



**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)
ПРОФЕССИОНАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
КАФЕДРА СОЦИАЛЬНО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Эффективность коррекции дисграфии у младших школьников с ЗПР

Магистерская диссертация
по направлению: 44.04.01 Специальное (дефектологическое) образование
Профильная направленность: «Психолого-педагогическая реабилитация лиц с
ограниченными возможностями здоровья»

Проверка на объем заимствований:
76,60 % авторского текста

Работа рекомендована к защите
«07»_02_2019 г.
Зав. кафедрой (СПФ)
_____ (Л.Н. Алексеева)

Выполнила:
Студентка группы (ЗФ-309-170-2-1Мг)
Сипатрина Олеся Евгеньевна

Научный руководитель:
(Каляева Ю.А., к.п.н., доцент)

Каляева

Челябинск, 2019

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Глава 1. Теоретические аспекты логопедической коррекции общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста	10
1.1. Возрастные особенности формирования речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР	10
1.2. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи	23
1.3. Методы логопедической коррекции общего недоразвития речи у старших дошкольников	33
Выводы по 1 главе	41
Глава 2. Экспериментальное исследование эффективности методов коррекции общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста	43
2.1. Диагностика особенностей развития речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	43
2.2. Программа логопедической коррекции общего недоразвития речи детей старшего дошкольного возраста с применением LEGOтехнологий	53
2.3. Анализ эффективности программы коррекции общего недоразвития речи детей старшего дошкольного возраста	72
Выводы по 2 главе	78
Заключение	77
Список литературы	80
Приложения	

ВВЕДЕНИЕ

Наше исследование посвящено решению одной из важных **проблем** современного дошкольного образования – формированию высокообразованной, интеллектуально развитой и творческой личности с целостным представлением картины мира. Дошкольное образование в настоящее время требует новых подходов, которые заложены в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования. Важнейшей отличительной особенностью стандарта нового поколения является их ориентация на результаты образования на основе системно-деятельного подхода.

Актуальность проблемы исследования обуславливается тем, что согласно статистике, количество детей с нарушениями речи в последние годы имеет тенденцию к увеличению. Самую многочисленную группу из них составляют дошкольники с общим недоразвитием речи (ОНР). Такие дети отличаются ограниченностью, несистемностью знаний об окружающем мире, скудным словарным запасом, нарушением звукопроизношений, неумением согласовывать слова в предложении, обобщать и анализировать. У дошкольников отмечается нарушение внимания, мыслительной и познавательной деятельности. Отклонение в речи – одна из причин недостаточной познавательной активности и творческого потенциала. Эти дети не усваивают основную общеобразовательную программу дошкольного образования в полной мере, им тяжело в дальнейшем при поступлении в школу. Современные исследования доказывают, что 30-40% первоклассников оказываются

неготовыми к обучению в массовой школе, так как речь определяет социально-психологическую готовность ребенка к школе.

Проблема формирования речи занимает одно из важнейших мест в дошкольном обучении, так как недоразвитие устной речи может привести к проблемам и в письменной речи. Всякая задержка в ходе становления речи ребенка также затрудняет общение с другими детьми и взрослыми. Над этой проблемой работали Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина Р. И. Лалаева и др.

В настоящее время в системе дошкольного образования происходят значительные перемены. Успех этих перемен связан с обновлением научной, методологической и материальной базы обучения и воспитания. Одним из важных условий обновления является использование новых информационных технологий, которые представляют собой достаточно широкий класс взаимосвязанных научных, технологических дисциплин и областей деятельности, обладающих уникальными возможностями, интегрированных в различные сферы жизнедеятельности общества, в том числе в систему специального образования. Что позволяет с одной стороны повысить эффективность образовательного процесса, с другой в большей степени применять индивидуальный подход в процессе обучения и воспитания детей дошкольного возраста, в том числе с различными нарушениями речи. Исходя из этого, LEGO-технология может рассматриваться, как одна из актуальных в системе работы с детьми дошкольного возраста. В результате исследований сотрудниками лаборатории высшей нервной деятельности ребенка Института физиологии детей и подростков АПН СССР установлено, что уровень развития речи детей находится в прямой зависимости от степени сформированности тонких движений пальцев рук (М. М. Кольцова). Тренируя пальцы, мы оказываем мощное воздействие на работоспособность коры головного

мозга, а, следовательно, и на развитие речи. Это дает возможность формировать у детей с ОНР как речевую, так и связанные с ней неречевые виды деятельности.

Применение в образовательной работе с детьми LEGO-технологий выступает оптимальным средством и критерием психофизического развития старших дошкольников, в том числе становления таких важных компонентов деятельности, как умение ставить цель, подбирать средства для ее достижения и прилагать усилия для точного соответствия полученного результата с замыслом.

Проблема поиска эффективных форм коррекции у детей старшего дошкольного возраста, с использованием инновационных педагогических технологий, выделения тех аспектов социально-психологической готовности к школе, на которые должно быть оказано воздействие, остается актуальной до настоящего времени.

При оценке **степени разработанности проблемы** мы имели в виду следующее.

Разрешение противоречий эффективности коррекционнологопедической работы с применением LEGO-технологий со старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи возможно, если опираться на соответствующие научные разработки в области коррекционного обучения, онтогенеза речи дошкольников, организации коррекционнологопедической работы.

Для нашего исследования научную ценность представляют:

- психологические основы теории о «зоне ближайшего развития» Л. С. Выготского;
- исследования А. Н. Гвоздева, Г. Л. Розенгард-Пупко в области онтогенеза речи дошкольников;
- исследования лаборатории М. И. Лисиной проблем развития общения;

- положения об основах коррекционной педагогики Е. М.

Мастюковой, Р. Е. Левина, В. П. Глухова;

- исследования в области логопедии и коррекции речевых нарушений Н. С. Жуковой, Т. Б. Филичевой;
- работы Т. В. Лусс, Е. Л. Тележинской, Л. Е. Комарова в области LEGO-технологий;
- использование методов и форм организации обучения, рекомендованные исследователями З. Е. Лиштван, В. Г. Нечаева, Л. А. Пармонова.

Но нам приходится иметь в виду, что до настоящего времени специальных исследований, посвященных данной проблеме, не проводилось, а рассматривались лишь её отдельные аспекты.

Необходимость разрешения указанного противоречия определила актуальность поставленной проблемы и формулировку темы магистерского исследования: **«Эффективность применения LEGO-технологий в коррекционно-логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи».**

Цель исследования: выявить, теоретически обосновать и экспериментально проверить содержание логопедической работы по коррекции общего недоразвития речи у старших дошкольников с применением LEGO-технологий.

Объект исследования: коррекционно-логопедическая работа с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: методы коррекции общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста.

Идея исследования: эффективность коррекционно-логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием

речи может быть обеспечена применением LEGO-технологий (разработка и реализация программы коррекции общего недоразвития речи, разработка и внедрение в практику инновационных методов коррекции общего недоразвития речи).

Гипотеза исследования: строится на предположении о том, что повышению эффективности коррекционно-логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР будут способствовать следующие условия:

- включение в логопедические занятия элементов конструирования (LEGO-технологий);
- создание ситуаций, обеспечивающих активность детей на занятиях, максимальное использование личного опыта детей, чередование разных видов деятельности («ситуация успеха»); – использование игровых технологий.

Цель, предмет и гипотеза исследования предполагают решение следующих **задач**:

1. Описать психолого-педагогическую характеристику старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
2. Определить методы логопедической коррекции общего недоразвития речи у старших дошкольников.
3. Определить диагностический инструментарий и провести исследование особенностей развития речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.
4. Определить, обосновать и апробировать этапы и содержание программы логопедической коррекции общего недоразвития речи детей старшего дошкольного возраста, с применением LEGO-технологий.

5. Выявить эффективность программы по коррекции общего недоразвития речи детей старшего дошкольного возраста, с применением LEGO-технологий.

Методы исследования: для решения поставленных задач использовались следующие методы исследования: изучение и анализ отечественной и зарубежной научно-методической литературы; обобщение практического опыта работы в ДОУ; педагогическое наблюдение; анализ медицинских карт детей; констатирующий педагогический эксперимент; формирующий педагогический эксперимент; инструментальные методы (антропометрия, спирометрия, кистевая динамометрия); контрольные испытания; методы математической статистики.

Избранные методологические основы и задачи исследования определили логику научного поиска, который осуществлялся в период с 2016 по 2018 годы и включал три логически связанных этапа.

Первый этап - констатирующий эксперимент (2016 год) осуществлялся в рамках подготовки базы диссертационного исследования. На этом этапе нами проводился анализ научной отечественной и зарубежной литературы, нормативных источников и диссертационных работ по проблеме исследования.

На этом этапе была сформирована основная идея исследования; разрабатывались гипотеза, задачи и основные методы исследования; проводился констатирующий эксперимент, первичная обработка его результатов в МАДОУ – «Детский сад №75» г. Златоуста.

В целом первый этап исследования носил аналитический характер – нами формировались общие положения концепции исследования. Проведен предварительный педагогический эксперимент, включающий сравнительное тестирование дошкольников с ОНР. С учетом полученных

данных была разработана программа коррекционно-логопедической работы у старших дошкольников с ОНР, с применением LEGO-технологий.

Второй этап - формирующий эксперимент (2017 - 2018 год) носил характер экспериментально-аналитического исследования.

Основными методами на этом этапе исследования стали: анализ результатов, обобщение опыта экспериментального и теоретического исследований, анализ эффективности разработанной программы коррекции. Проведен основной педагогический эксперимент, по итогам которого определялась эффективность разработанной программы, с применением LEGO-технологий.

Третий этап - контрольный эксперимент (2018 год). Были выполнены: анализ, обобщение результатов исследования, написание текста и оформление диссертации.

Научная новизна заключается в разработке и научном обосновании программы коррекции с использованием LEGO-технологий, обогащение методов и средств коррекционно-логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР.

Теоретическая значимость исследования состоит в том, что:

- раскрывается сущность и специфика трудностей познавательного и речевого развития старших дошкольников с общим недоразвитием речи;
- разработана программа коррекции общего недоразвития речи, с применением LEGO-технологий, определены условия эффективности коррекционно-логопедической работы старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Практическая значимость настоящего исследования состоит в том, что теоретические положения, выводы, научно-методические рекомендации создают предпосылки для успешного формирования навыков

познавательной и мыслительной деятельности, а разработанные материалы могут быть использованы в практике учителей-логопедов, а также воспитателями и родителями при коррекционной работе.

Структура диссертационного исследования определяется логикой постановки и решения задач. Она включает введение, две главы (теоретико-методическая и экспериментальная), заключение, список литературы, приложения.

ГЛАВА 1

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ КОРРЕКЦИИ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Возрастные особенности формирования речи у детей старшего дошкольного возраста

Речь ребенка формируется под влиянием речи окружающих его взрослых и в большинстве зависит от достаточной речевой практики, речевого окружения и от обучения и воспитания, берущие свое начало с момента рождения.

Речь – это не врожденная способность. Она развивается в процессе онтогенеза (онтогенез «от греч. *ontos* — сущее, *genesis* — происхождение, развитие» — индивидуальное развитие организма от момента его зарождения до конца жизни.) параллельно с физическим и умственным

развитием ребенка и является признаком общего развития. Усвоение ребенком родного языка проходит со строго определенной закономерностью и характеризуется рядом черт, общих для всех детей. Для понимания патологии развития речи нужно хорошо представлять весь путь последовательного речевого развития ребенка в норме, знать закономерности этого процесса и условия, от которых зависит его успешное протекание [36, с. 33].

Нужно четко знать и понимать каждый этап речевого развития ребенка, каждый «качественный скачок», для того чтобы вовремя заметить те или иные отклонения процесса развития речи. Например, малыш в 1 г. 4 мес. еще не умеет говорить. Определить нормально это или нет педагог может только в случае, если знает когда при нормальном развитии появляется первая речь.

Знание закономерностей речевого развития детей необходимо и для правильной диагностики нарушений речи. Так, некоторые специалисты ошибочно направляют трехлетних детей к логопеду для устранения недостатков произношения звуков. Забывая что, даже при нормальном речевом развитии ребенку в таком возрасте «положено» произносить некоторые звуки неправильно. Такое явление, называемое физиологическим косноязычием, абсолютно нормально и обусловлено еще недостаточной сформированностью и развитием артикуляционного аппарата.

Для верной организации в коррекционно-воспитательной работы по преодолению речевой патологии знание законов развития речи детей в процессе онтогенеза необходимо. Например, работая с алаликами (неговорящими детьми), необходимо знать, что сначала у любого ребенка развивается понимание речи и только потом он овладевает активной речью. Следовательно, если сразу развивать активную речь, работа не будет иметь желаемого результата [35].

Исследователи выделяют разное количество этапов в становлении речи детей, называют их по-разному, определяют различные возрастные границы каждого периода. В исследовании мы рассмотрим некоторые из них.

В научном наследии известного лингвиста и педагога, члена корреспондента Академии педагогических наук РСФСР А. Н. Гвоздева (1892-1959) важное место занимают труды, посвященные формированию основных речевых навыков и языковой системы у детей дошкольного возраста. Наблюдения за сыном Женей для лингвиста стали определяющими в этих исследованиях. Записи речи и поведения были изданы в книге «От первых слов до первого класса: Дневник научных наблюдений».

Работы А. Н. Гвоздева по детской речи, собранные в монографии «Вопросы изучения детской речи» (1961), изданной после смерти Александра Николаевича, стали основополагающими для новой науки, которая сейчас называется по-разному: лингвистика детской речи, онтолингвистика, возрастная психоллингвистика, речевой онтогенез, логогенез.

Известно, что материалы и научные разработки А. Н. Гвоздева на протяжении многих лет использовали не только лингвисты, но и методисты по развитию речи - логопеды. Так же за основу при создании примерных нормативов речевого развития детей в России, с учетом разных аспектов формирования языковой способности (фонетического, лексического, морфологического, синтаксического) были взяты наблюдения А. Н. Гвоздева.

Лингвистическую периодизацию речевого развития ребенка до 9 лет А. Н. Гвоздев представляет в книге «Вопросы изучения детской речи».

Овладение фонетикой А. Н. Гвоздев фиксирует до 3 лет и 2 месяцев (Женя Гвоздев). В этом возрасте усвоение звуковой системы родного языка закончено и наблюдается наличие лишь некоторых отступлений (они перечислены).

А. Н. Гвоздев отмечает, что подготовка слуха к восприятию фонетики (речи взрослых) заканчивается к 1 году и 7 месяцам. Фонетический слух к этому моменту сформирован, ошибок восприятия речи взрослых по недостаткам фонетического слуха не зафиксировано [39].

Отклонения от нормативного произношения звуков речи, встречающиеся у детей, вызываются только моторными причинами. Периодизации овладения фонетикой А. Н. Гвоздев не предоставляет, но дает описание процесса по возрастным категориям: фонетика от 1 года 7 месяцев до 1 года 9 месяцев; фонетика от 2 лет 3 месяцев до 2 лет 4 месяцев; фонетика от 2 лет 10 месяцев до 3 лет 2 месяцев.

В усвоении грамматики А. Н. Гвоздев разделяет три периода.

1. *Период предложений*, состоящих из аморфных слов-корней; он длится, по Гвоздеву, от 1 года 3 месяцев до 1 года 10 месяцев.

2. *Период усвоения грамматической структуры предложения*, связанный с усвоением грамматических категорий и их внешнего выражения; отмечается быстрый рост разных типов простых и сложных предложений — от 1 года 10 месяцев до 3 лет (последняя граница определена нечетко).

В это же время могут встречаться неизменяемые слова-корни; бессоюзным остаются сложные предложения; к концу периода появляются предлоги, союзы.

3. *Период усвоения морфологической системы языка* — до 8 лет. Усваиваются виды склонений и спряжений русского языка, понемногу

исчезают случаи их совмещения. В третьем периоде сначала усваиваются окончания; позднее — грамматические значения, затем — чередования, образующиеся при создании словоформ [5].

К возрасту 8 лет, по данным А. Н. Гвоздева, ребенок осваивает всю сложную систему морфологического и синтаксического порядка, включая исключения из правил. Ребенок получает идеальное орудие общения и мышления, но лишь в пределах разговорно-бытового стиля.

