

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

(наименование института полностью)

Кафедра _____ «Педагогика и методики преподавания»
(наименование)

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

Педагогика и психология воспитания
(направленность (профиль))

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Реализация личностно-ориентированного подхода в коррекционно-логопедической
работе с детьми дошкольного возраста

Обучающийся

М.Г. Власова

(И.О. Фамилия)

(личная подпись)

Научный
руководитель

канд. пед. наук, доцент Т.В. Емельянова

(ученая степень, звание, И.О. Фамилия)

Оглавление

Введение	3
Глава 1 Теоретические аспекты проблемы реализации личностно-ориентированного подхода в коррекционно-логопедической работе	14
1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР	14
1.2 Современные коррекционно-логопедические методы и подходы к развитию речи в дошкольной образовательной организации	20
1.3 Личностно-ориентированный подход в коррекции речи дошкольников с ОНР	31
ГЛАВА 2 Опытно-экспериментальная работа по реализации личностно-ориентированного подхода в коррекционно-логопедической работе	37
2.1 Исследование актуального уровня сформированности речи у старших дошкольников	37
2.2 Содержание работы по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста с ОНР	53
2.3 Динамика результатов опытнo-экспериментальной работы	67
Заключение	71
Список используемой литературы	74
Приложение А Индивидуальный план работы с ребенком логопатом	80
Приложение Б Индивидуальный план логопедической помощи	82

Введение

Актуальность исследования обусловлена тем, что, в соответствии с ФГОС ДОО, речевое развитие рассматривается как основная образовательная область на этапе дошкольного образования, позволяющая решать задачи овладения речью как средством общения и культуры, обогащения активного словаря, развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи как предпосылки обучения грамоте. Чем лучше развита речь ребенка, тем больше возможностей открывается перед ним как перед личностью, школьником, студентом, а затем и профессионалом.

В дошкольных образовательных учреждениях работа по речевому развитию проводится, как правило, в групповой форме, что может снижать ее эффективность, поскольку теряется возможность учета специфических индивидуальных характеристик каждого отдельного ребенка, его возможностей. Проблема реализации личностно-ориентированного подхода в процессе развития речи у детей дошкольного возраста очень актуальна в современном обществе, связана с индивидуальными, как врожденными, так и приобретенными особенностями развития психических функций у детей. К таким особенностям относятся, к примеру, симптоматика и структура речевого нарушения, возрастные особенности и личностные характеристики ребенка и др.

На социальном уровне актуальность исследования связана с тем, что рост количества детей с нарушениями речи прогрессирует: если в 70-80-е гг. XX века в России речевые дефекты отмечались у каждого четвертого ребенка дошкольного возраста, то сегодня такие дети составляют наиболее многочисленную группу (до 58%) в популяции дошкольников и младших школьников с ограниченными возможностями здоровья. В эту группу входят дети, испытывающие трудности с артикуляцией центрального и периферического генеза, проблемы с пониманием и правильным построением речевого высказывания и т.д. Исследователи (Тверская О.Н.,

Ведерникова В.Д., Жулина Е.В, Солнцева Т.В. и др.) указывают: дефекты звукопроизношения имеются у 52,5% детей, 35,8% составили стертые и выраженные дизартрии. Велико количество детей, у которых речь не появляется до трех лет. Для 30% детей характерны патологические формы нарушения звукопроизношения, у 21,5% старших дошкольников словарный запас отстает от нормы, а у 25% отмечалась несформированность функции словоизменения, у 61,6% – функции словообразования [18, 36].

Особенно остро стоит проблема общего недоразвития речи (далее – ОНР) как стремительно растущего в современной детской среде явления, проявляющегося в недостаточной сформированности всех компонентов языковой системы. Нарушения различной степени тяжести наблюдаются в лексике (низок уровень развития лексического запаса), в грамматике (страдает грамматическое оформление устной и письменной речи, наблюдаются стойкие грамматические ошибки), в фонематическом слухе (проблема слуховых дифференцировок), в фонетике (дефекты звукопроизношения) [2, 42]. Это сказывается на общем развитии ребенка, негативно влияет на реализацию коммуникативной функции, на становление его эмоционально-волевой сферы, на овладении чтением и письмом в условиях школы и др.

Развитие речи является важнейшим условием для развития личности ребенка в полном объеме. Развитие речи – это целенаправленная и последовательная работа педагогов, которая предполагает использование специальных педагогических методов, а также собственных речевых возможностей ребенка. Эта работа включает комплекс процессов, этапов и методик, связанных с овладением средствами устной и письменной речи. При этом развиваются навыки коммуникации и вербального мышления.

Нарушения речи – это многообразный спектр расстройств речевой деятельности, которые оказывают негативное воздействие на уровень жизни личности, препятствуя полноценному общению, социальному взаимодействию.

Рассматривая характеристику детей дошкольного возраста с ОНР, отметим, что общее недоразвитие речи – это различные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при сохранном слухе и интеллекте.

На научно-теоретическом уровне актуальность проблемы связана с тем, что в школьном возрасте к нарушениям устной речи, как правило, «добавляются проблемы при чтении и письме, а, следовательно, и сложности в усвоении школьного материала, сниженную успеваемость» [5, с.44]. Педагоги говорят о том, что «из-за скудности словарного запаса дети 5-7 лет не могут описать картину, составить творческий рассказ» [23, с.119]. Необходимо включать в образовательный процесс всё новые и новые методы и средства обучения, индивидуализировать обучение, однако методическое обеспечение работы педагога с такими детьми недостаточно.

В связи с этим, а также в связи с ростом количества речевых нарушений у детей повышается актуальность логопедической помощи на этапе дошкольного детства, с тем чтобы ребенок приходил в первый класс, обладая сформированной речью.

В современной логопедической науке и практике проблема коррекционной работы с детьми дошкольного возраста занимает одно из центральных мест. Многочисленные исследования направлены на выявление и освещение структуры и содержания работы специалистов с детьми с ОНР.

Произведенный нами анализ научной и методической литературы позволил определить, что эффективность коррекционно-логопедической работы находится в прямой зависимости от соответствия избираемых методов и приемов возрастным и индивидуальным характеристикам ребенка.

Психолингвистические и дидактические основы методики развития и вербального общения детей представлены в трудах таких исследователей, как Г. А. Волкова, О.И. Киселёва, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова, С. А. Миронова, В. И. Селиверстов, Н.А. Сидорова, Т. Б. Филичева и др.

