



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

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С ТЯЖЁЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ
АРТ-ТЕРАПИИ

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения заочная

Работа рекомендована к защите
« 20 » мая 2025 г.
Заместитель директора по УР
Д. Расцектаева Расцектаева Д.О.

Выполнила:
студентка группы ЗФ-418-196-4-1
Щапова Анастасия Сергеевна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Платонова Анна Владимировна

Челябинск
2025

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ АРТ-ТЕРАПИИ	8
1.1 Особенности развития связной речи детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе	8
1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи	14
1.3 Методы применения арт-терапии в коррекционной работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи для развития связной речи	14
Выводы по первой главе.....	25
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ.....	29
2.1 Проведение диагностики по изучению связной речи детей.....	29
2.2 Содержание работы по коррекции связной речи дошкольников с ТНР с использованием элементов арт-терапии.....	37
2.3 Анализ результатов исследования.....	43
Выводы по второй главе	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	50
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	52
ПРИЛОЖЕНИЕ	56

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования обусловлена все больше нарастающим количеством детей с тяжелыми нарушениями речи. Так как эта проблема не теряет своей актуальности уже несколько лет, то это означает, что в нашем обществе все еще остро стоит вопрос связной речи дошкольников, и речи в целом. Ведь речь является полифункциональным инструментом человека.

Тяжелые нарушения речи (ТНР) – это отклонения в развитии речи у ребенка, которые могут быть обусловлены различными факторами, например, неврологическими заболеваниями, перенесенными травмами, нарушением слуха и другими. ТНР проявляются в трудностях в восприятии речи, формулировке мыслей, проблемах с чтением и письмом, что затрудняет не только обучение ребенка в детском саду или школе, но и его общение со сверстниками и взрослыми.

Связная речь – это самая сложная форма речевой деятельности, поскольку ее характерной чертой является последовательное систематическое развернутое изложение мыслей. Огромная роль связной речи детей старшего дошкольного возраста обусловлено тем, что главная задача речи в этом возрасте-коммуникативная. Становление полноценной речи ребенка является важным элементом успешной коммуникации и обучения в школе.

Развитие связной речи детей имеет огромную роль в развитии детей старшего дошкольного возраста. Это сензитивный период для формирования навыков общения, понимания устной речи и выражения своих мыслей. Возраст от пяти до семи лет – это возраст на границе двух важных этапов развития ребенка: дошкольного и школьного. В этот период важно улучшать связанную речь дошкольников и поддерживать ее. Умение высказывать свои мысли связно и последовательно способствуют более

четкой коммуникации ребенка с внешним миром, а также облегчает адаптацию к следующему периоду жизни ребенка.

Арт-терапия в работе с детьми способствует формированию высокого жизненного тонуса и гармоничных отношений с окружающим миром, развития взаимопонимания между детьми, а также между ребенком и взрослым. Основная задача арт-терапии состоит в развитии самовыражения и самопознания человека через творчество и в повышении его адаптационных способностей.

Дошкольники, у которых развита способность связно излагать свои мысли, демонстрируют более высокие показатели культуры, они более уверены в себе и могут выражать свои мысли адекватно. Однако, учитывая последние данные территориального органа Федеральной службы государственной статистики по Челябинской области, около 70% детей старшего дошкольного возраста не обладают достаточно сформированными навыками связной речи, часть детей испытывают трудности, когда пробуют выстроить логические последовательные выражения, совершают ошибки при использовании союзов и связок, а также неверно воспринимают и интерпретируют информацию.

Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод, что проблема коррекции связной речи дошкольников старшего возраста актуальна и требует в решении помощи как педагогов, коррекционных специалистов, так и родителей.

Способность ребенка концентрировать свое внимание оказывает влияние на способность выстраивать логические последовательные высказывания, поэтому дети, находящиеся в состоянии нестабильности, либо испытывающие постоянные стрессы, склонны к часто возникающим проблемам в речи. Но наиболее сильным и важным фактором возникновения проблем связной речи детей старшего дошкольного возраста является их индивидуальные особенности, специфические особенности

развития, такие, например, как алалия или дизартрия, нарушение слуха. Это сильно влияет на формирование связной речи детей.

Коррекция нарушений речи дошкольников требует комплексного подхода и должна ориентироваться на развитие всех сторон речевой деятельности. Логическое мышление и умение четко и последовательно излагать свои мысли – это важная сторона коррекционной работы, для которой используются различные методики, а также и правые творческие занятия.

Проблемы формирования и развития речи детей изучались А.М. Бородич, Л.С. Выготским, А.А. Леонтьевым, Ф.А. Сохиным, Е.И. Тихеевой и др. Тяжелые нарушения речи были исследованы в работах В.П. Глухова, Н.С. Жуковой, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичевой и др. Все вышеизложенное говорит о том, что выбранная тема актуальна и требует решения.

Объект исследования: развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования: арт-терапия как средство коррекционно-воспитательной работы связной речи детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Цель: теоретически исследовать и практически апробировать коррекционно-развивающую работу на развитие связанной речи детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи с использованием арт-терапии.

Гипотеза исследования: процесс развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством арт-терапии будет эффективнее, если подобраны приемы арт-терапии в соответствии с критериями развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи и включены в непрерывную образовательную деятельность по реализации содержания образовательной области «Речевое развитие».

Задачи:

1. Проанализировать особенности развития связной речи детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе;
2. Раскрыть психолого-педагогическую характеристику детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи;
3. Раскрыть формы и методы арт-терапии для развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.
4. Провести диагностику уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.
5. Провести коррекционно-воспитательную работу по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.
6. Сравнить результаты констатирующего и контрольного этапов исследования.

Для решения поставленных задач использовались методы:

- теоретические, анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
- эмпирические, методики исследования, эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы.

Теоретическая значимость исследования заключается в общении различных взглядов на проблему развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством арт-терапии.

Практическая значимость исследования заключается в том, что разработанное содержание коррекционно-воспитательной работы может быть использовано воспитателями в образовательном процессе в дошкольных образовательных организациях.

Исследование проводилось на базе муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №44» города Копейска.

В исследовании принимали участие 2 мальчика и 4 девочки возраста 6 – 7 лет. Все дети имеют заключение психолого-медико-педагогической комиссии.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ ПОСРЕДСТВОМ АРТ-ТЕРАПИИ

1.1 Особенности развития связной речи детей старшего дошкольного возраста в психолого-педагогической литературе

Для успешного обучения ребенок должен владеть речью, но в настоящее время большинство детей страдают недоразвитием речи. Чтобы понять сущность и механизм речевого недоразвития, надо знать отличие понятий «язык», «речь» и «речевая деятельность».

Язык — это система условных символических знаков, создаваемых той или иной народностью в целях общения. Язык напрямую относится к числу социальных явлений.

Ф. де Соссюр считал, что язык есть система знаков, выражающих понятия, а, следовательно, его можно сравнить с письменностью, с азбукой для глухонемых, с символическими обрядами, с формами учтивости, с военными сигналами и т.д. Он только наиважнейшая из этих систем.

Речевая деятельность — это продукт работы организма человека, который направлен на практическое применение полученных знаний в целях коммуникации. Здесь язык выступает наиболее значимым компонентом речевой деятельности. Речь в свою очередь — это продукт этой деятельности, то есть речь — «это определенная последовательность языковых единиц (фонем, морфем, слов, предложений), регулируемая законами языка и работой сознания, формирующего ту или иную мысль».

Речь ребенка — это приобретенная способность, которая формируется наряду с физическим и умственным развитием и является показателем общего развития ребенка. Речь формируется под влиянием многих факторов, но в первую очередь на речь дошкольника оказывает огромное

влияние речь взрослых. Здоровое речевое окружение, воспитание и обучение, практика также формируют речь ребенка.

Б. М. Бим-Бад определяет понятие речь: «Речь — это форма общения людей посредством языка» [15].

Из работ В.Б.Шапаря можно определить речь как «сложившаяся исторически в ходе материальной преобразующей деятельности людей форма общения, опосредованная языком» [15].

М.А. Шафигулина берет за основу определение: «Речь — это психолингвистический процесс, форма существования человеческого языка. При естественно возрастающей роли речи в коммуникации, ее значимость осознается далеко не всеми представителями социума. Более того, существенный процент современных дошкольников нуждается в профессиональной логопедической помощи» [7].

Л. Н. Евтухова говорит: «Доказано, что больший эффект владения языком будет достигнут, когда дошкольники находятся в активной речевой деятельности. Дошкольники, которые не находятся в специально созданной образовательной среде с самого раннего возраста, проявляют интерес к созданию новых слов, стараются ориентироваться как на смысл, так и на грамматику языка. Но при этом не все из них могут достигнуть высокого уровня, поэтому целенаправленное обучение речи и речевому развитию должно стать центральной задачей» [18].

Решающие годы развития языка – это первые года жизни ребенка. У ребенка есть готовый аппарат речи, но нет навыка им пользоваться. Это обусловлено несколькими причинами:

- 1) отсутствие содержания речи,
- 2) незнание словесных форм речи,
- 3) несформированное мышление,
- 4) отсутствие социального общения.

Речь ребенка формируется и развивается в двух формах. О.С. Ушакова рассматривает две формы связной речи: «Монологическая и диалогическая. Первое место в отношении детей дошкольного возраста отдается связной монологической речи, но не менее важное место отдается овладению диалогической формой общения, так как оно обязательно присутствует повсеместно в речи, в отношениях людей» [34].

А. М. Руденко отмечает: «Две эти формы связной речи играют главную и важную роль в процессе речевого развития дошкольника и по праву занимают центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Рассматривать как цель и как средство можно обучение связной речи для практического овладения языком. Для развития связной речи важно освоение разных сторон речи это является необходимым условием, так как это развитие помогает ребёнку самостоятельно использовать отдельные слова и синтаксические конструкции» [30].

Диалогическая речь – это форма взаимодействия, которая необходима чтобы обмениваться мыслями и впечатлениями между двумя людьми. С этой формы начинает формироваться связная речь.

Диалогическая речь подразумевает, что ребенок овладел тремя группами умений:

1. Речевые умения – это способность слушать и правильно интерпретировать собеседника, правильно и адекватно формулировать ответные осуждение, следить и поддерживать речевое взаимодействие, сохранять эмоциональный фон диалога, регулировать собственную речь, при необходимости изменяя ее.

2. Речевой этикет – это понимание и умение правильно и корректно вступить в разговор, завершить его, умение вежливо привлечь внимание собеседника в различных ситуациях.

3. Невербальное общение – это способность корректно использовать мимику, жесты и позы.

Дети дошкольного возраста используют диалогическую речь при планировании совместной деятельности. Каждая возрастная группа имеет свою преобладающую задачу связной речи. Так в младшей группе – это развитие разговорной речи, во второй младшей эта задача усложняется. Важно развивать разговорную речь посредством литературы, рассматривания иллюстраций, предметов природы.