Дальнейшее речевое развитие можно считать четвертым этапом: это последующее количественное накопление лексики, понимание «тонкостей» грамматического оформления речи (предмет «практической стилистики») и овладение стилями языка и речи.

А. Н. Гвоздев дополнительно дает еще одну периодизацию типа срезов: грамматический строй от 3 лет 3 месяцев до 3 лет 6 месяцев; грамматический строй от 3 лет 6 месяцев до 3 лет 9 месяцев — всего 20 таких ступеней. Эта дробная периодизация позволяет отследить процесс овладения грамматикой в мельчайших деталях, определить общую направленность развития речи детей на примере онтогенетического исследования.

Наглядным способом система А. Н. Гвоздева выражена в схеме из книги: Поваляева М. А. «Справочник логопеда» [39, с. 76].

Также, в рамках исследования рассмотрим классификацию Г. Л. Розенгард-Пупко.

Основная проблема в исследованиях Г. Л. Розенгард-Пупко - проблема развития детской речи. Результаты ее научной работы были опубликованы в книгах «Речь и развитие восприятия в раннем возрасте»(1948) и «Формирование речи у детей раннего возраста» (1963).

Гита Львовна рассматривает 2 этапа формирования речи: до 2-х лет — подготовительный; от 2-х лет и далее — этап самостоятельного становления речи.

Разберем каждый из них подробнее:

1. *Подготовительный этап по Г. Л. Розенгард-Пупко*: включает в себя 3-и стадии: лепет, гуление, свирель. Главные задачи этапа: тренировка артикуляционного аппарата и развитие фонематического слуха у детей.
2. *Речевой этап*. На данном этапе вначале появляются псевдослова, позже сами слова. Наиболее интенсивное развитие речи и ее первоначальное формирование происходит в раннем возрасте (с 1 до 3 лет). Далее (с 2 до 3 лет) формируется активный словарный запас.

В исследованиях Г. Л. Розенгард-Пупко и других коллег показана, значительная роль процессов восприятия и образов-представлений на ранних стадиях формирования речи. Восприятие, под воздействием речи, становится категориальнее, осмысленнее, точнее и приобретает избирательный и системный характер [36].

Общение детей первых лет жизни тщательно изучались лабораторией М. И. Лисиной. Для изучения развития необходимости в коммуникации у детей были выделены критерии, позволяющие достоверно судить о наличии такой потребности у ребенка. Это:

- 1) внимание и интерес ребенка к взрослому: настроенность ребенка на познание взрослого, взрослый становится объектом особой активности детей;
- 2) эмоциональные проявления ребенка в отношении к взрослому: в них отслеживается оценка взрослого ребенком;
- 3) инициативные действия ребенка, направленные на проявление себя, привлечение к себе взрослого;

4) реакция ребенка на отношение к нему взрослого, в которой отслеживается самооценка ребенка и восприятие им оценки взрослого [20].

По данным М. И. Лисиной, к 2,5 мес. у ребенка можно установить формирование потребности в общении. Для развития любой потребности она должна стимулироваться мотивами. Мотив деятельности общения - партнер по общению, для ребенка это — взрослый.

М. И. Лисина определяет 3 группы мотивов общения: познавательные, деловые и личностные.

Познавательные мотивы образуются в удовлетворении потребностей в новых впечатлениях, в информации, одновременно с этим у ребенка появляются поводы для обращения к взрослому.

Деловые мотивы появляются как результат необходимой помощи взрослых, рождаются в процессе удовлетворения потребности в активной деятельности.

Личностные мотивы специфичны для самой деятельности общения, для сферы взаимодействия ребенка и взрослого. И если познавательные и деловые мотивы играют в общении служебную роль, они обслуживают другие потребности и опосредуя их, то личностные мотивы имеют в общении конечное удовлетворение [20].

Общение ребенка, особенно маленького, со взрослым происходит в форме действий. Действие определяется задачей, которую оно решает и целью, на достижение которой оно направлено. Действие состоит из еще более мелких психологических элементов — средств (операций) общения.

Исследование общения ребенка и взрослого привело к выделению 3 групп средств общения:

1. экспрессивно-мимические средства;
2. предметно-действенные средства;

3. речевые операции [20, 41].

Анализ этих средств показал, что различные аспекты общения, переплетаясь, создают несколько закономерно сменяющих друг друга этапов, в которых деятельность общения выступает в целостной, качественно своеобразной форме. Форму общения характеризуют 5 параметров:

1. время ее возникновения;
2. место, занимаемое данной формой общения в системе жизнедеятельности ребенка;
3. содержание потребности, удовлетворяемой ребенком в ходе данной формы общения;
4. ведущие мотивы, побуждающие ребенка к общению с окружающими взрослыми людьми;
5. основные средства общения, с помощью которых происходит контакт ребенка со взрослыми.

М. И. Лисина выделяет три этапа развития речи, как средства общения:

I этап – довербальный. На данном этапе ребенок не понимает пока речи и не умеет говорить сам. Подготовительный этап охватывает первый год жизни детей и имеет решающее значение в дальнейшем развитии речи. Основное значение этого этапа в развитии речи заключается в формировании условий для понимания речи. Обусловливается выделением ребенком среди всех звуков конкретно звуков человеческой речи, повышение интереса и чувствительности к тем характеристикам речевых звуков, которые помогают определить значение слова.

II этап – этап возникновения речи. Этот этап является переходным между двумя стадиями в общении ребенка с окружающими – довербальной и вербальной. Ребенок начинает понимать речь взрослых и

произносит первые активные слова. Данный этап охватывает возраст от конца первого года до второй половины второго года, при замедленном речевом развитии второй этап растягивается до полутора лет.

III этап – этап развития речевого общения. Период от возникновения первых слов до конца дошкольного возраста. Дети овладевают понятийным аппаратом слова, обучаются применять его для передачи информации, все более сложной и абстрактной по содержанию, партнеру по коммуникации и. Параллельно дошкольники учатся произвольно регулировать вербальную функцию, становящаяся затем самостоятельным видом деятельности [41].

А. А. Леонтьев в своей психолингвистической концепции «речевого онтогенеза» опирается на методологические подходы выдающихся лингвистов и психологов XIX–XX вв. – В. Гумбольдта, Р. О. Якобсона, Л. С. Выготского, В. В. Виноградова, А. Н. Гвоздева и др. А. А. Леонтьев приводит утверждение В. Гумбольдта, являющееся одним из основополагающих концептуальных положений: «Усвоение детьми языка не есть приспособление слов, их складывание в памяти и оживление с помощью речи, но развитие языковой способности с возрастом и упражнением» [21].

В периодизации речевого развития А. А. Леонтьева представлены ведущие периоды формирования речи с учетом возрастных этапов развития детей, дана характеристика каждого этапа речевого развития. В каждом из этих этапов определена речевая симптоматика.

Рассмотрим более подробно этапы речевого развития детей дошкольного возраста:

1-й – подготовительный (с момента рождения до года);

2-й – преддошкольный (от года до 3 лет);

3-й – дошкольный (от 3 до 7 лет); 4-й

– школьный (от 7 до 17 лет).

Подготовительный этап. Крик – первая голосовая реакция ребенка. Крик и плач ребенка дают толчок к деятельности артикуляционного, голосового и дыхательного отделов речевого аппарата. Уже в 1,5 месяца, а затем в 2-3 месяца, у детей появляются голосовые реакции, которые затем становятся основой для формирования членораздельной речи. В 4 месяца звуковые сочетания усложняются. При нормальном развитии ребенка «гуление» постепенно перетекает в лепет. В 7-8,5 месяцев ребенок произносит слоги, привязывая их к конкретным окружающим людям.

Постепенно, общаясь со взрослыми, ребенок начинает подражать темпу, ритму, интонации, мелодичности, а также повторять элементы звучащей вокруг речи. В 9-10 месяцев увеличивается объем лепетных слов, их ребенок пытается копировать у взрослых, окружающих его.

Преддошкольный этап - характеризуется повышенным вниманием ребенка к речи окружающих, усиливается его речевая активность. Слова, которые ребенок использует, многозначны: одним и тем же лепетным сочетанием ребенок определяет несколько понятий. После полутора лет происходит рост активного словаря, появляются первые предложения, состоящие из аморфных слов-корней. В исследованиях отмечается, что дети не сразу овладевают правильной речью: одни явления языка усваиваются раньше, другие позже и чем проще по звучанию и структуре слова, тем легче они запоминаются. В этот период очень важную роль имеет комплекс следующих факторов:

- механизм подражания речи окружающих;
- сложная система функциональных связей, обеспечивающих осуществление речи;

- условия, в которых воспитывается ребенок (доброжелательная обстановка, полноценное речевое окружение, внимательное отношение к ребенку, достаточное общение со взрослыми).

Рассматривая количественные показатели роста лексического запаса детей в этом возрасте, предоставить следующие данные: полтора года – 1015 слов, к концу второго года – 30 слов, к трем годам – примерно 100 слов.

В течение полутора лет происходит количественный скачок в расширении словаря детей. Характерным показателем активного речевого развития является постепенное формирование грамматических категорий. К концу этого периода дети общаются, употребляют наиболее простые грамматические категории речи, используют структуру простого распространенного предложения.

Дошкольный этап - характеризуется очень интенсивным речевым развитием детей. Наблюдается качественный скачок в увеличении словарного запаса. Дошкольник начинает активно пользоваться всеми частями речи, активно формируются навыки словообразования. Т. Н. Ушакова, С. Н. Цейтлин и др. выделяют этап детского словотворчества этап повышенного интереса к языковым явлениям и обобщениям. Освоение языка протекает высокодинамично, после трех лет дети с хорошим уровнем речевого развития свободно общаются грамматически правильно построенными предложениями используя при этом многие виды сложных предложений с союзами и союзными словами.

Активный словарь детей достигает 3000-4000 слов, совершенствуются процессы словоизменения, формируется более дифференцированное использование слов в соответствии с их значениями. В дошкольный период происходит достаточно динамичное становление фонетической стороны речи, умение воспроизводить слова различной слоговой структуры и звуконаполняемости. Совершенствующийся навык слухового восприятия

помогает контролировать собственное произношение и слышать ошибки в речи окружающих. Формируется языковое чутье, это обеспечивает уверенное употребление в самостоятельном общении всех грамматических категорий. Использование ребенком в этом возрасте стойких аграмматизмов, сокращений и перестановок слогов и звуков, их замены и пропуски является симптомом выраженного недоразвития речевой функции.

Школьный период. Дети овладевают звуковым анализом, усваивают грамматические правила, построения высказываний, развивается письменная речь. Дети не сразу овладевают лексико-грамматическим строем, словообразованием, словоизменениями, звукопроизношением и слоговой структурой. При этом усвоение фонетического строя речи тесно связано с общим формированием лексического и грамматического строя родного языка. В целом же онтогенез развития языковой способности представляет собой сложнейшее взаимодействие процесса общения взрослых и ребенка и процесса развития предметной и познавательной деятельности. Отличительная деталь развития на данном этапе – это сознательное усвоение речи ребенка. [21, 57].

Проблема психологических механизмов развития речи поставлена Н. И. Жинкиным в работе «Механизмы речи». Как отмечает Н. И. Жинкин, «механизм речи – это живой, постоянно перестраивающийся и, в норме, постоянно совершенствующийся механизм. Его формирование, перестройка и запуск происходят в результате обмена сообщениями. Это необходимо и достаточно для того, чтобы накопились элементы отбора, и сформировалась способность производить акт отбора. Компенсация дефектного механизма потребует замены одних сенсорных и двигательных элементов другими. Но и в этом последнем случае формирование нового

механизма может происходить опять-таки в процессе обмена сообщениями» [39].

Утверждая двухзвенность (двусторонность) и комплементарность (взаимодополняемость) всех речевых механизмов, Н. И. Жинкин включает в их число большое количество достаточно разноплановых процессов и явлений. Они представлены определенной иерархией уровней. Самыми общими уровнями этой иерархии являются общие механизмы «приема и выдачи» сообщения. Это два комплементарных звена самого процесса двустороннего речевого общения [39].

Внутри каждого из этих звеньев общения, по Н. И. Жинкину, выступают механизмы: а) осмысления в единстве двух звеньев – анализа и синтеза, которые проявляются по-разному на разных уровнях смысловой обработки языкового материала; б) памяти, также в единстве двух комплементарных звеньев – долговременной (постоянной) и кратковременной (оперативной) памяти и в) упреждающего синтеза (опережающего отражения), проявляющегося в объединении двух элементарных звеньев любого отрезка речевой цепи. Как пишет об этом Н. И. Жинкин: «Последующие элементы этой цепи в такой же мере влияют на предшествующие, как эти предшествующие на последующие. Создается, действительно, целое объединение, в котором последующее звено должно быть упреждено предваряющим импульсом для того, чтобы было сформулировано предшествующее» [39].

Процессы осмысления, удержания в памяти, упреждения служат внутренними механизмами, осуществляющими действие основного операционального механизма речи, определяемого Н. И. Жинкиным как единство двух звеньев: а) составления слов из элементов и б) составления фраз из слов. В каждом из этих звеньев есть два звена – отбор и составление,

в которых, с одной стороны, реализуются анализ и синтез, а с другой – представлены динамика и статика этих явлений [57].

Проведенный выше краткий анализ концепции Н. И. Жинкина показывает, что в настоящее время определен весьма широкий круг основных психологических механизмов, при помощи которых осуществляются отдельные речевые действия и речевая деятельность в целом. Само наименование и перечисление всех уровней и звеньев механизмов речи, названных Н. И. Жинкиным, доказывают то, что это очень сложный механизм, тесное взаимодействие звеньев этого образования регулирует и реализует процесс вербального выражения мысли говорящего [50].

Следовательно, к возрастным особенностям формирования речи детей старшего дошкольного возраста можно отнести:

К семи годам ребенок осваивает всю сложную систему морфологического и синтаксического порядка, включая и так называемые исключения из правил. Дошкольник получает идеальное средство общения и мышления, но лишь в рамках разговорно-бытового стиля. Дети овладевают понятийным смыслом слова, обучаются применять его для передачи более сложной и разнообразной по содержанию информации. В это же время дети произвольно регулируют вербальную функцию, она постепенно перерастает в самостоятельный вид деятельности. Этот период характеризуется самым интенсивным и динамичным речевым развитием детей. Наблюдается качественный скачок в расширении словарного запаса, ребенок начинает активно использовать все части речи, постепенно формируются навыки словообразования.

В дошкольный период происходит активное становление фонетической стороны речи, умение произносить слова различной слоговой структуры и звуконаполняемости. Развивающийся навык слухового

восприятия позволяет слышать ошибки в речи окружающих, а так же контролировать собственное произношение.

Процессы осмысления, удержания в памяти, упреждения являются внутренними механизмами, которые отвечают за действие механизма речи и реализуют процесс вербального выражения мысли говорящего.

1.2. Психолого-педагогические характеристики старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Теоретическое обоснование проблемы общего недоразвития речи (ОНР) впервые было создано на основе многоаспектных исследований всевозможных форм речевой патологии у детей школьного и дошкольного возрастов, проведенных Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии, сейчас НИИ коррекционной педагогики (Н. А. Никашина, Г. А. Каше, Л. Ф. Спинова, Г. М. Жаренкова, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина, Т. Б. Филичева и др.) [55].

Под понятием «общее недоразвитие речи» (ОНР) принято считать разнообразные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех элементов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне при стандартном слухе и интеллекте. Как правило, у таких детей оказываются нарушенными произношение и различение звуков на слух, протекает неполноценно овладение системой морфем и, в результате, слабо усваиваются навыки словоизменения и словообразования. По количественным и качественным показателям словарный запас не дотягивает до возрастной нормы, а связная речь недоразвита (В. К. Воробьева (1986), Б. М. Гриншпун (1968), В. П. Глухов

(1987), Р. Е. Левина (1968), Т. Б. Филичева (1985), Г. В. Чиркина (1985) и др.) [55, 56].

ОНР встречается и при тяжелых формах детской речевой патологии: алалии, афазии, ринолалии, дизартрии, заикании - в тех случаях, когда замечаются одновременно и скудность словарного запаса, и проблемы в фонетико-фонематическом развитии. Позднее начало речи, дефекты произношения и фонемообразования, ограниченный словарный запас являются главными симптомами общего недоразвития речи [11].

