



**МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ  
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-  
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)  
**ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ**

**Кафедра Подготовки педагогов профессионального обучения и предметных  
методик**

**Оценка эффективности методов коррекции общего недоразвития речи  
3 и 4 уровня у детей старшего дошкольного возраста**  
Магистерская диссертация  
по направлению: 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Направленность (профиль): Психолого-педагогическая реабилитация лиц с  
ограниченными возможностями здоровья  
Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:  
99 % авторского текста

Работа рекомендована к защите  
«22» 04 2021 г.  
Зав. кафедрой ПППО и ПМ  
Корнеева Н.Ю.

Выполнил(а):  
Студент(ка) группы ЗФ-309-170-2-1  
Родина Мария Викторовна

Научный руководитель:  
Лапчинская Ирина Викторовна,  
к.п.н, доцент

**Челябинск  
2021**

## СОДЕРЖАНИЕ

<b>ВВЕДЕНИЕ</b>	3
<b>ГЛАВА 1. Теоретические аспекты логопедической коррекции общего недоразвития речи у детей</b>	9
1.1. Возрастные особенности формирования речи у детей	9
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи 3, 4 уровня	15
1.3. Методы коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня у детей старшего дошкольного возраста	24
<b>Выводы по 1 главе</b>	33
<b>ГЛАВА 2. Экспериментальное исследование эффективности методов коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня у детей старшего дошкольного возраста</b>	35
2.1. Диагностика особенностей развития речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3, 4 уровня	35
2.2. Программа логопедической коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня детей старшего дошкольного возраста с применением нетрадиционных методов	53
2.3. Анализ эффективности методов коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня детей старшего дошкольного возраста	67
<b>Выводы по второй главе</b>	72
<b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ</b>	75
<b>СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ</b>	80
<b>ПРИЛОЖЕНИЯ</b>	85

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность исследования.** Речь – великий дар природы, благодаря которому люди получают широкие возможности общения друг с другом. Однако на появление и становление речи природа отводит человеку очень мало времени – ранний и дошкольный возраст. В этот период создаются благоприятные условия для развития связной речи, закладывается фундамент для письменных форм речи - чтения и письма, и последующего речевого и языкового развития ребенка.

Овладение значением слова происходит на основе операций анализа, синтеза, обобщения. Постепенно приобретая функцию обобщения, слово начинает выступать в качестве средства формирования понятий и включается в системы логических связей, занимая центральное место в формировании сознания. Обогащение словаря происходит параллельно с развитием всех компонентов речи ребенка: звукопроизношения, фонематических процессов, грамматического строя. Богатый словарный запас – это важный показатель хорошо развитой речи и умственного развития человека. В норме к концу дошкольного возраста ребенок должен овладеть значительным арсеналом слов и свободно использовать лексику в процессе коммуникации, что позволит ему успешно адаптироваться в школе и усваивать программный материал.

Роль развития речи ребенка в дошкольном возрасте трудно переоценить. Овладение связной речью перестраивает процессы восприятия, памяти, мышления, совершенствует все виды детской деятельности и «социализацию» ребенка. В психологических, лингвистических, психолингвистических исследованиях детской речи таких ученых как Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, Н.С. Жукова, Т.Б. Филичева, было доказано, что любое нарушение в ходе развития речи отражается на деятельности и поведении детей.

Перспективный и современный аспект рассмотрения вопроса о структуре речевого дефекта у детей с общим недоразвитием речи

определяется теснейшей связью развития процессов познавательной и речевой деятельности ребенка, а также соотношением мышления и речи в процессе онтогенеза.

При общем недоразвитии речи нарушено или отстает от нормы формирование основных компонентов речевой системы, в том числе становление лексического запаса. У детей с данной речевой патологией отмечаются следующие особенности: бедность словаря, неумение выделить существенные семантические признаки в структуре значения слова, заторможенность звуковых ассоциативных связей, что обуславливает несформированность обобщающих понятий и родовидовых соотношений, недоразвитие антонимических и синонимических средств, трудности актуализации слов. Очевидно, что указанные недостатки не позволяют дошкольникам в полной мере общаться, осваивать социальный опыт, познавать окружающий мир. Работа над словом является одним из важнейших аспектов в общей системе развития речи указанной категории дошкольников. Вопросы диагностики и коррекции достаточно широко освещены в трудах Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Г.А. Каше, Л.Ф. Спириной, Г.И. Жаренковой, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной.

Современное дошкольное образование ориентировано на гуманизацию учебно-воспитательного процесса, в рамках которого происходит формирование различных умений и навыков, всестороннее гармоничное развитие всех сторон личности ребенка, коррекция и компенсация различных отклонений. Акцентируется внимание на игровых формах обучения, необходимости активизации познавательного интереса, развитии коммуникативных навыков и творческих способностей детей. Речь играет важнейшую роль в жизни человека, влияет на становление и формирование психического развития. В процессе формирования речи возникают ее разнообразные аномалии и отклонения, которые могут коснуться разных сторон психофизического развития ребенка, его речевой

и слуховой системы, зрительного восприятия, эмоционально-волевой и интеллектуальной сфер двигательной системы. Несмотря на достаточно широкое освещение в теории и практике методов логопедической коррекции общего недоразвития речи, не утратили своей актуальности и поиски новых приемов и методов работы по данному направлению, которые повышают эффективность логопедического воздействия. Указанные наблюдения позволили сформулировать тему исследования, методов логопедической коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня детей старшего дошкольного возраста.

**Цель исследования** – провести анализ методов коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня детей старшего дошкольного возраста, разработать и апробировать программу логопедической коррекции с применением нетрадиционных методов.

**Объект исследования** – коррекция общего недоразвития речи 3, 4 уровня.

**Предмет исследования** – методы коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня детей старшего дошкольного возраста.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать специальную литературу по заявленной проблеме;
2. Изучить психолого-педагогическую характеристику детей с общего недоразвития речи;
3. Исследовать новые нетрадиционные методы логопедической коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня у детей старшего дошкольного возраста;
4. Провести экспериментальное исследование эффективности новых нетрадиционных методов коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня детей старшего дошкольного возраста;
5. Оценить эффективность предложенных новых нетрадиционных методов и сделать выводы.

**Гипотеза исследования:** применение методов коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня у детей старшего дошкольного возраста будет эффективным, если в коррекционной работе будут соблюдаться следующие условия:

- проведение комплексных игровых (игротерапия) и музыкальных занятий (музыкотерапия) по итогам изучения определенных тем;
- включение в логопедические занятия элементов конструирования, лепки, рисования с целью подготовки атрибутов для создания мультипликации (мульти-терапия).

**Методологическую основу** исследования составили: теоретические основы устранения общего недоразвития речи у детей (Р.Е. Левина, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Р.И. Лалаева и др.), теоретические положения о роли игры в развитии ребенка (С.А. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин); научно - методические подходы к использованию игр в логопедической работе с детьми (В.И. Селиверстов, Е.А. Пеллингер, Л.П. Успенская, Г.А. Волкова и др.).

**Методы исследования:**

1. Теоретический анализ по проблеме исследования;
2. Эмпирические (наблюдение, беседа);
3. Констатирующий и обучающий эксперименты;
4. Статистические методы обработки данных (Критерий Стьюдента для несвязных выборок).

Теоретико-экспериментальное исследование осуществлялось **в три этапа**. На **первом** этапе изучалась и анализировалась психолого-педагогическая, методическая и медицинская литература по проблеме исследования, осуществлялось обоснование теоретической схемы коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня у детей старшего дошкольного возраста.

На **втором** этапе разрабатывалось содержание и методы проведения эксперимента. На основании разработанной диагностической и коррекционно-развивающей программы были проведены занятия по коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня и проводилась окончательная диагностика показателей развития речи.

На **третьем** этапе проводились анализ и обработка результатов эксперимента, позволяющий выявить степень эффективности используемых нами методов коррекции. Проверялись основные выводы, положения, условия и средства коррекции.

**База исследования:** исследование проходило в МАДОУ детский сад № 71 г. Златоуста, в котором приняло участие 10 детей, посещающих старшую группу детского сада для детей с нарушениями речи.

**Новизна исследования:** на основе анализа психолого-педагогической и методической литературы поставлена и решена на научно-теоретическом уровне проблема коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня у детей старшего дошкольного возраста; предложена и экспериментально подтверждена эффективность использования традиционных логопедических методов коррекции при совмещении с новыми нетрадиционными методами при использовании специальной программы с использованием принципа арт-терапии, которые предполагают проявление спонтанности и активности ребенка, свободное самовыражение чувств и мыслей ребенка, а также использование различных техник прикладного творчества. Что предполагает эффективность применения арт-терапии на психологическое и речевое развитие детей с общим недоразвитием речи. Апробирована игротерапии совместно с музыкотерапией, и программа мульт-терапии. Применяемый принцип активно-неадаптивной концепции развития творческой активности личности позволяет выявлять как творческий потенциал, так и способность к самореализации ребенка.

**Теоретическая значимость:** Исследование состоит в обосновании и раскрытии основ использования игровой деятельности в сочетании с музыкотерапией и мульт-терапией в логопедической коррекции у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

**Практическая значимость работы:** заключается в адаптации предложенной программы коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня, совмещающая в себе традиционные методы с нетрадиционными методами в творческой реализации воспитанников.

Разработанная коррекционно-развивающая программа поможет организаторам коррекционно-развивающего процесса в образовательных учреждениях в эффективном решении задач коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня у детей старшего дошкольного возраста.

**Структура исследования** – выпускная квалификационная работа включает в себя введение, две главы, заключение и список использованной литературы и приложение.

# **ГЛАВА 1. Теоретические аспекты логопедической коррекции общего недоразвития речи у детей**

## **1.1 Возрастные особенности формирования речи у детей**

Современное общество с каждым годом все больше ужесточает требования не только в отношении взрослых, но и в отношении детей – постоянно растет количество знаний, которые необходимо им передать. Для адаптации детей необходимо оказывать детям помощь в решении сложнейших задач, которые ожидают их. Для этого необходимо полноценное и своевременное формирование у них речи, что является основным условием для дальнейшего успешного обучения. Именно благодаря речи мы выражаем свои мысли, а также развивается отвлеченное мышление [37].

Речь ребенка приобретает новые качественные особенности в дошкольном возрасте. В этот период растет словарь – у трехлетнего ребенка запас слов от 1000 до 1200 слов, у старшего школьника от 3000 до 4000 слов. Также в этот период происходит грамматическое строение родного языка и практическое овладение намного более сложными формами предложения.

У детей развитие речи происходит в процессе общения с окружающими, которое в дошкольный период становится разнообразнее и богаче. Данный процесс происходит благодаря знаниям, которые уже успел накопить ребенок, а также при помощи разнообразных коллективных занятиях и играх. Развитие мышления детей напрямую связано с усовершенствованием речи, а именно в процессе перехода от наглядно-действенного к логическому и рассуждающему мышлению, которое начинает развиваться в дошкольном возрасте [43].

Познавательные процессы подталкивают ребенка к овладению средствами языка, а также на переход к более сложным и новым

словесным высказываниям. Меняется взаимоотношение двух сигнальных систем, с одной стороны соотношение между словами, с другой стороны – наглядные образы и непосредственные действия. В случае, когда речь ребенка в раннем возрасте связана в основном с восприятием и действием в данный момент, он начинает постепенно понимать и сам заводить разговоры о тех вещах, которые он может только вообразить или же мысленно себе представить. Например, дошкольник прослушал сказку или же сам может связно описывать, что он ранее видел или же узнал из прочитанных книг и рассказов взрослых людей [23]. Данные аспекты формируют необходимость ужесточить требования к связной речи, умениям грамматически правильно строить предложения и связывать их между собой. Детям необходимо уметь правильно употреблять служебные слова, а именно отрицательные частицы ни, не, а также союзы и предлоги. Им необходимо научиться употреблять, а также правильно понимать многообразные суффиксы, которые полностью могут поменять значение слова. Также детям необходимо учиться правильному согласованию слов в предложениях в соответствии с падежом, родом и числом.

В случае правильной организации воспитательной работы в дошкольный период ребенок на практике усваивает основные правила грамматики родного языка, а также может использовать их в своей устной речи. Однако усвоение ребенком грамматики в дошкольный период весьма своеобразно и значительно отличается от программы школьного обучения [16].

В младшем дошкольном возрасте дошкольнику не надо заучивать все грамматические правила, знать их определения наизусть, он даже понятия не имеет о предлоге, союзе, падеже и роде. Он овладевает этими знаниями на практике при помощи игр, занятий, разговорам с окружающими, взрослыми. У ребенка в процессе накопления опыта речевого общения формируется неосознанное эмпирическое обобщение языка, а также формируется чувство языка.

На третьем году жизни ребенок усваивает выражение «кушать ложечкой» и по аналогии с ним говорит «вытирать тряпочкой», «стучать молотком» и т.д. Только после опыта общения с окружающими людьми ребенок постепенно начинает дифференцировать окончание существительных в творительном падеже с учетом их рода.

Большое значение в развитии детской речи играет именно формирование чувства языка. Оно выступает в роли существенного условия для правильного построения устной речи у дошкольников, а также формирует предпосылки для сознательного усвоения грамматики родного языка во время школьного обучения [19].

Когда у ребенка начинает развиваться речь, он должен не только усваивать новые слова, но и понимать их значение. Значение слов – это обобщение ряда сходных явлений и предметов. Именно из-за этого для дошкольников является наиболее сложным овладеть значением слов так как у него еще ограниченные знания и недостаточно развито умение обобщения. Довольно редко происходит так, что ребенок при усвоении нового слова не может понять его значения и толкует его по-своему исходя из своего ограниченного опыта.

В.В. Вересаев описывает случай из своего детства – человек, которого все называли сыном кухарки, оказался огромным мужчиной с рыжими усами. Он же в свою очередь всегда думал, что «сын» - это маленький мальчик. На этом примере видно, что он предавал слову свое, особое и индивидуальное значение.

В значительной мере ребенок сохраняет непосредственную связь своих высказываний с действием и восприятием. Малыши в основном говорят о том, что воспринимают и делают в данный момент. Например, когда дети слушают рассказ из книги с картинками, они больше ориентированы на картинку, а не на текст. Младшие дошкольники выражают свои мысли в основном короткими предложениями, которые не

связаны друг с другом. При ответе на вопросы воспитателя дети затрудняются выстроить связанный рассказ.

Существует проблема несовершенства звукопроизношения у младших дошкольников. Многие дети трех лет не произносят или же заменяют звуки «р», «л», «ш», «ж». Например, вместо «Женя» говорят «Зеня», а вместо «рука» говорят «лука». Слоги в словах также обычно перемещаются или же заменяются, например, вместо «сахар» говорят «хасир». Данный феномен в основном объясняется неумением детей владеть своим голосовым аппаратом и недостаточно развитым речевым слухом.

Дети под влиянием правильно организованной воспитательной работы, а также после общения со взрослыми и коллективных игр и занятий постепенно переходят к более совершенной форме построения речи и постепенно осваивают правильное звукопроизношение [7]. По мере взросления к среднему дошкольному возрасту ребенок начинает сам говорить правильно и начинает замечать малейшие ошибки в речи других, однако он не может дать четкого объяснения, почему именно нельзя так говорить. Например, ребенок пяти лет слышит речь двухлетнего: «Петя ходила». Он неосознанно поправляет его: «Необходимо сказать ходил, а не ходила». Однако, если же его спрашивают почему нельзя так говорить, он не может дать четкого ответа, просто говорит, что так нельзя. Ребенок еще не может формулировать правила, которыми уже пользуется в своей речи на практике. Физиологическая основа чувства языка – это динамический стереотип, который складывается на уровне второй сигнальной системы под влиянием опыта речевого общения с окружающими. Данный стереотип – это система обобщенных временных связей между словесными раздражителями, которые соответствуют грамматическим особенностям языка. В случае, когда ребенок наблюдает сходные явления языка, к примеру, однотипные согласования глаголов и прилагательных с существительным, его мозг генерализирует, а именно происходит процесс

обобщения соответствующих нервных связей. В результате ребенок начинает согласовывать и изменять новые слова также, как он делает это с уже известными ему словами [36].

Практическое речевое обобщение помогает среднему дошкольнику правильно говорить. Однако, т.к. речь еще сформирована не окончательно, они довольно часто допускают характерные ошибки в силу недостаточной дифференцированности грамматических отношений и чрезмерной генерализации.

По сравнению с малышами, дети среднего дошкольного возраста имеют уже более развитую речь, она приобретает более сложное строение и становится более богатой. Значительно увеличивается словарь ребенка. Разговоры у детей зачастую уже формируются не только на основе увиденного или же услышанного, а и на основе того, что было уже воспринято ими ранее – разговоры родителей, воспитателей и других детей. Данное изменение в речевом общении приводит к изменению строения детской речи. Помимо названий предметов и действий дети начинают активно пользоваться разнообразными определениями.

Ребенок начинает связывать предложения и подчинять их друг другу в соответствии с характером явлений, которые он описывает. Данные изменения в строении речи напрямую связано с появлением логического рассуждающего мышления. Однако в речи ребенка еще остаются черты предыдущего этапа развития, не взирая на новые особенности. В речи все так же встречаются замещения недостающих существительных указаниями типа там, этот, тот и т.д., не взирая на большую связанность речи у детей [1].

Звукопроизношение ребенка среднего дошкольного возраста становится все лучше. Только в некоторых случаях, обычно в результате недостаточного внимания со стороны воспитателя к детям, встречаются ошибки в произношении некоторых звуков, например, чаще всего это звуки «ш» и «р».

Необходимое условие для развития речи у детей – это постоянные беседы воспитателя с ними, прослушивание сказок и других произведений детской литературы, а также разговоры детей в процессе коллективных занятий и игр. У детей старшего дошкольного возраста речь развивается и дальше. Значительно увеличивается словарь детей. Дети овладевают новыми грамматическими формами родного языка благодаря усложняющемуся общению в процессе знакомства с новыми видами учебных занятий, трудовых поручений и коллективных игр [16].

Ребенок овладевает новыми и более сложными формами языка из-за обогащения опыта и развития его мышления, которые влияют на изменения строения его речи. В фразах выделяют придаточные и основные предложения. Дошкольники широко используют слова, которые выражают причинные – потому что, целевые – для того, чтобы, следственные – если, связи между явлениями. Ребенок относится к собственной речи по-другому, учитывая новые моменты. Старшие дошкольники помимо руководства в практике чувством языка делают первые попытки осознания языковых обобщений, которые лежат в его основе. Ребенок предпринимает попытки обосновать, почему необходимо говорить именно так, а не иначе, почему так правильно, а так нет. Например, шестилетний ребенок говорит: «Нельзя говорить: я завтра пошёл в лес; пошёл это когда про вчера, а здесь пойду надо сказать». В случае, когда воспитательная работа организована правильно и проводятся специальные занятия по родному языку, старшие дошкольники учатся связно выражать свои мысли и начинают анализировать речь, а также осознавать ее особенности. Данное умение имеет огромное значение для подготовки детей к школьному обучению и последующего освоения грамоты [11].

Дальнейшее развитие речи у детей проходит уже в условиях учебной деятельности. На ранних стадиях развития ребенок усваивает язык в основном практически при помощи общения с окружающими, игр и занятий, впоследствии же перед ним ставится специальная задача –

овладеть всеми богатствами родного языка и научиться сознательно пользоваться основными правилами грамматики.

## **1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи 3 - 4 уровня**

Большой вклад в изучение личности детей с речевыми нарушениями внесли такие ученые как: В.М. Шкловский, В.И. Селиверстов, Л.А. Зайцева, О.С. Орлова, Л.Е. Гончарук, Г.А. Волкова и другие. Е.Р. Ярской-Смирновой высказывалась мысль о том, что речевой дефект отрицательно сказывается на развитии личности ребенка [42].