Монологическая речь – это форма внешней речи, осуществляющая развертывание мысли одним человеком в виде связанного высказывания. Характерными признаками монолога являются целостность, структурное оформление, объем и плавность.

Использование монологической речи подразумевает самостоятельность в выборе темы, содержания и формы высказывания.

Дошкольники к концу пребывания в детском саду осваивают четыре формы монологической речи:

- 1) рассказ-повествования, где целью является передача собеседнику содержания события;
- 2) рассказ-описание, где целью является вызвать яркий эмоциональный отклик на описываемые события или предметы;
- 3) рассказ-контaminaция – это смешанное повествование, где присутствует подробное описание как отступление от главного сюжета;
- 4) речь-рассуждение, где целью является применение вывода по какому-либо явлению.

Развитие речевой инициативы и самостоятельности ребенка в диалогической и монологической речах – это главная задача в группе детей среднего дошкольного возраста. Старший дошкольный возраст ставит перед собой главную задачу выявить и развить интеллектуальные способности детей в речевой деятельности. Это связано с тем, что речевое творчество детей развивается в различных формах, совершенствуется умение вести диалог, развивается детское сочинительство, усложняется игровой сюжет.

Такие изменения наблюдаются не только в содержании, но и в способах его передачи.

Дети с тяжелыми нарушениями речи – это особая группа детей с сохранным слухом, с первично сохранным интеллектом, но с отклонениями развития, имеющее значительные речевые дефекты, которые влияют на здоровое развитие психики. Речевые нарушения затрагивают разные компоненты речи: звукопроизношения (невнятность речи, дефекты звуков), фонематического слуха, грамматического строя речи (скудность лексикона, неправильное согласование слов).

Ярко выраженная ограниченность средств общения при сохранном интеллекте и слухе – это явный и основной признак тяжелых нарушений речи. У детей, имеющих такие нарушения, как правило, очень бедный словарный запас, некоторые дети совсем не имеют навыков внешней речи. В этом случае взаимодействие посредством общения с окружающими крайне ограничено. Такие дети лишены возможности полноценно общаться, несмотря на то, что понимание обращенной речи у них присутствует.

Вследствие недоразвития речи у детей с тяжелыми нарушениями можно наблюдать ограниченность мышления, речевого общения, а также трудности в чтении и письме. Дети с тяжелой речевой патологией испытывают неполноценное развитие познавательной деятельности, все это приводит к трудностям в освоении основных наук

Связная речь – это элемент свободной речи, последовательное логичное изложение мысли.

О.С. Ушакова трактует понятие связной речи: «Речь, которая требует постоянного развития таких качеств, как складность, полнота, логичность, они очень тесно связаны между собой и характеризуются коммуникативной направленностью, легкостью изложения, стройностью, а также определенной структурой средств языка» [34].

Чтобы развивать связную речь дошкольника важно включать в коррекционную работу решение следующих задач: активизация словаря, формирование грамматического строя речи, воспитание звуковой культуры речи.

О. С. Ушакова в своих исследованиях указывает: «Только целенаправленная работа поможет дошкольнику овладеть связной речью, которая представляет собой развернутое, логичное высказывание, состоящее из нескольких предложений» [34]. Связность речи рассматривается со стороны умения в полном объеме и логично строить высказывания, а задача взрослого состоит в методически грамотной организации детского рассказывания.

А.М. Леушина обращает внимание: «Связная речь - это такая речь, в которой в ее грамматических формах, закреплённых социально, выражена законченная мысль. То есть, связная речь ребенка обогащается за счет достижений ребёнка в овладении им своим родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем» [37].

В трудах многих отечественных и зарубежных ученых отражены положения теории порождения речевого высказывания. Это необходимо для понимания процессов формирования связанной речи. Этой проблемой занимались многие ученые, такие как Н.А. Стародубова [26], О.С. Ушакова [34], А.П. и многие другие. О.С. Ушакова в своих исследованиях подчеркивала: «Развитие речи дошкольников в целом заключается в работе над развитием связной речи» [35].

Исследователь М.М. Алексеева пишет: «Одним из самых важных приобретений для ребенка является овладение родным языком, работа по развитию речи в дошкольном возрасте в современном дошкольном воспитании является общей основой воспитания и обучения детей» [15].

Обучение связной речи рассматривается как способ практического овладения языком. Необходимым условием развития является освоение

разных сторон речи, это также помогает научить ребенка правильно самостоятельно употреблять слова и синтаксические конструкции.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи

Впервые тяжелые нарушения речи были сформулированы в результате исследований Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии в 50-60-х годах XX в.

Под нарушениями речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом принято считать форму сложных речевых расстройств, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы: фонетики, лексики и грамматики. Эти проявления в совокупности указывают на системное нарушение всех компонентов речевой деятельности [16].

В исследованиях Е. Левиной, В. К. Орфинской, Н. Н. Трауготт, Н. А. Никашиной, Г. А. Каше, О. В. Правдиной, Т.Б.Филичевой, Г.В.Чиркиной, М. Е. Хватцева, Р. С. Н. Шаховской, Б. М. Гриншпуна и др., показана особенность развития словарного состава и грамматического строя языка при ТНР.

Дети с недоразвитием речи отличаются от своих сверстников особенными чертами психических процессов. Они характеризуются нестабильностью внимания, уменьшением вербальной памяти и продуктивностью запоминания, отставанием в развитии словесного мышления. У большинства детей есть нарушения двигательной функции артикуляторного аппарата: изменение мышечного тонуса в речевых мышцах, трудности в тонкой артикуляционной дифференциации, ограниченная способность произвольных движений [24].

Эти функции приводят к невозможности своевременного участия в образовательной и игровой деятельности или перехода от одного объекта к

другому. Они характеризуются быстрой усталостью, рассеянностью, повышенным утомлением, что приводит к возникновению различных ошибок при выполнении различных заданий.

Связь между речевыми расстройствами и другими аспектами психического развития вызывает определенные особенности мышления. Ученые, изучая мысли детей этой группы, выявили отставание в развитии визуально-образной сферы, деятельности мышления, нарушении самоорганизации.

По мнению ученых, нарушение внимания и памяти проявляется у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи в следующем: им трудно восстановить порядок расположения даже четырех предметов после их перегруппировки, не заметить неточности в рисунках; всегда выделяйте объекты или слова на данном основании. Еще труднее сконцентрироваться и уделять внимание чисто словесному материалу вне визуальной ситуации. Поэтому такие дети не могут принимать полные, длинные инструкции, смутные объяснения педагога. Низкий уровень добровольного внимания приводит к отсутствию образования или существенному нарушению структуры их деятельности.

Часто дети этой категории еще не могут заняться каким-либо бизнесом, что указывает на их недостаток навыков сотрудничества. Если дети выполняют какую-либо общую работу от имени взрослого, каждый ребенок стремится сделать все по-своему, не сосредотачиваясь на партнере, не сотрудничая с ним. Такие факты говорят о слабой ориентации дошкольников с недоразвитой речью к сверстникам в ходе совместной деятельности, низком уровне формирования их коммуникативных навыков и навыков сотрудничества.

Для некоторых детей с гиперчувствительностью ТНР характерен, проявляющийся в общей эмоциональной и двигательной тревоге, чрезмерной двигательной активности: ребенок производит много движений

своими ногами, руками и не убежден. Другие, наоборот, обращают на себя внимание своей отсталостью, летаргией, пассивностью. Фиксация дефекта речи часто дает ребенку чувство неудобства, а это, в свою очередь, делает его отношение к себе, своим сверстникам и к особенностям взрослых и детских групп.

Нарушения речи рассматриваются в речевой терапии в рамках клинических педагогических и психолого-педагогических подходов.

Общая гипоплазия речи часто возникает в результате нарушений, связанных с органическими поражениями или недостаточным развитием некоторых частей центральной нервной системы.

Например, Т. Б. Филичева считает, что ТНР может проявлять себя как самостоятельная патология и как следствие других, более сложных дефектов, таких как алалия, дизартрия, ринолалия [17].

Причинами могут быть:

Негативные факторы в период беременности и родов. Недостаточное общение со взрослыми и с другими детьми, проживание с глухими родителями и т. д. Дефицит речевого общения детей. Билингвизм. Неблагоприятные социальные условия, в которых воспитывается ребенок [26].

В таких случаях говорится о задержке развития речи. Во всех остальных случаях недоразвитие речи является признаком органического повреждения центральной нервной системы.

М. Е. Хватцев разделил причины нарушений речи на внешние и внутренние, выделив органические, функциональные, социально-психологические и психоневрологические причины.

К органическим причинам М. Е. Хватцев отнес различную внутриутробную патологию, возникающую в период от 4 недель до 4 месяцев развития плода, в момент родов или сразу после рождения. Это могут быть органические поражения периферических органов речи;

экзогенно-органические факторы, вызывающие поражение центральной и периферической нервной системы, несовместимость резус-фактора крови матери и ребенка, которые могут сочетаться с другими нарушениями – слуха, зрения, интеллекта [11].

Функциональные причины М. Е. Хватцев связывал с учением И. П. Павлова, о различных отклонениях в соотношении таких психических процессов как возбуждение и торможение в центральной нервной системе. Психоневрологическими причинами он считал умственную отсталость, различные нарушения памяти и расстройство других психических функций. Социально-психологические причины - неблагоприятные экологические последствия. Для полного развития ребенка его общение должно быть полным, постоянным, эмоционально насыщенным. В настоящее время показано, что употребление алкоголя и никотина во время беременности может также приводить к физическим и неврологическим расстройствам у ребенка, одним из проявлений которого часто является ТНР, в сочетании с синдромами различной сложности. Важнейшая роль в возникновении речевых нарушений принадлежит генетическим факторам. В этих случаях дефект речи может возникать под влиянием даже незначительных неблагоприятных внешних воздействий. При выявлении причин расстройств речи необходимо учитывать критические периоды в развитии речи ребенка, когда психика и развитие отдельных речевых элементов наиболее уязвимы и, следовательно, возрастает риск развития различных расстройств речи [34].

Клинический подход к проблеме недостаточного развития общей речи требует медицинского диагноза, поскольку правильное понимание структуры недостаточного развития речи в каждом случае является необходимым условием для наиболее эффективной коррекции и медицинской помощи для этих детей.

Р. Е. Левина в своих работах использует систематический подход к анализу нарушений речи у детей. Каждое проявление аномального развития речи исследуется на фоне причинно-следственной зависимости [20].

Р.Е. Левиной и сотрудниками (1969) была разработана периодизация проявлений недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития [20].

Подход выдвинутый Р.Е. Левиной, позволил отойти от описания лишь отдельных проявлений речевой недостаточности и представить картину аномального развития ребенка по ряду параметров, отражающих состояние языковых средств и коммуникативных процессов.

Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, которые задерживают формирование компонентов речи в зависимости от него. Переход от одного уровня к другому определяется появлением новых языковых возможностей, повышенной речевой активностью, изменением мотивационной основы речи и ее предметно-семантического содержания, а также мобилизацией компенсационного фона [13].

