работа осуществляется в виде бесед или частично структурированного интервью с родителями ребенка. В ходе этих бесед родителей обучают приемам и формам поведения, которые могут помочь в трудных жизненных ситуациях, связанных с проблемами ребенка.

Групповые коррекционные занятия проводятся по трем направлениям:

- 1) гармонизация взаимоотношений между родителями и ребенком;
- 2) гармонизация внутрисемейных отношений;
- 3) оптимизация социальных контактов семьи.

Проводя коррекционную работу по первому направлению, можно использовать организационные формы и содержание коррекционных занятий, представленные в «Практикуме по формированию адекватных родительско-детских отношений», разработанном В.В. Ткачевой (1999). [50]

Работа по второму направлению реализуется двумя способами: в виде занятий с реальными супружескими парами или в виде занятий только с

матерями. Коррекционное воздействие, осуществляемое психологом на мать проблемного ребенка, распространяется и на других членов семьи.

Психокоррекционный процесс строится с учетом дифференцированного подхода к личностным особенностям родителей проблемных детей.

Подводя итоги обзора научно-методической литературы по теме изучения познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, можно сделать выводы:

1. Проанализировав теоретические источники, мы выяснили, что в работах И.Т. Власенко, Ю.Ф. Гаркуши, Е.М. Мастюковой, Е.Ф. Соботович, О.Н. Усановой и др. имеются сведения о нарушении у детей с недоразвитием речи различных психических функций. Авторы отмечают несформированность слухового и зрительного восприятия, зрительно-пространственного гнозиса, симультанного синтеза. Детям с ОНР свойственно нарушение произвольного внимания и резкое усиление непроизвольного, снижение мнестической функции, особенно словесного опосредствованного запоминания, отставание в развитии воображения. [46]

2. Из особенностей наглядно-образного мышления у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи можно отметить его достаточно низкий уровень развития. Как правило, у дошкольников с ОНР преобладающим остается наглядно-действенное мышление. Не сформированы навыки элементарного анализа. Дети обычно умеют обобщать, но делают это по несущественным, ситуативным признакам.

3. Преобладающим типом памяти старших дошкольников с ОНР является произвольная память. Однако процесс запоминания может быть опосредован на очень короткое время с помощью использования внешних стимулов, например схем или карточек. Также отмечено, что дети не могут сохранять активное внимание длительное время.

4. Научно-методическая литература имеет достаточно методик для построения коррекционно-педагогической программы по развитию познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста. Но серьезным минусом многих источников, как заявляет Юсупова Г.Х., является то, что взаимосвязь общего недоразвития речи с уровнями развития познавательных процессов полностью еще не изучена.

5. Развитие познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи имеет свои особенности и коррекционно-педагогическая работа должна быть сформирована с учетом всех возможных сторон и «фронтов».

ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ ПОЗНАВАТЕЛЬНЫХ ПРОЦЕССОВ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Изучение познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе

Диагностика познавательных процессов старших дошкольников с ОНР проводится с целью выяснения уровня сформированности познавательных процессов. В случае раннего обнаружения низкого уровня развития предпринимаются действия коррекционной работы с проблемными зонами. При выборе психологических методик необходимо ориентироваться на возраст детей.

Начинается диагностика познавательных процессов дошкольников с беседы, призванной установить эмоциональный контакт ребенка с взрослым. В процессе беседы выявляется запас представлений и знаний о мире, личностные особенности детей, ориентировка в пространстве. После подготовки малыша к деятельности приступают непосредственно к заданиям. Инструментарий зависит от поставленных задач. Также информацию о развитии познавательной сферы детей можно получить в ходе наблюдения за дошкольниками «со стороны».

Цель диагностики – проверить сформированность познавательного развития дошкольников с общим недоразвитием речи.

Методика изучения и формирования познавательных интересов – вопрос в равной степени актуальный как для исследования проблемы, так и для практики обучения и воспитания. К методам исследования познавательных интересов школьников необходимо подходить, на наш взгляд, прежде всего с позиции общей проблемы воспитания и развития, в

центре которой обнаруживаются важнейшие тенденции формирования и развития любого свойства личности.

Успешность воспитания, обучения, социальной адаптации ребенка с нарушениями развития познавательных процессов зависит от правильной оценки его возможностей и особенностей развития. Эту задачу решает комплексная психодиагностика нарушений развития познавательных процессов. Она является первым и очень важным этапом в системе мероприятий, обеспечивающих специальное обучение, коррекционно-педагогическую помощь.

Диагностика познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР должна включать три этапа:

- скрининг – выявление наличия отклонений;
- дифференциальная диагностика – определение типа нарушения;
- феноменологическая диагностика – выявление индивидуальных особенностей ребенка.

В качестве экспериментальной была выделена группа детей старшего дошкольного возраста на базе МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 39 «Золотая рыбка», города Губкина Белгородской области.

Состав экспериментальной группы представлен в таблице 2.1

Таблица 2.1

Состав участников экспериментальной группы

| № | Имя | Возраст, лет | ОНР – уровень речевого развития |
|---|-------------|--------------|-----------------------------------|
| 1 | Никита Ч. | 5,5 | ОНР II уровень речевого развития |
| 2 | Снежанна Б. | 6,0 | ОНР III уровень речевого развития |
| 3 | Соня Ш. | 5,2 | ОНР II уровень речевого развития |
| 4 | Дима Ч. | 6,7 | ОНР II уровень речевого развития |
| 5 | Глеб Б. | 5,8 | ОНР II уровень речевого развития |

| | | | |
|---|----------|-----|-----------------------------------|
| 6 | Данил М. | 5,2 | ОНР III уровень речевого развития |
|---|----------|-----|-----------------------------------|

Диагностика познавательных процессов осуществлялась по следующим методикам С.Д. Забрамной:

Методика «Корректирующие пробы», позволяющая выявить уровень устойчивости внимания ребенка. Для проведения диагностического занятия, необходим стимульный материал – бланки с изображением геометрических фигур, расположенных произвольно. Пример стимульного материала представлен в приложении 1.