Принципы педагогического воздействия, учитывающие индивидуальные особенности дошкольника, рассмотрены в трудах М. В. Богуславского, Е. В. Бондаревской, Л. Н. Галигузовой, И. С. Якиманской и др.

Именно проблема личностно-ориентированного подхода к развитию детей с нарушениями речи является одной из важнейших, что связано с необходимостью индивидуализации образования, создания ситуации успешности детей с ОНР. В соответствии со статьей 4 Закона РФ «Об инновационной деятельности и о государственной инновационной политике» личностно-ориентированный подход признан одним из основных направлений развития личности, способствующим гуманизации педагогического процесса и обеспечению благоприятного психологического микроклимата, развитию способностей ребенка с нарушениями речи, его личности в целом.

На научно-практическом уровне актуальность исследования возрастает в связи с тем, что сегодня ощущается потребность определения наиболее действенных форм, методов, приемов организации коррекционно-логопедической работы, где центральное значение приобретают личностно-ориентированные формы работы логопедов. Необходимо снабдить педагогов (специалистов) необходимыми программами и дидактическими материалами.

Вопросы, касающиеся развития детской речи, неизменно вызывают повышенный интерес у специалистов в различных областях знаний: психологов, педагогов, лингвистов, медиков и др. Это связано с тем, что правильная, грамотная, внятная и логично структурированная речь не только помогает ребенку быстро и непринужденно наладить общение с окружающими, но и является залогом его жизненной и профессиональной успешности.

В практике личностно-ориентированного взаимодействия педагогов с детьми важнейшим является развитие личности ребенка. Основные принципы личностно-ориентированной педагогики разрабатывали Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин, М.П. Щетинин, И.Я. Лернер и другие. Личностно-

ориентированный подход предусматривает бережное отношение к детской личности, понимание того, что каждый ребенок имеет собственную жизненную позицию, каждому необходимо общение, диалог и поддержка.

Формированию навыков связной речи и реализации коммуникативной функции речи большое внимание уделяется Ф.А. Сохиным, Г.П. Беляковой, Г.А. Тумановой. Совершенствование содержания и методов обучения языку положено в основу исследований А.И. Максимова, Е.М. Струниной, А.Г. Тамбовцевой, Л.А. Колуновой и др. Однако, теоретический анализ показал, что проблема реализации личностно-ориентированного подхода в логопедической коррекционной работе в дошкольных образовательных организациях изучена недостаточно. Для успешной организации данной работы в условиях детского сада необходимо применение современных методов и приемов работы, повышать профессиональную компетентность воспитателей и логопедов в данной проблеме.

В связи с вышесказанным, перед психолого-педагогическим сообществом сегодня остро встают вопросы своевременного распознавания указанных отклонений и выбора адекватных методов работы с детьми с ОНР.

Оказание квалифицированной логопедической помощи ребенку дошкольного возраста с речевыми проблемами будет очень важным для его дальнейшего общения, обучения и адаптации в социуме. При этом подход к каждому ребенку, с учетом индивидуальности проявления речевой патологии и его личностных характеристик, требует разработки индивидуально-ориентированных программ коррекционного воздействия, выбора методов и приемов коррекционно-логопедической работы.

Недостаточная теоретическая и практическая исследованность этих вопросов и обусловила нами выбор темы магистерской диссертации: «Реализация личностно-ориентированного подхода в коррекционно-логопедической работе с детьми дошкольного возраста». Тема актуальна как с точки зрения общества и системы образования, так и с позиции личности.

Анализ психолого-педагогической литературы позволяет выделить противоречия между:

- потребностью социума в гармоничном развитии личности ребенка и недостаточностью средств педагогического обеспечения личностного развития детей с ОНР;
- значимостью проблемы и, в тоже время, отсутствием данных о применении личностно-ориентированного подхода в работе учителя-логопеда с дошкольниками с общим недоразвитием речи;
- психолого-педагогическим потенциалом личностно-ориентированного подхода и недостаточной разработанностью методов и приемов логопедической работы с его применением в дошкольных образовательных организациях.

Проблема исследования: какова специфика применения личностно-ориентированного подхода в коррекционно-педагогической работе по развитию речи со старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи?

Цель исследования: разработать программу развития речи у дошкольников с общим недоразвитием речи на основе личностно-ориентированного подхода и проверить ее эффективность на практике.

Объект исследования: процесс коррекции речи у дошкольников с ОНР.

Предмет исследования: коррекционная работа по развитию речи старших дошкольников с ОНР с применением личностно-ориентированного подхода.

Гипотезой исследования является предположение о том, что процесс развития речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР будет более эффективным, если:

- создавать и обогащать предметно-развивающую и информационную среду в группе ДОУ компенсирующей направленности для детей с ОНР;
- использовать приемы, формы и методы коррекционно-логопедической работы, придающие образовательному процессу личностно-

ориентированную (личностно-смысловую; личностно-развивающую) направленность;

- проявлять ценностное отношение к ребенку, заботиться о его развитии посредством поддержания интереса к занятиям, инициативы и индивидуальности.

Задачи исследования:

- проанализировать теоретические основы реализации личностно-ориентированного подхода в коррекции речи дошкольников, выявить степень разработанности проблемы исследования;
- спроектировать диагностический комплекс, направленный на выявление уровней и особенностей развития речи у старших дошкольников;
- разработать и апробировать программу развития речи у дошкольников с общим недоразвитием речи на основе личностно-ориентированного подхода;
- провести контрольную диагностику, выявить эффективность использования личностно-ориентированного подхода в коррекционно-логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- положения о личностном развитии (А.Н. Леонтьев, А.В. Петровский и др.) [24, 29];
- представление о структуре речевого дефекта (Л.С. Выготский, В.В. Лебединский) [14];
- концепции развития личности, дошкольников, сензитивные периоды жизни (Т.С. Комарова, С.Ю. Мещерякова);
- идеи личностно-ориентированного развития детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями (Г.А. Волкова, Р.И. Лалаева, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.) [12, 39].

Методы исследования были выбраны с учетом специфики объекта и предмета, в соответствии с целью, задачами и гипотезой работы. В работе были использованы комплексные психолого-педагогические методы исследования: теоретические (анализ и обобщение психолого-педагогической литературы по проблеме); эмпирические (динамическое наблюдение в процессе логопедической работы); педагогический эксперимент.