Выделяют три уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи.

У детей I уровня фразовая речь не сформирована. В общении пользуются лепетными словами, однословными предложениями, дополненными мимикой и жестами, смысл которых вне ситуации непонятен. Словарный запас детей состоит из нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов, состоящих из одного-двух слогов.

Дети широко используют жестов индекса и выражения лица, а также используют один и тот же комплекс для обозначения объектов, действий, качеств, интонации и жестов, обозначая разницу в значениях.

У таких детей есть нарушение слоговой структуры слова. Артикуляция нечеткая, произношение звуков неустойчиво, многие из них недоступны для произношения. Фонетические процессы у детей с ТНР, принадлежащих к первому уровню, являются рудиментарными: фонемный слух грубо нарушен, задача фонематического анализа слова неясна и невозможна для ребенка.

В исследованиях Р. Е. Левиной – второй уровень указывает на возросшую речевую активность детей. На этом уровне у них появляется фразовая речь, при этом остается искаженной в фонетическом и грамматическом отношении [20].

В спонтанной речи дети по-разному обозначают имена объектов, действия, индивидуальные характеристики. Существует редкое использование местоимений, союзов и частиц, а предлоги вообще опущены.

Дети со вторым уровнем могут ответить на вопросы о картине, связанной с семьей, знакомы с событиями, связанными с реальностью, но не знают много слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежду, мебель, профессии.

Дети не знают названия цвета объекта, его формы, размера, заменяют слова родственниками по смыслу.

Словарный запас отстает от возрастной нормы, отмечается выраженный аграмматизм, в употреблении грамматических конструкций.

Фонетическая сторона речи характеризует наличие множества искажений звуков, замен и смещений. Нарушено произношение мягких и физических звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих [13].

Типичные остатки и затруднения в усвоении звуко-слоговой структуры. Нередко наблюдается перестановка слогов, звуков, замена и уподобление слогов. Многосложные слова сокращаются.

Третий уровень развития речи характеризуется появлением детальной повседневной речи без грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений. На этом фоне существует неточное знание и использование многих слов и недостаточно полное формирование ряда грамматических форм и категорий языка [20].

Недифференцированное высказывание звуков (в основном свист, шипение, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или более звуков данной или близкой фонетической группы.

При повторении трех-четырёхсложных слов, дети нередко искажают их в речи, сокращая количество слогов. А также есть неточное использование многих лексических значений. Существительные и глаголы преобладают в активной лексике. Недостаточные слова, обозначающие качества, знаки, состояния объектов и действия, страдают от расслоения. Чаще всего используются простые предложения, и вряд ли используются какие-либо сложные конструкции [20].

Отмечается аграмматизм: ошибки в координации чисел с существительными, прилагательные с существительными в пол, число, случай. Понимание реверсивной речи развивается и приближается к норме.

Исследованиями В.П. Глухова, Т.Б. Филичевой, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, С.Н. Шаховской, доказано, что у детей III уровня развития имеют место признаки лишь общего недоразвития речи, без других выраженных нарушений нервно-психической деятельности, что представляет собой неосложненный вариант ГНР.

Дети с III уровнем речевого развития характеризуются общей эмоционально-волевой незрелостью, слабой регуляцией произвольной деятельности.

Такие дети характеризуются отсутствием пареза и паралича, выраженными подкорковыми и мозжечковыми расстройствами. Это указывает на сохранение их первичных (ядерных) зон анализатора анализа речи. Как правило, отмечаются небольшие неврологические дисфункции, которые в основном ограничены нарушениями регуляции тонуса мышц, отсутствием тонких дифференцированных движений пальцев и отсутствием кинестетической и динамической практики.

Следовательно, дети с ТНР отстают в развитии словесно-логического мышления, едва справляются с процессами анализа и синтеза, сравнения и обобщения. Нарушение речевой активности у детей с ТНР многогранно, что требует разработки единой стратегии, методологической и организационной преемственности в решении образовательных и корректирующих задач [35].

1.3 Методы применения арт-терапии в коррекционной работе с детьми с тяжелыми нарушениями речи для развития связной речи

Сегодня мы отвечаем рост количества детей, у которых речевые нарушения носят все более сложный характер. Расстройства нервной системы у детей с тяжелыми нарушениями речи, с нарушениями коммуникациями с окружающим миром, нестабильность межличностного общения в семье, особенности формирования и развития психических функций заставляет нас задуматься о необходимости определения психологической стороны в коррекционной работе.

Коррекция речи детей с тяжелыми нарушениями речи – это сложный и длительный процесс, результатом которого является развитие языка, овладение речевыми средствами, с помощью которых возможно самостоятельное развитие и обогащение речи в процессе свободного общения.

Если обобщить определения арт-терапии зарубежных и отечественных специалистов, то можно сказать, что арт-терапия – это совокупность психологических методов воздействия, применяемых в контексте изобразительной деятельности клиента и психотерапевтических отношений и используемых с целью лечения, психокоррекции, психопрофилактики, реабилитации и тренинга лиц с различными физическими недостатками, эмоциональными и психическими расстройствами, а также представителей групп риска.

Следует отметить, что арт-терапия имеет ряд преимуществ перед другими формами психотерапевтической работы:

1. Арт-терапия практически не имеет ограничения в использовании. Соответственно каждый человек независимо от его возраста может участвовать в терапевтической работе, поэтому нет оснований говорить о противопоказаниях применения арт-терапевтических методик.

2. Арт-терапия – это преимущественно средство невербального общения, и это делает ее особенно ценной для тех, кто недостаточно владеет речью, что особенно актуально в нашем исследовании.

3. Изобразительная деятельность является мощным средством сближения людей, своеобразным мостом между специалистом и участником арт-терапевтического процесса.

4. Продукты творческой деятельности являются объективным свидетельством настроения, мыслей и убеждения человека, что позволяет их использовать для динамической оценки состояния, проведения соответствующих исследований и сопоставлений.

Применение методов арт-терапии и арт-педагогике в специальном образовании рассматривается в работе Е. А. Медведевой, И.Ю. Левченко, Л.Н. Комиссаровой и Т.А. Добровольской (2001). Она представляет собой первую в нашей стране попытку обобщения опыта применения искусства в

качестве средства комплексного воспитательного, развивающего и коррекционного воздействия на детей с нарушениями в развитии (дети с проблемами слуха, зрения, речи, задержкой психического развития, нарушениями поведения, умственной отсталостью, нарушением опорно-двигательного аппарата) [18].

Многообразие действующих в арт-терапии психотерапевтических факторов можно свести к трем наиболее важным [31], а именно:

- 1) фактор художественной экспрессии,
- 2) фактор психотерапевтических отношений,
- 3) фактор интерпретации и вербальной обратной связи.

Все они действуют не разрозненно, а дополняя, усиливая друг друга, что приводит к достижению психотерапевтического эффекта.

В реализации арт-терапевтических технологий используются следующие методы:

1. Психодинамический. Результатом выражения неосознаваемых психических процессов является продукт художественной деятельности.
2. Гуманистический. Креативность – это постоянно присутствующий внутри личности ресурс, позволяющий успешно выступать в различных сферах жизни.
3. Феноменологический. Поиск решения проблем всегда заканчивается положительно. Творческий процесс – это процесс изменения личности и адаптации к новым условиям.
4. Трансперсональный метод требует разбудить спонтанность.

Несмотря на обилие техник арт-терапии, не все из них возможно использовать при коррекционной работе с трудноговорящими детьми [16]. Описание использования некоторых арт-терапевтических техник можно найти в работе Ю.Б. Некрасовой «Лечение творчеством». Она особо выделяла при работе с детьми с речевыми нарушениями кинезитерапию, библиотерапию и музыкотерапию. В своем исследовании мы решили

расширить этот список арт-терапевтических технологий и выбрали для работы следующие:

1. Изотерапия – одна из наиболее распространенных техник, которая задействует участие многих психических функций. Данная технология способствует самопознанию ребенка, возможности раскрытия своих чувств и переживаний.

2. Песочная терапия – терапия с использованием песка, манки и другого схожего по качеству материалов. Это способствует «вскрытию» спрятанных чувств и переживаний. Метод пескотерапии был впервые использован в 1930-х годах английским психотерапевтом Маргарет Ловенфельд [12]. Ее метод помогает привести в гармоничное соотношение внутреннее душевное состояние человека. Использование данной методики в коррекционной работе открывает большой выбор логопедических занятий. Работа с песком развивает тактильно-кинестическую чувствительность, мелкую моторику рук, а проговаривание своих ощущений способствует обогащению словаря.

3. Сказкотерапия – одна из форм маскотерапии, способствует пониманию собственных проблем и переживаний путем сравнения себя со сказочным героем. Потенциал коррекционной работы сказкотерапии используется педагогами недостаточно. Учитывая, что сказка является одним из сильнейших развивающих психотерапевтических средств, возможно использование разнообразных типов сказок, приемов работы с ними в коррекционной работе с детьми с речевыми патологиями.

Сказки являются средством поддержания интереса к коррекционным занятиям и формирования успеха, а также они создают мотивационный стимул для соблюдения введенных «речевых» правил.

Исследования Л.Д. Лебедевой [19] показали, что арт-терапевтические занятия позволяют решать следующие задачи:

1) воспитательные. Взаимодействие строится таким образом, чтобы дети учились корректному общению, сопереживанию, бережным взаимоотношениям со сверстниками и взрослыми. Это способствует нравственному развитию личности, обеспечивает ориентацию в системе моральных норм, усвоение этики поведения. Происходит более глубокое понимание себя, своего внутреннего мира (мыслей, чувств, желаний). Складываются открытые, доверительные, доброжелательные отношения с педагогом.

2) коррекционные. Достаточно успешно корректируется образ «Я», который ранее мог быть деформированным, улучшается самооценка, исчезают неадекватные формы поведения, налаживаются способы взаимодействия с другими людьми.

3) диагностические. Арт-терапия позволяет получить сведения о развитии и индивидуальных особенностях детей. Это корректный способ понаблюдать за ним в самостоятельной деятельности, лучше узнать их интересы, ценности, увидеть внутренний мир, неповторимость, личностное своеобразие. В процессе занятий легко проявляются характер межличностных отношений и реальное положение каждого в коллективе.

4) развивающие. Благодаря использованию различных форм художественной экспрессии складываются условия, при которых каждый человек с какими-либо нарушениями переживает успех в той или иной деятельности, самостоятельно справляется с трудной ситуацией. Обучающиеся учатся вербализации эмоциональных переживаний, открытости в общении, спонтанности. В целом происходит личностный рост человека, обретается опыт новых форм деятельности, развиваются способности к творчеству, саморегуляции чувств и поведения [19].

Выводы по первой главе

Хорошая речь – самое важное условие развития личности ребёнка.

Развитие связной речи происходит вместе с развитием мышления ребенка и связано с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми. В подготовительном периоде развития речи, на первом году жизни, в процессе непосредственно-эмоционального общения со взрослым закладываются основы будущей связной речи.

