

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.04.03

«Специальное (дефектологическое) образование»

Направленность (магистерская программа) «Логопедическая работа в системе
комплексного сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья»

Заочная форма обучения

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

**Элементы арт-терапии в логопедическом сопровождении
дошкольников с детским церебральным параличом**

Студент

26.01.2026
(подпись, дата)

Авдеева Любовь Владимировна

Научный руководитель

26.01.26
(подпись, дата)

к.п.н., доцент О.В. Сафонова

Нормоконтролёр

26.01.26
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Рецензент

учитель-логопед МБОУ
СОШ им. М.Ю. Лермонтова
с. Засечное

26.01.26
(подпись, дата)

Л.В. Фролова

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 26.01.2026 № 6)

Заведующий кафедрой

26.01.26
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 5/отм

(протокол заседания ГЭК от 14.02.26 № 1)

Секретарь ГЭК

26.01.26
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ АРТ-ТЕРАПИИ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ	
1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом.....	8
1.2. Особенности развития связной речи у детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом.....	16
1.3. Понятие и характеристика арт-терапевтических элементов, применяемых в логопедическом сопровождении дошкольников с детским церебральным параличом.....	19
ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ	
2.1. Содержание диагностического обследования связной речи у детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом.....	28
2.2. Анализ результатов диагностики связной речи у детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом.....	33
ГЛАВА III. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ АРТ-ТЕРАПИИ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ	
3.1. Содержание работы по использованию элементов арт-терапии в логопедическом сопровождении детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом.....	38
3.2. Анализ эффективности использования элементов арт-терапии в логопедическом сопровождении детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом.....	61
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	66
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	68
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	72

ВВЕДЕНИЕ

В последние годы проблема детского церебрального паралича (ДЦП) приобретает большое значение. Отмечен стабильный рост числа больных детским церебральным параличом и составляет в среднем шесть детей на тысячу новорожденных. В России сегодня с этим диагнозом живет более 50 тысяч детей, считающихся инвалидами [23].

Дети дошкольного возраста с ДЦП отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной речи. Для их высказываний характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, выраженная ситуативность и фрагментарность.

У ребенка с ДЦП связная речь малопонятна, бедна и стереотипна. Данные дети не могут пересказать небольшой текст, составить рассказ по серии сюжетных картин, описать наглядную ситуацию. Им недоступно творческое рассказывание. Ребенку трудно воплотить мысль в развернутое речевое сообщение, хотя ему и понятно смысловое содержание изображенной на картинке ситуации или прочитанного рассказа. Недостатки речи у данной категории детей проявляются в неточности употребления слов, неправильном построении фраз, грубых грамматических ошибках, что в свою очередь ведет к несформированности речевого общения [2].

Развитие связной речи у данной группы детей обретает актуальную проблему на сегодня. Вся коррекционно-образовательная работа с детьми с ДЦП направлена на социализацию ребенка в обществе, а без правильной грамотной речи – это не возможно.

В связи с этим необходимо строить все логопедическое сопровождение по развитию связной речи дошкольников с ДЦП с учетом интеграции. Интеграция дает возможность задействовать наибольшее количество анализаторов (зрительных, слуховых, тактильных, речевых и т. д.), что способствует наиболее эффективным результатам работы по развитию

связной речи. Одним из вариантов подобной интеграции является арт-терапия.

Арт-терапия – это одно из направлений терапии искусством или терапии творческим самовыражением. На сегодняшний день арт-терапию используют в работе с детьми дошкольного возраста. Содержание арт-терапии можно подобрать для любого дошкольника, т. к. в этой методике много направлений. Практически каждый ребенок может участвовать в арт-терапевтической работе, которая не требует от него каких-либо способностей к изобразительной деятельности или художественных навыков. Кроме того, продукты изобразительного творчества являются объективным свидетельством настроений и мыслей дошкольника, что позволяет использовать их как диагностику. Арт-терапия позволяет познавать себя и окружающий мир. В большинстве случаев арт-терапевтическая работа вызывает у детей положительные эмоции, помогает преодолеть пассивность и безынициативность, сформировать более активную жизненную позицию.

Все вышеизложенное свидетельствует об актуальности выбранной темы исследования.

Объект исследования – логопедическое сопровождение детей дошкольного возраста с ДЦП.

Предмет исследования – элементы арт-терапии как средство логопедического сопровождения по коррекции связной речи дошкольников с ДЦП.

Цель исследования – изучение эффективности использования элементов арт-терапии в качестве средства логопедического сопровождения по коррекции связной речи дошкольников с ДЦП.

Задачи исследования:

- 1) изучить научно-методическую литературу по теме исследования;
- 2) описать специфику развития детей дошкольного возраста с ДЦП, а также особенности развития у них связной речи;

3) дать характеристику понятию «арт-терапия» и вариантам ее применения в ходе логопедического сопровождения;

4) подобрать методический материал для исследования и выявить особенности развития связной речи детей дошкольного возраста с ДЦП;

5) разработать и апробировать серию занятий по коррекции связной речи дошкольников с ДЦП, основанных на использовании элементов арт-терапии;

6) определить динамику в развитии связной речи детей дошкольного возраста с ДЦП.

Перед началом исследования была выдвинута **гипотеза** о том, что использование элементов арт-терапии в логопедическом сопровождении способствует эффективной коррекции связной речи детей дошкольного возраста с ДЦП.

Теоретическими основами исследования являются работы по изучению речи детей с ДЦП Л.С. Выготского, Е.М. Мастюковой, О.Г. Приходько и др., которые свидетельствуют о значительных нарушениях внутреннего программирования и языкового оформления связных высказываний этой категории детей и необходимости ее коррекции при помощи различных приемов.

Для решения поставленных задач в процессе проверки гипотезы использовались следующие **методы**:

1) теоретические: анализ научно-методической литературы;

2) эмпирические: наблюдение, эксперимент, беседа, анализ продуктов речевой деятельности детей;

3) экспериментальные: проведение констатирующего, формирующего и контрольного экспериментов.

Исследование проводилось **на базе** лечебно-оздоровительного центра для людей с ограниченными возможностями ООО «Адели-Пенза» г. Пензы.

Исследование проводилось с 2023 по 2026 год в **три этапа**.

На первом этапе (2023-2024 гг.) были проведены изучение и анализ литературы по теме исследования. Также на данном этапе было осуществлено описание теоретических основ исследования; уточнение понятийного аппарата, конкретизировались гипотеза, цель и задачи, проводился констатирующий эксперимент. Применялись следующие методы исследования: аналитическая оценка педагогического опыта, теоретический анализ научной литературы, наблюдение, изучение продуктов деятельности детей дошкольного возраста с ДЦП.

На втором этапе (2024-2025 гг.) осуществлялось проведение формирующего эксперимента, направленного на разработку и апробацию серии логопедических занятий по коррекции связной речи у дошкольников с ДЦП на основе использования элементов арт-терапии. Были использованы такие методы исследования, как: формирующий эксперимент, наблюдение.

На третьем этапе (2025-2026 гг.) была проведена повторная диагностика и определение динамики в сформированности связной речи у детей дошкольного возраста с ДЦП. Методы исследования: сравнительный анализ экспериментальных данных, систематизация, обобщение, оценка и интерпретация результатов. Также на данном этапе осуществлялось оформление текста магистерской диссертации.

Новизна исследования заключается в том, что логопедическое сопровождение детей дошкольного возраста с ДЦП возможно, несмотря на их специфические потребности и ограничения. Отыскав подходящие методы и стратегии, основанные на использовании элементов арт-терапии, исследование продемонстрировало повышение способностей данных дошкольников в области построения связных высказываний.

Теоретическая значимость исследования: логопедическое сопровождение детей дошкольного возраста с ДЦП требует специального подхода и индивидуального планирования. Исследование выявило необходимость наличия обученных специалистов, которые могут

использовать в работе нестандартные подходы, в том числе элементы арт-терапии.

Практическая значимость работы заключается в том, что материалы исследования могут быть использованы логопедами-практиками в педагогическом процессе ДОО.

Апробация и внедрение результатов исследования.

СТАТЬИ

Структура и объем диссертации. Научная работа объемом 83 страницы включает в себя введение, три главы, заключение, список литературы и приложения. Диссертация проиллюстрирована 7 таблицами, 3 диаграммами. Список литературы состоит из 40 источников.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРИМЕНЕНИЯ ЭЛЕМЕНТОВ АРТ-ТЕРАПИИ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом

Детский церебральный паралич – заболевание центральной нервной системы при ведущем поражении двигательных зон и проводящих путей головного мозга. За последние годы оно стало одним из наиболее распространенных заболеваний нервной системы у детей. В среднем 6 из 1000 новорожденных страдают церебральным параличом [40].

Детский церебральный паралич проявляется в виде различных двигательных, психических и речевых нарушений. Степень тяжести двигательных нарушений варьируется в большом диапазоне, где на одном полюсе находятся грубейшие двигательные нарушения, на другом – минимальные. Психические и речевые расстройства, также как и двигательные, имеют разную степень выраженности, и может наблюдаться целая гамма различных сочетаний.

Двигательные нарушения у дошкольников с церебральным параличом имеют различную степень выраженности:

- при тяжелой степени ребенок не овладевает навыками ходьбы и манипулятивной деятельностью; он не может самостоятельно обслуживать себя;

- при средней степени двигательных нарушений дошкольники овладевают ходьбой, но передвигаются неуверенно, часто с помощью специальных приспособлений (костылей, канадских палочек и т. д.); навыки самообслуживания у них развиты не полностью из-за нарушений манипулятивной функции;

– при легкой степени двигательных нарушений дошкольники с ДЦП ходят самостоятельно, уверенно как в помещении, так и за его пределами; они полностью себя обслуживают, у них достаточно развита манипулятивная деятельность. Однако у больных могут наблюдаться неправильные патологические позы и положения, нарушения походки, движения недостаточно ловкие, замедленные, снижена мышечная сила, имеются недостатки мелкой моторики.

У дошкольников с церебральным параличом задержано и нарушено формирование всех двигательных функций: с трудом и опозданием формируются функция удержания головы, навыки сидения, стояния, ходьбы, манипулятивной деятельности.

В настоящее время в нашей стране принята классификация детского церебрального паралича К.А. Семеновой, согласно которой выделяют пять форм детского церебрального паралича [29]. Дадим их краткую характеристику.

Спастическая диплегия – это наиболее часто встречающаяся форма ДЦП. Ею страдают более 50% больных церебральным параличом.

Основным признаком спастической диплегии у дошкольников является повышение мышечного тонуса в конечностях, ограничение силы и объема движений в сочетании с нередуцированными тоническими рефлексам. Вследствие этого у детей нарушается опорность стоп, осанка, затрудняются стояние и ходьба.

Тяжесть речевых, психических и двигательных расстройств варьирует в широких пределах. У 70-80% дошкольников со спастической диплегией отмечают нарушения речи в форме спастикопаретической дизартрии, задержки речевого развития, реже – моторной алалии.

Нарушения психики обнаруживаются у большинства детей. Наиболее часто они проявляются в виде задержки психического развития.

Двойная гемиплегия – это самая тяжелая форма ДЦП, при которой имеет место тотальное поражение мозга, прежде всего, его больших

полушарий. Двигательные расстройства выражены в равной степени в руках и в ногах, либо руки поражены сильнее, чем ноги. Установочные выпрямительные рефлексy совсем или почти не развиты. Произвольная моторика отсутствует.

У всех дошкольников отмечаются грубые речевые нарушения. Речь полностью отсутствует, либо ребенок произносит отдельные звуки, слоги или слова. Голосовые реакции скудные, часто недифференцированные. Речь может отсутствовать и в связи с тем, что у большинства детей (90%) отмечается выраженная умственная отсталость. Отсутствие мотивации к деятельности в значительной степени усугубляет тяжелые двигательные расстройства. Часто имеют место судороги (45-60%).

Гемипаретическая форма – эта форма характеризуется повреждением конечностей (руки и ноги) с одной стороны тела. Рука обычно поражается больше, чем нога. В зависимости от локализации поражения при этой форме могут наблюдаться различные нарушения. При поражении у дошкольников левого полушария часто отмечаются нарушения речи в форме моторной алалии, нарушение функции счета. Поражение височных отделов левого полушария может сопровождаться нарушениями фонематического восприятия. При поражении правого полушария отмечается патология эмоционально-волевой сферы в виде агрессивности, инертности, эмоциональной уплощенности.

Патология речи отмечается у 30-40% детей дошкольного возраста, чаще по типу спастико-паретической дизартрии или моторной алалии. Степень интеллектуальных нарушений варьируется от легкой задержки психического развития до грубого интеллектуального дефекта.

Гиперкинетическая форма ДЦП – связана с поражением подкорковых отделов мозга. Причиной является несовместимость крови матери и плода по резус-фактору, а также кровоизлияние в область хвостатого тела, возникающее чаще в результате родовой травмы. Двигательные расстройства проявляются в виде непроизвольных насильственных движений –

гиперкинезов. Гиперкинезы у дошкольников возникают непроизвольно, усиливаются при движении и волнении, а также при утомлении и при попытках к выполнению любого двигательного акта. В покое гиперкинезы уменьшаются и практически полностью исчезают во время сна. Они могут охватывать мышцы лица, языка, головы, шеи, туловища, верхних и нижних конечностей.

При гиперкинетической форме произвольная моторика развивается с большим трудом. Дети длительное время не могут научиться самостоятельно сидеть, стоять и ходить. Очень поздно начинают держать голову, садиться. Еще более сложно освоить стояние и ходьбу. Чаще всего самостоятельное передвижение становится возможным в 4-7 лет, иногда позже. Походка у детей обычно толчкообразная, асимметричная. Равновесие при ходьбе легко нарушается, но стоять на месте больным труднее, чем идти. Произвольные движения размашистые, дискоординированные; затруднена автоматизация двигательных навыков. Речевые нарушения наблюдаются почти у всех детей, чаще в форме гиперкинетической дизартрии.

Психическое развитие нарушается меньше, чем при других формах церебрального паралича, интеллект в большинстве случаев развивается вполне удовлетворительно. Нарушение психического развития по типу умственной отсталости имеет место у 25% дошкольников.

Атонически-астатическая форма ДЦП – при данной форме церебрального паралича имеет место поражение мозжечка, в некоторых случаях сочетающееся с поражением лобных отделов мозга. Со стороны двигательной сферы наблюдаются: низкий мышечный тонус, нарушение равновесия тела в покое и при ходьбе, нарушение ощущения равновесия и координации движений, тремор, гиперметрия (несоразмерность, чрезмерность движений) [2].

У большинства дошкольников отмечаются речевые нарушения в виде задержки речевого развития, дизартрии, может иметь место алалия.

При атонически-астатической форме ДЦП могут быть интеллектуальные нарушения различной степени тяжести. Дошкольники при данной форме ДЦП малоинициативны, у многих проявляется страх падения, отмечается выраженное недоразвитие познавательной деятельности, некритичность к своему дефекту, расторможенность, агрессивность. В 55% случаев (по данным К.А. Семеновой), помимо тяжелых двигательных нарушений у детей с атонически-астатической формой ДЦП, имеет место тяжелая степень умственной отсталости [29].

Для дошкольников со всеми видами церебрального паралича характерны специфические отклонения в психическом развитии. При ДЦП нарушено формирование не только познавательной деятельности, но и эмоционально-волевой сферы и личности.

Структура нарушений познавательной деятельности при ДЦП имеет ряд специфических особенностей, характерных для всех дошкольников. К ним относятся:

- 1) неравномерный, дисгармоничный характер нарушений отдельных психических функций;
- 2) выраженность астенических проявлений – повышенная утомляемость, истощаемость всех психических процессов, что также связано с органическим поражением центральной нервной системы;
- 3) сниженный запас знаний и представлений об окружающем мире: дошкольники с церебральным параличом не знают многих явлений окружающего предметного мира и социальной сферы, а чаще всего имеют представления лишь о том, что было в их практике [2].

При ДЦП имеет место недостаточность пространственно-различительной деятельности слухового анализатора. У 20-25% детей наблюдается снижение слуха, особенно при гиперкинетической форме.

У дошкольников может быть недостаточность слуховой памяти и слухового восприятия. Иногда отмечается повышенная чувствительность к звуковым раздражителям (дети вздрагивают, мигают при любом

неожиданном звуке), но дифференцированное восприятие звуковых раздражителей у них оказывается недостаточным [40].