Организация исследования. Базой исследования являлся МБУ детский сад №33 «Мечта» г.о. Тольятти.

Настоящее исследование проводилось в несколько этапов.

Первый этап (сентябрь-декабрь 2020 г.) поисково-аналитический – осуществлялся подбор, изучение и анализ научной литературы, отражающей проблему исследования; формулировалась гипотеза исследования; определялись цель, объект, предмет, задачи исследования.

Второй этап (январь 2021 г.–февраль 2022 г.) теоретико-проектировочный – определялись методы организации исследования, подбирались диагностические методики, разрабатывалась программа коррекционно-логопедической работы с детьми с ОНР на основе личностно-ориентированного подхода, проводился констатирующий эксперимент и его анализ.

Третий этап (март–июнь 2022 г.) экспериментально-обобщающий – проверялась выдвинутая гипотеза; проводилась апробация авторской программы коррекционно-логопедической работы с детьми с ОНР; обрабатывались результаты экспериментальной работы; оформлялась диссертационная работа.

Научная новизна исследования:

- охарактеризована сущность процесса развития речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи; обосновано применение личностно-ориентированного подхода в логопедической работе, включающей в себя постепенно усложняющуюся совокупность методов и приемов развития подсистем речи (фонетической, лексической);

- обоснована цикличность использования в образовательной деятельности дидактических, подвижных, интерактивных игр, способствующих обеспечению оптимальных условий для наиболее полной реализации раскрытых и нераскрытых (потенциальных) индивидуальных возможностей каждого ребенка;
- охарактеризован комплекс вариативно используемых методов и приемов (игры, система дозированных вопросов и заданий и др.), способствующий наиболее полной реализации личностно-ориентированного подхода в коррекционно-логопедической работе с детьми с ОНР.

Теоретическая значимость состоит в том, что в результате исследования дополнено характерологическое описание уровней речевого развития дошкольников. Внесён вклад в теорию применения личностно-ориентированного подхода в коррекционно-логопедической деятельности. Доказана значимость личностно-ориентированного подхода в развитии речи дошкольников с ОНР.

Практическая значимость заключается в том, что:

- разработана и внедрена в коррекционно-логопедический процесс образовательная программа «Буквознайка», которая отражает специфические требования к подготовке к обучению грамоте дошкольников с ОНР и их дальнейшему обучению в школе;
- определены и описаны критерии для оценки уровней речевого развития дошкольников с ОНР;
- предположения и выводы, которые содержатся в исследовании, проверены в ходе опытно-экспериментальной работы, их результаты могут служить основой для разработки программ ДОУ для разных категорий воспитанников;

Положения, выносимые на защиту:

- программа «Буквознайка» для детей 5-6 лет, направленная на развитие фонематического слуха, восприятия зрительного образа

звука- буквы, пространственной ориентировки, мелкой и общей моторики, памяти, внимания и мышления у дошкольников посредством применения личностно-ориентированного подхода, и обеспечивающая надлежащий уровень развития речи для подготовки к школе. Программа включает в себя описание целей и задач развития речи (целевой компонент); набор условий, средств и методов фонематического и речевого развития (оперативно-деятельностный компонент); состав и структуру учебно-методических модулей, инструментарий для выявления результатов логопедической работы с дошкольниками (результативный компонент);

- критерии развития речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи (гностический, когнитивный, речемыслительный, познавательный) характеризуются проявлением импрессивной (внутренней) и экспрессивной (внешней) речи, слухового внимания и памяти, фонематического слуха, фонематического анализа и синтеза, готовностью артикуляционного аппарата к продуцированию звуковой стороны речи, спецификой сенсорно-перцептивной деятельности.

Достоверность результатов исследования определяется методологической обоснованностью исходных позиций, уместностью теоретических и эмпирических методов по отношению целям и задачам, качественным и количественным анализом полученных данных, характером исследования, позволяющим сопоставлять данные за период исследования, внедрением результатов в практику.

Личное участие автора в организации и проведении исследования состоит в разработке программы для дошкольников с ОНР и внедрения в процесс обучения в МБУ детский сад №33 «Мечта» и ее реализации с целью повышения уровня развития речи дошкольников с ОНР.

Апробация и внедрение результатов работы велись в течение всего исследования. Его результаты докладывались на следующих конференциях:

- Августовская конференция работников образования городского округа Тольятти 26 августа 2021 года (приложение №2 к приказу департамента образования от 10.08.2021 № 256-пк. /3.2) секция 14: «Коррекционно-развивающая работа: новые требования, новые возможности» с докладом «Рабочая программа учителя-логопеда как инструмент решения коррекционно-развивающих задач»;
- научно-практическая конференция «Студенческие дни науки в ТГУ 5-6 апреля 2021»;
- III международная онлайн-конференция «Системный подход к обучению ребенка с нарушениями развития» с 12-15 ноября 2021г.;
- Студенческая научная конференция «Дни науки в ТГУ» 06.04.2022г.

Структура магистерской диссертации. Работа состоит из введения, двух глав и заключения. Содержит 9 рисунков, 2 таблицы, список используемой литературы (48 источников в том числе 5 на иностранном языке), 2 приложения. Основной текст работы изложен на 79 страницах.

Глава 1 Теоретические аспекты проблемы реализации личностно-ориентированного подхода в коррекционно-логопедической работе

1.1 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР

В популяции старших дошкольников с ограниченными возможностями здоровья немалую часть составляют дети с нарушениями речи. Формы речевой патологии многообразны, имеют различную этиологию и симптоматику. В целом, специалисты отмечают «стойкую тенденцию к усложнению структуры речевых нарушений и качественное изменение логопедического контингента» [6, 21, 25].

У значительного числа детей речевая патология имеет недифференцированный, «мозаичный» характер, и сочетается с недостатками, проявляющимися в других сферах психической деятельности ребенка: перцептивной, двигательной, когнитивной и др.

Дефектологи определяют нарушения речи как «различные расстройства речевой деятельности, которые препятствуют полноценному речевому общению и социальному взаимодействию. Нарушения речи диагностируют в случае отклонения функционирования психофизиологических механизмов речи, а также несоответствия уровня речевого развития возрастной норме» [6].

При нарушениях речи наблюдается повторение звуков, слов или фраз у детей старше четырех лет. Ребенок может совершать произвольные движения головой и настойчиво моргать глазами, пытаясь заговорить. Это происходит потому, что он очень старается говорить правильно и прилагает много усилий, пытаясь четко сформулировать свои высказывания. Такое поведение может превратиться в манерность по мере взросления ребенка.

