

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт
(наименование института полностью)

Кафедра Педагогика и психология
(наименование)

44.04.02 Психолого-педагогическое образование
(код и наименование направления подготовки)

Психолого-педагогическое сопровождение лиц с особыми образовательными
потребностями
(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Развитие когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с
тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений

Обучающийся А.В. Трубникова
(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

канд. психол. наук Е.В. Некрасова

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Оглавление

Введение	4
Глава 1 Теоретические подходы к проблеме развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений	11
1.1 Теоретические основы развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи	11
1.2 Нейроигры и упражнения как средство развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	23
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений	33
2.1 Выявление уровня развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	33
2.2 Содержание и организация работы по развитию когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений	55
2.3 Определение динамики развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.....	71
Заключение	85
Список используемой литературы	88
Приложение А Список детей, принимавших участие в эксперименте...	92
Приложение Б Результаты констатирующего эксперимента	93

Приложение В Тематический план занятий по нейроиграм и упражнениям	94
Приложение Г Мастер-класс для родителей на тему «Нейроигры и упражнения»	97
Приложение Д Памятка «Нейроигры и упражнения дома»	103
Приложение Е Результаты контрольного эксперимента.....	105

Введение

Когнитивные способности представляют собой навыки мозга, воспринимать, усваивать, обрабатывать и применять информацию, об окружающем нас мире, и формируются исключительно на основании умственной деятельности. Именно когнитивные навыки характеризуют уровень развития человека. А по мнению В.Н. Дружинина уровень развития когнитивных навыков в дальнейшем влияет на успех и достижения человека. Когнитивные навыки или способности включают в себя внимание, память, восприятие, мышление и речь [11].

Нарушение когнитивного развития в настоящее время наблюдается у более чем четверти детей и подростков, причем дети с тяжелыми нарушениями речи находятся в группе риска. Это объясняется тем, что речь пронизывает всю психику человека, являясь необходимым условием любой когнитивной деятельности [4].

По этой причине, дети с тяжелыми нарушениями речи, помимо речевых особенностей имеют также дефицит развития психических процессов, тесно связанных с речевой деятельностью.

Таким образом, актуальность исследования на социально-педагогическом уровне обусловлена тем, что недостаточность развития когнитивных способностей у старших дошкольников с тяжелым нарушением речи существенно снижает их уровень психического развития, и влияет на некачественное освоение образовательной программы и социализации ребенка в целом, что определяет необходимость реализации дополнительной коррекционной работы по развитию когнитивных способностей для таких детей.

В настоящее время в отечественном образовании идет постоянный поиск новых форм и методов работы с детьми, в том числе с тяжелыми нарушениями речи. Сегодня, все чаще используется нейропсихологический подход и методы, теоретическая основа которых была разработана А.Р. Лурия

и его сотрудниками (Т.В. Ахутиной, Е.Н. Винарской, Е.Д. Хомской, Л.С. Цветковой) [14].

Согласно исследованиям отечественных психологов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, для ребенка дошкольного возраста игра является ведущим видом деятельности и нередко гармоничность психомоторного развития детей дошкольного возраста определяется нормальным развитием его игровой деятельности [8], [34].

В современной педагогике существует большое количество развивающих дидактических игр, пособий, способных развить сенсорные, двигательные, интеллектуальные способности ребенка, однако нейропсихологические игры, еще не обрели такой популярности в нашей системе дошкольного образования. В связи с этим была выделена актуальность исследования на научно-теоретическом уровне, которая заключается в недостаточном количестве теоретических положений и исследований по проблеме развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений.

«Нейропсихологические игры и упражнения – это специальные игровые системы, способствующие развитию психических процессов: памяти, внимания, мышления, развитию зрительно-моторной пространственной координации, активизации речи. При регулярном применении нейропсихологических игр и упражнений, значительно повышается уровень концентрации внимания, а также умственная и физическая активность, происходит ускоренное развитие высших психических функций. Это универсальная система, которая в форме игры помогает педагогу скорректировать способности ребенка, имеющего определенные проблемы в развитии. И очень важным положительным моментом, в сторону применения нейроигр и упражнений, является тот факт, что дети любят играть, их не нужно заставлять это делать, процесс участия захватывает их, эмоционально вовлекает, и позволяет добиваться результатов. Несмотря на простоту и

увлекательность, нейропсихологический подход в развитии дошкольников является эффективным инструментом работы» [2].

Актуальность на научно-методическом уровне определяется важностью и необходимостью в разработке методики реализации нейроигр упражнений как средства развития когнитивных способностей у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

Теоретический анализ психолого-педагогических исследований позволил выявить противоречие между необходимостью развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи и недостаточным использованием нейроигр и упражнений для данного процесса.

Исходя из противоречия обозначим проблему исследования: каковы возможности нейроигр и упражнений в развитии когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи?

Цель исследования: теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений.

Объект исследования: процесс развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования: развитие когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений.

Гипотеза исследования состоит в предположении, что развитие когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений возможно, если:

- подобраны нейроигры и упражнения в соответствии с уровнем развития когнитивных способностей детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;

- организована комплексная подгрупповая работа по развитию когнитивных способностей у детей посредством нейроигр и упражнений;
- организована психопросветительская работа с родителями по знакомству и обучению нейроиграм и упражнениям.

В соответствии с целью и гипотезой исследования были определены задачи исследования:

- проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений;
- выявить уровень развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;
- определить и апробировать содержание работы по развитию когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений.
- выявить динамику развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Теоретико-методологической основой исследования являются:

- исследования развития когнитивных способностей: мышления, речи, восприятия, внимания, памяти у детей (Л.С. Выготский, В.Н. Дружинин, Е.Л. Солдатова);
- исследования особенностей нейропсихологической коррекции нарушений у детей старшего дошкольного возраста (Т.В. Ахутина, Т.Г. Визель, Ж.М. Глозман, А.Р. Лурия, А.В. Семенович);
- исследования о применении нейропсихологических игр и упражнений в коррекции когнитивных нарушений в развитии детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи (Ж.М. Глозман, В.С. Колганова, Ю.В. Микадзе, Е.В. Пивоварова, И.И. Праведникова, А.Е. Соболева).

Методы исследования:

- теоретические (анализ психолого-педагогической, методической литературы, интерпретация, обобщение опыта);
- эмпирические (психолого-педагогический эксперимент – констатирующий, формирующий, контрольный этапы);
- методы обработки результатов (качественный и количественный анализ результатов исследования).

Экспериментальная база исследования. Исследование проводилось на базе МБУ детский сад №162 «Олимпия» г.о. Тольятти. В исследовании приняло участие 12 детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи, 2 педагога подготовительной группы.

Организация и этапы исследования. Исследование проводилось с 2023 – 2025 гг. и проходило в три этапа.

На первом этапе: (2023 г.) осуществлялась деятельность по изучению состояния исследуемой проблемы на современном этапе развития общества в психолого-педагогической литературе и практике дошкольного образования; сформулирована тема исследования, уточнен концептуальный аппарат исследования, определена структура, содержание и методика организации работы.

На втором этапе: (2024-2025 гг.) осуществлялась экспериментальная деятельность, разработано содержание работы по развитию когнитивных способностей у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений. Были проведены констатирующий и формирующий этапы эксперимента.

На третьем, заключительном этапе: (2025 г.) был проведен контрольный этап эксперимента, а также сопоставительный анализ результатов экспериментальной работы, их систематизации и обобщение; сформулированы выводы; оформлен текст диссертационного исследования.

Научная новизна исследования заключается в обосновании возможности развития когнитивных способностей у детей старшего

дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что выделены этапы работы с нейроиграми и упражнениями, активизирующими развитие когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Практическая значимость исследования состоит в том, что разработанное содержание работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи по развитию когнитивных способностей посредством нейроигр и упражнений, может быть использовано в работе дошкольных образовательных организаций педагогами, педагогами-психологами и учителями-логопедами.

Достоверность и обоснованность результатов исследования обеспечивается посредством опоры на научные концепции психологического и педагогического направлений; подбора и применения методик, соответствующих цели, объекту, предмету и задачам исследования; а также экспериментальной проверкой гипотезы.

Личное участие автора в исследовании заключалось в определении теоретического и практического состояния проблемы, в выявлении уровня развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи; организации экспериментальной работы по разработке и апробации содержания коррекционно-развивающей работы по развитию когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений.

Апробация и внедрение результатов работы. Результаты работы были представлены в четырех статьях. Основные положения диссертационного исследования докладывались на научно-практической конференции «Студенческие Дни науки в ТГУ» (7 апреля 2025г.).

На защиту выносятся следующие положения:

- когнитивные способности – это способности к познанию, мышлению, решению задач и принятию решений, они включают в себя такие процессы как восприятие, внимание, память, мышление и речь;
- развитие когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи осуществляется поэтапно, при условии деления детей по подгруппам (деление по уровню развития когнитивных способностей), с помощью предварительно подобранных нейроигр и упражнений, включенных в комплекс специально разработанных игровых занятий;
- психолого-педагогическое просвещение родителей (мастер-классы, памятки, родительские собрания, онлайн-общение) по вопросам обучения нейроиграм и упражнениям обеспечивает результативность развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Структура магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (39 источников), 6 приложений, содержит 24 таблицы и 1 рисунок. Основной текст работы изложен на 91 странице.

Глава 1 Теоретические подходы к проблеме развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений

1.1 Теоретические основы развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

В повседневной жизни человек постоянно сталкивается с необходимостью взаимодействия с окружающим миром, решением повседневных задач и преодолением возникающих трудностей. Они особенно важны в современных условиях, когда объем информации постоянно растет, и для успешной деятельности необходимо уметь быстро находить нужные сведения, анализировать их и применять на практике.

Поиск информации, познание окружающего мира и приобретение новых знаний во многом зависят от когнитивных способностей человека [36].

«В исследованиях психологов, рассматривающих когнитивную сферу, нет единого понимания термина «когнитивные способности»» [25].

«Так В.Д. Шадриковым, и Е.Л. Солдатовой рассматриваются когнитивные способности как индивидуально-психологические особенности процессов внимания, ощущения, восприятия, памяти, воображения, мышления, которые отличают одного человека от другого и проявляются в успешном познании окружающего мира. Отсюда мы можем наблюдать идентичность понятий «когнитивные способности» и «познавательные способности»» [29], [33].

«В свою очередь Н.И. Чуприковой, и Т.А. Ратановой рассматриваются когнитивные способности как система свойств, отношений и разносторонних связей объектов и субъектов деятельности. Данная система – основа процесса анализа, синтеза, абстракции и обобщения» [24], [32].

«С.Л. Рубинштейном была выдвинута гипотеза, в которой процесс анализа, синтеза и уровень их развития у человека, есть компоненты умственных способностей. И здесь уже видно, что определение «когнитивные способности» схожи с определением «умственные способности»» [25].

«В свою очередь А.М. Матюшкиным и Н.А. Сырниковой когнитивные способности рассматриваются как интеллект, интеллектуальные способности» [30].

«Таким образом, к когнитивным способностям можно отнести умственные способности, познавательные способности, и общие (интеллектуальные) способности, то есть совокупность всех познавательных процессов.

Подводя итог всему выше сказанному, мы предполагаем, что когнитивные способности – это способности к познанию, мышлению, решению задач и принятию решений. Они включают в себя такие процессы, как восприятие, внимание, память, мышление и речь. Когнитивные способности играют важную роль в обучении, работе и повседневной жизни человека, в том числе ребенка» [11].

Когнитивное развитие человека проходит через несколько стадий, каждая из которых характеризуется определенными особенностями мышления и восприятия [38].

«Согласно теории Ж. Пиаже, когнитивное развитие детей проходит через определенные стадии.

Стадия сенсомоторного интеллекта (от рождения до 2 лет) характеризуется тем, дети приобретают знания посредством сенсорного опыта и манипулирования объектами. Весь опыт ребенка на самом раннем этапе происходит через основные рефлексy, органы чувств и движения.

Стадия дооперациональных представлений (от 2 до 7 лет). На этом этапе развития поведение детей очень эгоцентрично, они становятся хитрее, учатся открыто выражать свое недовольство. Мышление ограничивается

конкретными суждениями, простыми понятиями и представлениями из повседневной жизни.

Стадия конкретных операций (возраст от 7 до 11 лет). На этом этапе развития дети могут осилить абстрактные и гипотетические понятия. Мышление становится гораздо логичнее во время мыслительного процесса, ребенок может выполнять сложные операции.

Стадия формальных операций (от 12 лет и старше), характеризуется тем, что дети начинают мыслить логически и могут понимать абстрактные идеи. Они также способны к рефлексии и могут оценивать свои собственные мыслительные процессы. На этой стадии дети начинают использовать более сложные стратегии решения проблем и могут применять свои знания и навыки в новых ситуациях.

Теория Пиаже учитывает влияние среды на когнитивное развитие, но считает, что основные стадии развития проходят все дети, независимо от условий воспитания» [22].

В исследовании мы остановимся подробнее на возрастном периоде старших дошкольников и рассмотрим детей с тяжелыми нарушениями речи. «В настоящее время дети дошкольного возраста с нарушениями речи составляют самую многочисленную группу детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ)» [5].

«Тяжелые нарушения речи (далее ТНР) – это стойкие специфические отклонения в формировании компонентов речевой системы (лексического и грамматического строя речи, фонематических процессов, звукопроизношения, просодической организации звукового потока), отмечающихся у детей при сохранном слухе и нормальном интеллекте» [28].

«Типология нарушений речи представлена в клинико-педагогической (М.Е. Хватцев; С.С. Ляпидевский, Б.М. Гриншпун; О.В. Правдина) и психолого-педагогической классификациях (Р.Е. Левина)» [13].

«Все нарушения в клинико-педагогической классификации разделены на две группы: нарушения устной и письменной речи.

Нарушения речи в психолого-педагогической классификации подразделяются на нарушение средств общения – фонетико-фонематическое недоразвитие речи (ФФНР), общее недоразвитие речи (ОНР) и нарушение в применении средств общения в процессе речевой коммуникации (заикание)» [13].

«Общее недоразвитие речи (далее ОНР) – это различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне. При ОНР отмечаются позднее начало речи, скудный запас слов, аграмматизм, нарушение произношения и различения фонем» [13].

«Разграничивая в педагогических целях многообразие проявлений общего недоразвития речи по степени выраженности дефекта, Р.Е. Левина выделяет три уровня недоразвития речи: отсутствие общеупотребительной речи (это практически безречевые дети); зачатки общеупотребительной речи (дети имеют определенный словарь общеупотребительных слов, владеют некоторыми грамматическими категориями); развернутая речь с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития (по клинко-педагогической классификации это алалия, выраженные ринолалия и дизартрия)» [13].

«В продолжение научных традиций Р.Е. Левиной выделен и описан четвертый уровень ОНР, или нерезко выраженное общее недоразвитие речи (НОНР). НОНР характеризуется отдельными пробелами в развитии лексики и грамматического строя» [17].

«Согласно мнению известных российских психологов Л.С. Выготского, А.В. Запорожца, А.Р. Лурия, Р.Е. Левиной, существует принцип взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития, утверждающий ее ведущую роль в опосредствовании психических процессов» [13].

«Так к примеру, в исследованиях Л.С. Выготского, раскрывается сложная структура аномального развития ребенка, согласно которой дефект какого-нибудь анализатора или интеллектуальный дефект не вызывает

изолированного выпадения одной функции, а приводит к целому ряду отклонений» [7].

«Согласно современным научным взглядам, нарушения речевого развития представляют собой один из вариантов сложного когнитивного дефекта, который включает в себя не только избирательные расстройства речевой функции, но и недостаточность неязыковых функций и процессов» [12].

Из чего следует, что при планировании коррекционно-развивающих занятий с детьми с речевыми нарушениями необходимо уделять внимание развитию всех познавательных и психических процессов.

«Когнитивная сфера, является одной из самых важных областей развития детей старшего дошкольного возраста. В этот период происходит активное развитие всех познавательных навыков: мышления, речи, памяти, внимания. Однако не стоит забывать, что в этом возрасте когнитивные способности имеют свои особенности. В частности, в исследовании будут рассмотрены особенности развития когнитивных способностей, таких как восприятие, внимание, память, мышление и речь, у детей с тяжелыми нарушениями речи» [11].

«Развитие когнитивных способностей у детей с нарушением речи, характеризуются нестабильностью внимания, снижением вербальной памяти и продуктивности запоминания, отставанием в развитии мышления, и более поздними сроками появления первых слов и фразовой речи» [28].

«Восприятие – это психический процесс отражения предметов и явлений действительности в совокупности их различных свойств и частей при непосредственном воздействии их на органы чувств. Это форма чувственного познания объективной реальности, позволяющая ребенку ориентироваться в окружающем мире и адаптироваться к нему.

Основные характеристики восприятия:

- целостность – восприятие объекта целиком, несмотря на наличие отдельных деталей или компонентов;

- константность – способность воспринимать объекты постоянными по форме, размеру, цвету независимо от условий наблюдения;
- избирательность – выделение одних объектов среди других в зависимости от интереса ребенка или значимости ситуации;
- осмысленность – включение воспринимаемых образов в систему имеющихся знаний и опыта» [19].

Восприятие детей старшего дошкольного возраста характеризуется активным развитием и усложнением по сравнению с ранними этапами детства. У старших дошкольников улучшается внимание к деталям, возрастает точность узнавания формы, цвета, величины, пространственной ориентации объектов. Они лучше ориентируются во временных категориях, понимают разницу между понятиями «быстро», «медленно», осваивают последовательность действий и событий.

Улучшается также осмысление и систематизация воспринятой информации, дети легче выделяют существенные признаки предмета, запоминают свойства и связи объектов окружающей среды. Большое значение приобретает развитие перцептивных действий – целенаправленных способов обследования пространства и предметов руками, глазами, слухом, что способствует лучшему пониманию структуры вещей и связей между ними.

«При речевом недоразвитии имеется своеобразие в формировании сложных двигательных программ и тонких форм зрительного и слухового восприятия.

Значительные затруднения вызывают восприятие и воспроизведение ритма. Обнаруживаются трудности слухового анализа ритмической структуры, удержания в памяти акустических образов ритмических структур, нарушения структурирования и символизации акустической структуры с помощью зрительно-пространственной схемы.

У детей с речевым недоразвитием недостаточно сформированы зрительное восприятие, его точность, предметность и структурность.

При зрительном опознании предмета в усложненных условиях дети с общим недоразвитием речи воспринимают его образ с определенными трудностями. В ответах проявляют неуверенность, допускают ошибки в опознании.

Неговорящие дети с нарушением зрительного (предметного) восприятия характеризуются недостаточностью анализа и синтеза в зрительной сфере, неумением увидеть предмет как целое при способности улавливать отдельные признаки и свойства» [28].

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

Старший дошкольный возраст характеризуется тем, что внимание ребенка становится более устойчивым и концентрированным. Дети начинают лучше управлять своим вниманием и способны дольше фокусироваться на одной задаче. Также развивается избирательность внимания, когда ребенок может сосредоточиться на определенных объектах или задачах, игнорируя остальные.