Постепенно отношения взрослого и ребенка обогащаются, расширяется круг предметов, с которыми он сталкивается, а слова, которые раньше выражали только эмоции, начинают становиться для малыша обозначениями предметов и действий. Ребенок овладевает своим голосовым аппаратом, приобретает умение понимать речь окружающих. Понимание речи является начальным этапом в развитии функции общения. Складывается особый тип общения, при котором взрослый говорит, а ребенок отвечает жестом, мимикой, движением.

На основе понимания, сначала очень примитивного, начинает развиваться активная речь детей. Ребенок подражает звукам и звукосочетаниям, которые произносит взрослый, сам привлекает внимание взрослого к себе, к какому-нибудь предмету.

К концу первого – началу второго года жизни появляются первые осмысленные слова. Во второй половине второго года жизни слова начинают служить для малыша обозначениями предметов. С этого момента ребенок начинает использовать слова для обращения к взрослому.

На третьем году жизни быстрыми темпами развиваются как понимание речи, так и активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложений. Дети пользуются самой простой, естественной и первоначальной формой речи – диалогической. Речь маленького ребенка ситуативна.

В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Главной особенностью этого возраста является возникновение планирующей функции речи. Возникают

и новые виды речи: речь, инструктирующая участников игры, речь-сообщение, повествующая взрослому о впечатлениях, полученных вне контакта с ним. Речь обоих видов приобретает форму монологической, контекстной.

В младшем дошкольном возрасте речь связана с непосредственным опытом детей, что отражается на формах речи. Наряду с монологической речью продолжает развиваться и диалогическая речь.

Дети 4-5-летнего возраста активно вступают в разговор, могут участвовать в коллективной беседе, пересказывают короткие рассказы и сказки, самостоятельно рассказывают по картинкам и игрушкам. Вместе с тем их связная речь еще несовершенна.

В старшем дошкольном возрасте дети способны активно участвовать в беседе, достаточно полно и точно отвечать на вопросы, дополнять и поправлять ответы других, подавать уместные реплики, формулировать вопросы. Совершенствуется и монологическая речь.

На седьмом году жизни у дошкольников продолжает развиваться связная речь. В высказываниях детей отражаются как расширяющийся словарь, так и характер обобщений, формирующихся в этом возрасте. Дети начинают активно употреблять обобщающие существительные, синонимы, антонимы, прилагательные и т.д. В результате правильно организованной образовательной работы у детей развивается диалогическая и некоторые виды монологической речи. Одно из основных достижений этого возраста – освоение форм позитивного общения с людьми.

Речь необходимо формировать и развивать в комплексе с общим развитием ребёнка. Известно, что гораздо успешнее это осуществлять, используя игры. Игровой метод обучения способствует созданию заинтересованной, непринужденной обстановки; повышает речевую мотивацию; побуждает детей к общению друг с другом; процесс мышления

протекает быстрее, новые навыки усваиваются прочнее. Развитие речи не происходит само по себе, важно целенаправленно заниматься с ребенком.

Арт-терапевтические методы в своей функциональности позволяют решить множество проблем, с которыми сталкиваются дети и подростки. Так, например, развить коммуникативные и творческие возможности может помочь такой арт - терапевтический метод, как сказкотерапия, так как в процессе создания творческого продукта развивается воображение, раскрываются скрытые таланты, а при его демонстрации может происходить активная коммуникация среди участников терапии. Можно утверждать, что процесс творчества увлекает детей, тем самым оказывая успокаивающее действие на них. Для улучшения речевой функции или же для развития мелкой моторики часто используется изотерапия, так как ребенок взаимодействует с различным материалом, который может быть необходим для данных методов.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ТЯЖЕЛЫМИ НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ

2.1 Проведение начальной диагностики по изучению связной речи детей

Диагностика проводилась на базе структурного подразделения муниципального дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №44» Копейского городского округа. Старшая разновозрастная группа (подготовительная подгруппа), в количестве 4 девочек и 2 мальчиков.

При комплектовании экспериментальной группы учитывались следующие критерии:

1. Единые условия обучения;
2. Одинаковые сроки обучения;
3. Возраст;
4. Заключение ПМПК.

Экспериментальная работа состоит из следующих этапов:

1. Констатирующий этап – подбор методик исследования связной речи старших дошкольников с ТНР, проведение диагностики и определение актуального уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

2. Формирующий этап – разработка и апробирование занятий коррекционно-развивающей направленности, способствующих развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи средствами элементов арт-терапии.

3. Контрольный этап – проведение повторной диагностики по выявлению уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Так же на контрольном этапе подразумевается обработка и интерпретация полученных данных,

сравнительный анализ результатов, полученных на констатирующем и контрольном этапах эксперимента и подведение итогов исследования.

Целью констатирующего этапа является выявление особенностей развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

Основной целью диагностирования было – определение состояния связной речи у детей седьмого года жизни.

Задачи:

- подобрать диагностический инструментарий для выявления уровня связной речи у детей седьмого года жизни;
- провести обследование детей, проанализировать полученные результаты;
- охарактеризовать уровни развития связной речи детей.

В процессе обследования связной речи детей использовалась авторская диагностическая методика «Методика обследования речи и коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста», разработанная О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной, В.И. Яшиной. Серия заданий по обследованию связной речи [37].

Цель: проверка качества работы по развитию речи и выявлению уровня коммуникативных и речевых умений выпускников детского сада.

В процессе исследования проводилось три серии заданий.

Цель для серии заданий по развитию связной речи – выявление уровня использования всех речевых умений при построении связных высказываний разных типов.

Обследование проводилось индивидуально с каждым ребенком и с использованием нужного дидактического материала, не превышало 15 мин. Задания давались в интересной, интонационно выразительной форме. Правильные ответы получали одобрение, поддержку. В случае затруднения,

ребенку не говорилось, что он не справился, назывался правильный ответ, но в протоколе отмечалось невыполнение.

Задание №1. «Описание по картинке». Взрослый предлагает ребенку описать ежа (по картинке, игрушке).

Цель: составление описания, в котором присутствует три структурные единицы: начало, середина, конец.

Материал: картинка ежика.

Процедура проведения: исследование проводится индивидуально, ребенку предлагается описать ежа.

Таблица 1 – Результаты исследования связной речи детей седьмого года жизни по заданию №1 «Описание по картинке».

Группа			
№ п/п	И.Ф.	Результаты исследования	
		Балл	Уровень
1	Ребенок 1	2	Средний
2	Ребенок 2	1	Ниже среднего
3	Ребенок 3	2	Средний
4	Ребенок 4	2	Средний
5	Ребенок 5	1	Ниже среднего
6	Ребенок 6	2	Средний

Результаты исследования связной речи детей седьмого года жизни по заданию №1 «Описание по картинке» показали: у 67% детей (4 ребенка) – средний (достаточный) уровень, у 33% детей (2 ребенка) – ниже среднего уровня.

Выводы: при проведении диагностики каждая реплика ребенка фиксировалась. У детей со средним уровнем (3 девочки, 1 мальчик) развития в рассказе частично нарушена последовательность изложения (заминки, паузы, остановки), отсутствовали начало или конец, использовались однообразные способы связей между предложениями и частями высказывания (союзы И, А, наречие «потом»), делались грамматические ошибки в согласовании слов в предложении, больше использовались простые предложения, педагогом оказывалась небольшая

помощь, в виде наводящего вопроса. Чаще всего рассказу не было дано названия. Низкий уровень развития (1 девочка, 1 мальчик) показали дети, которые строили высказывания только с помощью наводящих вопросов педагога, иногда просто перечисляя отдельные качества персонажа одним словом. Отсутствует структура изложения, используется однообразная лексика и только простые предложения. Не умеют озаглавить текст.

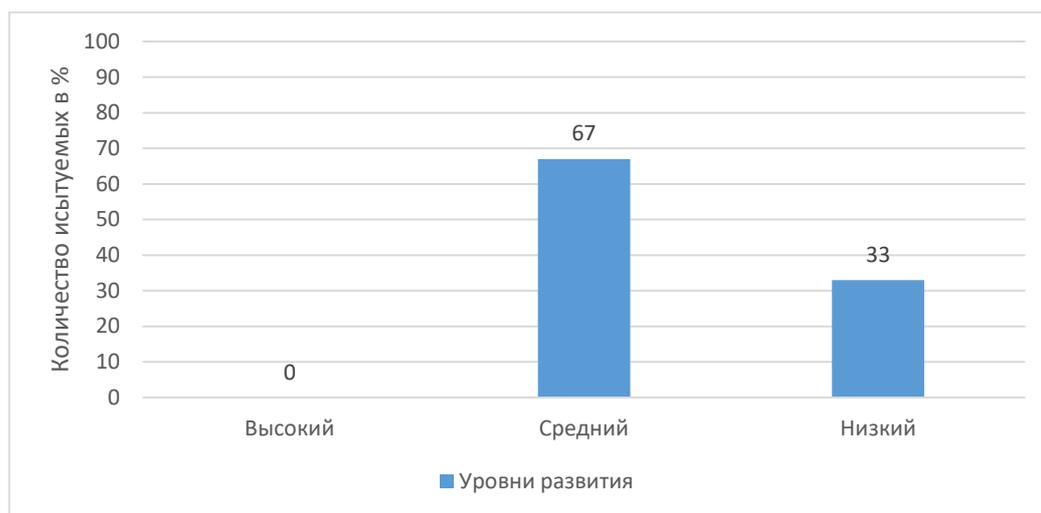


Рисунок 1 – Результаты исследования по заданию №1 «Описание по картинке»

Задание №2. «Составление рассказа по серии сюжетных картинок». Взрослый предлагает серию сюжетных картинок (4), объединенных сюжетом, предлагает разложить их в последовательности и составить рассказ.

Цель: раскладывание картинок в правильной последовательности и составление рассказа.

Материал: 4 картинки, объединенные одним сюжетом.

Процедура проведения: исследование проводится индивидуально, ребенку предлагается разложить в последовательности картинки и составить рассказ.

Таблица 2 – Результаты исследования связной речи детей седьмого года жизни по заданию №2 «Составление рассказа по серии сюжетных картинок».

Группа			
№ п/п	И.Ф.	Результаты исследования	
		Балл	Уровень
1	Ребенок 1	1	Ниже среднего
2	Ребенок 2	1	Ниже среднего
3	Ребенок 3	2	Средний
4	Ребенок 4	2	Средний
5	Ребенок 5	1	Ниже среднего
6	Ребенок 6	2	Средний

Результаты исследования связной речи детей седьмого года жизни по заданию №2 «Составление рассказа по серии сюжетных картинок» показали: у 50% детей (3 ребенка) – средний (достаточный) уровень, у 50% детей (3 ребенка) – ниже среднего уровня.