Многие дети испытывают дискомфорт, а порой и серьезный стресс, поскольку они не могут общаться так, как им хочется. Если проблема не будет устранена вовремя, это может привести к нарушению поведения.

Кроме того, ребенок смущается, когда пытается заговорить. Это происходит не только тогда, когда он выступает в общественном месте, но и в семье. Он очень хорошо понимает, что его слова звучат не так, как от него ожидают, что он говорит неправильно, несмотря на то что старается изо всех сил. Это приводит к тому, что ребенок замыкается в себе, уклоняется от социального и личного общения. С возрастом такие люди склонны становиться отшельниками, вести уединенный образ жизни.

При нарушении артикуляции ребенок издает «неправильные», неподходящие звуки. У него может войти в привычку настойчивое повторение звуков. Родители зачастую не понимают, что это не поведенческая проблема, а расстройство, требующее логопедической терапии. Поскольку речь является одним из основных средств общения, ребенку действительно трудно. Со временем ситуация становится еще более сложной, их слова с трудом воспринимаются окружающими. Вследствие этого часто имеют место затруднения в налаживании социальных контактов, во взаимодействии и общении с окружающими.

Ученые говорят о том, что «такие дети познают мир в двух вариантах, и сам ребенок значительно отличается сам от себя: находясь в непринужденной обстановке дома он свободен и раскрепощен; находясь в общественных местах, он сдержан и замкнут» [44].

В то же время, необходимо отметить, что нарушения речи в большинстве случаев обратимы. Необходима целенаправленная и своевременная коррекция в соответствии с программой, спроектированной с учетом специфики нарушения речи. Занятия, как правило, включают, наряду с речевыми упражнениями, логопедический массаж, логоритмику, артикуляционную и дыхательную гимнастику и др. В отдельных случаях в программу включаются элементы психотерапии, лечебная физкультура. В профилактике нарушений важнейшее значение имеет речевая среда.

Рассматривая характеристику детей дошкольного возраста с ОНР, отметим, что «общее недоразвитие речи – это различные речевые

расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при этом сохраняется нормальный слух и интеллект. Этиология и патогенез ОНР многообразны. Отличительной чертой общего недоразвития речи является «полное сохранение интеллекта ребенка и способность к обучению» [2].

Ведущими специфическими характеристиками речи детей с ОНР является более позднее, по сравнению с детьми с нормальным развитием, начало речи, при этом речь недостаточно фонетически оформлена, ей может не хватать экспрессии. Также в большинстве случаев выявляется недостаточная речевая активность, которая с возрастом еще более снижается в случае отсутствия специального обучения.

Неполноценная речевая деятельность оказывает влияние на формирование сенсорной и интеллектуальной, а также волевой сферы. Так, «у детей с ОНР наблюдается недостаточная устойчивость и ограниченные возможности распределения внимания, снижена вербальная память, отмечается продуктивность запоминания. Дети с ОНР могут забыть последовательность и элементы заданий, а также сложные инструкции. У некоторых детей наблюдаются ограниченные возможности развития познавательной деятельности» [27].

Также у детей с ОНР, как правило, выявляются специфические особенности мышления, прежде всего, отставание в развитии словесно-логического мышления. Они испытывают значительные затруднения в процессе анализа, синтеза, сравнения, обобщения.

К специфическим особенностям моторики детей данной категории можно отнести постоянное отставание от других детей группы в процессе воспроизведения двигательных заданий, кроме того, для них характерны нарушения последовательности элементов действия. Недостаточный уровень скоординированности движений пальцев и кисти руки, низкий уровень развития мелкой моторики также являются характерной особенностью детей с ОНР. В то же время, у них сохраняется интерес к игровой и предметной

деятельности, а также понимание речи. На основании этого можно говорить о диссоциации между речевым и психическим развитием, что выражается в более благополучном психическом развитии, чем развитие речи.

Во многих случаях при анализе анамнеза детей с общим недоразвитием речи данные о грубых нарушениях центральной нервной системы не выявляются. Наиболее часто встречающимися причинами такого отклонения является нетяжелая родовая травмы или длительные заболевания в период раннего детства.

Развитие связной речи у детей с ОНР также делят на группы по клиническому составу:

- неосложненные формы (не резко выраженное недоразвитие) встречаются у дошкольников, у которых имеется минимальная мозговая дисфункция, например, недостаточная регуляция мышечного тонуса, моторные дифференцировки, незрелость эмоционально-волевой сферы и др.;
- осложненные формы встречаются у ребенка, который имеет неврологический или психопатический синдром: церебрастенический, гипердинамический, гипертензионно-гидроцефалический, судорожный и другие виды синдромов;
- общее (грубое) речевое недоразвитие наблюдается у детей с органическими поражениями отделов мозга, которые отвечают за речевую функцию.

Таким образом, дети с ОНР обладают пониженной способностью воспринимать различия в физических характеристиках элементов языка, у них ограничено понимание значений лексико-грамматических единиц, а также ограничены комбинаторные речевые возможности и способности.

Как правило, дети с речевыми нарушениями имеют повышенный уровень тревожности, плохо адаптируются в социальной среде, вялые или расторможенные.

Общее недоразвитие речи у детей имеет несколько уровней проявления.

На первом уровне нарушений речевого развития наблюдается полное отсутствие речи либо дети способны употреблять односложные предложения. Неговорящих детей специалисты называют «безречевыми». Общение у детей происходит с помощью звуков и жестыкуляции. Постепенно ребенок начинает употреблять предложения из 2-3 простых слов.

На втором уровне нарушений речевого развития дети используют часто встречающиеся слова. Иногда они способны изменять слова в соответствии с числом и полом. В целом, в словарном запасе ребенка очень мало слов. При произношении он допускает много ошибок, нарушена составная структура речи.

Для третьего уровня характерно использование развернутой речи, когда дети используют сложные предложения, но звуковая и смысловая стороны речи развиты недостаточно, из-за чего контакт с другими людьми затруднен, необходима помощь родителей в разъяснении непонятных слов. Если поддержки нет, ребенок замыкается в себе. Дети с ОНР могут построить повествовательный рассказ. На этом уровне ребенок заменяет труднопроизносимые буквы другими, более «удобными» для него.