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

Обнаруживаются различия в проявлении произвольного внимания в зависимости от модальности раздражителя (зрительной или слуховой): детям с патологией речи гораздо труднее сосредоточить внимание на выполнении задания в условиях словесной инструкции, чем в условиях зрительной. В первом случае наблюдается большее количество ошибок, связанных с нарушением грубых дифференцировок по цвету, форме, расположению фигур.

Стабильность темпа деятельности у дошкольников с общим недоразвитием речи имеет тенденцию к снижению в процессе работы.

Распределение внимания между речью и практическим действием для детей с патологией речи оказывается трудной, практически невыполнимой задачей. При этом у них преобладают речевые реакции уточняющего и констатирующего характера, тогда как у детей с нормальным речевым развитием наблюдаются сложные реакции сопровождающего характера и реакции, не относящиеся к действию, выполняемому в данный момент.

У детей с нарушениями речи ошибки внимания присутствуют на протяжении всей работы и не всегда самостоятельно замечаются, и устраняются ими. Характер ошибок и их распределение во времени качественно отличаются от нормы» [17].

Помимо развития восприятия и внимания, в старшем дошкольном возрасте активно развиваются и другие когнитивные способности.

«Память ребенка является важнейшей психической функцией, обеспечивающей выполнение других процессов, особенно тех, которые связаны с развитием речи у детей. Ни один другой психический процесс не может происходить без участия памяти. Она не только сохраняет информацию, но и позволяет воспринимать новую информацию, что делает мнестическую деятельность человека активной» [3].

Развитие памяти в старшем дошкольном возрасте характеризуется увеличением объема и прочности запоминания информации. Дети начинают использовать различные мнемотехнические приемы для запоминания, такие как ассоциации, повторения и структурирование информации. Также в этом возрасте начинает развиваться долговременная память, что позволяет детям сохранять информацию на длительное время.

«Состояние слухоречевой, зрительной и двигательной памяти у шестилетних детей с общим недоразвитием речи отличается в худшую сторону от аналогичных показателей нормально говорящих. Значимые различия получены в зрительной памяти. Ее дефицит наиболее выражен в параметрах прочности запоминания зрительных стимулов, устойчивости к интерферирующим воздействиям. Сужение объема зрительной памяти

наиболее ярко проявляется при запоминании большого количества наглядных объектов – уменьшение их числа улучшает запоминание» [17].

«Избирательность нарушений мнестических процессов у детей с ОНР проявляется в дефиците слухоречевой произвольной механической памяти. Она характеризуется снижением объема запоминаемого материала, низкой точностью, медленным темпом воспроизводимого материала, привнесением посторонней информации, низкой прочностью удержания и повышенной тормозимостью слухоречевых следов, низкой продуктивностью отсроченного воспроизведения. Наибольшие отклонения наблюдаются по параметрам прочности запоминания, стабильности регуляции и контроля, устойчивости семантической отнесенности запоминаемых стимулов. Существенное отклонение имеет объем непосредственного запоминания вербальных стимулов.

Так, школьники с общим недоразвитием речи с первого предъявления воспроизводят 7 слов, умственно отсталые – 6, нормально говорящие – 8. Последним нужно меньше попыток заучивания (всего три), чтобы запомнить и воспроизвести все десять слов, тогда как у детей первых двух групп таких попыток по четыре» [17].

«При общем недоразвитии речи характер кривых заучивания у детей с ОНР лишь в трети случаев соответствует норме. Практически в половине случаев процесс запоминания протекает замедленно, редко – с признаками снижения числа воспроизведенных слов по мере их повторения (истощающийся тип)» [28, с. 66].

«При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с ОНР снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные (трех-, четырехступенчатые) инструкции, опускают некоторые их элементы и меняют последовательность предложенных заданий. Дети, как правило, не прибегают к речевому общению с целью уточнения инструкций» [28 с. 67].

Мышление – это познавательная деятельность человека.

«Мышление детей представляет собой особый вид интеллектуальной деятельности, связанный с процессом переработки информации, поиском решений и созданием новых идей. Оно включает в себя ряд важных функций, таких как анализ, синтез, сравнение, классификация и обобщение. Для детей характерна поэтапность развития мышления, начиная от простейших манипуляций с предметами (наглядно-действенное мышление), через стадию образного мышления, к формированию основ логически-понятийного мышления ближе к школьному возрасту.

Ключевое свойство детского мышления заключается в его эмоциональной окрашенности и тесной связи с восприятием и действием. Способность мыслить у детей прогрессирует вместе с накоплением жизненного опыта, освоением социальных ролей и расширением круга общения» [7].

Если говорить о старшем дошкольном возрасте, то основным в этом возрасте является наглядно-образное мышление, которое предполагает представление образов и явлений без непосредственного контакта с ними. У старших дошкольников данный вид мышления активно развивается, так как дети начинают понимать и представлять объекты и явления без их физического присутствия. Наглядно-образное мышление позволяет детям решать задачи и проблемы без необходимости использовать конкретные предметы или действия.

«Однако, если мы говорим о детях с нарушениями речи, то они как правило отстают в развитии наглядно-образного мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом, синтезом, сравнением, классификацией, исключением лишнего понятия и умозаключением по аналогии. Недостатки наглядно-образного мышления у детей с недоразвитием речи могут иметь не только вторичный, но и первичный характер, в этом случае они обусловлены недостаточностью теменно-затылочных областей коры головного мозга. Несформированность наглядно-образного мышления

при недоразвитии речи в большинстве случаев по степени выраженности связана с тяжестью речевого дефекта» [28, с. 68].

«В свою очередь, у детей с нарушениями речи на процесс и результаты мышления влияют недостатки в знаниях и наиболее часто нарушения самоорганизации. У них обнаруживается недостаточный объем сведений об окружающем, о свойствах и функциях предметов действительности, возникают трудности в установлении причинно-следственных связей явлений. Нарушения самоорганизации обуславливаются недостатками эмоционально-волевой и мотивационной сфер и проявляются в отсутствии устойчивого интереса к заданию. Дети часто долго не включаются в предложенную им проблемную ситуацию или, наоборот, очень быстро приступают к выполнению заданий, но при этом оценивают проблемную ситуацию поверхностно, без учета всех особенностей задания. Другие приступают к выполнению заданий, но быстро утрачивают к ним интерес, не заканчивают их и отказываются работать, даже в случаях правильного выполнения заданий. При этом возможности правильного осуществления мыслительных операций у детей с недоразвитием речи, как правило, сохранены, что выявляется при расширении запаса знаний и упорядочении самоорганизации» [17].

«Речь детей является важнейшим средством коммуникации и инструментом познания окружающего мира. Она играет ключевую роль в развитии личности, социальной адаптации и обучении. Речь ребенка начинается с первых звуковых проявлений, постепенно формируясь в сложную структуру, включающую фонетику, лексику, грамматику и семантику» [7].

«Речь детей старшего дошкольного возраста характеризуется активным пополнением словарного запаса, совершенствованием грамматического строя речи и развитием связной монологической речи. В этот период заметно повышается уровень владения языком: увеличивается количество используемых прилагательных, существительных, глаголов, формируются сложные предложения, совершенствуется правильное согласование слов.

Ребенок старшего дошкольного возраста способен самостоятельно строить небольшие рассказы, пересказывать прочитанные истории, поддерживать беседу и обсуждать различные темы. Однако развитие речи зависит от многих факторов, включая социальную среду, воспитание и индивидуальные особенности» [7].

Что же касается детей с общим недоразвитием речи, то исходя из особенностей диагноза, развитие данного когнитивного навыка ослаблено, и имеет некоторые сложности, такие как задержка формирования лексико-грамматического строя речи, ограниченный активный словарь, трудности в подборе нужных слов, проблемы с правильным использованием предлогов, согласованности слов в предложении, сложности в построении развернутых, связанных рассказов, а так же невысокий уровень автоматизации правильного произношения звуков, искажение слоговой структуры слова. Все эти нарушения оказывают влияние на коммуникативные навыки, а также на затруднения в общении со сверстниками.

Таким образом, когнитивные способности детей старшего дошкольного возраста играют важную роль в их развитии. Развитие абстрактного мышления, памяти, внимания, способствует формированию у детей навыков мышления и адаптации в обществе. Развитие речи также является важной составляющей когнитивной сферы, так как она позволяет детям более точно выразить свои мысли и идеи, способствует коммуникации со сверстниками и педагогами.

Следовательно, недостаточность сформированности речи указывает на необходимость направленной коррекционно-развивающей работы для преодоления недостатков в развитии не только речевой сферы, но и всех когнитивных способностей.

1.2 Нейроигры и упражнения как средство развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

В настоящее время все чаще в работе с детьми, в особенности коррекционной, используется нейропсихологический подход, основоположником которого является А.Р. Лурия.

«Нейропсихология детского возраста занимается исследованием и анализом взаимосвязи формирования психических функций, когнитивной сферы ребенка и созревания нервной системы, а также изучением специфики расстройств психических функций при органических повреждениях и других нарушениях работы мозга в детском возрасте» [5, с. 10].

Другими словами, нейропсихология помогает разобраться в причинах дефицитов и отклонений, которые возникают при формировании познавательных процессов у детей с рождения, и соответственно провести коррекционную работу, чтобы избежать негативных последствий в будущем.

Способом предотвратить или скорректировать, уже имеющиеся проблемы и выступает нейропсихологическая коррекция.

«В свою очередь, нейропсихологическая коррекция – это система методов и методик, направленных на компенсацию и развитие нарушенных функций мозга и высших психических функций. Так же стоит отметить, что нейропсихологическая коррекция, на сегодняшний день, один из наиболее эффективных методов без медикаментозной помощи» [16].

«Современные представления о закономерностях развития ребенка и теория нейропсихологической реабилитации, разработанная Л.С. Цветковой, позволяет выделить следующие принципы нейропсихологической коррекции в детском возрасте.

- принцип опоры на индивидуально-личностные особенности ребенка;
- принцип опоры на сохранные формы деятельности;
- принцип опоры на предметную деятельность и ее организацию;

- принцип программированного обучения;
- принцип от простого к сложному;
- принцип использования игровой деятельности» [31, с. 23].

«Рассмотрим подробнее принцип использования игровой деятельности. Поскольку игра является ведущей деятельностью в дошкольном возрасте, построение коррекционной работы на основе игры, будет более эффективно, так как дети гораздо охотнее и активнее будут включаться в коррекционную работу. Помимо этого, при осуществлении коррекционной работы в игровой форме, умственные, эмоциональные, физические качества ребенка активизируются значительно быстрее, что позволяет легче усваивать и закреплять развивающие программы» [8].

«В нейропсихологии в настоящее время реализуются два направления коррекционно-развивающего обучения, а также интегративные подходы» [5].

«Первое направление коррекционно-развивающего обучения направлено на развитие и коррекцию познавательных функций и входящих в них компонентов. В этом направлении акцент ставится на развитие слабого звена при опоре на сильные стороны в ходе специально организованного взаимодействия ребенка и взрослого, где взрослый сначала берет на себя функции слабого звена ребенка, а затем постепенно передает их ребенку, выстраивая задания от простых к сложному.

Методика Т.В. Ахутиной и Н.М. Пылаевой представляет собой четкую технологичную программу, которая состоит из комплекса учебно-игровых занятий и игр для детей» [1].

«Второе направление коррекционно-развивающей работы связано с идеей «замещающего онтогенеза» и нацелено на формирование базовых основ, предпосылок познавательных функций. В нем используются методы моторной коррекции и телесно-ориентированные методы, направленные на восстановление контакта с собственным телом, снятие телесных напряжений, развитие невербальных компонентов общения» [27].

«Подводя итоги, можно коротко охарактеризовать эти методики коррекции, как:

- когнитивная,
- двигательная» [5].

Обе группы методов могут применяться как отдельно, так и в комплексе, дополняя друг друга.

«Нейропсихологическая коррекция обычно проводится в индивидуальном режиме, однако возможна работа и в группе. Групповые занятия помогают наладить навыки социального контакта. Кроме того, некоторые упражнения нейропсихологической коррекции особенно эффективны в группе, где ребенок имеет возможность сравнить качество выполнения задания, с другими участниками, рассмотреть несколько вариантов его выполнения, а также добавить соревновательный элемент» [26].

«Однако стоит помнить, что в случае если ребенок не справляется с темпом группы в решении коррекционных задач, необходимо вернуться к индивидуальным занятиям» [26].

И здесь уже хотелось бы более детально остановиться на непосредственных инструментах нейропсихологической коррекции – нейроиграх и упражнениях.

Нейроигры – это различные игровые комплексы и упражнения, которые позволяют воздействовать на мозговые структуры, активизировать отдельные мозговые функции и способствовать развитию психических процессов, таких как память, мышление, внимание, речь [39].

Помимо этого, нейроигры – это полезный инструмент для развития детей, а особенно для детей с особыми образовательными потребностями, например, с тяжелым нарушением речи. Ведь именно нейроигры позволяют создавать большое количество новых нейронных связей, которые помогают улучшить память и способность к концентрации, развить логическое мышление и аналитические способности, а также улучшить координацию движений и способность к принятию решений [37].

Немаловажным преимуществом использования нейроигр, является не только их эффективность, но и универсальность применения. Их использование не требует какой-то специальной и сложной подготовки или технического оснащения, они довольно просты в организации, и имеют игровую форму, и как уже было сказано выше, дети с удовольствием включаются в такой тип занятий [35].

«Существует огромное количество нейроигр и упражнений, относящихся и к первому и ко второму направлению коррекционно-развивающего обучения, а также объединяющих в себе оба вида, но для более точной классификации попробуем распределить их в группы по признаку механизма воздействия или «получаемого эффекта:

- дыхательные упражнения;
- двигательные упражнения;
- упражнения на развитие межполушарного взаимодействия;
- глазодвигательные упражнения;
- артикуляционные упражнения;
- гностические упражнения (узнавание с помощью ощущений и восприятия);
- упражнения и игры для мелкой моторики;
- упражнения для развития коммуникативной сферы и сферы произвольности (с правилами);
- упражнения и игры для развития когнитивной сферы (упражнения для развития внимания, памяти, мышления)» [5].

А теперь остановимся на каждой группе отдельно.

Дыхательные нейроупражнения. В основе всех дыхательных нейропсихологических техник – глубокое диафрагмальное дыхание, наиболее полно описанное А.В. Семенович: «Одной из важнейших целей организации правильного дыхания у детей является формирование у них базовых составляющих произвольной саморегуляции. Ведь ритм дыхания – единственный из всех телесных ритмов, подвластный спонтанной,

сознательной и активной регуляции со стороны человека. Тренировка делает глубокое медленное дыхание простым и естественным, регулируемым произвольно. Правильное дыхание оптимизирует газообмен и кровообращение, вентиляцию всех участков легких, массаж органов брюшной полости; способствует общему оздоровлению и улучшению самочувствия. Оно успокаивает и способствует концентрации внимания» [26].

Двигательные нейроупражнения (нейрогимнастика).

«Работы В.М. Бехтерева, А.Н. Леонтьева, А.Р. Лурия, Н.С. Лейтеса, П.Н. Анохина доказали влияние развитого тела на уровень развития высших психических функций и речи. Как следствие, все это привело к выводу, что любая коррекционная и развивающая работа может быть начата именно с движения и двигаться нужно по направлению к развитию мышления» [14].

В первую очередь определяют следующие двигательные нейропсихологические упражнения:

- кинестетические (статические),
- кинетические (динамические) упражнения.

Они основаны на статическом и динамическом праксисе, подразумевающие повторение указанных действий и движений.

Кинетические упражнения чаще всего осуществляют воспроизведение и повторение телесного, пальцевого и кистевого движений. И именно в этой последовательной смене движений заключается их развивающий эффект.

Статические упражнения, противоположно им, основаны на удерживании неподвижного положения туловища, рук, ног, пальцевых и кистевых поз.

Так же к кинетическим упражнениям можно отнести упражнения на удерживание равновесия, которые развивают вестибулярный аппарат ребенка, отделы мозга и когнитивные функции.

Еще одним представителем кинетических упражнений являются реципрокные упражнения, суть которых в согласованности работы двух полушарий мозга.

Нейроупражнения на развитие межполушарного взаимодействия.

«У детей, имеющих нарушения речи, как уже было сказано выше, имеются и другие нарушения – в области психических функций, эмоционально-волевой сферы, двигательной и других областей, что свидетельствует о дефицитной работе центральной нервной системы в целом, и как следствие нарушение межполушарного взаимодействия» [26].

«Важно уточнить, что единство работы мозга складывается из деятельности двух его полушарий, тесно связанных между собой системой нервных волокон. Развитие межполушарного взаимодействия является важной основой развития интеллекта» [26].

«Межполушарное взаимодействие возможно развивать при помощи комплекса специальных двигательных («кинезиологических») упражнений, которые направлены на развитие общей двигательной координации, формирование крупных содружественных движений двумя руками и ногами, развитие координации рук и ног. Эти упражнения позволяют создать новые нейронные связи и улучшить межполушарное взаимодействие, которое является основой развития интеллекта» [1].

«Предлагаемые игры способствуют улучшению запоминания, улучшению восприятия речи собеседника, вызывают стойкий интерес у ребенка, активно концентрируют его внимание, позволяют быстро переключиться с одной деятельности на другую, что способствует быстрому включению ребенка в занятие» [2].

Глазодвигательные упражнения – занимают важное место в методе замещающего онтогенеза, который создала с другими авторами Анна Владимировна Семенович и который является одним из двух направлений нейропсихологического коррекционно-развивающего обучения. Несмотря на то что, глазодвигательные упражнения изначально направлены на профилактику ухудшения зрения детей, с их помощью можно «улучшить внимание, память, мышление, речь, пространственные представления, мелкую

и общую моторику, снизить утомляемость и повысить способность к произвольному контролю» [27].

Артикуляционные упражнения, с элементами нейрогимнастики – это комплекс упражнений, который включает в себя движения органов артикуляционного аппарата с движениями кисти руки, имитирующими движения челюсти, языка, губ.

Такие упражнения способствуют активизации работы мозга и равномерному распределению энергии ребенка. В процессе применения таких упражнений, в первую очередь мы можем наблюдать улучшение речевых навыков, и как следствие всех высших психических функций ребенка. Помимо этого, улучшается координация движений, крупная и мелкая моторика.

Гностические упражнения (узнавание с помощью ощущений и восприятия). «В исследованиях Л.С. Выготского отмечено, что при формировании и развитии ребенка, сложные психические процессы, напрямую зависят от более простых функций, составляющих основу для развития более сложных психических функций» [6]. Если говорить о развитии речи, то решающее значение он придавал процессу формирования восприятия, считая, что у ребенка не может развиваться речь без развития восприятия, что ребенок может говорить и мыслить, только воспринимая окружающий мир и информацию. Формировать и корректировать акустический, зрительный, тактильный, зрительно-пространственный, сомато-пространственный и цветовой гнозис помогают специальные упражнения на развитие ощущений и восприятия.