Перечисленные проявления ОНР у дошкольников указывают на системное нарушение всех компонентов речевой деятельности. Речевой опыт таких детей ограничен, языковые средства несовершенны, потребность речевого общения удовлетворяется достаточно узко. Разговорная речь малословна, бедна, привязана к определенной ситуации и вне ее становится непонятной. Связная монологическая речь развивается трудно и характеризуется качественным своеобразием или вообще отсутствует. Ярчайший показатель ОНР - отставание экспрессивной речи, при относительном понимании обращенной.

Существует, как минимум, два подхода к классификации общего недоразвития речи (ОНР).

Первый подход - психолого-педагогический, был предложен Р. Е. Левиной (1968). В его рамках выделено три уровня речевого развития у детей с речевой патологией. Т. Б. Филичева в 2001 году дополнила классификацию четвертым уровнем [56].

Общее недоразвитие речи выражается по-разному: от отсутствия речи до речи развернутой, с элементами лексико-грамматического недоразвития. В зависимости от степени сформированности языковых средств у ребенка ОНР подразделяется на уровни:

I-й уровень. Характеризуется практически отсутствием речи. Пассивный словарь у детей достаточно большой, а активный запас узок и беден. Речь состоит из лепетных слов, звукоподражаний, маленького количества слов («мама», «баба» и т. п.). Осуществляется общение при помощи жестов и мимики. Понимание обращенной речи недостаточное, фразовая речь в зарождающемся состоянии. Дети плохо понимают грамматические формы слов.

II-й уровень. Характеризуется тем, что к лепетным добавляются слова обиходного характера. Словарный запас скуден, обычно ограничивается перечислением предметов и действий. Значения многих слов ребенку незнакомы. Слова сильно искажены, высказывания небогаты, скупы. Фразы становятся существенно длиннее, но они грубо аграмматичны: несогласование в роде, числе, падеже существительных и прилагательных; путаница в употреблении форм числа и рода глаголов; не усвоены предложные конструкции – предлоги пропускаются или заменяются; прилагательные и союзы игнорируются. Сильно искажена структура слов разнообразной слоговой структуры (упрощение слов, перестановка слогов). Многочисленными искажениями, пропусками, смешением характеризуется произношение основных групп звуков. Неточности произношения часто носят несистемный характер у одного и того же ребенка – «с» - опускает, боковой, межзубный.

III-й уровень. Восприятие обращенной речи приближено к норме. Дети используют в разговоре развернутые фразы, отвечают на поставленные вопросы, поддерживают беседу, могут составить предложения и даже короткие рассказы по картинкам. Однако у них прослеживаются признаки лексико-грамматического и фонетикофонематического недоразвития. Развернутые фразы – простые, в речи почти отсутствуют сложные предложения с союзами, наблюдаются ошибки в согласовании и управлении

при использовании предложных конструкций. Если обратить внимание на эти ошибки, то большинство из них ребенок может исправить самостоятельно. Словарный запас беднее возрастной нормы: незнание многих обычных слов (подъезд, озеро и т.п.), ошибочное употребление. Преобладают существительные и глаголы, весьма ограничено количество прилагательных, предлогов, союзов и других частей речи. Практические навыки словообразования неполноценны, слоговая структура многосложных слов нарушена, отчасти нарушено звукопроизношение, особенно сложных звуков (соноров, аффрикатов). Дифференциация отдельных схожих по звучанию и артикуляции звуков неудовлетворительна, автоматизация поставленных звуков в самостоятельной речи затруднена. Встречаются дети 3-го уровня и с обычным звукопроизношением, однако их фонематический слух развит недостаточно.

IV-й уровень. Этот уровень недоразвития речи стали выделять относительно недавно, поскольку количество детей с недостатками речи, поступающих из массовых детских садов в общеобразовательные школы, увеличилось. Данный диагноз выставляют детям после 5 лет 6 мес. – 6 лет. Обследование, проведенное логопедом, способно выявить у ребенка слабый уровень готовности к освоению им программы по чтению и письму, а также теории родного языка. Устная речь ребенка с 4 уровнем ОНР в целом максимально близка к норме. Наблюдаются разовые ошибки, связанные с неверным употреблением отдельных слов, конкретных падежных окончаний и предлогов, ошибки в словообразовании. Дошкольникам со слабо выраженным ОНР 4-го уровня (НОНР) логопедическая работа назначается на 1 год [56].

Второй подход - клинический представлен в работах Е. М. Мастюковой (1997). Она исследует общее недоразвитие речи трех типов:

- неосложненный дизонтогенетический вариант ОНР;

- ОНР в сочетании с рядом неврологических и патопсихологических нарушений - осложненный вариант ОНР;
- ОНР вследствие моторной алалии речи, являющийся ведущим дефектом и при моторной алалии, и при дизартрии.

Согласно этим исследованиям, и при моторной алалии, и при дизартрии некоторые компоненты речи имеют похожие признаки.

Специальные научные наблюдения детей с общим недоразвитием речи (ОНР) показали клиническое многообразие проявлений общего недоразвития речи. Схематично разобьем их на три основные группы.

У детей первой группы (неосложненный дизонтогенетический вариант) есть признаки лишь общего недоразвития речи и отсутствуют другие нарушения нервно-психической деятельности. Это неосложненный вариант ОНР. Локальных поражений центральной нервной системы у таких детей нет. В их анамнезе отсутствуют четкие указания на имеющиеся отклонения в течение беременности и родов. Только у трети обследуемых, при детальной беседе с матерью, выявляются факты длительной асфиксии и неярко выраженного токсикоза второй половины беременности и родов. В таких случаях нередки недоношенность или незрелость ребенка при рождении, подверженность простудным заболеваниям, соматическая слабость в первые месяцы и годы жизни.

Отсутствие парезов и параличей, которые проявляются в подкорковых и мозжечковых нарушениях свидетельствует о целостности первичных (ядерных) зон речедвигательного анализатора. Легкие неврологические дисфункции часто ограничиваются нарушениями мышечного тонуса, недостаточностью тонких дифференцированных движений пальцев рук, несформированностью кинестетического и динамического праксиса. Это преимущественно дизонтогенетический вариант ОНР (Е. М. Мастюкова, 1971,1981) [30].

У детей второй группы (недоразвитие в сочетании с рядом неврологических и патопсихологических нарушений) общее недоразвитие речи совмещается с другими неврологическими и психопатологическими синдромами. Это осложненный вариант ОНР церебрально-органического генеза, при котором имеется энцефалопатический симптомокомплекс нарушений. При тщательном неврологическом обследовании детей второй группы обнаруживается резко выраженная неврологическая симптоматика, говорящая о негрубом повреждении отдельных мозговых структур (В. В. Ковалев, И. И. Кириченко, 1970). Из неврологических синдромов у детей второй группы самыми частыми являются:

- синдром повышенного внутричерепного давления (гипертензионногидроцефальный синдром);
- повышенная нервно-психическая истощаемость (церебрастенический синдром);
- изменение мышечного тонуса (синдромы двигательных расстройств).

Исследователи при клиническом и психолого-педагогическом обследовании детей второй группы находят у них характерные нарушения познавательной деятельности, обусловленные как самим речевым дефектом, так и недостаточной работоспособностью [22,30].

У детей третьей группы (недоразвитие вследствие моторной алалии речи) наблюдается самое стойкое и специфическое речевое недоразвитие, которое клинически обозначается как моторная алалия. У таких детей обнаруживаются признаки поражения (или недостаточное развитие) корковых речевых зон головного мозга и, в первую очередь, зоны Брока. При моторной алалии имеют место сложные дизонтогенетическиэнцефалопатические нарушения.

Типичными симптомами этого нарушения являются: выраженное недоразвитие всех сторон речи - фонематической, лексической,

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

Психологами, логопедами и специальными педагогами давно обнаружена тесная взаимосвязь речи и общих психологических проявлений: познавательной, личностной, поведенческой сферы (А. Р. Лурия, Н. А. Власова и др.). Речевые нарушения обычно сопровождают нарушения в организации познавательных психических процессов, в формировании личности и в поведении.

Рассмотрим детальнее психолого-педагогической классификацию речевого нарушения, а также охарактеризуем сопутствующие ему особенности речи детей старшего дошкольного возраста, нарушения психологического развития.

При сравнении путей усвоения родного языка детьми с нормой и патологией прослеживается определенное сходство: ребенок с патологией речи в своем развитии проходит три основных периода, которые выделены Александром Николаевичем Гвоздевым в уникальном исследовании «Вопросы изучения детской речи»:

- первый уровень речевого развития, характеризующийся в логопедии, как «отсутствие общеупотребительных словесных средств общения», легко соотносится с первым периодом, названным А. Н. Гвоздевым «Однословное предложение. Предложение из двух слов – корней»;
- второй уровень аномального развития речи, описываемый в логопедии, как «начатки фразовой речи», соответствует периоду нормы «Усвоение грамматической структуры предложения»;
- третий уровень аномального речевого развития, характеризующийся как «обиходная фразовая речь с проблемами лексико-

грамматического и фонетического строя», является своеобразным вариантом периода усвоения ребенком морфологической системы языка [5, с.51].

У старших дошкольников часто наблюдаются проблемы артикуляционного аппарата, изменения мышечного тонуса в речевой мускулатуре, затруднения в тонких артикуляционных дифференцировках, ограниченная возможность произвольных движений, мелкой моторики пальцев рук [19]. Для таких детей в целом характерна сохранность познавательного интереса, достаточная развитость предметнопрактической и трудовой деятельности. Отмечается своеобразие отдельных сторон мышления: замедленность мыслительных процессов, несформированность части понятий, низкая самоорганизация (Л. Н. Голубева, М. Зеeman, В. А. Ковшиков, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Ю. А. Элькин и др.) [19]. Дошкольники с ОНР отстают в развитии нагляднообразного и словесно-логического мышления, хоть и обладают всеми предпосылками для освоения мыслительных операций, соответствующих их возрасту, Дети с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением без специального обучения [19].

При коррекционном обучении задействованы все виды памяти: слуховая, зрительная, моторная и другие, поэтому изучение памяти в процессе развития дошкольников с ОНР представляет особый интерес. Опираясь на все виды сенсорного восприятия и памяти можно повысить успешность и эффективность логопедической работы. «Логопед использует память, в одном случае, как основу речи, в другом, как вспомогательное средство, ускоряющее обучение правильным речевым навыкам (Л. С. Выготский, П. П. Блонский)» [19]. У старших дошкольников с ОНР не могут вовремя включаться в учебно-игровую деятельность или переключаться с одного объекта или вида деятельности на другой. У них присутствует

низкая работоспособность, быстрая утомляемость и повышенная истощаемость, ведущие к появлению различных ошибок при выполнении заданий [19].

Задержка в речевом развитии ведет к отстающему развитию мышления и воображения. В. П. Глухов исследовал воображение у детей с ОНР с помощью рисуночных проб, как показателя творческих способностей. Было установлено, что уровень их продуктивности более низкий, чем у нормально развивающихся сверстников. Дети с недоразвитием речи повторяют собственные рисунки, чаще копируют образцы и предметы ближайшего окружения или отклоняются от задания. Изучение дошкольников с ОНР по тесту Роршаха (описание впечатлений от пятен разных форм и цветов) показало, что их ответы скуднее из-за недостаточного словарного запаса, упрощения фраз, нарушений грамматического строя. У них наблюдаются низкий уровень познавательного интереса, пониженная мотивация, бедность запаса общих сведений о мире, отсутствие целенаправленности и непрочность связей между зрительной и вербальной сферами [20]. Речь страдает, из-за недостаточно развитого артикуляционного аппарата. Развитие психомоторных навыков - одно из важнейших условий, которое обеспечивает полноценное общение, в том числе с участием речи. Исследованию моторной сферы дошкольников с речевыми нарушениями посвящены работы Г. А. Волковой, Т. С. Овчинниковой, Н. А. Рычковой, Б. И. Шостака и др. Они отмечают, что этим детям свойственно отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, затруднения в выполнении движений по словесной инструкции, понижением скорости и ловкости выполнения [19, 20]. Дошкольники с ОНР отличаются от нормально развивающихся сверстников тем, что

воспроизведение двигательных заданий по пространственно-временным параметрам у них нарушено, последовательность этапов действия не соблюдается, пропускаются его составные части. На практике это выявляется тем, что таким детям плохо удаются: прыжки на правой и левой ноге, ритмичные движения под музыку, перекачивание мяча с руки на руку, передача его с небольшого расстояния, удары мяча о пол с чередованием.

Особенности поведения детей с общим недоразвитием речи, как и у детей без патологий развития, обычно связаны с условиями их пребывания в семье и детском саду. Однако, при наличии неврологической симптоматики (неврастения, минимальная мозговая дисфункция, астеноневротический или гиперкинетический синдром и пр.), поведение детей ухудшается, отмечаются нервозность, суетливость, двигательное беспокойство, возможны агрессивность и повышенная конфликтность. [20 с.207]. У части детей отмечаются проявление тревожности, фобии, пониженный фон настроения и недостаточная экспрессивность. Дошкольники могут быть неуверенными в себе, малоинициативными, недостаточно общительными, в силу несформированных коммуникативноречевых навыков. Личностная реакция на степень выраженности речевого дефекта, часто, у дошкольников не обнаруживается [20]. Дети с ОНР плохо усваивают навыки словоизменения и словообразования, в следствии того что, в большей или меньшей степени оказываются нарушенными произношение и различение звуков на слух, система морфем неполноценно развита. Словарный запас ниже возрастной нормы, как по количественным, так и по качественным показателям; связная речь недоразвита.

Большинство дошкольников с ОНР имеют недоразвитие неречевых психических функций. Им присущи как типологические, так и индивидуальные особенности развития речевых и неречевых психических

функций. Для старших дошкольников характерна сохранность познавательных процессов. У них достаточно развита практическая и трудовая деятельность, однако прослеживается несформированность мышления, замедленность мыслительных процессов, что ведет к отставанию в развитии наглядно-образного и словесно-логического мышления, отставание в развитии воображения. Присутствуют нарушения общей и мелкой моторики, произвольности действий по словесной инструкции. Они отличаются низкой работоспособностью и быстрой утомляемостью, а их самоорганизация занижена.

1.3. Методы коррекции общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста

Коррекционное обучение детей с общим недоразвитием речи направлено на развитие полноценной фонетической стороны речи, связной речи и освоения морфологических и синтаксических обобщений. Осуществляется это в условиях специальной коррекционнологопедической работы.

В нашем исследовании *под коррекционной работой в условиях дошкольных образовательных учреждений (ДОУ)* мы понимаем занятия педагога, построенные на системе психолого-педагогических воздействий для исправления нарушений развития ребенка с опорой на знания возрастных, социокультурных и индивидуальных норм развития [4 с.60].

Успешность коррекционно-логопедической работы зависит от того, насколько четко организован процесс обучения, правильно распределена учебная нагрузка в течение дня, как реализуется преемственность деятельности логопеда и воспитателя в решении главных задач обучения.

В основу коррекционной работы положены следующие принципы:

- раннее воздействие на речевую деятельность с целью предупреждения вторичных отклонений;
- развитие речи и опора на закономерности развития речи в норме;
- определение основного речевого дефекта и обусловленных им недостатков психического развития, анализ объективных и субъективных условий формирования речевой функции ребенка (ранняя диагностика);
- взаимосвязанное формирование фонетико-фонематических и лексико-грамматических компонентов языка;
- дифференцированный подход к детям с ОНР, имеющим отличающуюся структуру речевого нарушения;
- нахождение связи речи с другими сторонами психического развития, такой подход лежит в основе воздействия на психологические

особенности детей с общим недоразвитием речи, прямо или косвенно препятствующими успешной коррекции речевой деятельности [38].

С помощью коррекционной работы дети овладевают связной, грамматически правильной, самостоятельной, речью; фонематической системой родного языка и элементами грамоты, это формирует их готовность к дальнейшему обучению в школе.

Коррекционно-логопедическая работа проводится с целью формирования психологической основы речи, целенаправленной коррекции звукопроизношения; развития навыков звукобуквенного анализа и синтеза, также она способствует овладению навыками речевого общения, формированию лексико-грамматических категорий и развитие связной речи дошкольника.

Главная идея коррекционно-логопедической работы состоит в *синхронности выравнивания речевого развития с опорой на реализацию общеобразовательных задач дошкольного образования*[4, 13].