Четвертый уровень является самой «легкой» стадией. Ребенок хорошо говорит, но в его речи возможно наличие остаточных пробелов в развитии лексико-грамматической и фонетико-фонематической сторон речи.

Клиническое исследование детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста показало, что «у 90% из них имеется ряд психопатологических синдромов, эмоциональная неустойчивость, дефицит внимания и легкая утомляемость. При этом прямой связи между характером психопатологических симптомов и структурой речевых расстройств не выявлено. Например, в некоторых случаях наблюдались только дефицит внимания и легкая утомляемость. В других случаях проявлялись выраженные эмоциональные и поведенческие расстройства. С другой стороны, комплексное психологическое исследование выявило важную связь между тяжестью недоразвития речи и частотой множественных умеренных

когнитивных нарушений рабочей памяти, избирательного внимания, кратковременной вербальной памяти и вербально-логического мышления» [46].

Перечисленные пробелы в развитии речи и мелкой моторики являются препятствием для овладения детьми с ОНР учебной программы как детского сада, так и общеобразовательной школы.

Выделяя особенности психо-речевого развития детей с общим недоразвитием речи, Сазонова С.Н. отмечает, что «неполноценная речевая деятельность оказывает негативное влияние на все сферы личности ребенка: затрудняется развитие его познавательной деятельности, снижается продуктивность запоминания, нарушается логическая и смысловая память, дети с трудом овладевают мыслительными операциями, нарушаются все формы общения и межличностного взаимодействия, существенно тормозится развитие игровой деятельности, имеющей, как и в норме, ведущее значение в плане общего психического развития» [32].

Из этого можно сделать вывод, что и пути развития таких детей значительно различаются.

Процесс коррекционно-логопедической работы с детьми с ОНР, как правило, затрагивает такие важные направления, как: развитие всех видов речевой деятельности (слушание, говорение, чтение, письмо); формирование фонетико-фонематической, лексико-грамматической сторон речи, из связной речи; формирование коммуникативных умений; развитие речевой, общей и мелкой моторики; выработка навыков сознательного восприятия и понимания обращенной речи; вещание; развитие просодики (темп, ритм, тембр, сила голоса, интонирование, эмоциональность и тому подобное); развитие психических процессов (внимание, память, мышление, воображение и тому подобное); преодоление нарушений устной и письменной речи.

Таким образом, особенности развития психических функций у детей с ОНР, связанные с индивидуальными, как врожденными, так и приобретенными отклонениями, разнообразны. К таким особенностям

относятся, к примеру, симптоматика и структура речевого нарушения, возрастные особенности и личностные характеристики ребенка и др. Это подчеркивает актуальность реализации личностно-ориентированного подхода в процессе развития речи у детей дошкольного возраста.

1.2 Современные коррекционно-логопедические методы и подходы к развитию речи в дошкольной образовательной организации

Для развития речи у детей с ОНР необходимо своевременное и целенаправленное проведение коррекционно-логопедической работы. Коррекционно-логопедическая работа является педагогическим процессом, в ходе которого реализуются задачи корригирующего обучения и воспитания. В некоторых случаях ее необходимо сочетать с различными видами медицинского воздействия, в том числе медикаментозного, психотерапевтического и т.д. Работа может строиться различными способами в зависимости от характера этиологических факторов.

Необходимо отметить, что в некоторых случаях работа будет заключаться не просто в стимулировании и активизации речевого процесса, а в формировании нормальных речевых механизмов.

В ходе логопедической работы необходимо учитывать общие и специфические закономерности развития детей. У различных категорий детей логопедическая работа по коррекции нарушений речи имеет свою специфику. В процессе логопедического воздействия необходимо учитывать как уровень развития речи и познавательной деятельности, так и особенности сенсорной сферы ребенка. В научной литературе отмечается, что логопедическая работа осуществляется различными методами [45].

В большинстве случаев эффективным оказывается «персонализация» обучения, создание условий для удовлетворения индивидуальных потребностей детей и ускорения темпа процесса коррекции речи. Тем самым сокращая разрыв в уровне развития с «обычными» сверстниками.

Дети с ОНР особенно выигрывают от организации коррекционного процесса, который основан на принципах систематичности, «мало и часто», визуализации и др. Поэтому сеансы коррекционно-логопедической работы при ОНР должны иметь четкую, систематическую звуковую структуру и быть достаточно частыми, чтобы обеспечить прогресс детей и закрепить результаты коррекции. Непрерывность обучения также важна. Поэтому следует учитывать, что в отсутствии занятий, к примеру, во время отъезда семьи в отпуск, может наступить регресс.

Современные логопеды используют различные методы для реализации процесса развития речи дошкольников. Рассмотрим более подробно данные методы.

В логопедической работе с детьми с ОНР большое внимание уделяется формированию связной речи. Для этого применяются методы развития навыков пересказа посредством наглядного моделирования и театрализованных игр. Особая роль в данной работе отводится обучению пересказу. Дети обучаются планировать собственные высказывания, определять их содержание, а также последовательно и связно излагать свои мысли. Одним из общепризнанных в теории и практике логопедии направлений работы является развития навыков пересказа. Такие авторы, как В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Т.А. Ткаченко и др. используют разнообразные способы и методы работы [13].

Яшина К.И. предполагает, что «в процессе формирования навыков пересказа дошкольников с ОНР эффективным является метод наглядного моделирования» [43]. Сидорчук Т.А. в данном случае в качестве плана изложения используются составленные детьми самостоятельно схемы-модели [34].

Наглядное моделирование обеспечивает связность и последовательность изложения. Прежде всего, в качестве элементов модели выступают различные символы. В частности, это могут быть предметные и сюжетные картинки, символические изображения, в том числе

геометрические фигуры, которые напоминают предметы-заместители, а также условные обозначения, пиктограммы и другие. Одновременное применение схемы и литературного образца способствует плавности речи и положительно влияет на содержательность и связность пересказа.

Другим эффективным средством формирования навыков пересказа у детей с ОНР являются игры-театрализации. Е.В. Мигунова, О.А. Шорохова анализировали различные приемы театрализации художественных произведений, а именно пересказ детьми в лицах произведений, прочитанных им педагогом [26, 41]. В ходе следования роли по мотивам сюжета у дошкольников развиваются навыки планирования самостоятельного высказывания, дети выбирают средства для языкового оформления. Проигрывание роли активизирует речевую деятельность, обогащает эмоциональность и выразительность речи. В дошкольных образовательных организациях часто применяют такие приемы театрализации, как игра-инсценировка, театрализованное представление, кукольный театр, теневой театр и другие. Особое внимание должно при этом уделяться выбору произведений для пересказа. При этом необходимо, чтобы речевой материал был доступным для дошкольников, а содержание – занимательным.