Упражнения и игры для мелкой моторики. Мелкая моторика – это движения мелких мышц кистей рук и пальцев. И стоит отметить, что мелкая моторика рук напрямую связана с уровнем развития речи. Это связано с тем фактом, что примерно треть всей площади двигательной проекции коры головного мозга занята проекцией кистей рук, находящейся совсем рядом с речевой зоной. Принимая во внимание этот факт, важно не забывать, отдавать должное внимание, и развитию мелкой моторике тоже, то есть всячески

развивать движение пальцев рук ребенка. Однако, моторика влияет не только на речь, но она также успешно взаимодействует с мышлением, воображением, двигательной и зрительной памятью, наблюдательностью, координацией и вниманием. Нейропсихологический подход в развитии мелкой моторики, в том числе основывается на упражнениях по нейромоторике – это комплекс упражнений с использованием мелкой моторики (пальцев рук) и направленный на развитие межполушарного взаимодействия, улучшение нейронных связей и скорости передачи сигналов и, конечно, развитие когнитивных (познавательных) функций.

Упражнения для развития коммуникативной сферы и сферы произвольности (с правилами).

«Коммуникативные упражнения бывают трех типов. Индивидуальные упражнения направлены на восстановление и дальнейшее углубление контакта с собственным телом, невербальное выражение состояний и отношений. Парные упражнения способствуют «открытости» по отношению к партнеру, то есть способности чувствовать, понимать и принимать его. Групповые упражнения дают ребенку навыки взаимодействия в коллективе через организацию совместной деятельности. Что же касается упражнения для развития произвольности, то к ним относят движения, которые осуществляются по словесной команде и должны быть осмыслены, «перекодированы» ребенком. В процессе занятий степень произвольности может быть различной. Так, инструкция для решения задачи типа «делай, как хочешь» не требует программы. Оптимальным для развития произвольности являются подробные инструкции, подразумевающие постепенное формирование у ребенка способности к построению собственной программы» [1].

«Упражнения и нейроигры для развития когнитивной сферы (упражнения для развития внимания, памяти, мышления). Здесь в качестве нейроигр и упражнений, используются стандартные пособия и игры, направленные на развитие высших психических функций, руководствуясь

методикой Т.В. Ахутиной и Н.М. Пылаевой и основываясь на принципе «от простого к ложному»» [1].

Таким образом, следует отметить, что одной из основных задач нейроигр и упражнений, является развитие когнитивных способностей детей, и учитывая большое количества вариаций игр и упражнений, направленных на развитие высших психических функций ребенка, это позволяет предположить, что они будут активным инструментом в развитии когнитивных функций детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. И позволят добиться высоких результатов в развитии и нейрокоррекции внимания, мышления, и памяти этих детей.

Выводы по первой главе

«Когнитивные способности – это способности к познанию, мышлению, решению задач и принятию решений. Они включают в себя такие процессы, как восприятие, внимание, память, мышление и речь. Когнитивные способности играют важную роль в обучении, работе и повседневной жизни человека, в том числе ребенка» [11].

Развитие когнитивных способностей в детском возрасте имеет важное значение для последующего успешного обучения, самореализации и полноценной социализации детей. Именно поэтому важно уделять большое внимание созданию оптимальных условий для всестороннего развития детей в дошкольном возрасте. В особенности это касается детей с тяжелыми нарушениями речи, которые испытывают дополнительные сложности в развитии отдельных психических функций и как следствие коммуникации со сверстниками. «Особенную важность эта проблема приобретает применительно к детям старшего дошкольного возраста, поскольку именно этот возрастной период является сенситивным этапом, определяющим потенциал дальнейшего личностного роста и успешности в школьной адаптации» [9].

Нейроигры и упражнения направлены не только на развитие когнитивных способностей детей, но и являются доступным средством развития их коммуникативных и социальных навыков. Занятия с нейроиграми и упражнениями способствуют развитию внимания, памяти, скорости реакции, пространственного мышления и исполнительных функций. Благодаря игровой форме дети вовлечены в процесс тренировки своего мозга естественным способом, не испытывая стресса или нежелания выполнять задания. Регулярные занятия помогают развивать важные аспекты познавательной сферы, готовя детей к эффективному обучению в школе.

Нейроигры и упражнения имеют в своем арсенале огромное количество вариаций игр и упражнений, что позволяет выстроить целый комплекс занятий, направленный на развитие всех составляющих когнитивного развития детей. С помощью нейроигр и упражнений можно скорректировать и улучшить показатели когнитивного развития детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Глава 2 Экспериментальная работа по развитию когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений

2.1 Выявление уровня развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Экспериментальная работа по выявлению уровня развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с ТНР проводилась на базе МБУ детский сад №162 «Олимпия» г. Тольятти Самарской области. В исследовании принимало участие 12 детей в возрасте 6-7 лет. Список детей, участвующих в эксперименте представлен в приложении А, в таблице А.1.

Цель констатирующего эксперимента: выявить уровень развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

В начале констатирующего эксперимента на основании исследований А.Н. Бернштейна, В.П. Глухова, А.Р. Лурия, Р.С. Немова, были определены показатели и к ним подобраны диагностические методики, представленные в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта выявления уровня когнитивных способностей у детей 6-7 лет с тяжелыми нарушениями речи

Критерий	Показатель	Диагностическая методика
Восприятие	Зрительный гнозис	Методика «Зашумленные изображения» (А.Р. Лурия)
	Зрительное восприятие	Методика «Чего не хватает?» (Р.С. Немов)
Внимание	Устойчивость внимания	Методика «Перепутанные линии» (А. Рей)
	Переключаемость и распределение внимания	Тест Пьерона – Рузера

Продолжение таблицы 1

Критерий	Показатель	Диагностическая методика
Память	Зрительная память	Методика «10 предметов» (Н.Н. Павлова, Л.Г. Руденко)
	Слуховая память	Методика «Запоминание 10 слов» (А.Р. Лурия)
Мышление	Наглядно-действенное мышление	Методика «Рыбка», модификация (Н.Н. Павлова, Л.Г. Руденко)
	Наглядно-образное мышление	Методика «Последовательность событий» (А.Н. Бернштейн)
Речь	Связная речь	Методика обследования связной речи (В.П. Глухов)
	Активный словарный запас	Методика «Назови слова» (Р.С. Немов)

Диагностическое исследование проводилось с детьми индивидуально, преимущественно в первой половине дня.

Диагностическая методика «Зашумленные изображения» (А.Р. Лурия).

Цель методики: выявить характер зрительного восприятия (зрительного гнозиса) ребенка.

Материалы: картинки с изображением контура, силуэта, знакомых предметов, наложенных друг на друга, секундомер.

Организация диагностики: ребенку показывают несколько контурных рисунков, на которых спрятаны известные ему предметы, после чего ему необходимо их найти и назвать.

Инструкция: «Перед тобой картинки с линиями, в ней спрятаны предметы, которые ты знаешь, постарайся рассмотреть и назвать мне их как можно быстрее».

«Критерии оценки:

- ребенок назвал все предметы, затратив до 30 секунд – высокий уровень;
- ребенок назвал все предметы, затратив от 31 до 45 секунд – средний уровень;

- ребенок назвал все предметы, затратив от 45 до 60 секунд – низкий уровень;
- ребенок назвал все предметы, затратив более 60 секунд или не назвал предметы – крайне низкий уровень» [15].

Интерпретация результатов.

Количественные результаты. По завершению диагностики по методике «Зашумленные картинки» А.Р. Лурия, была произведена оценка характера зрительного восприятия (зрительного гнозиса). Высокий уровень был выявлен у двух детей (что составляет 17%). Средний уровень диагностирован у 4 детей (33 %), низкий уровень показали 4 детей (33 %) и крайне низкий уровень 2 ребенка (17%).

Количественные результаты диагностики оценки зрительного гнозиса по методике «Зашумленные картинки» А.Р. Лурия представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностики по методике «Зашумленные картинки»

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
12	2	4	4	2
100 %	17%	33%	33%	17%

Качественный анализ количественных результатов.

В процессе диагностики дети внимательно рассматривали картинки, и в большинстве случаев легко называли первый «спрятанный» предмет, который был выделен ярким цветом. Однако с нахождением второго и третьего предмета возникали небольшие временные заминки. Двое детей, Кирилл А. и Денис В. к сожалению, не смогли выполнить задание в течение 60 секунд, и хоть в итоге и называли все картинки, однако затратили на это больше чем 1 минуту. Остальные дети справились с заданием менее чем за минуту. Четверо детей, в том числе Злата К, Алиса К., Даша Л. и Павел Ч. называли спрятанные изображения затратив на это более 45 секунд, и 4 детей, ответили во временном

промежутке 31-45 секунд. Двое детей показали высокий результат, назвав все три изображения за 15-25 секунд.

Диагностическая методика «Чего не хватает?» (Р.С. Немов).

Цель методики: оценить уровень зрительного восприятия.

«Материалы: картинки с изображением предметов и животных с отсутствием одной какой-то детали на изображении и секундомер.

Организация диагностики: ребенку предлагается серия рисунков, на каждой из картинок этой серии не хватает какой-то существенной детали. Ребенок получает задание как можно быстрее определить и назвать отсутствующую деталь» [20].

Инструкция: «Перед тобой изображения, на каждой из картинок не хватает какой-то важной и существенной детали, найди ее и как можно быстрее назови мне».

«Критерии оценки:

- ребенок назвал все 7 недостающих на картинке предмета, затратив до 25 секунд – высокий уровень;
- время поиска всех недостающих предметов от 26 до 35 секунд – средний уровень;
- время поиска всех недостающих предметов от 36 до 45 секунд – низкий уровень;
- время поиска всех недостающих предметов более 45 секунд – крайне низкий уровень» [20].

Интерпретация результатов.

Количественные результаты. По завершению диагностики по методике «Чего не хватает?» Р.С. Немова, была произведена оценка уровня восприятия. Высокий уровень был выявлен у двух детей (что составляет 17%). Средний уровень диагностирован у 3 детей (25 %), низкий уровень показали 5 детей (41%) и крайне низкий уровень 2 ребенка (17%).

Количественные результаты диагностики оценки характера зрительного восприятия по методике «Чего не хватает?» Р.С. Немова представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностики по методике «Чего не хватает?»

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
12	2	3	5	2
100 %	17%	25%	41%	17%

Качественный анализ количественных результатов.

Во время проведения диагностики дети внимательно рассматривали картинки, первые две картинки, собаки и рыбы не вызывали затруднения ни у одного из детей, и ответы были даны быстро и правильно, на картинках где изображен стол и девочка с телефонной трубкой, большинство детей задумались и потратили несколько секунд на размышление, к сожалению Кирилл А, не смог ответить, и сказать, чего не хватает на картинке стола и девочки. А Денис В. давал ответы слишком долго, отчего время выполнения заданий было выше 45 секунд. Миша Ю. и Ира Г. справились с данными картинками быстрее всех остальных детей, дав правильный ответ. В общем итоге, лишь двое детей уложились во временные рамки 25 секунд, и трое Василий Б., Платон З. и Анастасия Ф. смогли назвать все недостающие предметы на картинке менее чем за 35 секунд.

Диагностическая методика «Перепутанные линии» (А. Рей).

Цель: оценка уровня концентрации и устойчивости внимания.

«Материалы: секундомер, раздаточный материал с изображением перепутанных линий.

Организация методики. Ребенку предлагается лист, с рисунком перепутанных линий, имеющих числовое значение с левой стороны, у каждой линии, и с правой. Экспериментатор держит в руках секундомер. Ребенок

должен проследить линии и вслух назвать номер линии слева и затем номер этой линии справа» [15].

Инструкция: «На этом рисунке ты видишь много перепутанных линий. Проследи каждую линию от ее начала до конца, и назови к какому хвостику приходит каждая линия. Вести линию пальцем и карандашом нельзя, делай это только взглядом».

«Критерии оценки:

- ребенок выполняет все задание без ошибок за 1-2 минуты – высокий уровень;
- ребенок выполняет все задания с неточностями, но сам исправляет ошибки, время выполнения задания больше 2 минут – средний уровень;
- ребенок выполняет задание с ошибками в конце задания, при выполнении использует палец – низкий уровень;
- ребенок не выполняет задание, либо допускает много ошибок – крайне низкий уровень» [15].

Интерпретация результатов.

Количественные результаты. По итогам проведения диагностики по методике «Перепутанные линии» был выявлен уровень концентрации и устойчивости внимания. Высокий уровень не обнаружен ни у одного ребенка. Средний уровень показали 2 детей (17%). Низкий уровень диагностирован у 7 детей (58%). Показатель крайне низкого уровня концентрации и устойчивости внимания обнаружен у 3 детей (25%).

Количественные результаты диагностики уровня развития устойчивости внимания по методике «Перепутанные линии» представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностики по методике «Перепутанные линии»

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
12	–	2	7	3
100%	–	17%	58%	25%

Качественный анализ количественных результатов.

В процессе диагностики каждый ребенок работал индивидуально в полной тишине, при этом некоторые дети сопровождали выполнение задания описанием своих действий и мыслительных процессов. Данная методика показала неоднозначные результаты, к моменту проведения диагностики дети начали уставать, и к заданию подходили с неохотой. Концентрация внимания происходила тяжело, большинство детей, старались использовать палец для сопровождения линий. Анализ выполнения задания можно соотнести по двум критериям, количество ошибок и время выполнения. Лучше всех с заданием справились два ребенка Ира Г. и Миша Ю., несмотря на наличие ошибок, дети самостоятельно исправлялись, и показывали в итоге верный результат, затратив на это чуть более 2 минут. Семеро детей, к сожалению, при выполнении допустили много ошибок, при этом постоянно стараясь использовать палец для проведения линии. При получении ограничения по использованию пальца, ответ становился не правильным. Три ребенка, к сожалению, не справились с заданием. Кирилл А. и Денис В. отказались выполнять задание, обосновав это тем что «ответить на него невозможно, линии все запутанные, я не смогу найти ответ»

Диагностическая методика Пьерона – Рузера.

Цель: оценка уровня переключаемости и распределения внимания.

Материалы: раздаточный материал бланка теста, карандаш и секундомер.

Организация методики. Ребенку выдается бланк теста, и дается объяснение, что задание необходимо выполнить по образцу в верхней части бланка, где изображены фигуры, с соответствующими символами внутри, которые необходимо повторить на пустых фигурах, в зависимости от их формы. Задание необходимо выполнять поэтапно, следуя от одной фигуры к другой в порядке очередности. Экспериментатор контролирует время выполнения задания с секундомером. Останавливая ребенка каждую минуту

для фиксации количества заполненных фигур. Тестирование проводится 3 минуты.

Инструкция: «Перед тобой бланк, на котором изображены квадраты, треугольники, круги и ромбы. В верхней части бланка ты видишь образец, согласно которому, в каждой фигуре нарисован свой знак, в квадрате – плюс, в треугольнике – минус, в кружке – ничего, а в ромбе – точка. Как только я дам сигнал «Начали», ты начинаешь расставлять соответствующий фигуре знак, в пустых фигурах. Знаки расставляешь подряд построчно. По моему сигналу «Стоп!» ты останавливаешься, я отмечаю фигуры где ты остановился, и далее по сигналу «Начали» ты продолжаешь с того же места» [15].

Критерии оценки.

«Методика Пьерона – Рузера имеет свое распределение результатов теста, которые представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Распределение результатов по методике Пьерона – Рузера

Число обработанных фигур	Ранг	Уровень
100	1	очень высокий
91-99	2	высокий
80-90	3	средний
65-79	4	низкий
64 и меньше	5	очень низкий

За допущенные при выполнении задания ошибки, ранг снижается. Если ошибок 1 или 2, снижение ранга происходит на единицу, если ошибок 3 или 4, снижение на два ранга, а если ошибок больше 4, снижение 3 ранга» [15].

Интерпретация результатов.

Количественные результаты. По итогам проведения диагностики по методике Пьерона – Рузера был оценён уровень переключения и распределения внимания. Высокий уровень не обнаружен ни у одного ребенка. Средний уровень показали 2 детей (17%). Низкий уровень диагностирован у 8

детей (66%). Показатель крайне низкого уровня концентрации и устойчивости внимания обнаружено у 2 детей (17%).

Количественные результаты оценки уровня переключения и распределения внимания по диагностической методике Пьерона – Рузера представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностики по методике Пьерона – Рузера

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
12	–	2	8	2
100%	–	17%	66%	17%

Качественный анализ количественных результатов.

Данная методика, как и методика «Перепутанные линии» вызвали затруднения у большинства детей, что несомненно указывает на наличие проблем с вниманием. Здесь мы так же столкнулись с тем, что высокий уровень не смог показать ни один из детей, а средний уровень переключаемости и распределения внимания продемонстрировали Ира Г. и Миша Ю. Дети выслушали задание, и с учетом проведения данной методики важно отметить, что часть детей не с первого раза поняли суть задания, и задавали наводящие вопросы. В процессе выполнения Миша Ю. выполнял задания с хорошей скоростью, однако допустил 3 ошибки. В свою очередь Ира Г. выполняла задания не спеша, но не допускала ошибок. Анастасия Ф. и Милана Б. выполняли задание не спеша, сконцентрировано, с большей нацеленностью на результативность по критерию верности, лишь с 3 строчки перейдя на выполнение по памяти, без обращения к образцу.

Диагностическая методика «10 предметов» (Н.Н. Павлова, Л.Г. Руденко).

Цель методики: оценка уровня развития зрительной памяти у ребенка.

Материалы: раздаточный материал (карточка) формата А4 с цветным изображением 10 предметов, достаточно крупных.

Организация диагностики: ребенку предлагается посмотреть на раздаточный материал (карточку), назвать все предметы, которые он там видит, и постараться их все запомнить. После чего карточку переворачивают, и предлагают ребенку назвать те предметы, которые он запомнил, в любом порядке.

Инструкция: «Посмотри внимательно на картинку, назови нарисованные предметы и постарайся их запомнить, затем, когда картинку я переверну, назови мне те предметы, которые ты запомнил» [21].

«Критерии оценки:

- ребенок запомнил более 6 предметов – высокий уровень;
- ребенок запомнил 5-6 предметов – средний уровень;
- ребенок запомнил 4 предмета – низкий уровень;
- ребенок запомнил менее 4 предметов – крайне низкий уровень» [21].

Интерпретация результатов.

Количественные результаты. По окончании диагностики по методике «10 предметов», была произведена оценка уровня развития зрительной памяти. Высокий уровень не был выявлен ни у одного из детей экспериментальной группы. Средний уровень диагностирован у 7 (что составляет 58%) детей. Низкий уровень показали 4 ребенка (34 %) и крайне низкий уровень 1 ребенок (8%).

Количественные результаты диагностики развития зрительной памяти по методике «10 предметов» Н.Н. Павловой, Л.Г. Руденко представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Количественные результаты диагностики по методике «10 предметов»

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
12	–	7	4	1
100 %	–	58%	34%	8%

Качественный анализ количественных результатов.

В процессе диагностики дети проявляли интерес к картинкам, рассматривали, называли изображения. Словесная интерпретация картинок не вызывала проблем, все предметы на картинке были им знакомы. После озвучивания всех изображений, картинка переворачивалась. Воспроизведение на память всех картинок вызвало затруднение у всех детей, более 6 предметов не смог назвать ни один ребенок, большая часть детей (7 детей) смогли назвать 5-6 предметов. Четверо детей, Злата К., Алиса К., Денис В., и Даша Л. смогли воспроизвести только 4 предмета, один ребенок, Кирилл А. был не заинтересован в процессе, лишь после наводящих вопросов, назвал 3 предмета.

Диагностическая методика А.Р. Лурия «Запоминание 10 слов».

Цель методики: оценка уровня развития слуховой памяти.

Материалы: протокол с 10 простыми односложными словами.