Эффективность логопедической работы на каждом этапе создается оптимально удачным подбором соответствующей *группы методов*:

- наглядных;
- словесных;
- практических.

Наглядные - освоение знаний и умений, с помощью наглядных пособий и технических средств. Использование пособий, видеороликов, макетов, профилей артикуляции, образцов показа артикуляции звуков и упражнений, образцов показа способа действия позволяет ускорить процесс усвоения речевых умений и навыков, делает его более конкретным, доступным, осознанным и повышает эффективность логопедической работы.

Словесные - формирование представления о различных явлениях, предоставление образца правильной выразительной речи. Словесные методы способствуют обогащению словаря, формированию грамматических форм речи, вызову положительных эмоций.

Практические:

- упражнения – многократные повторения практических и умственных действий (до автоматизма);
- игра - использование всевозможных компонентов игровой деятельности в сочетании с показом, пояснением, объяснением, вопросами;
- моделирование - формирование артикуляционного образа звука, дифференциации, звукового анализа и синтеза (используются графические схемы структуры предложения, слогового состава слова, мнемотаблицы и мнемодорожки).

Для обеспечения нужного уровня развития детей современная общая и специальная (коррекционная) педагогика непрерывно совершенствуют методы и обучающие средства, способствующие повышению продуктивности образования и коррекционного воздействия, создает эффективные программы воспитания и обучения детей с общим недоразвитием речи.

Сталкиваясь с проблемами в работе с детьми с ОНР, логопеды и дефектологи ищут дополнительные средства, облегчающие, систематизирующие и направляющие процесс усвоения знаний. Все чаще используют конструкторы «LEGO» в своей практике.

В современной коррекционной педагогике и практике большое внимание отводится созданию и внедрению технологий, имеющих ярко выраженный моделирующий характер, с учетом того, что основными видами деятельности в дошкольном возрасте являются игровая и

конструктивная. В коррекционной работе у детей с речевыми

нарушениями формируется как речевая, так и, связанные с ней, неречевые виды деятельности.

LEGO-конструирование — вид моделирующей творческо-продуктивной деятельности. С ним трудные учебные задачи решаются при помощи увлекательной создающей игры, в которой нет проигравших, ведь каждый ребенок и педагог могут с ней справиться. В ходе конструктивноигровой деятельности педагог, используя непроизвольное внимание детей, активизирует их познавательную деятельность, совершенствует сенсорнотактильную и двигательную сферу, формирует и улучшает поведение, развивает коммуникативную функцию и интерес к образовательной деятельности [15, 18].

На современном этапе развития дошкольного образования важной особенностью федерального государственного стандарта нового поколения является системно-деятельностный подход, предполагающий чередование практических и умственных действий ребёнка. Такой подход легко реализовать в образовательной среде «LEGO». Конструктор позволяет ребёнку думать, действовать без страха на ошибку, фантазировать.

LEGO-технология – новая, универсальная, успешно развивающаяся педагогическая технология, оказывающая мощное воздействие на работоспособность коры головного мозга, а, значит, и на развитие речи. Действия с конструктором оказывают коррекционное воздействие на дошкольников с общим недоразвитием речи, к тому же, «LEGO» не вызывает у ребёнка отрицательного отношения и вся коррекционноразвивающая работа воспринимается им как игра. [23,24].

В педагогике LEGO-технология интересна тем, что она соединяет в себе элементы игры и экспериментирования. Игры с этим конструктором

являются способом исследования и ориентации ребенка в реальном мире, пространстве, времени. LEGO - конструкторы являются важным и педагогически универсальным средством развивающего обучения в образовательных учреждениях; обеспечивают единство воспитательных, обучающих и развивающих задач процесса образования и коррекции дошкольников с ОНР.

Как отмечается в работах Т. В. Лусс и Е. Л. Тележинской, во время выполнения практических заданий включаются различные группы мышц, развиваются и корректируются моторика рук, познавательная деятельность, эмоционально-волевая сфера. Применение LEGO-технологий, направленных на развитие мелкой моторики, является незаменимым в логопедической работе, тренировка пальцев оказывает мощное воздействие на работоспособность коры головного мозга, и, следовательно, на развитие речи [23, 25, 46].

В работах Е.Л. Тележинской определена связь игры в «LEGO» и активного развития творческой деятельности, развития умственных способностей детей, проявляющихся в других видах деятельности: речевой, игровой, изобразительной. LEGO- материал позволяет решать не только коммуникативные задачи, но и задачи, связанные с развитием речи ребенка [46].

Доказано, что LEGO-конструирование помогает достичь ребёнку высокого уровня восприятия, пространственного мышления, планирующей функции речи. На практике это видно в игре с конструктором, при выполнении задания, когда дошкольники выполняют задачи, требующие выделения и использования связей и отношений между предметами, явлениями, действиями. Дети не просто повторяют заученные действия, они учатся видоизменять их, получая новые результаты. Дети способны заранее предусматривать результаты своих действий и планировать их

[46].

Продуктивные виды деятельности, в том числе и LEGO-конструирование, не только выражают определённые результаты психического развития ребёнка, но и обеспечивают его развитие, способствуют совершенствованию и перестройке психических свойств и способностей (по В. С. Мухиной). Л. С. Цветкова утверждает, что развитие зрительного предметного восприятия подготавливает основу для активизации в речи словарного запаса, для перехода к формированию языковых и речевых средств, к связи «предмет-слово». В фигурах из LEGO-конструкторов наглядность представлена объёмными предметами и воспринимается со всех сторон. Основываясь на таком восприятии, в сознании дошкольника формируется образ, ребёнок активно работает пальцами, стараясь точнее передать форму, оказывая тем самым мощное воздействие на тактильные рецепторы, а это способствует развитию речи

[36].

Многими педагогами отмечается, что в работе с LEGO-технологиями раскрывается индивидуальность каждого ребенка, разрешаются его психологические затруднения, развивается способность осознавать свои желания и возможность их реализации.

Конструкторы «LEGO» позволяют учитывать гендерные особенности детей и используются в дидактических играх с детьми с речевыми недоразвитиями разнообразной направленности. «LEGO»-технологии позволяют разработать различные пособия на основе дидактических игр, описанных в общей и специальной педагогике, это позволяет проводить упражнения, с целью развития и коррекции речи и психических процессов у детей с учетом их индивидуальных особенностей и плана коррекции [42].

Применение «LEGO» в логопедической работе позитивно

сказывается на качестве коррекции и обучения, так как способствует:

- развитию лексико-грамматических средств речи в рамках определенных лексических тем;
- формированию грамматической составляющей речи (отрабатыванию навыков согласования числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе и падеже, формообразованию существительных с предлогами и без, словообразованию глаголов с использованием различных приставок, а так же образованию сложных слов);
- формированию и развитию правильного длительного выдоха;
- постановке и автоматизации звуков в ходе игры (выстраивание «волшебных» ступенек, лесенок, дорожек);
- формированию графического образа букв при обучении чтению, овладению звуко-буквенным анализом и слоگو-звуковым составом слов (применяются кубики с традиционным цветовым обозначением гласных, твердых и мягких согласных);
- формированию пространственной ориентации и схемы собственного тела –классическая профилактика нарушений письма;
- развитию и совершенствованию высших психических функций (памяти, внимания, мышления);
- тренировке тонких дифференцированных движений пальцев и кистей рук («LEGO» оказывает стимулирующее влияние на развитие речедвигательных зон коры головного мозга, что стимулирует развитие речи) [28].

Наблюдая за развитием детей и знакомясь с опытом работы других педагогов-логопедов и воспитателей, мы отмечаем, что LEGO-технологии позволяют:

- быстро устанавливать контакт между ребенком и педагогом;

- формировать чувство уверенности в своих возможностях у ребенка с недоразвитием речи;
- улучшать физическое состояние, корректировать психические процессы, развивать их и совершенствовать мелкую моторику рук;
- развивать эмоционально-волеую сферу, дают возможность самовыражаться;
- развивать функции речи;
- оптимизировать педагогический процесс и расширять образовательное пространство;
- обогащать развивающую предметно-пространственную среду;
- способствовать экспериментированию с доступными детям материалами, игровой, познавательной, исследовательской и творческой активности воспитанников.

LEGO-технологии помогают развивать интеллектуальные качества: внимание, память (особенно зрительную); умение находить зависимости и закономерности, классифицировать и систематизировать материал; способность к комбинированию (умение создавать новые комбинации из имеющихся элементов и деталей); умение находить ошибки и недостатки; способность предвидеть результаты своих действий [43].

Таким образом, использование LEGO-конструирования в коррекционной работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи, поднимает на более высокий уровень развитие познавательной активности, способствует развитию психических процессов, обогащению активного словаря, развитию связной, грамматически правильной монологической и диалогической речи, развитию фонематических процессов и овладению речью, как средством общения и культуры, развитию инициативы и творческих способностей, на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками, что соответствует ФГОС ДО.

Применение LEGO-технологий сделало коррекционный логопедический процесс более результативным. Дети с общим недоразвитием речи воспринимают занятия как игру, которая не вызывает у них негативизма и приучает детей к внимательности, усидчивости, точному выполнению инструкций. Это способствует лучшему усвоению коррекционного материала. Чем разнообразнее будут приёмы логопедического воздействия на детей с ОНР, тем более успешным будет формирование речи.

Выводы по первой главе

Проанализировав литературу, мы делаем следующие выводы и обобщения:

1. Развитие речи у дошкольников с ОНР проходит так называемый «подготовительный этап». Его основные задачи - тренировка артикуляционного аппарата и развитие фонематического слуха у детей, формирование условий для понимания речи.

2. К семи годам ребенок овладевает всей сложной системой морфологического и синтаксического порядка, учится произвольно регулировать вербальную функцию, вследствие чего она превращается в самостоятельный вид деятельности. Ребенок начинает активно пользоваться всеми частями речи. У него формируются навыки словообразования.

3. В дошкольный период происходит довольно активное становление фонетической стороны речи, умения воспроизводить слова различной слоговой структуры и звуконаполняемости. Развивающийся

навык слухового восприятия помогает контролировать собственное произношение и замечать ошибки в речи окружающих.

4. Процессы осмысления, удержания в памяти, упреждения служат внутренними механизмами, при помощи которых осуществляется действие механизма речи и реализуется процесс вербального выражения мысли говорящего.

5. У детей с ОНР нарушены произношение и различение звуков на слух, недостаточно полноценно происходит овладение системой морфем и, следовательно, плохо усваиваются навыки словоизменения и словообразования. Словарный запас отстает от возрастной нормы, как по количественным, так и по качественным показателям. Оказывается недоразвитой связная речь.

6. У большинства дошкольников с ОНР имеется недоразвитие неречевых психических функций, тесно связанных с речью, таких как внимание, восприятие, память, мышление. Для них характерны как типологические, так и индивидуальные особенности состояния речевых и неречевых психических функций.

7. Использование LEGO-конструирования в коррекционной работе способствует развитию психических процессов, обогащению активного словаря, развитию связной, грамматически правильной монологической и диалогической речи. Развиваются фонематические процессы и владение речью, как средством общения и культуры. Проявляются инициативность и творческие способности, на основе взаимодействия со взрослыми и сверстниками, что соответствует федеральным государственным образовательным стандартам дошкольного образования.

ГЛАВА 2

ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНЫЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ЭФФЕКТИВНОСТИ МЕТОДОВ КОРРЕКЦИИ ОБЩЕГО НЕДОРАЗВИТИЯ РЕЧИ (ОНР) У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Диагностика особенностей развития речи и познавательной активности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

Цель экспериментальной работы: определить у старших дошкольников с общим недоразвитием речи уровень речевого и познавательного развития.

База исследования: МАДОУ - «детский сад» №75, в эксперименте принимали участие 8 детей (3 девочки, 5 мальчиков) старшей логопедической группы в возрасте от 4 лет 10 месяцев до 5 лет 8 месяцев.

В начале учебного года проводилась диагностика речевого развития на основе речевых карт (Приложение 1), направленная на выявление особенностей овладения ребенком лексической, грамматической, фонетической стороной языка, умения строить связные высказывания разных типов (описание, повествование, рассуждение). При обследовании основное внимание уделялось определению сформированности следующих речевых умений:

- состояние общей и мелкой моторики;
- общее развитие;
- понимание смысловой стороны слов;

- состояние фонематического слуха;
- овладение словарем (точность словоупотребления, использование разных частей речи);
- состояние слоговой структуры слов;
- уровень развития активной речи;
- овладение грамматическим строем речи;
- овладение звуковой стороной речи (знакомство со звуковой структурой слова, правильное звукопроизношение, развитие дикции, темпа речи, силы голоса);
- состояние артикуляционного аппарата.

Эти параметры отражены в подобранных методиках, основываясь на диагностике речевого развития Стребелевой Е. А. Методики обследования представлены в приложении 2.

Все, указанные выше, параметры нашли отражение в балльной оценке речевого развития детей и распределены по уровням (Таблица 1, Таблица 2).

Таблица 1

Количественно - качественная оценка речевого развития в баллах

Количество баллов	Качественная оценка	Уровни речевого развития
1	Большинство компонентов недостаточно развиты	Низкий
2	Отдельные компоненты не развиты	Средний
3	Соответствует возрасту	Высокий

Таблица 2 Результаты
диагностики (в баллах)

Имя, Фамилия	Общее звучание речи					Состояние фонематического анализа и синтеза	Исследование артикуляционной моторики	Обследование слоговой структуры	Исследование звукопроизношения	Исследование грамматического строя речи и словоизменения	Исследование словаря и навыков словообразования	Исследование связанной речи	Итого
	Темп	Голос	Дыхание	Разборчивость	Итого								
Маша А.	3	3	3	3	3	2	3	3	1	3	3	3	3
Никита К.	2	3	2	1	2	1	2	1	1	1	1	2	1
Ваня С.	3	3	3	2	3	2	3	3	1	3	3	3	3
Слава Я.	2	2	3	1	2	1	2	2	1	2	3	2	2
Марина Б.	2	3	3	3	3	1	3	2	1	3	3	2	2
Егор Ф.	3	2	2	2	2	2	3	2	1	1	3	1	2
Кирилл Н.	3	3	3	3	3	1	3	3	1	3	3	2	3
Влад Ш.	2	2	3	1	2	1	3	2	1	2	2	2	2

На рисунке 1 видно, что 1 дошкольник (Никита) 13% - имеет низкий уровень речевого развития, 50% - 4 дошкольника (Слава, Марина, Егор, Влад) имеют средний уровень речевого развития, 37% - 3 детей имеют высокий уровень речевого развития. Исследование состояния звукопроизношения детей старшей группы показало, что нарушения звукопроизношения есть у 100% детей. Они имеют полиморфный и мономорфный характер и проявляются в искажении звука и отсутствии или замене звуков. Наиболее встречающимися являются нарушения сонорных звуков. За ними идут нарушения произношения шипящих звуков. Менее распространёнными оказались нарушения свистящих звуков. При исследовании состояния фонематического слуха и восприятия возникли трудности: дети с трудом опознавали фонемы фонетически и артикуляционно близких звуков. Обнаружены затруднения в дифференциации свистящих и шипящих звуков, сонорных звуков между собой. В заданиях на исследование умений и навыков выполнения элементарного звукового анализа дети либо не справились, либо делали ошибки. Объём активного словаря и уровень развития грамматического строя и связной речи у всех детей был ниже возрастной нормы. В результате, усвоение образовательной программы у детей старшей группы оказалось значительно слабее, чем у их нормально говорящих сверстников.