Инструкция к проведению: «Посмотри внимательно на бланк, какие фигуры ты видишь? Тебе нужно зачеркнуть все квадраты (круги, треугольники). Примерное время работы 3 минуты.

Оценка результатов

3 балла – высокий уровень - ребёнок выполнил задания без ошибок и самостоятельно.

2 балла – средний уровень - ребёнок сделал 2-3 ошибки. Если он делает ошибки в конце работы, то это говорит о снижении работоспособности и быстрой утомляемости.

1 балл – низкий уровень – ребёнок сделал 4 ошибки, это свидетельствует о недостаточной концентрации внимания.

Методика «Найди отличия» – позволяет определить уровень концентрации внимания, умение находить отличия. Для проведения данной методики необходим стимульный материал, представленный в приложении 2 – две картинки, отличающиеся друг от друга 10 деталями.

Инструкция к проведению: положить перед ребенком стимульный материал и предложить изучить их: «Посмотри внимательно на эти две картинки и скажи, чем они отличаются?»

Оценка результатов

3 балла – высокий уровень - ребёнок нашёл все отличия и смог объяснить их;

2 балла – средний уровень - ребёнок выполнял задания с помощью взрослого;

1 балл – низкий уровень - ребёнок нашёл 1-2 отличия.

Методика «Посмотри, подбери и запомни» - побуждает к самостоятельному осознанному выбору ребенка.

Описание методики: Для выполнения диагностики по данной методике потребуется стимульный материал, представленный на рисунках 5, 6, 7, 8, 9 – картинки с изображением *пожарной машины, чашки, гриба, ножниц, букета цветов* и т.п. Для запоминания предлагаются пять слов: пожар, чай, бумага, лес, праздник.

Инструкция к проведению: «Сейчас я буду называть тебе слова, а ты подбери картинки, которые подходят к этому слову. Скажи, какую картинку можно подобрать к слову «чай» - «чашка». Почему эта картинка подходит к слову «чай»?»

Оценка результатов:

Если ребёнок отвечает правильно, исследование продолжается, причём требуется объяснение каждой установленной связи с помощью вопросов взрослого.

3 балла - высокий уровень – воспроизведение всех слов;

2 балла – средний уровень – воспроизведение 3-4 слов;

1 балл - низкий уровень – ребёнок не справился с заданием.

Методика «Послушай и назови слова» –позволяет выявить у исследуемых уровень развития слуховой памяти. С помощью данной методики можно выявить у исследуемых уровень развития слуховой памяти.

Описание методики: исследуемому необходимо назвать несколько слов и предложить запомнить их и назвать.

Оценка результатов

3 балла - высокий уровень – воспроизведение всех слов;

2 балла – средний уровень – 3-4 слова;

1 балл – низкий уровень – ребенок назвал 1-2 слова.

Методика «Четвертый лишний» - выявляет уровень развития мышления ребенка.

Описание методики: Цель данной методики – выявить умение выделять лишний предмет. Стимульный материал, который необходимо использовать, представлен в приложении 3. Ребенку поочередно предлагаются четыре стимульных карточки, он должен внимательно изучить их, а затем назвать, какая картинка лишняя и почему.

Методика «Раздели на группы»– определяет умение ребенка классифицировать несложные множества предметов и явлений.

Описание методики: Для выполнения данной методики потребуются стимульный материал, представленный в приложении 4 – 12 картинок с изображением различных предметов.

Инструкция к проведению: «Перед ребёнком выкладываются в ряд 4 карточки, например: роза, коза, юбка, диван, а затем поочередно предъявляются остальные. Ребёнок должен показать, куда их положить, дав обобщающие названия каждой группе».

Оценка результатов:

3 балла - высокий уровень – ребёнок самостоятельно выкладывает и называет обобщающие названия;

2 балла – средний уровень – ребёнок правильно выкладывает карточки, но не называет группу;

1 балл - низкий уровень - ребёнок не понимает инструкцию, не умеет классифицировать.

Результаты, полученные в ходе исследования уровня развития мышления экспериментальной группы детей, выведены в таблице 2.3.

Таблица 2.2

**Результаты исследований процессов мышления у детей
экспериментальной группы**

| Имя ребенка | Методики на оценку мышления | | Всего баллов/Уровень развития |
|-------------|-----------------------------|---------------------|-------------------------------|
| | «Четвертый лишний» | «Раздели на группы» | |
| Никита Ч. | 3 балла | 3 балла | 6 баллов/высокий |
| Снежанна Б. | 2 балла | 3 балла | 5 баллов/высокий |
| Соня Ш. | 2 балла | 3 балла | 5 баллов/высокий |
| Дима Ч. | 3 балла | 3 балла | 6 баллов/высокий |
| Глеб Б. | 2 балла | 3 балла | 5 баллов/высокий |
| Данил М. | 2 балла | 3 балла | 5 баллов/высокий |

Количественный анализ результатов показал, что в экспериментальной группе все дети имеют высокий или относительно высокий уровень мышления. В процентном соотношении это выглядит следующим образом: 2 ребенка, то есть 33% от группы имеют абсолютный высокий результат, 4 ребенка, что составляет 67% от группы, имеют относительно высокий результат, то есть имели какие-то затруднения при выполнении заданий.

Далее, в таблице 2.4, приведены результаты исследования процессов внимания у детей экспериментальной группы.