Организация методики. Экспериментатор предлагает ребенку прослушать 10 слов и запомнить, после чего, просит их повторить в любом порядке. После первичного ответа ребенка, данные записываются в протокол. Инструкция повторяется еще раз, и ребенок делает повтор слов второй раз. На третий повтор инструкция не озвучивается, слова повторяются и принимается ответ ребенка.

Инструкция: «Сейчас я назову тебе 10 слов, твоя задача после того как я закончу повторить, столько слов сколько ты запомнишь, сделать это можно в любом порядке».

Критерии оценки:

- ребенок с 3 попытки повторил 8-10 слов – высокий уровень.
- ребенок с 3 попытки повторил 6-8 слов – средний уровень.
- ребенок с 3 попытки повторил 3-5 слов – низкий уровень.
- ребенок с 3 попытки повторил не более 2 слов – крайне низкий уровень».

Интерпретация результатов.

Количественные результаты. По окончании диагностики по методике «Запоминание 10 слов», была произведена оценка уровня развития слуховой памяти. Высокий уровень не был выявлен ни у одного из детей экспериментальной группы. Средний уровень диагностирован у 50 % детей – 6 человек. Низкий уровень показали 5 детей (42 %) и крайне низкий уровень 1 ребенок (8 %).

Количественные результаты диагностики развития слуховой памяти по методике «Запоминание 10 слов» А.Р. Лурия представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты диагностики по методике «Запоминание 10 слов»

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
12	–	6	5	1
100%	–	50%	42%	8%

Качественный анализ количественных результатов.

В процессе диагностики по методике «Запоминание 10 слов» у детей возникло значительно больше трудностей, с 1 попытки озвучивания слов, практически все дети не смогли назвать больше 3-5 слов. Слова озвучивались другие, которые не имели отношения к заданной подборке. Вторая попытка дала несколько лучший результат, Ира Г. Василий Б. и Платон З. смогли воспроизвести 6 слов, остальные ребята, к сожалению, так и не преодолели порог 3-4 слова. С третьей попытки, 6 детей смогли воспроизвести 6-7 слов. Пятеро детей с 3 попытки показали так же низкий результат, назвав лишь 3-4 слова. И один ребенок Кирилл А. не проявил интерес к выполнению задания, и даже с 3 попытки назвал лишь 2 слова.

Диагностическая методика «Рыбка» (в модификации Н.Н. Павловой, Л.Г. Руденко).

Цель: оценка уровня развития наглядно-действенного мышления.

Материалы: дидактический материал – схема, и раздаточный материал в виде геометрических фигур, для составления фигуры рыбки.

Организация методики. «Ребенку показывают изображение рыбки, состоящее из разноцветных геометрических фигур (схему). После этого ему предлагают набор геометрических фигур, из которых можно собрать изображение рыбки. По ходу выполнения задания можно попросить ребенка показать знакомые геометрические фигуры, назвать их и сказать, какого они цвета» [21].

Инструкция: «Посмотри, на листочке представлена схема, как ты думаешь, что здесь нарисовано? Правильно – рыбка (либо нет, посмотри внимательно, мне кажется это рыбка). А вот здесь представлены детали, выложи, пожалуйста, рядом точно такую же рыбку» [21].

«Критерии оценки:

- ребенок самостоятельно анализирует схему, и дает правильный ответ, поле которого без затруднений воспроизводит изображение с помощью фигур – высокий уровень;
- ребенок с небольшими затруднениями, но анализирует схему, дает ответ, и путем проб и ошибок, но воспроизводит изображение – средний уровень;
- ребенок испытывает трудности либо в анализе изображения, либо в воспроизведении изображения – низкий уровень
- ребенок не справляется с заданием – крайне низкий уровень» [21].

Интерпретация результатов.

Количественные результаты. По итогам проведения диагностики по методике «Рыбка» был оценён уровень наглядно-действенного мышления. Высокий уровень диагностирован у одного ребенка (8%). Средний уровень показали 7 детей (59%). Низкий уровень диагностирован у 3 детей (25%). Показатель крайне низкого уровня наглядно-действенного мышления обнаружен у 1 ребенка (8%).

Количественные результаты оценки уровня наглядно-действенного мышления по диагностической методике «Рыбка» представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Количественные результаты диагностики по методике «Рыбка»

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
12	1	7	3	1
100%	8%	59%	25%	8%

Качественный анализ количественных результатов.

Из результатов исследования наглядно-действенного мышления видно, что показатели детей значительно улучшились. Задание выполнялось охотнее предыдущих, и интерпретацию схемы смогли выполнить почти все дети, лишь у Кирилла А., Павла Ч. и Дениса В. возникли проблемы с определением кто изображен на схеме. При помощи наводящих вопросов, Павел и Денис смогли дать правильный ответ, и с небольшими задержками, но собрали изображение из геометрических фигур. Кирилл А. отвечать отказывался, аргументируя непониманием того, кто изображен, и что он не сможет дать ответ. Даже после наводящих вопросов, ответ не был дан. Для продолжения диагностики, мальчику было подсказано, что на картинке изображена рыбка, и теперь ее необходимо собрать из имеющихся деталей. Однако сборку Кирилл А. сделать отказался. В процессе сборки дети испытывали незначительные проблемы, девочки Злата К. и Алиса К. периодически обращались с вопросами, верно ли они ставят детали. Василий Б. Платон З. и Ира Г. собрали всю схему без проблем, не испытывая каких-то проблем с исполнением задания.

Диагностическая методика «Последовательность событий» (А.Н. Бернштейн).

Цель: оценка развития наглядно-образного мышления.

Материалы: серия карточек (3-6 штук) с изображением картинок какого-либо последовательного события.

Организация методики. «Перед ребенком кладутся произвольно картинки, связанные одним сюжетом. Ребенок должен понять сюжет, выстроить правильную последовательность событий, далее составить и рассказать по картинке рассказ» [18].

Инструкция: «Посмотри, перед тобой сейчас несколько картинок, все они объединены одним единым общим сюжетом. Порядок картинок перепутан, и тебе надо правильно расположить их, поменяв местами, если это требуется, составь по ним рассказ о том событии, которое здесь изображено» [18].

«Критерии оценки:

- ребенок самостоятельно нашел последовательность картинок и составил логический рассказ – высокий уровень наглядно-образного мышления;
- ребенок неправильно нашел последовательности рисунков, однако сочиняет логичную версию рассказа – средний уровень наглядно-образного мышления;
- ребенок неправильно нашел последовательность картинок, рассказ смог составить с помощью наводящих вопросов экспериментатора – низкий уровень наглядно-образного мышления;
- ребенок не смог найти последовательность картинок и отказался от составления рассказа – крайне низкий уровень наглядно-действенного мышления» [18].

Интерпретация результатов.

Количественные результаты. По итогам проведения диагностики по методике «Последовательность событий» был оценён уровень наглядно-образного мышления. Высокий уровень диагностирован у одного ребенка (8%). Средний уровень показали 6 детей (50%). Низкий уровень диагностирован у 4 детей (34%). Показатель крайне низкого уровня наглядно-образного мышления обнаружено у 1 ребенка (8%).

Количественные результаты оценки уровня наглядно-образного мышления по диагностической методике «Последовательность событий» представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Количественные результаты диагностики по методике «Последовательность событий»

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
12	1	6	4	1
100%	8%	50%	34%	8%

Качественный анализ количественных результатов.

Данная диагностическая методика показала так же неплохие результаты, по сравнению с предыдущими. Один из детей показал высокий уровень развития наглядно-образного мышления, это результат Иры Г., девочка верно выстроила очередность картинок и смогла составить логически верный рассказ. Еще 6 детей справились с заданием частично, картинки были выстроены верно, однако рассказ составлен с некоторыми трудностями. При ответах у Василия Б. и Платона З. возникали сложности с построением связного рассказа. Мальчики старались сократить рассказ ограничиваясь общими односложными фразами. И хоть они технически подходили к картинкам, но общей единой картины рассказа не давали. Миша Ю. в свою очередь наоборот с рассказом справился неплохо, однако допустил ошибку в выстраивании картинок. Анастасия Ф. и Милана Б., выстроили картинки с одной ошибкой, однако после предложения проверить свой ответ, исправили последовательность картинок на правильную. При составлении рассказа по картинкам Милана Б. задавала вопросы: «Правильно ли будет сказать так?» и просила подсказку, что и как называется. И как в предыдущих методиках, один ребенок не справился с заданием и не смог его выполнить.

Диагностическая методика обследования связной речи В.П. Глухова.

Цель: оценка уровня связной речи.

Материалы: серия картинок на которых изображены «девочка» «корзинка» «лес».

Организация методики. «Перед ребенком выкладываются картинки, и предлагается назвать их и придумать предложение, в котором использовались бы все три предмета с картинок» [10].

Инструкция: «Назови что изображено на картинках и составь предложение так, чтобы в нем говорилось обо всех трех предметах» [10].

«Критерии оценки:

- фраза составлена с учетом предметного содержания всех картинок, представляет из себя грамматически правильно оформленное содержательное высказывание – высокий уровень;
- фраза составлена на основе трех картинок, но имеются отдельные недостатки в построении фразы, по смыслу, и вероятности ситуации – средний уровень;
- самостоятельно ребенок составил фразу на основе двух картинок, после оказания помощи – низкий уровень;
- предложенное задание не выполнено, ребенок не смог составить фразу с использованием всех трех картинок, не смотря на помощь – крайне низкий уровень» [10].

Интерпретация результатов.

Количественные результаты. По итогам проведения диагностики по методике обследования связной речи В.П. Глухова был оценён уровень владения связной речью. Высокий уровень показал один ребенок (8%). Средний уровень диагностирован у 3 детей (25%). Низкий уровень диагностирован у 6 детей (50%). Показатель крайне низкого уровня связной речи обнаружен у 2 детей (17%).

Количественные результаты оценки связной речи по диагностической методике обследования связной речи В.П. Глухова представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты диагностики по методике обследования связной речи В.П. Глухова

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
12	1	3	6	2
100%	8%	25%	50%	17%

Качественный анализ количественных результатов.

Данная диагностическая методика показала, что лишь один из детей показал высокий уровень владения связной речью, это результат Иры Г., девочка верно озвучила названия картинок, и смогла выстроить предложение с использованием всех слов, при этом предложение было составлено грамматически верно, и содержало большое количество дополнительных слов и образов. Трое детей справились с заданием с небольшими трудностями. Слова были озвучены, предложение составлено, однако грамматический и смысловой строй был не всегда четким и последовательным. Миша Ю. составил предложение на простейшем уровне «Девочка с корзинкой в лес» и только после просьбы перефразировать предложение, и сделать его более полным смог добавить в предложение слово «шла».

Диагностическая методика «Назови слова» Р.С. Немова.

Цель: оценка активного словарного запаса.

Материалы: для проведения методики, необходим только секундомер.

Организация методики. «Ребенку называется слово соответствующей группы, после чего его просят самостоятельно перечислить другие слова, относящиеся к этой же группе. На каждую группу дается 20 секунд» [20].

Инструкция: «Я назову тебе название группы, после чего тебе необходимо назвать другие слова, относящиеся к этой же группе. Животные. Растения. Цвета предметов. Формы предметов. Другие признаки предметов, кроме формы и цвета. Действия человека. Способы выполнения человеком действий. Качества выполняемых человеком действий» [20].

«Критерии оценки:

- ребенок назвал от 35-39 слов, относящихся к разным группам – высокий уровень;
- ребенок назвал 26-34 слова, относящихся к разным группам – средний уровень;
- ребенок назвал 20-25 слов, относящихся к разным группам – низкий уровень;
- ребенок за все время назвал не более 19 слов – крайне низкий уровень» [20].

Интерпретация результатов.

Количественные результаты. По итогам проведения диагностики по методике оценки активного словарного запаса «Назови слова» Р.С. Немова были получены следующие результаты: высокий уровень не показал ни один ребенок, средний уровень диагностирован у 3 детей (25%), низкий уровень диагностирован у 6 детей (50%). Показатель крайне низкого уровня активного словарного запаса обнаружен у 3 детей (25%).

Количественные результаты оценки активного словарного запаса «Назови слова» Р.С. Немова представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты диагностики по методике обследования активного словарного запаса «Назови слова»

Количество детей	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
12	–	3	6	3
100%	–	25%	50%	25%

Качественный анализ количественных результатов.

В процессе проведения диагностики по методике «Назови слова» были выявлены серьезные трудности у детей. Им было сложно назвать большое количество слов, и если с первыми темами, такими как «Животные», «Цвета», «Растения», «Формы предметов», дети называли по несколько слов в отведенное время, то начиная с группы «Другие признаки предметов, кроме

формы и цвета», дети останавливались и долго думали над словами, в итоге затрачивая почти все отведенное время. Высокий уровень не смог показать ни один ребенок. Средний уровень показали Ира Г., Василий Б, Платон З. Трое детей, Кирилл А. Денис В. и Даша Л. к сожалению, не справились с заданием, и показали крайне низкий уровень назвав 8-11 слов соответственно.

Завершив все диагностические мероприятия, можно подвести итог общего результата и уровня развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи, принимавших участие в констатирующем эксперименте. Результаты констатирующего эксперимента по всем диагностическим методикам представлены в приложении Б, таблице Б.1.

Количественные результаты констатирующего эксперимента по всем диагностическим методикам позволили выделить 4 уровня (высокий, средний, низкий и крайне низкий) развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Результаты диагностики уровня когнитивных способностей представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Результаты уровня развития когнитивных способностей у детей на констатирующем этапе

Этап	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
Констатирующий	1 (8%)	5 (42%)	4 (33%)	2 (17%)

Качественный анализ количественных результатов.

После проведения всех диагностических заданий мы можем отметить следующие результаты.

Высокий уровень развития когнитивных способностей детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи выявлен лишь у одного ребенка, что составляет 8 % детей (Ира Г.). Дети с высоким уровнем, быстро ориентируются в пространстве и окружающей среде, легко воспринимают визуальную и слуховую информацию, различают детали объектов и явлений.

Так же они обладают устойчивым вниманием, способностью концентрироваться на заданиях различной сложности. Память таких детей характеризуется способностью к быстрому запоминанию и воспроизведению значительного объема информации. Показатели мышления указывают на способность устанавливать причинно-следственные связи, а также способность обобщать и классифицировать объекты. Речь развита хорошо для своего возраста, и отличается богатым словарным запасом.

Средний уровень развития когнитивных способностей детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи выявлен у пяти детей, что составляет 42 % детей (Василий Б., Платон З., Миша Ю., Анастасия Ф., Милана Б.). Дети со средним уровнем могут воспринимать простую информацию, но испытывают небольшие трудности в распознавании деталей, цветов и форм. Внимание характеризуется слабой концентрацией, с возможным отвлечением от задания, и потребностью в дополнительной мотивации. Память умеренного объема, дети достаточно удерживают необходимую информацию, хотя возможны ошибки. Мышление характеризуется способностью к решению стандартных вопросов и задач, однако возникают сложности в обработке сложной информации и выполнении заданий творческого характера. Уровень развития речи отличается ограниченностью словарного запаса, и простотой в использовании построенных предложений.

Низкий уровень развития когнитивных способностей детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи выявлен у четырех детей, что составляет 33 % детей (Злата К., Алиса К., Павел Ч., Даша Л.). Дети с низким уровнем испытывают большие трудности с восприятием даже простых стимулов, плохо воспринимают форму, цвет, размеры предметов. Внимание характеризуется нестабильностью. Отмечается быстрая утомляемость, частые отвлечения. Объем кратковременной памяти ограничен, таким детям сложно удерживать последовательность действий и слов. Простые операции мышления вызывают затруднения, выполнение

стандартных операций ограничено. Развитие речи существенно отстает от возрастной нормы, словарный запас скудный, и построение предложений удается с трудом.

Крайне низкий уровень развития когнитивных способностей детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи выявлен у двоих детей, что составляет 17 % детей (Денис В., Кирилл А.). Дети с крайне низким уровнем практически не реагируют на внешние раздражители, слабо различают формы, цвета и звуки. Внимание характеризуется практически полным отсутствием возможности длительного сосредоточения, резко снижено избирательное внимание. Очень малый объем оперативной памяти, невозможна длительная фиксация информации. Мышление развито слабо, фиксируются примитивные способы решения простейших задач. Речь характеризуется малым словарным запасом, и односложными высказываниями.

Исходя из полученных данных констатирующего этапа эксперимента, можно сделать вывод, что у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи преобладает низкий и средний уровни развития когнитивных способностей.

Итоги констатирующего эксперимента показали необходимость в развитии когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Основной целью формирующего этапа эксперимента станет экспериментально проверить результативность развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений.

2.2 Содержание и организация работы по развитию когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений

По итогам констатирующего эксперимента выявлена необходимость в развитии когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Дети экспериментальной группы были поделены на подгруппы, по 3 человека, в соответствии с результатами диагностики их уровня развития когнитивных способностей.

Исходя из цели исследования и выдвинутой гипотезы, была определена цель формирующего эксперимента: экспериментально проверить результативность развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений. Для реализации эксперимента:

- осуществлен подбор нейроигр и упражнений с учетом уровня развития их когнитивных способностей;
- организована подгрупповая работа по развитию когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений;
- проведена работа с родителями по ознакомлению и обучению методам занятий с нейроиграми и упражнениями в домашних условиях.

«Формирующий этап эксперимента включает в себя три подэтапа: подготовительный, практический и заключительный. Разберем подробно каждый из этапов формирующего эксперимента.

Первый этап – подготовительный. Его задачами являются:

- создание комфортных условий для взаимодействия с детьми;
- подбор нейроигр и упражнений, соответствующих возрасту и поставленным целям эксперимента;

- составление комплекса занятий для развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;
- создание условий и возможности для взаимодействия с родителями детей;
- разработка мастер-класса по работе с нейроиграми и упражнениями» [23];
- создание памятки «Нейроигры и упражнения дома».

Рассмотрим процесс организации занятий по нейроиграм и упражнениям с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Для этого в первую очередь, перечислим особенности организации работы с применением нейроигр и упражнений.

Индивидуальный подход. При подборе игр и упражнений, необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности каждого ребенка, его интересы и уровень развития.

Длительность занятия. Занятия должны быть короткими (15-30 минут), чтобы удержать внимание ребенка и избежать усталости.

Разнообразие. В процессе занятия применяются нейроигры и упражнения разного вида, в том числе двигательные, что позволяет не допустить однообразия и сохранять вовлеченность ребенка в процесс занятия.

Принцип усложнения. Необходимо следовать принципу «от простого – к сложному», и отслеживая прогресс в выполнении заданий, постепенно их усложнять.

Регулярность занятий. Комплекс развития и коррекции с применением нейроигр и упражнений будет эффективен лишь в том случае, если имеет стабильность и регулярность воспроизведения. Оптимальным считается 1-2 занятия в неделю на протяжении не менее чем 2,5-3 месяцев.

Для организации работы по развитию когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи были определены следующие направления коррекционной работы:

- активизация ребенка для повышения нейродинамических показателей его деятельности;
- формирование двигательной сферы и межполушарных взаимодействий;
- комплексная коррекция несформированности основных когнитивных способностей.

Структура и содержание занятий.