Выводы: при проведении диагностики каждая реплика ребенка также фиксировалась. У детей со средним уровнем (2 девочки, 1 мальчик) развития были ошибки при раскладывании картинок в правильной последовательности. Чаще рассказ составлен с помощью взрослого. Мальчику на картинках не было дано имя. При построении рассказа чаще использовались простые предложения, присутствовали заминки, паузы, использованы однообразные связи между предложениями. Присутствовали грамматические ошибки в согласовании и изменении слов по падежам. 3 воспитанника при выполнении данного задания оказались на низком уровне (2 девочки, 1 мальчик). У всех присутствуют ошибки при раскладывании сюжетных картинок (только с помощью взрослого). Имя мальчику не дано. Отсутствует связный текст, а только перечисление увиденного изображения на картинках в виде простых предложений.

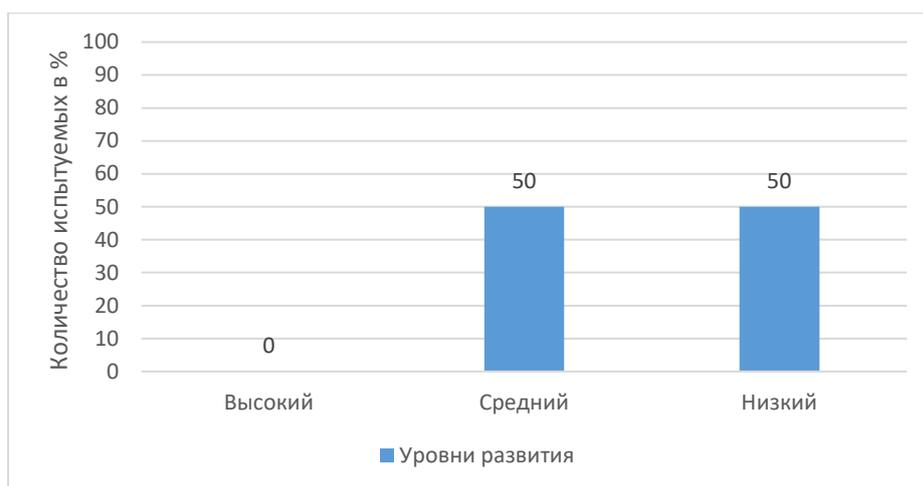


Рисунок 2 – Результаты исследования по заданию №2 «Составление рассказа по серии сюжетных картинок»

Задание №3. «Составление рассказа (сказки)». Взрослый предлагает ребенку составить рассказ (сказку) на самостоятельно выбранную тему.

Цель: придумывание рассказа (сказки) с названием.

Процедура проведения: исследование проводится индивидуально, ребенку предлагается составить рассказ (сказку).

Таблица 3 – Результаты исследования связной речи детей седьмого года жизни по заданию №3 «Составление рассказа (сказки)».

Группа			
№ п/п	И.Ф.	Результаты исследования	
		Балл	Уровень
1	Ребенок 1	2	Средний
2	Ребенок 2	1	Ниже среднего
3	Ребенок 3	2	Средний
4	Ребенок 4	2	Средний
5	Ребенок 5	1	Ниже среднего
6	Ребенок 6	2	Средний

Результаты исследования связной речи детей седьмого года жизни по заданию №3 «Составление рассказа (сказки)» показали: у 67% детей (4 ребенка) – средний (достаточный) уровень, у 33% детей (2 ребенка) – ниже среднего уровня.

Вывод: при проведении диагностики каждая реплика ребенка также фиксировалась. При выполнении данного задания 4 воспитанников показали средний уровень развития (3 девочки и 1 мальчик). Эти дети составляли рассказ при помощи взрослого. Некоторые ребята долго не могли определиться с темой рассказа, не могли его озаглавить. У детей присутствовали заминки, паузы. Слова в предложениях были грамматически неправильны, не всегда были согласованы между собой. Рассказы короткие. Низкий уровень развития у 2 детей (1 девочка и 1 мальчик). На протяжении всего диагностирования педагог оказывал помощь, задавал воспитанникам наводящие вопросы, по которым дети пытались перечислить некоторые признаки по заданной теме. В последствии девочка отказалась от выполнения задания.

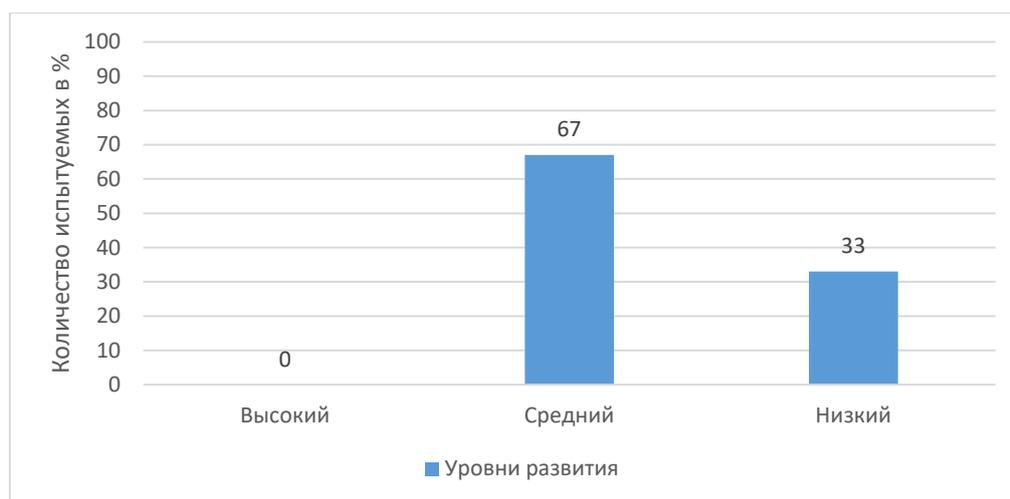


Рисунок 3 – Результаты исследования по заданию №3 «Составление рассказа сказки»

Качественные проявления связной речи детей экспериментальной группы.

Результаты исследования развития связной речи детей седьмого года жизни показали, что со средним (достаточным) уровнем развития по заданию №1 «Описание по картинке» - 67% (4 детей), по заданию №2 «Составление рассказа по серии сюжетных картинок» - 50% (3 детей), по заданию №3 «Составление рассказа (сказки)» - 67% (4 детей). Для этих детей характерна развернутая фразовая речь с элементами лексико-

грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. При рассказывании возможно заимствование сюжета и наличие двух структурных частей (начало и середина, середина и конец). Активная речь – простые предложения (до 5 предложений). Затрудняются строить простые и сложные предложения. Пользуются всеми частями речи, заметно преобладание существительных и глаголов. Неточное употребление глаголов, замена названий частей предметов названиями целых предметов. Страдает навык словообразования и словотворчества. Правильно употребляют простые грамматические формы, не допускают ошибки при согласовании прилагательных и существительных в роде, числе, падеже, числительных и существительных, но прерывисто излагают текст с незначительными заминками и паузами. Пропускают и заменяет предлоги или начинают каждое предложение с одного и того же предлога.

С уровнем ниже среднего по заданию №1 «Описание по картинке» - 33% (2 ребенка), по заданию №2 «Составление рассказа по серии сюжетных картинок» - 50% (3 детей), по заданию №3 «Составление рассказа (сказки)» – 33 % (2 ребенка). Дети строят простые фразы из 2-3 слов, простые однотипные конструкции предложений, высказывания на уровне перечисления воспринимаемых предметов и действий. Отсутствует начало и конец рассказа из-за неумения связывать между собой предложения. Различаются некоторые грамматические формы и морфологические элементы языка. Ограничен словарь действий и признаков. Отсутствует навык словообразования и словотворчества. Грамматический строй речи не сформирован, попытки формирования чаще всего неудачны. Смешение падежных форм, отсутствие согласований (прилагательное + существительное; числительное + существ.), пропуск предлогов, излишнее употребление предлогов (каждое предложение в рассказе начинается с одного и того же предлога). Замена сложных предлогов простыми, ошибки в употреблении рода глаголов. Ребенок не проявляет активности и

инициативности при общении, отсутствует интерес к заданию, он невнимателен, речь интонационно невыразительна. Наибольшее затруднение у детей вызвало составление рассказа по серии сюжетных картинок (Задание №2).

Полученные данные служат основанием для разработки педагогического проекта, в котором задачи по развитию связной речи станут приоритетными.

2.2 Содержание работы по коррекции связной речи дошкольников с ТНР с использованием элементов арт-терапии

На основании полученных результатов констатирующего этапа эксперимента нами было определено содержание коррекционно-развивающей работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством арт-терапии.

Цель коррекционно-развивающей работы: развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством арт-терапии.

При коррекционно-развивающей работе мы опирались на адаптированную образовательную программу дошкольного образования для детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья (с тяжелыми нарушениями речи).

При разработке содержания коррекционно-развивающей работы мы опирались следующие принципы:

1. Принцип единства диагностики и коррекции – на основе диагностики осуществляется планирование и организация специальной коррекционно-воспитательной работы с учетом индивидуальных особенностей детей.

2. Реализация деятельностного подхода к воспитанию – подразумевает под собой проведение всех видов воспитательной работы (коррекционной, воспитательной).

3. Планирование и проведение всех образовательных и коррекционно-воспитательных мероприятий на основе максимально сохранных в своем развитии функций с коррекцией дефектных.

4. Принцип комплексно-тематического планирования направлен на обеспечение: адекватности возрасту форм работы с детьми, решение образовательных задач в совместной деятельности детей и взрослого, а также в индивидуальной деятельности детей.

5. Отражение всех сведений и впечатлений об окружающем тремя способами: действием, речью, изображением.

6. Принцип взаимосвязи в работе специалистов.

7. Принцип учёта психофизического состояния ребенка при определении объёма и характера проводимой с ним работы по освоению образовательной программы.

8. Принцип приоритетного формирования качеств личности, необходимых для дальнейшей социальной адаптации – предполагается использование на занятиях ситуаций реального общения, применение коллективных форм работы, предусмотренных вовлеченность детей в общую деятельность.

9. Сочетание в коррекционном процессе работы по развитию нарушенных функций и формирование приемов их компенсации – формирование функциональных систем строится за счет более активного развития сохранных функций, на основе индивидуальной коррекционно-развивающей программы.

10. Принцип интеграции усилий ближайшего социального окружения – успех коррекционной работы зависит от сотрудничества с родителями и другими взрослыми, опоры на взаимоотношения со

сверстниками. Без этих условий успех работы будет недостаточно эффективным или безрезультатным.

11. Создание развивающей предметно-пространственной среды, помогающей в развитии самостоятельности, активности и инициативности, обеспечивающей потребности ребенка, а также развитие его психофизических возможностей.

Коррекционно-педагогическая работа включала в себя занятия по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи посредством арт-терапии.

Нами был разработан календарно-тематический план реализации коррекционно-развивающей работы по развитию воображения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития, который подробно представлен в таблице 4:

Таблица 4 – Календарно-тематический план коррекционно-развивающей работы на период с 28 апреля по 24 мая 2025 года.