Таблица 2.3

**Результаты исследований процессов внимания у детей
экспериментальной группы**

| Имя ребенка | Методики на оценку внимания | | Всего баллов/Уровень развития |
|-------------|-----------------------------|-----------------|-------------------------------|
| | «Корректирующие пробы» | «Найди отличие» | |
| Никита Ч. | 3 балла | 3 балла | 6 баллов/высокий |
| Снежанна Б. | 3 балла | 3 балла | 6 баллов/высокий |
| Соня Ш. | 3 балла | 2 балла | 5 баллов/высокий |
| Дима Ч. | 3 балла | 2 балла | 5 баллов/высокий |
| Глеб Б. | 2 балла | 2 балла | 4 балла/средний |
| Данил М. | 3 балла | 2 балла | 5 баллов/высокий |

Проведение диагностики внимания у детей экспериментальной группы выявило следующие результаты: 2 ребенка, что составляет 33% от группы, имеют абсолютный высокий уровень результатов исследования внимания, 3 ребенка, что также составляет 33% от группы, имеют относительно высокий уровень и испытывали незначительные затруднения в выполнении заданий, 1 ребенок, что составляет 16% от группы, имеют средние показатели по результатам исследований.

Результаты исследования процессов запоминания и воспроизведения информации приведены в таблице 2.5.

Таблица 2.4

Результаты исследований процессов запоминания и воспроизведения информации у детей экспериментальной группы

| Имя ребенка | Методики на оценку внимания | | Всего баллов/Уровень развития |
|-------------|-----------------------------|--------------------|-------------------------------|
| | «Посмотри, подбери, | «Послушай и назови | |

| | запомни» | слова» | |
|-------------|----------|---------|------------------|
| Никита Ч. | 3 балла | 2 балла | 5 баллов/высокий |
| Снежанна Б. | 3 балла | 2 балла | 5 баллов/высокий |
| Соня Ш. | 3 балла | 2 балла | 5 баллов/высокий |
| Дима Ч. | 3 балла | 2 балла | 5 баллов/высокий |
| Глеб Б. | 3 балла | 2 балла | 5 балла/средний |
| Данил М. | 3 балла | 2 балла | 5 баллов/высокий |

Данные, полученные в ходе исследования процессов запоминания и воспроизведения информации, указывают на то, что в данной экспериментальной группе, у абсолютного большинства детей – 6 человек, что составляет 100% группы, имеются затруднения в запоминании и воспроизведении информации. При наблюдении за испытуемыми была отмечена недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности распределения внимания. У детей снижена вербальная память, но при этом сохранена смысловая и логическая память. Также страдает продуктивность запоминания. Они не могут долгое время помнить сложные инструкции, а также элементы и последовательность задания.

На вышеуказанные проблемы в развитии памяти стоит обратить особенное внимание при построении коррекционно-педагогической программы. Таким образом, на основе полученных в результате исследования данных была выработана структура коррекционно-педагогической программы, представленная на рисунке 2.6

2.2 Содержание коррекционно-педагогической работы по развитию познавательных процессов у старших дошкольников с ОНР

Содержание коррекционно-педагогической работы по развитию познавательных процессов у старших дошкольников с общим недоразвитием речи строилось в соответствии с программой, приведенной в приложении 6.

Речевые нарушения у детей, как известно, сопровождаются несформированностью других психических функций. В старшем дошкольном возрасте наиболее значимой, ведущей в психическом развитии ребенка является память. С одной стороны, память является функцией интегративной, во многом определяющей успешность в формировании других психических процессов, с другой стороны, она наиболее чувствительна к любым мозговым изменениям, поэтому может выступать, как «индикатор» состояния мозга в целом. Картину, демонстрирующую данные утверждения, мы получили, проведя диагностику в экспериментальной группе.

В результате диагностики детей старшего дошкольного возраста на базе МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 39 «Золотая рыбка» было действительно выявлено нарушение в развитии памяти у большинства детей экспериментальной группы. Мы выявили, что непосредственно в процессе речевого общения особую роль выполняет краткосрочная оперативная память, тесно связанная с вниманием.

Изучение особенностей памяти у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи свидетельствует о своеобразии развития, как образной, так и вербальной памяти. Объем памяти у них несколько ниже, чем у нормально развивающихся детей. Отмечаются трудности запоминания и удержания в памяти, актуализация образов, представлений.

Продуктивность запоминания наглядного материала несколько выше, чем словесного. Запоминание является распространяющимся, а не

охватывающим. Для долговременного запоминания требуется большее количество повторов словесного ряда. На продуктивность запоминания значительнее влияние оказывает быстро наступающая утомляемость.

При опосредованном запоминании дети чаще всего используют тактику беспорядочного выбора (до 60%), не понимают возможностей словесного опосредования процесса запоминания, использование обобщений и группировок.

При воспроизведении информации часто отмечается упрощение структуры воспринятого объекта, его фрагментарность, схематичность, смешение и употребление сходных образов.

При изучении памяти разной модальности у детей с общим недоразвитием речисекспериментальной группы, удалось установить следующее:

- наилучшим образом развита двигательная память, а хуже всего – слуховая.
- наблюдаются отчетливые затруднения, связанные с необходимостью преобразования запоминаемого ряда, что свидетельствует о специфическом нарушении оперативной памяти в отличие от непосредственной.
- снижен процесс опосредованного смыслового запоминания.
- для детей с нарушениями речи является затруднительным долгосрочное удержание слуховой информации и воспроизведение ее.

Все психические процессы протекают, формируются, и регулируются в деятельности. Так осуществляется взаимосвязь психических процессов и деятельности человека. Основными видами деятельности ребенка старшего дошкольного возраста является игровая (ведущая) и продуктивная. В корригирующих занятиях мы будем использовать в основном игровую деятельность, поскольку по результатам диагностики уровня развития внимания и мышления в экспериментальной группе, выявились недостаточно хорошие результаты для того, чтобы применять занятия, требующие

осознанной концентрации внимания, сосредоточения воли на конкретном виде деятельности.

Игровая деятельность – ведущая деятельность дошкольника, в которой ребенок сначала эмоционально, а затем интеллектуально осваивает всю систему человеческих отношений. Игра оказывает большое влияние на умственное развитие дошкольника. Игра стимулирует формирование, наряду с партнерскими отношениями, чувство внутренней свободы, ощущение дружеской поддержки и возможность оказать в случае необходимости помощь своему партнеру, что способствует сближению участников, углубляет их взаимоотношения. Игра позволяет снять авторитарную позицию педагога, уравнивает в правах всех участников. Это очень важно для получения социального опыта, в том числе взаимоотношений с взрослыми людьми.