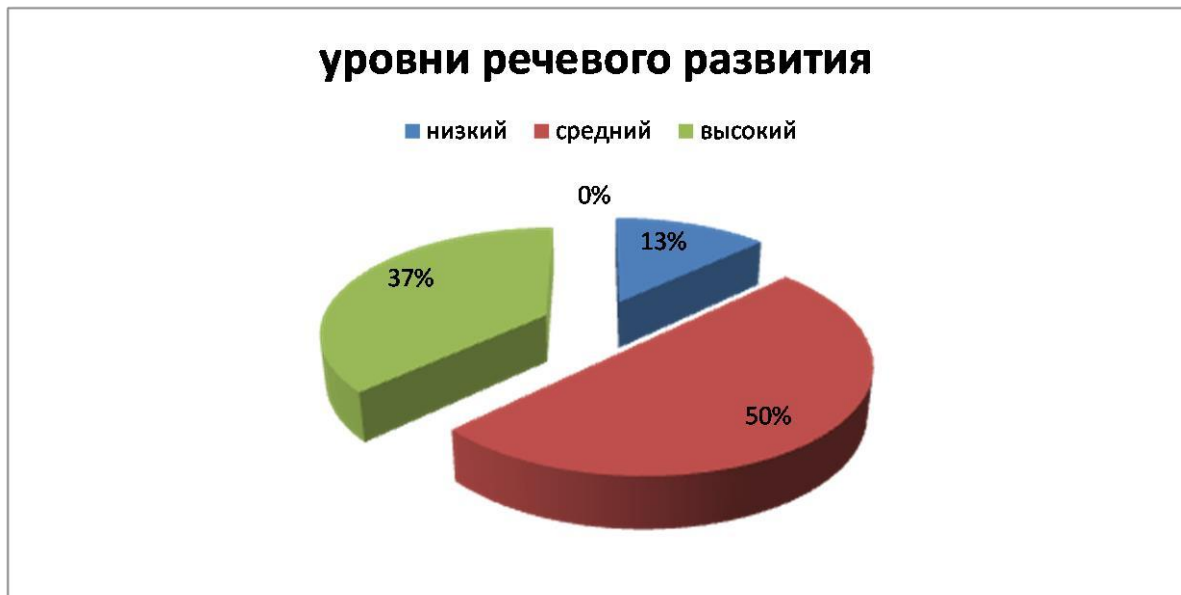


Рисунок 1

Результаты диагностики речевого развития старших дошкольников

Познавательное развитие является одним из показателей речевого развития. Его диагностика отображает реальные достижения ребенка, появившиеся в ходе воспитания и обучения. На основе анализа исследований по развитию познавательной активности выявлены основные параметры оценки познавательной деятельности детей старшего дошкольного возраста:

- принятие задания;
- способы выполнения задания;
- обучаемость в процессе обследования;
- отношение к результату своей деятельности.

Указанные параметры отражены в балльной оценке познавательного развития детей. При анализе результатов обследования основное внимание следует уделять оценке возможностей ребенка в плане принятия помощи, т.е. его обучаемости (Таблица 3).

Таблица 3

Количественно-качественная оценка в баллах

Количество баллов	Качественная оценка
1	Ребенок не сотрудничает со взрослым, ведет себя неадекватно по отношению к заданию и не понимает его цели.
2	Ребенок принимает задание, начинает сотрудничать со взрослым, стремится достичь цели, но самостоятельно выполнить задание не может; в процессе диагностического обучения действует адекватно, но после обучения не переходит к самостоятельному выполнению задания.
3	Ребенок получает задание, начинает сотрудничать со взрослым, понимает его цель, но самостоятельно задание не выполняет; в процессе диагностического обучения действует адекватно, а затем переходит к самостоятельному способу выполнения задания.
4	Ребенок сразу начинает сотрудничать со взрослым, принимает и понимает задание и самостоятельно находит способ его выполнения.

Общее количество баллов, полученных при выполнении десяти заданий - важный показатель психического развития, который сравнивается с нормальным для данного возраста количеством баллов (3440). Важно заметить, что, при обнаружении отставания в умственном развитии, ребенок должен быть обследован психоневрологом или невропатологом.

Для проведения психолого-педагогического обследования ребенка нужно получить заключение о соматическом и неврологическом статусе, о состоянии зрительного и слухового анализаторов.

При проведении обследования детей мы соблюдали ряд условий:

- присутствие родителей (или лиц, их заменяющих);
- налаживание доброжелательного контакта взрослого с ребенком, в целях создания доверительных отношений между ними;
- предложение заданий с постепенным возрастанием уровня познавательной трудности;
- в случаях затруднений при выполнении заданий и появления отрицательных реакций на неуспех дошкольнику оказывалась помощь, а затем предлагался ряд заданий с учетом его возможностей.

Для исследования интеллекта предлагаются следующие задания

(Таблица 4).

Таблица 4 Задания для обследования интеллекта
детей 5-7 лет

№ п/п	Наименование задания
1	Включение в ряд (методика А. А. Венгер).
2	Коробка форм.
3	Построй из палочек (лесенка).
4	Сложи разрезанную картинку (из четырех частей).
5	Сгруппируй картинки (по цвету и форме).
6	Количественные представления и счет.
7	Сравни (сюжетные картинки «Летом»).
8	Найди время года.
9	Нарисуй целое.
10	Расскажи (серия сюжетных картинок «Утро мальчика»).

Подробнее эти параметры отражены в методиках диагностики познавательного развития Стребелевой Е. А. и представлены в приложении 3.

Результаты диагностики представлены в таблицах 5 и 6.

Таблица 5

Диагностика дополнительных параметров на констатирующем этапе исследования (в баллах)

Имя, Фамилия	Зрительная память	Логическая и механическая память	Словесно-логическая память	Объем внимания	Слуховое внимание	Концентрация внимания	Образное мышление	Наглядно-логическое мышление	Понятийное мышление	Вербально-логическое мышление	Итого
Маша А.	4	3	4	4	3	3	2	3	3	4	33
Никита К.	2	3	1	3	2	1	1	2	1	1	16
Ваня С.	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	37
Слава Я.	4	4	2	4	3	3	2	2	2	2	28
Марина Б.	4	4	3	4	3	4	3	3	4	3	35
Егор Ф.	3	3	1	2	1	1	3	2	2	1	19
Кирилл Н.	3	4	3	4	2	2	3	3	2	3	29
Влад Ш.	3	3	4	3	2	3	3	2	3	2	28

Таблица 6

Количественно-качественная оценка познавательного развития в баллах

Количество баллов	Качественная оценка	Уровни интеллектуального развития
10-23	Большинство компонентов недостаточно развиты	Низкий
24-33	Отдельные компоненты не развиты	Средний
34-40	Соответствует возрасту	Высокий

На рисунке 2 представлена совокупность результатов исследования: 50% детей имеют средний уровень интеллектуального развития (Ярослава, Влад, Маша, Кирилл). Это означает, что дети заинтересованы в практических действиях и могут выполнить самостоятельно некоторые предложенные задания. В процессе выполнения познавательных задач применялись в основном практические ориентировки — перебор вариантов (Ярослава, Маша), а, после обучения, использование метода проб (Кирилл). У этих детей замечается интерес к продуктивным видам деятельности, таким, как конструирование, рисование. Самостоятельно выполнить некоторые задания они могут. Только после обучения в рамках диагностики. Наличие собственной фразовой речи с аграмматизмом (Ярослава, Влад, Маша). У этих детей предполагается хороший уровень усвоения образовательной программы, рост самостоятельности, но возможны незначительные трудности организации собственной деятельности, актуализации имеющихся знаний, замедленный темп усвоения знаний, умений и навыков и их непрочность.

25% имеют высокий уровень интеллектуального развития (Ваня, Марина). У дошкольников отмечается интерес к познавательным задачам. При их выполнении они пользуются в основном зрительной ориентировкой,

так же отмечается стойкий интерес к продуктивным видам деятельности (Ваня). Они самостоятельно справляются с предложенными заданиями. Речь у этих детей фразовая, грамматически правильно построенная (Марина). Наблюдается хороший уровень познавательного развития и имеются сформированные предпосылки к учебной деятельности. Предполагается высокий уровень освоения ребенком образовательной программы в соответствии с его возможностями, а также значительный рост самостоятельности в различных видах деятельности, его коммуникативной и социальной компетенции.

25% имеют низкий уровень интеллектуального развития (Никита, Егор) - дети, эмоционально реагирующие на игрушки, включающиеся в совместные действия со взрослым. В процессе самостоятельного выполнения познавательных задач у них отмечаются в основном нерезультативные действия. В условиях обучения действуют адекватно, но после обучения не переходят к самостоятельному выполнению задания. У них не сформированы продуктивные виды деятельности и умение работать по образцу (Егор). Речь этих детей характеризуется отдельными словами (Никита), элементарными фразами, отмечаются грубые нарушения грамматического строя (Егор), слоговой структуры слова и звукопроизношения. Результаты обследования говорят о значительном недоразвитии познавательной деятельности. Эти дети также нуждаются в комплексном обследовании с использованием клинических методов. В дальнейшем с ними нужно организовывать целенаправленную коррекционно-воспитательную работу. Предполагается удовлетворительный уровень освоения образовательной программы. Свойственно длительное время усвоения знаний, умений и навыков, правил поведения. Бедность, отрывочность, бессистемность знаний и представлений об окружающем мире, низкая обучаемость, а также

трудности переноса усвоенных знаний, опыта общения в практику реальных жизненных ситуаций.

Таким образом, диагностика доказывает необходимость проведения коррекции речевого и познавательного развития.



Рисунок 2

Результаты диагностики познавательного развития старших дошкольников

Дети были разделены на 2 подгруппы: 4 человека вошли в экспериментальную группу, где проводился формирующий этап с применением стандартных методов коррекции и LEGO-технологий, 4 человека вошли в контрольную группу, где применялись только стандартные методы коррекции.

В экспериментальной и контрольной группах дети разделены одинаково: по 1 человеку со вторым уровнем познавательного развития, по 2 человека с третьим уровнем познавательного развития и по 1 человеку с четвертым уровнем. В экспериментальную группу входили 1 человек с низким уровнем, 1 человек со средним и 2 с высоким уровнем речевого развития. В контрольную группу входили 1 человек с высоким уровнем речевого развития и 3 человека со средним.

2.2. Программа логопедической коррекции общего недоразвития речи детей старшего дошкольного возраста с применением LEGO-технологий

Обнаруженные затруднения в развитии познавательной активности детей с ОНР привели нас к выводу, что при обучении и воспитании, наряду с формированием произносительных навыков, лексического запаса, грамматического строя речи, необходимо осуществлять работу, направленную на развитие навыков познавательной деятельности и коррекцию речевого развития.

Цель формирующего эксперимента – разработать и апробировать содержание программы логопедической коррекции общего недоразвития речи детей старшего дошкольного возраста с применением LEGOтехнологий.

В ходе эксперимента были поставлены и решены следующие задачи:

1. разработать содержание коррекционной работы с применением LEGO-технологий;
2. включить разработанное содержание в образовательную деятельность по коррекции старших дошкольников с ОНР.

Формирующий эксперимент состоял из 2 этапов: подготовительного и основного.

1 этап. Подготовительный. В начале учебного года был организован консилиум, целями которого были: обсуждение результатов диагностики старших дошкольников с ОНР; конкретизация задач, форм, методов и содержания работы по логопедической коррекции с применением LEGOтехнологий.

Целями обучения и воспитания детей с ОНР являются: коррекция недостатков в физическом и психическом развитии; максимальное всестороннее развитие, в соответствии с возможностями каждого ребенка; формирование предпосылок учебной деятельности; компетенций, обеспечивающих подготовленность к обучению в школе и социальную успешность.

В связи с тем, что основными разделами коррекционнологопедической работы учителя-логопеда со старшими дошкольниками с ОНР являются развитие и коррекция познавательной и речевой деятельности, наша работа велась в 2-х направлениях: развитие познавательной сферы и развитие речевой сферы. Поэтому в программе определены задачи по речевому и познавательному развитию.

Задачи по образовательной области "Речевое развитие":

- формировать навыки владения речью, как средством общения и культуры;
- обогащать активный словарь;
- способствовать развитию связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи;
- способствовать развитию речевого творчества;
- развивать звуковую и интонационную культуру речи, фонематический слух;
- знакомить с книжной культурой, детской литературой; формировать понимание на слух текстов различных жанров детской литературы;
- формировать звуковую аналитико-синтетическую активность, как предпосылку обучения грамоте.

Задачи по образовательной области "Познавательное развитие":

- развивать детскую любознательность, познавательную мотивацию;
- способствовать становлению сознания, первичных представлений о себе, других людях, объектах окружающего мира, о свойствах и отношениях объектов окружающего мира (форме, цвете, размере, материале, звучании, ритме, темпе, количестве, числе, части и целом, пространстве и времени, движении и покое, причинах и следствиях и др.);
- содействовать формированию познавательно-исследовательских действий;
- развивать воображение и творческую активность;
- воспитывать позитивное эмоционально-ценностное отношение к малой родине и Отечеству, социокультурным ценностям нашего народа, отечественным традициями праздникам;

- расширять круг представлений о планете Земля, как общем доме людей, об особенностях её природы, многообразии стран и народов мира.

Далее идет конкретизация задач по возрастам (Приложение 4).

Программа включает следующие технологии, а так же их основные принципы и концептуальные идеи:

- технологии, опирающиеся на познавательный интерес (Л. В. Занков, Д. Б. Эльконин, В. В. Давыдов);
- технологии, опирающиеся на творческие потребности (И. П. Волков, Г. С. Альтшуллер);
- игровые технологии;
- технологии проблемного обучения;
- технологии сотрудничества; – здоровьесберегающие технологии.

Формы работы отражены в таблицах 7 и 8.

Таблица 7

Формы и приемы организации образовательного процесса по образовательной области «Познавательное развитие»

Совместная образовательная деятельность педагогов и детей		Самостоятельная деятельность детей
Непосредственно образовательная деятельность	Образовательная деятельность в режимных моментах	

Показ	Развивающие игры	Игры –
Беседа	Игра-	развивающие,
Занятия	экспериментирование	подвижные. Игры-
Экспериментирование	Проблемные ситуации	экспериментирования
Обучение в условиях	Игровые упражнения	Игры с использованием
специально	Рассматривание	автодидактических
оборудованной	чертежей и схем	материалов
полифункциональной	Моделирование	Моделирование
интерактивной среды	Проекты	Интегрированная
Игровые занятия с	Интеллектуальные игры	детская деятельность:
использованием	Мини-музеи	включение ребенком
полифункционального		полученного
игрового		сенсорного опыта в его
оборудования,		практическую
Игровые упражнения		деятельность -
Проектная		предметную,
деятельность		продуктивную, игровую
Продуктивная		Опыты
деятельность		
Проблемно-поисковые		
ситуации		

Таблица 8

Формы, приемы организации образовательного процесса по образовательной области «Речевое развитие»

Совместная образовательная деятельность педагогов и детей	Самостоятельная деятельность детей
-----------------------------------------------------------	------------------------------------

Непосредственно образовательная деятельность	Образовательная деятельность в режимных моментах	
<p>Занятия</p> <p>Чтение, рассматривание иллюстраций Сценарии активизирующего общения</p> <p>Проектная деятельность</p> <p>Дидактические игры</p> <p>Настольно-печатные игры Разучивание стихотворений Речевые задания и упражнения</p> <p>Моделирование и обыгрывание проблемных ситуаций</p> <p>Работа по обучению: - пересказу с опорой на вопросы воспитателя - составлению описательного рассказа об игрушке с опорой на</p>	<p>Беседы с опорой на зрительное восприятие и без опоры на него</p> <p>Пальчиковые игры</p> <p>Пример использования образцов коммуникативных кодов взрослого</p> <p>Фактическая беседа.</p> <p>Мимические, логоритмические, артикуляционные гимнастики</p> <p>Речевые дидактические игры</p> <p>Наблюдения</p> <p>Чтение</p> <p>Слушание, воспроизведение, имитирование</p> <p>Разучивание</p>	<p>Игра-драматизация с использованием разных видов театров (театр на банках, ложках и т.п.)</p> <p>Игры в парах и совместные игры (коллективный монолог)</p> <p>Сюжетно-ролевые игры Игра– импровизация по мотивам сказок</p> <p>Театрализованные игры</p> <p>Дидактические игры</p> <p>Игры-драматизации</p> <p>Настольно-</p>

речевые схемы -пересказу по серии сюжетных картинок -пересказу по картине - пересказу литературного произведения (коллективное рассказывание) Показ настольного театра, работа с LEGOтехнологиями	скороговорок, чистоговорок Индивидуальная работа Освоение формул речевого этикета Наблюдение за объектами живой природы, предметным миром	печатные игры Совместная продуктивная и игровая деятельность детей
---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------

В соответствии с ФГОС ДО, работа по логопедической коррекции производится в процессе организованной образовательной деятельности, на фронтальных занятиях и в процессе индивидуальной работы педагогов с детьми.