Тема недели по КТП	Тема работы	Оборудование	Форма арт-терапии, форма работы	Цель
1	2	3	4	5
«Мир, труд, май!»	Рисование акварельными красками «Весна»	Листы плотной бумаги, акварельные краски, стаканчики с водой (непроливайки), кисти	Изотерапия. Индивидуальная работа.	Уточнять и активизировать словарный запас по лексической теме «Весна»; обогащать речь детей эмоционально окрашенной лексикой; совершенствовать связную речь.
«День Победы»	Нетрадиционная техника рисования «монтипия» – «Парад Победы»	Листы плотной бумаги, гуашь, акварельные краски, стаканчики с водой	Изотерапия. Индивидуальная работа.	Обогащать словарь по теме «День Победы», «Военные профессии». Совершенствовать

Продолжение таблицы 4

		(непроливайки), кисти		грамматический строй речи. Развивать умения отвечать на вопросы полным предложением.
	Рисование с использованием подручных средств (коктейльные трубочки) – «Салют»	Листы плотной бумаги, гуашь, акварельные краски, стаканчики с водой (непроливайки), кисти, коктейльные трубочки	Изотерапия. Коллективная работа.	Учить детей высказывать свои мысли и правильно строить предложение при анализе работ.
«Насекомые»	Знакомство с песочницей «Есть букашки на свете»		Пескотерапия. Индивидуальная работа.	Закрепить обобщающего понятия «насекомые», а также развитие других компонентов речи.
	Игровая ситуация «Найди дорогу домой»		Пескотерапия. Индивидуальная работа.	Уточнить и расширить знания детей о насекомых, их внешнем виде, образе жизни. Развивать связную речь, логическое мышление, мелкую моторику пальцев.
	«Путешествие муравья»		Пескотерапия. Коллективная работа.	Формировать и развивать связную речь. Обогащать словарного запаса. Совершенствовать грамматические навыки через игровую деятельность с песком.

Продолжение таблицы 4

«До свидания, детский сад!»	«Мои любимые сказки»		Сказкотерапия. Индивидуальная работа.	Содействовать развитию речи детей, обогащению словаря, развитию образного строя и навыков связной речи через сказку.
	«Путешествие в сказку»		Сказкотерапия. Индивидуальная работа.	Обобщить и закрепить знания детей о сказках: названиях, героях, их диалогах, последовательности.
	«Добрые и злые»		Сказкотерапия. Коллективная работа.	Формировать у детей умение отличать добро и зло, оценивать поступки персонажей. азвивать связную речь, внимание, мышление и воображение.

Структура занятия включала в себя следующие части:

1. Вступительная часть – организационный момент (загадка, художественное слово), сообщение темы занятия;
2. Основная часть – ознакомление с техникой терапии, объяснение и показ способа выполнения задания педагогом, выполнение детьми задания.
3. Заключительная часть – рефлексия, анализ работ.

На занятиях с использованием изотерапии на тему «Весна» детям предлагалось нарисовать с помощью акварельных красок и кисточки их представление о весне. Затем составить рассказ по их рисунку.

На занятии «Парад Победы» детям предлагалось с помощью техники «монотипия» нарисовать парад и составить по рисунку рассказ, опираясь на опорную схему.

На занятии на тему «Салют» детям предлагалось с помощью нетрадиционной техники рисования изобразить праздничный салют и по

окончанию работы рассказать о своих ощущениях, когда делали свою работу.

На занятиях с использованием интерактивной песочницы на тему «Есть букашки на свете» детям предлагалось в песочнице раскопать фигурки насекомых и, по мере их нахождения, назвать насекомое, описать его.

На занятии «Найди дорогу домой» детям в песочнице искали фигуры насекомых и рассказывали, что они знают про данных насекомых, опираясь схему. Детям предлагалось рассказать про место обитания насекомых.

На занятии «Путешествие муравья» дети было предложено повторить путь муравья из мультфильма «Путешествие муравья».

Разработанные занятия предполагают индивидуальную и подгрупповую формы работы.

Коррекционно-развивающая работа проводилась в первой половине дня, 2 раза в неделю. В процессе самостоятельной работы детей осуществлялся индивидуальный подход, который проявлялся в оказании затрудняющимся детям помощи при выполнении задания, в виде напоминания, дополнительного объяснения, показа, с учётом особенностей мышления и темпа восприятия каждого ребёнка.

Кроме того, нами была разработана картотека развивающих занятий с элементами арт-терапии, включающая в себя описание техник и примеры их использования. Разработанная картотека использовалась на занятиях по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Применение данных техник раскрепостило детей экспериментальной группы, дошкольники перестали бояться сделать что-то не так. Во время занятий старшие дошкольники создавали необыкновенные образы при помощи непривычных материалов. В процессе нетрадиционного рисования необычными материалами получали положительные эмоции на протяжении

всего процесса рисования, что и определило результат творческой работы. В течение всей коррекционно-развивающей работы дети проявляли интерес и творческий подход к занятиям, активно включались в работу, были эмоциональными.

Таким образом, в процессе формирующего этапа экспериментальной работы нами была проведена целенаправленная коррекционно-развивающая работа по развитию связной речи старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи посредством арт-терапии. Нами было выдвинуто предположение о том, что проведенная целенаправленная коррекционно-развивающая работа способствовала повышению уровня развития связной речи старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи посредством арт-терапии.

2.3 Анализ результатов исследования

На контрольном этапе исследования после реализации содержания коррекционно-развивающей работы по развитию воображения старших дошкольников с задержкой психического развития в изобразительной деятельности средствами нетрадиционных техник рисования нами была проведена повторная диагностика по выявлению уровня развития воображения детей старшего дошкольного возраста с задержкой психического развития.

Для проведения контрольного этапа нами использовалась та же авторская диагностическая методика, что и на констатирующем этапе исследования – «Методика обследования речи и коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста», разработанная О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной, В.И. Яшиной. Серия заданий по обследованию связной речи [30].

Рассмотрим результаты, полученные в ходе проведения повторной диагностики по заданию «Описание по картинке», обозначенные в таблице 5.

Таблица 5 – Результаты исследования связной речи детей седьмого года жизни по заданию №1 «Описание по картинке».

Группа			
№ п/п	И.Ф.	Результаты исследования	
		Балл	Уровень
1	Ребенок 1	2	Средний
2	Ребенок 2	2	Средний
3	Ребенок 3	3	Высокий
4	Ребенок 4	3	Высокий
5	Ребенок 5	2	Средний
6	Ребенок 6	2	Средний

Для удобства представим результаты исследования на диаграмме (рисунок 4).

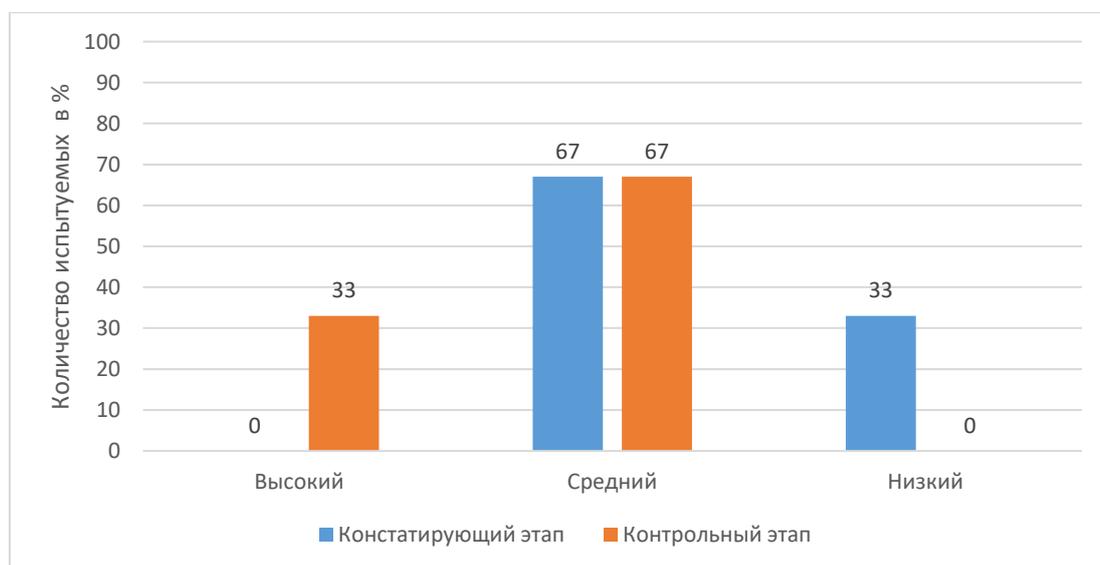


Рисунок 4 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов исследования по заданию №1 «Описание по картинке»

Как видно из диаграммы, по заданию «Описание по картинке» у детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи наблюдается положительная динамика в уровне развития связной речи.

У детей с высоким уровнем – 33% (2 девочки) развития в рассказе прослеживается строгая последовательность изложения, отсутствуют заминки, паузы, остановки, есть начало или конец, использовались разнообразные способы связей между предложениями и частями высказывания.

У детей со средним уровнем – 67% (1 девочка, 3 мальчика) развития в рассказе частично нарушена последовательность изложения, в рассказе присутствовали заминки, паузы, остановки, отсутствовали начало или конец, отсутствовала структура изложения, использовалась однообразная лексика и только простые предложения. Делались грамматические ошибки в согласовании слов в предложении, больше использовались простые чаще всего рассказу не было дано названия.

Низкого уровня не было выявлено ни у одного ребёнка.

Далее было проведено задание №2. «Составление рассказа по серии сюжетных картинок». Результаты представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты исследования связной речи детей седьмого года жизни по заданию №2 «Составление рассказа по серии сюжетных картинок».

Группа			
№ п/п	И.Ф.	Результаты исследования	
		Балл	Уровень
1	Ребенок 1	2	Средний
2	Ребенок 2	2	Средний
3	Ребенок 3	2	Средний
4	Ребенок 4	3	Высокий
5	Ребенок 5	1	Ниже среднего
6	Ребенок 6	2	Средний

Для наглядности полученные в ходе исследования данные были оформлены в диаграмму (рисунок 5).