Наличие определенных игровых ограничений развивает способности играющего к произвольной регуляции деятельности на основе подчинения поведения системе правил, регулирующих выполнение роли. В игре ребенок сталкивается с целым набором различных правил, которые ему необходимо понять, сознательно принять, а в дальнейшем, несмотря на трудности, моделируемые в ходе игры, неукоснительно выполнять.

Игра, обладая широким спектром специальных игровых методических приемов, и самой атмосферой игры, помогает поддерживать внимание, что, в конечном счете, ведет к более глубокому и прочному пониманию изученных понятий. Следовательно, игра позволяет сменить пассивную позицию ребенка на сознательно активную, стимулирует рост познавательной активности детей, что дает им возможность получать и усваивать большее количество информации.

Использование дидактических игр способствует лучшему усвоению программного материала по развитию памяти и речи. Поэтому особую роль в развитии памяти у детей с общим недоразвитием речи играют дидактические

игры. Так как у детей с общим недоразвитием речи в основном страдает вербальная и зрительная память, для коррекционной работы нами подобраны следующие дидактические игры на развитие зрительной, вербальной и двигательной видов памяти. Для развития познавательных процессов мы использовали методики, разработанные Косаченко Э.К. [66]

Игры на развитие вербальной памяти:

Игра №1

Название игры: «Запомни слово»

Ребенку предлагается послушать несколько слов (к примеру, набор слов может быть следующим: кораблик,, книга, листок, самолет, карандаш, цветок, шапка, лиса, ключ) и запомнить их, а затем повторить.

Также запоминание отдельных слов можно включить в ход занятия, например, в дисциплину занятий по трудовому воспитанию. Это может быть починка детских игрушек и другие несложные занятия, где ребенок приучается именно к труду.

При подготовке к этому несложному виду работы, а также в процессе ее осуществляется потребность в простейших инструментах и различных материалах, которых нет в наличии в помещении, где базируется детская группа, но которые хранятся у воспитателя. Одному из детей предлагается получить у воспитателя необходимые для работы вещи (нам потребуется приблизительно 10 предметов).

Запоминание слов осуществляется в сюжетной игре, которую условно мы назовем «Путешествие». По ходу игры у детей возникает необходимость в тех или иных предметах или инструментах, которых в этот момент у них нет. Такие предметы отчетливо называются одному из играющих детей (каждый раз это должен быть другой ребенок). Названия вещей участник должен вспомнить, придя за ними к воспитателю, находящемуся в другом помещении. (Каждый раз называется 10 предметов.)

Далее детям зачитывается рассказ (мы выбрали рассказ К.Д.Ушинского «В зоопарке») и предлагается послушать его. По окончании слушания предлагается воспроизвести названия птиц и животных, о которых говорится в рассказе.

Затем задание необходимо усложнить, поэтому предлагается запомнить пары следующие пары слов (набор пар слов может быть и иным).

Например: дождь – зонт, карандаш – картинка, самолет – облако, чашка – блюдец, карандаш – тетрадь, кошка – молоко, ёжик – иголки, дом – окно, лес – грибы, птица – гнездо.

Ребенок в течение некоторого времени запоминает слова. Затем читаются только первые слова из каждой пары, а ребенок должен повторить второе слово из этой пары.

Следующий этап задания – запомирование фраз. Читается несколько фраз. Ребенка предупреждают, что их нужно запомнить, а потом просят воспроизвести каждую из них. Количество фраз 2 – 3, в каждой по 4 – 5 слов.

Игра №2

Название игры «Вспомни сказку»

Ребенку читаются слова, встречающиеся в одной сказке, и просят по этим словам вспомнить название сказки.

Пример:

Старик, старуха, колобок, волк, заяц, медведь, лиса.

Посадил, выросла, стал тянуть, тянет-потянет.

Дед, баба, курочка, яичко, бил-бил не разбил.

Игра №3

Упражнение . «Я положил в мешок»

В игре участвует вся экспериментальная группа. Ведущий (экспериментатор) начинает и говорит: «Я положил в мешок яблоки». Следующий играющий должен повторить сказанное и добавить еще какую-нибудь фразу. И так далее. Играют до тех пор, пока дети могут

воспроизводить весь словесный ряд, получившийся в результате проведения игры.

После этого можно для игры придумывать небольшие тексты. Ведущий придумывает первое предложение. Следующий игрок повторяет это предложение и добавляет свое, и так далее.

Игры на развитие зрительной памяти:

Игра №1

Название игры «Опиши по памяти»

Детям на очень короткое время показывается кукла (или любая другая игрушка, обладающая множеством различным деталей), а затем они по памяти должны ответить на вопросы: какие у куклы волосы, какое платье, какие глаза, были ли банты, туфли, носочки, стоит она или сидит и так далее.

Игра №2

Название игры «Найди картинку»

Ребенку на короткое время показывается картинка, а затем из набора похожих картинок предлагается выбрать ту, которую ему показывали.

Игра №3

Название игры «Запомни картинку»

Ребенку в течение 2-3 секунд демонстрируется лист бумаги с изображенными на нем в произвольном порядке фигурами, после чего его просят по памяти воспроизвести фигуры.

Подобное задание можно проводить с изображениями букв и цифр, геометрических фигур.

Игра №4

Название игры: «Что изменилось?»

Перед ребенком ставят несколько игрушек и дают посмотреть на них несколько секунд. Затем просят его отвернуться и меняют местами несколько игрушек. Повернувшись, ребенок должен озвучить изменения.

Игра №5

Название игры: «Я фотоаппарат»

Ребенку предлагается представить себя фотоаппаратом, который может сфотографировать любой предмет, ситуацию, человека и так далее.

Например, ребенок в течение нескольких секунд внимательно рассматривает все, что происходит за окном. Затем закрывает глаза и перечисляет все, что ему удалось запомнить.