Приветственный этап. Приветствие, включающее в себя беседу с ребенком, и заинтересованность его настроением, здоровьем, и готовностью к занятию.

Коррекционный этап. Дыхательные упражнения. Дыхательные упражнения направлены на восстановление нормального дыхания в покое, что способствует усиленному снабжению кислородом всех органов и тканей организма, оптимизации тонуса мышц, снижению возбудимости, улучшению общего состояния ребенка, а также позволяет повысить его работоспособность, и оптимизировать уровень нейродинамических показателей за счет обильного насыщения мозга ребенка кислородом.

Коррекционный этап. Двигательные нейроупражнения. Двигательные нейропсихологические упражнения делятся на:

- кинестетические (статические);
- кинетические (динамические) упражнения.

Они основаны на статическом и динамическом праксисе, подразумевающие повторение указанных действий и движений.

Кинетические упражнения чаще всего осуществляют воспроизведение и повторение телесных, пальцевых и кистевых движений. И именно в этой последовательной смене движений заключается их развивающий эффект.

Статические упражнения, противоположно им, основаны на удерживании неподвижного положения туловища, рук, ног, пальцевых и кистевых поз.

Двигательные нейроупражнения увеличивают скорость восприятия и обработки информации, усиливают внимание, и благоприятно влияют на память.

Коррекционный этап. Упражнения, направленные на межполушарное взаимодействие. Развитие межполушарного взаимодействия является основой интеллектуального развития ребенка, а также основой развития всех высших психических функций.

Коррекционный этап. Когнитивные коррекционные игры и упражнения.

В этой части занятия были применены нейроигры и упражнения, имеющие точную направленность своего действия, и ориентированные отдельно на развитие внимания, восприятия, речи, памяти и мышления.

Заключительный этап. Заключительный этап занятия был направлен на сохранение у ребенка положительных эмоций. Подводился итог занятия и давалась положительная оценка занятия и задание на дом.

Развитие когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи является важной задачей не только для педагогов, но и родителей. При этом организация работы по развитию когнитивных способностей должна быть систематической и включать разнообразные техники и игры, доступные не только специалисту, но и родителям, применяющим их в домашних условиях, для закрепления результата. А регулярные занятия с нейроиграми и упражнениями не только улучшат речевые навыки, но и помогут в развитии психических процессов и поспособствуют социализации детей, развитию их эмоционального интеллекта. Важно, чтобы процесс обучения был насыщенным и увлекательным, что несомненно поможет детям обрести уверенность в своих силах и стать более активными участниками образовательного процесса.

Исходя из актуальности и необходимости проведения подобных занятий не только в среде образовательного учреждения, но и дома, для родителей был разработан мастер-класс, в ходе которого они познакомились с нейроиграми и упражнениями и научились применять их дома со своими детьми.

Так же дополнительно была разработана памятка по нейроиграм и упражнениям, с помощью которой они смогут повторять игры в домашних условиях.

«Второй этап – практический этап. Целью этого этапа является развитие когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений, включающий:

- проведение занятий по развитию когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений;
- знакомство и приобщение родителей к развитию когнитивных способностей детей посредством нейроигр и упражнений, проведение с родителями мастер-класса для ознакомления с вариантами игр и упражнений, которые можно применять в домашних условиях» [23].

Занятия с детьми проводилось в малых группах, с учетом 12 детей, 4 группы по 3 человека. Первая группа состояла из трех детей Василий Б., Платон З. и Ира Г.; вторая группа состояла из трех детей – Миша Ю., Анастасия Ф., и Милана Б.; третья группа состояла из трех детей Злата К., Алиса К. и Павел Ч.; и четвертая группа – это трое детей Кирилл А. Даша Л., и Денис В. Занятия проводились один раз в неделю в игровой форме на протяжении 3 месяцев, и составили комплекс из 12 занятий. Полный комплекс занятий представлен в приложении В, таблице В.1.

Приветственный этап каждого занятия был направлен на налаживание контакта с детьми и комфортного знакомства с нейроиграми и упражнениями. Беседа начиналась с предложения рассказать о своем настроении, здоровье и готовности к занятиям. Дети были довольно открыты и положительно

настроены, в некоторых группах сразу можно было выделить своего лидера, чаще других вступающего в беседу. Так в первой группе уверенней всего себя чувствовала Ира Г., во второй Миша Ю, дети третьей и четвертой группы были относительно равны в своей активности.

После вступительной беседы, занятие продолжалось дыхательным упражнением. Основной целью его было наладить дыхание, и общее состояние возбудимости, после обсуждения настроения детей и событий дня.

В процессе реализации программы, применялись разные дыхательные упражнения, например, в одном из занятий применялось упражнение «Путешествие по горам», где детям предлагалось лечь на спину, а руки расположить вдоль туловища; на живот, каждому ребенку была посажена игрушка. Далее следовала инструкция «покатать» ее «по горам и ямкам». Когда животик надут – получается «гора»; когда весь воздух «вышел» и живот «сдулся» – он превращается в «ямку». Обязательное условие упражнения: вдох делается через нос, выдох – через рот. При первичном исполнении у детей были ошибки. Дыхание получалось в большей степени грудным. Практически никто из детей ни в одной из групп не справился с заданием с первого раза.

В данном задании очень важно научить ребенка дышать не грудной клеткой, а животом, и следить, чтобы он не просто надувал живот, а действительно старался наполнить его воздухом.

По итогам трехминутной тренировки в каждой группе удалось добиться правильного дыхания и выполнения упражнения у 75 % детей. Лишь у троих детей, Кирилл А., Денис В., и Павел Ч., возникали проблемы с выполнением данного упражнения.

На другом занятии в качестве дыхательного упражнения применялось упражнение «Воздушный шарик», в процессе которого детям было необходимо сделать глубокий вдох, надувая шарик воздухом. Задержать дыхание на пару секунд, а затем медленно выдохнуть, как будто выпуская воздух из шарика. Данное упражнение требовалось повторить несколько раз.

Следует отметить, что эта практика полезна не только для физического здоровья детей, но и для развития мозга: глубокое дыхание насыщает организм кислородом, что благотворно влияет на мозговую деятельность, улучшает концентрацию внимания и ускоряет восстановление нервных клеток. Помимо прочего, контроль дыхания развивает навыки саморегуляции, необходимые для нормального функционирования высших отделов центральной нервной системы. С упражнением «Воздушный шарик» успешно справились все дети, лишь у немногих в процессе выполнения возникали проблемы в правильной технике, так дети из второй и третьей группы, Миша Ю., Милана Б., Алиса К. и Павел Ч., старались выдохнуть как можно быстрее, и замедление действий давалось им значительно тяжелее чем остальным детям.

Следующим этапом занятия стали двигательные упражнения и нейроигры. На одном из занятий применялась нейроигра «Попробуй повтори». В процессе игры участнику необходимо воспроизвести положение рук или позу, которое указано на картинке. Согласно вариативности игры и имеющихся карточек, детям могут предлагаться карточки с изображением одной руки, согнутыми разными способами пальцами, двух рук, с учетом их перекрещивания или постановки в какую-либо позу, так же одним из вариантов усложнения, являлись картинки с изображением не только рук и пальцев, но и туловища и головы человека, где руки имели так же разное положение или опору, на голову, ухо, затылок и так далее. Ну и самым усложненным вариантом в игре, являлись карточки с полностью прорисованным человеком в полный рост, при том что руки, ноги, положение и разворот туловища, а также головы имели разные варианты исполнения. Детям было необходимо повторять данные позы, с учетом зеркального отражения.

При первичном использовании данной игры, было принято решение, начинать от простого к сложному. В каждой группе в качестве первого задания были предложены карточки с положением одной руки, со скрещенными пальцами. С данным заданием справились все дети в каждой группе, лишь в

четвертой группе Кирилл А. перепутал правую и левую руку. Далее в качестве усложнения, детям были предложены карточки с двумя руками. Несмотря на общее преобладание верно выполненных положений рук, у детей второй и третьей группы встречались ошибки, в положении правая левая рука. Так Анастасия Ф., и Алиса К. систематически ошибались в положении правая – левая рука.

На одном из последующих занятий, при использовании данной нейроигры задания усложнялись, к моменту испытания карточек с полной прорисовкой всего человека, подавляющее большинство детей уже выполняли задания с положением рук и туловища без ошибок. Однако выполнение карточек с полным рисунком тела человека, учитывающей постановку ног, имели множество ошибочных ответов. Дети второй, третьей и четвертой группы не справились с заданиями тела человека в полный рост, и лишь двое детей из первой группы Ира Г. и Василий С., выполнили данные задания верно.

Упражнения на межполушарное развитие были направлены на развитие концентрации внимания, повышения скорости реакции и активизацию всех зон головного мозга. На одном из занятий детям было предложено упражнение «Ухо-нос». Ребенку необходимо левой рукой взяться за кончик носа, а правой рукой – за ухо, затем хлопнуть в ладоши и поменять положение рук с точностью наоборот. Первые несколько попыток вызывали у детей смех и ошибки. После индивидуальной поддержки и помощи, каждый ребенок в первой группе смог справиться с заданием, при учете низкого темпа выполнения. Во второй группе задание вызвало затруднение у Миланы Б., однако после замедления темпа и нескольких повторов под присмотром, задание было выполнено верно. В третьей группе дети так же испытывали некоторые сложности, однако связаны они были скорее с наращиванием темпа выполнения. Так же и с четвертой группой, при низком темпе выполнения, задание сложности не вызвало, у всех детей кроме Кирилла А.

На одном из следующих занятий, применялось упражнение «Веселый художник». Оно предназначено для развития межполушарного взаимодействия у детей 6-7 лет. Его суть состоит в одновременном рисовании одной и той же фигуры обеими руками. Для этого детям выдают маркеры и бумагу большого формата, а затем даётся инструкция создать простые фигуры (линии, круги, ромбы). Первоначально дети сталкивались с трудностями, но постепенно координация и согласованность движений улучшилась. И дети первой и второй группы справились с заданием почти полным составом. В третьей группе проблема возникала у Алисы К., а четвертая группа, выполнила задание с мелкими ошибками. Регулярное выполнение такого упражнения способствует развитию мелкой моторики, улучшению концентрации внимания и подготовке мозга к выполнению сложных учебных задач.

Следующим этапом каждого занятия выступали нейроигры и упражнения, направленные на коррекцию отдельных показателей когнитивных способностей. В каждом занятии было предложено пять нейроигр на развитие восприятия, внимания, памяти, речи и мышления.

В качестве игр для развития речи, на занятиях использовались такие нейроигры как «Что для чего?» или игра «Наоборотия». В первой игре детям необходимо было осматривать комнату и называть один из предметов, которые они видят, при этом, стараться называть как можно больше уточнений для этого предмета, как например: для чего он нужен, какого он цвета, из какого материала. Данная игра позволяет развивать у детей не только способность к воспроизведению информации из окружающего мира, но и значительно расширять словарный запас и знание об окружающем мире. На первых занятиях данная игра вызывала сложности, дети из каждой группы ограничивались названием предмета, и уточнением того как он используется, и какого он цвета. По мере освоения игры, при повторном ее применении, дети значительно расширили варианты дополнения к описанию предмета. Так в первой группе Василий Б. предлагал, как минимум 4 дополнения к описанию

предмета, стараясь извлечь из его описания максимум. Во второй группе среди девочек, акцент делался на внешнее описание предмета, тогда как мальчики из четвертой группы больше описывали то, как эти предметы можно использовать.

На одном из следующих занятий была использована нейроигра «Наоборотия», которая вызвала небольшие затруднения у некоторых детей. Суть игры заключалась в том, чтобы читать детям слова из списка, а задача ребенка – подобрать слова противоположного значения. Например: большой – маленький, холодный – горячий.

Здесь хочется отметить, что со словами простого значения дети справлялись довольно легко, но при переходе на более сложные слова, назвать слово с противоположным значением становилось уже сложнее. Для каждого занятия, где была использована данная игра, подбирались слова от простого к сложному. Процент правильных ответов на простые слова близился к 100 %, тогда как ответы на сложные слова, детям давались с переменным успехом. Так в первой группе отмечено, что Платон З. не смог дать ни одного ответа на сложные слова, отвечая лишь на легкие варианты. Во второй группе, трудности со сложными словами испытывали Милана Б. и Анастасия Ф., в третьей группе Алиса К. и Павел Ч., а в четвертой дети к сожалению, практически не подбирали ответ на слова со сложным значением.

Согласно комплексного плана занятий, в структуре каждого занятия применялись нейроигры на развитие памяти, внимания, мышления и восприятия.

Для развития памяти, применялись нейроигры «Найди пропажу», «Парочки», «Запомни карточки», «Расставь фигуры», «Вспомни героя сказки», «Лабиринт памяти».

Нейроигра «Найди пропажу» пользовалась наибольшим успехом у детей. Суть игры заключается в том, что в качестве стимульного материала используются карточки, с одной стороны которых нарисовано определенное количество предметов, ребенку предлагается рассмотреть их и запомнить. Как

только ребенок готов, карточка переворачивается, и на обратной стороне, представлены те же рисунки предметов, за исключением одного. Ребенку необходимо назвать – какого.

Для начала, были использованы карточки с 5 нарисованными предметами. После того как детям давалось какое-то время на запоминание, карточка переворачивалась, и на обратной стороне, оставалось лишь 4 предмета. Данное задание практически не вызывало затруднения ни в одной из групп, и выполнялось на скорость. Кто дал первым правильный ответ, получал карточку в качестве победного очка. В зависимости от группы, по мере проведения занятия, карточки усложнялись. И к моменту перехода на карточки с 7 и 8 предметами, дети начали делать ошибки, и давать неправильные ответы. В ходе выполнения данного задания хотелось отметить Злату К. из всей группы, ей эта игра давалась с наибольшим успехом.

На одном из следующих занятий была применена нейроигра «Запомни карточки». Суть игры заключается в том, что перед детьми выкладываются карточки с изображениями известных им предметов, на другой стороне каждой из карточек нарисован точно такой же предмет с одним лишь изменением, например, три кубика выстроены в башню, а на обратной стороне три кубика рассыпаны по полу. Для начала детям предлагалось ознакомиться с лицевой стороной всех карточек, далее была озвучена просьба закрыть глаза, и педагог переворачивает одну из карточек. Дети открывают глаза, и задача указать, на какой из карточек изменилось изображение. Для начала занятия были использованы три карточки, по мере реализации упражнения сложность увеличивалась, и с каждым новым раундом, добавлялась дополнительная карточка. Дети первой группы смогли дойти до количества 7-8 карточек, давая верные ответы. Дети второй группы продвинулись до уровня 5-6 карточек, дети третьей группы так же давали верные ответы при 5 карточках, однако процент ошибочных ответов был выше. Дети четвертой группы давали верные ответы лишь до уровня использования 4 карточек, при переходе на 5 и 6 карточку, правильных ответов дано не было.

Среди нейроигр, направленных на развитие мышления, использовались игры «Что сначала, что потом», «Тайны и загадки старинного замка», «Продолжи ряд», «Построй мост», «Открой секрет коробки», «Создай карту сокровищ».

Нейроигра «Что сначала, что потом» была включена в программу группового занятия с целью развития логического мышления, установления причинно-следственных связей и расширения представлений о временной последовательности событий у детей 6-7 лет. Во время проведения игры участникам последовательно демонстрировались изображения ситуаций или сцен из знакомого контекста (например, ежедневные ритуалы: завтрак, прогулка, сон), а затем давалась задача расположить их в правильной последовательности. Таким образом, каждая ситуация имела свое место в общей цепочке событий, которое следовало определить путем обсуждения и совместного вывода. Дети первой группы справлялись с заданиями, не испытывая больших сложностей, лишь изредка допуская ошибки. Ира Г., дала 5 правильных ответов. Дети второй и третьей группы, давали верные ответы с вероятностью 50 % допуская ошибки.

На одном из следующих занятий применялась нейроигра «Открой секрет коробки», которая была проведена в целях развития когнитивных функций, включая внимание, наблюдательность, логическое мышление и способность к постановке гипотез. Суть игры заключалась в следующем: внутри закрытой непрозрачной коробки находилось определенное число мелких предметов (например, пуговицы, камешки, кубики), и задача участников состояла в том, чтобы, основываясь на подсказках ведущего и предоставленных косвенных доказательствах догадаться, какое именно содержимое находится внутри.

Участникам игры были даны инструкции осторожно постучать по коробке, потрясти ее, прислушиваясь к издаваемым звукам, после чего высказать предположения о содержимом. После завершения этапа догадок

коробка раскрывалась, и дети сравнивали собственные гипотезы с действительностью.

В качестве нейроупражнений на внимание с детьми проводились игры «Шпионские очки», «Корректор», «Охота за сокровищами», «Паутинка», «Звездочет», «Секретный агент».

Нейроигра «Шпионские очки» была внедрена в коррекционный процесс с целью целенаправленного развития зрительно-пространственного внимания, наблюдательности и точности фиксации взгляда у детей 6-7 лет. Методика реализации игры предполагала создание игровой ситуации, имитирующей работу шпиона, которому необходимо обнаружить и зафиксировать мелкие детали окружающего пространства.

Перед началом занятия дети получили условные «шпионские очки» (символически обозначаемые повязками на глазах или специальными очками-шаблонами с вырезанными участками обзора). После инструктажа о правилах игры педагог предлагал осмотреть помещение, находя указанные предметы. Детям первой и второй группы не составило труда найти все загаданные предметы, педагогом фиксировалось лишь время выполнения задания, дети первой группы Ира Г. и Василий Б., старались выполнить задание первыми, во второй группе лидерские позиции принял на себя Миша Ю. Дети третьей и четвертой группы, к сожалению, отказывались от выполнения задания, если поиск предмета не давал результаты в первые несколько минут. Мальчики четвертой группы Кирилл А. и Денис В. предметы не искали.

На одном из следующих занятий в качестве нейроигры на внимание, была применена игра «Охота за сокровищами». Основная цель игры заключалась в совершенствовании распределённого внимания, а также активации ориентировочно-исследовательского поведения у детей рассматриваемого возраста. Детям выдавались предварительно составленные «карты сокровищ» с набором пошаговых заданий (подробных инструкций о местах нахождения скрытых предметов). Участникам предстояло последовательно пройти маршрут, выполнив каждую инструкцию, и собрать

спрятанные «сокровища» (маленькие игрушки, камни или приятные сюрпризы). Процесс поиска сопровождался постоянной сменой целей и точек фокусировки внимания, что делало задачу динамической и интересной.

В процессе выполнения упражнения дети научились своевременно переключать внимание с одной цели на другую, поддерживая стабильную концентрацию на маршруте поиска. Дети первой, второй и третьей группы действовали слаженно, двигаясь по маршруту, выполняя задания общими усилиями, дети четвертой группы, искали каждый предмет самостоятельно, без объединения в общий коллектив.

Для работы по развитию восприятия были применены нейроигры и упражнения «Таинственный мешочек», «Почеси мне спинку», «Мир вкусов», «Разведчики звуков», «Природные следы» и «Палитра эмоций».

Нейроигра «Таинственный мешочек» была реализована в коррекционном образовательном процессе с целью развития тактильного восприятия, мелкой моторики и навыка сенсорного анализа у детей шести-семилетнего возраста. Основной задачей игры являлось идентификация предметов исключительно посредством осязания.