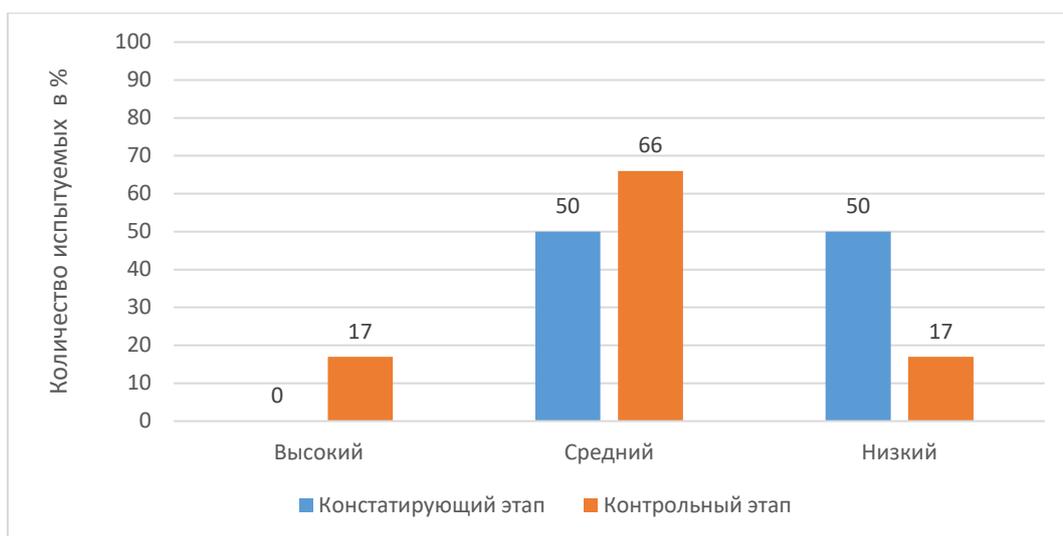


Рисунок 5 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов исследования по заданию 2 «Составление рассказа по серии сюжетных картинок»

Исходя из данных таблицы и диаграммы, мы видим, что у детей наблюдается положительная динамика.

По сравнению с констатирующим этапом на контрольном этапе исследования дети были более активны, материал восприняли охотно, с интересом.

Высокий уровень воображения показало 17% (1 ребенок). Ребенок легко раскладывал картинки в правильной последовательности. Дал имя мальчику на картинках. В рассказе использовал как простые, так и сложные предложения. Речь была грамматически правильно построена, отсутствовали заминки и паузы.

Средний уровень был выявлен у 67% (4 ребенка). У детей были ошибки при раскладывании картинок в правильной последовательности. Чаще рассказ составлен с помощью взрослого. Мальчику на картинках не было дано имя. При построении рассказа чаще использовались простые предложения, присутствовали заминки, паузы, использованы однообразные связи между предложениями. Присутствовали грамматические ошибки в согласовании и изменении слов по падежам.

Низкий уровень развития воображения показало 17% (1 ребёнок). В рассказе присутствовали ошибки при раскладывании сюжетных картинок

(только с помощью взрослого). Имя мальчику не было дано. Отсутствовал связный текст, а только перечисление увиденного изображения на картинках в виде простых предложений.

Рассмотрим результаты контрольного этапа по заданию 3 «Составление рассказа (сказки)».

Таблица 7 – Результаты исследования связной речи детей седьмого года жизни по заданию №3 «Составление рассказа (сказки)».

Группа			
№ п/п	И.Ф.	Результаты исследования	
		Балл	Уровень
1	Ребенок 1	2	Средний
2	Ребенок 2	2	Средний
3	Ребенок 3	3	Высокий
4	Ребенок 4	3	Высокий
5	Ребенок 5	2	Средний
6	Ребенок 6	2	Средний

Для удобства представим полученные результаты на диаграмме.

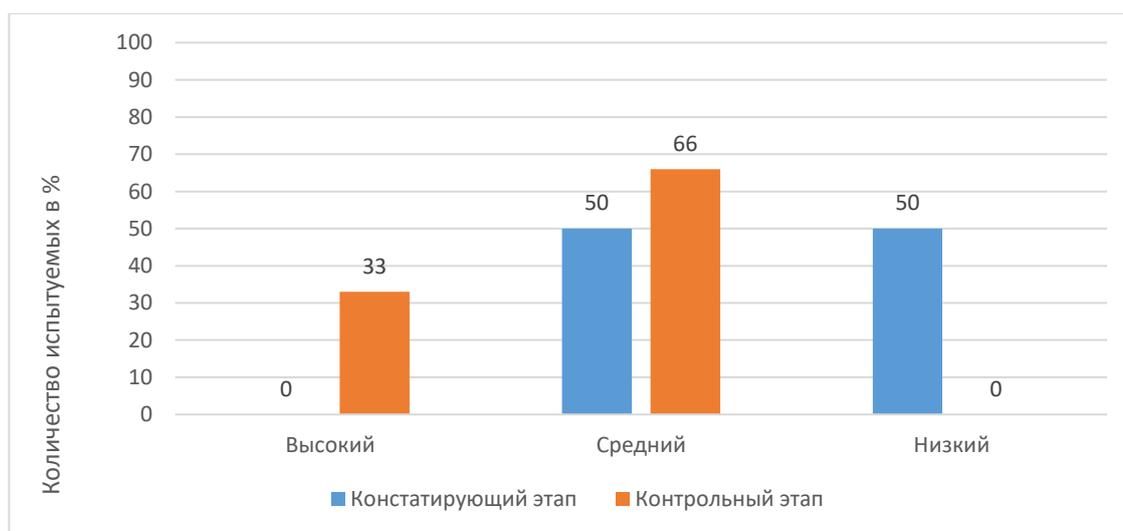


Рисунок 6 – Сравнительные результаты констатирующего и контрольного этапов исследования по заданию 3 «Составление рассказа (сказки)»

Как видно из диаграммы, у детей наблюдается положительная динамика развития воображения.

Высокий уровень показали 33% (2 ребенка). Дети дали полный конструктивный ответ и самостоятельно составили полноценный рассказ без грамматических и речевых ошибок.

При выполнении данного задания 67% (4 воспитанников) показали средний уровень развития. Эти дети составляли рассказ при помощи взрослого. Ребята долго не могли определиться с темой рассказа, не могли его озаглавить. В речи присутствовали заминки, паузы. Рассказы короткие. Слова в предложениях были грамматически неправильны, не всегда были согласованы между собой.

Низкого уровня не было выявлено ни у одного ребёнка.

Итак, по результатам контрольного этапа, мы видим, что показатели уровня развития связной речи детей увеличились, что говорит об эффективности проведённой нами коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжёлыми нарушениями речи.

Выводы по второй главе

В результате проведения экспериментальной работы по развитию связной речи старших дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи посредством арт-терапии мы пришли к следующим выводам.

Для проведения констатирующего эксперимента использовались следующая методика исследования: «Методика обследования речи и коммуникативных умений детей старшего дошкольного возраста», разработанная О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной, В.И. Яшиной. Серия заданий по обследованию связной речи. Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что у дошкольников связная речь сформирована на низком и среднем уровнях, что характеризуется следующими проявлениями: фразовая речь с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития, разговорная речь состоит преимущественно из простых предложений. Дети затрудняются строить простые и сложные предложения. Не используют все части речи, заметно преобладание существительных и глаголов. Неточное

употребление глаголов, замена названий частей предметов названиями целых предметов. Страдает навык словообразования и словотворчества.

На основании полученных результатов констатирующего эксперимента нами было определено содержание целенаправленной коррекционно-развивающей работы по развитию связной речи старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи посредством арт-терапии.

Нами был составлен перспективный план занятий с применениями элементов арт-терапии, направленных на развитие связной речи. Также нами была разработана картотека занятий с применением арт-терапии.

Результаты контрольного этапа свидетельствуют о положительной динамике развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи. Показатели уровня развития связной речи увеличились, что говорит об эффективности проведенной нами коррекционно-развивающей работы с детьми старшего дошкольного возраста с тяжелыми нарушениями речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

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

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

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

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

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

В ходе констатирующего эксперимента нами было выявлено, что дети с тяжелыми нарушениями речи при пересказе текста допускают такие ошибки как: искажение смысла текста, пересказ грамматически не оформлен, часто пропускают главное в рассказе, акцентируя свое внимание на каком-либо одном незначительном предмете, не могут восстановить последовательность действий.

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

После обработки экспериментальных данных мы сделали вывод о том, что использование методов арт-терапии в коррекционно-педагогической работе дает положительный результат при коррекции и развитии связной речи детей с тяжелыми нарушениями речи.

В результате проведенной коррекционной работы дети, участвующие в эксперименте, научились логично, связно и грамматически оформлено пересказывать текст, строить последовательно рассказ без пропусков главных звеньев, использовать в своей речи простые распространенные предложения. Сократилось количество подсказок педагога.

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

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Ахутина, Т.В. Порождение речи. – М.: Академия, 1998. – 230 с.
2. Бибикова, Н.В. Арт - терапия как технология социальной реадaptации людей с ограниченными возможностями // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 4. – Режим доступа: <https://education.ru/ru/article/view?id=14301> (дата обращения: 22.01.2024).
3. Болотова, И.О. Современные педагогические методы и технологии по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. — 2016. — №7.6. — С. 35-38. <http://moluch.ru/archive/111/27977/>
4. Виноградова Н.Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой /Н.Ф.Виноградова – М.: Просвещение, 2009. – 111с.
5. Волков Б.С., Волкова Н.В. Учим общаться детей 3-7 лет./ Б.С. Волков, Н.В. Волкова. Методическое пособие. М.: ТЦ Сфера, 2014 – 128с.
6. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Изд. 5, испр. – М.: Лабиринт, 1999. – 352 с.
7. Гальперин П. Я. Актуальные проблемы возрастной психологии / П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец С. Н. Карпов. - М.: Изд - во МГУ, 2008.
8. Глухов В., Ковшиков В. Психоллингвистика. Теория речевой деятельности. / В. Глухов, В. Ковшиков. М.: Изд-во: АСТ , 2007. – 318 с.- <http://refdb.ru/look/2353859.html>.
9. Глухов, В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию. // Дефектология. – 1994. – №4. – С. 21-27.
10. Гогоберидзе А.Г., Солнцева О.В. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения. / Дошкольная педагогика с

основами методик воспитания и обучения: Учебник для вузов. 2 изд. Стандарт третьего поколения под редакцией А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцевой - СПб.: Питер, 2015 – 464 с.: - ил. – (Серия «Учебник для вузов»).

11. Гризик Т.И., Доронова Т.Н., Комиссарова Л.Н. и др.: Работаем в малокомплектном детском саду: Пособие для воспитателей. / сост. Гризик Т.И. - М.: Просвещение, 2006. – 160 с.

12. Дженнингс, С. Сны, маски и образы. Практикум по арт - терапии / С Дженнингс, А. Минде. - Москва: Издательство Эксмо, 2017. – с. 384.

13. Карелина И.О. Дошкольная педагогика: курс лекций: учебно-методическое пособие. – Рыбинск: филиал ЯГПУ, 2012. – 71с.

14. Киселева, М. В. Арт - терапия в работе с детьми: руководство для детских психологов, педагогов, врачей и специалистов, работающих с детьми / М. В. Киселева. – Санкт - Петербург: Речь, 2006. - 158 с.

15. Козлова С.Н., Куликова С.Н. Дошкольная педагогика: учебное пособие для студентов ср. пед. Учеб. Заведений. М.: Академия, 2011. - 432с.