Игры на развитие двигательной памяти:

Игра №1

Название игры: «Добавь движение»

Игра проводится с подгруппой детей 5-7 человек. Один ребенок показывает любое двигательное действие. Второй ребенок повторяет показанное движение и добавляет какое – либо свое. Третий ребенок повторяет два предыдущих движения и показывает третье. Четвертому ребенку придется повторить уже три движения, а потом показать свое движение и т.д.

Если игрок допускает ошибку, то игра начинается заново с другими движениями. Или игроки, допустившие ошибку, выбывают из игры. Выигрывает тот, кто ни разу не ошибся.

Игра №2

Название игры «Скопируй позы»

Два участника игры стоят лицом друг к другу, один из них в течении 3-4 секунд принимает определенную позу, затем возвращается в исходное положение. Второй участник должен повторить позу, затем они меняются ролями. Далее в игре принимают участие две пары детей, потом играют трое, четверо против четырех и т.д.

Выигрывают те игроки, которые выполнили задание успешнее. Остальные участники могут выполнять функцию жюри.

Игра №3

Название игры «Запомни движения».

Дети повторяют движения рук и ног за ведущим. Когда они запомнят очередность упражнений, повторяют их самостоятельно, но в обратном порядке.

Например:

- Присесть, встать, поднять, опустить руки.
- Отставить правую ногу в право, приставить, отставить левую ногу в лево, приставить.
- Присесть, встать, повернуть голову вправо, повернуть голову в лево.

Упражнение «Повторяй за мной»

Для занятия можно использовать подручный спортивный инвентарь (мяч, скакалку).

Упражнение заключается в том, что ведущий показывает одиночные движения или серии движений, а дети смотрят, запоминают и правильно их повторяют. От классической утренней гимнастики это занятие отличается тем, что выполнение движений не сопровождается комментариями, то есть ребенок, зрительно воспринимает последовательность движений и запоминает их путем повторения.

Упражнение «Запрещенное движение»

Для занятия можно использовать подручный спортивный инвентарь.

Ведущий сообщает детям, что он будет показывать различные движения, которые все должны точно повторять за ним. Но одно конкретное движение повторять запрещено! В этот момент дети договариваются, какое движение нельзя повторять за ведущим. Например, сегодня запрещенное движение – поставить руки на пояс. Экспериментатор старается запутать игроков, показывает движения в быстром темпе, отвлекает внимание смешными движениями. Задача детей – не ошибиться и не повторить за ведущим запрещенное движение.

Таким образом, данный список игр, на базе которых можно придумывать и многие другие (чтобы дети не привыкали и не теряли

интереса к игре), действительно способен улучшить уровень познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Несмотря на то, что данные игры направлены на развитие памяти, не следует упускать из виду и то, что без применения внимания и мышления, в данные игры невозможно играть. Таким образом, играя в игры на развитие памяти, дети упражняют и внимание, и мышление.

2.3. Результаты развития познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на контрольном этапе

Конечным этапом нашего исследования, которому предшествовал поиск теоретических материалов, методических материалов, а также диагностика и построение коррекционно-педагогической программы для устранения выявленных в ходе диагностических мероприятий отрицательных результатов, является подведение итогов коррекционно-педагогической работы по развитию познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Для подведения итогов коррекционно-педагогической работы необходимо вновь провести диагностику исследуемых познавательных процессов в экспериментальной группе.

Целесообразным, особенно для получения точных результатов, будет применение того же методического комплекса, который использовался на начальной стадии исследования – методики С.Д. Забрамной. Описание методик дано в параграфе 1.3.[13]

Имеются следующие методики, используемые ранее для первичной диагностики:

- методика «Корректирующие пробы», позволяющая выявить уровень устойчивости внимания ребенка;
- методика «Найди отличия» - позволяет определить уровень концентрации внимания, умение находить отличия;
- методика «Посмотри, подбери и запомни» - побуждающая к самостоятельному осознанному выбору ребенка;
- методика «Послушай и назови слова», позволяющая выявить у исследуемых уровень развития слуховой памяти;
- методика «Четвертый лишний», выявляющая уровень развития мышления ребенка;
- методика «Раздели на группы», определяющая умение ребенка классифицировать несложные множества предметов и явлений.

Результаты, полученные в ходе исследования мышления, после проведения коррекционной работы, представлены в таблице 2.7.

Таблица 2.5

**Результаты исследований процессов мышления у детей
экспериментальной группы после коррекционной работы**

| Имя ребенка | Методики на оценку мышления | | Всего баллов/Уровень развития |
|-------------|-----------------------------|---------------------|-------------------------------|
| | «Четвертый лишний» | «Раздели на группы» | |
| Никита Ч. | 3 балла | 3 балла | 6 баллов/высокий |
| Снежанна Б. | 3 балла | 3 балла | 6 баллов/высокий |
| Соня Ш. | 3 балла | 3 балла | 6 баллов/высокий |

| | | | |
|----------|---------|---------|------------------|
| Дима Ч. | 3 балла | 3 балла | 6 баллов/высокий |
| Глеб Б. | 3 балла | 3 балла | 6 баллов/высокий |
| Данил М. | 3 балла | 3 балла | 6 баллов/высокий |

После проведения диагностики мышления по истечении периода проведения коррекционной работы, имеем положительные результаты. Если на первичной диагностике 67% от группы имели не очень высокие результаты, то теперь абсолютное большинство испытуемых успешно справились с заданиями.

Далее, в таблице 2.8, приведены результаты исследования процессов внимания у детей экспериментальной группы по окончании коррекционной работы.