При всех формах церебрального паралича имеют место глубокая задержка и нарушение развития кинестетического анализатора (тактильное и мышечно-суставное чувство). Дети затрудняются определить положение и направление движений пальцев рук без зрительного контроля (с закрытыми глазами). Ощупывающие движения рук часто очень слабые, осязание и узнавание предметов на ощупь затруднены. У многих детей выражен астереогноз – невозможность или нарушение узнавания предмета на ощупь, без зрительного контроля. Ощупывание, манипулирование с предметами, т. е. действенное познание, при ДЦП существенно нарушено. У детей с церебральным параличом вследствие двигательных нарушений восприятие себя («образ себя») и окружающего мира нарушено.

У дошкольников с ДЦП отмечается недостаточность пространственных и временных представлений. У детей выражены нарушения схемы тела. Значительно позже, чем у здоровых сверстников, формируется представление о ведущей руке, о частях лица и тела.

Для психического развития при ДЦП характерна выраженность психоорганических проявлений – замедленность, истощаемость психических процессов. Отмечаются трудности переключения на другие виды деятельности, недостаточность концентрации внимания, замедленность восприятия, снижение объема механической памяти. Большое количество детей отличаются низкой познавательной активностью, что проявляется в пониженном интересе к заданиям, плохой сосредоточенности, пониженной переключаемости и медлительности психических процессов [13].

По состоянию интеллекта дети с церебральным параличом представляют крайне разнородную группу: одни имеют нормальный или близкий к нормальному интеллект, у других наблюдается задержка психического развития, у части детей имеет место умственная отсталость.

Дети с ДЦП без отклонений в психическом (в частности, интеллектуальном) развитии встречаются относительно редко.

Для дошкольников с церебральным параличом характерны разнообразные расстройства эмоционально-волевой сферы. У одних детей они проявляются в виде повышенной эмоциональной возбудимости, раздражительности, двигательной расторможенности, у других – в виде заторможенности, застенчивости, робости. Склонность к колебаниям настроения часто сочетается с инертностью эмоциональных реакций.

Многие дети отличаются повышенной впечатлительностью: болезненно реагируют на тон голоса, отмечают малейшее изменение в настроении близких, болезненно реагируют на, казалось бы, нейтральные вопросы и предложения [40].

Часто у дошкольников с ДЦП наблюдается расстройство сна: они плохо засыпают, спят беспокойно, со страшными сновидениями. Утром ребенок просыпается вялым, капризным, отказывается идти в детский сад.

Нарушения поведения встречаются достаточно часто и могут проявляться в виде двигательной расторможенности, агрессии, реакции протеста по отношению к окружающим.

У дошкольников с церебральным параличом отмечаются нарушения личностного развития. Нарушения формирования личности при ДЦП проявляются в пониженной мотивации к деятельности, страхах, стремлению к ограничению социальных контактов [29].

Речевое развитие дошкольников с ДЦП характеризуется количественными и качественными особенностями, значительным своеобразием. Частота речевых нарушений при ДЦП, по разным данным, составляет от 70% до 80%. Речь дошкольников с ДЦП характеризуется грубыми нарушениями звукопроизношения, которые выражаются в виде пропусков звуков, их искажений или замен. Нарушение кинестезии при ДЦП ведет к невозможности ощущать положение языка, губ, что существенно затрудняет артикуляцию.

Мелодико-интонационная сторона речи у детей также нарушена: голос обычно слабый, иссякающий, немодулированный, интонации невыразительны.

При ДЦП у дошкольников может наблюдаться недостаточный уровень сформированности лексико-грамматической стороны речи. По данным М.В. Ипполитовой, а также Н.В. Симоновой, дети с ДЦП 6-7 лет очень редко употребляют в речи предлоги «под, над, перед, между». Для большинства детей характерна недостаточная дифференциация и низкая актуализация временных и особенно всех пространственных связей и отношений в активной речи. Зачастую словесное обозначение пространственных отношений носит примитивный характер, не соответствующий возрастной норме [2].

У дошкольников с ДЦП наблюдается ограниченность пассивного и активного словаря. Крайне бедно в словаре представлены группы слов, отражающих определенную тематику: транспорт, животный и растительный мир, мебель и пр. Особенно ограничен запас слов, обозначающих признаки, качества, свойства предметов, а также различные виды действий с предметами. Большинство детей пользуются фразовой речью, но предложения обычно состоят из 2-3 слов; слова не всегда правильно согласуются, не используются или используются не в полной мере предлоги. У большинства детей школьного возраста сохраняется задержка в формировании пространственно-временных представлений, в их обиходной речи ограничено употребление слов, обозначающих расположение предметов в пространстве, в определенной временной последовательности. Отмечается и своеобразие в понимании речи: недостаточное понимание многозначности слов, иногда незнание предметов и явлений окружающей действительности. Нередко вызывает трудности понимание текстов художественных произведений.

Таким образом, у дошкольников с ДЦП наблюдаются задержка в формировании всех двигательных функций, нарушение познавательной сферы, высших психических функций и речи.

1.2. Особенности развития связной речи у детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом

В основе нарушения связной речи у дошкольников с ДЦП лежит не только повреждение определенных структур мозга, но и более позднее формирование или недоразвитие тех отделов коры головного мозга, которые имеют важнейшее значение в речевой и психической деятельности. Это онтогенетически молодые отделы мозга, которые наиболее интенсивно развиваются уже после рождения (премоторно-лобная и теменно-височная области коры головного мозга).

Отставание в развитии связной речи у детей с ДЦП связано также с ограничением объема знаний и представлений об окружающем, недостаточностью предметно-практической деятельности и социальных контактов. Дошкольники имеют сравнительно небольшой жизненный опыт, общаются с весьма небольшим кругом людей, как сверстников, так и взрослых. Зачастую родители чрезмерно опекают ребенка, стремятся многое сделать за него, предупреждают все его желания или выполняют их в ответ на жест или взгляд. Вследствие этого у дошкольника не формируется потребность в речевом общении, которая является важной предпосылкой развития связной речи [23].

При ДЦП формирование связной речи не только замедляется, но и патологически искажается. Задержка речевого развития отмечается уже с доречевого периода, что непосредственно ведет к существенным особенностям развития связной речи.

Доречевой период ребенка с церебральным параличом отличается от того же периода у нормально развивающегося малыша. Обычно доречевой период при ДЦП затягивается на 2-3 года.

Доречевой период ребенка состоит из 4 этапов.

1-й этап – безусловно-рефлекторный (до 3 месяцев). Крик у здорового новорожденного громкий, чистый, с коротким вдохом и удлиненным выдохом. При ДЦП отмечается качественное видоизменение крика, его однообразие, непродолжительность; тихий, сдавленный, пронзительный; может быть отсутствие крика; вместо крика – отдельные всхлипывания или гримаса на лице. Крик преобладает над другими рефлекторными звуками (кряхтение, ворчание).

2-й этап – начало гуления (с 3 месяцев). В норме отмечается наличие интонационной выразительности в крике. При ДЦП выражено недоразвитие интонационной характеристики крика, который не изменяется в зависимости от состояния ребенка, т.е. не выражает радости или недовольства. Гуление отсутствует или его активность крайне низкая.

3-й этап – интонированное гуление (с 4 месяцев). У детей с церебральным параличом наблюдается задержка появления певучего гуления, бедность, неполноценность голосовых реакций. Звуки гуления тихие, редкие, кратковременные. Часто крик преобладает над другими голосовыми реакциями.

4-й этап – лепет (с 6 до 12 месяцев). При ДЦП отмечается отсутствие или задержка появления лепета. Лепет характеризуется однообразием, бедностью звукового состава, фрагментарностью, малоактивностью, отсутствием четкой интонационной выразительности [1].

К году у детей с церебральным параличом наблюдается снижение потребности в речевом общении и низкая голосовая активность. Дети часто предпочитают общаться жестами, мимикой, криком. Следовательно, при ДЦП задержан доречевой период, а также нарушены предпосылки к развитию связной речи.

Как правило, фразовая речь у дошкольников с ДЦП формируется к 4-5 годам, а в старшем дошкольном возрасте (5-7 лет) идет ее интенсивное развитие, что существенно отстает от нормы [26].

Связная речь дошкольников с ДЦП 5-6 лет характеризуется короткими предложениями из двух-трех слов. Вследствие нарушения лексического строя речи, дети в своих рассказах редко используют слова, обозначающие действия, признаки и качества предметов. Резко ограничено употребление предлогов, словосочетаний с предложными конструкциями, а также слов, обозначающих пространственно-временные отношения и абстрактные понятия [8].

Дошкольники испытывают трудности при построении предложений, согласовании слов в предложении, употреблении правильных падежных окончаний. Нередко отмечаются нарушения порядка слов, пропуски слов, незаконченность предложений, многочисленные повторы одного и того же слова.

При пересказе текстов дети с ДЦП ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц.

Рассказ-описание малодоступен для них. Отмечаются значительные трудности при описании игрушки или предмета по плану. Обычно дети подменяют рассказ перечислением отдельных признаков или частей объекта, при этом нарушают всякую связность: не завершают начатое, возвращаются к ранее сказанному.

Творческое рассказывание дошкольникам с ДЦП дается с большим трудом. Дети испытывают серьезные затруднения в определении замысла рассказа, в изложении последовательного развития сюжета. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста.

Таким образом, особенности развития связной речи у дошкольников с ДЦП наблюдаются уже с первых лет жизни. Фразовая речь формируется с опозданием, что приводит к качественным ее изменениям в дошкольном

возрасте. Отставание в развитии приводит к тому, что связная речь ребенка 5-6 лет с ДЦП характеризуется многочисленными аграмматизмами, скудностью, неправильным построением фраз и неточностью употребления слов, а составление самостоятельного рассказа для многих детей недоступно без посторонней помощи.

1.3. Понятие и характеристика арт-терапевтических элементов, применяемых в логопедическом сопровождении дошкольников с детским церебральным параличом

На основе обобщения материалов, представленных в предыдущих параграфах, следует отметить, что речевые нарушения у детей дошкольного возраста с ДЦП не являются исключительно логопедической проблемой. Речевые расстройства ограничивают познавательные возможности детей ДЦП. Одновременно с речевой сферой страдает эмоциональная и сенсорно-перцептивная сфера ребенка. У детей этой группы крайне низкая работоспособность. Внутренний мир ребенка с ДЦП сложен. Исходя из этого, в логопедическом сопровождении дошкольников с ДЦП необходимо использовать новые технологии, обеспечивающие одновременно познавательное развитие детей и стимулирующие их речевую активность. Такой технологией, обладающей особыми коррекционными и развивающими возможностями, является арт-терапия.

В настоящее время «арт-терапия» рассматривается следующим образом:

- как совокупность видов искусства, используемых в лечении и коррекции;
- как комплекс арт-терапевтических методик;
- как направление психотерапевтической и психокоррекционной практики;

– как метод [3].

В последнее время арт-терапия все больше включается в коррекционно-развивающий процесс в образовательных организациях для детей с разными вариантами нарушения ДЦП и дает положительные результаты.

Сущность арт-терапии состоит в терапевтическом и коррекционном воздействии искусства на субъект и проявляется в реконструировании психотравмирующей ситуации с помощью художественно-творческой деятельности, выведении переживаний, связанных с ней, во внешнюю форму через продукт художественной деятельности, а также создании новых позитивных переживаний, в рождении креативных способностей и способов их удовлетворения.

Основными функциями арт-терапии являются:

- катарсическая (очищающая, освобождающая от негативных состояний);
- регулятивная (снятие нервно-психического напряжения, регуляция психосоматических процессов, моделирование положительного психоэмоционального состояния);
- коммуникативно-рефлексивная (обеспечивающая коррекцию нарушений общения, формирование адекватного межличностного поведения, самооценки) [11].

К средствам арт-терапии, доступным в работе с детьми дошкольного возраста, относятся игротерапия, изотерапия, песочная терапия, сказкотерапия, цветотерапия, музыкотерапия и др.

Следует особо отметить, что в арт-терапии акцент делается не на целенаправленном обучении детей разным видам художественного творчества, а на развитии у них навыков и умений в каком-либо виде художественной деятельности (музыкальной, изобразительной, театрализованно-игровой, художественно-речевой).

Арт-терапия является междисциплинарным методом, соединяющим в себе различные области знания – психологию, педагогику, медицину и имеет ряд преимуществ, которые обеспечивают ее высокую конкурентоспособность в работе с детьми дошкольного возраста.

Во-первых, это психологически безопасная арт-терапевтическая среда, безоценочность и свобода самовыражения.

Во-вторых, это способ получения творческого продукта детей, что позволяет отслеживать и давать ретроспективную оценку динамики их развития.

В-третьих, арт-терапия создает возможности осознания детьми собственной ценности. Немаловажным является и то, что арт-терапия является средством невербального общения. Это делает ее особенно ценной для тех, кто недостаточно хорошо владеет речью, кому сложно выразить свои мысли в словах.

В-четвертых, практически каждый ребенок может участвовать в арт-терапевтической работе, которая не требует от него каких-либо способностей к изобразительной деятельности или особых художественных навыков. Кроме того, продукты изобразительного творчества являются объективным свидетельством настроений и мыслей дошкольника, что позволяет использовать их как диагностическое средство [17].

Арт-терапия позволяет познавать себя и окружающий мир. В большинстве случаев арт-терапевтическая работа вызывает у детей положительные эмоции, помогает преодолеть пассивность и безынициативность, сформировать у них более активную жизненную позицию. Побочным продуктом арт-терапии, по-другому терапии искусством, является удовлетворение, возникающее у детей в результате реализации и развития ими своих скрытых умений.

Техники арт-терапии обеспечивают возможности для решения достаточно широкого спектра различных проблем. Значение арт-терапии возрастает, когда речь заходит о детях с ДЦП. Одной из основных задач,

которые успешно решаются посредством арт-терапии, является развитие у детей с ДЦП познавательной и речевой активности.

Так, например, сказкотерапия используется для решения целого ряда задач: обучения, воспитания и развития личности, коррекции речи и поведения: позволяет расширять кругозор детей, прививать любовь к культурному наследию через музыку, живопись, поэзию; способствует развитию у детей креативности, оригинальности мышления, что в итоге повышает их уверенность в себе; позволяет гармонизировать эмоциональное состояние; обеспечивает развитие детского коллектива.

Использование арт-терапевтических средств в работе с детьми с ДЦП дает возможность организовывать их деятельность в доступной привлекательной форме с учетом индивидуальных особенностей и отклонений в здоровье. Так, при формировании основ художественной культуры дошкольников с ДЦП учитываются имеющиеся у каждого из них отклонения в развитии, которые проявляются в своеобразии овладения каждым видом художественной деятельности.

Художественно-речевая деятельность детей с ДЦП способствует обогащению их опыта знанием народных сказок с доступным содержанием, с понятными им образами сказочных героев, стимулирует интерес к литературным произведениям. Через сказки дошкольники с ДЦП учатся видеть и понимать семиотическое значение, выраженное в обобщенных образах: скатерти-самобранке, шапке-невидимке, сапогах-скороходах и т. д. Дружба героев сказок с животными, с существами, населяющими окружающую природу, помощь, которую они получают от «умных зверей», отражают осознание родства человека с природой.

Используемые в процессе художественно-речевой деятельности детей с ДЦП элементы сказкотерапии, позволяют решать такие задачи, как 1) открытие мира словесного искусства; 2) воспитание интереса и любви к книге; 3) формирование умения слушать, понимать содержание художественных произведений и эмоционально откликаться на

воображаемые события, сопереживать героям; 4) формирование навыков ритмической организации речи, ее интонационной выразительности в поэзии и прозе.

Работа по формированию художественно-речевой деятельности у дошкольников с ДЦП осуществляется в двух направлениях: а) знакомство с художественными, литературными произведениями, их восприятие и формирование эмоциональной отзывчивости и оценочного отношения к ним; б) формирование способности к самостоятельному повествованию малых фольклорных форм (потешек, стихов, песенок), сказок, рассказов. При этом обучение художественно-речевой деятельности строится с учетом особенностей, обусловленных возрастом детей и структурой имеющихся у них отклонений в развитии [16].

Одним из наиболее распространенных видов арт-терапии в развитии речи детей дошкольного возраста с ДЦП является изотерапия (рисунки, лепка), оказывающая лечебное и коррекционное воздействие средствами изобразительной деятельности. Изотерапия по форме организации может быть индивидуальной и групповой. В современной зарубежной и отечественной изотерапии (М.Е. Бурно, Т.В. Келлер, В.Е. Фолке, Р.Б. Хайкин) выделяют два направления в использовании этого метода: а) использование уже существующих произведений изобразительного искусства путем их анализа и интерпретации; б) побуждение к самостоятельным творческим проявлениям в изобразительной деятельности.