Работа по развитию навыков пересказа строится в определенной последовательности. Так, «на первом занятии педагог дважды выразительно и в медленном темпе читает детям произведение. При необходимости поясняет незнакомые слова. Затем в вопросно-ответной форме проводится разбор содержания произведения. Дошкольники строят модель произведения: они выделяли значимые фрагменты, определяют взаимосвязь между ними и выстраивают последовательность эпизодов. При этом дети объединяют фрагменты в единый сюжет, а затем, опираясь на модель, пересказывают произведение. На следующих занятиях педагог повторно читает произведение, а дети распределяют роли и инсценируют произведение с помощью игрушек или кукол. Это способствует тому, что пересказы обретают смысловую адекватность, связность и целостность» [43].

Таким образом, такие методические приемы, как пересказ литературных произведений с опорой на наглядное моделирование и театрализованные игры по мотивам сюжета эффективны в практической работе по обучению пересказу детей с ОНР.

В логопедической работе с детьми с общим недоразвитием речи применяется такой метод, как формирование монолога-рассуждения. Обучение монологу дошкольников с ОНР является непростой задачей. «Общая тенденция речевого развития детей с ОНР на этапе завершения дошкольного образования проявляется в следующем: при минимизации нарушений в произносительной стороне речи у многих дошкольников сохраняются достаточно устойчивые недостатки в лексико-грамматической стороне речи; и наиболее выражено они проявляются в связной речи. Не вызывает сомнения, что именно связные высказывания с элементами рассуждения являются необходимыми для продуктивной учебной коммуникации. Неумение рассуждать, обосновывать своё решение, делать выводы на основе анализа причинно-следственных связей создаёт затруднения в овладении учебным материалом. В том числе и по этой причине у детей с ОНР, начавших обучение в школе без явных языковых затруднений, очень скоро обнаруживаются разнообразные проблемы овладения учебной деятельностью» [33].

В исследованиях В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, О.Е. Грибовой, Г.В. Чиркиной отмечается, что старшие дошкольники с ОНР с трудом формулируют свои мысли в форме монолога. Дети испытывают трудности вербализации своих суждений. Особенно сложно дошкольникам использовать монолог с элементами рассуждения, где нужно обосновать собственное мнение и ответ. Как отмечают О.Е. Грибова, Г.В. Чиркина, трудности обусловлены недостаточностью языковых средств детей с ОНР [16, 40].

Также отметим, что у детей с ОНР становление функциональных систем происходит с отставанием. В своей профессиональной деятельности логопеды применяют разнообразные коррекционные методики, которые способствуют

формированию монолога-рассуждения у дошкольников с общим недоразвитием речи. Свою эффективность показали такие психогимнастические занятия, как «Солнышко», «Вместе», «Это я, узнай меня», на которых используется вербальный метод, позволяющий развивать монологическую речь с переходом в последующем в диалог.

В литературе недостаточно рассмотрены конкретные методические разработки по формированию речи-рассуждения у дошкольников с ОНР. С.Ю. Серебренникова, И.О. Соколова анализируют некоторые направления и приемы работы по формированию языковых и коммуникативных навыков, а также стимулированию речевой активности дошкольников [33]. В частности, среди таких методов и приемов можно выделить:

- обогащение и систематизация словаря детей с речевым недоразвитием. Необходимо отметить, что дошкольникам с ОНР трудно подбирать слова соответственно теме. Поэтому с ними необходимо проводить систематическую работу. Используются задания и упражнения на объяснение значений слов, а также проговаривание слов. Слова могут употребляться в различном контексте. Данная работа может проводиться после чтения или обсуждения текста, а также в самостоятельных игровых упражнениях;
- формирование навыков употребления синтаксических конструкций. Дошкольникам с ОНР трудно использовать сложноподчиненные предложения, необходимые для рассуждения. В коррекционной работе необходимо использовать задания на составление и употребление разнообразных синтаксических конструкций. Так, при работе с картинным материалом дошкольники отвечают на вопросы о том, кто что делает. Сначала дети придумывают короткие предложения из двух слов, потом дополняют их определениями. В качестве стимульного материала применяются сюжетные картинки, при этом педагог произносит начало предложения и союз.

Дошкольники договаривают окончание предложения. После этого дети уже без картинок составляют предложения, ориентируясь только на слух. Логопед использует вопросы, требующие развернутых ответов;

- формирование и закрепление навыков развернутого диалога. Педагог учит детей отвечать на вопросы, а также самим задавать вопросы по ситуации. Так, в игре «Да – нет» дети выбирают картинки и загадывают изображенный предмет, а остальные участники задают вопросы, чтобы угадать ответ. В игре «Пойми вопрос» дети задают вопросы по сюжетной картинке, при этом они учатся сами задавать вопросы с заданными словами;
- работа над описательным и повествовательным монологом. Так, В.К. Воробьева предлагает доступные приемы данной деятельности. Логопеды формируют навыки языкового анализа у старших дошкольников. С.Ю. Серебренникова отмечает в качестве эффективных следующие упражнения. Дошкольники рассматривают сюжетные картинки, прослушивают рассказ логопеда и проводят беседу по описанию картин [33]. В методической работе предлагаются формы работы с использованием наглядности. Так, эффективным для работы с детьми с ОНР является пособие Н.Е. Арбековой. В пособии предлагаются приемы символизации, разработаны схемы для составления описательных и повествовательных рассказов [1];
- побуждение к самостоятельному речевому высказыванию с элементами рассуждения. Педагог предлагает детям проблемные ситуации, например, визит персонажей из мультфильмов. Детям предлагается поблагодарить персонажа или решить проблемную ситуацию и выслушивает высказывания детей, стимулируя их к развернутому суждению. Такие ситуации могут организовываться как сюрпризные моменты на занятиях по развитию речи. На наш

взгляд, такие методы помогут осуществлять процесс формирования в речи рассуждений у детей с ОНР.