В работах И.Ю. Левченко, Г.Х. Юсуповой показано, что личность дошкольника с общим недоразвитием речи характеризуется специфическими особенностями, такими, как заниженная самооценка, коммуникативные нарушения, проявления тревожности и агрессивности разной степени выраженности. Л.М. Шипициной и Л.С. Волковой при изучении эмоционально-личностных качеств у младших школьников с общим недоразвитием речи, обучающихся в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи, установлено, что эти учащиеся оценивают свою общительность значительно ниже, чем сверстники с нормальной речью. При этом мальчики с общим недоразвитием речи меньше, чем девочки, осознают, что причиной их недостаточной общительности является речевой дефект [10].

О.Н. Усанова и О.А. Слинько исследовали уровень самооценки детей с нарушением речи и без него. В исследовании были выявлены значимые различия в самооценке девочек и мальчиков с нормальной и нарушенной речью. Для девочек младших классов массовой школы наибольшее значение имеют такие свойства, как здоровье, честность, общительность, они небидчивы и недрачливы. Уже в этом возрасте они сомневаются в оценке своей внешности и либо отвечают, что не знают, красивы ли они,

или считают, что некрасивы. У девочек с нарушением речи почти по всем сравниваемым параметрам самооценка является выше, чем у девочек с нормальной речью, однако, в отличие от последних, они не считают себя здоровыми и вследствие этого в необходимой степени общительными. Самооценка у двух групп мальчиков – с нормальной и с нарушенной речью – отличается в меньшей степени, чем у девочек. Так, мальчики массовой школы считают себя очень веселыми, счастливыми, честными; в меньшей степени, но все же добрыми, общительными, здоровыми. Мальчики специальной школы считают себя честными, храбрыми, необидчивыми и недрачливыми, однако они менее общительны и счастливы. Так же, как и девочки, они осознают, что причиной их необщительности является речевой дефект, однако не считают себя ущербными в той мере, как девочки с нарушенной речью.

Р.Е. Левина и научные сотрудники НИИ коррекционной педагогики впервые дали теоретическое обоснование проблем общего недоразвития речи на базе результатов многоаспектных исследований разных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возрастов. Термин общее недоразвитие речи означает сложные нарушения речи, когда у детей несформированные компоненты речевой системы, которые относятся к смысловой и звуковой стороне при хорошем слухе и интеллекте. У детей с общим недоразвитием речи в основном нарушено произношение и восприятие звуков на слух, не полноценно происходит усвоение системы морфем, и поэтому дети плохо овладевают навыками словообразования и словоизменения. Запас слов отстает от возрастной нормы по качеству и количеству, оказывается недоразвитой связная речь [14, 34, 45].

Общее речевое недоразвитие может проявляться при сложных формах детской патологии речи: афазии, алалии, а также ринолалии, дизартрии, заикании - то есть в тех случаях, когда одновременно выявляются пробелы в фонетико-фонематическом развитии, недостаточность грамматического строя речи и запаса слов. У детей с

общим недоразвитием речи ограничен речевой опыт, несовершенны и языковые средства, так как недостаточно удовлетворяется потребность речевого общения. Разговорная речь малословная, бедная, в первую очередь она тесно связана с какой-то определенной ситуацией и становится непонятной за пределами этой ситуации. Монологическая связная речь либо развивается с большим трудом, либо вообще отсутствует. Самый яркий показатель общего недоразвития речи - это отставание экспрессивной речи при относительном понимании обращенной.

Р.Е. Левина на основании психолого-педагогического подхода выделила три основных уровня развития речи у детей с речевой патологией [34]. Уровень первый в литературных источниках описывается как «отсутствие общеупотребительной речи». При описании речевых возможностей детей очень часто можно встретить термин «безречевые дети», этот термин не стоит буквально понимать, так как при общении эти дети в основном применяют вербальные средства: звуки, сочетания (звукоподражания и звукокомплексы), фрагменты лепетных слов («сина» - машина). Детская речь изобилует диффузными словами, которые не имеют аналогов в родном языке («кия» - кофта, свитер). Главной характеристикой детей, относящихся к первому уровню, относится возможность многоцелевого применения имеющихся у детей средств языка: звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки или действия, совершаемые с ними (например «бика» произносится с разной интонацией и обозначает «машина», «едет», «бибикает»). Это указывает на малый запас слов, поэтому ребенок должен использовать интонации и пара-лингвистические средства: жесты или мимику [34]. У детей 3 уровня недоразвития речи так же замечена недостаточно сформированная импрессивная сторона речи. Детям тяжело дается понимание простых предлогов («в», «на», «под» и др.) и грамматических категорий единственного и множественного числа,

женского и мужского рода, настоящего и прошедшего времени, глаголов и т.д.

Второй уровень недоразвития речи может быть описан как «зачатки общеупотребительной речи», важной особенностью является - появление двух-трехсловных или четырехсловных фраз в речи детей. Ребенок при объединении слов в словосочетания и фразы способен как правильно, так и не правильно применять способы управления и согласования [41].

Во время самостоятельной речи ребенка можно услышать «лепетные» фразы и даже простые предлоги. Ребенок второго уровня, если пропускает предлог в фразе, то он не осознанно изменяет члены предложения по грамматическим категориям («Асикези тай» - «Мячик лежит на столе»). Из-за грубого нарушения звукопроизношения и слоговой структуры слов речь детей второго уровня кажется малопонятной.

Третий уровень недоразвития речи можно описать развернутой фразовой речью с элементами недоразвития грамматики, лексики и фонетики, поэтому дети, относящиеся к этому уровню, употребляют простые, распространенные, а также некоторые виды сложных предложений. Но за счет отсутствия главных или второстепенных членов предложения, может нарушаться их структура.

У детей увеличивается возможность употреблять предложные конструкции с включением в отдельных случаях простых предлогов. При самостоятельном произношении речи у ребенка становится меньше ошибок, которые связаны с изменением слов по грамматическим категориям числа, рода, лица, времени, падежа и т.д. Для детей третьего уровня недоразвития речи разработаны специальные задания, направленные на выявления сложностей в использовании глаголов будущего времени, существительных среднего рода, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах. Но употребление и понимание сложных предлогов, по-прежнему

остаётся недостаточным, поэтому их совсем опускают, или заменяют простыми предложениями [7].

Дети с общим недоразвитием речи, относящиеся к третьему уровню, способны понимать и самостоятельно по часто употребляемым словообразовательным моделям образовывать новые слова. Но при этом, детям ещё сложно осуществлять правильный выбор производящей основы («человек, который строит дома» - «доматель»), использовать неадекватные аффиксальные элементы (вместо «мойщик» - «мойчик»).

В основном, дети третьего уровня недоразвития речи не правильно понимают и способны употреблять обобщающие понятия, слова, имеющие переносные значения, а также слова с абстрактными и отвлеченными значениями. В условиях бытовой повседневной ситуации для детей иногда бывает достаточным уровень запаса слов, но при более тщательном обследовании выясняется, что дети не знают некоторых частей предметов. Следовательно, проведя детальный анализ речевых возможностей, можно выявить сложности в произношении слов и фраз сложной слоговой структуры [15]. Однако, несмотря на заметное улучшение звукопроизношения, можно также наблюдать недостаточную дифференциацию звуков на слух, то есть дети не могут выполнять задания на выделение первого и последнего звука в слове, с большой сложностью подбирают картинки, в названиях которых есть заданный звук. Следовательно, у детей третьего уровня недоразвития речи недостаточно сформирован синтез и звуко-слоговой анализ, что, является препятствием для ребенка при овладении основ письма и чтения.

О нарушении логико-временных связей в повествовании свидетельствуют образцы связной речи у детей, то есть дети умеют переставлять части текста местами, обеднять содержательную сторону рассказа и пропускать важные элементы.

Проанализируем развитие детей с общим недоразвитием речи 4 уровня. Т.Б. Филичева изучала подробно речи шести и семилетних

дошкольников и выделила четвертый уровень развития речи, в который вошла группа детей, оказавшаяся за пределами вышеописанных Р.Е. Левиной уровней психолого-педагогического подхода [46].

Дети группы способны проявиться при более детальном обследовании и во время выполнения специально подобранных заданий. У них также выявляются небольшие нарушения основных компонентов языка. На первый взгляд, дети с общим недоразвитием речи 4 уровня производят отличное впечатление, у них нет броских дефектов звукопроизношения, есть лишь недостаточная дифференциация звуков (р-рь-л-ль-йот, щ-ч-ш, ть-ц-сь и др.).

Ребенок, понимая значение слова, не может удержать в памяти его фонематический образ, таким образом, у него выявляется отличительная особенность - нарушение слоговой структуры, следовательно, происходит искажение звуко-наполняемости в различных вариантах.

У детей с общим недоразвитием речи 4 уровня, в процессе употребления по структуре сложных слов в спонтанном проговаривании и речевом контексте, можно проследить степень отставания [46].

У детей с четвертым уровнем недоразвития речи характер звуконаполняемости слов и нарушений слоговой структуры имеет определенные особенности, например, преобладание элизий (сокращение звуков), в некоторых ситуациях пропуски слогов. Так же выявлены парафазии, которые чаще касаются перестановки звуков, и иногда - слогов; небольшой процент - персеверации и добавления звуков и слогов.

Слабый уровень дифференцированного восприятия фонем, характеризуется смешиванию звуков и незаконченностью формирования звуко-слоговой структуры. Эта отличительная особенность является главным показателем не до конца сформированного процесса фонематического образования. Во многих случаях речевого общения, ребята заменяли специально одни слова на другие, избегая сложных для

них грамматических и звукосочетаний конструкций, поэтому сложности произношения у детей внешне не всегда могут проявиться [5].

К концу коррекционного обучения некоторые дети третьего уровня, в своем развитии достигают четвертого уровня. И к этой категории детей, так же можно отнести ребят, занимающихся в группах с фонетико-фонематическим недоразвитием. Четвертому уровню так же могут соответствовать дети, ходившие в простые детские садики. При этом нарушения речи были диагностированы только при определении в школу. Дети с общим недоразвитием речи четвертого уровня могут быть характеризованы, как стабильная группа, которой необходима дальнейшая логопедическая помощь в условиях специальных «речевых» классов школьного обучения.

Следовательно, обобщив все психолого-педагогические данные об особенностях речевых дефектов у детей с общим недоразвитием речи, следует отметить, что у детей присутствуют обычные проявления нарушения речевого развития, несмотря на разные нарушения. Перечислим основные признаки нарушения развития речи [6]:

- более позднее начало развития речи;
- первые слова появляются к трем-четырем годам или к пяти годам;
- речь аграмматична, не всегда фонетически оформлена и малопонятна;
- отставание экспрессивной речи, при благополучном обращении речи.

У большинства ребят можно наблюдать критичность к своему дефекту и слабую речевую активность. Проведенные специальные исследования выявили клиническое многообразие проявлений общего недоразвития речи, что отражает клинический подход [14].

Дети, отнесенные к первой группе, имеют признаки общего недоразвития речи без явно выраженных дефектов в нервно-психической деятельности. Эта группа не относится к осложненному варианту общего

недоразвития речи и у ребят не выявлены признаки локального поражения центральной нервной системы (ЦНС) и нет определенных замечаний в отклонениях в период протекания беременности и родов. В подобных случаях, периодически врачи отмечают недоношенность ребенка или незрелость при рождении, его соматическая ослабленность в первые месяцы и годы жизни, подверженность простудным заболеваниям.

О сохранности у них первичных (ядерных) зон речедвигательного анализатора, свидетельствует отсутствие параличей и парезов, выраженных подкорковых и мозжечковых дефектов. Наличие дефектов мышечного тонуса, небольшие неврологические дисфункции, несформированность кинестетического и динамического праксиса, недостаточность тонких дифференцированных движений пальцев рук, все это является главной характеристикой дизонтогенетического варианта общего недоразвития речи, описанного в работах Е.М. Мастюковой.

Второй уровень – осложненный вариант общего недоразвития речи, при котором наблюдаются у детей энцефалопатический симптомокомплекс нарушений, то есть общее недоразвитие речи сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов. У детей данной группы, при более подробном неврологическом обследовании, можно выявить неврологическую симптоматику, свидетельствующую о негрубых дефектах отдельных мозговых структур.

Наиболее частыми неврологическими синдромами у детей второй группы можно выявить [18]:

- повышенная нервно-психическая истощаемость (цереброастенический синдром);
- синдром повышенного внутричерепного давления (гипертензионно-гидроцефальный синдром);
- нарушения мышечного тонуса (синдромы двигательных расстройств).

Проведя психолого-педагогическое и клиническое обследование ребят второй группы, были выявлены дефекты познавательной деятельности, обусловленные нарушением речевого развития и низкой работоспособностью. Дети третьей группы имеют моторную алалию, так клинически обозначается стойкое и специфическое речевое недоразвитие. У детей этой группы выявляются признаки недоразвития (поражения) корковых речевых зон головного мозга и, в первую очередь, зоны Брока. При выявлении признаков моторной алалии - трудные дизонтогенетически - энцефалопатические дефекты, признаками которой являются недоразвитие всех сторон речи - морфологической, лексической, фонематической, синтаксической, всех видов речевой и форм письменной и устной речи.

Дети с общим недоразвитием речи, независимо от особенностей структуры речевого дефекта, не способны резко встать на онтогенетический путь развития речи, свойственный обычным детям [19]. Для преодоления общего недоразвития речи, в первую очередь необходимо проведение специально коррекционных мероприятий, которые направлены на формирование речевых средств, достаточных для самостоятельного развития речи в процессе общения и обучения. Эта главная задача выполняется различными способами, в зависимости от возраста детей, уровня развития речи, условий их воспитания и обучения.

Таким образом, в результате анализа литературных источников нами было выяснено, что дети с общим недоразвитием речи, помимо затруднения речи, имеют множество психологических и педагогических затруднений. Дети с общим недоразвитием речи часто имеют специфические особенности такие, как заниженная самооценка, коммуникативные нарушения, проявления тревожности и агрессивности разной степени выраженности. При этом уровень их познавательной деятельности так же сниженный, что влияет на обучаемость, снижая ее.

Далее проанализируем методы логопедической коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня у детей старшего дошкольного возраста.

### **1.3 Методы коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня у детей старшего дошкольного возраста**

Характер развития речи у детей с общим недоразвитием речи во многом зависит от задач и условий общения. Важно отобрать такие ситуации, при которых в большей мере бы обеспечивались развернутость, связность, композиционная завершенность детских высказываний.

Актуальность формирования лексической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи очень велика, коррекция необходима для того, чтобы они более полно преодолели системные речевые недоразвития, и были готовы к предстоящему обучению в школе. Для изучения состояния лексико-грамматического компонента языка у детей с общим недоразвитием речи используются следующие методы:

1. обследование словаря у детей;
2. исследование лексико-грамматического строя речи с помощью серии заданий;
3. наблюдения за детьми в процессе учебной, предметно-практической, и обиходно-бытовой деятельности в условиях школы;
4. изучение медико-педагогической документации (данные анамнеза, медицинских и психологических обследований, педагогических характеристик и заключений и др.);
5. использование бесед с родителями, учителями и детьми-логопатами.

Для обследования словаря у детей может быть использован специально составленный словарный минимум в объеме 350 - 500 слов. Лексический (и соответствующий картинный) материал подбирается с учетом ряда принципов:

1. семантического: в словарь-минимум включаются слова, обозначающие различные предметы, их части, действия, качественные характеристики предметов; слова, связанные с определением временных и пространственных отношений;

2. лексико-грамматического: включаются существительные, глаголы, прилагательные, наречия, предлоги - в количественном соотношении, характерном для словарного запаса младших школьников с нормальным речевым развитием;

3. тематического принципа, в соответствии с которым в пределах отдельных разрядов слов лексический материал группируется по обобщающим темам. Выясняется знание детьми названий наблюдаемых природных явлений, понятий о времени суток и года.

Для исследования словарного запаса применяется ряд специальных приемов: название предметов, нахождение общих названий, подбор синонимов, антонимов, омонимов, родственных слов. Дополнительно выявляется уровень глагольного словаря и словаря прилагательных и наречий. Особое внимание должно быть обращено на употребление детьми относительных и притяжательных прилагательных,

При обследовании понимания различных предложений основное внимание обращается не только на то, как ребенок воспринимает отдельные слова, но и на то, как он понимает их связь в предложении. Рассмотрим приемы, которые могут быть специально использованы для выявления понимания некоторых грамматических форм речи:

1. формы единственного и множественного числа существительного, глагола, прилагательного;

2. формы мужского и женского рода глагола;

3. формы мужского, женского и среднего рода прилагательного;

4. уровень употребления местоимений в речи.

Словарь детей не всегда является достаточным показателем недоразвития речи. В зависимости от среды, воспитания и других причин

может наблюдаться богатство или ограниченность развития словарного запаса. Он должен рассматриваться не изолированно, а в совокупности с другими проявлениями, в частности с особенностями развития грамматического строя речи.

Таким образом, диагностика особенностей нарушений речи является важным фактором в дальнейшей работе с ребенком, имеющим речевые нарушения. В зависимости от результатов обследования выстраивается коррекционная работа по преодолению нарушений лексико-грамматического строя речи с каждым ребенком.

Коррекционная работа должна быть направлена на всю систему речи, при этом внимание логопеда ни в коем случае не должно быть сосредоточено исключительно на преодолении отдельных дефектов, т.к. все составные элементы языковой структуры находятся в причинно-следственной зависимости и подвижно взаимодействуют. В связи с необходимостью преодолеть недоразвитие лексической и грамматической сторон речи выдвигаются две задачи. Первая задача состоит в уточнении значений имеющихся у детей слов и дальнейшем обогащении их словарного запаса за счет накопления новых слов, относящихся к различным частям речи, и развития умения активно пользоваться различными способами словообразования. Вторая задача заключается в уточнении и дальнейшем совершенствовании грамматического оформления речи, что достигается главным образом в результате овладения различного рода словосочетаниями, связью слов в предложении: согласованием, управлением, служебными словами и усвоением моделей предложений различных синтаксических конструкций. Первостепенное значение и на данном этапе придается работе по упорядочению и расширению морфологических и синтаксических обобщений.

Обучение пересказу, рассказыванию (о реальных событиях, предметах, по картинам и др.) и устному сочинению по воображению

считаются основными методами формированию у детей лексической стороны речи [33]. Коррекционная работа по формированию лексической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи состоит из нескольких разделов, которые предусматривают овладение детьми различными формами навыков монологической речи: составлением высказываний по наглядному восприятию, воспроизведением прослушиваемых текстов, составлением рассказов-описаний, рассказыванием с использованием элементов творчества. У детей репродуктивные формы речи будут поэтапно переходить в самостоятельные; высказывания с опорой на наглядность будут постепенно замещаться высказываниями в соответствии с собственным замыслом. Каждому из разделов соответствуют конкретные задачи, направленные на овладение детьми навыками и способами действий (специфика обучения построению таких монологических высказываний, их планированию и др.), а также специальные задачи, которые направлены на то, чтобы дети усваивали языковые средства, являющиеся основой монологической речи [25].

Специфичность процесса коррекционного обучения детей с общим недоразвитием речи заключается в формировании предпосылок к продуктивному усвоению программы общеобразовательной школы. Логопедические занятия носят наряду с коррекцией пропедевтический характер, дети подготавливаются к усвоению курса родного языка.

Важным направлением работы по обогащению лексики является ознакомление с различными способами словообразования. В процессе словообразования развивается восприятие и различение значимых частей слова, формируются наблюдательность, способность сопоставлять слова по их морфологическому составу, выделять и сравнивать различные элементы в словах. Работу на уровне обогащения лексики нельзя ограничивать только накоплением у детей определённого количества слов.

Важно научить детей производить отбор и группировку слов по различным признакам: морфологическим (по общности корня, приставки,

суффикса), лексико-семантическим (по общности или противоположности значений) и т.п. При этом необходимо акцентировать внимание на том, что системные связи между лексическими единицами легче всего осмысливаются путём использования приёма сравнения.