Изо-терапия дает положительные результаты в работе с детьми с ДЦП. Во многих случаях рисуночная терапия выполняет психотерапевтическую функцию, помогая ребенку справиться со своими психологическими проблемами [36].

Любое нарушение речи влияет на психическое и эмоционально-волевое развитие ребенка, в результате чего возникают негативизм, замкнутость, боязнь общения и т. д. В логопедическом сопровождении по развитию речи детей с ДЦП рекомендуется шире использовать детские рисунки, поскольку

рисование – это один из главных способов познания и отражения окружающего мира. Рисунок для ребенка – это не только изображение предмета, но и своеобразный заменитель речи. Есть дети, которые рисование предпочитают даже игре.

Однако многие дети с ДЦП имеют слабые изобразительные навыки, с трудом удерживают карандаш, затрудняются в передаче изображений простых геометрических фигур, не знают цветов, не ориентируются на листе бумаги. В работе с такими детьми достаточно эффективны коррекционно-развивающие занятия с элементами изотерапии, способствующие психическому и личностному росту детей. Такие занятия способствуют раскрытию интеллектуального, творческого, нравственного потенциала детей в зоне ближайшего развития, развитию навыков межличностного взаимодействия со сверстниками и взрослыми.

Рисование на сюжет рассказа с последующим озвучиванием «оречевлением» своего рисунка представляет собой достаточно эффективный прием работы над связной речью детей с ДЦП. Рисование на определенный сюжет способствует лучшему его осмыслению и повышает качество пересказа: его связность, последовательность, полноту, информативность [30].

Занятия по картинкам в методике развития речи детей с ДЦП играет главенствующую роль. Свои переживания ребенок охотно претворяет в речь, поскольку именно речевая потребность является сильнейшим фактором развития его языковых способностей. Особое внимание уделяется использованию художественного слова при создании рисунков, по которым дети отвечают на вопросы, совершенствуя тем самым свои практические речевые умения. Дошкольники с ДЦП быстрее и полнее усваивают речевой материал, формулируя ответы на вопросы, если в качестве наглядной опоры для речевых упражнений используются рисунки, созданные самим детьми.

В процессе рисования развивается моторика детей с ДЦП, а также создаются предпосылки для становления у них многих психических

процессов. Следовательно, логопедическое сопровождение в этом случае осуществляется в направлении развития от движения к мышлению [33].

Большим успехом в логопедическом сопровождении детей с ДЦП пользуется техника монотипии – нанесение рисунка красками на стекло с последующим отпечатыванием картинки на бумаге. В результате получаются непредсказуемые кляксы, которые затем доводятся так сказать «до ума», дорисовываются. Дети делают несколько отпечатков, обмениваются своими мыслями, идеями и ассоциациями по поводу каждого получившегося изображения. В процессе таких обсуждений хорошо развивается воображение детей, речь, активизируется их общение друг с другом.

Интересен прием кляксографии (выдувание рисунков). На глазах у детей на листы бумаги капая кляксы, выполняемые тушью или гуашью. Затем детям предлагается подуть в трубочку для коктейля, «погонять» капельку по листочку, поворачивая его в разные стороны. Дети наблюдают, как сливаются цвета. Поворачивая и рассматривая то, что получается, дети проявляют свою фантазию, дорисовывая только мелкие детали [7].

Большими возможностями в коррекции речевых нарушений у детей с ДЦП обладает песочная терапия. Песочная терапия – одна из разновидностей игровой терапии. Играть с песком – это естественная потребность ребенка, поэтому и психотерапевт, и логопед может эффективно использовать песочницу в своей работе с детьми с ДЦП.

Песочная терапия – одна из техник, которая позволяет раскрыть индивидуальность каждого ребенка, разрешить его психологические затруднения, развить способность осознавать свои желания и возможность их реализации. При корректно поставленных целях, такие игровые занятия имеют важное терапевтическое, обучающее и воспитательное значение. В процессе игр с песком у ребенка возникает чувство безопасности, так как песочный мир – это мир, существующий под его контролем. Игры на песке – одна из форм естественной деятельности детей. Именно поэтому можно

использовать песочную терапию в ходе логопедического сопровождения детей с ДЦП.

Во многих случаях игра с песком выступает в качестве ведущего метода коррекционного воздействия. В других случаях – в качестве вспомогательного средства, позволяющего стимулировать ребенка, развивать его сенсомоторные навыки. Ценность этого метода состоит в том, что игры с песком можно использовать как в индивидуальной работе, так и в работе с подгруппой.

Взаимодействие с песком стабилизирует эмоциональное состояние детей с ДЦП. Наряду с развитием тактильно-кинестетической чувствительности и мелкой моторики, дети учатся прислушиваться к себе и проговаривать свои ощущения, что, в свою очередь, способствует развитию речи, произвольного внимания и памяти [25].

Также эффективным будет совместное использование игровой терапии с изобразительной и песочной терапией. Например, ребенок, нарисовав русскую народную сказку, может проиграть с логопедом или с другим ребенком какой-либо сюжет из сказки, где будет присутствовать диалогическая или монологическая речь детей. Использование данных методик систематически, целенаправленно и грамотно организовывая – это путь к развитию связной речи детей с ДЦП [11].

Использование в ходе логопедического сопровождения техник арт-терапии позволяет учитывать живость и богатство детской фантазии. Немаловажна и ролевая пластичность детей дошкольного возраста, их естественная склонность к игровой деятельности. Арт-терапия позволяет создавать на занятиях особую атмосферу игры и творчества, подбирать вместе с детьми соответствующие их интересам сюжеты и темы. Раскрывая свои творческие замыслы, ребенок испытывает состояние покоя и мышечное расслабление, что приводит к естественной раскованности при свободном речевом общении.

Таким образом, техники арт-терапии являются перспективным средством логопедического сопровождения детей с ДЦП. Эти методы являются одним из эффективных средств коррекции и помогают достичь максимально возможного успеха в преодолении психологических и речевых трудностей у детей дошкольного возраста с ДЦП.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

2.1. Содержание диагностического обследования связной речи у детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом

Для выявления особенностей и недостатков речевого развития у детей дошкольного возраста, имеющих ДЦП, был организован и проведен констатирующий эксперимент.

Основной целью эксперимента на констатирующем этапе стало комплексное изучение особенностей развития связной речи у дошкольников обозначенной категории. Для ее достижения были поставлены следующие задачи:

- 1) подбор адекватных методик для выявления специфики развития связной речи у детей с ДЦП;
- 2) формирование экспериментальной группы;
- 3) непосредственное проведение констатирующего эксперимента;
- 4) анализ и интерпретация полученных результатов;
- 5) формулирование выводов и оформление итоговых материалов исследования.

Исследование проводилось на базе лечебно-оздоровительного центра для людей с ограниченными возможностями ООО «Адели-Пенза» г. Пензы. В нем приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет), имеющих ДЦП. У всех детей, принимавших участие в экспериментальной работе, на основе логопедического заключения был отмечен III уровень ОНР и дизартрия.

При организации диагностического исследования мы опирались на фундаментальные принципы анализа речевых нарушений, которые составляют основу их классификации и определяют научно обоснованные пути коррекции и предупреждения.

1. Принцип развития: этот принцип предполагает эволюционно-динамический анализ возникновения и развития речевого дефекта. Он требует оценки не только первичного нарушения, но и его последующего влияния на формирование всех речевых и познавательных функций ребенка. Глубокое понимание закономерностей нормального речевого развития на каждом возрастном этапе позволяет анализировать дефект в динамике, выявлять его истоки и прогнозировать возможные последствия. Анализ с позиций развития дает возможность выделить первичный дефект и связанные с ним вторичные нарушения, а также учесть ведущую форму деятельности ребенка.

2. Принцип системного подхода: данный принцип основывается на системном строении и тесном взаимодействии различных компонентов речи: звуковой стороны, фонематических процессов, лексического запаса и грамматического строя. Нарушения речи могут по-разному проявляться, затрагивая отдельные компоненты (например, фонетические расстройства), их сочетания (фонетико-фонематические нарушения) или охватывая всю речевую систему в комплексе (общее недоразвитие речи). Взаимосвязь компонентов речи очевидна: фонетическое развитие, например, напрямую влияет на расширение словаря и освоение грамматических структур. Принцип системного подхода, подкрепленный нейрофизиологическими данными, является основополагающим для педагогической классификации речевых расстройств и разработки эффективных методов их преодоления.

Помимо этих принципов, при анализе полученных данных также учитывались возраст ребенка, его социальное и семейное окружение, а также возможные этиологические и патогенетические факторы возникновения ДЦП.

При обследовании детей нами была использована методика Е.В. Мазановой [22], блок «Фразовая речь», которая позволяет за короткий срок изучить отклонения в развитии связной речи детей дошкольного возраста различных категорий ОВЗ, в том числе, имеющих ДЦП.

Перед началом диагностики с каждым ребенком проводилась индивидуальная беседа с целью установления контакта. Детям задавались следующие вопросы:

- Как тебя зовут?
- Сколько тебе лет?
- Где ты живешь?
- С кем ты живешь?
- Как зовут маму (папу)?
- Какие у тебя любимые игрушки?

Дети должны были ответить на вопросы так, как им позволяет их уровень развития связной речи.

Для реализации цели констатирующего эксперимента детям предлагались следующие задания:

Задание 1. Пересказ прослушанного текста.

Чтобы проверить возможность пересказа, ребенку предлагался рассказ «Горошины». Текст читался дважды: в первый раз с ознакомительной целью, во второй – чтобы дать ребенку возможность отметить и запомнить детали.

Горошины.

В одном стручке сидели горошины. Прошла неделя. Стручок раскрылся. Горошины весело покатались на ладонь мальчику. Мальчик зарядил горохом ружье и выстрелил. Три горошины залетели на крышу. Там их склевали голуби. Одна горошина закатилась в канаву. Она дала росток. Скоро он зазеленел и стал кудрявым кустиком гороха.

Выполнение задания оценивалось по следующим критериям:

- 1) критерий смысловой целостности:
 - 20 баллов – пересказ соответствует ситуации, имеет все смысловые звенья;
 - 10 баллов – допускаются незначительные искажения ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей, нет связующих элементов;

– 5 баллов – выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла либо пересказ не завершен;

– 0 баллов – отсутствие описания ситуации;

2) критерий лексико-грамматического оформления высказывания:

– 20 баллов – пересказ оформлен грамматически правильно с адекватным использованием лексических средств;

– 10 баллов – пересказ составлен без аграмматизмов, но наблюдается стереотипность оформления, единичные поиски слов, неточность словоупотребления;

– 5 баллов – наблюдаются аграмматизмы, стереотипность оформления, неадекватное использование лексических средств;

– 0 баллов – пересказ не имеет лексико-грамматического оформления;

3) критерий самостоятельности выполнения задания:

– 10 баллов – самостоятельное выполнение задания после первого предъявления;

– 5 баллов – выполнение с минимальной помощью взрослого (1-2 вопроса);

– 0 баллов – отказ от выполнения задания.

Задание 2. Составление рассказа по серии сюжетных картин.

Ребенку предлагалась серия сюжетных картинок (см. Приложение 1), и давалась следующая инструкция: рассмотри разложенные в произвольном порядке картинки, выложи их правильно и составь последовательный рассказ.

Выполнение задания оценивалось по следующим критериям:

1) критерий смысловой целостности:

– 20 баллов – рассказ соответствует ситуации, имеет все смысловые звенья;

– 10 баллов – допускаются незначительные искажения ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей, нет связующих элементов;

– 5 баллов – выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла либо рассказ не завершен;

– 0 баллов – отсутствие описания ситуации;

2) критерий лексико-грамматического оформления высказывания:

– 20 баллов – рассказ оформлен грамматически правильно с адекватным использованием лексических средств;

– 10 баллов – рассказ составлен без аграмматизмов, но наблюдается стереотипность оформления, единичные поиски слов, неточность словоупотребления;

– 5 баллов – наблюдаются аграмматизмы, стереотипность оформления, неадекватное использование лексических средств;

– 0 баллов – рассказ не имеет лексико-грамматического оформления;

3) критерий самостоятельности выполнения задания:

– 10 баллов – самостоятельное выполнение задания после первого предъявления;

– 5 баллов – выполнение с минимальной помощью;

– 0 баллов – отказ от выполнения задания.

В соответствии с суммарной оценкой по двум заданиям были определены следующие уровни сформированности связной речи у старших дошкольников с ДЦП.

Высокий (100-80 баллов) – рассказ и пересказ соответствуют ситуации, имеют все смысловые звенья, грамматически правильно использованы лексические средства, построены самостоятельно, без помощи логопеда.

Средний (79-50 баллов) – допускаются незначительные искажения ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей, нет связующих элементов, нет аграмматизмов, но наблюдается стереотипность оформления, единичные поиски слов, неточность словоупотребления; пересказ и рассказ текста составлены с минимальной помощью логопеда (1-2 вопроса); картинки разложены неверно, но, по ходу рассказа, самостоятельно исправлены ошибки и верно составлен текст.

Низкий (49 баллов и ниже) – выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла, наблюдаются аграмматизмы, стереотипность оформления, неадекватное использование лексических средств; составление рассказа и пересказа со стимулирующей помощью логопеда, раскладывание картинок также с помощью взрослого.

Таким образом, в ходе констатирующего эксперимента нами была подобрана диагностическая методика и проведено обследование связной речи старших дошкольников с ДЦП, результаты которого подробно описаны в следующем параграфе.

2.2. Анализ результатов диагностики связной речи у детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом

Анализ проведенного обследования позволил нам получить следующие результаты. В ходе выполнения первого задания (пересказ прослушанного текста), были получены результаты, представленные в таблице 1.

Таблица 1

Результаты диагностики сформированности навыка пересказа прослушанного текста у детей дошкольного возраста с ДЦП (констатирующий эксперимент)

ФИ ребенка	Критерии			
	Смысловой целостности	Лексико-грамматического оформления	Самостоятельности	Всего
Л. Ш.	10	10	20	40
Я. Б.	5	5	20	30
С. Л.	10	5	5	20
А. К.	5	5	10	20
М. О.	0	5	10	15

Е. К.	10	10	10	30
М. С.	15	5	10	30
Н. Б.	5	5	5	15
В. К.	10	10	10	30
П. Н.	0	5	0	5

Из данных, представленных в таблице видно, что в группе детей с ДЦП навык пересказа прослушанного текста сформирован недостаточно.

При пересказе прослушанного рассказа были выявлены следующие ошибки:

1) выпадение главных смысловых звеньев («Мальчик зарядил ружье. Одна горошина покатила в канаву»);

2) неадекватное использование лексических средств («В стручке сидели круглые горошины. Когда стручок раскрылся, круглые горошины катились весело на ладонь»);

3) искажение смысла рассказа («Прошла неделя. Мальчик зарядил горохом ружье. Скоро он зазеленел и стал горохом»);

4) не завершённый пересказ («Мальчик зарядил горохом ружье и выстрелил. Три горошины залетели на крышу. Там их склевывали голуби»).

При выполнении второго задания были получены следующие результаты.

Таблица 2

Результаты диагностики сформированности навыка составления рассказа по серии сюжетных картин у детей дошкольного возраста с ДЦП (констатирующий эксперимент)

ФИ ребенка	Критерии			
	Смысловой целостности	Лексико-грамматического оформления	Самостоятельности	Всего
Л. Ш.	10	10	20	40

Я. Б.	10	10	10	30
С. Л.	5	5	10	20
А. К.	5	5	10	20
М. О.	5	5	5	15
Е. К.	10	5	5	20
М. С.	5	5	10	20
Н. Б.	5	10	10	25
В. К.	5	5	10	20
П. Н.	5	5	5	15

Данные, представленные в таблице свидетельствуют о том, что в группе детей с ДЦП навык составления рассказа по серии сюжетных картин также недостаточно сформирован.

Для данных детей предложение разложить картинки в правильном порядке оказалось весьма трудным. Только трое дошкольников справились с этим заданием, а остальным потребовалась помощь логопеда.

Некоторым детям вообще было трудно понять смысл картинок, хотя они были разложены в правильной последовательности. Дети придумывали свою историю только по одному предмету или действию, изображенному на картинке (А. К.: «Птички сидели на дереве, и улетели»; М. О.: «Киса спала на улице, а потом залезла на дерево»).

В данной группе только двое детей составили рассказы, содержащие все смысловые звенья, между которыми имела логическая связь. Один ребенок не смог разложить картинки в правильной последовательности и составить рассказ даже по наводящим вопросам.