Организованная образовательная деятельность(ООД) соединяла в себе различные виды детской деятельности: познавательноисследовательскую, игровую, двигательную. Ежедневно логопед и воспитатель включали в календарный план индивидуальной работы задания, направленные на логопедическую коррекцию с применением LEGO-технологий. Также применялись различные игровые приемы, создавались «ситуации успеха» в деятельности (Приложение 5 и 6).

II этап. Основной. В ходе этапа были реализованы запланированные виды деятельности по логопедической коррекции старших дошкольников с общим недоразвитием речи, направленные:

- 1) на преодоление нарушений развития детей с общим недоразвитием речи, оказание им квалифицированной помощи в освоении основной программы;

- 2) на разностороннее развитие детей с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей и особых образовательных потребностей, социальной адаптации;
- 3) на включение LEGO-технологий в программу коррекции для контрольной группы.

Процесс постановки и автоматизации звуков очень длительный и однообразный (необходимо множество раз повторять одно и то же). Это трудно и неинтересно для дошкольника и очень скоро перестает нравиться. Именно игра, как основной вид деятельности дошкольника, позволяет преодолеть эти трудности.

В работе с детьми с ОНР весомую помощь оказывали игровые технологии. *Под игровыми технологиями* в педагогике понимается достаточно большая группа методов и приемов организации педагогического процесса в форме различных игр. В отличие от игр вообще, *педагогическая игра* - игра с четкой целью и соответствующим результатом, которые могут быть обоснованы, выделены в явном или косвенном виде и охарактеризованы учебно-познавательной направленностью [40].

Целью использования игровых технологий в логопедической практике являются повышение мотивации к занятиям, увеличение результативности коррекционно-развивающей работы, развитие любознательности, интереса к языку [40].

В своих работах Н. К. Крупская неоднократно подчеркивала: «Для ребят дошкольного возраста игры имеют исключительное значение: игра для них – учеба, игра для них – труд, игра для них – серьезная форма воспитания». Такое же значение игре придавал и А. С. Макаренко: «У ребенка есть страсть к игре, и надо ее удовлетворять. Надо не только дать ему время поиграть, но надо пропитать этой игрой всю его жизнь. Вся его жизнь – это игра [60].

Логопедический и педагогический опыт доказывают, что игра способствует более успешному освоению знаний, умений и навыков. Игра является важнейшим направлением коррекционной работы.

Преимущество игровых приёмов состоит в том, что они позволяют скрыть свою обучающую позицию, с другой стороны - активно воздействовать на развитие психических функций ребёнка, опирается на сохранённые анализаторы (в основном, зрительный и тактильный), а также активизировать их.

Игра стимулирует развитие внимания, развивает произвольную память, даёт возможность без труда переключаться с одного вида деятельности на другой. В процессе игры легче запомнить то, что интересно [15].

Игровые упражнения создают возможность для практического использования обучающимися знаний, умений и навыков, полученных ранее, способствуют успешному освоению обучающей программы. Применение игр повышает эмоциональную и активизирует мыслительную деятельность дошкольника, пробуждает и развивает интерес к языковым явлениям [15].

В коррекционно-логопедической работе мы использовали игры, создающиеся и организуемые взрослым и направленные на формирование определенных качеств ребенка - *дидактические игры*. Это настольно-печатные (задача таких игр – неукоснительно соблюдать правила, которые помогают систематизировать знания, развивать мыслительные процессы) и словесные игры (отличаются тем, что процесс решения обучающей задачи происходит в мыслительном плане, на основе представлений и не опирается на наглядность) [40].

В коррекционно-логопедической работе использовались упражнения на автоматизацию звуков, усложненные лексикограмматическими и

психологическими заданиями, а также игры с движениями. Их применение определялось задачами и этапами логопедической работы, возрастными и индивидуальнопсихологическими особенностями детей, характером и структурой дефекта

Для развития фонематического восприятия, дифференциации определенных пар звуков проводились игры, направленные на подбор слов с заданными звуками, или упражнения, в которых нужно определить слова с заданными звуками из фраз, небольших стихотворений. Например, игра «Кто лучше слушает?».

Игры, использованные на этапе восполнения пробелов фонематического восприятия и закрепления соотнесения звуков с буквами – это словесные игры: «Угадай где звук», «Угадай букву», (дермалексия - «пишут» друг другу букву на спине и угадывают), «Волшебный мешочек» (тактильное угадывание буквы), «Загадки», «Что перепутал художник?», «Собери слово». Такие игры, как «Доскажи словечко», «Один - много», «Угадай слово - действие» (педагог показывает действие, ребенок угадывает и называет), «Четвёртый лишний», использовались для расширения и уточнения семантики словарного запаса, синонимов и антонимов.

На этапе формирования и совершенствования связного высказывания эффективно применять такие игры, как «Отгадай пословицу», «Кто больше» (из букв слова составить новые слова), «Поменяй и угадай».

На каждом логопедическом занятии можно показывать свои знания «гостю»: Буратино, Читайке, Незнайке.

Также применялись такие учебные пособия для артикуляционной гимнастики, для устранения недостатков звукопроизношения, постановки,

автоматизации и дифференциации звуков, как логокуб и пирамидки, одевая кольца на пирамидку, дошкольник проговаривает слова и слоги.

Использовались игры-лабиринты с применением LEGO-конструктора. Дошкольнику предлагалось отыскать свободный проход или выполнить упражнения по установленному маршруту. С помощью игрушек на определенный звук ребенок проходил этот путь. Выполнение таких заданий развивает усидчивость и логическое мышление.

В системе специального обучения детей используется игра и продуктивные виды деятельности, с целью формирования потребности в овладении речевыми средствами, также учитываются особенности речевого общения дошкольников. Например, детское конструирование тесно связано с игровой и речевой деятельностью. Дети сооружают постройки (гараж для машины, рыцарский замок и т.п.), играют с ними, неоднократно перестраивая их по ходу игры, проговаривают свои действия, общаются друг с другом (Л. А. Парамонова; Е. О. Смирнова) [59]. Исходя из этого, мы обратили внимание на LEGO-технологии, позволяющие оптимизировать педагогический процесс, расширяющие образовательное пространство, обогащающие развивающую предметно-пространственную среду. Взаимодействие с LEGO-технологиями способствуют экспериментированию с доступными материалами, игровой, познавательной, исследовательской и творческой активности воспитанников, обеспечивают развитие психических процессов и мелкой моторики рук, дают возможность самовыражения детей [28].

В процессе работы мы разрабатывали комплекс дидактических игр с применением LEGO-технологий. Целями игр были: развитие речи в рамках определенной темы; постановка и отработка звуков в ходе игры; развитие представлений о цвете, форме, пространстве; развитие количественных представлений, мелкой моторики рук; формирование и закрепление

определенных «саногенных состояний» (психического состояния успеха), обучение полезным навыкам поведения.

Содержание игр определялось с учетом дидактических принципов: от простого к сложному, систематичность, доступность и повторяемость материала, опора на сохранное звено, комплексность с точки зрения развития речи, что способствовало высоким темпам общего и речевого развития дошкольников с ОНР и предусматривало совместную работу учителя-логопеда и воспитателя.

В коррекционной работе применялись игры: «Соберите фигуры, которые вы запомнили», «Сложи такую же фигуру» (развитие монологической речи, творческого воображения, мелкой моторики, памяти и мышления.), «Собери сказочного героя» (развитие связной речи, воображения, мелкой моторики). В процессе игр логопед предлагал детям разбиться на пары (на две команды). Детям предлагалось совместно придумать и составить из деталей конструктора как можно больше сказочных героев (Змей-Горыныч, Царевна-Лягушка, Аленький Цветочек). Затем нужно было описать этих героев. Их характер, настроение, внешний вид.

При проведении занятий по подготовке к обучению грамоте, коррекции звукопроизношения, ознакомлению с окружающим миром так же использовались дидактические упражнения с LEGO-элементами. Приведем примеры использования LEGO-конструктора, при подготовке к обучению грамоте. Игры «Авария», «Цепочки», «Наращивание слов», «Башни», «Перевертыши» (составление анаграмм) способствовали развитию навыка чтения по слогам, развитию мелкой моторики и внимательности. Закреплению изученных звуков, а также их дифференциации способствовали игры «Колодец», «Собери бусы», «Звуковой домик» (Приложение 6).

Детали конструктора «LEGO» в нашей работе обозначались абстрактным термином «звук». Использование блоков упрощало работу по анализу и синтезу слогов. Приведем пример: «Звук А пришел в гости к своему другу звуку П. Они встали рядом и получился слог «АП». Ребенку задаются вопросы: «Сколько всего звуков дружат?», «Назови первый звук, назови второй звук». Далее педагог задавал следующие вопросы: «Назови гласный (или согласный) звук», «На каком месте стоит гласный (или согласный) звук?». Ребенок давал ответы, играя с человечком «LEGO», а не с фишками.

При составлении схемы слова, нахождении звука в слове можно с той же эффективностью использовать блоки соответствующего цвета.

При нахождении определенного звука под картинку, дошкольник выкладывал блоки определенного цвета и прикреплял человечка в то место на кирпичике, где слышит звук: в начале, середине или конце слова. Когда ребенок видел перед собой LEGO-человечков-звуков, с которыми он играл, трогал, передвигал (т.е. совершал определенные манипуляции), работа над звуковым анализом слога протекала в игровой форме. Это способствует лучшему усвоению материала. По аналогии можно использовать LEGO-технологии при составлении схемы предложения.

Детям нравилось составлять из LEGO-конструктора буквы. Используя детали конструктора «LEGO» ребенок, превращая их то в одну, то в другую букву, запоминал образ буквы, лучше различал сходные буквы, что помогало осваивать азы грамоты и играло роль наглядной опоры. В данном случае наглядность представлялась объёмными предметами и воспринималась со всех сторон. На основе такого восприятия предмета в сознании дошкольника формируется образ. Стараясь как можно точнее передать форму, ребёнок активно работал пальцами, причём чаще всеми

десятью, происходит мощное воздействие на тактильные рецепторы, что способствует развитию речи.

Также велась работа по лексическим темам с применением LEGO конструктора, имеющего богатый ассортимент наборов. Дошкольники с ОНР запомнили новые слова, используя при этом тактильные и зрительные анализаторы. Происходило накопление словаря через увиденное и осознанное. Помимо увеличения лексического запаса, осуществлялся перевод слова из пассивного словаря в активный. Конструирование фигур животных способствовало развитию умения выделять части целого и отработке падежных окончаний (котёнок без чего? — без хвоста).

Составление частей разных животных помогало развивать понимание образования сложных слов (игра «Волшебный зоопарк», где соединяется голова крокодила и туловище тигра и получается «крокотигр»).

С помощью LEGO-технологий проводилась коррекционно-логопедическая работа над пересказом рассказа не по сюжетной картинке, а по объёмному образу декораций из конструктора, что помогало ребёнку лучше осознать сюжет. Это делало пересказ более развёрнутым и логичным. Работа над связной речью велась в порядке возрастающей сложности, с постепенным уменьшением наглядности, поскольку коррекционную работу мы проводили не только над «внешним», речевым, дефектом ребенка, но и над его коммуникативными навыками.

Используя «LEGO» в процессе постановки звуков, скрашивались порой неприятные, болевые ощущения малыша, вызванные монотонностью постановки звуков. Например: постановка вибранта может растянуться на довольно долгий срок, однотипность упражнений, направленных на создание вибрации кончика языка и неприятные ощущения нередко вызывают негативную реакцию у ребенка. В процессе работы над постановкой вибранта предлагалось сделать из «LEGO» трактор или другую

машину и придумать небольшую сказку с интригой. Например: «У Королевы Красивой Речи сломалась ее любимая машина, а ей нужно вернуться в свое королевство. Помоги ей!» – просил педагог. Чтобы завести машину, нужно завести моторчик. Машина сказочная, собранная ребенком из «LEGO», поэтому нужно заводить каждый кирпичик. Дети строили разнообразные фигурки, а затем придумывали свои истории.

Подобные приемы направлены на формирование интереса к обучению, изменению негативного отношения, вызванного у детей прошлым неудачным опытом, что говорит о некотором психотерапевтическом воздействии «LEGO».

Авторы являются сторонниками теории, разработанной А. А. Леонтьевым, что речь является деятельностью. Определяя речь как деятельность, нужно выделять ее компоненты: цели, мотивы, речевые действия и средства. Особенностью речевой деятельности, свойственной детям дошкольного возраста, является слияние целей и мотивов речевого общения, а также применение речевого мотива в какой-либо другой деятельности. Например, в игровой. Потребность ребенка в овладении речью формируется с использованием разных видов деятельности. Наличие мотива (а потребности выступают в роли мотива деятельности) – важное условие, как для восприятия речи, так и для ее активного использования в общении. В результате этого речь быстро становится объектом наблюдений [59].

А. С. Белкин отмечает, что если ситуация успеха становится для ребенка постоянной, может начаться своего рода реакция, освобождающая большие, скрытые до поры, возможности личности. А эмоциональная неустойчивость, ощущение неуспешности, мешают общению ребенка, формированию его взаимодействия в детском сообществе и отношениям со

взрослыми. Могут провоцировать робость, застенчивость, некоммуникабельность или агрессию и неадекватность реакций [32].

Обоснование ситуации успеха как педагогического средства позволяет максимально развить способности ребенка, его физические и духовные силы. Данная проблематика отражена в работах В. Ю. Питюкова, Н. Е. Щурковой, в которых под успехом понимается субъективное переживание личностью удовольствия от процесса и результата самостоятельно выполненной деятельности [32].

Анализируя влияние ситуации успеха на чувственную сферу ребенка, Н. Е. Щуркова отмечает, что, переживая ее, он испытывает чувство собственного достоинства (он стоит чего-то, как человек). Ситуация успеха создает удовлетворение жизнью в данный момент, а это не что иное, как счастье в одной из его разновидностей.

Определяя условия создания ситуации успеха, на первое место ученые ставят создание атмосферы одобрения, радости, которая может быть обеспечена с помощью вербальных и невербальных (мимических, пластических) средств, таких как обнадеживающие слова, мягкие интонации, корректность и доброжелательность обращений, открытая поза (А. Р. Лопатин, В. Ю. Питюков, Н. Е. Щуркова). Это помогает ребенку справиться с поставленной перед ним задачей.

Выделяют разновидности успеха дошкольника, но все их можно отнести к двум видам:

- признание конкретного результата ребенка, в том числе и в случае преодоления им каких-либо трудностей;
- признание личности ребенка в целом [54].

Давая дошкольнику возможность переживать удовольствие от успеха, взрослые способствуют формированию у него достижения успеха. Как обнаружили ученые, она не присуща человеку с рождения, а приобретается

в процессе жизни. Причем уже с детского возраста и становится относительно устойчивой в 5-6 лет.

Приобретенная потребность в достижении успеха в дальнейших периодах жизни почти не изменяется. Она оказывает значимое влияние на социальное поведение человека, на его психическое развитие и жизнь в целом. Дети с развитой потребностью достижения успеха чаще имеют нормальную самооценку, нормальный уровень притязаний, имеют низкий уровень тревожности и развиваются более быстро, по сравнению с детьми с низкой потребностью достижения успеха [59].

На этапе мотивации учебной деятельности мы, опираясь на эмоциональную память старших дошкольников, организовывали ситуации с целью актуализации или нейтрализации эмоций для дальнейшей деятельности. Именно этот этап называют психологическим. На этом этапе автором использовались следующие психолого-педагогические приемы.

Эффект Розенталя или эффект навешивания: в ходе непосредственной образовательной деятельности педагог подбадривал ребенка словами: «Ты это сможешь, тебе это обязательно удастся». Если логопед будет убеждать дошкольника и на первых порах поддержит его (отследит, проконтролирует), то успех обязательно придет. *«Персональная исключительность»:* «Только ты и мог бы...; именно на тебя у нас большая надежда». Данная операция возлагает ответственность, мобилизуя ребенка [14].

Прием *«Эмоциональные поглаживания»* позволяет дошкольнику поверить в себя. Логопед делает похвалу: «вы у меня молодцы», «умницы », «ребятки, я горжусь вами», ребенок потому и старается, что поверил педагогу: «Да, я молодец, да, я умница. Я заслужил эти слова. Я все время буду доказывать, что умница и молодец!» *«Дефицит радости познания порожден дефицитом радости преподавания»* (А. С. Белкин) [61]. Снятие

страха перед деятельностью, которую надо выполнить, преодоление ребенком неуверенности в себе, в положительном конечном результате осуществляются в следующих фразах: «Для тебя это просто, однако если что-то не получится...», «Не ошибается только тот, кто ничего не делает», «Люди учатся на своих ошибках и находят другие способы выполнения задач». Так мы давали понять воспитаннику, что от него не ждут абсолютного совершенства, что у него есть право на ошибку, на еще одну попытку, что ценность представляют его действия и желание выполнить задание [54].