Центральное место в словарной работе принадлежит лексическим упражнениям. Сначала ребёнок знакомится с новым словом в контексте, на основе которого он осознаёт значение и функцию данного слова; после уточнения значения слова ребёнку на конкретных примерах показывают, с какими словами может сочетаться в речи новое слово. Так, если вводится в речь слово, выраженное именем существительным, то для показа типичного способа его употребления к нему присоединяются глаголы, имена прилагательные, местоимения, числительные.

Особенно важной является работа по усвоению слов обобщающего значения, которые не совсем точно усваиваются детьми с общим недоразвитием речи. Приступая к словарной работе, необходимо подбирать материал с учётом тематического единства, охватив при этом основные части речи: существительное, глагол и прилагательное, а также постепенно усложняя структуру слова. Работая над словарём, представленным существительными, глаголами и прилагательными, логопед подготавливает детей к работе над фразой.

При выборе приёмов по уточнению значения слов следует ориентироваться на уровень речевого развития учащихся. Приёмы объяснения слов, имеющих конкретное значение, связаны с использованием наглядных средств, к которым можно отнести показ самого предмета или действия, обозначаемого словом, его изображения на картине, муляже, макете и т.д. При объяснении слов, имеющих отвлечённое значение, применяются словесные и логические средства.

Логопеду надо помнить, что в коррекционно-развивающем обучении осторожно используется способ подстановки синонимов для объяснения значений слов, так как детям с общим недоразвитием речи и сам синоним

может оказаться непонятным, одновременное использование синонимов и антонимов является плодотворным приёмом, помогающим раскрыть перед детьми семантику слова. Поэтому с этими детьми целесообразно использовать сочетание различных приёмов работы над смысловой стороной слова.

Для коррекционной работы по формированию лексической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи требуется тесная взаимосвязь работы логопедов и воспитателей групп. Воспитатели проводят ряд подготовительных мероприятий для некоторых занятий логопеда. На занятиях с воспитателем происходит закрепление навыков, которые были получены детьми в ходе работы по формированию навыков словообразования. Некоторые занятия, нацеленные на формирование навыков словообразования, проводятся воспитателем по инструкциям логопеда. Они также дают рекомендации по занятиям, организуемым воспитателями, по применению речевых заданий и упражнений, словарного материала, а также по индивидуальному подходу к детям, учитывая специфику отмечаемых речевых затруднений в овладении навыками словообразования.

Четкость организации преемственности работы логопедов, воспитателей и родителей является залогом успеха коррекционного обучения детей с общим недоразвитием речи [39]. Рассмотрим так же нетрадиционные методы логопедической работы с детьми с общим недоразвитием речи.

Нетрадиционные методы терапии, не требуя особых усилий, оптимизируют процесс коррекции речи детей логопатов и способствуют оздоровлению всего организма ребенка. Эффект их применения зависит от компетенции педагога, умения использовать новые возможности, включать действенные методы в систему коррекционно-развивающего процесса, создавать психофизиологический комфорт детям во время занятия, предусматривающий «ситуацию уверенности» их в своих силах.

Применение данных методов коррекции нельзя рассматривать самостоятельными и самодостаточными, их использование, скорее всего, служит для создания благоприятного эмоционального фона, что, в конечном итоге, улучшает эффективность коррекционного воздействия.

На сегодняшний день к методам нетрадиционного воздействия, относятся [15]:

- 1) Фитотерапия – лечение с помощью лекарственных растений.
- 2) Ароматерапия – лечение с помощью фитокомпозиций ароматов цветов и растений.
- 3) Музыкаотерапия – воздействие музыки на человека с терапевтическими целями.
- 4) Хромотерапия – терапевтическое воздействие цвета на организм человека.
- 5) Литотерапия – терапевтическое воздействие камней (минералов) на организм человека.
- 6) Имаготерапия – театрализация. Включает в себя: куклотерапию, сказкотерапию.
- 7) Пескотерапия (sand-play) – игра с песком, как способ развития ребенка.
- 8) Мульт-терапия – это программа развития и творческой социализации детей, путем использования различных техник создания мультфильмов. Это синтез психологии, арт-терапии и анимации, который помогает детям эмоционально развиваться, учит работать со сверстниками и взрослыми.

Эффективность нетрадиционных методов тем выше, чем раньше начата их реализация. Особенно важным является применение нетрадиционных методов в коррекции речи. У детей с тяжелыми нарушениями речи (общее недоразвитие речи, дизартрия, алалия, заикание и др.) наблюдается недостаточное развитие познавательных и психических процессов: памяти, внимания, мышления. Зачастую происходит отставание

в развитии творческих способностей, воображения. Использование нетрадиционных методов улучшает у ребенка память, внимание, повышает работоспособность, нормализует состояние нервной системы, устраняет стрессы, снижает уровень утомляемости.

Нетрадиционные методы направлены на регуляцию эмоционально-волевой сферы ребенка, понимание ребенком своих переживаний, поиск способов их преодоления. Данные методы способствуют развитию коммуникативной функции речи, при этом заметно усиливают эффект работы логопеда. Нетрадиционные методы отлично сочетаются в комплексной коррекции речи за счет того, что ребенок лучше запоминает и усваивает речевой материал.

Общая характеристика нетрадиционных методов коррекционно-развивающей работы может быть представлена обобщенной технологией развития, обучения и воспитания детей с речевыми проблемами. Эффективность нетрадиционных методов определяется [7]:

- 1) необычностью замысла, организации и методики проведения занятий,
- 2) заинтересованностью детей,
- 3) развитием их творческой самостоятельности,
- 4) созданием благоприятного климата на занятиях,
- 5) ориентировкой детей на коммуникацию.

Коррекционные занятия с использованием нетрадиционных методов, направленных на преодоление тяжелых нарушений речи, ориентированы на [21]:

- 1) развитие сенсорного и чувственного восприятия окружающего мира;
- 2) решение эмоционально-волевых проблем ребенка; развитие пространственных представлений, двигательной координации, осознания собственного тела,

3) формирование позитивной самооценки ребенка с речевыми нарушениями.

Для успешного логопедического процесса необходимо добиваться того, чтобы ребенок испытывал радость от занятия, а это возможно только тогда, когда ему интересно, когда у него что-то получается, когда его понимают и воспринимают таким, каков он есть.

## Выводы по 1 главе

Термин общее недоразвитие речи означает сложные нарушения речи, когда у детей несформированные компоненты речевой системы, которые относятся к смысловой и звуковой стороне при хорошем слухе и интеллекте. У детей с общим недоразвитием речи в основном нарушено произношение и восприятие звуков на слух, не полноценно происходит усвоение системы морфем, и поэтому дети плохо овладевают навыками словообразования и словоизменения. Запас слов отстает от возрастной нормы по качеству и количеству; оказывается недоразвитой связная речь.

В результате теоретического анализа литературы было выяснено, что дети с общим недоразвитием речи, помимо затруднения речи, имеют множество психологических и педагогических затруднений. Дети с общим недоразвитием речи часто имеют специфические особенности, такие, как заниженная самооценка, коммуникативные нарушения, проявления тревожности и агрессивности разной степени выраженности. При этом уровень их познавательной деятельности так же сниженный, что влияет на уровень их обучаемость.

Поиски методики формирования и коррекции развития речи у детей с общим недоразвитием речи могут определяться особенностями коррекции. Характер развития речи у детей с общим недоразвитием речи во многом зависит от задач и условий общения. Важно отобрать такие ситуации, при которых в большей мере бы обеспечивались развернутость, связность, композиционная завершенность детских высказываний.

При коррекционной работе должна быть подвергнута вся система речи, при этом внимание логопеда ни в коем случае не должно быть сосредоточено исключительно на преодолении отдельных дефектов, поскольку все составные элементы языковой структуры находятся в причинно-следственной зависимости и подвижно взаимодействуют.

В процессе теоретического анализа так же было выяснено, что нетрадиционные методы коррекции являются эффективными, т.к. более

интересны детям, на которых проводятся. На основании этого мы предположили, что комплексное использование традиционных и нетрадиционных методов позволит повысить эффективность коррекционной работы с детьми с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровня.

## **ГЛАВА 2. Экспериментальное исследование эффективности методов коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня детей старшего дошкольного возраста**

### **2.1 Диагностика особенностей развития речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3, 4 уровня**

В исследовании приняли участие 10 детей с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровня.

Цель исследования – выявить наиболее эффективные методы коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня детей старшего дошкольного возраста.

Гипотеза исследования: сочетание классических методов логопедической коррекции и нетрадиционных методов может быть более эффективной, чем использование только логопедических методов.

Для проведения исследования нами были выбраны следующие методики исследования:

1. Для исследования зрительной памяти ребенку показывался ряд, в котором изображено 5 фигур. После того, как ребенок 30 секунд посмотрит на фигуры, ему предлагают их воспроизвести в точности с рисунком.
2. Исследование логической и механической памяти проводилось методом запоминания двух рядов слов.
3. Исследование словесно-логической памяти проводилось при помощи методики заучивания десяти слов (А.Р. Лурия).
4. Для оценки объема внимания мы использовали методику «Запомни и расставь точки».
5. Для оценки слухового внимания использовалась методика «Воспроизведение звукоподражаний».

6. Для исследования концентрации внимания была использована методика «Корректирующая проба».
7. Для исследования наглядно-логического мышления были использованы прогрессивные матрицы Равенна.
8. Для исследования понятийного мышления мы использовали тест, разработанный Э.Ф. Замбацян.
9. Для оценки вербального мышления использовали методику «Исключение слов», описанную в книге Е.И. Рогова.
10. Для исследования уровня воображения была проведена методика «Дорисовывания фигур» - модифицированный тест креативности Торренса.
11. Для исследования эмоционального состояния была использована методика «Определи выражение лица».
12. Для исследования агрессивности был использован тест «Несуществующее животное».
13. Для оценки уровня школьной тревожности был использован опросник школьной тревожности Филлипса.
14. Для исследования межличностных отношений была использована методика «Социометрическое исследование».
15. Для исследования самооценки проводилась методика «Лесенка».
16. Для исследования уровня учебной мотивации была использована методика «Мотивация учения».
17. Для определения типа личности мы использовали видоизмененный тест Г.А. Шульмана.
18. Оральный праксис исследуется следующим образом. По подражанию ребенку предлагается выполнить несколько действий. Оцениваются точность движений и способность к переключению в случае воспроизведения серии 3 движений.

19. Для оценки моторики использовалась методика обследования моторики на основании онтогенеза Н.И. Озерецкого.

20. Состояние развития речи по параметрам оценивалось при помощи методики Р.И. Лалаевой, Т.В. Волосовец, Т.Б. Филичевой.

21. Исследование продолжительности и силы выдоха проводилось методом наблюдения.

22. Исследование темпо-ритмической сферы

23. Общее звучание речи проводилось методом наблюдения. Оценивался темп, голос.

24. Дыхание оценивалось методом наблюдения.

25. Разборчивость речи оценивалась наблюдением

26. Движения ног и состояние равновесия исследовалось при помощи проб Н.И. Озерецкого, М. Гуревича на удержание равновесия.

В исследовании приняли участие 10 детей с общим недоразвитием речи по уровням:

1. Елена П. Возраст 6,4 года. Ребенок из полной семьи, от 2 беременности, 2 роды, роды в срок. Заключение специалистов: психоневролога – норма, окулиста – норма, отоларинголога – норма, общее недоразвитие речи 3 уровня.

2. Максим С. Возраст 6,1 года. Ребенок из полной семьи, от 1 беременности, 1 роды, роды в срок. Заключение специалистов: психоневролога – задержка речевого развития, окулиста – норма, отоларинголога – норма. Дизартрия, общее недоразвитие речи 4 уровня.

3. Денис П. Возраст 6,8 лет. Ребенок из неполной семьи, от 1 беременности, 1 роды, роды в срок. Заключение специалистов: психоневролога – норма, окулиста – норма, отоларинголога – норма, общее недоразвитие речи 3 уровня.

4. Светлана Г. Возраст 7,3 года. Ребенок из полной семьи, от 1 беременности, 1 роды, роды раньше срока. Заключение специалистов:

психоневролога – норма, окулиста – норма, отоларинголога – норма, общее недоразвитие речи 3 уровня.

5. Сергей А. Возраст 7,1 года. Ребенок из полной семьи, от 2 беременности, 2 роды, роды в срок. Заключение специалистов: психоневролога – задержка психического развития, окулиста – норма, отоларинголога – норма, общее недоразвитие речи 4 уровня.

6. Константин М. Возраст 7,2 года. Ребенок из полной семьи, от 1 беременности, 1 роды, роды позже срока. Заключение специалистов: психоневролога – норма, окулиста – норма, отоларинголога – норма, общее недоразвитие речи 4 уровня.

7. Елена С. Возраст 6,7 года. Ребенок из полной семьи, от 1 беременности, 1 роды, роды в срок. Заключение специалистов: психоневролога – задержка речевого развития, окулиста – норма, отоларинголога – норма. Дизартрия, общее недоразвитие речи 3 уровня.

8. Екатерина Б. Возраст 7,4 года. Ребенок из неполной семьи, от 2 беременности, 2 роды, роды в срок. Заключение специалистов: психоневролога – норма, окулиста – норма, отоларинголога – норма, общее недоразвитие речи 4 уровня.

9. Алексей Б. Возраст 7,6 года. Ребенок из полной семьи, от 3 беременности, 3 роды, роды в срок. Заключение специалистов: психоневролога – задержка речевого развития, окулиста – норма, отоларинголога – норма. Дизартрия, общее недоразвитие речи 3 уровня.

10. Александр Б. Возраст 6,9 года. Ребенок из неполной семьи, от 2 беременности, 2 роды, роды в срок. Заключение специалистов: психоневролога – норма, окулиста – норма, отоларинголога – норма, общее недоразвитие речи 4 уровня.

Для проведения исследования группа была поделена нами на 2 подгруппы: 5 человек вошли в экспериментальную группу, где проводился формирующий этап с применением стандартных и нестандартных методов

коррекции, 5 человек вошли в контрольную группу, где применялись только стандартные методы коррекции.

В ходе констатирующего этапа исследования мы подробно оценивали развитие компонентов речи, остальные показатели сравнивались по среднему баллу. Результаты констатирующего этапа исследования предоставлены в таблицах 1, 2, 3 и 4.

Таблица 1 - Диагностика развития речи на констатирующем этапе исследования

ФИО	Общее звучание речи:					Состояние фонематического анализа и синтеза, баллы	Исследование артикуляционной моторики, баллы	Обследование слоговой структуры, баллы	Исследование звукопроизношения, баллы	Исследование грамматического строя речи и словоизменения, баллы	Исследование словаря и навыков словообразования, баллы	Исследование связанной речи, баллы
	Темп, баллы	Голос, баллы	Дыхание, баллы	Разборчивость, баллы	Итого, баллы							
Экспериментальная группа												
Максим	2	2	2	1	1,75	2	1	2	1	1	1	3
Денис	3	3	2	2	2,50	2	2	3	2	1	3	3
Елена	1	1	4	3	2,67	2	2	2	2	2	3	4
Света	1	1	4	1	2	1	1	2	2	2	2	4
Катя	2	4	1	1	2	1	1	1	1	2	2	3
СЗ	1,80	2,20	2,60	1,60	2,18	1,60	1,40	2	1,60	1,60	2,20	3,40
ДИ	0,52	0,81	0,83	0,55	0,24	0,34	0,34	0,44	0,34	0,34	0,52	0,34
Контрольная группа												
Сергей	3	3	1	2	2	2	2	2	2	1	3	3
Костя	2	3	2	2	3	2	2	2	3	2	3	4

Лена С	2	2	3	1	2,67	2	2	3	2	2	2	4
Леша	1	2	3	1	2	1	1	1	1	2	1	3
Саша	1	3	3	3	3,33	2	2	3	2	1	2	4
СЗ	1,80	2,80	2,40	1,80	2,60	1,80	1,80	2,20	2	1,80	2,20	3,60
ДИ)	0,52	0,62	0,55	0,55	0,37	0,28	0,28	0,52	0,44	0,52	0,52	0,34

СЗ – Среднее значение по группе, М

ДИ – Доверительный интервал,  $t (h < 0,05)$

Таблица 2 - Диагностика дополнительных параметров на констатирующем этапе исследования

ФИО	Исследование зрительной памяти, баллы	Исследование логической и механической памяти, баллы	Исследование словесно-логической памяти, баллы	Исследование объёма внимания, баллы	Исследование слухового внимания, баллы	Исследование концентрации внимания, баллы	Исследование образного мышления, баллы	Исследование наглядно-логического мышления, баллы	Исследование понятийного мышления, баллы	Исследование вербально-логического мышления, баллы
Экспериментальная группа										
Максим	4	3	3	3	3	1	1	2	3	2
Денис	5	4	3	3	6	2	2	3	3	3
Елена	6	5	5	2	4	3	2	4	4	3
Света	4	4	3	2	3	3	3	5	4	4
Катя	3	1	2	6	4	5	3	2	3	2
СЗ, М	4,4	3,4	3,2	3,2	4	2,8	2,2	3,2	3,4	2,8
Контрольная группа										
Сергей	5	4	4	3	3	2	3	3	3	3

Костя	5	4	4	5	5	4	2	4	4	4
Лена С	4	3	4	3	3	2	2	4	4	3
Леша	5	3	3	5	4	4	3	3	3	3
Саша	4	5	3	2	3	4	3	5	3	3
СЗ, М	4,6	3,8	3,6	3,6	3,6	3,2	2,6	3,8	3,4	3,2

СЗ, М – Среднее значение по группе, М

Таблица 3 - Диагностика дополнительных параметров на констатирующем этапе исследования (продолжение)

ФИО	Исследование уровня воображения, баллы	Исследование эмоционального состояния, баллы	Исследование агрессивности, баллы	Исследование уровня школьной тревожности, баллы	Исследование межличностных отношений, баллы	Исследование самооценки, баллы	Исследование уровня учебной мотивации, баллы	Исследование орального праксиса, баллы	Исследование восприятия музыки, баллы	Исследование темпо-ритмической сферы, баллы
Экспериментальная группа										
Максим	1	1	1	1	3	4	2	1	4	1
Денис	2	2	2	2	3	3	2	2	5	2
Елена	3	1	2	1	4	4	3	3	5	3
Света	3	2	2	3	4	4	3	3	4	2
Катя	1	1	1	2	3	3	2	3	5	1
СЗ,М	2	1,4	1,6	1,8	3,4	3,6	2,4	2,4	4,6	1,8
Контрольная группа										

Сергей	2	2	2	1	3	3	2	1	4	2
Костя	3	2	2	2	4	4	3	3	5	3
Елена С	2	1	2	2	4	4	3	2	5	2
Леша	2	2	2	1	4	4	2	2	4	2
Саша	2	1	1	3	3	3	2	2	4	2
СЗ, М	2,2	1,6	1,8	1,8	3,6	3,6	2,4	2	4,4	2,2

СЗ, М – Среднее значение по группе, М

Таблица 4 - Диагностика дополнительных параметров на констатирующем этапе исследования (продолжение)

ФИО	Исследование общей моторики:							Исследование мелкой моторики:			
	движения рук и плечевого пояса, баллы	движения туловища, баллы	движения ног и состояние равновесия, баллы	статическая координация движений, баллы	динамическая координация движений, баллы	пространственная ориентация по подражанию, баллы	среднее значение, баллы	кинестетическая основа движений, баллы	кинестетическая основа движений, баллы	произвольной моторики пальцев рук, баллы	среднее значение, баллы
Экспериментальная группа											
Максим	4	3	3	3	3	4	2,38	2	2	1	1,60
Денис	4	3	3	3	3	4	3,33	2	2	3	2,30
Елена	5	4	4	4	4	5	4,33	3	2	2	2,30
Света	4	4	3	4	3	4	3,47	2	3	3	2,60
Катя	4	3	3	3	4	3	3,13	1	3	3	2,30

СЗ, М	4,2	3,4	3,2	3,4	3,4	4	3,328	2	2,4	2,4	2,22
Контрольная группа											
Сергей	3	3	4	3	3	4	3,73	2	2	2	2
Костя	4	4	3	4	3	4	3,50	3	2	3	2,60
Лена С	5	4	4	4	4	4	3,67	2	3	3	2,60
Леша	3	3	3	3	4	3	3,53	2	1	2	1,60
Саша	4	4	4	4	4	4	4,47	2	3	3	2,60
СЗ, М	3,8	3,6	3,6	3,6	3,6	3,8	3,7	2,2	2,2	2,6	2,28

СЗ, М – Среднее значение по группе, М

На констатирующем этапе исследования мы так же проводили сравнительный анализ развития речи в экспериментальной и контрольной группах с целью оценки идентичности групп перед формирующим этапом.