Среди современных методов логопедической работы, основанных на личностно-ориентированном подходе, также применяется логопедическая ритмика. Она является частью комплексной работы по преодолению общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста. Исследования по применению логопедической ритмики для дошкольников проводились еще в XIX веке (Жак Далькроз). Позднее вопросы применения логопедической ритмики изучали В.А. Гиляровский, Н.А. Власова, Г.А. Волкова и другие. Известно, что моторные нарушения связаны с ОНР. Эффективным методом, способствующим преодолению моторных нарушений, является логоритмика. Ее современные исследователи предлагают включить в модель комплексной коррекции ОНР. В ходе логопедических и логоритмических занятий происходит активизация всех видов моторики и возникает интенсивное воздействие на двигательные центры. Это способствует стимулированию речедвигательного анализатора речи.

Вопросам применения логоритмики посвящены исследования Е.В. Жулиной. Автор отмечает, что «логоритмические занятия способствуют активизации словарного запаса и стабилизации психики дошкольников и предлагает диагностические методики обследования состояния речи и моторики у старших дошкольников с ОНР I уровня» [17].

Методики обследования уровня речевого развития также представлены в сборнике программ по коррекции нарушений речи под редакцией Г.В. Чиркиной, в пособии Г.А. Волковой «Логопедическая ритмика», а также в программе логопедической работы Т.Б. Филичевой [12, 39].

Жулина Е.В. предлагает «параллельно проводить собственно логопедическую работу и логоритмику. В результате активизации всех видов моторики в ходе логоритмических занятий повышается эффективность логопедической коррекции ОНР. Особое внимание уделяется упражнениям, которые направлены на коррекцию всех видов моторики: крупной, мелкой,

мимической и артикуляционной. Также проводилась работа по развитию понимания речи и активной подражательной деятельности» [17].

Таким образом, применение логоритмических заданий способствует активизации всех сторон речевой деятельности.

В логопедической практике дошкольных образовательных организаций в настоящее время применяются информационно-коммуникационные технологии. Они являются эффективным средством коррекции нарушений лексико-грамматического строя у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Информационно-коммуникационные технологии (ИКТ) – это совокупность методов, процессов и программно-технических средств, интегрированных с целью сбора, хранения и использования информации. В логопедической практике ИКТ обладают уникальными возможностями, так как они позволяют сочетать звук, изображение и динамику, что дает возможность удерживать внимание ребенка, мотивировать его деятельность. В тех случаях, когда иные средства неэффективны или затруднительны в применении, используется моделирование коррекционно-развивающей компьютерной среды. Внедрение современных ИКТ помогает сочетать учебно-развивающие и коррекционные задачи логопедического воздействия. В исследованиях многих ученых в области коррекционной педагогики и психологии (А.В. Аграновский, Е.Л. Гончарова, А.П. Ершов) отмечается, что использование ИКТ в работе с детьми с нарушениями речи повышает ее эффективность [7].

Анализируя проблему применения ИКТ, отметим, что применение ИКТ основано на исследованиях как в области общей педагогики (А.П. Ершов, В.В. Рубцов и др.), так и в области специальной педагогики и психологии (Б.И. Айзенберг, О.И. Кукушкина и др.). В качестве средства обучения детей дошкольного возраста впервые компьютер был применен в США в 1971 году, когда был создан специальный язык программирования «ЛОГО» для дошкольников [7].

В России внедрение ИКТ в практику дошкольных организаций началось в 80-е годы XX века. В ходе логопедической работы с дошкольниками с нарушениями речи «применяются такие средства ИКТ, как специализированные обучающие программы, учебно-игровые средства и развивающие игры» [35].

Также применяются мультимедийные презентации, позволяющие воспринимать информацию одновременно несколькими органами чувств. Данные средства повышают эффективность развития речи, а также психических процессов.

Васильева В.С. отмечает, что «специализированные ИКТ обладают уникальными дидактическими возможностями: игровая форма обучения, полисенсорное воздействие, дифференциация и индивидуализация обучения, визуализация абстрактной информации, формирование стойкой мотивации, развития когнитивных функций, а также сотрудничество в отношениях ребенок – логопед» [7].

ИКТ являются средством общения, создания проблемных ситуаций, и предоставляют новые возможности для детей с ОНР [28].

Применение компьютера в ходе логопедической работы с детьми с ОНР позволяет корректировать вторичные отклонения в развитии образовательных потребностей [20].

В логопедической работе применяются следующие уровни использования мультимедийных средств:

- фронтальная работа в виде мультимедийной презентации;
- индивидуальная работа на уровне мультимедийных дидактических игр, повышающих мотивацию детей.

В ходе игры ребенок должен выполнить действия, которые позволяют достичь цели и невозможно перейти к новому материалу без прочного усвоения предыдущего.

Таким образом, внедрение специализированных ИКТ в логопедическую практику расширяет возможности для индивидуализации и дифференциации

коррекционно-образовательного процесса, а также увеличивает эффективность процесса логопедической коррекции нарушений речи.

Исследователи в настоящее время подчеркивают необходимость в обновлении средств логопедической работы, в том числе с использованием интерактивных ресурсов. С.Н. Каштанова, С.А. Плюсина предлагают рассматривать интерактивный методический комплекс в качестве эффективного средства логопедической работы по коррекции речи. В ходе занятий с детьми использование интерактивных технологий позволяет активизировать деятельность детей, повысить их интерес к занятиям, а также эффективность подачи материала. Применение интерактивного методического комплекса позволило разработать инновационные методы коррекции речи детей с ОНР. По данным С.Н. Каштановой, только в 40% ДОО созданы условия для использования интерактивных средств. В то же время большинство педагогов редко используют интерактивные средства в работе ввиду отсутствия навыков деятельности с данными средствами [19].

Каштанова С.Н. и Плюсина С.А. разработали интерактивный методический комплекс, представляющий собой «систему взаимосвязанных элементов сопровождения логопедической работы по формированию связной речи. ИМК включает в себя конспекты логопедических занятий, рабочую логопедическую тетрадь, банк интерактивных методов, приемов и средств работы логопеда, цифровые продукты (в том числе игры, картинки, загадки, видеофрагменты мультфильмов, графические модели), а также методические рекомендации по формированию и коррекции связной речи старших дошкольников с ОНР» [19].