В центре комнаты размещался тканевый мешочек, наполненный разнообразными мелкими предметами разной фактуры, размера и формы (например, шарики, деревянные палочки, кусочки ткани, резиновые игрушки). Каждому ребенку завязывали глаза и давали возможность ощупать содержимое мешочка, после чего предлагалось назвать объект, находящийся в руке, опираясь исключительно на ощущение поверхности, формы и размеров. Для усиления эффекта интеграции перцептивных каналов разрешалось дополнительно озвучивать найденные предметы голосом.

Дети первой группы: Ира Г., Василий Б., Платон З., показали хорошие результаты, из предложенных 10 предметов, ими было отгадано 7. Во второй группе показатель верно отгаданных предметов был чуть ниже, и практически все правильные ответы, были даны Мишей Ю. и Анастасией Ф. Несмотря на то, что дети третьей и четвертой группы отгадали всего по 3-4 предмета,

участники освоили техники различения предметов по фактуре и размеру, что привело к лучшему восприятию окружающих предметов.

На следующем занятии, с применением нейроигры на развитие восприятия, применялась игра «Разведчики звуков». Основное предназначение игры состояло в том, чтобы способствовать формированию навыка точного восприятия и выделения отдельных звуков из общего шума и развитию слуха. Участники садились полукругом, закрыв глаза. Педагог производил различные шумы и звуки (использовал музыкальные инструменты, шелестел бумагой, стучал карандашом), давая задание идентифицировать источник звука.

В ходе игры было отмечено, что Ирина Г., и Платон З. уверенно справлялись с заданием, почти не допуская ошибок. Дети второй группы Михаил Ю., и Милана Б. также показали хорошие результаты, хотя периодически сталкивались с некоторыми затруднениями. Наиболее серьёзные трудности возникли у Златы К., Дениса В. Кирилла А. и Даши Л., которые часто ошибались, что объяснялось недостаточно развитым слуховым восприятием и низкими навыками разделения звуков. Все нейроигры на восприятие содействовали существенному прогрессу в развитии чувственно-аналитических навыков восприятия у шестилетних и семилетних детей, что подтверждено результатами проведенного исследования.

Заключительный этап. Заключительный этап занятия проводился в формате общей рефлексии и обсуждении того, что же детям понравилось и запомнилось из занятия, и что возможно они хотели бы повторить дома с родителями.

В продолжении реализации эксперимента была проведена работа с родителями по ознакомлению и обучению методам занятий с нейроиграми и упражнениями в домашних условиях. Для этого был организован и проведен мастер-класс для родителей на тему «Нейроигры и упражнения», конспект мастер-класса представлен в приложении Г.

«Целью мастер-класса стало знакомство родителей с концепцией и разновидностями нейроигр и упражнений, предназначенных для домашнего использования с детьми, вовлечение родителей в коррекционно-развивающие занятия, а также предоставление идей для интересного и полезного семейного досуга» [23].

Мастер-класс посетили родители из 8 семей. Мастер-класс состоял из трех блоков. Первый блок – теоретический. В нем была предоставлена информация о том, что такое нейроигры и упражнения, и как они могут способствовать развитию речи и остальных познавательных функций ребенка.

Во втором блоке мастер-класса, была предоставлена информация по типам и видам нейроигр и упражнений, и тому как они могут быть применены в повседневной жизни родителями. Была проведена параллель с ежедневной деятельностью детей и их досугом, и тем как можно интегрировать нейроигры и упражнения в жизнь детей в домашних условиях, и какую пользу в перспективе это может принести. Каждому виду нейроигр был предоставлен пример и способ ее реализации.

И третий блок «практический» состоял из демонстрации родителям нескольких вариантов игр с их участием. В качестве примера было проведено несколько простых и доступных нейроигр. Таких как: «Попробуй повтори», «Крутые выражи», «Что для чего?», «Страна наоборотия», «Найди пропажу», «Почешу тебе спинку».

Для закрепления информации родителям были предложены памятки «Нейроигры и упражнения дома», где были представлены варианты нейроигр и упражнений, предложены формы работы с ними и плюсы от регулярных занятий. Памятка «Нейроигры и упражнения дома» представлена в приложении Д (рисунок Д.1, Д.2).

По завершению мастер-класса от родителей была получена обратная связь. Каждый из посетивших встречу делился впечатлениями, что нейроигры и упражнения действительно не сложно встроить в повседневную жизнь, и

уделять этому не более 5-10 минут в день, чем значительно помочь ребенку, в коррекционной работе.

Третий этап – заключительный этап. После проведения серии занятий, было проведено заключительное занятие, где дети снова могли поиграть в уже привычные и знакомые нейроигры, однако по прошествии 3 месяцев, уровень сложности выполняемых заданий значительно вырос, также, как и качество. Дети стали допускать значительно меньше ошибок, темп выполнения заданий вырос, а общая атмосфера в группах перестала быть соревновательной, а стала больше похожа на сплочённый детский коллектив, замотивированный на победу, в каждом предлагаемом задании.

Таким образом, в формирующей части эксперимента исследования был разработан и апробирован комплекс по развитию когнитивных способностей у детей с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений, в процессе реализации которого, дети активно участвовали в занятиях, проявляли интерес и стремление к выполнению заданий, демонстрировали положительную динамику в развитии внимания, памяти, восприятия, мышления и регуляционных функций.

Далее будет осуществлен контрольный этап эксперимента, направленный на выявление динамики развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

2.3 Определение динамики развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

После завершения формирующего этапа был проведен контрольный эксперимент, целью которого стало определение динамики развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Чтобы определить динамику развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, была повторно проведена диагностика с использованием методик, ранее примененных на констатирующем этапе исследования.

Обратимся к результатам диагностического обследования детей на контрольном этапе исследования.

Рассмотрим количественные показатели диагностики оценки зрительного восприятия (зрительного гнозиса) по методике «Зашумленные картинки» А.Р. Лурия. Сравнительные количественные результаты констатирующего и контрольного эксперимента представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Сравнительные результаты диагностики по методике «Зашумленные картинки»

Этап	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
Констатирующий	2 (17%)	4 (33%)	4 (33%)	2 (17%)
Контрольный	3 (25%)	5 (42%)	3 (25%)	1 (8%)

Анализ полученных результатов.

В ходе контрольного эксперимента, и проведения диагностики по оценке зрительного гнозиса у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством методики «Зашумленные картинки» А.Р. Лурия, 3 ребенка (25%) показали высокий уровень, 5 детей (42%) средний уровень, 3 ребенка (25%) низкий уровень, и только один ребенок (8%) показал крайне низкий уровень.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента продемонстрировали рост показателей зрительного восприятия. Если на констатирующем этапе исследования наблюдался высокий и средний уровень лишь у 6 детей, то после проведения формирующего этапа, уже 8 детей показывают высокий и средний уровень зрительного восприятия. А также снизился показатель крайне низкого уровня, на контрольном этапе, всего один

ребенок Кирилл А. не смог уложиться в 60 секунд. Таким образом дети выполняли задание значительно быстрее, что говорит о том, что скорость приема и переработки зрительно воспринимаемой информации увеличилась у подавляющего большинства детей в группе.

Рассмотрим показатели диагностики оценки уровня зрительного восприятия по методике «Чего не хватает?» Р.С. Немова. Сравнительные количественные результаты констатирующего и контрольного эксперимента представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Сравнительные результаты диагностики по методике «Чего не хватает?»

Этап	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
Констатирующий	2 (17%)	3 (25%)	5 (41%)	2 (17%)
Контрольный	3 (25%)	5 (42%)	3 (25%)	1 (8%)

Анализ полученных результатов.

В ходе контрольного эксперимента, и проведения диагностики по оценке уровня восприятия у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, посредством методики «Чего не хватает?» Р.С. Немова, 3 ребенка (25%) показали высокий уровень, 5 детей (42%) средний уровень, 3 ребенка (25 %) низкий уровень, и только один ребенок (8%) показал крайне низкий уровень.

При повторном проведении диагностики, дети давали ответы на предоставленные картинки быстрее, и осознаннее. Согласно полученным результатам можно отметить, что показатели стали выше, высокий и средний уровень восприятия показали уже 8 детей, при 5 на констатирующем этапе эксперимента. Высокий результат показали так же Миша Ю. и Ира Г., плюс Платон З. справился с заданием менее чем за 25 сек. Особенно хочется отметить результаты мальчиков, показавших на констатирующем этапе результат «крайне низкий уровень». Это были Кирилл А. и Денис В. На

констатирующем этапе Денис В. не смог показать результат другой категории, по причине очень медленных ответов, хотя все ответы были им даны верно. На контрольном этапе Денис отвечал увереннее и скорость его ответов значительно возросла, что позволило ему показать «средний уровень». Что же касается Кирилла А. его показатель не изменился, однако хочется отметить, что на контрольном этапе мальчиком уже были даны все ответы верно, не хватило лишь скорости.

Таким образом, результаты контрольного эксперимента продемонстрировали рост показателей уровня восприятия у детей, что позволяет утверждать, что проведенная программа дает положительный результат.

Далее рассмотрим количественные показатели диагностики оценки уровня концентрации и устойчивости внимания по методике «Перепутанные линии» А. Рея. Сравнительные количественные результаты констатирующего и контрольного эксперимента представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Сравнительные результаты диагностики по методике «Перепутанные линии»

Этап	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
Констатирующий	–	2 (17%)	7 (58%)	3(25%)
Контрольный	2 (17%)	5 (42%)	4 (33%)	1 (8%)

Анализ полученных результатов.

Как показали результаты контрольного эксперимента, показатели концентрации и устойчивости внимания, стали выше у некоторых детей. Так высокий уровень показали два ребенка, в то время как на констатирующем этапе, высокий уровень не показал ни один. По результатам диагностики на констатирующем этапе, два ребенка выполнили задания верно, однако скорость выполнения не позволила отнести их результат к высокому уровню. После проведения формирующего этапа, дети стали значительно увереннее,

спокойнее и задания выполняются более осмысленно и сконцентрировано, что позволило Ире Г. и Мише Ю. показать уже результат высокого уровня. Так же хочется отметить, что пятеро детей, показавших на констатирующем этапе эксперимента низкий уровень, на контрольном показали средний, за счет верно выполненных заданий, и соответствующей скорости, в то время как на констатирующем этапе в ответах были ошибки. Так же один из детей Денис В. ранее отказавшийся от выполнения этого задания, при повторном проведении после формирующего этапа, взялся за выполнение, и хоть результат иногда был не верным, однако ребенок сосредоточенно пытался выполнить его, иногда используя палец.

Далее рассмотрим количественные показатели диагностики оценки уровня переключаемости и распределения внимания по методике Пьерона – Рузера. Сравнительные количественные результаты констатирующего и контрольного эксперимента представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Сравнительные результаты диагностики по методике Пьерона – Рузера

Этап	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
Констатирующий	–	2 (17%)	8 (66%)	2(17%)
Контрольный	1 (8%)	4 (34%)	6 (50%)	1 (8%)

Анализ полученных результатов.

По результатам контрольного эксперимента можно наблюдать так же небольшой рост показателей уровня переключаемости и распределения внимания. Если на констатирующем этапе высокий и средний уровень показывали 2 ребенка, то после проведения формирующего эксперимента и диагностики на контрольном этапе высокий и средний уровень показывают уже 5 детей. Несмотря на то что данная методика на констатирующем этапе вызвала затруднения у большинства детей, на контрольном этапе часть детей приступили к заданию с первого объяснения, без уточняющих вопросов.

Характер выполнения задания так же изменился, если при первичной диагностике, все дети постоянно обращались к образцу на протяжении выполнения всего задания, и только часть детей после перехода на 3 строчку, уже выполняли задание по памяти, то здесь дети, показавшие высокий и средний уровень (Василий Б., Платон З., Ира Г., Миша Ю. и Милана Б.) уже со второй, а иногда и к концу первой строчки, старались выполнять задание по памяти, лишь изредка обращаясь к образцу.

Подводя итог по критерию «внимание», хочется отметить, что наблюдается рост как уровня концентрации и устойчивости внимания, так и уровня переключаемости и распределения внимания у детей. Эти изменения проявляются в более высокой способности детей сосредотачиваться на заданиях, снижению уровня отвлеченности и повышению уровня продуктивности в процессе занятий.

Перейдем к рассмотрению результатов контрольного эксперимента по критерию «память».

Рассмотрим количественные показатели диагностики оценки уровня развития зрительной памяти по методике Н.Н. Павловой, Л.Г. Руденко «10 предметов». Сравнительные количественные результаты констатирующего и контрольного эксперимента представлены в таблице 18.

Таблица 18 – Сравнительные результаты диагностики по методике «10 предметов»

Этап	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
Констатирующий	–	7 (59%)	4 (33%)	1 (8%)
Контрольный	3 (25%)	6 (50%)	2 (17%)	1 (8%)

Анализ полученных результатов.

По итогам контрольного эксперимента по оценке уровня развития зрительной памяти, дети показали рост результатов. Три ребенка, Ира Г. Платон З. и Василий Б., показали высокий уровень, при этом мальчики назвали

7-8 предметов, а Ира Г. смогла воспроизвести 9 предметов с картинки. Так же рост уровня памяти наблюдается у Златы К. и Алисы К., если на констатирующем этапе девочки смогли воспроизвести лишь 4 предмета, то на этапе контрольного эксперимента девочки уже уверенно назвали 6 предметов. Так же хочется отметить, что на констатирующем этапе Кирилл А. показал крайне низкий уровень, за счет того, что вообще не был заинтересован в процессе, и не желал воспроизводить увиденные картинки, на контрольном же этапе отмечается прогресс, и ребенок дал ответ, назвав несколько предметов, однако верными из них, были лишь 3 предмета, но тот факт, что ребенок старался, и не отвергал задание, дает положительную динамику.

Перейдем к рассмотрению количественных показателей диагностики оценки уровня развития слуховой памяти по методике А.Р. Лурия «Запоминание 10 слов». Сравнительные количественные результаты констатирующего и контрольного эксперимента представлены в таблице 19.

Таблица 19 – Сравнительные результаты диагностики по методике «Запоминание 10 слов»

Этап	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
Констатирующий	–	6 (50%)	5 (42%)	1 (8%)
Контрольный	2 (17%)	7 (58%)	2 (17%)	1 (8%)

Анализ полученных результатов.

В процессе диагностики на контрольном этапе по методике «Запоминание 10 слов» у детей, так же, как и на констатирующем этапе возникли небольшие сложности. Как и ранее при 1 попытке практически все дети не смогли назвать больше 3-5 слов. Однако хочется отметить, что слова озвучивались похожие, иногда имеющие однокоренную форму. Вторая попытка дала несколько лучший результат, как и ранее, со второй попытки лучший результат показали Ира Г. Василий Б. и Платон З., Миша Ю., все четыре ребенка смогли воспроизвести 6 слов. С третьей попытки, двое детей

все же справились и назвали 9 слов, а двое других, улучшили свой результат до 8 слов. Таким образом мы получили высокий уровень у двоих детей Ира Г. и Василий Б., в категории низкий уровень так же улучшился показатель, если на констатирующем этапе, достичь порога 3-5 слов могли 5 детей, то на контрольном этапе на этом уровне осталось уже только 2 ребенка, трое детей, преодолели порог 5 слов и показали средний результат (это Алиса К. и Павел Ч.).

Подытожив диагностические показатели по критерию «память», хочется отметить рост показателей как зрительной, так и слуховой памяти. Дети, показывающие на констатирующем этапе низкие показатели, после проведения формирующего этапа, на контрольном этапе показали более высокий результат.

Далее рассмотрим результаты контрольного эксперимента по критерию «мышление».

Подведем итог количественных показателей диагностики оценки уровня развития наглядно-действенного мышления по методике «Рыбка» (модификация Н.Н. Павловой, Л.Г. Руденко). Сравнительные количественные результаты констатирующего и контрольного эксперимента представлены в таблице 20.

Таблица 20 – Сравнительные результаты диагностики по методике «Рыбка»

Этап	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
Констатирующий	1 (8%)	7 (59%)	3 (25%)	1 (8%)
Контрольный	3 (25%)	7 (59%)	1 (8%)	1 (8%)

Анализ полученных результатов.

Из результатов исследования наглядно-действенного мышления на контрольном этапе можно отметить, что показатели детей значительно улучшились. Высокий и средний уровень показали десять детей, против восьми на констатирующем этапе, так же показатель низкого уровня снизился

до 8% (его продемонстрировал лишь один ребенок Денис В.). Если проанализировать сам процесс проведения данной диагностики, дети значительно быстрее и сосредоточение собирали картинку. Даже ребенок, показавший самый низкий результат, как при первичной диагностике, так и при вторичной, на контрольном этапе этот мальчик (Кирилл А.) в целом был более собран и готов к выполнению задания, в то время как на констатирующем этапе ребенок просто отказывался выполнять задание, так как ему было непонятно что может получиться. На контрольном же этапе были отмечены значительные сдвиги в сторону попыток собрать картинку.

Рассмотрим количественные показатели диагностики оценки уровня развития наглядно-образного мышления по методике «Последовательность событий» А.Н. Бернштейна. Сравнительные количественные результаты констатирующего и контрольного эксперимента представлены в таблице 21.

Таблица 21 – Сравнительные результаты диагностики по методике «Последовательность событий»

Этап	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
Констатирующий	1 (8%)	6 (50%)	4 (34%)	1 (8%)
Контрольный	3 (25%)	6 (50%)	2 (17%)	1 (8%)

Анализ полученных результатов.

По результатам контрольного эксперимента наблюдается небольшой рост показателей уровня развития наглядно-образного мышления. Если на констатирующем этапе высокий уровень показывал один ребенок, то после проведения формирующего эксперимента и диагностики на контрольном этапе высокий уровень показывают уже трое детей (Ира Г., Миша Ю., Василий Б.). Показатель низкого уровня так же изменился, если на констатирующем этапе этот уровень был показан четырьмя детьми, то после проведения формирующего этапа и диагностики на контрольном, низкий уровень показывает уже лишь 2 ребенка (Денис В. и Даша Л.). В целом, по

характеру выполнения задания, за детьми было замечено, что составление картинок в логическую цепочку дается детям значительно проще, проблемы так же возникают больше на этапе речевого сопровождения полученной картины рисунков.

Перейдем к рассмотрению результатов контрольного эксперимента по критерию «речь».

Рассмотрим количественные показатели диагностики оценки уровня развития связной речи по методике В.П. Глухова. Сравнительные количественные результаты констатирующего и контрольного эксперимента представлены в таблице 22.

Таблица 22 – Сравнительные результаты диагностики по методике В.П. Глухова

Этап	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
Констатирующий	1 (8%)	3 (25%)	6 (50%)	2 (17%)
Контрольный	3 (25%)	4 (34%)	4 (33%)	1 (8%)

Анализ полученных результатов.

По результатам диагностики оценки уровня развития связной речи на контрольном этапе, мы так же наблюдаем рост показателей: крайне низкий результат показал всего лишь один Кирилл А., в то время как результат Даши Л. улучшился, и она смогла поднять результат на ступень выше. Так же данная диагностическая методика показала, что уже трое из детей показали высокий уровень владения связной речью, это результат Иры Г., Василия Б. и Платона З. дети верно озвучили названия картинок, и смогли выстроить предложение с использованием всех слов, при этом предложения были составлены грамматически верно. Отличительная особенность, которую стоит отметить, на контрольном этапе дети уже не оставляли себе много времени на раздумья, и давали ответы значительно быстрее. Что же касается остальных детей, там так же наблюдается положительная динамика, составление фраз

было сделано технически верно, встречались лишь грамматические неточности, за что и был снижен балл.