В результате исследования развития речи в экспериментальной и контрольной группах на констатирующем этапе исследования были получены следующие результаты:

Высокий уровень развития темпа речи (3 балла) в экспериментальной группе показали 20% детей, средний уровень развития темпа речи (2 балла) – 40% детей, низкий уровень развития темпа речи (1 балл) – 40% детей.

Высокий уровень развития темпа речи (3 балла) в контрольной группе продемонстрировали 20% детей, средний уровень развития темпа речи (2 балла) – 40% детей, низкий уровень развития темпа речи (1 балл) – 40% детей (рис. 1).

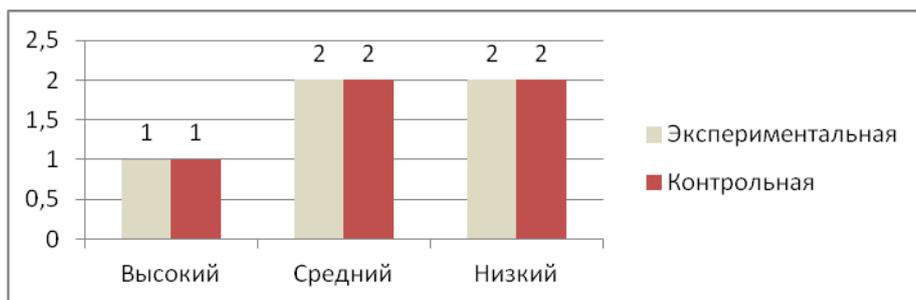


Рисунок 1 - График результатов по развитию темпа речи детей с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе исследования

Нормальный голос (4 балла) в экспериментальной группе обнаружили у 20% детей, слишком громкий голос (3 балла) у 20% детей, тихий голос (2 балла) у 20% детей, назализованный голос (1 балл) у 40% детей.

Нормальный голос (4 балла) в контрольной группе никто из детей не продемонстрировали, слишком громкий голос (3 балла) показали 60% детей, тихий голос (2 балла) – 40% детей, назализованный голос (1 балл) – никто из детей не продемонстрировали (рис. 2).

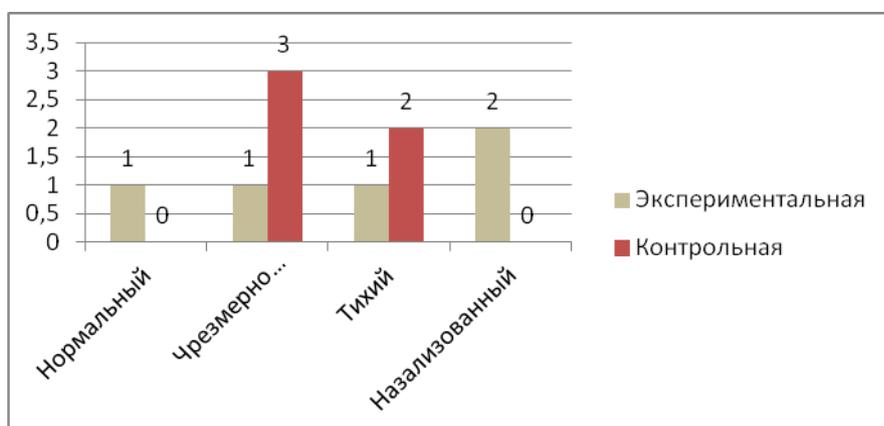


Рисунок 2 - График результатов по развитию голоса детей с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе исследования

Разборчивая речь (3 балла) в экспериментальной группе была показана 20% детей, сниженная разборчивость речи была – 20% детей, неразборчивая речь была – 60% детей.

Разборчивая речь (3 балла) в контрольной группе была обнаружена у 20% детей, сниженная разборчивость речи была у 40% детей, неразборчивая речь была у 40% детей (рис. 3).

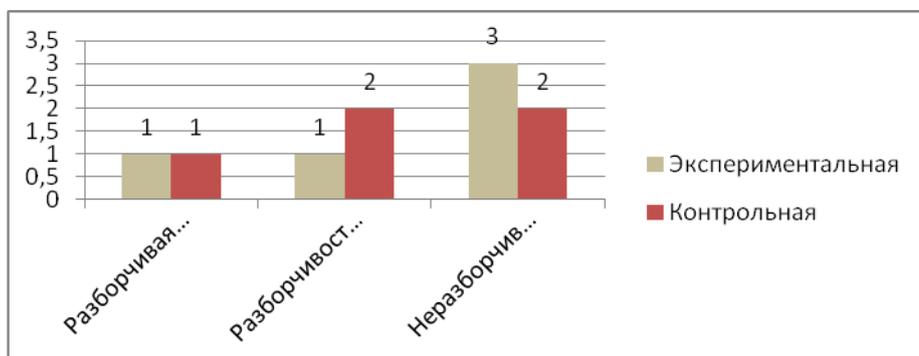


Рисунок 3 - График результатов по разборчивости речи детей с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе исследования

Высокий уровень (4 балла) и уровень выше среднего (3 балла) фонематического анализа и синтеза в экспериментальной группе не показали ни один ребёнок, средний уровень фонематического анализа и синтеза показали 60% детей, низкий уровень фонематического анализа и синтеза – 40% детей.

Высокий уровень (4 балла) и выше среднего (3 балла) фонематического анализа и синтеза в контрольной группе никто из детей не продемонстрировал, средний уровень фонематического анализа и синтеза показали 80% детей, низкий уровень фонематического анализа и синтеза – 20% детей (рис. 4).

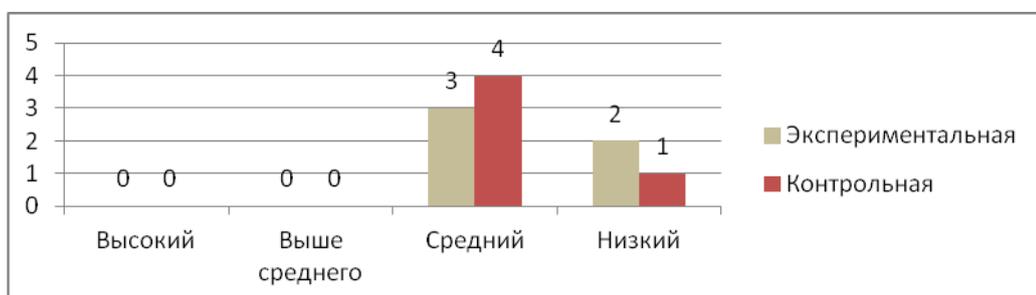


Рисунок 4 - График результатов по уровню фонематического анализа и синтеза детей с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе исследования

Высокий уровень (4 балла) результаты выше среднего (3 балла) артикуляционной моторики в экспериментальной группе не обнаружили ни у кого из детей, средний уровень артикуляционной моторики показали 40% детей, низкий уровень артикуляционной моторики – 60% детей.

Высокий уровень (4 балла) и выше среднего (3 балла) артикуляционной моторики также не показали ни один ребёнок, средний уровень артикуляционной моторики показали 80% детей, низкий уровень артикуляционной моторики показали 20% детей (рис. 5).

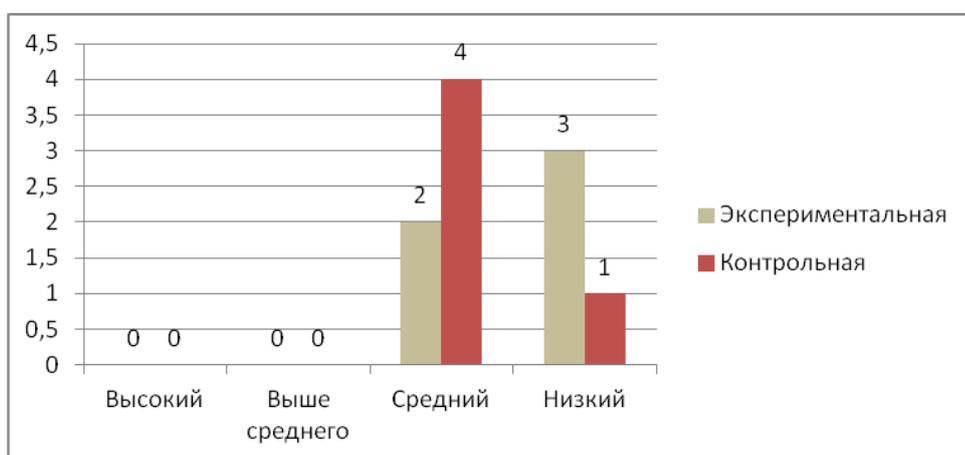


Рисунок 5 - График результатов по уровню артикуляционной моторики детей с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе исследования

Высокий уровень слоговой структуры (4 балла) в экспериментальной группе не показал не один ребёнок, уровень слоговой структуры выше среднего (3 балла) выявили у 20% детей, средний уровень слоговой структуры у 60% детей, низкий уровень слоговой структуры у 20% детей.

Высокий уровень слоговой структуры (4 балла) в контрольной группе, как и в экспериментальной не обнаружили у детей, уровень слоговой структуры выше среднего (3 балла) показали 40% детей, средний уровень слоговой структуры – 40% детей, низкий уровень слоговой структуры – 20% детей (рис. 6).

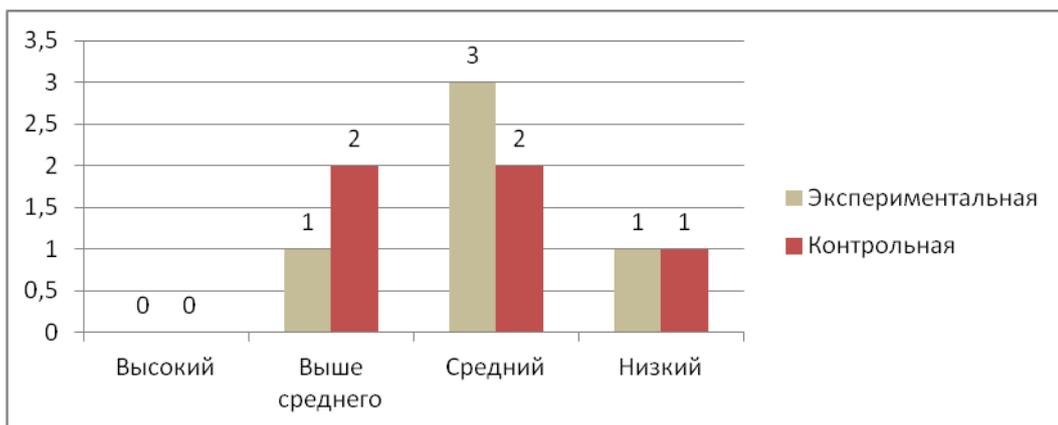


Рисунок 6 - График результатов по уровню слоговой структуры детей с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе исследования

Высокий уровень (4 балла) и уровень выше среднего (3 балла) звукопроизношения в экспериментальной группе никто не продемонстрировал, средний уровень звукопроизношения показали 60% детей, низкий уровень звукопроизношения – 40% детей.

Высокий уровень звукопроизношения (4 балла) в контрольной группе никто из детей не показал, уровень звукопроизношения выше среднего (3 балла) обнаружили у 20% детей, средний уровень звукопроизношения у 60% детей, низкий уровень звукопроизношения у 20% детей (рис. 7).

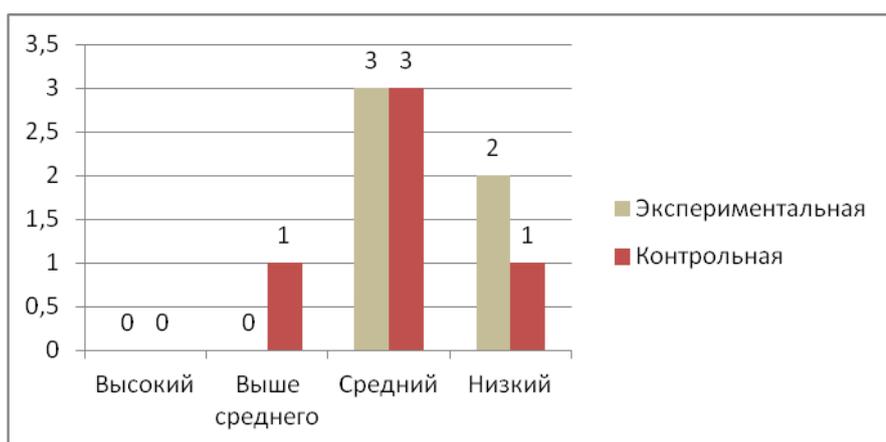


Рисунок 7 - График результатов по уровню звукопроизношения детей с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе исследования

Высокий уровень (4 балла) результаты выше среднего (3 балла) грамматического строя речи и словоизменения в экспериментальной группе не показали ни один ребёнок, средний уровень грамматического строя речи и словоизменения выявили у 60% детей, низкий уровень грамматического строя речи и словоизменения у 40% детей.

Высокий уровень (4 балла) и уровень выше среднего (3 балла) грамматического строя речи и словоизменения в контрольной группе также никто не продемонстрировал из детей, средний уровень грамматического строя речи и словоизменения показали 60% детей, низкий уровень грамматического строя речи и словоизменения – 40% детей (рис. 8).

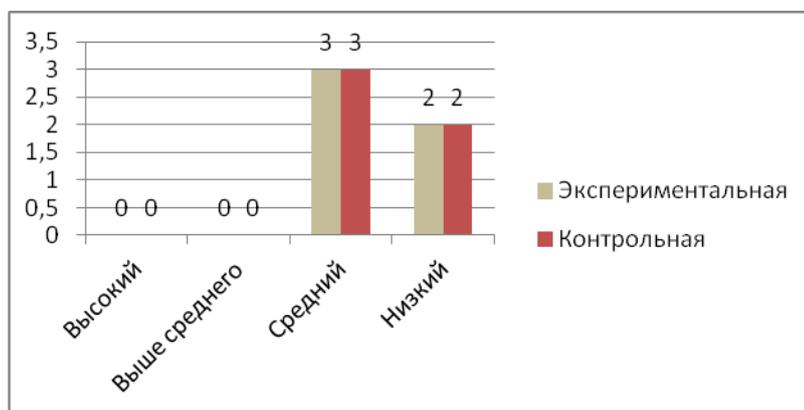


Рисунок 8 - График результатов по уровню грамматического строя речи детей с общим недоразвитием речи и словоизменения на констатирующем этапе исследования

Высокий уровень словаря и навыков словообразования (4 балла) в экспериментальной группе не выявили ни у одного ребёнка, уровень словаря и навыков словообразования выше среднего (3 балла) обнаружили у 40% детей, средний уровень словаря и навыков словообразования у 40% детей, низкий уровень словаря и навыков словообразования у 20% детей.

Высокий уровень словаря и навыков словообразования (4 балла) в контрольной группе также никто не показал из детей, уровень словаря и навыков словообразования выше среднего (3 балла) продемонстрировали

40% детей, средний уровень словаря и навыков словообразования – 40% детей, низкий уровень словаря и навыков словообразования – 20% детей (рис. 9).



Рисунок 9 - График результатов по уровню словаря и навыков словообразования детей с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе исследования

Высокий уровень связной речи (4 балла) в экспериментальной группе выявили у 40% детей, уровень связной речи выше среднего (3 балла) у 60% детей, средний и низкий уровень связной речи не показал никто из детей.

Высокий уровень связной речи (4 балла) в контрольной группе показали 60% детей, уровень связной речи выше среднего (3 балла) – 40% детей, средний и низкий уровень связной речи также как и в экспериментальной группе не показал никто из детей (рис. 10).

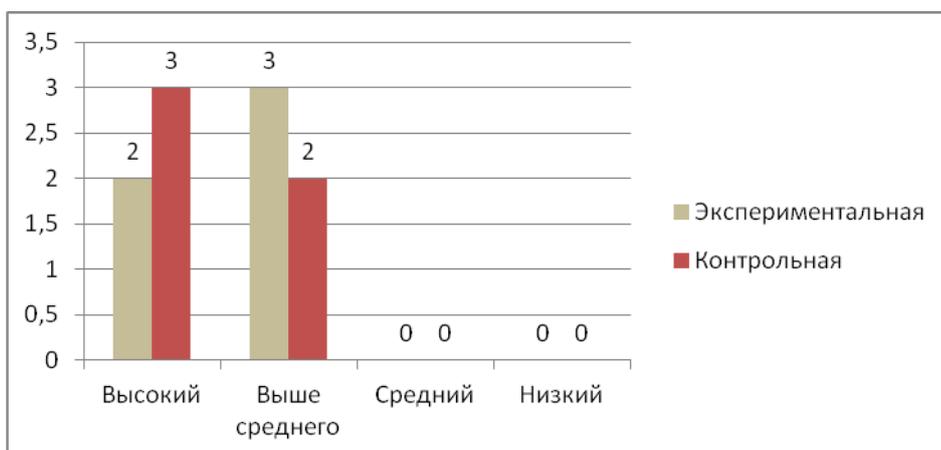


Рисунок 10 - График результаты по уровню связной речи детей с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе исследования

Для сравнения результатов на констатирующем этапе по развитию речи между группами нами были рассчитаны средние значения в группах и сравнены между собой (табл. 5).

Как видим из таблицы 5, результаты в группах на констатирующем этапе исследования оказались практически идентичными:

Таблица 5 - Результаты в группах на констатирующем этапе исследования

Группа	Общее звучание речи:					Состояние фонематического анализа и синтеза, баллы	Исследование артикуляционной моторики, баллы	Обследование слоговой структуры, баллы	Исследование звукопроизношения, баллы	Исследование грамматического строя речи и словоизменения, баллы	Исследование словаря и навыков словообразования, баллы	Исследование связанной речи, баллы
	Темп, баллы	Голос, баллы	Дыхание, баллы	Разборчивость, баллы	Итого, баллы							
Э	1,80	2,20	2,60	1,60	2,18	1,60	1,40	2	1,60	1,60	2,20	3,40
К	1,80	2,80	2,40	1,80	2,60	1,80	1,80	2,20	2	1,80	2,20	3,60

Э – экспериментальная группа;

К – контрольная группа;

По общему звучанию речи результаты контрольной группы увеличились на 16%, по уровню фонематического анализа и синтеза на 11%, по артикуляционной моторике результат оказался выше на 22%, по слоговой структуре лучше на 9%, по звукопроизношению результат вырос на 20%, по грамматическому строю речи на 11%, по уровню словаря и навыков словообразования результаты оказались идентичными, по уровню связной речи результат улучшился на 5%.

Таким образом, на констатирующем этапе исследования нами были получены практически идентичные результаты. Для того, чтобы подтвердить вышесказанное, нами была проведена статистическая обработка данных при помощи U-критерия Манна-Уитни. Результаты предоставлены в таблице 6.

Таблица 6 - Результаты статистической обработки данных на констатирующем этапе исследования

	Общее звучание речи:					Состояние фонематического анализа и синтеза, баллы	Исследование артикуляционной моторики, баллы	Обследование слоговой структуры, баллы	Исследование звукопроизношения, баллы	Исследование грамматического строя речи и словоизменения, баллы	Исследование словаря и навыков словообразования, баллы	Исследование связанной речи, баллы
	Темп, баллы	Голос, баллы	Дыхание, баллы	Разборчивость, баллы	Итого, баллы							
U-критерий	12,5	7,5	11,5	6,5	6,5	10	7,5	10,5	8,5	11,5	12,5	10

Как видим из таблицы 6, получили отсутствие значимых различий по результатам констатирующего этапа исследования.

Далее нами была проведена общая оценка дополнительных критериев исследования при помощи сравнения средних значений. Результаты предоставлены в таблице 7.