В рассказах пятерых детей наблюдалось выпадение смысловых звеньев и искажение смысла. В качестве примера приведем рассказ С. Л.: «Кошка спала. Залезла на дерево. Упала».

В рассказах детей встречались пропуски слов в предложениях, в результате чего терялся их смысл.

Количественный анализ результатов выполнения двух диагностических заданий позволил выделить следующие уровни сформированности связной речи у дошкольников с ДЦП.

Таблица 3

***Уровни сформированности связной речи у детей дошкольного
возраста с ДЦП (констатирующий эксперимент)***

ФИ ребенка	Количество баллов	Уровень
Л. Ш.	80	Высокий
Я. Б.	60	Средний
С. Л.	40	Низкий
А. К.	40	Низкий
М. О.	30	Низкий
Е. К.	50	Средний
М. С.	50	Средний
Н. Б.	30	Низкий
В. К.	50	Средний
П. Н.	20	Низкий

Таким образом, в группе детей с ДЦП в ходе констатирующего обследования были получены следующие результаты: с высоким уровнем развития связной речи – один ребенок (10%); со средним уровнем – 4 дошкольника (40%); с низким – 5 детей (50%).

Наглядно полученные в ходе диагностики связной речи дошкольников с ДЦП результаты, представлены в диаграмме на рисунке 1.

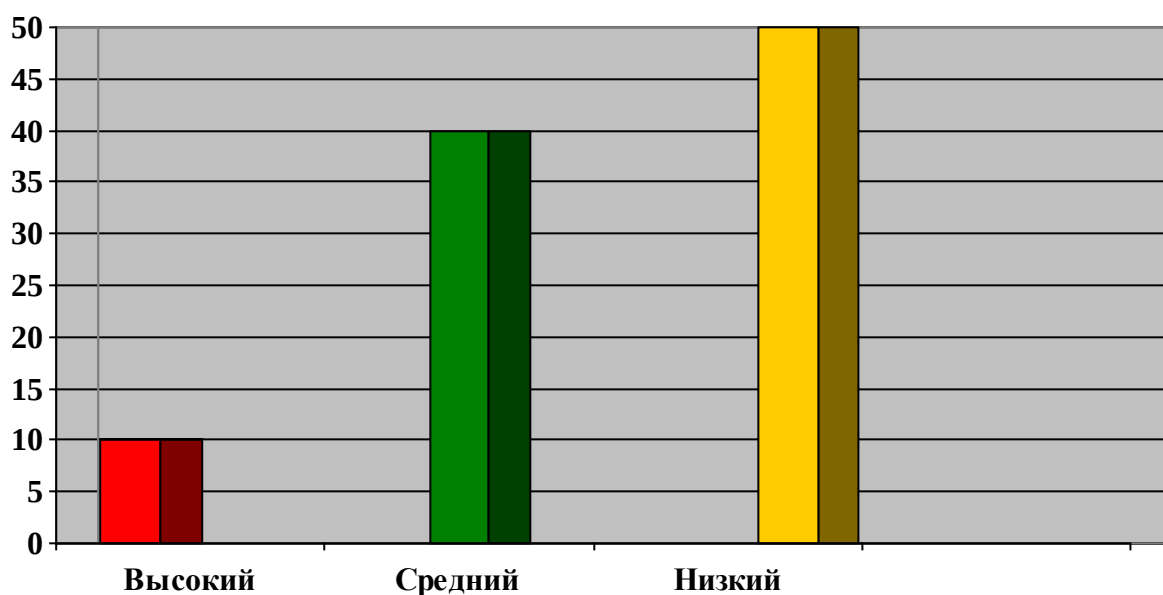


Рис. 1. Процентное соотношение уровней сформированности связной речи у детей дошкольного возраста с ДЦП (констатирующий эксперимент)

Таким образом, проведенное диагностическое исследование на констатирующем этапе эксперимента позволило нам сделать вывод о том, что навыки овладения связной речью у детей дошкольного возраста с ДЦП находятся в большинстве случаев на среднем и низком уровнях развития. В связи с этим необходимо дальнейшее логопедическое воздействие в этом направлении, основанное на использовании разнообразных методов, приемов и средств, способствующих формированию связной речи у дошкольников данной категории.

ГЛАВА III. ИСПОЛЬЗОВАНИЕ ЭЛЕМЕНТОВ АРТ-ТЕРАПИИ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОМ СОПРОВОЖДЕНИИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ДЕТСКИМ ЦЕРЕБРАЛЬНЫМ ПАРАЛИЧОМ

3.1. Содержание работы по использованию элементов арт-терапии в логопедическом сопровождении детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом

По результатам констатирующего эксперимента, нами были разработаны логопедические занятия, направленные на коррекцию и развитие связной речи детей дошкольного возраста с ДЦП.

В своей работе в качестве средства коррекции связной речи дошкольников с ДЦП мы использовали элементы арт-терапии.

В ходе логопедического сопровождения использовались фронтальная и подгрупповая формы работы с детьми.

Арт-терапия – это метод воздействия посредством использования художественного творчества (в нашем случае – это игротерапия и изотерапия), позволяющий развивать связную речь во взаимосвязи с творческим воображением.

Рассмотрим подробнее специфику применения элементов арт-терапии в работе с детьми дошкольного возраста, имеющих ДЦП.

Одним из наиболее распространенных видов арт-терапии является изотерапия – лечебное воздействие, коррекция посредством изобразительной деятельности [17]. При развитии мелкой моторики через рисование создаются предпосылки для становления многих психических процессов.

Изотерапия дает положительные результаты в работе с детьми, имеющими трудности в вербальном общении. Во многих случаях рисуночная терапия выполняет психотерапевтическую функцию, помогая ребенку справиться со своими психологическими проблемами. Любая деятельность, в том числе и изобразительная, благоприятна для развития речи. Изобразительная деятельность напрямую связана с важнейшими

функциями – зрением, двигательной координацией, речью, мышлением – и потому способствует не просто развитию каждой из них, но и связывает их между собой.

Изотерапия способствует:

- развитию связной речи;
- освоению нетрадиционных техник рисования, что помогает раскрыть личность детей, их творческие способности;
- нахождению ребенка в постоянном процессе открытия новых знаний.

Прием изотерапии способствует коррекции связной речи у детей дошкольного возраста с ДЦП. Рисование на сюжет рассказа или сказки с последующим оречевлением своего рисунка – эффективный прием работы над связной речью таких детей. Рисование на определенный сюжет способствует лучшему его осмыслению и повышает качество пересказа: его связность, последовательность, полноту, информативность. Дети быстрее и полнее усваивают речевой материал, если в качестве наглядной опоры используются рисунки, которые создаются ими самими, так как они играют роль наглядной опоры для речевых упражнений.

В работе над преодолением речевых нарушений у детей с ДЦП существует необходимость развития общей, мелкой и артикуляционной моторики, чувства ритма; формирования фонематических процессов и произносительных умений и навыков; совершенствования лексических и грамматических средств языка, а также обогащения коммуникативного опыта.

Изотерапия включает в себя несколько методов рисования:

- рисование пальчиками;
- рисование ладошкой;
- монотипия предметная;
- монотипия пейзажная;
- кляксография обычная и др. [33].

Особое внимание уделяется использованию художественного слова при создании рисунков: дети учатся отвечать на вопросы, формируют практические умения, развивают речь.

Учитывая, что ведущей деятельностью детей дошкольного возраста является игра, необходимо стремиться к тому, чтобы каждое занятие по коррекции связной речи носило характер игровой деятельности, было эмоционально окрашено.

Для изотерапии подходят все виды художественных материалов: различные рамочки, печати, трафареты, штампы, палочки, трубочки, колпачки, печать-клише, природный, бросовый и необычный декоративный материал.

Художественные материалы оказывают непосредственное воздействие на творческую работу ребенка с ДЦП. Они побуждают его видеть и осязать. Они порождают эмоциональный отклик на эстетические качества предмета, поддерживают и расширяют интерес.

Рассмотрим более подробно некоторые виды изотерапии, которые можно использовать в логопедической работе, и их коррекционное воздействие на речевую деятельность дошкольников с ДЦП.

1. «Рисование ладошками», «Пальчиковая живопись».

Коррекционное воздействие от рисования ладошками и пальчиковой живописи состоит в следующем: тактильное восприятие текстуры краски и бумаги, движение кистями рук, тонкие движения пальцами рук, согласованность в работе «глаза – руки», координация движений, сенсорное восприятие цвета, формы, а также эмоциональный отклик на эстетические качества предмета.

В процессе овладения данной нетрадиционной технологией «изотерапии» у дошкольников с ДЦП также формируются навыки и умения создавать красивый образ или предмет, сюжетную композицию или фантастический образ.

Деятельность с бумагой, красками, карандашами и другим художественным материалом – это не только сенсорно-двигательные упражнения. Она отражает и углубляет представления детей с ДЦП об окружающих их предметах, способствует проявлению умственной и речевой активности.



2. «Тестопластика».

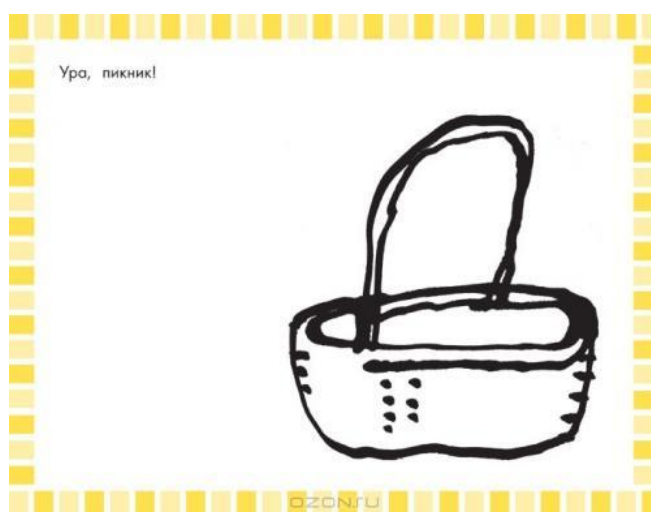
На занятиях с использованием изотерапии дети с ДЦП сталкиваются с новыми словами, учатся понимать, различать и, наконец, употреблять их в активной речи, что способствует активизации словаря дошкольников.

Так в лепке из необычного материала (соленое тесто или специальное тесто для лепки) у ребенка с ДЦП формируется тактильное восприятие необычной текстуры теста, происходит овладение приемами лепки, развивается сила рук, тонкие движения пальцами, согласованность в работе «глаза – руки», координация движений, совершенствуется сенсорное восприятие цвета, формы, чувство удовлетворения от самостоятельного трудового усилия.



3. «Таро Гоми».

Раскрашивание картинок альбома Таро Гоми вызывает интерес у детей дошкольного возраста с ДЦП. Японский иллюстратор Таро Гоми сумел сохранить видение маленького ребенка. Его рисунки взрослым могут показаться каракулями, но ребенок воспринимает их совершенно по-другому. Они ему понятны и привычны. У него не возникает страха испортить красивый взрослый контур, который встречается в обычных раскрасках. И ребенок с удовольствием развивает идею, которую подал автор.



4. «Марания. Кляксография».

В буквальном понимании «марать» – значит «пачкать, грязнить». Определение «марание» выбрано в связи с неструктурированностью изображений, отсутствием сюжета, сочетанием отвлеченных форм и цветовых пятен. Кроме внешнего подобия изображений, есть сходство в способе их создания: ритмичности движения руки, композиционной случайности мазков и штрихов, размазывании и разбрызгивании краски, нанесении множества слоев и смешивании цветов [33].

Наиболее насыщенными по воплощению и эмоционально яркими являются гуашевые или акварельные изображения. Краски инициируют спонтанность, помогают более открыто проявлять разнообразные эмоции, исследовать собственные переживания. Их можно облечь в привлекательную для детей форму: они могут замазывать краской вход в пещеру; брызгами, пятнами, разнообразными линиями создавать города, явления природы,

сказочных существ; закрашивать цветными мелками собственный силуэт, нарисованный на полу [16].

Работа на одном листе в паре или всей группой добавляет выразительности результату, а также обогащает взаимодействие детей с ДЦП.



В процессе применения данной техники дети не рисуют в том понимании, к которому они привыкли. У мараний нет категорий «правильно – неправильно», «хорошо – плохо», нет эталонов. Отсутствие критериев оценки мараний исключает и саму оценку. Хотя есть дети, которые не могут обойтись без оценок, внешних или внутренних, а потому выдвигают для себя и других собственные критерии. Например, привлекательность цветовой гаммы или аккуратность. В этих случаях навязывание оценки устраняется взрослым, в результате уходят напряжение, неопределенность, страх, сомнения.

5. «Рисование сухими листьями (сыпучими материалами и продуктами)».

Подобные материалы приносят много радости детям. Например, с помощью листьев и клея можно создавать изображения. На лист бумаги клеем наносится рисунок. Затем сухие листья растираются между ладонями на мелкие частички и рассыпаются над клеевым рисунком. Лишние, не приклеившиеся частички стряхиваются [33].

Также можно создавать изображения с помощью мелких сыпучих материалов и продуктов: круп (манки, овсяных и других хлопьев, гречки, пшена, сахарного песка, вермишели и т. д.), овощей и фруктов.



6. «Рисование предметами окружающего пространства».

Можно рисовать мятой бумагой, резиновым игрушками, кубиками, губками, зубными щетками, палочками, нитками, коктейльными соломинками, ластиками и многим другим. Детская инициатива использовать нетипичные предметы для создания изображений всегда приветствуется, если, конечно, не является вредительством в чистом виде, не ущемляет права

других детей. Привлечение окружающих предметов по инициативе ребенка служит для педагога знаком вовлеченности в творческую деятельность, возрастания самооценки, появления сил для выдвижения и отстаивания собственных идей [2].



В продуктивной деятельности значительно быстрее происходит развитие восприятия и осознания речи детьми с ДЦП, так как речь приобретает действительно практическую направленность и имеет большое значение для выполнения той или иной предложенной деятельности. Различные виды изобразительного искусства благоприятны для развития речи и тем, что при их осуществлении легко можно создавать проблемные ситуации, способствующие появлению речевой активности. Проблемные ситуации формируют коммуникативную направленность речи. Так, если кому-то из детей специально «забыть» предложить какой-либо материал, ребенок вынужден просить недостающее, то есть проявлять речевую инициативу.

Все свои действия ребенок старается проговаривать (почему он взял именно этот цвет, какое у него настроение, когда он рисует). После того, как ребенок нарисовал, обсуждается, что он нарисовал, нравится ли ему, что он использовал в работе.

Таким образом, изотерапия – терапия изобразительным творчеством, в первую очередь, рисованием. Рисование стимулирует развитие мелкой моторики, мышления, воображения, речи, помогает снять напряжение. Рисование развивает чувственно-двигательную координацию, так как требует

согласованного участия многих психических функций. По мнению специалистов (Л.С. Выготский и др.), рисование участвует в согласовании межполушарных взаимоотношений, поскольку в процессе данной деятельности активизируется конкретно-образное мышление, связанное, в основном, с работой правого полушария, и абстрактно-логическое, за которое ответственно левое полушарие [6].

Будучи напрямую сопряжено с важнейшими функциями (зрение, двигательная координация, речь, мышление), рисование не просто способствует развитию каждой из них, но и связывает их между собой.

В логопедической работе применять данный метод в развитии связной речи дошкольников с ДЦП можно в следующих вариантах:

- рисование на сюжет рассказа или сказки с последующим представлением своего рисунка;
- рисование на определенный сюжет;
- занятия с раскраской, где дети могут сначала раскрасить рисунок, а затем рассказать сказку или рассказ, связанный с лексической темой.

Также эффективным будет совместное использование игровой терапии с изотропией. Например, ребенок, нарисовав русскую народную сказку, может проиграть с педагогом или с другим ребенком какой-либо сюжет из сказки, где будет присутствовать диалогическая или монологическая речь детей. Использование данных методик в систематической, целенаправленной и грамотно организованной коррекционной деятельности – это путь к развитию связной речи детей с ДЦП.

Игровая терапия – особый способ взаимодействия с ребенком, в процессе которого ему предоставляется возможность, с одной стороны, быть таким, какой он есть, быть самим собой, а с другой – установить отношения с логопедом и детьми (что невозможно в индивидуальном общении). Игровая терапия – это прием, используемый для диагностики и лечения расстройств у детей с ДЦП. Такие специальные игры дают детям возможность выразить себя во многих отношениях с гораздо большей искренностью и

непосредственностью, чем в том случае, когда им задают какие-то прямые вопросы. При этом все игры должны быть выстроены так, чтобы четко прослеживалась тенденция к усложнению заданий, методов и приемов, а также словарного материала [36].