Далее рассмотрим количественные показатели диагностики оценки уровня активного словарного запаса по методике Р.С. Немова «Назови слова». Сравнительные количественные результаты констатирующего и контрольного эксперимента представлены в таблице 23.

Таблица 23 – Сравнительные результаты диагностики по методике Р.С. Немова «Назови слова»

Этап	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
Констатирующий	–	3 (25%)	6 (50%)	3 (25%)
Контрольный	1 (8%)	5 (42%)	5 (42%)	1 (8%)

Анализ полученных результатов.

На этапе контрольного эксперимента, при повторной диагностике по методике Р.С. Немова «Назови слова», часть детей улучшили свои результаты. Так высокий уровень показал один ребенок Платон З., который ранее показывал результат 32 слова, а на контрольном этапе улучшил его до 37 слов. Так же отдельно хочется отметить, что на констатирующем этапе трое детей показали крайне низкий результат, назвав лишь 8,10 и 11 слов, в то время как после проведения формирующего этапа, и на контрольном этапе, двое из этих детей (Денис В. и Даша Л.) смогли улучшить результат до 22 и 24 слов. В целом дети хорошо ориентировались в заданных категориях, и называли слова.

После завершения диагностического обследования по всем взятым критериям стало возможным распределение всех детей по уровню развития когнитивных способностей (таблица 24), таблица количественных результатов контрольного эксперимента представлена в приложении (Приложение Е, таблица Е.1).

Таблица 24 – Сравнительные результаты уровня развития когнитивных способностей у детей

Этап	Высокий уровень	Средний уровень	Низкий уровень	Крайне низкий уровень
Констатирующий	1 (8%)	5 (42%)	4 (33%)	2 (17%)
Контрольный	3 (25%)	6 (50%)	2 (17%)	1 (8%)

Динамика изменения уровня развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи на констатирующем и контрольном этапе эксперимента представлена в виде диаграммы на рисунке 1.

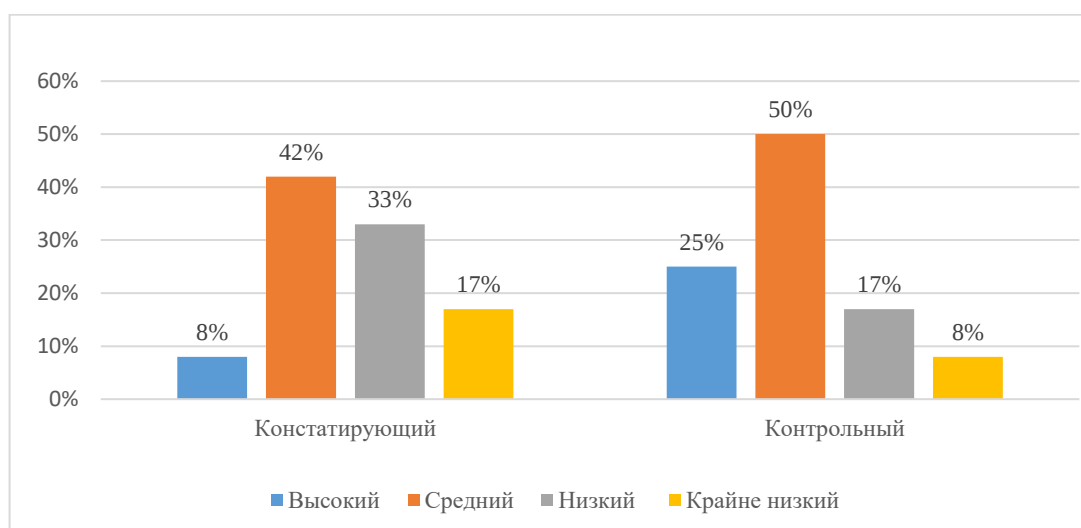


Рисунок 1– Динамика уровня когнитивных способностей

Результаты, выявленные в ходе контрольного этапа эксперимента, продемонстрировали положительную динамику в развитии когнитивных способностей у детей экспериментальной группы, полученных после проведения коррекционной работы формирующего этапа эксперимента. У одного ребенка, (Денис В.) уровень развития когнитивных способностей повысился с крайне низкого, до низкого уровня. У троих детей (Павла Ч., Алиса К. Злата К.) уровень развития когнитивных способностей вырос до среднего уровня, при низком, по результатам диагностики на констатирующем

этапе. А двое детей (Василий Б. Платон З.) достигли высокого уровня по результатам диагностики на контрольном этапе. Так же стоит отметить повышение показателей по отдельным критериям. Так Ира Г. на контрольном этапе эксперимента показала по всем критериям высокий уровень, в отличие среднего (по отдельным показателям) на констатирующем этапе эксперимента.

Из чего следует вывод, что работа в данном направлении эффективна. Использование нейропсихологических игр и упражнений для детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями, повышает уровень развития когнитивных способностей. Проблема исследования решена.

Выводы по второй главе

Определение уровня развития когнитивных способностей на констатирующем и контрольном этапах эксперимента осуществлялось при помощи подобранного комплекса диагностических методик.

Результаты констатирующего эксперимента позволили сделать вывод о необходимости развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелым нарушением речи. В ходе количественного и качественного анализа у детей экспериментальной группы были выявлены проблемы по всем взятым способностям, таким как восприятие, внимание, память, мышление и речь.

Гипотеза исследования состоящая в предположении, что развитие когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений возможно, если: подобраны нейроигры и упражнения в соответствии с уровнем развития когнитивных способностей детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи; организована комплексная подгрупповая работа по развитию когнитивных способностей у детей посредством нейроигр и упражнений; организована работа с родителями по знакомству и обучению

нейроиграм и упражнениям для развития когнитивных способностей у детей – подтвердилась.

В ходе контрольного эксперимента наблюдается положительная динамика. Уровень развития когнитивных способностей повысился до среднего и высокого уровня. Так же в процессе проведения формирующего этапа было отмечено, что детям нравится такой игровой формат занятий, они открыты к каждому новому заданию и упражнению, и выполняют их с удовольствием.

Подводя итог, можно сделать вывод, что применение нейроигр и упражнений для развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи эффективен, и может применяться в условиях ДОО и в семье. Таким образом можно сделать вывод, что цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза подтвердилась.

Заключение

«Теоретическое изучение и анализ психолого-педагогический и специальной литературы об особенностях развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи показал, что данная проблема является актуальной, особенно важен период дошкольного возраста. Дети с тяжелыми нарушениями речи имеют не только речевые нарушения, но и проблемы в развитии отдельных психических функций, являющихся основой когнитивного развития детей» [6].

В ходе констатирующего эксперимента были выделены показатели развития когнитивных способностей детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи, а к ним подобраны диагностические методики. Анализ выполненных заданий детьми экспериментальной группы показал, что на констатирующем этапе в экспериментальной группе высокий уровень развития когнитивных способностей детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи выявлен лишь у одного ребенка, а преобладает средний и низкий уровни развития.

В диссертационном исследовании нашла подтверждение гипотеза о том, что развитие когнитивных способностей детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений будет возможно, если:

- подобраны нейропсихологические игры и упражнения в соответствии с уровнем развития когнитивных способностей детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;
- проведена комплексная подгрупповая работа по развитию когнитивных способностей у детей посредством нейроигр и упражнений;

– организована психопросветительская работа с родителями по знакомству и обучению применения нейроигр и упражнений для развития когнитивных способностей у детей.

На формирующем этапе эксперимента были подобраны нейроигры и упражнения, в соответствии с текущими показателями развития когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Из отобранного материала был составлен план по развитию когнитивных способностей посредством нейроигр и упражнений.

Перед тем как перейти к практической части формирующего эксперимента, был проведен подготовительный этап и выработан процесс организации занятий по нейроиграм и упражнениям с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Важным аспектом занятий было сохранение положительного эмоционального фона у всех участников. Исходя из актуальности и необходимости проведения подобных занятий не только в среде образовательного учреждения, но и дома, для родителей был разработан мастер-класс, в ходе которого они познакомились с нейроиграми и упражнениями и научились применять их дома со своими детьми.

Так же дополнительно была разработана памятка по нейроиграм и упражнениям, с помощью которой родители смогут повторять игры в домашних условиях.

Таким образом, в формирующей части экспериментального исследования было разработано и апробировано содержание коррекционно-развивающей работы по развитию когнитивных способностей для детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений.

После проведения формирующего этапа эксперимента был проведен контрольный этап, согласно полученным данным в экспериментальной группе высокий уровень развития когнитивных способностей имеют 25 % детей, что на 17 % больше, чем на констатирующем этапе. Средний уровень выявлен у

50 % детей, что на 8 % выше чем на констатирующем этапе. Это говорит о том, что по итогам работы большая часть детей имеют средний и высокий уровень развития когнитивных способностей. Так же следует отметить, что процент детей с крайне низким уровнем развития когнитивных способностей снизился с 17 % до 8%.

По результатам диагностики можно увидеть положительную динамику уровня в развитии когнитивных способностей детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством нейроигр и упражнений. Это так же доказывает то, что даже дети с низким уровнем развития когнитивных способностей существенно улучшили свои показатели по отдельным психическим функциям и диагностическим показателям.

Полученные результаты имеют практическое значение и могут быть использованы в работе педагогов дошкольных образовательных организаций.

Список используемой литературы

1. Ахутина Т. В., Пылаева Н. М. Преодоление трудностей учения: нейропсихологический подход. СПб. : Питер, 2008. 320 с.
2. Бизюк А. П. Основы нейропсихологии: Учебное пособие. СПб. : Речь, 2005. 293 с.
3. Венгер А. Л. Психологическое консультирование и диагностика. Практическое руководство. М. : Генезис, 2001. 220 с.
4. Визель Т. Г. Ребенок и его развитие. М. : В. Секачев, 2016. 140 с.
5. Визель Т. Г. Основы нейропсихологии. Теория и практика. М. : АСТ, 2022. 544 с.
6. Выготский Л. С. Мышление и речь. М. : Лабиринт, 2012. 352 с.
7. Выготский Л. С. Основы дефектологии. СПб. : Лань, 2003. 656 с.
8. Выготский Л. С. Проблемы развития психики; под ред. А. Н. Леонтьева и А. Р. Лурия. М. : Педагогика, 1983. 352 с. URL: <https://www.marxists.org/russkij/vygotsky/cw/pdf/vol3.pdf> (дата обращения 07.04.2024)
9. Глозман Ж. М. Нейропсихология детского возраста : учеб.-методич. Пособие. М. : Генезис, 2011. 240 с.
10. Глухов В. П. Методы изучения и коррекции речи у детей : пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов. М. : Аркти, 2004. 160 с.
11. Дружинин В. Н. Когнитивные способности: структура, диагностика развитие. М. : ПерСе, 2001. 223 с.
12. Ковязина И. В. Нарушения речевого развития : монография. Тобольский филиал Тюменского государственного университета, 2016. 140 с.
13. Левина Р. Е. Нарушения речи и голоса у детей. М. : Медицина, 1977. 224 с. URL: <https://search.rsl.ru/ru/record/01002796271> (дата обращения 16.03.2024)
14. Лурия А. Р. Основы нейропсихологии. Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. М. : Академия, 2003. 384 с.

15. Лурия А. Р. Высшие корковые функции человека и их нарушения при локальных поражениях мозга. М. : Академический проект ; Трикста, 2004. 624 с.
16. Микадзе Ю. В. Нейропсихология детского возраста: Учебное пособие. СПб. : Питер, 2022. 288 с.
17. Милюкова Е.В. Специальная психология. Учеб. Пособие. Курган. 2009. 54с.
18. Миронова Е.Е. Сборник психологических тестов. Часть II: Пособие. Мн. : Женский институт ЭНВИЛА , 2006. 146 с.
19. Немов Р.С. Психология развития и педагогическая психология. Учебник для студентов высших учебных заведений. М. : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2007. 687 с.
20. Немов Р. С. Психодиагностика : Учебник для вузов. М. : Владос, 2001. 640 с.
21. Павлова Н. Н., Руденко Л. Г. Экспресс – диагностика в детском саду : Комплект материалов для педагогов-психологов детских дошкольных образовательных учреждений. М. : Генезис, 2008. 80 с.
22. Пиаже Ж. Психология интеллекта; перевод с французского В. А. Лукова. СПб. : Питер, 2003. 320 с.
23. Праведникова И. И. Нейропсихология. Игры и упражнения. М. : АЙРИСпресс, 2017. 144 с.
24. Ратанова Т. А. Диагностика умственных способностей детей. М.: Флинта, 2003. 164 с
25. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. Санкт-Петербург, 1990. 720 с. URL: https://www.pedlib.ru/Books/1/0180/1_0180-1.shtml#book_page_top (дата обращения 18.05.2024)
26. Семенович А. В. Нейропсихологическая диагностика и коррекция в детском возрасте. М. : Академия, 2002. 356 с.

27. Семенович А. В. Нейропсихологическая коррекция в детском возрасте. Метод замещающего онтогенеза: Учеб. пособие. М. : Генезис, 2023. 474 с.
28. Слепович Е. С. Специальная психология: учеб, пособие. Минск : Выш. шк., 2012. 511 с.
29. Солдатова Е. Л. Развитие когнитивных способностей : учеб. Пособие. Челябинск: Юж.-Урал. гос. ун-т, 1995. 19 с.
30. Сырникова Н. А. К вопросу о системной трактовке интеллекта // Ученые записки института непрерывного пед. образования ; НовГУ. Великий Новгород, 1999. С.148–151.
31. Цветкова Л. С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста. М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж [МОДЭК], 2004. 293 с.
32. Чуприкова Н. И. Принцип дифференциации когнитивных структур в умственном развитии, обучение и интеллект // Вопросы психологии. 1990. №5. С. 31–39.
33. Шадриков В. Д. Введение в психологию (способности человека). М. : Логос, 2002. 159 с.
34. Эльконин Д. Б. Психология игры. М. : Академический проект, 2013. 368 с.
35. Agostinho S., & White S.. Designing neuropsychologically informed educational games. Educational Technology Research and Development. 2017. 65(4). P. 863–883.
36. Brockbank S., Nation K., & Clarke P. J. An investigation into the cognitive profile of children with specific language impairment using a new test battery. Frontiers in Psychology. 2019.
37. Goldstein S., Naglieri J. A., Stout R. A., & Heaney C. J. Neuropsychological games: Helping kids think better by playing smarter. Gifted Child Quarterly, 2014. 58(2). P. 107–118.

38. Tomblin J. B., Mainela-Arnold E., & Zhang X. Examination of the behavioral and brain bases of specific language impairment in children. *Brain and Language*, 2007. 101(3). P. 239–253.
39. Wolfe C. R., Crooks S. M., Abrahamson D., Barab S. A., Blair K. P., Bransford J. D., Schunn C. D. What makes neuropsychological games effective? Toward design principles for engaging minds. *Psychonomic Bulletin & Review*, 2018. 25(5). P. 1741–1763.

Приложение А

Список детей, принимавших участие в эксперименте

Таблица А.1– Список детей, принимавших участие в эксперименте

Имя ребенка	Возраст	Диагноз
Анастасия Ф.	6,5	ОНР III уровень
Алиса К.	6,1	ОНР II уровень
Василий Б.	6,11	ОНР III уровень
Даша Л.	6,8	ОНР II уровень
Денис В.	6,5	ОНР II уровень
Злата К.	6,4	ОНР II уровень
Ира Г	6,9	ОНР III уровень
Кирилл А.	6,7	ОНР I уровень
Милана Б.	6,7	ОНР III уровень
Миша Ю.	6,8	ОНР III уровень
Павел Ч.	6,2	ОНР II уровень
Платон З.	6,10	ОНР III уровень

Приложение Б

Результаты констатирующего эксперимента

Таблица Б.1– Количественные результаты констатирующего эксперимента

Имя ребенка	Уровни развития исследуемых показателей										Уровень развития когнитивных способностей
	Восприятие		Внимание		Память		Мышление		Речь		
	ДМ-1	ДМ-2	ДМ-1	ДМ-2	ДМ-1	ДМ-2	ДМ-1	ДМ-2	ДМ-1	ДМ-2	
Анастасия Ф.	средний	средний	низкий	низкий	средний	средний	средний	средний	низкий	низкий	средний
Алиса К.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	средний	низкий	низкий	низкий	низкий
Василий Б.	средний	средний	низкий	низкий	средний	средний	средний	средний	средний	низкий	средний
Даша Л.	низкий	низкий	крайне низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	крайне низкий	низкий
Денис В.	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий
Злата К.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	средний	средний	низкий	низкий	низкий
Ира Г	высокий	высокий	средний	средний	средний	средний	высокий	высокий	высокий	средний	высокий
Кирилл А.	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий
Милана Б.	средний	низкий	низкий	низкий	средний	средний	средний	средний	низкий	низкий	средний
Миша Ю.	средний	высокий	средний	средний	средний	средний	средний	средний	средний	средний	средний
Павел Ч.	низкий	низкий	низкий	низкий	средний	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
Платон З.	высокий	средний	низкий	низкий	средний	средний	средний	средний	средний	средний	средний

Приложение В

Тематический план занятий по нейроиграм и упражнениям

Таблица В.1 – Тематический план занятий

Тема	Содержание
Полет в сказку	Приветствие Дыхательное упражнение «Воздушный шарик» Двигательное упражнение «Летим на ковре-самолёте» Упражнение на межполушарное развитие «Сказочные зеркала» Нейроигра на развитие речи «Волшебные превращения» Нейроигра на развитие внимания «Звездочет» Нейроигра на развитие восприятия «Таинственный мешочек» Нейроигра на развитие мышления «Тайны и загадки старинного замка», Нейроигра на развитие памяти «Вспомни героя сказки»
Сыщики волшебного королевства	Приветствие Дыхательное упражнение «Путешествие по горам» Двигательное упражнение «Попробуй повтори» Упражнение на межполушарное развитие «Перекрёстные хлопки» Нейроигра на развитие речи «Что для чего?» Нейроигра на развитие внимания «Шпионские очки» Нейроигра на развитие восприятия «Разведчики звуков» Нейроигра на развитие мышления «Открой секрет коробки», Нейроигра на развитие памяти «Найди пропажу»
Пиратский корабль	Приветствие Дыхательное упражнение «Парусник на волнах» Двигательное упражнение «Искатели сокровищ» Упражнение на межполушарное развитие «Ухо-нос» Нейроигра на развитие речи «Волшебный сундучок» Нейроигра на развитие внимания «Охота за сокровищами» Нейроигра на развитие восприятия «Почешите мне спинку» Нейроигра на развитие мышления «Карта сокровищ», Нейроигра на развитие памяти «Морской узел»
Таинственный лес	Приветствие Дыхательное упражнение «Листопад» Двигательное упражнение «Походка зверей» Упражнение на межполушарное развитие «Цветок и солнышко» Нейроигра на развитие речи «Животные и их детёныши» Нейроигра на развитие внимания «Паутинка» Нейроигра на развитие восприятия «Природные следы» Нейроигра на развитие мышления «Что сначала, что потом» Нейроигра на развитие памяти «Запомни карточки»