Таблица 7 - Сравнение дополнительных параметров на констатирующем этапе исследования

Группа	Исследование зрительной памяти.баллы	Исследование логической и механической памяти.баллы	Исследование словесно-логической памяти.баллы	Исследования объёма внимания.баллы	Исследование слухового внимания.баллы	Исследование концентрации внимания.баллы	Исследование образного мышления.баллы	Исследование наглядно-логического мышления.баллы	Исследование понятийного мышления.баллы	Исследование вербально-логического мышления.баллы
*Э	4.4	3.4	3.2	3.2	4	2.8	2.2	3.2	3.4	2.8
*К	4.6	3.8	3.6	3.6	3.6	3.2	2.6	3.8	3.4	3.2
Группа	Исследование уровня воображения.баллы	Исследование эмоционального состояния.баллы	Исследование агрессивности.баллы	Исследование уровня школьной тревожности.баллы	Исследование межличностных отношений.баллы	Исследование самооценки.баллы	Исследование уровня учебной мотивации.баллы	Исследование орального праксиса.баллы	Исследование восприятия музыки.баллы	Исследование темпо-ритмической сферы.баллы
*Э	2	1.4	1.6	1.8	3.4	3.6	2.4	2.4	4.6	1.8
*К	2.2	1.6	1.8	1.8	3.6	3.6	2.4	2	4.4	2.2

движения рук и плечевого пояса	движения туловища. баллы	движения ног и состояния равновесия. баллы	статическая координация движений	динамическая координация движений	пространственная ориентация по подражанию	среднее значение. баллы	кинестетическая основа движений. баллы	кинестетическая основа движений. баллы	произвольной моторики пальцев рук	среднее значение. баллы
4.2	3.4	3.2	3.4	3.4	4	3.328	2	2.4	2.4	2.22
3.8	3.6	3.6	3.6	3.6	3.8	3.7	2.2	2.2	2.6	2.28

Как видим из таблицы 7, по дополнительным параметрам так же не обнаружено значимых различий между группами. Наибольшая разница была обнаружена по следующим параметрам: по наглядно-логическому мышлению результат контрольной группы оказался выше на 16%, по среднему значению общей моторики результат контрольной группы оказался выше на 10%.

## **2.2 Программа логопедической коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня детей старшего дошкольного возраста с применением нетрадиционных методов**

Формирующий этап длился более 4 месяцев. В процессе формирующего этапа на экспериментальной группе апробировалась коррекционная работа, основанная на применении нестандартных методик коррекции – игротерапии, музыкотерапии и мульт-терапии совместно со стандартными методами воздействия, с контрольной группой же проводились только логопедические методы коррекции.

В процессе формирующего этапа мы совмещали метод игротерапии и музыкотерапии, а мульт-терапию проводили отдельно.

В процессе формирующего этапа нами применялись следующие методы музыкально-игровой деятельности:

- пение (пение по очереди, как бы передавая «волшебную палочку»; творческие задания: «Озвучь героя», «Придумай и спой песенку», «Закончи мелодию», «Передай звук по цепочке»);
- игры (музыкальные, дидактические, подвижные, речевые и др.);
- музицирование (игра на детских музыкальных инструментах и др.).

Для пения по очереди нами были отобраны популярные детские песни, среди которых «От улыбки», «Дружба крепкая», песни из мультфильмов «Простоквашино», «Маша и медведь», «Смешарики». Все дети знали эти песни. В процессе выполнения данного задания нами были распределены роли между детьми и они пели «по ролям».

Рассмотрим игры, которые проводились нами в течение формирующего этапа.

#### «ПРИДУМАЙ НОТАМ ИМЕНА»

Для детей как дошкольного, так и школьного возраста.

В игре принимают участие семь человек. Дети придумывают слова, содержащие сочетания, соответствующие семи нотам. Логопед заранее распределяет между ребятами ноты – и каждый придумывает себе имя, произнося его вслух. В результате должен получиться ряд слов. Например:

дорога – река – мишка – фасоль – соль – лягушка – сито

#### «ЖЕСТЫ»

Играть можно, сидя или стоя, как удобно детям. Дети поют гамму с помощью жестов. Для каждой ноты существуют свое обозначение и жест. Жесты помогают правильно петь звуки.

Сначала логопед показывает, как нужно петь, затем дети хором повторяют.

Обозначение нот: до – \му\, ре – \вје\, ми – \на\, фа – \зэ\, соль – \лјо\, ля – \лје\, си – \ры\, до – \му\.

Жесты:

«му» – ладони прикасаются к груди, как бы поглаживая и в то же время извлекая звук из груди, одновременно пропевая его;

«вје» – кисти рук внешней стороной прикасаются к подбородку, проводя под ним от середины к ушам; звук пропевается на полуулыбке;

«на» – пальцы рук соединены вместе, полусогнуты и находятся над верхней губой; движение напоминает подчеркивание улыбки; звук открытый, как будто улыбаются от радости;

«зэ» – прикосновение собранных пальцев к вискам;

«лјо» – прикосновение собранных пальцев, полусогнутых, к темени головы, как бы вытягивая звук оттуда;

«лје» – ладони с сомкнутыми пальцами «зависают» над головой, кисть полусогнута;

«ры» – указательные пальцы направляются вверх, остальные согнуты; звук тянется вверх в тонику;

«му» – руки вытянуты, подняты вверх, пальцы разжаты, смотрят в разные стороны, кисти рук направлены вверх.

#### «В ОБРАТНОМ ПОРЯДКЕ»

Желающим нужно разделиться на две команды. Каждая из них должна приготовить какой-нибудь веселый песенный текст, который можно взять из известного произведения или сочинить самим. Суть игры заключается в том, что команды поют друг другу эти песенные тексты, но не просто так, а в обратном порядке, то есть с конца до начала. При этом нужно стараться воспроизвести реальный мотив этого произведения, тот, который должен быть. Задача команды противников заключается в том, чтобы правильно угадать содержание текста, пересказать его и назвать музыкальное произведение.

#### «МУЗЫКАЛЬНЫЕ БУРИМЕ»

Эта игра рассчитана на детей от 6 до 15 лет. В нее могут играть не более 10 человек.

Воспитатель, учитель, кто-то из родителей (если играют дома) или из самих ребят, тех, кто постарше, раздают задания, оформленные в виде карточек, где написаны буриме: рифмы (4 слова: парные рифмы). Тот, кто составляет задания, должен учитывать возраст участников игры и соответственно подбирать слова. Из данных слов нужно придумать четверостишие. Рифмовка может быть различной. Например,

1. рулет 2. идем 3. белка

буфет дорожка шишка

стол дом мишка

пол окошко мелко

В карточке можно указать, как нужно рифмовать строчки:

ААББ (1), АБАБ (2), АББА (3).

Задание может быть усложнено, например, тем, что последний слог конечного слова каждой строки должен соответствовать начальному слогу первого слова следующей строки. Например, брала – лампа, мама – Маша, плыл – ил. Либо должны сочетаться гласные или согласные звуки (сочетания) конечного и начального слогов двух слов или только начальные слоги. Например, дуб – пчела, пляска – плещет, обрыв – облака.

Затем придуманное четверостишие нужно переложить на музыку. Мелодии могут быть придуманы участниками игры или использованы известные детские песенки. Но логопед может заранее подобрать мелодии, дав игрокам прослушать по магнитофону (проигрывателю) или сыграть на музыкальном инструменте. В этом случае детям предоставляется право выбрать понравившуюся мелодию. Исполнение осуществляется под аккомпанемент либо без музыкального сопровождения.

«БОБОЧЕК»

Возраст игроков не ограничен, число участников тоже.

Все дети любят варенье, а если оно еще и с бобками, то это просто чудо! Для игры необходима банка такого варенья, участники набивают рот бобочками и пытаются исполнить песню с набитым ртом.

Песни можно исполнять как по очереди, так и всем вместе. Это будет зависеть от того, как договорятся участники игры. Если песни исполняются по очереди, игроки могут петь одну песню.

Чтобы игра была более быстрой, можно исполнять только припев или куплет.

Кто не спел правильно или спел невнятно, выбывает из игры. В коллективном творчестве победитель, который имеет право выбора следующей песни, определяется по тому, насколько громко и четко он исполнил песню, чтобы его было слышно, и слова поняли все участники. В игре, где песня исполняется по очереди, победитель выбирается только по внятности и музыкальности исполнения.

Игру можно усложнять по турам, каждый раз выбирая более быструю песню, постепенно переходя до речитатива.

#### «ПОЖАРНЫЕ»

Участвуют дети старшей группы детсада. В одном углу строится дом из кубиков или из стола и стульчиков. В этом «домике» живут куклы, мишки и другие игрушки. А в противоположном углу зала расположена «пожарная часть». «Дежурные пожарные» сидят на стульчиках наготове, так как в любой момент могут поступить «сигналы тревоги». У них на головах пожарные каски, склеенные из бумаги. По сигналу «пожарные» должны быстро встать, положить руки друг другу на плечи, изображая при этом пожарную машину.

Из группы детей выходят 8 человек, которые находятся около дома. Каждый держит в одной руке листок красной бумаги, а в другой – голубой. Когда надо создать видимость огня, дети должны размахивать этими листками. Весь ход игры сопровождает музыка, то спокойная, то тревожная, и хор, состоящий из малышей. Во время исполнения хора важно следить, чтобы дети четко пропевали все слова, а воспитатель должен контролировать их дыхание: поющим не надо забывать округлять рот, им следует петь в вокальной позиции, а не в народной манере.

В этой игре можно использовать стихи И. Лепко, музыку Н. Остряковой-Яковлевой или подобрать свой репертуар, главное – чтобы он соответствовал данной тематике. Под музыку дети занимают свои места, а в это время хор начинает петь:

Кто-то в мусор бросил спичку,  
Огонечек-невеличку!  
Тлела искорка сначала,  
Словно силы набирала,  
А потом... потом... потом  
Запылало все кругом.

(В «домике» разгорается пожар, малыши размахивают флажками и поют: «Пожар, пожар, пожар». При этом они не должны переходить на крики. Воспитатель следит, чтобы дети не пели на голосовых связках).

Под музыкальное сопровождение к загоревшемуся дому несутся «пожарные машины», выносят «жильцов» (игрушки) из «квартир», гасят «огонь» (можно использовать трубки, склеенные из бумаги и имитирующие шланги). Ребенок, до которого, якобы, коснулась трубка, садится на корточки. В этом месте огонь и гаснет. Так, постепенно, отряд «пожарных» справился с этой бедой. Все ребята приветствуют их стоя.

#### «НОТНЫЕ СТУПЕНИ»

Игра для развития слуховой памяти, для детей от 5 лет.

Необходимо сделать карточки с изображением лестницы из восьми ступеней (одна октава: от «до» до «до»). Количество карточек зависит от числа участников. Каждой ступени соответствует название ноты.

Далее логопед играет на музыкальном инструменте поочередно звуки, а дети должны на слух определить, не глядя на инструмент, какой ступени соответствует этот звук, и назвать ноту.

Сначала логопед играет гамму (постепенно вверх и вниз). Дети называют ступень и соответствующую ноту. Затем основные ступени лада: I, IV, V (тональность до-мажор), интервалы (дети должны знать, сколько

ступеней находится между двумя крайними звуками, образующими интервал), трезвучия с обращениями от каждой основной ступени (постепенно вверх и вниз).

В этой игре карточки используются для того, чтобы дети зрительно представляли себе расположение звуков. Основное внимание уделяется восприятию звуков на слух. Можно предложить детям пропевать звуки для различения высоты каждого звука.

#### «МУЗЫКАЛЬНАЯ КАРТИНА»

Для детей от 6 лет.

Логопед показывает детям какую-нибудь картинку с несложным подобранным рисунком, где каждому персонажу (другому объекту) соответствует определенная нота, которая не изображается на рисунке, а оговаривается. В общем, рисунок должен представлять собой мелодию (либо гамму, интервал, аккорд и т.п.) в определенной тональности. Например, на рисунке изображены четыре облака, капли дождя (небо); на переднем плане рисунка персонаж с зонтиком, трава, цветы (небольшая поляна); на заднем плане, представляющем фон, уходящие вдаль поля, лесополоса.

Нотное обозначение картины в тональности до-мажор: четыре облака – развернутое мажорное трезвучие (до-ми-соль-до); дождь – постепенное движение мелодии вниз (до-си-ля-соль-фа); персонаж с зонтиком – большая терция вниз от ми + мажорное трезвучие (ми-до-ми-соль); трава, цветы – основные ступени лада (до-фа-соль); уходящие вдаль поля – развернутое мажорное трезвучие (до-ми-соль-до) с возвращением к тонике (до первой октавы); лесополоса – мажорный аккорд из четырех звуков.

Логопед проигрывает мелодию, обращая внимание на каждый объект. Затем просит повторить ее (спеть, сыграть): сначала каждый объект отдельно, повторяя несколько раз, пока дети не запомнят, затем весь рисунок, поочередно оживляя все его составляющие, который должен

быть перед глазами детей. Затем можно убрать картинку и предложить воспроизвести мелодию.

### «МЕДВЕДЬ В БОРУ»

Из числа игроков выбирают «медведя». Остальные игроки идут в лес за грибами и ягодами и при этом поют:

У медведя на бору

Грибы-ягоды беру!

А медведь сидит,

На меня рычит!

У медведя на бору

Грибы-ягоды беру!

Медведь поостыл -

На печи застыл!

При этих словах «медведь», до сих пор дремавший, тихо ворочается, потягивается и, словно нехотя, идет на детей, которые от него убегают. Затем «медведь» бежит уже стремительнее и ловит кого-то из убегающих от него игроков. Пойманный становится «медведем», а предыдущий «медведь» становится обыкновенным игроком.

### «ДРЕМА»

Ребята образуют круг, в середину которого ставят стул. Выбирается «Дрема», он садится на стул в середине круга. Остальные водят хоровод и поют:

Сиди, Дрема,

Сиди, Дрема,

Выбирай-ка, Дрема,

Выбирай-ка, Дрема,

Бери, Дрема,

Бери, Дрема!

«Дрема» встает со скамейки и выбирает кого-нибудь из круга. Этот человек становится «Дремой», а тот, кто им был, встает в круг. Игра продолжается.

Так же нами проводились игры с использованием музыкальных инструментов.

#### «РУЧЕЕК»

В этой игре могут принимать участие несколько человек. У каждого свой музыкальный инструмент. Дети в процессе игры должны овладеть следующим приемом – научиться проигрывать трель. Чтобы им было понятнее, как ее играть, можно сделать следующее сравнение: трель – это ручеек. Скользящее, убегаящее, легкое журчание, которое и необходимо настолько же легко играть. Трель может быть как короткой, как говорится, мгновенной, так и долгой, которую и необходимо играть ровненько, порхающе, не создавая никаких преград ее «пути-дорожке».

Дети должны на своих инструментах показать ее «журчание». Естественно, это будет высокий регистр, при этом рука и запястье находятся в свободном положении, касание звуков слегка дотрагивающее, а не тяжелое. Сначала начинает свою игру один человек, потом к нему присоединяется следующий. Так они начинают свой диалог.

Постепенно к ним примыкают и остальные участники игры. Появляется множество различных ручейков, переговаривающихся между собой. Как в природе бывает, один ручей впадает в другой, при этом став шире, затем он попадает в реку, в море, океан, так и в этой игре ребята должны, в конце концов, изобразить могучий водопад на своих инструментах. Но при одном условии, что это будет ровная и легкая музыкальная игра.

#### «ЛАДОШКИ»

Играют два человека или две группы детей. Одна группа (человек) исполняет на своих инструментах небольшую мелодию, соблюдая при этом все музыкальные оттенки, а вторая (человек) начинает повторять тот

же отрывок, но только стуча его в ладоши. Затем они вместе начинают музицировать: кто-то на инструментах, а кто-то прохлопывает мелодию в ладошки.

В качестве основного метода нами была использована пассивная и активная мульт-терапия.

Главная цель мульт-терапии:

- Помочь ребенку раскрыться, самовыразиться.
- Помочь ребенку выплеснуть внутренние переживания, рассказать о себе, выслушать и помочь.

- Ребенку можно помочь, подсказать, отвлечь, просто посидеть рядом с тем, кому хочется почувствовать персонально ему предназначенное тепло.

В течение формирующего этапа детям были показаны советские мультфильмы и наиболее популярные мультфильмы Диснея. После просмотра мультфильма с детьми устраивалась беседа, в ходе которой с детьми обсуждались поступки персонажей и альтернативные возможности развития событий.

Так же в процессе формирующего этапа было проведено несколько занятий по созданию мультфильмов. Рассмотрим общий алгоритм такой работы. (Рис. 11)



Рисунок 11 - Этапы создания мультфильма

Таким образом, весь педагогический процесс строится по цепочке. Прежде чем приступить к созданию фильма, у ребенка должна созреть идея. «Обдуманная мысль». Это один из важнейших этапов. Будет ли фильм успешным, интересным, или, наоборот, скучным, зависит от того, какую мысль ребенок заложит в него.[48] Далее мысль озвучивается, т.е. переходит в «Слово». Слово в мультипликации отображается в сценарии фильма. Его особенность в том, что он должен быть беспристрастным и не содержать в себе отношения автора к происходящим событиям в сюжете. Это литературная основа, в которой определяется тема, сюжет, проблематика, характеры основных героев. Сценарий может быть либо оригинальным, либо представлять собой экранизацию уже существующего литературного произведения [6].

Теперь можно переходить к рисунку. Есть содержательная основа будущего произведения, которую нужно перевести, с помощью изобразительных средств, на бумагу. Этот этап ассоциируется с

раскадровкой (Рис. 12). Раскадровка - это последовательность рисунков, служащая вспомогательным средством при создании фильмов [8].

Рисунок	1	Текст
	2	
	3	
	4	

Рисунок 12 - Раскадровка

Представленный выше образец раскадровки наиболее подходит для детей (Рис. 12). Слева ребенок рисует картинку, главные кадры своего фильма. Справа всё, что касается звукового сопровождения. Это фоновые звуки, речь и диалоги, закадровый голос автора, шумы и описание музыки.

Параллельно с созданием раскадровки создаются эскизы героев (см. Приложение 4), определяется их характер, внешний вид.

1 этап. Погружение в сказку (идея). Во время предварительной работы логопед читает детям произведение, по которому дети будут создавать анимацию. Во время совместной организованной деятельности взрослого и детей по созданию первой части мультфильма перед детьми

представлены иллюстрации к произведению. Логопед проводит с детьми беседу по содержанию произведения.

2 этап. Разработка и создание персонажей и декораций (см. Приложение 4). Завязка сюжета. Перед началом работы логопед проводит вводную беседу. В процессе вводной беседы с детьми обсуждается то, как будет происходить съемка.

Анимация, одушевление являются самым таинственным процессом, который дети ждут с трепетом и волнением. Ряд произведенных манипуляций под камерой оживляют бумажного героя, он ходит, прыгает, исчезает и появляется. Процесс съемки проходит логопедом индивидуально с каждым ребенком. Для рисования фона можно использовать технику «по-сырому»: ребенок смачивает водой чистый белый лист с помощью широкой кисти, далее капает краской любого холодного цвета на мокрый лист, размывает краски в свободной последовательности. Краска растекается на листе, логопед фотографирует разные варианты получившегося изображения. Получившийся рисунок становится фоновым листом для оживления персонажа.

Затем логопед вместе с ребенком, создавшим персонажа, проводит съемку по оживлению персонажа в анимационной технике «передвижка»: ребенок последовательно пошагово меняет положение персонажа на фоновом листе, аниматор фотографирует каждое положение персонажа на фоновом листе с помощью фотоаппарата.

Далее логопед и дети выбирают понравившиеся пейзажи. Авторы этих пейзажей (2 детей) вместе с логопедом проводят съемку в анимационной технике «живая картина»: сначала логопед проводит съемку с первым ребенком. Ребенок проводит линию на листе, логопед фотографирует рисунок с помощью фотоаппарата, ребенок проводит следующую линию, логопед снова фотографирует. Так продолжается до тех пор, пока пейзаж не будет закончен. Потом логопед проводит съемку

создания второго пейзажа со вторым ребенком. По окончании работ логопед и дети подводят итоги проделанной работы.