Приведем примеры подобных игр.

1. Игра «Распространи предложение».

Цель: развитие у детей умения строить предложения со словами-предметами, словами-признаками, словами-действиями.

Содержание: детям предлагается продолжить и закончить начатое логопедом предложение, опираясь на наводящие вопросы. Например, логопед начинает предложение так: «Дети идут ... (Куда? Зачем?)» или более усложненный вариант: «Дети идут в детский сад, чтобы ...». Этот вариант помимо обогащения опыта построения связных высказываний может служить своеобразным тестом, позволяющим выявить тревожность ребенка по отношению к различным жизненным ситуациям.

2. Игра «Пойми меня».

Цель: развитие у детей умения составлять короткий рассказ по картинке, используя разные характеристики предмета.

Содержание: логопед показывает детям красивую коробочку и говорит, что эта коробочка не простая, а волшебная. В ней приготовлены для детей разные подарки. Получить подарок может только тот, кто умеет хранить секреты. Что это значит? (Это значит, не рассказывать раньше времени.) Затем логопед объясняет детям, что когда он подойдет к кому-то, то этот ребенок должен закрыть глаза и, не глядя, вытянуть из коробочки картинку, посмотреть на нее, но никому не показывать и не говорить, что на ней. Это нужно сохранить в секрете. После того, как все дошкольники вытянут себе по одной картинке, логопед спрашивает детей, хочется ли им узнать, кому что досталось? Тогда логопед говорит, что показывать подарки нельзя, но про них можно рассказать. Но слово-подарок тоже называть нельзя. Потом логопед рассказывает про свой подарок, показывая детям, как это нужно

делать правильно, а дети угадывают, что досталось логопеду. После этого дети рассказывают про свои подарки по очереди и, когда подарок угадан, открывают свою картинку. Лучше эту игру проводить сидя в кругу.

3. Игра «Нарисуй картину словами».

Цель: развитие воображения, умения использовать в описании точные по смыслу слова и образные выражения.

Содержание: взрослый обращается к детям: «Хотите стать необыкновенными художниками, которые рисуют не красками и карандашами, а словами? Тогда приготовьтесь рисовать. Я прочту вам нежное стихотворение о весне, а вы закройте глаза и попробуйте представить, о чем я буду читать. Потом расскажите, какая картина у вас получилась. Но рассказывать надо так, чтобы все смогли мысленно увидеть вашу картину».

Для реализации цели формирующего эксперимента нами были подобраны упражнения, речевой и наглядный материал, соответствующий возрастным особенностям и уровню речевого развития детей, принимающих участие в работе.

Формирующий эксперимент структурно представлял собой два взаимосвязанных этапа: подготовительный и основной. Рассмотрим их более подробно.

I. Подготовительный этап:

Цель: подготовка детей к специальным занятиям по развитию связной речи посредством изотерапии и игротерапии.

На этом этапе осуществлялось включение отдельных творческих заданий в различные виды логопедических занятий. Содержание заданий по каждому виду занятий представлено в таблице.

Таблица 4

Содержание занятий подготовительного этапа

Цель	Содержание
Развитие связной речи и воображения.	Методика: рисование акварельными красками. Задание: изобразить любимые предметы, места. Описать свой рисунок.
Развитие диалоговой формы общения и воображения.	Методика: аппликация из обрезков бумаги. Задание: составить из обрезков бумаги любую картинку. Ответить на вопросы логопеда по выполнению задания.
Развитие диалоговой формы общения и воображения.	Методика: рисование акварелью по мокрому листу. Задание: нарисовать героя сказки или рассказа. Ответить на вопросы логопеда.
Совершенствование связной речи. Развитие воображения.	Методика: кляксы. Задание: налить на бумагу немного краски и согнуть лист пополам. Развернуть и внимательно посмотреть, на что похожа клякса. При желании можно дополнить кляксу необходимыми деталями, то есть дорисовать картинку. Придумать и описать, на что или на кого похожа клякса.

Совершенствование связной речи. Развитие воображения.	Методика: тестопластика. Задание: слепить из соленого теста любимое домашнее животное. Составить рассказ об этом животном.
Совершенствование связной речи. Развитие воображения.	Методика: марания. Задание: нарисовать рисунок на свободную тему. Составить небольшой рассказ по этому рисунку.
Совершенствование связной речи. Развитие воображения.	Методика: Таро Гоми. Задание: дорисовать недостающие предметы и раскрасить рисунок. Ответить на вопросы логопеда.
Совершенствование связной речи. Развитие воображения.	Методика: рисование сухими листьями (сыпучими материалами и продуктами). Задание: на лист бумаги нанести клеем рисунок, затем рассыпать мелкие частички листьев на рисунок. Составить рассказ по рисунку.
Совершенствование связной речи. Развитие воображения.	Методика: рисование предметами окружающего пространства. Задание: выбрать любой предмет со стола (ластик, карандаш, нитки, кубик, резиновые игрушки и др.) и нарисовать рисунок, используя выбранный предмет. Ответить на вопросы логопеда.

II. Основной этап.

В целях развития связной речи дошкольников с ДЦП на этом этапе предлагались следующие виды занятий:

- 1) создание аппликации по описанию персонажа;
- 2) рисование пейзажа по описанию;
- 3) рисование иллюстрации к прочитанной сказке или рассказу;
- 4) сюжетное рисование на свободную тему.

Практические задачи:

- 1) совершенствование связной речи;
- 2) развитие концентрации внимания;
- 3) развитие воссоздающего и творческого воображения;
- 4) активизация имеющихся знаний и представлений об окружающем мире;
- 5) развитие мелкой моторики;
- 6) обогащение и активизация словаря;
- 7) совершенствование диалоговой формы общения.

Приведем пример одного из таких занятий **по созданию аппликации и описанию персонажа**. Дети прослушали русскую народную сказку «Лиса и тетерев». Затем дошкольникам было предложено склеить портрет-аппликацию любого героя сказки. Перед выполнением задания, была проведена работа по обсуждению внешних признаков главных героев, их характерных особенностей и т. д. После чего им были предложены вырезанные фигуры из цветной бумаги различной формы. Дети выбирали фигуру и наклеивали ее на бумагу. Листок может быть головой, туловищем, платьем или чем-либо другим. Цветными карандашами дети дорисовывали все необходимое, чтобы получился портрет. В структуру таких занятий входили следующие задания:

- 1) прослушать сказку;
- 2) определить тему сказки;
- 3) определить главных героев сказки;

- 4) описать характерные внешние особенности главных героев сказки;
- 5) создать портрет главного героя путем склеивания аппликации с элементами рисования;
- 6) дать имя получившемуся персонажу;
- 7) детально описать получившегося персонажа;
- 8) обсуждение и анализ детских работ (сравнить получившегося персонажа с персонажем сказки).

Приведем пример проведения **рисования пейзажа по описанию**. Так, например, дети разучивали стихотворение К. Авдеенко «К нам весна шагает», после чего рисовали пейзажную иллюстрацию к нему в нетрадиционной технике – рисование пальцем с использованием гуашевых красок. Перед выполнением задания дети были ознакомлены с приемами данной техники. По ходу выполнения детьми иллюстрации была оказана необходимая помощь в виде наводящих вопросов. В структуру таких занятий входили следующие задания:

- 1) знакомство с нетрадиционной техникой рисования пальцем;
- 2) разучивание стихотворения;
- 3) совместное обсуждение пейзажа, описываемого в стихотворении;
- 4) рисование детьми пейзажа в нетрадиционной технике;
- 5) ответы на вопросы логопеда по рисункам детей;
- 6) анализ детских работ.

В ходе выполнения **рисования иллюстрации к художественному произведению**, например, детьми была прослушана сказка С.В. Михалкова «Почему мыши котам не обижают». Затем детям было предложено нарисовать цветную иллюстрацию к данной сказке. Перед выполнением задания была проведена предварительная работа по выявлению действующих лиц сказки, их внешних и характерных особенностей, обсуждению сюжета. В структуру данных занятий входили следующие задания:

- 1) прослушать сказку;
- 2) определить тему сказки;

- 3) определить главных героев сказки;
- 4) описать характерные внешние особенности главных героев сказки;
- 5) обсуждение возможного пейзажа иллюстрации;
- 6) рисование детьми цветной иллюстрации;
- 7) обсуждение детских работ;
- 8) составление пересказа сказки по собственным рисункам

Приведем пример занятия с использованием **сюжетного рисования на свободную тему и составления рассказа по рисунку**. Детям было предложено задание нарисовать сюжетный рисунок на основе личного опыта (как я провел выходные, я был на прогулке и т.д.) и составить рассказ по своему рисунку. В структуру таких занятий входили следующие задания:

- 1) определение темы рисунка;
- 2) определение элементов рисунка (описание пейзажа, героев рисунка);
- 3) рисование сюжетной композиции;
- 4) анализ и обсуждение работ;
- 5) ответы на вопросы логопеда по рисункам;
- 6) составление рассказов;
- 7) анализ детских рассказов.

Приведем пример занятия с использованием **тестоластики**. Детям было предложено вспомнить домашних животных, обсудить их привычки и повадки. Затем было дано задание слепить из соленого теста своего любимого домашнего питомца и составить о нем рассказ. В структуру подобных занятий входили следующие задания:

- 1) называние домашних животных;
- 2) обсуждение их привычек, повадок;
- 3) выбор любимого домашнего животного;
- 4) лепка детьми животного;
- 5) обсуждение получившихся работ;
- 6) составление рассказов;

7) анализ детских рассказов.

Пример занятия с использованием методики **марания**. В начале занятия с детьми была проведена беседа об этой методике, были показаны видеоролики, как дети рисовали по этой технологии. Далее детям предлагалось нарисовать рисунок на свободную тему, а затем составить рассказ по рисунку. В структуру данных занятий входили следующие задания:

- 1) беседа и просмотр видеороликов по этой методике;
- 2) выбор темы рисунка;
- 3) рисование;
- 4) обсуждение получившихся работ;
- 5) составление рассказов;
- 6) анализ детских рассказов.

В ходе рисования по методике **Таро Гоми** детям были предложены раскраски, в которых им следовало дорисовать недостающий элемент, раскрасить все и ответить на вопросы логопеда. В структуру таких занятий входили следующие задания:

- 1) выбор раскраски;
- 2) определение недостающего элемента;
- 3) рисование недостающего элемента;
- 4) раскраска рисунка;
- 5) обсуждение работ;
- 6) ответы на вопросы логопеда;
- 7) анализ детских работ.

Приведем пример занятия с использованием методики **рисование сухими листьями (сыпучими материалами и продуктами)**. Детям предлагалось обсудить времена года, далее нарисовать свое любимое время года, обвести рисунок клеем и украсить сухими листьями или сыпучими продуктами, которые заранее были приготовлены, составить рассказ. В структуру подобных занятий входили следующие задания:

- 1) обсуждение времен года;
- 2) выбор любимого времени года;
- 3) рисование и обведение клеем рисунка;
- 4) нанесение сухих листьев и сыпучих материалов на рисунок;
- 5) рассказы по рисункам;
- 6) анализ работ.

Пример занятия с использованием методики **рисование предметами окружающего пространства**. С детьми была проведена беседа про цветы. Дети рассказали про свои любимые цветы, далее им было предложено нарисовать букет цветов маме резиновыми игрушками и ответить на вопросы логопеда. В структуру занятий входили следующие задания:

- 1) беседа теме;
- 2) обсуждение с детьми;
- 3) рисование соответствующими материалами;
- 4) обсуждение работ;
- 5) ответы на вопросы логопеда.

Приведем пример конспекта логопедического занятия по развитию связной речи дошкольников с ДЦП с использованием нетрадиционной техники рисования «Кляксография».

Тема: «Волшебные превращения клякс»

Цель: развитие связной описательно-повествовательной речи через стимулирование воображения и творческого самовыражения с помощью нетрадиционной техники рисования «кляксография».

Коррекционно-образовательные задачи.

1. Обогащать и активизировать словарный запас (существительные, прилагательные, глаголы) по теме «Природа», «Животные», «Сказочные персонажи».

2. Совершенствовать грамматический строй речи (согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже; употребление простых и сложных предложений).

3. Формировать навык составления описательных рассказов по нарисованной кляксе с опорой на наводящие вопросы.

4. Закреплять умение логично и последовательно излагать свои мысли.

Коррекционно-развивающие задачи.

1. Развивать артикуляционную и мелкую моторику.
2. Развивать речевое дыхание (длительный плавный выдох).
3. Развивать зрительное внимание, память, мышление, воображение.
4. Развивать чувство цвета и формы.
5. Развивать связную монологическую речь.

Воспитательные задачи:

1. Воспитывать интерес к нетрадиционным техникам рисования и творчеству.
2. Формировать усидчивость, аккуратность, умение работать в коллективе.
3. Создавать положительный эмоциональный настрой.

Оборудование: зеркала по количеству детей, коктейльные трубочки по количеству детей, жидкая акварель или гуашь, разведенная водой (разных цветов), листы бумаги А4 по количеству детей + запасные, кисточки для краски, баночки-непроливайки с водой, влажные салфетки, примеры клякс, превращенных в образы (облако, дерево, животное), аудиозапись спокойной фоновой музыки (для основной части), игрушка-персонаж «Веселая Кляксочка».

Ход занятия:

I. Организационный момент.

Логопед: Здравствуйте, ребята! Сегодня к нам в гости пришла очень необычная гостья – Веселая Кляксочка (показывает яркую, смешную кляксу, нарисованную на картоне). Она принесла нам с собой немного волшебства и хочет научить нас создавать чудесные картинки. Но сначала давайте подготовимся к нашим волшебным приключениям!

Дети приветствуют логопеда и гостью.

II. Артикуляционная гимнастика.

Логопед: Кляксочка очень любит, когда мы четко и красиво говорим. Давайте разомнем наши язычки, губки и щечки.

Улыбка – трубочка: «Наш ротик улыбнулся, потом в трубочку свернулся». (Удерживать по 5 секунд).

Часики: «Тик-так, тик-так, наш язык гуляет так». (Движения языка влево – вправо).

Качели: «Вверх и вниз язык летает, на качелях отдыхает». (Движения языка вверх – вниз).

Вкусное варенье: «Кляксочка испачкалась, язычком облизалась». (Облизывание губ по кругу).

Дети выполняют артикуляционные упражнения перед зеркалами.

III. Дыхательная гимнастика.

Логопед: А теперь давайте научимся «раздувать» кляксы. Для этого нужен сильный и плавный выдох.

Упражнение «Ветерок для кляксы»: дети делают глубокий вдох через нос, надувают щеки и выдыхают через трубочку, стараясь максимально долго и плавно дуть.

Дети выполняют упражнение.

IV. Развитие мелкой моторики.

Логопед: Чтобы наши пальчики хорошо рисовали, давайте их разомнем.

Пальчиковая гимнастика «Рисуем»:

Мы рисуем, мы рисуем (круговые движения ладонями)

Краски разные берем (сжимают – разжимают кулачки)

Кисточкой мы поведем (потирают ладошки друг о друга)

Кляксы чудо сотворим! (хлопок в ладоши).

«Кулак – Ребро – Ладонь»: поочередно меняют положение руки на столе.

Дети выполняют пальчиковую гимнастику.

V. Основная часть.

1. Введение в технику «Кляксография».

Логопед: Веселая Кляксочка очень любит превращаться во что-то интересное. Вы знаете, что такое клякса? (Ответы детей). Правильно, это пятнышко краски. А сегодня мы научимся делать из обычных клякс настоящие волшебные картинки! Посмотрите, как это делается (показывает примеры).

Демонстрация: логопед показывает, как капнуть жидкую краску на лист бумаги и раздуть ее через трубочку, или сложить лист пополам, чтобы получить симметричную кляксу.

Логопед: Важно дуть нежно, но долго, чтобы клякса красиво растекалась. А еще можно просто капнуть краску и сложить лист пополам, а потом развернуть!

2. Самостоятельное создание клякс.

Логопед: Теперь каждый из вас станет маленьким волшебником-художником. Выберите любой цвет краски, капните ее на лист и превратите в необычную кляксу.

(Включается спокойная фоновая музыка).

Дети выбирают краски, капают на листы и создают свои кляксы, раздувая их трубочками или складывая листы. Логопед индивидуально помогает, следит за правильностью дыхания.

3. Развитие воображения и связной речи.