Таблица 2.6

**Результаты исследований процессов внимания у детей
экспериментальной группы**

| Имя ребенка | Методики на оценку внимания | | Всего баллов/Уровень развития |
|-------------|-----------------------------|-----------------|-------------------------------------|
| | «Корректирующие пробы» | «Найди отличие» | |
| Никита Ч. | 3 балла | 3 балла | 6 баллов/высокий |
| Снежанна Б. | 3 балла | 3 балла | 6 баллов/высокий |
| Соня Ш. | 3 балла | 3 балла | 6 баллов/высокий |
| Дима Ч. | 3 балла | 3 балла | 6 баллов/высокий |
| Глеб Б. | 3 балла | 3 балла | 6 балла/средний |
| Данил М. | 3 балла | 3 балла | 6 баллов/высокий |

Проведение итоговой диагностики внимания у детей экспериментальной группы выявило следующие результаты: абсолютное большинство (100%) испытуемых показали максимально возможный результат в данной диагностике. Сравнивая результаты первичной и итоговой диагностики, мы выявили, что 2 ребенка, что составляет 33% от группы, имели абсолютный высокий уровень результатов исследования внимания, 3 ребенка, что также составляло 33% от группы, имели относительно высокий уровень и испытывали незначительные затруднения в выполнении заданий, 1 ребенок, что составляло 16% от группы, имел средние показатели по результатам исследований. Результат итоговой диагностики, таким образом, стал максимально возможным.

Результаты исследования на предмет выявления уровня развития памяти после коррекционных занятий приведены в таблице 2.9.

Таблица 2.7

Результаты исследований уровня развития памяти после коррекционных занятий у детей экспериментальной группы

| Имя ребенка | Методики на оценку внимания | | Всего баллов/Уровень развития |
|-------------|------------------------------|---------------------------|-------------------------------|
| | «Посмотри, подбери, запомни» | «Послушай и назови слова» | |
| Никита Ч. | 3 балла | 3 балла | 6 баллов/высокий |
| Снежанна Б. | 3 балла | 3 балла | 6 баллов/высокий |
| Соня Ш. | 3 балла | 3 балла | 6 баллов/высокий |
| Дима Ч. | 3 балла | 3 балла | 6 баллов/высокий |
| Глеб Б. | 3 балла | 3 балла | 6 балла/средний |

| | | | |
|----------|---------|---------|------------------|
| Данил М. | 3 балла | 3 балла | 6 баллов/высокий |
|----------|---------|---------|------------------|

Подводя итоги коррекционно-педагогической работы по развитию познавательных процессов у детей с ОНР, можно сделать следующие выводы:

1. Речевые нарушения у детей сопровождаются несформированностью других психических функций. В старшем дошкольном возрасте наиболее значимой, ведущей в психическом развитии ребенка является память. Результаты первичной диагностики экспериментальной группы на этапе обследования достаточно ярко продемонстрировали данную взаимосвязь.

2. Совершенно очевидна связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития, ими являются специфические особенности мышления, памяти и внимания, что было выявлено нами в ходе диагностических мероприятий в экспериментальной группе.

3. Целостный подход к изучению проблемы развития познавательных процессов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, о котором говорят такие специалисты, изучающие познавательную деятельность детей, как Немов Р.С., Забрамная С.Д., Юсупова Г. и другие, действительно оправдал себя в применении на практике – в экспериментальной группе МАДОУ «Детский сад комбинированного вида № 39 «Золотая рыбка». В основу коррекционно-педагогической программы была положена методика на основе игровой психокоррекции (автор Косаченко Э.К.) для развития памяти.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Процесс формирования познавательных интересов, как и всякой стороны личности, происходит в деятельности, структура которой (ее задачи, содержание, способы и мотивы) составляет объективную основу развития познавательных интересов.

Главный вид этой деятельности – обучение, в процессе которого происходит систематическое овладение знаниями в различных предметных областях, приобретение и совершенствование способов (умений и навыков) познавательной деятельности, трансформация целей, выдвигаемых обществом в мотивы деятельности самого ребенка.

В связи с этим широкая внеучебная деятельность представляет значительный простор для формирования познавательных интересов

В данном исследовании был сделан акцент на том, что педагогическое влияние процессов воспитания и обучения на формирование познавательных интересов ребенка в значительной мере обусловлено активностью самого ребенка. Активность личности, как проявление её социальной природы, получает в процессе жизни и деятельности стимулы, позволяющие приобрести этой активности многозначность и разнообразие, в чем и состоит обогащение личности. Это и создает возможность ее обратного влияния на среду, на изменение окружающей действительности.

Таким образом, формирование познавательных интересов и активности личности – процессы взаимообусловленные. Познавательный интерес порождает активность, но, в свою очередь, повышение активности укрепляет и углубляет познавательный интерес.

Процесс изучения и формирования познавательных интересов детей в наших исследованиях был направлен на выявление и создание коррекционно-педагогической программы, определяющей появление и углубление интереса к знаниям, к учению, а также на выявление тех, которые

происходят под влиянием интересов в деятельности детей. Таким образом, в поле зрения исследования попадали как процесс деятельности, в которой формируется интерес, так и её результат.

Оптимизация познавательной деятельности детей в воспитательно-образовательном процессе постоянно привлекает внимание исследователей и практических работников, поскольку есть необходимость в совершенствовании педагогического процесса в дошкольных учреждениях.

Современные исследования педагогов и психологов, направленные на изучение различных аспектов обучения детей дошкольного возраста, показывают, что продуктивность интеллектуального развития детей в целом зависит не только от того, как организован процесс обучения, передача им знаний, но и от обратной связи в этом двухстороннем процессе – от позиции самого ребенка, его активности.

Совершенно очевидно, что результат познавательной активности тогда выше, когда налицо психологически и педагогически правильное и наиболее целесообразное соединение в этом процессе активности педагога и ребенка. Единственным, что может помешать данному процессу – общее недоразвитие речи, с которым также необходимо бороться.

Познавательная активность формируется, главным образом, в познавательной деятельности, которая связана с целенаправленными действиями ребенка. Формируясь в процессе деятельности, познавательная активность в тоже время влияет на качество этой деятельности. Активность здесь выступает как средство и условие достижения цели. В своем взаимодействии с детьми мы учитываем, что познавательная деятельность включает не только процесс целенаправленного обучения, руководимого педагогом, но и самостоятельное, чаще стихийное приобретение ребенком определенных знаний.