4 этап. Разработка и создание персонажей и декораций. Детям представлены работы с первых двух съемок. Перед началом работы логопед проводит вводную беседу. Примерные вопросы для беседы: «Ребята, что мы начали делать на прошлой неделе? О чем наш мультик? Для кого он? Кто главные герои нашего мультлика?» Дети рассматривают работы с прошлых съемок, делятся впечатлениями.

Затем логопед приступает к работе по развитию сюжета. Далее педагог логопед детям согнуть лист пополам, и на одной половине листа нарисовать то, чего они боятся, нарисовать свой страх. Затем логопед наблюдает за работой каждого ребенка: задает вопросы по содержанию рисунка. Также логопед дает возможность каждому ребенку высказаться. Затем дети делятся на две подгруппы. Дети первой подгруппы выбирают самых интересных персонажей для создания мультфильма, вырезают персонажей мультфильма; дети второй подгруппы красками рисуют город, в котором живут персонажи, потом из рисунков дети вместе с педагогом составляют общий фон для съемки.

5 этап. Съемка. Съемка проводится совместно. Группа детей вместе с логопедом оживляет персонажей в анимационной технике «передвижка». По окончании работ логопед и дети подводят итоги проделанной работы. Проводятся игры-этюды на отображение положительных черт характера персонажей.

6 этап. Озвучивание мультфильма. Для полноты картины не хватает только звуков. «Звук» - это завершающий этап в производстве материала для мультфильма. Речь героев, шумы природы, музыкальное сопровождение – важнейшие составляющие детского мультфильма, потому что, не овладев ещё в полной мере всеми средствами выразительности в мультипликации, качественное звуковое сопровождение очень помогает восприятию в фильме детской идеи.

В данном случае озвучивание мультфильма лучше проводить именно по окончании съемочных работ всего мультфильма. Потому что здесь перед детьми логопед ставит конкретные задачи на составление рассказа, развитие речи. Так же детям легче будет составить связный последовательный рассказ, потому что сюжет мультфильма уже получил завязку, развитие и завершение.

Детям представлены работы с предыдущих съемок. Перед началом работы логопед проводит вводную беседу. Дети рассматривают работы с прошлых съемок, опираясь на них, составляют связный рассказ. Затем дети индивидуально вместе с логопедом записывают озвучивание на фотоаппарат: логопед настраивает фотоаппарат на режим «видеосъемка» и записывает каждый рассказ ребенка отдельно. Таким образом, получается несколько видеозаписей. По окончании работ вместе с логопедом дети прослушивают получившуюся запись, подводят итоги.

После проведения формирующего этапа нами был проведен анализ эффективности методов коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня детей старшего дошкольного возраста.

### **2.3 Анализ эффективности методов коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня детей старшего дошкольного возраста**

После проведения формирующего этапа нами был проведен анализ эффективности методов коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня детей старшего дошкольного возраста. Для сравнения результатов исследования и оценки эффективности методов коррекции общего недоразвития речи 3,4 уровня детей старшего дошкольного возраста нами были рассчитаны средние значения по изученным параметрам и был рассчитан Критерий Стьюдента для несвязных выборок для оценки значимости сдвигов в группах (Табл. 8).

Таблица 8 - Сравнение результатов на контрольном этапе исследования

Параметр	Экспериментальная группа			Контрольная группа		
	Среднее значение	Критерий Стьюдента для несвязных выборок	Вывод об уровне значимости сдвигов	Среднее значение	Критерий Стьюдента для несвязных выборок	Вывод об уровне значимости сдвигов
Общее звучание речи	2,4	1,7	-	2,2	3,5**	0,01
Фонематический анализ и синтез	3,2	2,5*	0,05	3	3,2*	0,05
Артикуляционная моторика	3,2	3,6**	0,01	2,4	2,9*	0,05
Слоговая структура	2,4	2,9*	0,05	1,8	0	-
Звукопроизношение	2,8	1,9	-	2	4**	0,01
Словарь и навыки словообразования	2,6	1,8	-	1,6	0,9	-
Связная речь	3,8	3,2*	0,05	3,4	2,6*	0,05
Зрительная память	4,2	2,5*	0,05	2,6	0	-
Объем внимания	3,2	1,8	-	2,6	0	-
Концентрация внимания	3,4	2,4*	0,05	2,2	0,3	-
Наглядно-логическое мышление	3,2	1,6	-	2,4	0	-
Вербальное мышление	3	2,3	-	2,2	0,3	-
Воображение	3,6	2,6*	0,05	2,6	0	-
Эмоциональное состояние	2,2	3,6**	0,01	1,8	1,3	-
Агрессивность	2,4	2,4*	0,05	1,6	0	-
Школьная тревожность	3,6	2,6*	0,05	2,8	0,6	-

Межличностные отношения	3	1,7	-	2,4	0	-
Самооценка	2,4	2,6*	0,05	3,6	0	-
Учебная мотивация	3,6	1,4	-	2,8	0,6	-
Общая моторика	3,8	1,4	-	2,8	0	-
Мелкая моторика	2,2	2,6*	0,05	1,8	0,6	-

Где \* – степень достоверности 0,05

\*\* - степень достоверности 0,01

Как видим из таблицы 8, в экспериментальной группе произошли значимые изменения с высокой степенью достоверности (0,05) по параметрам фонематический анализ и синтез, слоговая структура, связная речь, зрительная память, концентрация внимания, воображение, агрессивность, школьная тревожность, самооценка и мелкая моторика; и с очень высокой степенью достоверности (0,01) по параметрам артикуляционная моторика и эмоциональное состояние. При этом было обнаружено изменение по следующим параметрам: общее звучание речи, звукопроизношение, навыки словообразования, наглядно-логическое и вербальное мышление, межличностные отношения, учебная мотивация и общая моторика.

В контрольной группе произошли изменения с значительно высокой степенью достоверности (0,05) по параметрам фонематический анализ и синтез, артикуляционная моторика и связная речь; и с незначительно высокой степенью достоверности (0,01) по параметрам общее звучание речи и звукопроизношение. При этом не было обнаружено значимых изменений по следующим параметрам: слоговая структура, навыки словообразования, зрительная память, объем внимания, концентрация внимания, наглядно-логическое мышление, вербальное мышление, воображение, эмоциональное состояние, агрессивность, школьная

тревожность, межличностные отношения, самооценка, учебная мотивация, общая и мелкая моторика.

В результате проведения контрольного этапа исследования нами выяснено, что в результате применения исключительно традиционных методов логопедических коррекции наблюдается развитие речи у детей с общим недоразвитием речи. Однако, в случае комплексной коррекции с применением новых нетрадиционных методов логопедических коррекции наблюдается более эффективное развитие речи у детей с общим недоразвитием речи. В результате апробации комплексной программы с применением новых нетрадиционных методов коррекции в экспериментальной группе у детей было зафиксировано более устойчивое эмоциональное состояние, снизился уровень агрессивности и тревожности, при этом самооценка детей стала так же более благоприятной.

Влияние логопедических и психологических методов коррекции на личностные особенности детей были подтверждены ранее исследованиями (Т.Н. Волковская, Г.Х. Юсупова). В нашем исследовании мы так же подтвердили то, что применение комплексной программы логопедических и психологических методов а так же новых нетрадиционных методов позволяет более успешно корректировать уровень развития речи у детей с общим недоразвитием речи: комплекс методов более эффективен для развития артикуляционной моторики, фонематического анализа и синтеза, а также для развития памяти, внимания и воображения ребенка.

Следовательно, по результатам исследования можем сделать следующие выводы:

1. Традиционные методы логопедии позволяют улучшать развитие речи ребенка с общим недоразвитием речи, однако, в устранении психологических проблем детей с общим недоразвитием речи эффективность логопедических методов коррекции обнаружен не был;

2. Совокупность традиционных и нетрадиционных методов позволяют не только улучшать развитие речи ребенка с общим

недоразвитием речи, но и влияет на психологические проблемы детей с, снижая их уровень.

В случае использования в качестве дополнительных новых нестандартных методов коррекции вместе с традиционными логопедическими методами получили значительно выше показатели параметров развития речи и психического развития ребенка с общим недоразвитием речи. На основании проведенных исследований коррекции общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста эффективности коррекционной работы способствовали следующие условия:

- проведение комплексных игровых (игротерапия) и музыкальных занятий (музыкотерапия) по итогам изучения определенных тем;
- включение в логопедические занятия элементов конструирования, лепки, рисования с целью подготовки атрибутов для создания мультипликации (мульт-терапия). Гипотеза нашего исследования – доказана.

## Выводы по 2 главе

В результате проведенного исследования на констатирующем этапе исследования нами выяснено, что в исследуемых группах уровень психического развития находится на неудовлетворительном уровне, что указывает на необходимость проведения коррекции в обеих исследуемых группах. В процессе формирующего этапа мы совмещали метод игротерапии и музыкотерапии, амульти-терапию проводили отдельно в качестве основного метода.

В процессе формирующего этапа нами применялись следующие методы музыкально-игровой деятельности:

- пение (пение по очереди, как бы передавая «волшебную палочку»; творческие задания: «Озвучь героя», «Придумай и спой песенку», «Закончи мелодию», «Передай звук по цепочке»);
- игры (музыкальные, дидактические, подвижные, речевые и др.);
- музицирование (игра на детских музыкальных инструментах и др.).

В результате проведения контрольного этапа получили, что в случае применения нестандартных техник коррекции вместе с традиционными явное улучшение большего количества параметров развития речи и психического развития ребенка с общим недоразвитием речи, нежели в случае коррекции только при помощи традиционных техник, что говорит о подтверждении нашей гипотезы. Следовательно, по результатам исследования можем сделать следующие выводы:

1. Традиционные методы логопедии позволяют улучшать развитие речи ребенка с общим недоразвитием речи, однако, в устранении психологических проблем детей с общим недоразвитием речи эффективность логопедических методов коррекции обнаружен не был;

2. Совокупность традиционных и нетрадиционных методов позволяют не только улучшать развитие речи ребенка, но и влияет на положительное решение психологических проблем детей с общим недоразвитием речи, снижая их уровень в целом.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Термин общее недоразвитие речи означает сложные нарушения речи, когда у детей несформированные компоненты речевой системы, которые относятся к смысловой и звуковой стороне при хорошем слухе и интеллекте. У детей с общим недоразвитием речи в основном нарушено произношение и восприятие звуков на слух, не полноценно происходит усвоение системы морфем, и поэтому дети плохо овладевают навыками словообразования и словоизменения. Запас слов отстает от возрастной нормы по качеству и количеству; оказывается недоразвитой связная речь.

В результате теоретического анализа литературы было выяснено, что дети с общим недоразвитием речи, помимо затруднения речи, имеют множество психологических и педагогических затруднений. Дети с общим недоразвитием речи часто имеют специфические особенности, такие, как заниженная самооценка, коммуникативные нарушения, проявления тревожности и агрессивности разной степени выраженности. При этом уровень их познавательной деятельности так же сниженный, что влияет на уровень их обучаемость.

Поиски методики формирования и коррекции развития речи у детей с общим недоразвитием речи могут определяться особенностями коррекции. Характер развития речи у детей с общим недоразвитием речи во многом зависит от задач и условий общения. Важно отобрать такие ситуации, при которых в большей мере бы обеспечивались развернутость, связность, композиционная завершенность детских высказываний.

При коррекционной работе должна быть подвергнута вся система речи, при этом внимание логопеда ни в коем случае не должно быть сосредоточено исключительно на преодолении отдельных дефектов, поскольку все составные элементы языковой структуры находятся в причинно-следственной зависимости и подвижно взаимодействуют.

В процессе теоретического анализа нами так же было выяснено, что нетрадиционные методы коррекции являются очень эффективными, т.к.

они более интересны детям, на которых они проводятся. На основании этого мы предположили, что комплексное использование традиционных и нетрадиционных методов позволит повысить эффективность коррекционной работы с детьми с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровня. Именно это мы и исследовали.

Эмпирическое исследование было проведено. В исследовании приняли участие 10 детей с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровня.

В результате проведенного исследования на констатирующем этапе исследования нами выяснено, что в исследуемых группах уровень психического развития находится на неудовлетворительном уровне, что указывает на необходимость проведения коррекции в обеих исследуемых группах.

Формирующий этап проводился нами в течение 4 месяцев. В процессе формирующего этапа с экспериментальной группой проводилась коррекционная работа, основанная на применении нестандартных техник коррекции – игротерапии, музыкотерапии и мульт-терапии совместно со стандартными методами воздействия, с контрольной группой же проводились только стандартные методы коррекции.

В процессе формирующего этапа мы совмещали метод игротерапии и музыкотерапии, а мульт-терапию проводили отдельно в качестве основного метода.

В процессе формирующего этапа нами применялись следующие методы музыкально-игровой деятельности:

- пение (пение по очереди, как бы передавая «волшебную палочку»; творческие задания: «Озвучь героя», «Придумай и спой песенку», «Закончи мелодию», «Передай звук по цепочке»);
- игры (музыкальные, дидактические, подвижные, речевые и др.);
- музицирование (игра на детских музыкальных инструментах и др.).

В течение формирующего этапа детям были показаны советские мультфильмы и наиболее популярные мультфильмы Диснея. После

просмотра мультфильма с детьми устраивалась беседа, в ходе которой с детьми обсуждались поступки персонажей и альтернативные возможности развития событий.

Так же в процессе формирующего этапа было проведено несколько занятий по созданию мультфильмов. Этапы активной мульт-терапии:

- 1 этап. Погружение в сказку.
- 2 этап. Разработка и создание персонажей и декораций.
- 3 этап. Съемка фона.
- 4 этап. Разработка и создание персонажей и декораций.
- 5 этап. Съемка.
- 6 этап. Озвучивание мультфильма.

Главная педагогическая ценность мультипликации заключается прежде всего в универсальности языка, позволяющего организовать всеобъемлющую систему комплексного развивающего обучения детей.

Особо значимой и ценной для педагогики является непосредственная связь анимации с трудовым обучением. Изготовление изделий (игрушек, персонажей, декораций) сопровождается выбором необходимых для работы материалов и формированием у ребенка манипулятивно-моторных навыков пальцев рук. Это доказывает, что объединение курса трудового обучения и анимации дает хорошие результаты не только в развитии творческого потенциала обучаемых, но и в совершенствовании их будущих профессиональных качеств.

Ценность мультипликации заключается в ее открытости для любых видов деятельности, в способности вобрать в себя и сделать актуальным, личный жизненный опыт. Работая над мультфильмом, ребенок оказывается в центре творчества, в котором активно функционируют всевозможные "предметы", взаимоотношения, решаются развивающие и воспитательные задачи.

Поэтому основная цель обучения мультипликации состоит в следующем: воспитать у ребенка устойчивую потребность в творчестве, основываясь на его внутренних возможностях и резервах. Это и будет являться важной гуманистической мыслью и идеей мультипликационной педагогики: педагогики развития, обучения и воспитания.

После проведения формирующего этапа нами был проведен анализ эффективности методов коррекции с общим недоразвитием речи 3, 4 уровня детей старшего дошкольного возраста. Для сравнения результатов исследования и оценки эффективности методов коррекции с общим недоразвитием речи 3, 4 уровня детей старшего дошкольного возраста нами были рассчитаны средние значения по изученным параметрам и был рассчитан Критерий Стьюдента для несвязных выборок для оценки значимости сдвигов в группах.

В экспериментальной группе произошли значимые изменения с высокой степенью достоверности (0,05) по параметрам фонематический анализ и синтез, слоговая структура, связная речь, зрительная память, концентрация внимания, воображение, агрессивность, школьная тревожность, самооценка и мелкая моторика; и с очень высокой степенью достоверности (0,01) по параметрам артикуляционная моторика и эмоциональное состояние.

В контрольной группе произошли значимые изменения с высокой степенью достоверности (0,05) по параметрам фонематический анализ и синтез, артикуляционная моторика и связная речь; и с очень высокой степенью достоверности (0,01) по параметрам общее звучание речи и звукопроизношение.

В результате проведенного исследования, получили, что в случае применения новых нестандартных методов коррекции вместе с традиционными логопедическими методами получили значительное улучшение количества параметров развития речи и психического развития ребенка с общим недоразвитием речи, нежели в случае коррекции только

при помощи традиционных техник. Следовательно, гипотеза исследования коррекции общего недоразвития речи 3, 4 уровня у детей старшего дошкольного возраста с подтверждающими результатами повышения эффективности коррекционной работы будут представлены. Применения новых нетрадиционных методов (игротерапия и музыкотерапия), включение в логопедические занятия элементов конструирования, лепки, рисования с целью подготовки атрибутов для создания мультипликации (мульти-терапия) – доказана.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М. М. Взаимосвязь задач речевого развития детей на занятиях / М. М. Алексеева, О. С. Ушакова // Воспитание умственной активности у детей дошкольного возраста. – М, 2003. – С. 27 - 43.
2. Арбекова Н. Е. Развиваем связную речь / Н. Е. Арбекова. – М.: Гном и Д, 2011. – 184 с.
3. Архипова Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста / Е. Ф. Архипова. – М.:, 2007 – 74 с.
4. Аскерова И. В. Виды продуктивной деятельности - эффективное средство формирования лексико-грамматической стороны речи дошкольников с ОНР (младший и средний возраст) / И. В. Аксерова // Дошкольная педагогика. – 2008. – № 2. – С. 44 - 47.
5. Баева В. Воспитатель в группе детей с ОНР / В. Баева // Дошкольное воспитание. – 2007. – №7 – С. 33 - 35.
6. Бартон К. Как снимать мультфильм / К. Бартон – М.: Искусство, 2007. – 85 с.
7. Бородич А. М. Методика развития речи детей / А. М. Бородич. – М., 2011. – 234 с.
8. Волков А. А. Мультипликационный фильм / А. А. Волков. – Москва: Знание, 2008. – 40 с.
9. Возрастные и индивидуальные особенности образного мышления учащихся под редакцией И. С. Якиманской. – М.: Педагогика, 2010. - 224 с.
10. Волкова Л. С. Логопедия: Учебное пособие / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова. – Москва: Просвещение, 2009. – 528 с.
11. Волковская Т. Н. Психологическая помощь дошкольникам с ОНР / Т. Н. Волковская, Г. Х. Юсупова. – Москва, 2004. – 321 с.
12. Выготский Л. С. Мышление и речь: психика, сознание и бессознательное / Л. С. Выготский. – М., 2011. – 366 с.

13. Выготский Л. С. Педагогическая психология / Л. С. Выготский. – М., Педагогика Пресс, 2011. – 344 с.
14. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – М.: Детство-Пресс, 2007. – 471 с.
15. Глухов В. П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию / В. П. Глухов // Дефектология. – 2008. – №4. – С. 8 – 10.
16. Глухов В. П. Особенности формирования связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР / В. П. Глухов. – М., 2007. – 68 с.
17. Глухов В. П. Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи / В. П. Глухов. – М.: Союз, 2007. – 156 с.
18. Голубева Г. Г. Коррекция нарушений фонетической стороны речи у дошкольников / Г. Г. Голубева. – Санкт – Петербург, 2001. – 382 с.
19. Гризик Т. И. Развитие речи детей 6-7 лет / Т. И. Гризик. – М.: Просвещение, 2007. – 547 с.
20. Громова О. Е. Методика формирования начального детского лексикона / О. Е. Громова. – М., Сфера, 2007. – 154 с.
21. Гуськова А. А. Развитие монологической речи детей 6-7 лет: занятия на основе сказок / А. А. Гуськова. – М.: Учитель, 2011. – 151 с.
22. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. Опыт теоретических и экспериментальных исследований / В. В. Давыдов – М.: Педагогика, 2009. - 132 с.
23. Ёлкина Н. В. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста: Учебное пособие / Н. В. Елкина. – Ярославль: Изд-во ЯГПУ им. К. Д. Ушинского, 2006. – 117 с.
24. Жукова Н. С. Преодоление ОНР у детей / Н. С. Жукова. – М.: Союз, 2008. – 142 с.