16. Коломийченко Л.В., Григорьева Ю.С., Грибанова М.В., Зорина Н.А., Половодова Л.С., Прозументик О.В., Токаева Т.Э. Методика воспитания и обучения в области дошкольного образования: учебник / Л.В. Коломийченко, Ю.С. Григорьева, М.В. Грибанова, Н.А.Зорина, Л.С. Половодова, О.В.Прозументик, Т.Э.Токаева; под ред. О.В.Прозументик, Н.А.Зориной; Перм.гос. гуманит.-пед.ун-т. – Пермь, 2013. – 207 с.

17. Колошина, Т. Ю. Арт-терапевтические техники в тренинге / Т.Ю. Колошина, А.А. Трусъ. - Санкт-Петербург, 2010. - 187 с.

18. Копытин, А. И. Арт - терапия детей и подростков / А.И. Копытин, Е.Е. Свистовская. - Санкт - Петербург: Когнито - Центр, 2007 - №4. - 37 - 41. с.

19. Лебедева, Л.Д. Практика арт - терапии: подходы, диагностика, система занятий. - Санкт - Петербург: Речь, 2021. - 191 с.

20. Левина, Р.Е. Воспитание правильной речи у детей. – М., 1998. – 32 с.
21. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1989. – 214 с.
22. Милованова А.В. Необычная книга для обычных родителей. Простые ответы на самые част(н)ые вопросы. / А.В. Милованова./ Мир и образование. 2013. - 288с.
23. Морозова Л.Д. Педагогическое проектирование в ДОУ: от теории к практике. — М.: ТЦ Сфера, 2010. — 128 с. — (Приложение к журналу «Управление ДОУ»). (5).
24. Нищева, Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с недоразвитием речи. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2003. – 211 с.
25. ОТ РОЖДЕНИЯ ДО ШКОЛЫ. Примерная общеобразовательная программа дошкольного образования/Под ред. Н. Е. Вераксы, Т. С. Комаровой, М. А. Васильевой. — М.: МОЗАИКА\$СИНТЕЗ, 2014.
26. Панина А.В. Речевое развитие дошкольников в психолого-педагогических и лингвистических исследованиях. /А.В.Панина / Мир науки, культуры, образования. – 2010. - № 3.
27. Парамонова, Л.Г. Логопедия для всех. – М.: Издательство АСТ, 2002. – 333 с.
28. Попова Л.Д. Формирование у детей дошкольного возраста правильного произношения. /Л.Д.Попова/ Научно-методический журнал «Коррекционная работа в ДОУ» - 2015. - №5. С.30-32
29. Приказ Минобрнауки России от 17.10.2013 № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования».

30. Радыгина П.Н., Гайфуллина Н.Г. Речевые проблемы современных дошкольников. / Международный журнал экспериментального образования. - - 2014 - № 6-1 - <http://cyberleninka.ru/article/n/rechevye-problemysovremennyh-doshkolnikov>.

31. Рыбакова, С. Г. Арт - терапия для детей с ЗПР: учебное пособие. - Санкт-Петербург: Речь, 2019. - 139 с.

32. Смирнова Е.О. Общение дошкольников с взрослыми и сверстниками. / Е. О. Смирнова. МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2012 – 192 с.

33. Статья «Педагогическое проектирование как метод управления инновационным процессом в ДОУ» Кудрявцева А.И., заведующая; Горлевская Е.Л., воспитатель МДОУ детский сад общеразвивающего вида № 58 (г. Апатиты) Проблемы и перспективы развития образования: материалы междунар. Заоч. Науч. Конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). Т. 1 / Под общ. Ред. Г.Д. Ахметовой. – Пермь: Меркурий, 2011. – 222 с.)

34. Ушакова О.С. Развитие речи детей 5-7 лет. 2-е изд., перераб. и дополн. Под ред. О.С.Ушаковой. – М.: ТЦ СФЕРА, 2012 – 272с. – (Развиваем речь).

35. Ушакова О.С., доктор педагогических наук, профессор, академик МАНПО, зав. Лабораторией ИППД (Институт психолого-педагогических проблем детства) РАО. Статья. Актуальные проблемы развития речи дошкольников на современном этапе.

36. Ушакова О.С. Развитие речи детей 3-5 лет. 3-е изд., дополн. /Под редакцией О.С.Ушаковой. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 192с. – (Развиваем речь).

37. Яшина В.И. Теория и методика развития речи детей: учебник для студ. Учреждений высш. Проф. Образования / В. И. Яшина, М. М. Алексеева; под общ. Ред. В. И. Яшиной – 4-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. — 448 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Дидактический материал к диагностическим методикам



Рисунок 1 – изображение ежа для проведения задания 1 «Описание по картинке»

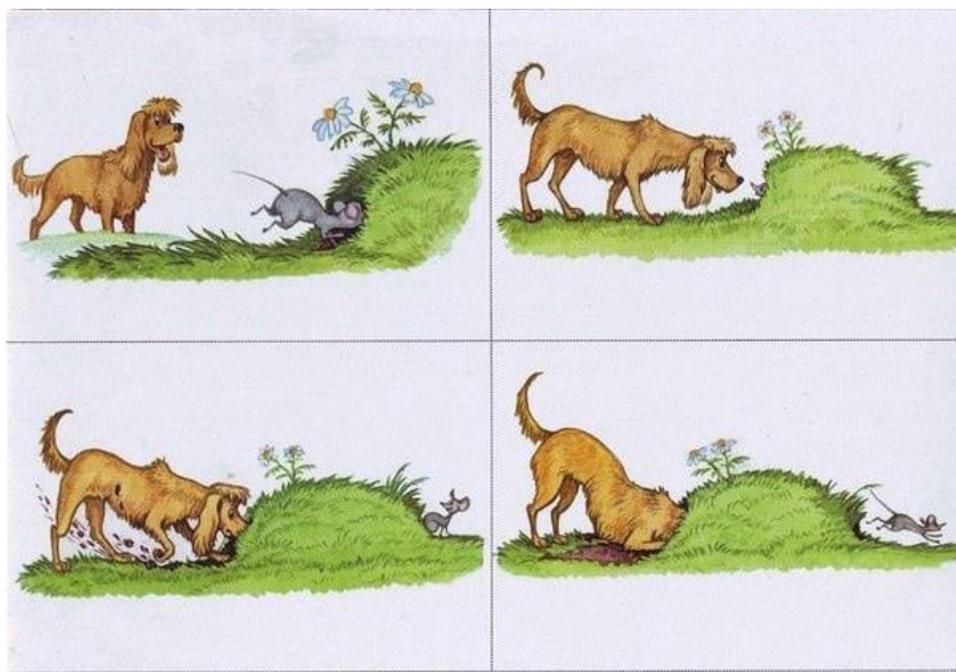


Рисунок 2 – Серия сюжетных картинок для проведения задания 2

«Составление рассказа по серии сюжетных картинок»

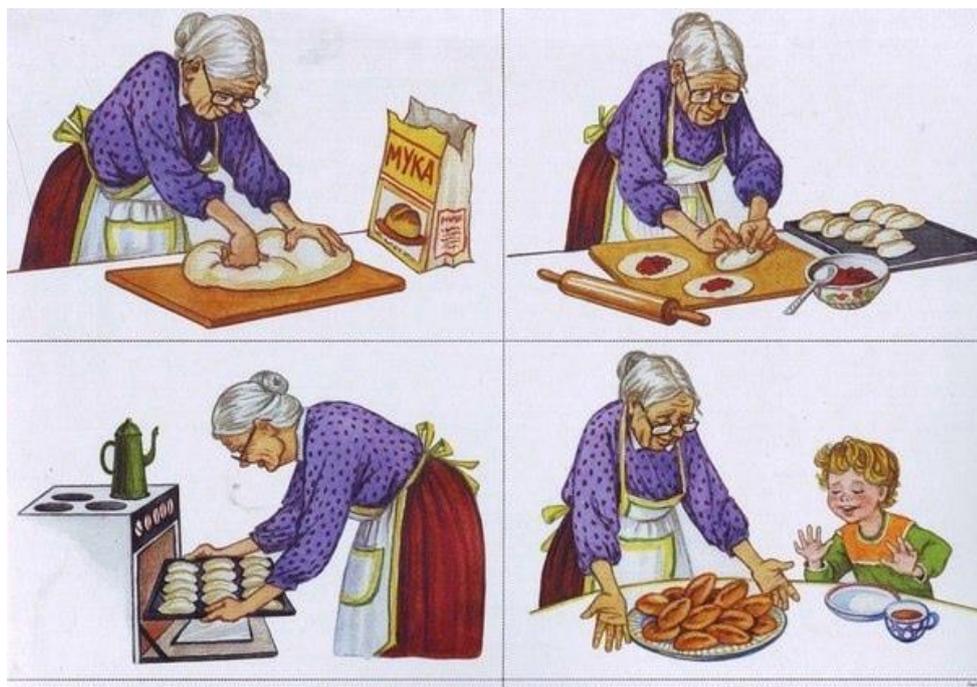


Рисунок 3 – Серия сюжетных картинок для проведения задания 2

«Составление рассказа по серии сюжетных картинок»

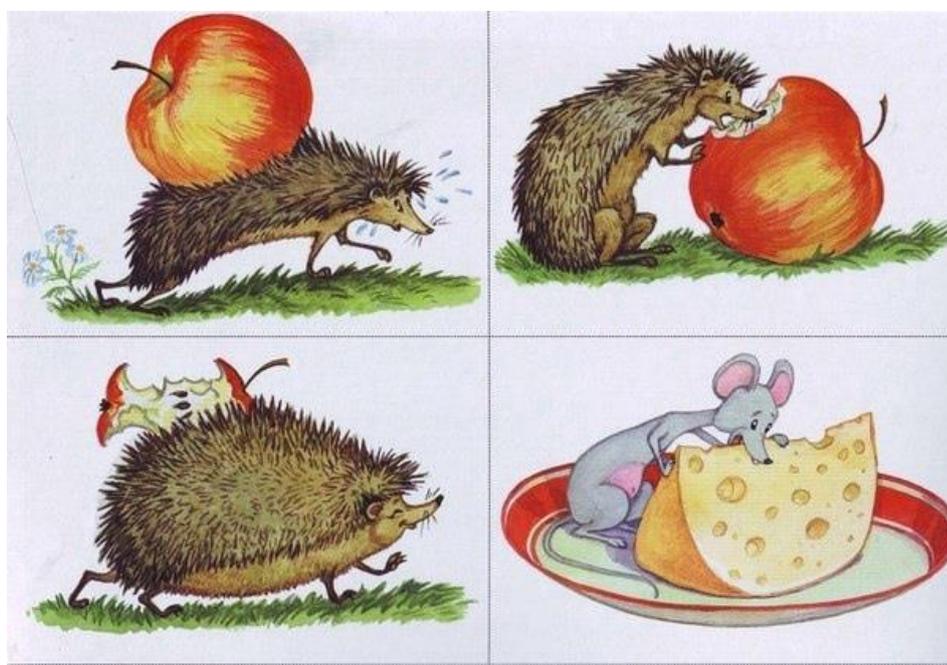


Рисунок 4 – Серия сюжетных картинок для проведения задания 2

«Составление рассказа по серии сюжетных картинок»