Использование фраз: «Имея такие возможности, как у тебя...», «Ты уже не раз показывал нам, как нужно преодолевать трудности...», «Ты непременно все сделаешь правильно, ведь...» позволяло открыть в ребенке лучшие стороны его личности (хорошая память, наблюдательность, внимательность, скорость реакции, рассудительность и т.д.), на которые педагог опирался в ходе коррекционной работы – прием *«Авансирование успешного результата»*.

Позволяло открыть перед ребенком значимость его усилий для других людей использование приема *«Внесение мотива»* (вместе с целью и описанием ожидаемого результата педагог объясняет ребенку ради чего или кого это делается) Как правило, сочеталось с игровым приемом *«Внесение персонажа»*.

В процессе коррекционной работы использовался также прием *«Скрытая инструкция»* (является помощью ребенку, поскольку он только учится обходиться без поддержки, опираясь на свои силы). Он реализовывался путем использования намека, указания, пожелания: «Лучше начать с...», «Обрати внимание на...» [54].

Прием «*Даю шанс*» требовал подготовки, т.к. нужно заранее продумать и подготовить ситуацию, в которой дошкольник неожиданно для себя может открыть свои возможности.

Прием «*Эврика*» схож с приемом «*Даю шанс*», но лучше подходит в работе с LEGO-технологиями. Секрет приема прост и заключается «в стремлении учителя разбудить мысль учеников, дать возможность каждому сделать свое маленькое открытие, а окружающих, превратить в соучастников, включить в процесс творчества» (Ш. А. Амонашвили). Нужно создать условия, в которых ребенок, выполняя учебное задание, неожиданно для себя придет к выводу, открывающему ранее неизвестное. Применение LEGO-технологий направлено на то, чтобы не только заметить личное «открытие», но и всячески поддержать ребенка, поставить перед ним новые, более серьезные задачи, вдохновить на их решение, научить исследовать. «Успех открытия не может возникать на пустом месте. Его надо долго и терпеливо готовить, открывая ребенку возможные связи, отношения...» (В. А. Сухомлинский) [61].

Прием «*Специальная ошибка*» применялся в индивидуальной работе, с учетом возрастных и личностных характеристик ребенка. При применении обязательно использование знакомых или ранее изученных материалов [14].

Таким образом, в процессе коррекционно-логопедической работы мы соблюдали условия эффективности, определенные в гипотезе.

2.3. Анализ эффективности методов коррекции общего недоразвития речи детей старшего дошкольного возраста

В конце формирующего этапа экспериментальной работы проводился контрольный эксперимент.

Цель эксперимента - определение уровня динамики в речевом и познавательном развитии у старших дошкольников с ОНР.

Диагностика осуществлялась по тем же факторам и показателям, на которые мы опирались на констатирующем этапе эксперимента, при выявлении трудностей освоения речевого и познавательного развития старших дошкольников с ОНР. Оценка проводилась по методикам, аналогичным констатирующему этапу эксперимента.

Собранные данные были систематизированы и проанализированы. Результаты диагностики показали, что уровень развития, в целом, повысился. Динамика изменения уровней речевого развития старших дошкольников с ОНР отражена на рисунке. (Рисунок 3).

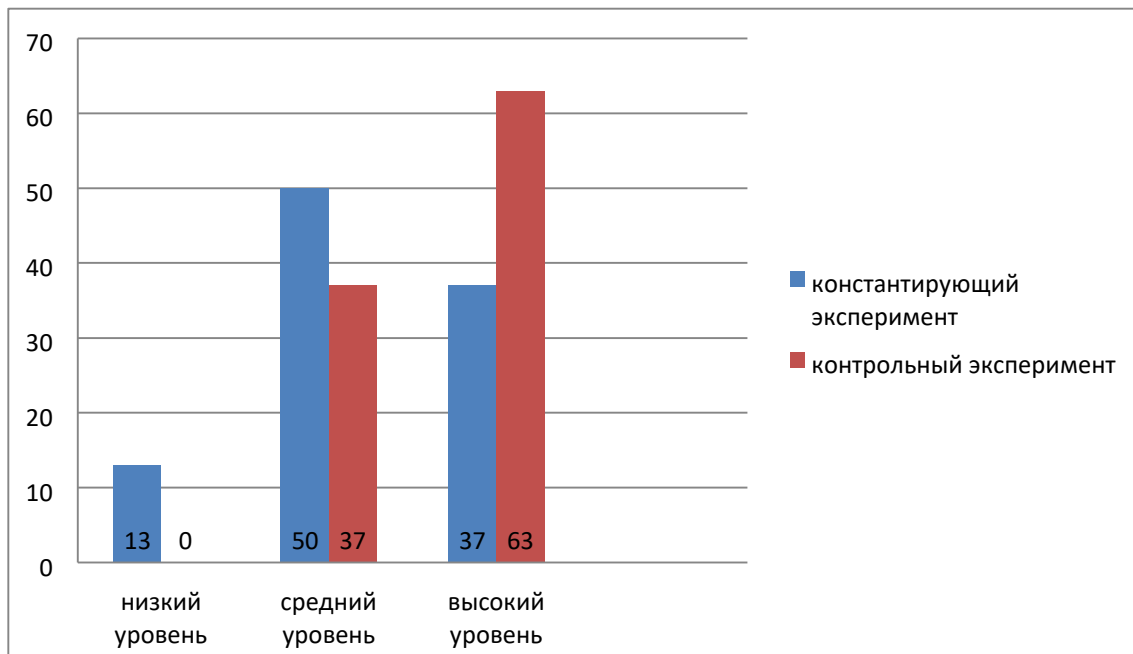


Рисунок 3

Динамика уровня речевого развития у старших дошкольников с ОНР

На контрольном этапе установлено: низкий уровень теперь отсутствует, на 26% (с 37% до 63%) увеличилось количество детей с высоким уровнем речевого развития. Не смотря на сокращение процента детей, имеющих средний уровень, мы расцениваем динамику, как положительную, т.к. число детей, имеющих трудности в речевом развитии, уменьшилось на 13% (с 50% до 37%).

Разберем детальнее динамику изменений в контрольной и экспериментальной группах (Таблица 9).

Таблица 9

Динамика изменений речевого развития детей старшего дошкольного возраста с ОНР в контрольной и экспериментальной группах

Имя, Фамилия	Уровни речевого развития
--------------	--------------------------

	Констатирующий	Контрольный
	эксперимент	эксперимент
Экспериментальная группа		
Маша А.	Высокий	Высокий
Никита К.	Низкий	Средний
Ваня С.	Высокий	Высокий
Слава Я.	Средний	Высокий
Контрольная группа		
Марина Б.	Средний	Средний
Егор Ф.	Средний	Высокий
Кирилл Ф.	Высокий	Высокий
Влад Ш.	Средний	Средний

Положительная динамика прослеживается в обеих группах, но в экспериментальной группе отмечен подъем уровня речевого развития у 2-х дошкольников (у Никиты К. - с низкого до среднего; у Славы Я. - со среднего до высокого). Эти изменения, в целом, показывают соответствие уровня речевого развития возрасту детей. С заданиями на исследование умений и навыков осуществления элементарного звукового анализа дети справлялись, допуская лишь незначительные ошибки. Расширился объём активного словаря и повысился уровень развития грамматического строя. Связная речь у всех детей находится на уровне возрастной нормы, хотя отдельные компоненты развиты не в полной мере. В контрольной группе изменения несущественны.

Сравнительный анализ результатов диагностики дополнительных параметров (познавательного развития) показывает повышение уровня познавательного развития. На рисунке 4 отражена динамика.

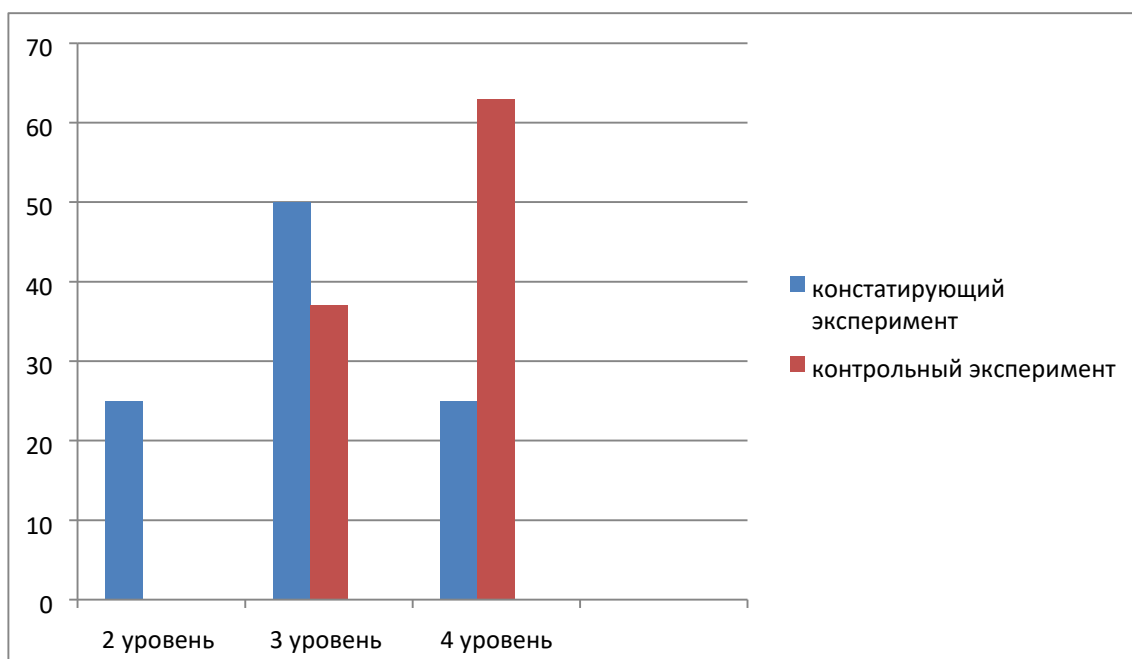


Рисунок 4

Динамика результатов диагностики дополнительных параметров
(познавательного развития)

На контрольном этапе отмечается снижение 3 уровня познавательного развития на 13% (с 50% до 37%) и отсутствие 2 уровня. Наблюдается положительная динамика 4 уровня - увеличение на 38% (с 25% до 63%).

Рассмотрим подробнее динамику изменений дополнительных параметров в контрольной и экспериментальной группах (Таблица 10).

Таблица 10

Динамика изменений познавательного развития детей старшего дошкольного возраста с ОНР в контрольной и экспериментальной группах

Имя, Фамилия	Уровни познавательного развития	
	Констатирующий эксперимент	Контрольный эксперимент
Экспериментальная группа		
Маша А.	3	4
Никита К.	2	3
Ваня С.	4	4
Слава Я.	3	4
Контрольная группа		
Марина Б.	4	4
Егор Ф.	2	3
Кирилл Ф.	3	4
Влад Ш.	3	3

В экспериментальной группе отмечается положительная динамика. У троих детей уровень познавательного развития увеличился (Маша А., Никита К., Слава Я.). Положительная динамика есть и в контрольной группе - у Егора Ф. и Кирилла Ф.

На практике это означает увеличение интереса к продуктивным видам деятельности и познавательным задачам. Отмечается хороший уровень самостоятельности и сформированности предпосылок к учебной деятельности в экспериментальной группе. В контрольной группе наблюдается рост самостоятельности выполнения заданий, но возникают небольшие затруднения в организации собственной деятельности.

Отмечается заинтересованность в практических действиях.

По результатам контрольного эксперимента определена положительная динамика по всем критериям, показателям и уровням развития старших дошкольников с ОНР. Очевидно, что коррекционное воздействие на формирующем этапе эксперимента пошло на пользу.

Выводы по второй главе

Данные констатирующего этапа эксперимента позволяют сделать следующие выводы:

1. У старших дошкольников с ОНР наблюдаются затруднения в речевом и познавательном развитии по всем, определенным нами, критериям и показателям. Дети были разделены на 2 подгруппы: 4 человека вошли в экспериментальную группу, в которой проводился формирующий этап с использованием стандартных методов коррекции и LEGO-технологий; 4 человека вошли в контрольную группу, где применялись только стандартные методы коррекции.
2. Из результатов констатирующего эксперимента мы делаем вывод о необходимости поиска содержания, форм и методов коррекции трудностей речевого и познавательного развития старших дошкольников с ОНР.
3. Формирующий эксперимент состоял из 2 этапов: подготовительного и основного. На подготовительном этапе разрабатывались содержание и задачи коррекционной работы. На основном этапе был воплощен намеченный план, включающий в себя коррекционную работу с созданием «Ситуации успеха» и применением LEGO-технологий. Работа включала в себя организацию развития познавательной активности, самостоятельности выполнения заданий, развития мелкой моторики, артикуляционного аппарата, фонематического слуха, активной речи и обогащение словаря. Следовательно, в ходе коррекционно-

логопедической работы мы следовали условиям эффективности, определенным в гипотезе.

4. Результаты контрольного эксперимента показали положительную динамику по всем критериям, показателям и уровням познавательного и речевого развития старших дошкольников с ОНР. Сравнительный анализ отразил положительную динамику в обеих группах, но в экспериментальной группе отмечено повышение уровня речевого развития. На практике эти изменения означают, что речевое развитие соответствует возрасту, лишь отдельные его компоненты не развиты. Задания на исследование умений и навыков выполнения элементарного звукового анализа дети выполняли хорошо, допуская незначительные ошибки. Увеличился объём активного словаря и уровень развития грамматического строя. Связная речь у всех детей соответствует возрастной норме, хотя отдельные компоненты не развиты в полной мере. В контрольной группе изменения незначительны. Хорошая динамика наблюдается в экспериментальной группе - поднялся уровень познавательного развития. Зафиксировано его увеличение и в контрольной группе. На практике - это повышение интереса к продуктивным видам деятельности, познавательным задачам. Отмечается хороший уровень самостоятельности, сформированности предпосылок к учебной деятельности в экспериментальной группе. В контрольной группе зафиксирован рост самостоятельности при выполнении заданий, но возникают небольшие затруднения в организации собственной деятельности. Также наблюдается заинтересованность в практических действиях.

Эффективность формирующего эксперимента доказала повторная диагностика детей. В экспериментальной группе была выявлена значительная положительная динамика по всем показателям.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие речи у детей дошкольного возраста с ОНР проходит так называемый «подготовительный этап». Его главными задачами являются: тренировка артикуляционного аппарата, развитие фонематического слуха у детей и формирование условий для понимания речи.

К семи годам ребенок осваивает всю сложную систему морфологического и синтаксического порядка, включая и так называемые исключения из правил. Дошкольник получает идеальное средство общения и мышления, но лишь в рамках разговорно-бытового стиля. Дети овладевают понятийным смыслом слова, обучаются применять его для передачи более сложной и разнообразной по содержанию информации. В это же время дети произвольно регулируют вербальную функцию, она постепенно перерастает в самостоятельный вид деятельности. Этот период характеризуется самым интенсивным и динамичным речевым развитием детей. Наблюдается качественный скачок в расширении словарного запаса, ребенок начинает активно использовать все части речи, постепенно формируются навыки словообразования.

В дошкольный период происходит активное становление фонетической стороны речи, умение произносить слова различной слоговой структуры и звуконаполняемости. Развивающийся навык слухового восприятия позволяет слышать ошибки в речи окружающих, а так же контролировать собственное произношение.

Процессы осмысления, удержания в памяти, упреждения являются внутренними механизмами, которые отвечают за действие механизма речи и реализуют процесс вербального выражения мысли говорящего.

У детей с общим недоразвитием речи в разной степени нарушены произношение и различение звуков на слух. Овладение системой морфем протекает неполноценно и, в результате, плохо усваиваются навыки словоизменения и словообразования. Словарный запас ниже возрастной нормы, как по количественным, так и по качественным показателям. Оказывается недоразвитой связная речь.