25. Жукова Н.С. Уроки правильной речи и правильного мышления / Н. С. Жукова. – М.: Эксмо, 2012. – 120 с.
26. Игры в логопедической работе с детьми / Под ред. Селиверстова В. И. – М., 2011. – 365 с.
27. Июдина Л. В. Особенности коммуникативной деятельности детей с ОНР / Л. В. Июдина // Логопедия. – 2007. – №3. – С. 44 - 50
28. Калягин В. А. Логопсихология: учеб.пособие для студентов высш. учеб. заведений / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова. – Москва: Академия, 2006. – 128 с.
29. Климонтович Е. Ю. Коррекционная работа с детьми, страдающими ОНР3 степени / Е. Ю. Климонтович // Школа здоровья. – 2007. – № 4. – С. 37 – 41.
30. Климонтович Е.Ю. Коррекционная работа с детьми, страдающими ОНР III степени / Е. Ю. Климонтович // Школа здоровья. – 2008. – №1. – С. 43 – 46.
31. Климонтович Е. Ю. Психолого - педагогическая характеристика ОНР / Е. Ю. Климонтович // Школа здоровья. – 2006. – № 2. – С. 55-58
32. Козина И.В. Схема обследования дошкольников с ОНР / И. В. Козина // Логопед. – 2006. – № 6. – С. 22 - 37
33. Коноваленко В. В. Хлоп-топ – 2: Нетрадиционные приёмы коррекционной логопедической работы с детьми 6 - 12 лет / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – М.: Изд-во «ГНОМ и Д», 2009. – 16 с.
34. Красный Ю.Е. Мультфильм руками детей / Ю. Е. Красный, Л. И. Курдюшова. - М.: Просвещение, 2010. – 175 с.
35. Лалаева Р. И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Ростов н / Д: «Феникс», СПб: «Союз», 2004. – 224 с.
36. Лалаева Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей / Р. И. Лалаева. – М., 2014. – 125 с.

37. Лалаева Р. И. Коррекция ОНР у младших школьников: формирование лексики и грамматического строя / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – СПб., 2009. – 68 с.
38. Лапковская В. П. Речевые развлечения в детском саду: сборник сценариев: для работы с детьми 5-7 лет с ОНР / В. П. Лапковская, Н. П. Володькова. – Москва: Мозаика-Синтез, 2008. – 56 с.
39. Левина Р. Е. Характеристика ОНР у детей / Р. Е. Левина, Н. А. Никашина. М.: Просвещение, 2009. – 159 с.
40. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – М., 2008. – 465 с.
41. Логопедия / Под ред. Волковой Л. С., Шаховской С. Н. – М., 2008. – 164 с.
42. Логопедия: методические традиции и новаторство / Под ред. С. Н. Шаховской, Т. В. Волосовец. – М., МПСИ., 2003. – 129 с.
43. Максаков А.И. Воспитание звуковой культуры речи у дошкольников. Пособие для педагогов дошкольных учреждений. 2-е изд. / А. И. Максаков. – М.: Мозаика – Синтез, 2006. – 64 с.
44. Миронова С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях / С. А. Миронова. – М.: Гном, 2009. – 168 с.
45. Нищева Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР / Н. В. Нищева. – Санкт-Петербург: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2007. – 560 с.
46. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи / ред. Сост. С. А. Миронова. – М.: Инфа, 2007. – 241 с.
47. Подготовка детей-инвалидов к семейной и взрослой жизни: пособие для родителей и специалистов / под ред. Е. Р. Ярской - Смирновой. – Саратов: Научная книга, 2007. – 254 с.
48. Сивоконь Е. Я. Если Вы любите мультипликацию / Е. Я. Сивоконь. – М.: 2005. – 87 с.

49. Ткаченко Т. А. Если дошкольник плохо говорит / Т. А. Ткаченко. – СПб., 2007. – 152 с.
50. Трошин О. В. Логопсихология: учебное пособие / О. В. Трошин; Е. В. Жулина. – Москва: Сфера, 2005. – 118 с.
51. Филичева Т. Б. Основы логопедии / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М., 2009. – 26 с.
52. Филичева Т.Б. Устранение ОНР у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Айрис-Пресс, 2008. – 224 с.

## ПРИЛОЖЕНИЕ 1

### Диагностика на констатирующем этапе исследования

Параметр	Экспериментальная группа						Контрольная группа					
	Респонденты					Средний балл	Респонденты					Средний балл
	Елена	Максим	Денис	Светлан	Сергей		Констан	Елена	Екатери	Алексей	Алексан	
Общее звучание речи	1	2	1	1	3	1,6	1	2	2	1	1	1,4
Фонематический анализ и синтез	2	2	1	3	2	2	2	2	2	1	2	1,8
Артикуляционная моторика	1	3	1	2	1	1,6	1	1	1	2	2	1,4
Слоговая структура	2	1	1	1	2	1,4	1	3	2	2	1	1,8
Звукопроизношение	1	3	2	2	1	1,8	2	1	1	2	1	1,4
Словарь и навыки словообразования	1	1	3	1	2	1,6	1	1	2	1	1	1,2
Связная речь	2	2	3	2	3	2,4	3	3	2	3	3	2,8
Зрительная память	3	3	4	3	2	3	3	2	4	3	1	2,6
Объем внимания	3	2	2	3	2	2,4	3	3	2	3	2	2,6
Концентрация внимания	3	2	3	2	3	2,6	2	3	3	1	1	2
Наглядно-логической мышление	2	3	1	1	3	2	3	3	1	2	3	2,4
Вербальное мышление	2	2	1	2	3	2	3	2	3	1	1	2
Воображение	3	2	3	3	3	2,8	1	3	3	3	3	2,6
Эмоциональное состояние	1	1	2	1	1	1,2	2	1	1	1	2	1,4
Агрессивность	1	2	2	2	1	1,6	2	2	1	2	1	1,6
Школьная тревожность	3	3	2	3	3	2,8	2	3	3	2	3	2,6
Межличностные отношения	3	2	2	3	1	2,2	3	3	3	2	1	2,4
Самооценка	3	3	3	4	5	3,6	5	5	3	3	2	3,6
Учебная мотивация	3	3	4	2	1	2,6	1	2	4	3	2	2,4
Общая моторика	3	3	2	3	4	3	3	4	3	2	2	2,8
Мелкая моторика	1	1	2	1	2	1,4	1	2	1	2	2	1,6

## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

### Диагностика на констатирующем этапе исследования

Параметр	Экспериментальная группа					Средний балл	Контрольная группа					Средний балл
	Респонденты						Респонденты					
	Елена	Максим	Денис	Светлана	Сергей		Константин	Елена	Екатерина	Алексей	Александр	
Общее звучание речи	2	3	2	2	3	2,4	2	3	3	2	1	2,2
Фонематический анализ и синтез	2	4	3	4	3	3,2	3	4	3	2	3	3
Артикуляционная моторика	3	4	3	3	3	3,2	3	2	2	3	2	2,4
Слоговая структура	3	2	2	3	2	2,4	1	3	2	2	1	1,8
Звукопроизношение	2	3	3	4	2	2,8	2	2	2	2	2	2
Словарь и навыки словообразования	2	3	4	2	2	2,6	3	1	2	1	1	1,6
Связная речь	3	4	3	4	5	3,8	4	3	3	3	4	3,4
Зрительная память	3	4	5	4	5	4,2	3	2	4	3	1	2,6
Объем внимания	4	3	3	4	2	3,2	3	3	2	3	2	2,6
Концентрация внимания	4	3	4	3	3	3,4	2	3	3	2	1	2,2
Наглядно-логическое мышление	3	4	2	2	5	3,2	3	3	1	2	3	2,4
Вербальное мышление	3	3	2	3	4	3	3	2	3	1	2	2,2
Воображение	3	4	4	4	3	3,6	1	3	3	3	3	2,6
Эмоциональное состояние	2	2	3	2	2	2,2	2	2	2	1	2	1,8
Агрессивность	2	3	2	3	2	2,4	2	2	1	2	1	1,6
Школьная тревожность	4	4	3	4	3	3,6	2	3	3	3	3	2,8
Межличностные отношения	3	3	3	4	2	3	3	3	3	2	1	2,4
Самооценка	2	2	3	3	2	2,4	5	5	3	3	2	3,6
Учебная мотивация	4	4	5	3	2	3,6	2	3	4	3	2	2,8
Общая моторика	4	4	2	4	5	3,8	3	4	3	2	2	2,8
Мелкая моторика	2	2	3	2	2	2,2	1	2	2	2	2	1,8

### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Авторская детская мультипликация – это универсальный и целостный вид творчества наиболее подходящий детскому возрасту. Мультипликацию разделяют на несколько видов и техник. Классификация Д.В. Велинского (схема 1), автора методического пособия «Технология процесса производства мультфильма в технике перекладки»

Схема 1. Виды и техники мультипликации



### Технологические этапы создания мультфильма

1. Выбор темы: Темы будущих фильмов продумываются в зависимости от интересов детей, от количества детей в группе от возможностей кабинета. Тема может родиться от общения педагога с детьми, от сиюминутной потребности разобраться в ситуации, в эмоциях или быть приурочена к празднику, памятной дате. Важно сначала обговорить с детьми, как они понимают выбранную тему, есть ли у них ассоциации с их жизненным опытом. Можно посмотреть иллюстрации, обсудить какие ассоциации вызывает эта тема. В начале занятия четко обозначить тему, а потом можно забыть про нее, следуя за идеями детей.

2. Создание сценария: На данном этапе сочиняется сказка, разрабатывается общая концепция и идея мультфильма, а также образ и характер каждого из героев. Это способствует развитию мышления, творческого воображения и инициативы детей, активизирует речь, что позитивным образом сказывается на их личностном развитии и социализации. Но как же научить ребенка сочинить сказку?

Сказка – это тот же рассказ, только все события в нем сказочные, волшебные. Поэтому, чтобы сочинить любую сказку, нужно использовать определенные правила и специальный план.

Первое, что нужно сделать – это определить тему, то есть то, о чем будет наш рассказ (сказка).

Второе – обязательно сформулировать основную мысль будущего рассказа, то есть для чего, с какой целью вы его пишете, чему он должен научить.

И третье – непосредственно построить рассказ по следующей схеме:

1. Экспозиция (кто, где, когда, что сделал)
2. Завязка действия (с чего все началось)
3. Развитие действия

4. Кульминация (самые важные моменты)
5. Спад действия
6. Развязка (чем все закончилось)
7. Концовка

Не пугайтесь называть ребенку-дошкольнику такие сложные понятия, как «экспозиция», «кульминация». Пусть сейчас он их и не запомнит, но сам принцип построения он обязательно усвоит и в дальнейшем сможет его применить. По точно таким же правилам составляются рассказы и пишутся сочинения в школе, поэтому этот материал можно смело использовать как с дошкольниками, так и с детьми младшего школьного возраста.

Для составления сказки можно немного расширить алгоритм, чтобы ребенку было проще ориентироваться.

1. Начало (например, жил-был дождик, цветочек, солнышко и т.д.)
2. Завязка (как-то раз, однажды пошел он или решил сделать и т.д.)
3. Развитие действия (повстречало кого-то, например)

первое испытание выдержало

второе испытание выдержало

4. Кульминация (третье испытание, после которого он или она превращается в кого-то или что-то)

5. Спад действия (кто-то что-то делает, чтобы наш герой обрел свой первоначальный вид)

6. Развязка (с той поры или с тех пор)

7. Концовка (и стали они жить по-прежнему или не стал он больше никуда уходить и т.д.)

3. Раскадровка: После того, как сюжет обрисован, необходимо сделать раскадровку. Раскадровка – это отображение сюжета в картинках – комикс. В раскадровке действие разбирается на отдельные сцены, из которых складывается мультфильм.



Рис.1.1. Персонаж

Делая раскладку, важно постоянно ставить себя на место будущего зрителя. Оценивать то, насколько понятен сюжет. Некоторые моменты, которые кажутся очевидными авторам, для зрителя часто совсем не являются таковыми, в раскадровке должна присутствовать логика.

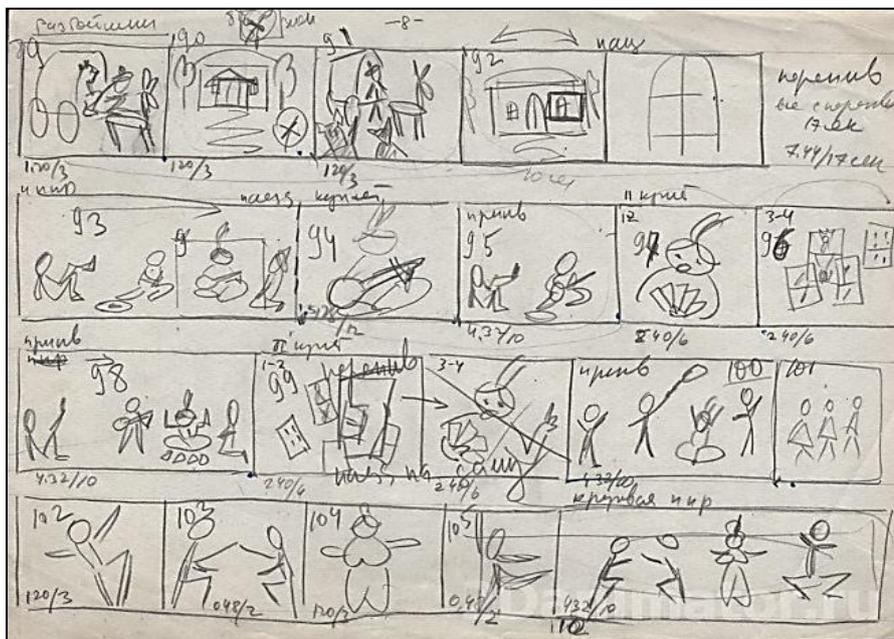


Рис.1.2 Раскадровка, сделанная ребенком

Иногда во время занятий лучше делать раскадровку вместе с придумыванием сценария. Процесс становится более динамичным. Также возможно, когда дети вместе придумывают сюжет, а преподаватель зарисовывает кадры на доске или бумаге. Это особенно хорошо при работе с младшими группами, так как при таком совместном процессе детям легче сосредотачивать внимание, помнить с чего началась история.

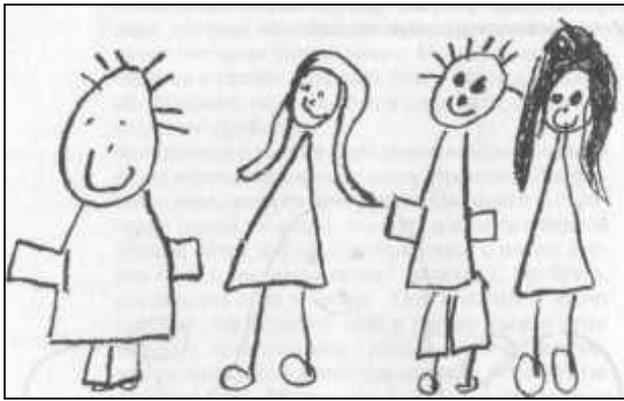


Рис. 1.3. Съемка фона.

Второй вариант заключается в том, что каждый рисует свою собственную раскадровку, потом все вместе обсуждают полученные результаты, и выбирается наиболее удачная или создается одна целая из всех работ. Этот вариант больше подходит для старших групп.

Любая сцена, которую нужно снимать, обычно включает в себя фон (изображение места происходящего действия), героев и объекты, с которыми они взаимодействуют. Анимация не получается, если нарисовать на одном изображении и героев, и место действия, и предметы. Герои двигаются, а фон статичен, так что, необходимо объяснить детям, что героев и фоны нужно рисовать отдельно.

4. Изготовление: На этом этапе дети создают всё необходимое для дальнейшей работы по созданию мультфильма, используя различные техники прикладного творчества, что позволяет развивать креативность, пространственное и образное мышление, восприятие, мелкую моторику рук, помогает ребенку выразить себя.

Основные техники прикладного творчества, используемые в анимации:

- Орига́ми (с яп. букв.: «сложенная бумага») - древнее искусство складывания фигурок из бумаги. Искусство оригами своими корнями уходит в древний Китай, где и была открыта бумага. Примеры:

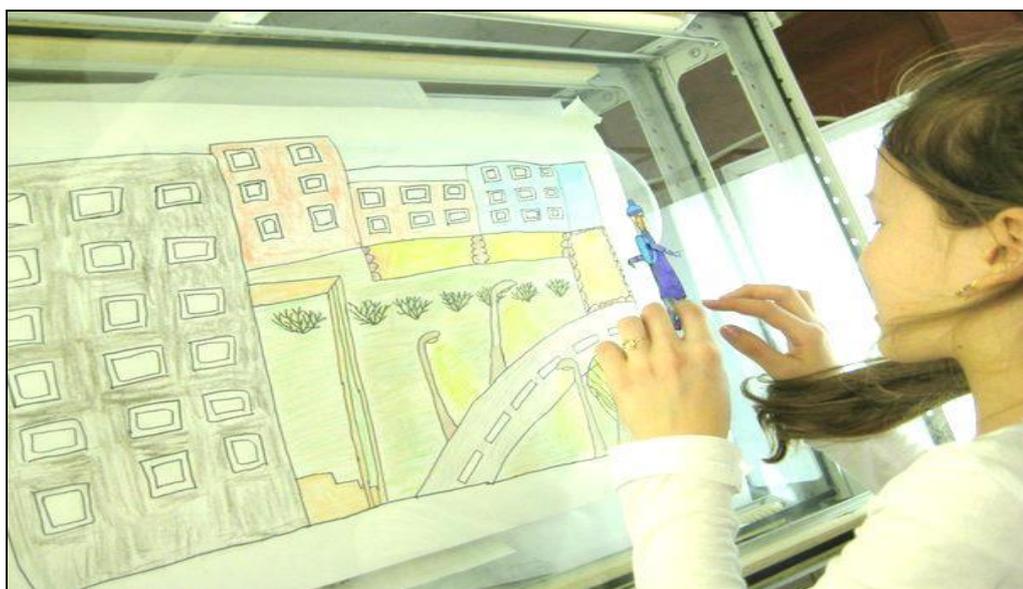


Рис. 1.4. Съёмка мультфильма на мульт-станке.

Также существуют: Оригами из кругов - складывание оригами из бумажного круга. Обычно затем из сложенных деталей склеивается аппликация. Оригами модульное - создание объёмных фигур из треугольных модулей оригами - придумана в Китае. Целая фигура собирается из множества одинаковых частей (модулей). Каждый модуль складывается по правилам классического оригами из одного листа бумаги, а затем модули соединяются путем вкладывания их друг в друга. Появляющаяся при этом сила трения не даёт конструкции распасться.

- Папье-маше (фр. papier-mâché «жёванная бумага») - легко поддающаяся формовке масса, получаемая из смеси волокнистых материалов (бумаги, картона) с клеящими веществами, крахмалом, гипсом и т.д. Из папье-маше делают муляжи, маски, учебные пособия, игрушки, театральную бутафорию, шкатулки. В отдельных случаях даже мебель.

В Федоскино, Палехе, Холуе из папье-маше изготавливают основу для традиционной лаковой миниатюры. Можно декорировать заготовку из папье-маше не только красками, расписывая как известные художники, а используя декупаж или ассамбляж.

- Бумагопластика по виду творчества очень похожа на скульптуру. Но, в бумагопластике все изделия внутри пусты, все изделия - оболочки

изображаемого предмета. А в скульптуре - либо идёт наращивание объёма дополнительными элементами, либо убирается (отсекается) лишнее.

- Квиллинг (от англ. quilling- от слова quill «птичье перо») - искусство бумагокручения. Возникло в средневековой Европе, где монахи создавали медальоны, закручивая на кончике птичьего пера бумажные полоски с позолоченными краями, что создавало имитацию золотой миниатюры.