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Тема	Содержание
Радужный мир	Приветствие Дыхательное упражнение «Радуга улыбок» Двигательное упражнение «Танцевальный дождь» Упражнение на межполушарное развитие «Зеркальный рисунок» Нейроигра на развитие речи «Чудо-слово» Нейроигра на развитие внимания «Красный карандаш» Нейроигра на развитие восприятия «Политра эмоций» Нейроигра на развитие мышления «Продолжи ряд» Нейроигра на развитие памяти «Расставь фигуры»
Мир вокруг нас	Приветствие Дыхательное упражнение «Шмель на цветке» Двигательное упражнение «Змейка ползёт» Упражнение на межполушарное развитие «Лев и тигр маршируют» Нейроигра на развитие речи «Кто сказал?» Нейроигра на развитие внимания «Замри!» Нейроигра на развитие восприятия «Узнай на ощупь» Нейроигра на развитие мышления «Четвертый лишний» Нейроигра на развитие памяти «Парочки»
Волшебная страна	Приветствие Дыхательное упражнение «Солнечное утро» Двигательное упражнение «Волшебный мост» Упражнение на межполушарное развитие «Привет соседу» Нейроигра на развитие речи «Страна Наоборотия» Нейроигра на развитие внимания «Секретный агент» Нейроигра на развитие восприятия «Мир вкусов» Нейроигра на развитие мышления «Правда или неправда?» Нейроигра на развитие памяти «Лабиринт памяти»
Маленькие художники	Приветствие Дыхательное упражнение «Ромашка расцветает» Двигательное упражнение «Мини-лабиринт» Упражнение на межполушарное развитие «Веселый художник» Нейроигра на развитие речи «Говорящие картинки» Нейроигра на развитие внимания «Корректор» Нейроигра на развитие восприятия «Найди такой же оттенок» Нейроигра на развитие мышления «Построй мост» Нейроигра на развитие памяти «Семейный фотоальбом»

Продолжение Приложения В

Продолжение таблицы В.1

Тема	Содержание
Чудеса природы	Приветствие Дыхательное упражнение «Тихий ветерок» Двигательное упражнение «Лёгкий снегопад» Упражнение на межполушарное развитие «Невесомые снежинки» Нейроигра на развитие речи «Загадай-ка» Нейроигра на развитие внимания «Найди отличия» Нейроигра на развитие восприятия «Цветные дорожки» Нейроигра на развитие мышления «Ассоциативный веер» Нейроигра на развитие памяти «Снежный ком»
Любимые игрушки	Приветствие Дыхательное упражнение «Щенок отдыхает» Двигательное упражнение «Весёлая обезьянка» Упражнение на межполушарное развитие «Краб и улитка танцуют» Нейроигра на развитие речи «Потеряшка» Нейроигра на развитие внимания «Кто последний?» Нейроигра на развитие восприятия «Где чей домик?» Нейроигра на развитие мышления «Перевертыш» Нейроигра на развитие памяти «Магазин игрушек»
Я все знаю и умею!	Приветствие Дыхательное упражнение «Солнышко греет» Двигательное упражнение «Шаг-и-поворот» Упражнение на межполушарное развитие «Перехват мяча» Нейроигра на развитие речи «Переводчик» Нейроигра на развитие внимания «Незавершённая фигура» Нейроигра на развитие восприятия «Видимо-невидимо» Нейроигра на развитие мышления «Вопрос-ответ» Нейроигра на развитие памяти «Повтори цепочку»
Полети к звездам!	Приветствие Дыхательное упражнение «Космический путешественник» Двигательное упражнение «Звезда» Упражнение на межполушарное развитие «Звезды в небе» Нейроигра на развитие речи «Звёздный рассказчик» Нейроигра на развитие внимания «Повтори узор» Нейроигра на развитие восприятия «Что звучит?» Нейроигра на развитие мышления «Закончи историю» Нейроигра на развитие памяти «Заблудившийся путешественник» Заключительная беседа рефлексия

Приложение Г

Мастер-класс для родителей на тему «Нейроигры и упражнения»

Цель: знакомство родителей с концепцией и разновидностями нейроигр и упражнений, предназначенных для домашнего использования с детьми, вовлечение родителей в коррекционно-развивающие занятия, а также предоставление идей для интересного и полезного семейного досуга.

Содержание мастер-класса.

Уважаемые родители!

Мы рады приветствовать вас на нашем мастер-классе, посвященном важному вопросу – развитию когнитивных способностей наших детей с помощью нейроигр и упражнений. Сегодня наша главная цель – познакомить вас с уникальными возможностями нейротехнологий, которыми вы сможете воспользоваться дома, в семье, чтобы поддержать своего ребенка и подарить ему радость и удовольствие от совместных занятий.

Наш мастер-класс состоит из нескольких частей, каждая из которых призвана помочь вам лучше понять, как работают нейроигры и как грамотно встроить их в обычный семейный уклад.

Часть 1. Теория нейроигр и упражнений.

Давайте разберёмся, что такое нейроигры и упражнения и почему они столь важны для наших детей. Нейроигры – это особые занятия, построенные на взаимодействии мозга и тела, способные развивать самые разные когнитивные функции: речь, внимание, память, восприятие и мышление. Мы поговорим о том, как нейроигры действуют на детский мозг, какими механизмами обеспечивается их эффективность и почему регулярность занятий играет ключевую роль в развитии малыша.

Продолжение Приложения Г

Нейроигры стимулируют активные процессы в мозгу, способствуя развитию когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста. Они помогают улучшить внимание, память, восприятие, мышление и речь, развивая при этом важные регуляторные функции. Специализированные игры на перекрестные движения, дыхательные упражнения и упражнения на межполушарное взаимодействие гармонизируют работу мозга, способствуют синхронизации работы полушарий и улучшают общую когнитивную активность. Также нейроигры помогают детям лучше владеть своим телом, повышают физическую выносливость и обеспечивают дополнительный ресурс для обучения. Регулярные занятия с использованием нейроигр создают прочную базу для будущего успешного обучения и социальной адаптации детей.

Часть 2. Виды нейроигр и упражнений.

Здесь мы рассмотрим многообразие существующих нейроигр и упражнений, а главное – поймём, как они применяются в повседневной жизни ребёнка. Будем обсуждать, как совмещать обычные семейные дела и развлечения с полезными упражнениями, какие игры и занятия подойдут именно вашим детям, и как они смогут улучшить развитие речи и других когнитивных функций. Для наглядности мы обсудим несколько примеров игр и упражнений, которые легко и интересно реализовать дома.

Для начала позвольте познакомить вас с некоторыми видами нейроигр и упражнений.

Дыхательные нейроупражнения – это игры и упражнения, направленные на тренировку правильного глубокого дыхания, стабилизацию нервной системы и подготовку речевого аппарата к говорению. Зачем важны: успокаивают нервную систему, регулируют речевой аппарат, поддерживают правильное голосообразование.

Продолжение Приложения Г

Пример: «Воздушный шарик» – ребенок глубоко вдыхает и медленно выпускает воздух, как будто надувает шарик.

Двигательные нейроупражнения – физические упражнения и подвижные игры, предназначенные для развития крупной и мелкой моторики, координации движений, улучшения кровоснабжения мозга и повышения внимания. Значимость: развивают крупную и мелкую моторику, помогают регулировать двигательную активность, создают условия для хорошего кровообращения мозга.

Пример: «Дождик» – ребенок сжимает кулачок и разбрасывает «капли» пальцами, шевеля ими, подобно дождю.

Нейроупражнения на межполушарное развитие – упражнения, предполагающие синхронную или перекрестную работу рук и ног, способствующие налаживанию взаимодействия между полушариями мозга, улучшению координации и развитию мышления. Целесообразность: улучшают взаимодействие между полушариями мозга, увеличивают эффективность работы мозга, способствуют развитию речи и мышления.

Пример: «Ладочки дружат» – ребенок попеременно соединяет пальцы рук, перемещая их по кругу, чтобы заставить руки двигаться синхронно.

Нейроигры на отдельные составляющие когнитивного развития – специализированные игры и упражнения, направленные на развитие определенных когнитивных функций (памяти, внимания, восприятия, мышления, речи), применяемые для коррекции и профилактики задержек в развитии.

Продолжение Приложения Г

Нейроигры на развитие речи стимулируют развитие экспрессивной и импрессивной речи, обогащают словарный запас, способствуют автоматизации звуков.

Пример: «Слоговая азбука» – родители диктуют слоги, ребенок повторяет и пытается придумать слово с данным слогом.

Нейроигры на развитие внимания формируют устойчивость внимания, способствуют уменьшению отвлекаемости.

Пример: «Найди лишнее» – родитель показывает ряд предметов, один из которых отличается от остальных по какому-то признаку, ребенок должен найти этот предмет.

Нейроигры на развитие восприятия способствуют развитию зрительного, слухового и тактильного восприятия, формируют представление о мире.

Пример: «Чудесный мешочек» – ребенок достаёт предмет из закрытого мешочка, описывает его на ощупь и называет.

Нейроигры на развитие памяти улучшают оперативную и долговременную память, делают проще запоминание информации.

Пример: «Повтори цепочку» – родитель называет ряд слов, ребенок повторяет их в том же порядке.

Нейроигры на развитие мышления стимулируют логическое и творческое мышление, развивают способность строить планы и следовать алгоритмам.

Пример: «Продолжи ряд» – взрослому принадлежит первая фраза, ребенок продолжает следующую, придумывая продолжение истории.

Продолжение Приложения Г

Часть 3. Практическая.

В заключительной части нашего мастер-класса мы попробуем вместе с вами провести несколько игр, которые вы сможете применять с детьми в домашних условиях.

Первая игра: «Попробуй повтори».

Эта игра идеально подойдет для тренировки координации и внимания. Всё просто: я буду показывать различные движения, а ваша задача – скопировать их как можно точнее и быстрее. Поверьте, это совсем непросто, но весело и полезно для мозга.

Вторая игра: «Крутые виражи».

Здесь нам понадобится немного свободного пространства. Попробуем пройти по лабиринту, который сами создадим прямо здесь, на полу. Нам предстоит повернуться, наклониться, обогнуть препятствия – отличная разминка для тела и прекрасная тренировка для мозга!

Третья игра: «Что для чего?».

Эта игра – отличный помощник в развитии речи и мышления. Я буду называть предмет, а вы скажете, для чего он нужен. Будьте готовы, ведь задания могут оказаться неожиданными и забавными.

Четвертая игра: «Страна наоборот».

Хотите отправиться в волшебную страну, где всё наоборот? Тогда добро пожаловать сюда! Теперь, когда я говорю «холодный», вы отвечаете «горячий», я называю «большой» вы отвечаете «маленький», продолжать можно с любыми словами, имеющими противоположное значение.

Пятая игра: «Найди пропажу».

Предлагаем вашему вниманию настоящее приключение: я уберу один предмет из ряда, а вы постараетесь понять, что именно исчезло. Эта игра замечательно тренирует внимание и память.

Продолжение Приложения Г

Шестая игра: «Почеши мне спинку».

Иногда наши дети нуждаются в нежности и заботе. В этой игре мы сделаем приятное своему малышу, нежно массируя его спинку. Но здесь есть своя хитрость: давайте будем совершать точные движения и обращать внимание на отклик ребенка. Замечательная игра для контакта и взаимопонимания.

Дорогие родители, помните: самое важное в развитии ребенка – ваше внимание и любовь. Пусть эти простые игры станут частью вашей семейной жизни, подарив ребенку радость и заложив прочный фундамент для будущих успехов!

Спасибо за участие!

Приложение Д

Памятка «Нейроигры и упражнения дома»

Примеры нейроигр и упражнений для домашнего применения:

"Нейроигра: «Попробуй повтори»

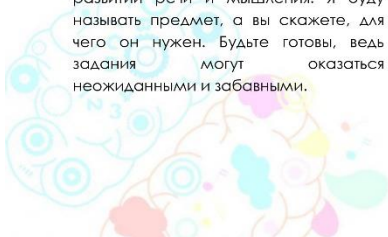
Эта игра идеально подойдет для тренировки координации и внимания. Всё просто: я буду показывать различные движения, а ваша задача — скопировать их как можно точнее и быстрее. Поверьте, это совсем непросто, но весело и полезно для мозга.

"Нейроигра: «Крутые виражи»

Здесь нам понадобится немного свободного пространства. Попробуем пройти по лабиринту, который сами создадим прямо здесь, на полу. Нам предстоит повернуться, наклониться, обогнуть препятствия — отличная разминка для тела и прекрасная тренировка для мозга!

"Нейроигра: «Что для чего?»

Эта игра — отличный помощник в развитии речи и мышления. Я буду называть предмет, а вы скажете, для чего он нужен. Будьте готовы, ведь задания могут оказаться неожиданными и забавными.



"Нейроигра: «Страна наоборот»

Хотите отправиться в волшебную страну, где всё наоборот? Тогда добро пожаловать сюда! Теперь, когда я говорю «холодный», вы отвечаете «горячий», я называю «большой» вы отвечаете «маленький», продолжать можно с любыми словами имеющими противоположное значение.

"Нейроигра: «Найди пропажу»

Предлагаем вашему вниманию настоящее приключение: я уберу один предмет из ряда, а вы постараетесь понять, что именно исчезло. Эта игра замечательно тренирует внимание и память.

"Нейроигра: «Почеши мне спинку»

Иногда наши дети нуждаются в нежности и заботе. В этой игре мы сделаем приятное своему малышу, нежно массируя его спинку. Но здесь есть своя хитрость: давайте будем совершать точные движения и обращать внимание на отклик ребенка. Замечательная игра для контакта и взаимопонимания.

Информационный буклет
для родителей
детей 6-7 лет

Нейроигры
и упражнения дома

Составитель: Трубникова
Анастасия Валериевна

Рисунок Д.1— Лицевая и задняя сторона памятки

Продолжение Приложения Д

Что такое **Нейроигры** и **упражнения**?

Нейроигры — это особые занятия, построенные на взаимодействии мозга и тела, способные развивать самые разные когнитивные функции: речь, внимание, память, восприятие и мышление. Мы поговорим о том, как нейроигры действуют на детский мозг, какими механизмами обеспечивается их эффективность и почему регулярность занятий играет ключевую роль в развитии малыша.

Нейроигры стимулируют активные процессы в мозгу, способствуя развитию когнитивных способностей у детей старшего дошкольного возраста. Они помогают улучшить внимание, память, восприятие, мышление и речь, развивая при этом важные регуляторные функции. Специализированные игры на перекрестные движения, дыхательные упражнения и упражнения на межполушарное взаимодействие гармонизируют работу мозга, способствуют синхронизации работы полушарий и улучшают общую когнитивную активность. Также нейроигры помогают детям лучше владеть своим телом, повышают физическую выносливость и обеспечивают дополнительный ресурс для обучения. Регулярные занятия с использованием нейроигр создают прочную базу для будущего успешного обучения и социальной адаптации детей.



Виды нейроигр:

Дыхательные нейроупражнения — это игры и упражнения, направленные на тренировку правильного глубокого дыхания, стабилизацию нервной системы и подготовку речевого аппарата к говорению. Зачем важны: успокаивают нервную систему, регулируют речевой аппарат, поддерживают правильное голосообразование. Пример: «Воздушный шарик» — ребенок глубоко вдыхает и медленно выпускает воздух, как будто надувает шарик.

Двигательные нейроупражнения — физические упражнения и подвижные игры, предназначенные для развития крупной и мелкой моторики, координации движений, улучшения кровоснабжения мозга и повышения внимания. Значимость: развивают крупную и мелкую моторику, помогают регулировать двигательную активность, создают условия для хорошего кровообращения мозга. Пример: «Дождик» — ребенок сжимает кулачок и разбрасывает «капли» пальцами, шевеля ими, подобно дождю.

Нейроупражнения на межполушарное развитие — упражнения, предполагающие синхронную или перекрестную работу рук и ног, способствующие налаживанию взаимодействия между полушариями мозга, улучшению координации и развитию мышления. Целесообразность: улучшают взаимодействие между полушариями мозга, увеличивают эффективность работы мозга, способствуют развитию речи и мышления. Пример: «Ладошки дружат» — ребенок попеременно соединяет пальцы рук, перемещая их по кругу, чтобы заставить руки двигаться синхронно.

Нейроигры на отдельные составляющие когнитивного развития — специализированные игры и упражнения,

направленные на развитие определенных когнитивных функций (памяти, внимания, восприятия, мышления, речи), применяемые для коррекции и профилактики задержек в развитии.

Нейроигры на развитие речи стимулируют развитие экспрессивной и импрессивной речи, обогащают словарный запас, способствуют автоматизации звуков. Пример: «Слоговая азбука» — родители диктуют слоги, ребенок повторяет и пытается придумать слово с данным слогом.

Нейроигры на развитие внимания формируют устойчивость внимания, способствуют уменьшению отвлекаемости. Пример: «Найди лишнее» — родитель показывает ряд предметов, один из которых отличается от остальных по какому-то признаку, ребенок должен найти этот предмет.

Нейроигры на развитие восприятия способствуют развитию зрительного, слухового и тактильного восприятия, формируют представление о мире. Пример: «Нудесный мешочек» — ребенок достаёт предмет из закрытого мешочка, описывает его на ощупь и называет.

Нейроигры на развитие памяти улучшают оперативную и долговременную память, делают проще запоминание информации. Пример: «Повтори цепочку» — родитель называет ряд слов, ребенок повторяет их в том же порядке.

Нейроигры на развитие мышления стимулируют логическое и творческое мышление, развивают способность строить планы и следовать алгоритмам. Пример: «Продолжи ряд» — взрослому принадлежит первая фраза, ребенок продолжает следующую, придумывая продолжение истории.

Рисунок Д.2– Внутренний разворот памятки

Приложение Е

Результаты контрольного эксперимента

Таблица Е.1– Количественные результаты контрольного эксперимента

Имя ребенка	Уровни развития исследуемых показателей										Уровень развития когнитивных способностей
	Восприятие		Внимание		Память		Мышление		Речь		
	ДМ-1	ДМ-2	ДМ-1	ДМ-2	ДМ-1	ДМ-2	ДМ-1	ДМ-2	ДМ-1	ДМ-2	
Анастасия Ф.	средний	средний	средний	низкий	средний	средний	средний	средний	средний	средний	средний
Алиса К.	средний	средний	низкий	низкий	средний	средний	средний	средний	низкий	низкий	средний
Василий Б.	высокий	средний	средний	средний	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий	средний	высокий
Даша Л.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	средний	низкий	низкий	низкий	низкий
Денис В.	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий	низкий
Злата К.	средний	средний	средний	низкий	средний	средний	средний	средний	низкий	низкий	средний
Ира Г	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий	высокий	средний	высокий
Кирилл А.	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий	крайне низкий
Милана Б.	средний	средний	средний	средний	средний	средний	средний	средний	средний	средний	средний
Миша Ю.	высокий	высокий	высокий	средний	средний	средний	высокий	средний	средний	средний	средний
Павел Ч.	низкий	низкий	низкий	низкий	средний	средний	средний	средний	средний	низкий	средний
Платон З.	высокий	высокий	средний	средний	высокий	средний	средний	высокий	высокий	высокий	высокий