У большинства дошкольников с ОНР недоразвиты неречевые психические функции, тесно связанные с речью - внимание, восприятие, память и мышление. Этим детям свойственны как типологические, так и индивидуальные особенности состояния речевых и неречевых психических функций.

Применение LEGO-конструирования в коррекционной работе с детьми с общим недоразвитием речи способствует развитию психических процессов, пополнению активного словаря, развитию связной, грамматически правильной монологической и диалогической речи. Улучшает фонематические процессы и овладение речью, как средством общения и культуры. Развивает инициативность и творческие способности, на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками, что соответствует ФГОС ДО.

Использование LEGO-технологий делает коррекционный логопедический процесс результативнее. Дети с ОНР воспринимают занятия, как игру, не вызывающую у них негатива. «LEGO» приучает ребенка к внимательности, усидчивости, точному выполнению инструкций, что способствует лучшему усвоению коррекционного материала. Чем разнообразнее будут приёмы логопедической работы с детьми с ОНР, тем успешнее будет формирование речи.

Результаты констатирующего этапа эксперимента выявили трудности в речевом и познавательном развитии у старших дошкольников по всем критериям и показателям. Дети были разделены на 2 группы: 4 человека - экспериментальная группа, где проводился формирующий этап с применением стандартных и нестандартных (т.е. LEGO-технологии) методов коррекции, 4 человека - контрольная группа, где использовались только стандартные методы.

Итоги констатирующего эксперимента выявили необходимость поиска содержания, форм и методов коррекции трудностей речевого и познавательного развития старших дошкольников с ОНР.

Формирующий эксперимент состоял из 2 этапов: подготовительного и основного. На подготовительном этапе было разработано содержание и задачи коррекционной работы, на основном этапе реализовывался намеченный план, включающий в себя коррекционную работу с применением LEGO-технологий и созданием «Ситуации успеха».

По результатам контрольного эксперимента выявлена положительная динамика по всем критериям, показателям и уровням познавательного и речевого развития старших дошкольников с ОНР. Сравнительный анализ определил положительную динамику в обеих группах, но в экспериментальной группе зафиксировано повышение уровня речевого развития. На практике это обозначает, что речевое развитие детей находится на уровне возраста, лишь отдельные компоненты не развиты. Дети хорошо справлялись с заданиями на исследование умений и навыков выполнения элементарного звукового анализа. Допущенные ошибки были незначительны. Увеличился объём активного словаря и уровень развития грамматического строя. Связная речь у всех детей соответствует возрастной норме, хотя отдельные компоненты недоразвиты. У детей контрольной группы изменения незначительны. Положительная динамика роста уровня

познавательного развития наблюдалась в обеих группах. Это свидетельствует о повышении интереса к продуктивным видам деятельности и познавательным задачам. Наблюдался хороший уровень самостоятельности и развития предпосылок к учебной деятельности в экспериментальной группе. В контрольной группе отмечался рост самостоятельности при выполнении заданий, но незначительные трудности в организации собственной деятельности возникали. Также наблюдалась заинтересованность в практических действиях.

Эффективность формирующего эксперимента подтвердили результаты повторной диагностики детей - у участников экспериментальной группы был выявлен значительный рост по всем критериям и показателям.

Таким образом, задачи нашего научного исследования решены в полном объеме, цель достигнута. Гипотеза нашла свое практическое подтверждение.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бокова, Т. В. Аз и Бука в стране букв.// Для дошкольного возраста/ Т. В. Бокова. – М.: Эксмо, сор., 2011 – 64 с.
2. Волина В. В. Веселая грамматика./ В. В. Волина. – М.: Дрофа, 2002, 64с.
3. Выготский Л. С. Основы дефектологии. - СПб. : Лань, 2003. - 654 с.
4. Гаркуша, Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи./ Ю. Ф. Гаркуша. - М.: Секачев В.Ю.. ТЦ «Сфера», НИИ Школьных технологий, 2008. — 128 с.
5. Гвоздев, А.Н. От первых слов до первого класса: Дневник научных наблюдений./ А. Н. Гвоздев. - КомКнига, 2005. - 320 с.
6. Грибова, О. Е. Формирование словообразовательных навыков у учащихся общеобразовательной школы в условиях логопедического пункта./О. Е. Грибова, Т. А. Носкова//Воспитание и обучение детей с нарушением развития. М., 2003. - №1 –34 – 44 с.
7. Дрозд, Ирина «Лего – алфавит!» [электронный ресурс]/ Ирина Дрозд. – режим доступа:
http://ideas4parents.ru/rub_mamina_shkola/lego/legoalfavit.html.
8. Дуева, Т. И. «Пути повышения эффективности коррекционной работы с дошкольниками с общим недоразвитием речи» [электронный ресурс]/ Т. И. Дуева. – режим доступа:
<https://cyberleninka.ru/article/n/putipovysheniya-effektivnosti-korreksionnoy-raboty-s-doshkolnikami-sobshim-nedorazvitiem-rechi.html>
9. Еремина, В.Н. Развитие лексико-семантической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Автореферат. Диссертация на соискание ученой степени к.п.н./ В. Н. Еремина - М., 2002. – 145 с.

- 10.Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов./ Л. Н. Ефименкова - М., 2015 – 342 с.
- 11.Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников./ Н. С. Жукова, Е. М. Мастрюкова, Т. Б. Филичева. – Москва: Эксмо, 2016. – 342 с.
- 12.Жукова, Н. С. Логопедия. Основы теории и практики ./ Н. С. Жукова, Е . М. Мастрюкова, Т. Б. Филичева. – Москва: Эксмо, 2016. – 288 с.:ил.
- 13.Жукова, Н.С. Уроки логопеда : исправление нарушений речи/ Н.С. Жукова ; ил. Евгении Нитылкиной. – Москва : Эксмо, 2017.- 120с: ил.
- 14.Зарицкая, О. Н. «Психолого-педагогические приемы создания ситуации успеха» [электронный ресурс]/ О. Н. Зарицкая. – режим доступа: . URL.<http://ped-kopilka.ru/blogs/olga-nikolaevna-zarickaja/psihologopedagogicheskie-priemy-sozdanija-situaci-uspeha.html>.
- 15.Калиева, А. Т. «Игровые приемы на логопедических занятиях» [электронный ресурс]/ А. Т. Калиева. – режим доступа: [https](https://).
- 16.Карпова, Н. Л. Основы личностно-направленной логопсихотерапии/ Н. Л. Карпова. – М.: Смысл, 2006.
- 17.Комарова, Л. Г. Строим из LEGO/ Л. Г. Комарова. – М.:ЛИНКА – ПРЕСС, 2001. – 88 с.
- 18.Конструируем: играем и учимся Lego Dacta./ Материалы развивающего обучения дошкольников. ИНТ. - М., 1997.
- 19.Краева, О. С. «Психолого-педагогическая характеристика детей дошкольного возраста с ОНР» » [электронный ресурс]/ О. С. Краева – режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2016/06/21/psihologo-pedagogicheskaya-harakteristika-detey-doshkolnogovozrasta-s.html>

20. Лалаева, Р. И. Логопатопсихология: учеб. пособие для студентов/ Р. И. Лалаева, С. Н. Шаховская. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2011. – 285 с.
21. Леонтьева, А.А. Основы психолингвистики/ А. А. Леонтьева. - 4-е изд-е. — М.: Смысл, 2005. — 310 с.
22. Лопатина, Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников./ Л. В. Лопатина, М. В. Серебрякова. – Спб.: СОЮЗ, 2000. – 189 с.
23. Лусс, Т.В. Использование ЛЕГО ДАКТА с детьми, имеющими отклонения в развитии/ Т. В. Лусс// Современные проблемы изучения и воспитания детей с отклонениями в развитии: Межвуз. сб. научи. — метод., тр. - Выпуск 3. - Мордовский гос. Пед. ин-т; Под ред. И.В. Чумаковой, Е.Л. Шиловой, Н.Н. Морозовой. — Саранск, 2000. — С. 162-165.
24. Лусс, Т.В. Сформированность предпосылок к обучению чтению с ЛЕГО конструктором у детей, имеющих речевые нарушения, и у умственно отсталых учеников. / Т. В. Лусс// Материалы секции: Актуальные проблемы научных исследований аспирантов и соискателей МГЛУ/ Отв. Ред — Н.М. Чалов. — М., 2001. — С 68-71.
25. Лусс, Т.В. Лего-игра как средство диагностики различных отклонений в развитии./ Т. В. Лусс// Основы специальной психологии: Учебное пособие для студентов сред. пед. уч. заведений/ Под ред. Л.В. Кузнецовой. — М. «Академия», 2002. — С. 425 — 438.
26. Лусс, Т. В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО./ Т. В. Лусс. – М.: Владос. – 2003. – 78 с.
27. Лусс, Т. В. Формирование навыков конструктивно-игровой деятельности у детей с помощью ЛЕГО: Пособие для педагогов-дефектологов./ Т. В. Лусс/ Под ред. Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутеповой. – М.: РУДН, 2007 – 133 с.

- 28.Макагонова, О. В. «Использование ЛЕГО-технологий в коррекционнологопедической работе с детьми» [электронный ресурс] / О. В. Макагонова. – режим доступа: URL: <http://logoport.ru/statya14943/.html>
- 29.Маркова, В. А. LEGO в детском саду (парциальная программа интеллектуального и творческого развития дошкольников на основе образовательных решений LEGO EDUCATION)./ В. А. Маркова, Н. Ю. Житнякова. - М.: ЭЛТИ-КУДИЦ, 2015 – 211 с.
- 30.Мастюкова Е. М. Семейное воспитание детей с отклонениями в развитии : учеб. пособие для вузов / Е. М. Мастюкова, А. Г. Московкина ; под ред. В. И. Селиверстова. - М. : Владос, 2004. - 407 с. – (Учебное пособие для вузов)
- 31.Михеева, О. В. Наборы LEGO в образовании, или LEGO + педагогика = LEGO ДАСТА / О.В. Михеева, П.А. Якушкин. // Информатика и образование. – 2011. – №3. – 137 – 140 с.
- 32.Нарбаева, А. Е. «Практикум для педагогов «Создание ситуации успеха у детей» [электронный ресурс] / А. Е. Нарбаева. - режим доступа: URL.<https://infourok.ru/praktikum-dlya-pedagogov-sozdanie-situaciiuspeha-u-detey-1080920.html>
- 33.Нищева, Н. В. Система коррекционной работы в логопедических группах для детей с общим недоразвитием речи./ Н. В. Нищева. - СПб. : Детство-Пресс, 2007. - 559 с.
- 34.Обследование детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Речевая карта (схема обследования детей 5-7 лет). Иллюстративный стимульный материал к речевой карте. / Ассоциации дефектологов и логопедов Липецкой области. - Липецк, 2014.

- 35.Обухова, Л.Ф. Возрастная психология: Учебник для бакалавров / Л.Ф. Обухова. - М.: Юрайт, 2013. - 460 с.
- 36.Обухова, Л.Ф. Возрастная психология: Учебник для академического бакалавриата / Л.Ф. Обухова. - Люберцы: Юрайт, 2016. - 460 с..
- 37.Парамонова, Л.А. Теория и методика творческого конструирования в детском саду / Л.А. Парамонова. – М.: Академия, 2002. — 192 с.
- 38.Перегудова, Т. С. Система игр и упражнений для профилактики и коррекции нарушений речи у детей 5-8 лет [Текст] / Т. С. Перегудова, Е. В. Балакирева // Дошкольная педагогика. — 2016. — №8. — С. 44-47.
- 39.Поваляева, М.А. Справочник логопеда/М. А. Поваляева. - Ростов-наДону: «Феникс», 2002 . - 448 с.
- 40.Проскура, Е. Ю. «Использование игровых технологий в логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста» [электронный ресурс] / Е. Ю. Проскура. – режим доступа: <http://www.maam.ru/detskijsad>.
- 41.Сазонова С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи : учеб. пособие для вузов. - 2-е изд., испр. - М. : Academia, 2005. - 144 с. - (Высшее профессиональное образование).
- 42.Сапронова, О.В Современные технологии логопедической работы с дошкольниками с ОВЗ в условиях комбинированного ДОУ [Текст] / О .В. Сапронова // Дошкольная педагогика. – 2016. — №9. – С.34-38.
- 43.Семеняко, А. В. «Использование компьютерных технологий в работе учителя-логопеда с детьми дошкольного возраста» [электронный ресурс] / А. В.Семеняко. – режим доступа: <http://doshkolnik.ru/logopedia/17950ispolzovanie-lego-tehnologiiy-v-logopedicheskoiy-rabote-s-detmi-s-obshim-nedorazvitiem-rechi.html>.
- 44.Смирнова, И. А. Принципы логопедической диагностики нарушений речевого развития дошкольников [Текст] / И. А. Смирнова // Дошкольная педагогика. — 2016. — №5. — С. 16-18.

45. Стребелева, Е. А. Психолого-педагогическая диагностика развития детей раннего и дошкольного возраста : метод, пособие: с прил. Альбома «Наглядный материал для обследования детей»/ Е. А. Стребелева, Г.А. Мишина, Ю. А. Разенкова и др.; под ред. Е. А. Стребелевой. —2-е изд., перераб. и доп. — М. : Просвещение, 2004. – 280 с.
46. Тележинская, Е.Л. «Отражение элементов LEGO - педагогики в содержании курсов повышения квалификации учителей» [электронный ресурс] / Е. Л. Тележинская. – режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/otrazhenie-elementov-lego-pedagogiki-v-soderzhanii-kursovповыsheniya-kvalifikatsii-uchiteley.html>
47. Ткаченко, Т.А. Если дошкольник плохо говорит./ Т. А. Ткаченко. – Спб. : Детство-пресс, 2009. – 112 с.
48. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет./ Т. А. Ткаченко. – М.: Просвещение, 2002. – 324 с.
49. Ткаченко, Т.А. Формирование лексико-грамматических представлений./ Т. А. Ткаченко. – М.: Гном и Д, 2003, - 100 с.
50. Туманова, Т.В. Формирование готовности к словообразованию у дошкольников с ОНР./ Т. В. Туманова.// Дефектология.- 2001. -№4 – 68 – 76 с.
51. Туманова, Т.В. К проблеме развития процессов словообразования у младших школьников с ОНР./ Т. В. Туманова // Дефектология - 2004. - №4 – 49 – 58 с.
52. Ушакова, Т.Н. Речь: истоки и принципы развития./ Т. Н. Ушакова. – М.: Пер Сэ, 2004. – 256 с.
53. Ушакова, Т.Н. Двойственность природы речезыковой способности ./ Т. Н. Ушакова// Психологический журнал. – 2004. - №2. – 5 – 16 с.
54. Федина, Н.В. «Ситуация успеха как условие организации

- образовательной деятельности дошкольников» [электронный ресурс]/
Н. В. Федина. – режим доступа: Электронный справочник старшего
воспитателя/[https://kushnirchekhgetsad1.edumsko.ru
/articles/situaciya_uspeha_kak_uslovie_organizacii_obrazovatel_noj_deyatel
_nosti_doshkol_nikov.html](https://kushnirchekhgetsad1.edumsko.ru/articles/situaciya_uspeha_kak_uslovie_organizacii_obrazovatel_noj_deyatel_nosti_doshkol_nikov.html)
55. Филиппович, Е.И. Теоретические основы изучения проблемы ОНР .
Программа профессиональной переподготовки «Дефектология.
Логопедия»/ Е. И. Филиппович. - М.: НОЧУ ВПО «МСГУ» ,2014. – 345
с.
56. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного
возраста. Монография.– М., 2000. – 314 с.
57. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи./ Т. Б. Филичева, Т. В
. Туманова. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2000. - 80 с.
58. Шашкина, Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками./ Г. Р.
Шашкина. – М.: 2003. – 52 с.
59. Широкова, О.А. Творческие игровые приемы в логопедической работе с
дошкольниками с общим недоразвитием речи./ О. А. Широкова//
Сибирский педагогический журнал. – 2014. - №1. – 37 – 40 с.
60. Щербакова Наталья. «Игра – важнейшее направление коррекционной
логопедической работы» [электронный ресурс] /Щербакова Н.– режим
доступа: [https.](https://)
61. Яфаева, В.Г. Ситуация успеха как стимул и фактор интеллектуального
развития дошкольников./ В. Г. Яфаева//Современное дошкольное
образование. – 2008. - №3. – 3 – 7 с.