- Торцевание - вид бумаготворчества, заключающийся в создании аппликативной мозаики, создаваемой из небольших кусочков гофрированной (креповой) бумаги. Существует торцевание на пластилине.

- Выдувание - техника, основанная на выдувании краски через трубочку (на лист бумаги). Эта древняя техника являлась традиционной как для творцов древних изображений (использовались костяные трубочки). Современные трубочки для сока ничем не хуже в применении. Они помогают выдувать узнаваемые, необычные, а порой фантастические рисунки из небольшого количества жидкой краски по листу бумаги.

- Мозаика - одно из самых древних искусств. Это способ создания изображения из маленьких элементов. Собираение мозаики очень важно для психического развития ребенка. Может быть из разных материалов: бутылочные крышки, бусины, пуговицы, пластмассовые фишки, деревянные спилы веточек или спички, магнитные кусочки, стекляшки, керамические кусочки, мелкие камешки, ракушки, термо-мозаика, тетрис-мозаика, монетки, кусочки ткани или бумаги, зёрно, крупа, семена клёна, макароны, любой природный материал (чешуйки шишек, хвоя, арбузные и дынные семечки), стружки от карандаша, птичьи пёрышки и т.д.

- Орнамент (лат. ornamentum - украшение) - узор, основанный на повторе и чередовании составляющих его элементов; предназначается для украшения различных предметов (утварь, орудия и оружие, текстильные изделия, мебель, книги и т. д.), архитектурных сооружений (как извне, так и в интерьере), произведений пластических искусств (главным

образом прикладных), у первобытных народов также самого человеческого тела (раскраска, татуировка). Связанный с поверхностью, которую он украшает и зрительно организует, орнамент, как правило, выявляет или акцентирует архитектуру предмета, на который он нанесён. Орнамент либо оперирует отвлечёнными формами, либо стилизует реальные мотивы, зачастую схематизируя их до неузнаваемости.

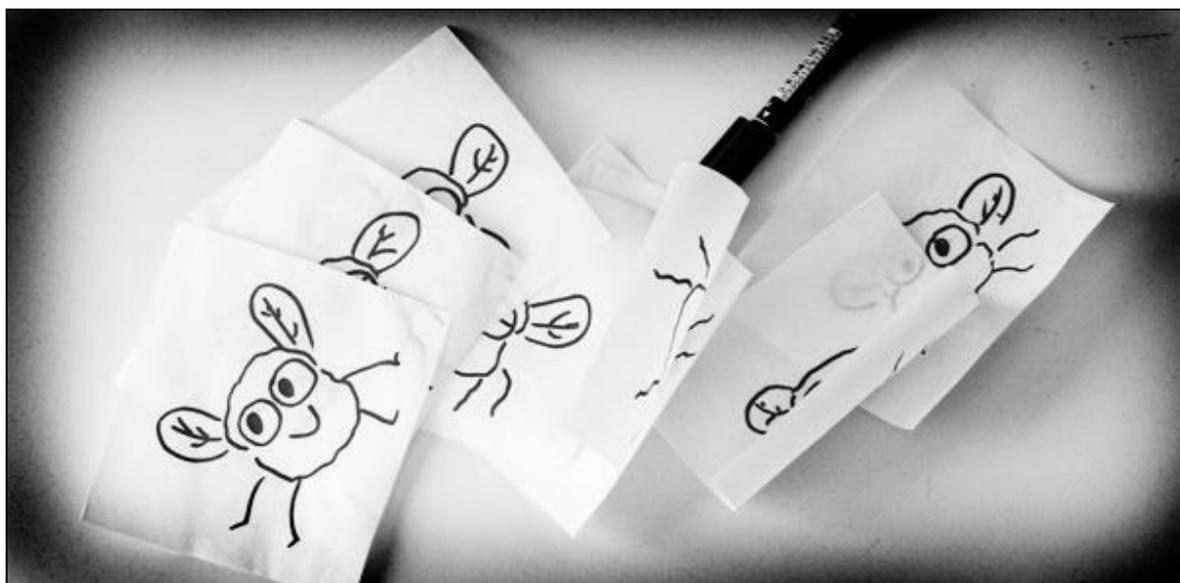


Рис.1.5. Создание сюжета.

- Печатание при помощи губки. Для этого подойдет и морская губка, и обычная, предназначенная для мытья посуды. В качестве исходного материала для штамповки при помощи печать-клише обычно используют деревяшку, чтобы её было удобно взять в руку. Одна сторона делается ровной, т.к. на неё наклеивают картон, а на картон - узоры. Они (узоры) могут быть из бумаги, из веревки, из старого ластика, из корнеплодов...

- Рисование ладошками. Маленьким детям трудно пользоваться кисточкой для рисования. Существует очень увлекательное занятие, которое подарит ребенку новые ощущения, разовьет мелкую моторику рук, даст возможность открыть для себя новый и волшебный мир художественного творчества – это рисование ладошками. Рисую своими ладошками, маленькие художники развивают свою фантазию и абстрактное мышление.

- Рисование отпечатками листьев. Собрав различные опавшие листья, намажьте каждый листочек гуашью со стороны прожилок. Бумага, на которой Вы собираетесь оставить оттиск, может быть цветной или белой. Прижмите лист окрашенной стороной к листу бумаги аккуратно снимите его, взяв за "хвостик" (черешок). Этот процесс можно повторять раз за разом. И вот, дорисовав детали, у Вас уже летает над цветком бабочка.

- Роспись. Один из самых древних видов народных промыслов, которые на протяжении нескольких столетий являлись неотъемлемой частью повседневной жизни и самобытной культуры народа. В русском народном творчестве существует большое количество разновидностей этого вида декоративно-прикладного искусства.

Вот некоторые из них: Жостовская роспись - старинный русский народный промысел, возник в начале XIX века, в деревне Жостово Мытищинского района Московской области. Является одним из наиболее известных видов русской народной живописи. Жостовские подносы расписывают от руки. Обычно на чёрном фоне изображают букеты цветов.

Городецкая роспись - русский народный художественный промысел. Существует с середины XIX в. в районе г. Городец. Яркая, лаконичная городецкая роспись (жанровые сцены, фигурки коней, петухов, цветочные узоры), выполненная свободным мазком с белой и черной графической обводкой, украшала прялки, мебель, ставни, двери.

Хохломская роспись - старинный русский народный промысел, родившийся в XVII веке в округе Нижнего Новгорода. Хохлома представляет собой декоративную роспись деревянной посуды и мебели, выполненную чёрным и красным (а также, изредка, зелёным) цветом по золотистому фону. На дерево при выполнении росписи наносится серебристый оловянный порошок. После этого изделие покрывается специальным составом и три-четыре раза обрабатывается в печи, чем достигается уникальный медово-золотистый цвет, придающий лёгкой

деревянной посуде эффект массивности. Традиционные элементы Хохломы - красные сочные ягоды рябины и земляники, цветы и ветки. Нередко встречаются птицы, рыбы и звери.

- Аппликация (от лат. «прикладывание») - это способ работы с цветными кусочками различных материалов: бумаги, ткани, кожи, меха, войлока, цветные бусины, бисер, шерстяные нити, металлические чеканные пластины, всевозможная материя (бархат, атлас, шелк), высушенных листьев... Такое применение разнообразных материалов и структур с целью усиления выразительных возможностей очень близко к другому средству изображения - коллаж.

Аппликация из пластилина - пластилинография - новый вид декоративно-прикладного искусства. Представляет собой создания лепных картин с изображением более или менее выпуклых, полу объемных объектов на горизонтальной поверхности. По сути своей, это редко встречающийся, очень выразительный вид «живописи».

Обрывная аппликация - один из видов техники аппликация. Всё просто и доступно, как в выкладывании мозаики. Основа - лист картона, материал - разорванный на кусочки лист цветной бумаги (несколько цветов), инструмент - клей и ваши руки.

- Ассамбляж (фр. assemblage) - техника визуального искусства, родственная коллажу, но использующая объёмные детали или целые предметы, аппликативно скомпонованные на плоскости как картина. Допускает живописные дополнения красками, а также металлом, деревом, тканью и другими структурами. Иногда применяется и к другим произведениям, от фотомонтажа до пространственных композиций, поскольку терминология новейшего визуального искусства не вполне устоялась.

- Вырезание - термин очень широкого понимания. Вырезают из бумаги, из пенопласта, из поролона, из бересты, из пластиковых бутылок, из мыла, из фанеры (правда, это уже называется выпиливание), из фруктов

и овощей, а также из других разных материалов. Применяют различные инструменты: ножницы, макетные ножи, скальпель. Вырезают маски, шапочки, игрушки, открытки, панно, цветы, фигурки и многое другое.

Виды: Вырезание силуэтное - это такой прием вырезания, при котором происходит вырезание на глаз предметов асимметричного строения, с криволинейными контурами (рыбы, птицы, звери и т.д.), со сложными очертаниями фигур и плавными переходами от одной части в другую. Силуэты легко узнаваемы и выразительны, они должны быть без мелких подробностей и как бы в движении.

Вырезание симметричное. При симметричном вырезании мы повторяем контуры изображения, которые должны точно вписываться в сложенную пополам плоскость листа бумаги, последовательно усложняя очертание фигуры, чтобы правильно передавать в аппликациях внешние особенности объектов в стилизованном виде.

- Коллаж - творческий жанр, когда произведение создаётся из вырезанных самых разнообразных изображений, наклеенных на бумагу, холст или в цифровом варианте. Происходит от фр. *papiercollée* - наклеенная бумага. Очень быстро это понятие стало употребляться в расширенном значении - смесь различных элементов, яркое и выразительное сообщение из обрывков других текстов, фрагменты, собранные на одной плоскости. Коллаж может быть дорисованным любыми другими средствами - тушью, акварелью и т. д.

- Конструктор (из лат. *constructor* «строитель») - многозначный термин. Для нашего профиля это набор сопрягательных деталей. т.е. деталей или элементов некоего будущего макета, информация о котором собрана автором, проанализирована и воплощена в красивое, художественно выполненное изделие.

Конструкторы различаются по типу материала - металл, дерево, пластмасса и даже бумага (например, бумажные оригами модули). При сочетании разносортных элементов возникают интересные конструкции.

- Лепка - придание формы пластическому материалу (пластилин, глине, пластике, солёному тесту, снежному комку, песку и др.) с помощью рук и вспомогательных инструментов. Это один из базовых приёмов скульптуры, который предназначен для освоения первичных принципов этой техники.

- Макет - это копия объекта с изменением размеров (как правило, уменьшенная), которая выполнена с сохранением пропорций. Макет так же должен передавать основные признаки объекта. Для создания этого уникального произведения можно использовать различные материалы, всё зависит от его функционального назначения. Это может быть бумага, картон, фанера, деревянные брусочки, гипсовые и глиняные детали, проволока.

- Скульптура (лат. *sculptura*, от *sculpo* - вырезаю, высекаю) - ваяние, пластика - вид изобразительного искусства, произведения которого имеют объёмную форму и выполняются из твёрдых или пластических материалов (металл, камень, глина, дерево, гипс, лёд, снег, песок, поролон, мыло). Методы обработки - лепка, высекание, литьё, ковка, чеканка, вырезание и др.

Приступая к созданию персонажей или декораций в различных техниках, взрослому важно создать творческую атмосферу, подбодрить ребят, начать самому что-то изготавливать. На этом этапе можно разбить на группы или пары. Главная задача преподавателя – воодушевить ребенка, помочь ему найти ключ к самому себе, к своим талантам и к уверенности в своих силах. Лучше больше общаться, подробно обсуждать содержание каждого рисунка или пластилинового персонажа. Педагог может помочь советом, и даже помочь с выполнением, но с тем условием, что идея и основная работа будет сделана самим ребенком. На первом этапе педагог ни в коем случае не должен критиковать или давать какую-либо оценку детским работам!

5. Озвучивание: Обычно в анимационном производстве, озвучивание мультфильма производится перед анимацией. Но так как в наших детских мультфильмах не нужна точная синхронизация звука и изображения, то голоса записываются после анимации или вместе. Озвучивание очень важный процесс, который способствует развитию не только речи, но и памяти, мышления и артистических способностей ребенка.

6. Монтаж: Иногда мультик монтируется сразу, и дети видят результат проделанной работы сразу. Чаще бывает, когда преподаватель монтирует и озвучивает мультфильм после сессии – показывает его на следующем занятии. Если готовый мультик выкладывается на сайт, куда может зайти ребенок, то мотивация возрастает, так как ребенок может показать результат своего труда друзьям, братьям, сестрам, родителям. Или можно подарить готовый мультфильм всем участникам на диске – это поможет закрепить в памяти ситуацию успеха, самореализации, ребенок может возвращаться к просмотру не раз.

Для развития субъективной позиции детей, ощущения себя автором, важно указать имя ребенка в титрах к мультику. Еще лучше, если к титрам прилагается фотография ребенка.

7. Просмотр и обсуждение мультфильмов (лучше вместе с родителями и приглашенными гостями)

#### **Основные техники анимации:**

Рисованная техника - перекладка:

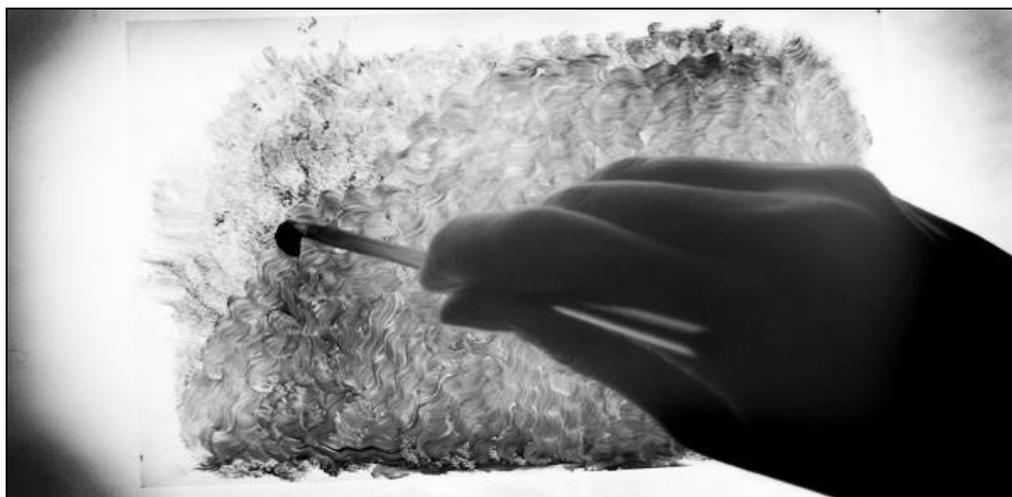


Рис. 1.6. Метод рисования

Перекладка является самой простой технологией для работы с детьми. Герои изображаются на плотной бумаге и вырезаются. Все подвижные части тела вырезаются отдельно и потом скрепляются (пластилином, ниткой или тонкой проволокой). Перемещая персонажей по фону, изменяя их позы, все покадрово снимается на закрепленный на штативе фотоаппарат.

Пластилиновая анимация: Материалом для мультфильма может послужить не только пластилин, но и глина. Материал обычно лепится на каркас. Как и в любой объемной анимации объекты устанавливаются на фоне декораций и передвигаются, модифицируются между кадрами.

Чтобы достичь лучших результатов, нужно поддерживать иллюзию целостности, неразрывности. Для этого необходимо поддерживать постоянное освещение и следить за местоположением объектов.

В жанре пластилиновой анимации работали Александр Татарский, Гарри Бардин, Ник Парк. Большую роль в истории пластилиновой анимации сыграла студия Aardman Animations.



Рис.1.7. Метод пластилиновой анимации

В пластилиновой анимации существует несколько техник:

- перекладка: композиция состоит из нескольких слоёв персонажей и декораций, которые располагаются на нескольких стёклах, расположенных друг над другом, камера находится вертикально над стёклами. Персонажи и декорации для этого вида анимации делаются специальной, плоской формы. В настоящее время слои снимаются по отдельности и совмещаются при компьютерном монтаже. Этот вид анимации используется для удобства анимирования персонажей. В этой технике был снят знаменитый фильм «Падал прошлогодний снег».



Рис. 1.8. Метод анимаций

- объёмная анимация: классическая пластилиновая анимация, схожая по принципу с кукольной анимацией - объёмные, «настоящие» персонажи располагаются в объёмной декорации. Работать в этой технике гораздо сложнее, поскольку анимировать персонажей приходится в

пространстве; их необходимо специально укреплять в декорации, иногда используя дополнительные опоры и подвески.

- комбинированная анимация: персонажи анимируются по отдельности и снимаются на фоне синего экрана, после чего «вживляются» в снятые отдельно пластилиновые декорации. В данном виде пластилиновой анимации основной объём работы приходится не на работу с пластилином, а на работу с компьютером.

Stopmotion (стоп мошен): В этой технике для создания мультфильма используются предметы, игрушки или сами дети. Stopmotion можно попробовать в самом начале, чтобы объяснить детям суть анимации. Потом просмотрев то, что получилось (это можно сделать без монтажа, быстро листая фотографии), такие мультфильмы можно снимать без сценария, а придумывая на ходу.



Рис.1.9. Метод стоп мошен.

Хотя и более распространенное название данной техники - песочная анимация, оно не совсем верно, так как в качестве материала может выступать любой легкий порошок – песок, соль, крупа и т.д. Порошок тонкими слоями (обычно руками, но возможно кисточками или любыми другими подходящими инструментами) наносится на подсвеченное стекло.



Рис. 1.10. Песочная анимация:

Эту технику хорошо использовать с детьми, которые боятся ошибиться нарисовать некрасиво, так как здесь можно все быстро исправить или переделать. Изобретателем данного метода является канадский мультипликатор Кэролайн Лиф.

#### **Условия реализации программы:**

Материально-техническое обеспечение

- наличие ноутбука и программного обеспечения для монтажа мультфильмов

- фотоаппарат и кронштейн

- стол

- рабочие места для изготовления поделок

- ящик с песком для песочной терапии (или стол с подсветкой)

Материалы, используемые при реализации данной программы:

1. Краски – гуашь, акварель. Краски больше, чем другие материалы позволяют выразить эмоции, настроения, образы.

2. Пастель. Рекомендуется использовать масляную пастель, так как сухой пастелью непрофессионалу рисовать довольно сложно (она крошится).

3. Бумага. Для рисования героев применяется бумага формата - А3, А4; для рисования фонов бумага А3, А1(ватман) или клеенная в длинную полоску – для движущегося фона. Можно применять цветную, бархатную, гофрированную, папирусную бумагу и т.д.

4. Кисточки. Желательно, чтобы кисточки были разных размеров. Ребенок по возможности должен выбирать инструмент выражения своих эмоций или задуманного изображения.

5. Карандаши, фломастеры, масляные мелки и т.д.

6. Пластилин. Замечательный материал с большим разнообразием цветов и оттенков. Особенностью пластилина также является его податливость, пластичность, и практически неограниченные возможности при работе с ним. Способы работы с пластилином могут быть самые разные: ребята могут лепить объемные предметы, а так же размазывать его на плоскости бумаги, картона или дощечки, создавая живописные вещи.

7. Другие материалы. Сыпучка (песок, крупа, кофе), платки, кусочки ткани различных цветов и разные по фактуре, украшения, камни, мишура, готовые глазки, звездочки, буквы и все, что подскажет вам ваша фантазия. Работа с родителями является неотъемлемой частью успешного учебного процесса, является сотрудничество педагога-ребенка-родителя. В начале курса педагог предлагает родителям сделать портфолио ребенка, которое будет пополняться в процессе занятий. Портфолио позволяет педагогу лучше узнать интересы и особенности ребенка, скорректировать тематику мультфильмов, посоветовать персонажей в зависимости от психологических особенностей ребенка, а родителям – лучше изучить ребенка, развить способность наблюдать за ребенком, ребенку – осознать свою индивидуальность, повысить осознанность и самооценку. Работы или фотографии работ, выполненных ребенком в процессе мульт-терапии помещаются в портфолио. Родителям предлагаются методические материалы по созданию портфолио и рекомендации по развитию творческой активности детей.