В данном исследовании также отмечено, что познавательная активность дошкольника проявляется, прежде всего, в умении ребенка

принимать от взрослого и самостоятельно ставить познавательную задачу, составлять план действий, отбирать средства и способы ее решения с использованием возможно более надежных приемов, производить определенные действия и операции, получать результаты и понимать необходимость их проверки. Таким образом, получается, что познавательная активность является действием волевым, целенаправленным и процесс познавательной деятельности определяется не внешне (моторной) деятельностью, не степенью занятости ребенка, а главным образом уровнем внутренней (мыслительной) активности, которая несет в себе элементы творчества.

Таким образом, в организации познавательной деятельности появляется возможность учесть интересы и запросы каждого ребенка. Для детей с высокими познавательными способностями мы создаем условия для развития и углубления знаний. Для детей со средней и низкой познавательной активностью используем индивидуальную и дополнительную работу. При таком подходе у педагогов ДООУ появляется возможность для более дифференцированной работы с каждой категорией детей. Кроме того, подобный подход способствует снижению учебной нагрузки, т.к. устраняется усредненный подход ко всем детям, а также самое главное – повышается активность ребенка во время познавательной деятельности.

Правильно организованное коррекционное обучение и воспитание детей дошкольного возраста в условиях специального детского сада требует всестороннего изучения их речевых и неречевых процессов, сенсомоторной сферы, интеллектуального развития, а также личностных особенностей и социального окружения.

При исследовании детей дошкольного возраста в экспериментальной группе были учтены следующие принципы: онтогенетический, этиопатогенетический (учет симптоматики речевой аномалии),

деятельностный (учет ведущей возрастной деятельности), взаимосвязь речевого и общего психического развития.

В результате проведенного экспериментального исследования было выявлено, что старшие дошкольники с ОНР действительно имеют некоторое отставание или отклонение в развитии познавательных процессов.

Диагностика уровня таких познавательных процессов, как мышление, память, внимание была проведена на основе комплекса методик С.Д. Забрамной.

Полученные данные фиксировались, а затем был проведен анализ полученных результатов и сделан общий вывод.

Также на основании проведенных исследований была предложена структура коррекционно-педагогической работы с детьми экспериментальной группы, которая продемонстрировала свой успех на проведении диагностического итогового исследования.

Таким образом, все поставленные задачи выполнены, цель исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Анохин П. К. Биология и нейрофизиология условного рефлекса. – М., 1968. – С. 79
2. Брежнева. О Формирование познавательной активности у старших дошкольников, – Дошкольное воспитание, – 1998, №2, с.12
3. ВенгерЛ.А., МухинаВ.С. Психология, – М. Просвещение, 1988, 211с.
4. Власенко И.Т. Особенности словесного мышления взрослых и детей с нарушениями речи / НИИ дефектологии АН СССР. – М.: Педагогика, 1990
5. Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Под научной ред. И.Ю. Левченко. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 96 с. (Специальная психология.) ISBN 978-5-4441-0049-3
6. Выготский Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
7. Выготский Л С Обучение и развитие в дошкольном возрасте // Умственное развитие в процессе обучения – М, Л , 1935 - С 26).
8. Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии: 3-е изд. – М.: 1999, – 373с., С.161
9. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития : учеб. пособие для студ. пед. вузов / Л. Н. Блинова ; М-во образования РФ, Упр. спец. образования. – М. : Изд-во НЦ ЭНАС, 2002. – 132 с.
10. Дробинская, А. О. Диагностика нарушений развития у детей: клинические аспекты: пособие для специалистов ПМПК / Дробинская А. О. – М. : Школьная Пресса, 2006. – 80 с.
11. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников – М., 1985
12. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М., 1989.

13. Забрамная, С. Д. Психолого-педагогическая диагностика нарушений развития : курс лекций / С. Д. Забрамная, И. Ю. Левченко. – Москва : Творческий Центр Сфера, 2007. – 126 с.

14. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи: Пособие для логопеда. – М.: Просвещение, ОНР 1985. – 207 с., ил.

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

16. Косаченко, Э.К. Направления коррекционной работы по развитию памяти у дошкольников с общим недоразвитием речи <http://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2014/04/17/napravleniya-korreksionnoy-raboty-po-razvitiyu>

17. Коломинский, Я.Л. Психическое развитие детей в норме и патологии : психол. диагностика, профилактика и коррекция : [учеб. пособие] / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько, С. А. Игумнов. – М. [и др.] : Питер, 2004. – 480 с.

18. Кулагина И.Ю., Коллюцкий В.Н. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости. – М.: ТЦ Сфера, 2004. – 464с..

19. Лебединский В. В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2004. – 144 с.

20. Лебединская, К. С. Нарушения психического развития в детском и подростковом возрасте [Текст] : учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям ВПО 030301 – «Психология», 030302 – «Клиническая психология» и по направлению подготовки ВПО 030300 – «Психология» / К. С. Лебединская, В. В. Лебединский ; Московский гос. ун-т им. М. В. Ломоносова. – 7-е изд., испр. и доп. – Москва : Трикта : Акад. Проект, 2011. – 302 с.

21. Левченко, И.Ю. Психологическое изучение детей с нарушениями развития / И. Ю. Левченко, Н. А. Киселева. – Москва : Книголюб, 2008. – 155 с.

22. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998
23. Маклаков Анатолий. Общая психология, СПб.: Питер, 2016. – 583 с.: ил. – (Учебник для вузов). – ISBN 978-5-496-00314-8
24. Мастюкова Е.М. Лечебная педагогика (ранний и дошкольный возраст): Советы педагогам и родителям по подготовке к обучению детей с особыми проблемами в развитии. . – М.: Владос, 1997. – 304 с.
25. Макселон Юзеф. Психология. – М.: Просвещение, 1998, – 425с., С.124
26. Международный семинар «Учите детей общаться. Развитие коммуникативных навыков у дошкольников»
<http://aneks.center/index.php/news/740>
27. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. – М.: Просвещение, 1991.
28. Мухина В.С. Психология дошкольника. М., Просвещение, 1975. – 239с.
29. Нарушение речи у дошкольников / Сост. Р. А. Белова-Давид. – М., 1972.
30. Нарушение мышления у детей с общим недоразвитием речи (ОНР)
http://superinf.ru/view_article.php?id=88
31. Немов Р.С. Общие основы психологии: Кн.1. – М.: Просвещение, 1994, – 235с., С.150
32. Овчинникова Т.Н. Личность и мышление ребенка: диагностика и коррекция. – М.: Академический проект, 2000. – 197 с.
33. Общее недоразвитие речи..
<http://www.defectolog.ru/articles/27/28/?theme=1231>
34. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р. Е Левиной. – М., 1968
35. ОНР – характеры и причины,
http://data.lact.ru/f1/s/42/875/basic/1114/374/ONR__Harakt_prichinyi.doc

36. Петраков А.В., Девина И.А. Развиваем внимание. – М., 2001
37. Поддяков Н.Н. Особенности психологического развития детей дошкольного возраста, М., Просвещение, 1996. с.176
38. Программа логопедической работы по преодолению ОНР у детей. Коррекция нарушений речи./ сост.Г.В.Чиркина. – М.,2009.
39. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов /Под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, М., 1964.
40. Психология детей с нарушениями и отклонениями психического развития / [Учеб. пособие]; [Сост. В. М. Астапов. Ю. В. Микадзе]. – СПб. [и др.] : Питер, 2008. – 384 с.
41. Психолого-педагогическая характеристика детей с ОНР <http://www.twirpx.com/file/204452/>
42. Семаго, Н. Я. Теория и практика оценки психического развития ребенка [Текст] : дошкольный и младший школьный возраст / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. – Санкт-Петербург : Речь, 2011. – 373 с.
43. Селиверстов В.И. История логопедии. Медико-педагогические основы, Учебное пособие для вузов. – М.: Академический Проект, 2003. – 384 с.
44. Сидорова У.М. Формирование речевой и познавательной активности у детей с ОНР: Упражнения, дидактические игры, логические задачи, игры-занятия. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 64 с.
45. Сорокина А.И. Умственное воспитание в детском саду, – М., Просвещение, – 1975, – 114 с.
46. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции (Дети с нарушением интеллекта и моторной алалией): Учеб. пособие для студентов. – М.: Классике Стиль, 2003
47. Словарь русского языка: В 4-х т. Под ред. А. П. Евгеньевой. – 3-е изд., М.: Русский язык т. 1., – 1987.
48. Специальная психология [Текст] : учебно-методическое пособие : для студентов по направлению «Психолог, преподаватель психологии» / Т. А.

Болдырева, Л. В. Тхоржевская ; М-во образования и науки Российской Федерации, Оренбургский гос. ун-т. – Москва : Перо, 2011. – 166 с.

49. Специальная психология : учебник для студ. пед. вузов, обуч. по дефектолог. спец. / [В. И. Лубовский, В. Г. Петрова, Т. В. Рогозина и др.] ; под ред. В. И. Лубовского. – 6-е изд., испр. и доп. – М. : Академия, 2009. – 560 с. – (Высшее профессиональное образование. Педагогические специальности). - ISBN 978-5-7695-5553-4

50. Ткачёва В.В. Гармонизация внутрисемейных отношений: мама, папа, я – дружная семья. Практикум по формированию адекватных внутрисемейных отношений. – М.: Изд-во «ГНОМ и Д», 2000. – 160с.

51. Ткачёва В.В. Консультирование семьи, воспитывающей ребёнка с отклонениями в развитии// журнал Обучение и воспитание детей с нарушениями в развитии. – 2004. – №2. – С. 81 – 86.

52. Ткачёва В.В. Психокоррекционная работа с матерями, воспитывающими детей с отклонениями в развитии: Практикум по формированию адекватных отношений. – М.: Гном – Пресс, 1999. – 64с.

53. Умственное воспитание детей дошкольного возраста Под ред Поддьякова Н.Н. ,М., 1984,с.23

54. Усанова О. Н.Специальная психология : учеб. пособие для студ. вузов, обуч. по направл. и спец. психологии / О. Н. Усанова. – СПб. : Питер, 2006. - 400 с. : ил. – (Учебное пособие). - ISBN 5-469-00669-7

55. Филичева Т.Б. «Особенности речевого развития дошкольников» // «Дети с проблемами в развитии», 2004, №1

56. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. – М., 1991. – 44 с.

57. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с общим недоразвитием речи. – М., 2000.

58. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа). Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных

учреждений, воспитателей детских садов, родителей. М.: Альфа, 1993 – . 100 с.

59. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений. – М.: Профессиональное образование, 1993. – 232с.

60. Фопель Клаус. Как научить детей сотрудничать? Психологические игры и упражнения. Практическое пособие для педагогов и школьных психологов. В 4-х томах. Часть 1 Пер. с нем. – М.: Генезис, 2000. – 160 с. – ISBN 5-85297-007-7.

61. Чистякова М.И. Психогимнастика / Под ред. М.И. Буянова . – 2-е изд. – М.: Просвещение: ВЛАДОС, 1995. – 160 с.

62. Шоттенлоэр Г. Рисунок и образ в гештальттерапии. Пер. с нем. /Спб.: Издательство Пирожкова (Серия "Новый импульс") 2001. – 256 с. илл.

63. Эльконин Д.В. Психология игры. – М.,1978.

64. Яacobсон С.Г., Сафонова Н.М. Анализ формирования механизмов произвольного внимания у дошкольников // Вопросы психологии, 1999, № 5.- С. 3-10.

65. Ясперс Карл. Общая психопатология. – М.: Практика, 1997, – 218с.

66. Электронный ресурс: Направления коррекционной работы по развитию памяти <http://nsportal.ru/detskiy-sad/materialy-dlya-roditeley/2014/04/17/napravleniya-korreksionnoy-raboty-po-razvitiyu>