Логопед: Посмотрите внимательно на свои кляксы. На что они похожи? Что вы видите в своих волшебных пятнах? Расскажите мне, как будто ваша клякса – это загадка, которую нужно отгадать.

Примерные наводящие вопросы для каждого ребенка:

– На что похожа твоя клякса? (На облако, на цветок, на животное, на сказочное существо, на дерево и т.д.).

– Какого она цвета? (Яркая, синяя, красная, пестрая).

– Какая она? (Большая, маленькая, пушистая, острая, смешная, грустная, тонкая, извилистая).

– Что делает твой образ? (Летит, плывет, бежит, растет, спит, улыбается).

– Где живет твой герой/предмет? (В лесу, на небе, в море, в волшебной стране).

Каждый ребенок по очереди описывает свою кляксу, составляя 2-3 предложения. Логопед помогает в подборе слов, согласовании, расширении предложения.

Примеры ответов детей: «Моя клякса похожа на смешного фиолетового динозаврика. У него очень длинная шея и толстый хвост. Он, наверное, спит»; «А моя клякса – это волшебный цветок. У него синие лепестки и яркая серединка. Он растет в сказочном саду».

4. Доработка изображения.

Логопед: Какие замечательные истории! Теперь, если хотите, вы можете взять тонкую кисточку или ватную палочку и добавить к своим кляксам небольшие детали, чтобы наш образ стал еще более понятным и живым: глазки, ротик, усики, ножки, веточки, листочки, травку.

Дети дорисовывают детали к своим кляксам.

Логопед: Теперь расскажите, что вы добавили и почему.

Пример: «Я нарисовал глазки и ножки своему динозаврику, чтобы он мог видеть и бегать»; «Я добавила листочки к своему цветку, чтобы он был похож на настоящий».

VI. Физкультминутка «Кляксы-непоседы».

Логопед: Устали наши глазки и ручки, а теперь отдохнем и превратимся в кляксы.

Кляксы-кляксы – непоседы, (движения ногами)

Разбежались по дорожке. (движения руками)

Подул ветерок, они закружились, (дуют)

Покапал дождик – и в лужу скатились. (сжимание и разжимание рук)

Солнышко пригрело – кляксы высохли, (потягиваются)

И опять мы рисовать готовы! (хлопают в ладоши).

Дети выполняют движения по тексту.

VII. Итог занятия (3 мин)

Логопед: Какие замечательные и необычные картины у нас получились! Наши кляксы – настоящие волшебницы!

– Что мы сегодня делали на занятии?

– Что было самым интересным?

– Какая клякса тебе больше всего понравилась и почему?

– Что нового вы узнали?

Логопед: Вы все большие молодцы! Очень хорошо старались, красиво рисовали и придумали много интересных рассказов о своих кляксах. Веселая Кляксочка очень довольна вашим творчеством.

Дети делятся впечатлениями, высказывают свое мнение.

Логопед: На память о нашем занятии Веселая Кляксочка дарит вам маленькие наклейки (или стикеры). До свидания!

Дети прощаются с логопедом и гостьей.

Примеры конспектов логопедических занятий, проведенных нами в ходе формирующего эксперимента, представлены также в Приложении 2. Данные занятия проводились нами в индивидуальной и групповой форме (по пять человек).

Таким образом, для детей с ДЦП использование элементов арт-терапии на логопедических занятиях эффективно не только в качестве развития их творческих способностей в определенном виде деятельности, но и в плане развития речевых навыков. Опорой для развития речи становится не просто картинка и пояснения педагога, а личный опыт ребенка, ведь в ходе изобразительной деятельности он сам что-то делает, творит, фантазирует.

3.2. Анализ эффективности использования арт-терапии в логопедическом сопровождении детей дошкольного возраста с детским церебральным параличом

С целью выявления эффективности проведенной работы нами была организована и проведена контрольная диагностика, в ходе которой мы также использовали методику В.Е. Мазановой [22].

Результаты контрольной диагностики представлены в таблицах 5-6.

Таблица 5

Результаты диагностики сформированности навыка пересказа прослушанного текста у детей дошкольного возраста с ДЦП (контрольный эксперимент)

ФИ ребенка	Критерии			
	Смысловой целостности	Лексико-грамматического оформления	Самостоятельности	Всего
Л. Ш.	10	10	20	40
Я. Б.	10	10	20	40
С. Л.	10	10	10	30
А. К.	10	10	10	30
М. О.	5	10	10	25
Е. К.	15	10	15	40
М. С.	15	10	10	35
Н. Б.	10	5	10	25
В. К.	10	10	15	35
П. Н.	5	5	5	15

Из данных таблицы мы видим, что навык составления пересказа у детей с ДЦП повысился. Почти все дети справились с заданием

самостоятельно без помощи логопеда. Только нескольким детям была оказана помощь при выполнении задания. У большинства дошкольников при составлении высказываний не были пропущены главные звенья, пересказ был полным, грамматически правильно оформленным.

При выполнении второго задания были получены следующие результаты.

Таблица 6

Результаты диагностики сформированности навыка составления рассказа по серии сюжетных картин у детей дошкольного возраста с ДЦП (контрольный эксперимент)

ФИ ребенка	Критерии			
	Смысловой целостности	Лексико- грамматического оформления	Самостоятельности	Всего
Л. Ш.	15	10	20	45
Я. Б.	10	10	20	40
С. Л.	10	10	10	30
А. К.	10	5	15	30
М. О.	10	10	10	30
Е. К.	10	10	10	30
М. С.	10	5	10	25
Н. Б.	10	10	10	30
В. К.	10	5	10	25
П. Н.	10	5	10	25

По данным из таблицы мы можем сделать вывод о том, что навык составления рассказа по серии сюжетных картин также повысился. Почти все дети справились с заданием самостоятельно. Только трое дошкольников не смогли грамматически правильно построить предложение и прибегали к

помощи логопеда. Остальные дети почти не пользовались помощью взрослого: самостоятельно разложили картинки и составили рассказ.

После обработки полученных результатов мы определили следующие уровни сформированности связной речи у дошкольников данной группы.

Таблица 7

***Уровни сформированности связной речи у детей дошкольного
возраста с ДЦП (контрольный эксперимент)***

ФИ ребенка	Количество баллов	Уровень
Л. Ш.	85	высокий
Я. Б.	80	высокий
С. Л.	60	средний
А. К.	60	средний
М. О.	55	средний
Е. К.	70	средний
М. С.	55	средний
Н. Б.	55	средний
В. К.	60	средний
П. Н.	40	низкий

Проанализировав данные, полученные в ходе контрольной диагностики, в группе детей с ДЦП были получены следующие результаты: с высоким уровнем развития связной речи – 2 детей (20%); со средним уровнем – 7 человек (70%); с низким – 1 ребенок (10%).

Таким образом, в группе, после проведенной работы, стали преобладать дети со средним уровнем развития связной речи.

Можно выделить следующие качественные изменения в речи детей после проведения экспериментальной работы.

Л. Ш. и Я. Б. составили пересказ самостоятельно, передали содержание и последовательность изложения полностью. При выполнении задания с

сюжетными картинками самостоятельно составили связный рассказ, полно и адекватно отображали ситуацию.

Дети со средним уровнем сформированности связной речи (С. Л., А. К., М. О., Е. К., М. С., Н. Б., В. К.) составили пересказ с некоторой помощью; в рассказе по сюжетным картинкам достаточно полно отразили содержание изображаемого, но допустили пропуски отдельных моментов. В рассказе по серии сюжетных картинок у них прослеживались слабо выраженные нарушения связности, пропуски отдельных сюжетных моментов, которые не нарушали общей логики повествования.

П. Н., находящийся на низком уровне развития связной речи, для пересказа использовал помощь логопеда, нуждался в повторных наводящих вопросах. При рассказе по серии сюжетных картинок у него была нарушена связность повествования и не отражены некоторые существенные детали.

Наглядно процентное соотношение, полученных результатов контрольного эксперимента, представлено в диаграмме на рисунке 2.

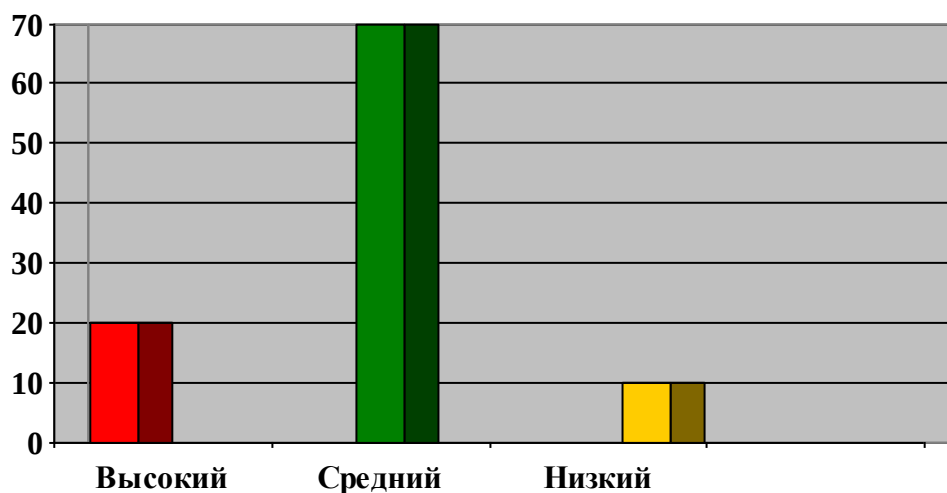


Рис. 2. Процентное соотношение уровней сформированности связной речи у детей дошкольного возраста с ДЦП (контрольный эксперимент)

Соотношение детей по уровням сформированности связной речи до и после формирующего эксперимента представлено в диаграмме на рисунке 3.

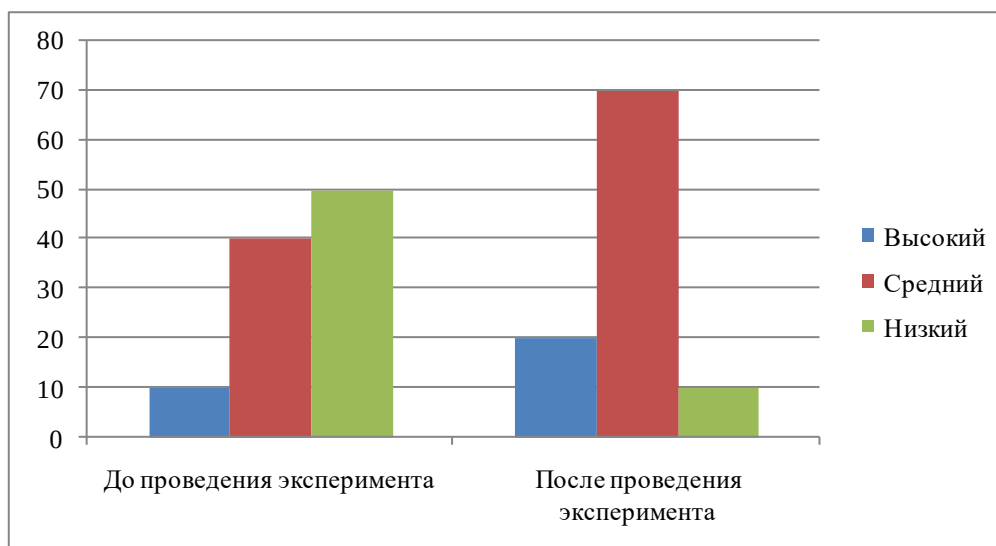


Рис. 3. Процентное соотношение уровней сформированности связной речи у детей дошкольного возраста с ДЦП до и после формирующего эксперимента

Таким образом, на формирующем этапе эксперимента мы разработали серию логопедических занятий по коррекции связной речи дошкольников с ДЦП, используя элементы арт-терапии, эффективность которых была проверена экспериментальным путем.

В процессе экспериментального обучения нами было субъективно замечено, что дети продуктивнее усваивали новую информацию, охотнее участвовали в обсуждениях на занятии, проявляли больший интерес, что свидетельствовало о повышении мотивации.

Объективные данные подтверждают гипотезу об эффективности использования элементов арт-терапии в развитии связной речи детей дошкольного возраста с ДЦП. Построение связных высказываний у дошкольников улучшилось, в них стала соблюдаться логическая последовательность, пропуски фрагментов текста стали наблюдаться реже, улучшились показатели использования грамматических норм русского языка.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Важным условием успешного обучения в школе и дальнейшего самоопределения ребенка является развитие связной речи. К сожалению, в последнее время количество дошкольников с ДЦП увеличилось, отсюда вытекает необходимость более тщательного исследования особенностей развития связной речи у детей данной категории и создания новых методик по ее коррекции.

Связная речь – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Речь может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи.

Овладение родным языком, развитие речи является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве и рассматривается в современном дошкольном образовании как общая основа воспитания и обучения детей. Исследования отечественных психологов и педагогов доказали, что овладение речью перестраивает всю психику и деятельность ребенка, поэтому важное значение в педагогическом процессе дошкольной организации должно отводиться развитию связной речи детей.

В результате исследования психолого-педагогической литературы мы установили, что связная речь, является самостоятельным видом речемыслительной деятельности, вместе с тем выполняет важную роль в процессе воспитания и обучения детей, т. к. она выступает в виде средства получения знаний и контроля за этими знаниями.

У детей дошкольного возраста с ДЦП наблюдаются отклонения в сформированности связной речи, которые проявляются в виде ошибок и пропусков значимых событий, а иногда – вообще не способности пересказа предложенного текста.

В ходе констатирующего эксперимента нами было выявлено, что дети с ДЦП допускают такие ошибки как: искажение смысла текста, нарушение грамматического оформления, пропуск главного, акцентирование внимания на каком-либо одном незначительном предмете, трудности восстановления последовательности действий.

Учитывая результаты констатирующего эксперимента, нами была продумана серия логопедических занятий, основанных на использовании арт-терапии, направленных на развитие связной речи детей дошкольного возраста с ДЦП.

После обработки экспериментальных данных, полученных в ходе контрольного эксперимента, мы сделали вывод о том, что использование методов арт-терапии в логопедической работе дает положительный результат при коррекции и развитии связной речи детей с ДЦП.

В результате проведенной логопедической работы, большинство детей, участвующих в эксперименте, научились логично, связно и грамматически оформлено пересказывать текст, строить последовательно рассказ без пропусков главных звеньев, использовать в своей речи простые распространенные предложения. Сократилось количество подсказок логопеда.

Таким образом, выдвинутая ранее гипотеза нашла свое подтверждение. Поставленные задачи были решены, цель достигнута.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахутина, Т.В. Порождение речи / Т.В. Ахутина. – М.: Академия, 1998. – 230 с.
2. Бадалян, Л.О. Детские церебральные параличи / Л.О. Бадалян, Л.Т. Журба, О.В. Тимонина. [Электронный ресурс]: – Киев: Здоровье, 1988. – Режим доступа: https://vk.com/wall-80093822_437
3. Белошистая, А.В. Волшебные краски. 3-5 лет: пособие для занятий с детьми / А.В. Белошистая, О.Г. Жукова. – М.: Аркти, 2016. – 32 с.
4. Волкова, Л.С. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высш. учеб. заведений / Л.С. Выготский. – М.: Владос, 2009. – 703 с.
5. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. [Электронный ресурс]: – М., 1999. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0162/index.shtml>
6. Выготский Л.С. Психология искусства / Л.С. Выготский. – М.: Азбука, 2016. – 346 с.
7. Гиздатуллина Р.Д. Современные исследователи нетрадиционного рисования в старшей группе / Р.Д. Гиздатуллина, Ф.С. Газизова // Студенческий вестник. – 2022. – №14-1 (206). – С. 57-59.
8. Глухов, В.П. Формирование пространственного воображения и речи у детей с общим речевым недоразвитием в процессе предметно-практической деятельности / В.П. Глухов // Коррекционно-развивающая направленность обучения и воспитания детей с нарушениями речи. – М., 1997. – 248 с.
9. Глухов, В.П. Психолингвистика. Теория речевой деятельности / В.П. Глухов, В.А. Ковшиков. – М.: Изд-во: АСТ, 2007. – 318 с.
10. Давыдова, Г.В. 22 занятия по рисованию для дошкольников. Нетрадиционные техники / Г.В. Давыдова. – М.: Скрипторий, 2014. – 128 с.
11. Доронова, Т.Н. Развитие детей в изобразительной деятельности / Т.Н. Доронова // Ребенок в детском саду. – 2011. – №1. – С. 21-29.

12. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников / Л.Н. Ефименкова. – М., 1985. – 320 с.
13. Жинкин, Н.И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. [Электронный ресурс]: – М.: 1982. – Режим доступа: <https://djvu.online/file/DLDob4FMp6w4E>
14. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М., 1998. – 438 с.
15. Зимняя, И.А. Лингвопсихология речевой деятельности / И.А. Зимняя. – М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001. – 432 с.
16. Колль, М.Э. Рисование красками / М.Э. Колль. – М.: ООО Издательство «АСТ», 2015. – 63 с.
17. Колль, М.Э. Наука через искусство / М.Э. Колль. – М.: ООО «Попурри», 2015. – 144 с.
18. Левина, Р.Е. Воспитание правильной речи у детей / Р.Е. Левина. – М., 1998. – 32 с.
19. Левина, Р.Е. Нарушения речи и письма у детей. Избранные труды / Р.Е. Левина. – М.: Издательство Аркти, 2005. – 222 с.
20. Леонтьев, А.А. Язык, речь и речевая деятельность / А.А. Леонтьев. [Электронный ресурс]: – М., 1969. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/4/0285/index.shtml>
21. Лурия, А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия. [Электронный ресурс]: – М., 1998. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0170/index.shtml>
22. Мазанова, Е.В. Обследование речи детей 6-7 лет с ОНР / Е.В. Мазанова. – М., 2014. – 64 с.
23. Мастюкова, Е.М. Нарушения речи у детей с церебральным параличом / Е.М. Мастюкова. – URL: http://pedlib.ru/Books/5/0465/index.shtml?from_page

24. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений. / Под ред. Г.В. Чиркиной. – 2-е изд., доп. – М., 2003. – 103 с.
25. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях: кн. для логопеда / С.А. Миронова. – М.: Просвещение, 1991. – 43 с.
26. Парамонова, Л.Г. Логопедия для всех / Л.Г. Парамонова. – М.: Издательство АСТ, 2002. – 333 с.
27. Поваляева, М.А. Справочник логопеда / М.А. Поваляева. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2001. – 93 с.
28. Придумай слово: речевые игры и упражнения для дошкольников. / Под ред. О.С. Ушаковой. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001. – 103 с.
29. Приходько, О.Г. Ранняя помощь детям с двигательной патологией: Методическое пособие / О.Г. Приходько. – СПб.: КАРО, 2006. – 112 с.
30. Рубашевская, Р.Р. Применение традиционных и нетрадиционных художественных техник рисования в развитии творческих способностей детей / Р.Р. Рубашевская, Н.П. Анохина, И.В. Ковалева // Педагогический опыт: от теории к практике. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции. – Чебоксары, 2020. – С.138-140.
31. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. [Электронный ресурс] – СПб., 2004. – Режим доступа: – https://pedlib.ru/Books/1/0180/1_0180-1.shtml
32. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф.А. Сохин. – М., Воронеж, 2002. – 134 с.
33. Ташмирзаева, Э.Я. Виды и техники нетрадиционного рисования художественными материалами на занятиях в ДОУ / Э.Я. Ташмирзаева, Э.М. Муртазаева // Форум молодых ученых. – 2018. – №5-3 (21). – С. 389-395.
34. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. Пособие для воспитателей,

логопедов и родителей / Т.А. Ткаченко. – М.: «Издательство ГНОМ и Д», 2003. – 203 с.

35. Ткаченко, Т.А. Формирование и развитие связной речи / Т.А. Ткаченко. – СПб.: Детство-пресс, 1998. – 47 с.

36. Торицына, О.С. Арт-терапия как метод коррекции / О.С. Торицына // Проблемы педагогики. – 2021. – №3 (54). – С. 62-67.

37. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева. – М., 1999. – 349 с.

38. Шаховская, С.Н. Логопедические занятия в детском саду для детей с нарушениями речи / С.Н. Шаховская, Е.Д. Худенко. – М., 2001. – 128 с.

39. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками: учеб. пособие / Г.Р. Шашкина. – М.: «Академия», 2003. – 105 с.

40. Шипицина, Л.М. Детский церебральный паралич / Л.М. Шипицина. – СПб., 2001. – 280 с.

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ ИМ. В.Г.БЕЛИНСКОГО

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.04.03
Специальное (дефектологическое)
образование

Магистерская программа
«Логопедическая работа в системе
комплексного сопровождения
лиц с ограниченными возможностями
здоровья»

Утверждаю: зав. кафедрой
Корчагина Л.Н.

«15» 11 20 23 г.

Протокол №3

Задание

По магистерской диссертации

Авдеевой Любви Владимировны

1. Тема работы «Элементы арт-терапии в логопедическом сопровождении дошкольников с детским церебральным параличом».

Утверждена приказом по Университету «16» ноября 2023 г. № 1144/О

2. Срок сдачи студентом законченной работы «26» 01 2026 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель работы – изучение эффективности использования элементов арт-терапии в качестве средства логопедического сопровождения по коррекции связной речи дошкольников с ДЦП.

Объект исследования: логопедическое сопровождение детей дошкольного возраста с ДЦП.

Предмет исследования: элементы арт-терапии как средство логопедического сопровождения по коррекции связной речи дошкольников с ДЦП.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1) изучить научно-методическую литературу по теме исследования;

2) описать специфику развития детей дошкольного возраста с ДЦП, а также особенности развития у них связной речи;

3) дать характеристику понятию «арт-терапия» и вариантам ее применения в ходе логопедического сопровождения;

4) подобрать методический материал для исследования и выявить особенности развития связной речи детей дошкольного возраста с ДЦП;

5) разработать и апробировать серию занятий по коррекции связной речи дошкольников с ДЦП, основанных на использовании элементов арт-терапии;

6) определить динамику в развитии связной речи детей дошкольного возраста с ДЦП.

5. Календарный план выполнения ВКР

№ п/п	Перечень подлежащих разработке вопросов	Сроки выполнения	Примечания
1	Провести анализ литературы по проблеме использования элементов арт-терапии в коррекции связной речи дошкольников с ДЦП.	Сентябрь 2023 - март 2024	
2	Провести анализ количественных и качественных характеристик связной речи детей дошкольного возраста с ДЦП в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2024 - апрель 2025	
3	Апробировать подобранные занятия по коррекции связной речи дошкольников с ДЦП, основанные на использовании элементов арт-терапии в ходе обучающего эксперимента.	Июль - декабрь 2025	
4	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Декабрь 2025 - январь 2026	

6. Дата выдачи задания « 01 » 11 20 23 г.

Научный руководитель Саф к.п.н., доцент О.В. Сафонова

Задание принял к исполнению Л.В. Авдеева Л.В. Авдеева

№	Наименование задания	Сроки	Исполнитель
1	Проверка качества выполнения задания	1-15.01.2023	Л.В. Авдеева
2	Проверка качества выполнения задания	1-15.01.2023	Л.В. Авдеева
3	Проверка качества выполнения задания	1-15.01.2023	Л.В. Авдеева
4	Проверка качества выполнения задания	1-15.01.2023	Л.В. Авдеева
5	Проверка качества выполнения задания	1-15.01.2023	Л.В. Авдеева
6	Проверка качества выполнения задания	1-15.01.2023	Л.В. Авдеева
7	Проверка качества выполнения задания	1-15.01.2023	Л.В. Авдеева
8	Проверка качества выполнения задания	1-15.01.2023	Л.В. Авдеева
9	Проверка качества выполнения задания	1-15.01.2023	Л.В. Авдеева
10	Проверка качества выполнения задания	1-15.01.2023	Л.В. Авдеева

ОТЗЫВ
на магистерскую диссертацию
на тему «Элементы арт-терапии в логопедическом сопровождении дошкольников с
детским церебральным параличом»
студентки 3 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование,
магистерская программа «Логопедическая работа в системе комплексного
сопровождения лиц с ограниченными возможностями здоровья».
Авдеевой Любови Владимировны

Тема магистерской диссертации Авдеевой Л.В. является актуальной на сегодняшний день, так как проблема нарушений связной речи у дошкольников с ДЦП действительно является одной из наиболее актуальных в дошкольном образовании. Вся коррекционно-образовательная работа с детьми с ДЦП направлена на социализацию ребенка в обществе, а без правильной грамотной речи – это не возможно.

В работе четко определены объект, предмет, цель и задачи исследования, сформулирована гипотеза, обоснованы теоретические основы исследования, раскрыты новизна, теоретическая и практическая значимость. Методологический уровень исследования, его стратегия, выбор теоретического анализа, понятийный аппарат, заслуживают положительной оценки и свидетельствуют об исследовательской культуре автора.

Автор работы основательно и многосторонне исследует поставленные задачи и демонстрирует широкую эрудицию и компетентность по рассматриваемой тематике.

Авдеева Л.В. изучила значительное количество источников научной и учебно-методической литературы. Теоретические знания, полученные в процессе учебы, умения работать с литературой, знание информационных технологий позволяют проводить квалифицированный анализ имеющейся информации и принимать эффективные решения.

Магистерская диссертация написана корректным научным языком, хорошо технически оформлена. Структура работы характеризуется логичностью и обоснованностью.

Можно обоснованно заключить, что в диссертационном исследовании доказана результативность. Автор достиг запланированной в исследовании цели и добился позитивных результатов. Диссертация является законченным научно-исследовательским трудом, выполненным автором самостоятельно на достаточно высоком научном уровне.

Анализ содержания работы, позволяет констатировать, что автор корректно использует современную методологию научных исследований, аргументирует собственные выводы результатами исследований других специалистов, фактами и

примерами из практики, статистическими данными, логическими доводами и расчетами, что обеспечивает достаточно высокую степень обоснованности основных положений диссертации.

Остановливаясь на общей характеристике работы, следует отметить четкость ее построения, системный анализ материала и логичность изложения содержания. Магистерская диссертация Авдеевой Л.В. имеет стройную композицию, заданную логикой исследования и поставленными задачами. Основными особенностями работы являются: фундаментальность в выполнении исследовательских задач; высокая степень аргументированности научной речи; аутентичность отобранного материала. Несомненной заслугой является глубокая и качественная проработка исследователем имеющихся по данной проблеме научных источников, умелая опора на них в процессе раскрытия темы и уместное использование отдельных положений в тексте диссертационной работы. Диссертация написана в безукоризненном стиле и читается с интересом.

Все вышесказанное свидетельствует о том, что перед нами самостоятельное завершённое исследование, новаторское и оригинальное как по выдвигаемым в нем проблемам, так и по способам их решения.

Авдеева Л.В. заслуживает присвоения квалификации «магистр» и может быть допущена к защите выпускной квалификационной работе (магистерской диссертации).

Научный руководитель:

К.п.н., доцент кафедры

«Дошкольное и

дефектологическое образование»



О.В. Сафонова

РЕЦЕНЗИЯ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Элементы арт-терапии в логопедическом сопровождении
дошкольников с детским церебральным параличом»
студентки 3 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.04.03 Специальное
(дефектологическое) образование
Магистерская программа: «Логопедическая работа в системе
комплексного сопровождения лиц с ограниченными возможностями
здоровья»
Авдеевой Любови Владимировны

Актуальность выбранной Авдеевой Л.В. темы магистерской диссертации обусловлена современными потребностями дошкольного образования, поскольку нарушения связной речи у детей с детским церебральным параличом представляют собой одну из ключевых проблем, требующих особого внимания.

Работа характеризуется четким определением объекта, предмета, цели и задач исследования, выдвижением гипотезы, аргументацией теоретической базы, выявлением новизны, значимости результатов как в теории, так и на практике. Использованные методологические подходы, выбранная стратегия исследования, применение теоретического анализа и продуманность терминологического аппарата позволяют положительно оценить исследовательские компетенции автора.

Имеются достаточные основания утверждать, что диссертация демонстрирует эффективность проведенного исследования. Автор успешно реализовал поставленную цель и получил положительные научные результаты. Работа представляет собой самостоятельное исследование, выполненное на достойном научном уровне и являющееся полноценным вкладом в соответствующую область науки.

Рассматривая общую структуру работы, важно подчеркнуть ясность её структуры, систематический подход к анализу материалов и последовательное изложение содержания. Магистерская диссертация

Авдеевой Л.В. отличается строгой композицией, обусловленной внутренней логикой исследования и соответствующими целями. Среди ключевых особенностей выделяются основательность в реализации поставленных задач, убедительность научного стиля и оригинальность подобранного материала. Значительным достоинством выступает тщательная работа над имеющейся литературой по рассматриваемому вопросу, эффективное использование полученных сведений в ходе развития темы и грамотное включение отдельных аспектов в основной текст. Исследование выполнено безупречным языком и вызывает интерес при чтении.

Работа Авдеевой Любови Владимировны «Элементы арт-терапии в логопедическом сопровождении дошкольников с детским церебральным параличом» оценивается положительно.

Учитель-логопед
МБОУ СОШ
им. М.Ю. Лермонтова
с. Засечное

Фролова

Л.В. Фролова





СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования "Пензенский государственный
университет"

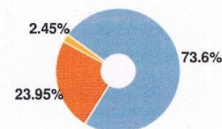
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

Автор работы: Авдеева Любовь Владимировна
Самоцитирование
рассчитано для: Авдеева Любовь Владимировна
Название работы: Авдеева Л.В. Элементы арт-терапии в логопедическом сопровождении дошкольников с детским
церебральным параличом
Тип работы: Не указано
Подразделение:

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	23.95%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	73.6%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	2.45%
ИИ-КОНТЕНТ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 23.12.2025



Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.8-65, титульный лист с.1, содержание с.2, приложение с.72-83, введение с.3-7, выводы с.66-67
Модули поиска: СПС ГАРАНТ: аналитика; Переводные заимствования; Патенты СССР, РФ, СНГ; СМИ России и СНГ; IEEE; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Коллекция НБУ; Перефразирования по коллекции IEEE; Сводная коллекция научных работ Беларуси; Медицина; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; ИПС Адилет; Переводные заимствования IEEE; Сводная коллекция ЭБС; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Перефразирования по СПС ГАРАНТ: аналитика; СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Собственная коллекция компании

Работу проверил: Сафонова Ольга Владимировна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

23.12.25

Подпись проверяющего

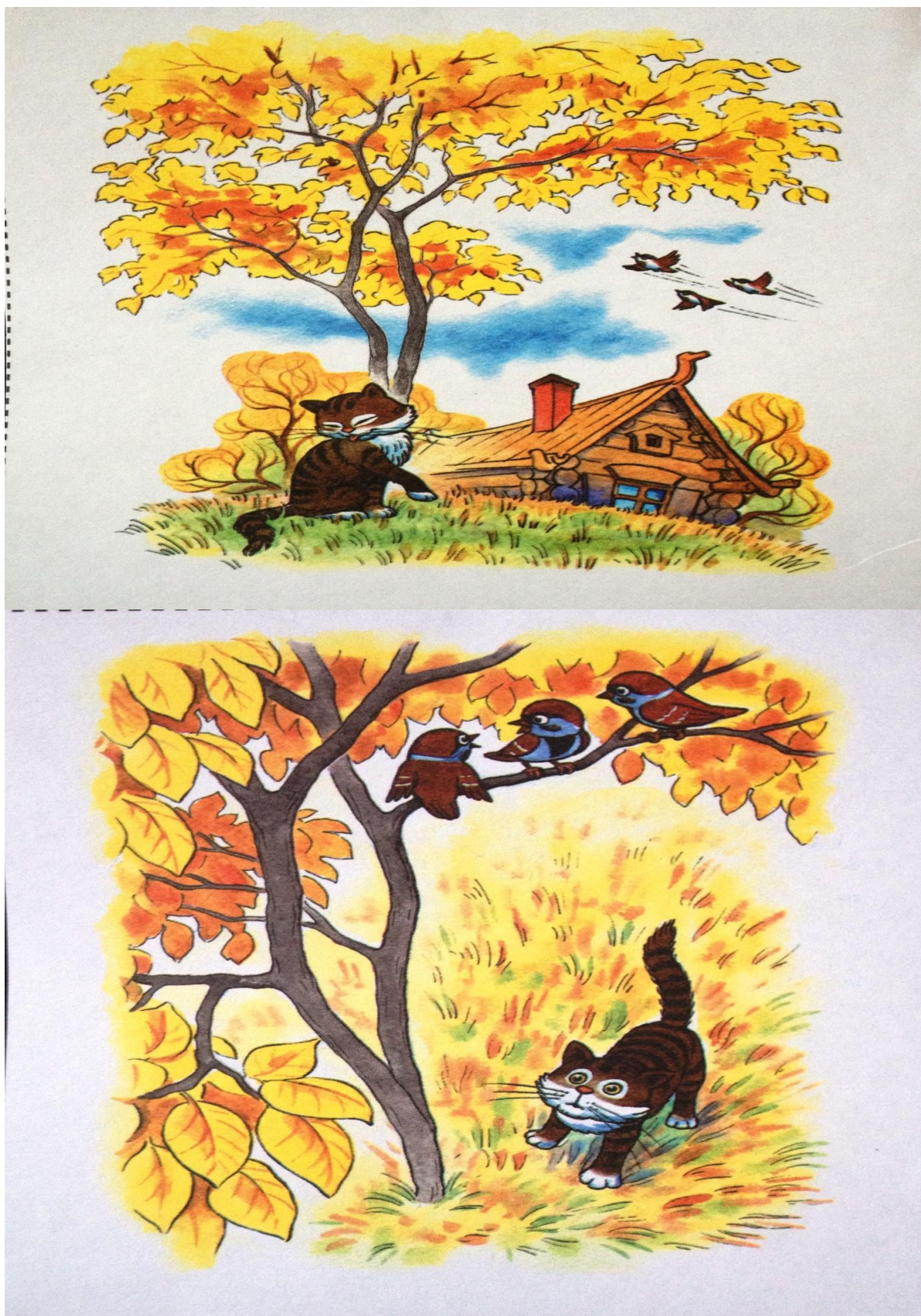


Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1





Приложение 2

Конспект логопедического занятия

Тема: «Осенний лес» (рисование губкой и пальчиками)

Цель: развитие связной описательно-повествовательной речи, обогащение представлений об осени и лесе, с использованием нетрадиционной техники рисования – отпечатки губкой и пальчиками.

Коррекционно-образовательные задачи.

1. Обогащать и активизировать словарный запас по теме «Осень. Лес» (существительные: осень, лес, дерево, ствол, ветка, лист, гриб, ёжик, белка, туча, дождь; прилагательные: осенний, золотой, красный, желтый, оранжевый, бурый, большой, маленький, колючий, пушистый, дождливый; глаголы: желтеют, краснеют, опадают, кружатся, шуршат, дует, идет, собирает, прячется).

2. Совершенствовать грамматический строй речи (согласование прилагательных с существительными в роде, числе, падеже; употребление предложно-падежных конструкций; составление простых и сложных предложений).

3. Формировать навык составления описательных рассказов по картине «Осенний лес» с опорой на наводящие вопросы.

4. Развивать умение логично и последовательно излагать свои мысли.

Коррекционно-развивающие задачи.

1. Развивать артикуляционную и мелкую моторику.

2. Развивать речевое дыхание (длительный плавный выдох).

3. Развивать зрительное внимание, память, мышление, воображение.

4. Развивать чувство цвета и композиции.

5. Развивать связную монологическую речь.

Воспитательные задачи.

1. Воспитывать любовь и бережное отношение к природе.

2. Формировать усидчивость, аккуратность, самостоятельность.

3. Создавать эмоционально-положительное отношение к занятию.

Оборудование: зеркала по количеству детей, коктейльные трубочки, листы бумаги А4 (голубые или белые для фона), гуашь или акварель (желтая, красная, оранжевая, зеленая, коричневая, серая), кусочки поролоновой губки (1-2 на ребенка), кисточки, баночки-непроливайки с водой, влажные салфетки, изображения осенних деревьев, листьев, лесных жителей (ёжик, белка) – для демонстрации, аудиозапись звуков осеннего леса, шелеста листьев, игрушка – Ёжик.

Ход занятия:

I. Организационный момент.

Логопед: Здравствуйте, ребята! Слышите, какой необычный звук? (Включает аудиозапись шума ветра, шелеста листьев). Какое сейчас время года? (Осень). Правильно! Сегодня мы отправимся в волшебный осенний лес. А кто это к нам пришел в гости? (Показывает игрушку-ёжика). Это Ёжик! Он потерялся в осеннем лесу и просит нас помочь ему нарисовать дорогу домой.

Дети приветствуют логопеда и Ёжика.

II. Артикуляционная гимнастика.

Логопед: Чтобы Ёжик нас хорошо слышал, и мы могли о нем рассказать, разомнем наши язычки.

«Осенний листочек»: язык широкий, расслабленный лежит на нижней губе (5-7 секунд).

«Ветер дует»: губы в трубочку, долго дуем на кончик языка (имитируем, как ветер сдувает листочек).

«Грибок»: присосать язык к нёбу (шляпка гриба), удерживать.

«Маятник»: язык касается уголков рта, как веточка, раскачиваемая ветром.

Дети выполняют артикуляционные упражнения перед зеркалами.

III. Дыхательная гимнастика.

Логопед: Осенью часто дует ветер, он срывает листья с деревьев. Давайте подуем, как ветерок, чтобы помочь листочкам красиво кружиться.

Упражнение «Ветер-ветерок»: дети делают глубокий вдох через нос, на выдохе произносят «ш-ш-ш» или «ф-ф-ф», стараясь выдохнуть максимально долго и плавно. Можно сдувать легкие листочки с ладони.

Дети выполняют упражнение.

IV. Развитие мелкой моторики.

Логопед: Чтобы наши пальчики хорошо рисовали осенние деревья и листочки, разомнем их.

Пальчиковая гимнастика «Осенние листья».

Раз, два, три, четыре, пять – (загибают пальчики по одному)

Будем листья собирать. (сжимают и разжимают кулачки)

Листья березы, (загибают пальчик)

Листья рябины, (загибают пальчик)

Листики тополя, (загибают пальчик)

Листья осины, (загибают пальчик)

Листики дуба мы соберем, (загибают пальчик)

Маме осенний букет принесем. (шагают пальчиками по столу).

«Ёжик»: переплетают пальцы обеих рук, шевелят ими, имитируя колючки ежа.

Дети выполняют пальчиковую гимнастику.

V. Основная часть.

1. Беседа об осени и демонстрация техники.

Логопед: Ребята, какие краски принесла с собой осень? (Желтую, красную, оранжевую, бурую). А деревья в лесу какие? (Большие, высокие, старые, молодые). Какие части есть у дерева? (Ствол, ветки, листья).

Логопед: Мы сегодня будем рисовать осенний лес необычным способом. Сначала нарисуем стволы и веточки деревьев кисточкой (коричневой краской). А потом, чтобы получилось много пушистых листьев,

мы будем использовать маленькие кусочки губки. (Показывает, как макать губку в краску и делать отпечатки на листе, создавая крону дерева).

Логопед: А если хотим нарисовать падающие листочки или маленькие ягодки рябины, то это можно сделать пальчиком! (Показывает, как примакивать палец).

2. Самостоятельное рисование.

Логопед: Приступаем к созданию нашего осеннего леса. Сначала нарисуйте стволы и ветки, а потом сделайте пышные, яркие кроны с помощью губки и падающие листья пальчиками.

(Включается спокойная фоновая музыка со звуками природы).

Дети рисуют деревья. Логопед индивидуально помогает, стимулирует использовать разные цвета, предлагает дорисовать падающие листья.

3. Составление описательных рассказов.

Логопед: Какие красивые осенние леса у вас получились! Ёжик очень доволен. Теперь давайте расскажем Ёжику о своем лесу.

Примерные наводящие вопросы для каждого ребенка:

- Какое время года ты нарисовал? (Я нарисовал золотую осень.)
- Какие деревья растут в твоём лесу? (В моём лесу растут высокие деревья.)
- Какого цвета листья на деревьях? (Листья на деревьях желтые, красные и оранжевые.)
- Что делают листья? (Листья кружатся и падают на землю. Они шуршат под ногами.)
- Кто может жить в таком лесу? (В этом лесу может жить колючий ёжик или ловкая белочка.)
- Что ещё ты видишь на своей картине? (Я вижу осеннее солнышко и облака.)

Дети по очереди составляют небольшие описательные рассказы о своих рисунках. Логопед помогает подбирать определения, глаголы, формировать полные предложения, следит за согласованием.

VI. Физкультминутка «Мы по лесу гуляем».

Логопед: Мы немножко устали, давайте отдохнем и погуляем по нашему осеннему лесу.

Мы по лесу гуляем, (движения ногами)

Листья вверх подбрасываем. (поднимают руки вверх)

Желтый лист, красный лист, (наклоны в стороны)

Листик кленовый, золотист. (повороты туловища)

По тропинке мы пойдем, (имитация ходьбы)

Ёжика домой найдем! (хлопают в ладоши).

Дети выполняют движения по тексту.

VII. Итог занятия.

Логопед: Молодцы, ребята! Вы все постарались, и у каждого получился свой неповторимый осенний лес. Ёжик теперь знает дорогу домой и очень благодарен вам за помощь.

– Что мы сегодня рисовали?

– С помощью чего мы рисовали листья?

– Что было самым интересным?

– Кто из лесных жителей мог бы жить в вашем лесу?

Логопед: Вы очень хорошо рассказывали об осени. Спасибо вам за работу!

Дети делятся впечатлениями, прощаются с логопедом и Ёжиком.

Конспект логопедического занятия

Тема: «Подводный мир» (рисование отпечатками и элементами аппликации)

Цель: развитие связной повествовательной речи, расширение представлений о подводном мире, с использованием нетрадиционной техники рисования – отпечатки различными предметами и элементами аппликации.

Коррекционно-образовательные задачи.

1. Обогащать и активизировать словарный запас по теме «Подводный мир» (существительные: море, океан, вода, волна, рыба, водоросли, медуза, осьминог, краб, ракушка, жемчужина, коралл, камень, песок; прилагательные: глубокий, синий, прозрачный, большой, маленький, длинный, быстрый, медленный, скользкий, гладкий, колючий, яркий, разноцветный; глаголы: плавать, нырять, двигаться, прятаться, расти, шевелиться, блестеть).

2. Совершенствовать грамматический строй речи (образование уменьшительно-ласкательных форм, согласование прилагательных с существительными; употребление предложно-падежных конструкций; составление сложных предложений).

3. Формировать навык составления небольших описательных рассказов и придумывания историй о жителях подводного мира.

4. Развивать умение логично и последовательно излагать свои мысли.

Коррекционно-развивающие задачи.

1. Развивать артикуляционную и мелкую моторику.

2. Развивать речевое дыхание (длительный плавный выдох).

3. Развивать зрительное внимание, память, мышление, воображение.

4. Развивать чувство цвета и формы.

5. Развивать связную монологическую речь.

Воспитательные задачи.

1. Воспитывать любознательность и интерес к окружающему миру.

2. Формировать усидчивость, аккуратность, бережное отношение к природе.

3. Создавать положительный эмоциональный настрой.

Оборудование: зеркала по количеству детей, «волшебная коробочка» с необычными предметами для отпечатков (пузырчатая пленка, зубная щетка, вилка, расческа, крышечки от бутылок, мятый пакет, ладошки), листы бумаги А4 (светло-голубые или синие для фона), жидкая гуашь или акварель разных цветов, кисточки, баночки-непроливайки с водой, влажные салфетки,

вырезанные из цветной бумаги детали для аппликации (рыбки, водоросли, ракушки) – для тех, кто захочет, клей-карандаш, игрушка Русалочка, аудиозапись звуков моря, спокойной фоновой музыки.

Ход занятия:

I. Организационный момент.

Логопед: Здравствуйте, ребята! Сегодня нас ждет удивительное приключение! Мы погрузимся на дно моря. Послушайте, как шумит море. (Включает аудиозапись шума моря). А кто это к нам приплыл? (Показывает игрушку Русалочки). Это Русалочка! Она приглашает нас в гости в свой подводный мир. Но сначала нам нужно подготовиться к путешествию.

Дети приветствуют логопеда и Русалочку.

II. Артикуляционная гимнастика.

Логопед: Чтобы красиво рассказать о жителях моря, разомнем наши язычки и губки.

«Рыбка плавает»: губы вытянуть вперед «трубочкой», затем растянуть в «улыбку».

«Волны»: язык двигается вверх-вниз, как волны.

«Медуза»: расслабить язык, положить на нижнюю губу, похлопать губами «па-па-па».

«Лопнул пузырь»: надуть щеки, потом резко выпустить воздух (имитация лопающегося пузыря).

Дети выполняют артикуляционные упражнения перед зеркалами.

III. Дыхательная гимнастика.

Логопед: В море много пузырьков. Давайте научимся их выдувать.

Упражнение «Морские пузырьки»: дети делают глубокий вдох через нос, на выдохе долго и плавно дуют на ладошку, представляя, что выдувают пузырьки.

Дети выполняют упражнение.

IV. Развитие мелкой моторики.

Логопед: Чтобы наши пальчики хорошо рисовали морских обитателей, разомнем их.

Пальчиковая гимнастика «Крабик».

Крабик ходит боком-боком, (пальцы «шагают» по столу в сторону)

Клешни держит наготове. (соединяют кончики большого и указательного пальцев)

Раз, два, три – ракушку возьми! (сжимают кулачок)

Раз, два, три – ее отпусти! (разжимают кулачок).

«Рыбки плавают»: ладони соединены, пальцы выпрямлены, волнообразные движения кистями.

Дети выполняют пальчиковую гимнастику.

V. Основная часть.

1. Введение в тему и демонстрация техники.

Логопед: Ребята, кто живет в море? (Рыбы, медузы, осьминоги, крабы). А что растет на дне? (Водоросли, кораллы). Сегодня мы нарисуем свой подводный мир, но не обычными кисточками. Мы будем делать отпечатки разными предметами!

Логопед: Посмотрите в эту «волшебную коробочку» (достает предметы). Как вы думаете, что может получиться, если мы окунем, например, вилку в краску и приложим к листу? (Показывает, как сделать отпечаток вилкой – водоросли; пузырчатой пленкой – камни или чешуя; расческой – волны или водоросли; ладошкой – осьминог).

Логопед: А если вы захотите, можно потом добавить готовые рыбки или ракушки.

2. Самостоятельное рисование отпечатками.

Логопед: Приступаем к созданию своего подводного мира! Выбирайте разные предметы, окунайте их в краску и делайте отпечатки. Создайте водоросли, камни, морских обитателей.

(Включается спокойная фоновая музыка).

Дети экспериментируют с разными предметами, создавая разнообразные элементы подводного мира. Логопед индивидуально помогает, стимулирует творчество, предлагает попробовать разные цвета и фактуры.

3. Добавление деталей и составление рассказов.

Логопед: Какие интересные у вас получились подводные миры! Если хотите, теперь вы можете добавить готовые рыбки, ракушки или дорисовать детали кисточкой (глазки рыбкам, полосы на ракушках).

Дети добавляют детали или приклеивают готовые элементы.

Логопед: Русалочка хочет узнать, кто живет в вашем море и что там происходит. Расскажите ей!

Примерные наводящие вопросы для каждого ребенка:

- На что похож твой рисунок? (Это глубокое синее море.)
- Кто живет в твоём море? (В моём море плавают яркие рыбки, живет большой осьминог и колючий краб.)
- Какого цвета водоросли? (Водоросли зеленые и длинные. Они шевелятся.)
- Что делают морские обитатели? (Рыбки быстро плавают, осьминог прячется за камнем, а медуза медленно парит.)
- Что самое интересное на твоей картине? (Самое интересное – это большая жемчужина на дне.)
- Расскажи небольшую историю про одного из жителей твоего моря. (Маленькая рыбка плыла, искала своих друзей.)

Дети по очереди описывают свои рисунки и придумывают короткие истории. Логопед помогает в подборе слов, формировании полных предложений, развитию сюжетной линии.

VI. Физкультминутка «Морское путешествие».

Логопед: Мы немножко устали, давайте выйдем из воды и отдохнем.

К морю быстро мы спустились, (имитация ходьбы)

Наклонились, умылись. (наклоны, имитация умывания)

Раз, два, три, четыре, пять – (хлопки в ладоши)

Пойдем рыбок искать. (имитация ходьбы)

Вот плывет карасик, (движения руками, имитирующие рыбу)

Вот плывет матросик, (другие движения)

Вдруг акула проплыла –

Быстро прятаться пора! (показывают, как прячутся).

Дети выполняют движения по тексту.

VII. Итог занятия.

Логопед: Какие замечательные, яркие и необычные подводные миры у вас получились! Вы настоящие художники! Русалочке очень понравились ваши истории и рисунки.

– Что мы сегодня рисовали?

– Какими необычными предметами мы пользовались?

– Кто самый интересный житель в твоём подводном мире?

Логопед: Вы очень хорошо поработали, придумали много интересного.

До свидания!

Дети делятся впечатлениями, прощаются с логопедом и Русалочкой.