В ходе применения данного комплекса используются такие методы, как предоставление информации в графическом виде, то есть наглядный способ, отражающий связи между частями предметной области. Предлагается использование интерактивной доски и логопедической тетради, а также интеллектуальных карт. В ходе работе с ИМК используются такие приемы работы, как создание предметно-схематических моделей, схем-предложений,

составление графических изображений текста, создание семантических полей, а также выбор и электронной коллекции картинок с целью составления рассказа. Активно применяется игровой метод в сочетании с интерактивной средой (игровые задания транслируются через интерактивную доску). При этом дети рисуют на экране мнемотаблицы, составляют предложения из опорных картинок, а также таблицы, схемы пересказа.

Для развития творческого мышления применяется метод ТРИЗ-педагогика на основе ИКТ. Активно используются методы интеллектуальных карт и наглядного моделирования. Сначала педагог вместе с детьми составляет интеллектуальные карты. Впоследствии дети самостоятельно составляют их у доски, а также в логопедической тетради. Интерактивная доска позволяет транслировать процесс создания опорных схем и моделей.

В ходе применения интерактивно-методического комплекса применяются исследующие методы и приемы: игровой метод, метод моделирования, метод интеллектуальных карт, метод ТРИЗ. Среди приемов можно отметить составление схем предложений, выбор из электронного банка готовых картинок для пересказа, рисование детьми мнемотаблиц, отгадывание интерактивных загадок и ребусов, составление связного высказывания по аналогии и с использованием графического материала. Диагностика, проведенная исследователями, показала эффективность использования ИМК в логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР. Творческая и игровая форма проведения интерактивных занятий усиливает интерес дошкольников к речевой деятельности, а схемы помогают быстро запоминать материал. Таким образом, ИМК является эффективным ресурсом методической работы логопеда по коррекции речи дошкольников.

Интересны примеры использования музыкальной терапии в коррекционно-логопедической работе, когда ребенок вместе с логопедом создают импровизированную музыку с помощью ударных инструментов (т.е. колокольчика, барабана), фортепиано, самодельных шумовых инструментов. Специально для таких занятий пишутся простые игровые песенки, содержание

которых касается интересов ребенка, например, песни о животных. Таким образом, реализуется индивидуальный подход: для каждого ребенка создаются индивидуальные темы и музыкальные разработки, импровизированная музыка ориентирована на музыкальное и вокальное самовыражение ребенка.

Метод лечебного речевого массажа также эффективен при коррекции речевых расстройств, он нормализует все компоненты речи: дыхание, резонанс и артикуляцию, а также эмоциональное состояние детей, страдающих нарушениями речи. Мышцы артикуляционного аппарата (т.е. языка, шеи, губ и мимических мышц лица), мышцы, связанные с функцией голосовых связок, и мышцы дыхательного аппарата – все это вместе образует единую мышечную систему, которая производит речь.

Итак, для эффективной реализации логопедической работы необходимо сочетание многообразных методов и средств, в том числе с использованием интерактивных методов. В то же время необходимо отметить, что результаты исследований в данной области не полностью используются в практике дошкольных образовательных организаций. В частности, это связано с тем, что логопедическая работа осуществляется, как правило, с группой детей. В этой ситуации затруднен учет индивидуальных характеристик дошкольников. В то же время, именно применение лично-ориентированного подхода может способствовать повышению эффективности логопедической работы по развитию речи воспитанников с ОНР.

1.3 Личностно-ориентированный подход в коррекции речи дошкольников с ОНР

Проблема реализации лично-ориентированного подхода является одной из важнейших в теории и практике коррекции речи. Одной из главных задач в педагогической науке является создание условий для личного

развития каждого ребенка. Учет особенностей личности является необходимым условием полноценного становления личности ребенка.

Личностно-ориентированный подход стал самостоятельным в педагогике в 90-е годы XX века. В традиционном подходе образования личность рассматривалась не как цель, а как средство для достижения государственных интересов. В конце XX века исследователи сосредоточили внимание на личности ребенка, на его проблемах и возможностях. Ученые пришли к необходимости последовательной интеграции, дифференциации и индивидуализации обучения.

Признание значимости индивидуальных различий и их учета в педагогике появилось уже у мыслителей Древнего Рима. Содержание индивидуализации раскрывалось в работах классиков мировой педагогики А. Дестервега, Ж.Ж. Руссов, К.Д. Ушинского и других. Основы теории развития личности изучались такими педагогами, как Л.И. Божович, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, С.Л. Рубинштейн, В.А. Сухомлинский и другие. Личность рассматривалась в качестве субъекта деятельности. Формирование личности происходит в деятельности, а также в общении.

Анализ понятия личности показывает неоднозначность ее трактовки. Анализ происхождения психологии личности, осуществленный И.Б. Котовой, показывает, что «на каждом историческом отрезке вырабатываются свои представления о наиболее значимых направлениях исследования личности» [22].

Асмолов А.Г. отмечает, что «от понимания личности зависят действия, нацеленные на ее воспитание. Противоречие между подходами к понятию личности создает трудности в ее определении, а также в понимании ее сущности» [3].

Так как не существует общепринятой теории личности, личность рассматривается с различных позиций.

Так, А.В. Петровский выделял следующие направления в изучении личности:

- описание личности со стороны мотивов и стремлений, т.е. уникальной системы личностных смыслов;
- изучение личности как системы черт, внешне проявляемых характеристик индивидуальности;
- рассмотрение личности как деятельного «Я»-субъекта, а именно планов, отношений и смысловых образований;
- изучение личности как субъекта персонализации с точки зрения ее способности вызывать изменения у других [29].

Леонтьев А.Н. указывал, что личность не обусловлена генотипически: личностью не рождаются, личностью становятся [24].

Рубинштейн С.Л. отмечал, что личность выступает как единая совокупность внутренних условий [31].

Исследователи отмечают, что человек формируется в качестве личности только в обществе (К.К. Платонов), через коммуникацию (Б.Г. Ананьев), в предметной деятельности (А.В. Петровский). Под развитием личности Б.Г. Ананьев понимает процесс смены моментов становления эволюции.

Сензитивные периоды развития личности изучали Л.С. Выготский, А.А. Бодалев и другие. Л.С. Выготский указывал, что данные периоды совпадают с «оптимальными сроками обучения», а обучение оказывает благоприятное влияние на «зону ближайшего развития» [14]. Концепцию личностно-ориентированного подхода в обучении разрабатывали Ш.А. Амонашвили, Е.Н. Ильин, М.П. Щетинин, И.Я. Лернер и др.

Личностно-ориентированный подход подразумевает в своем содержании бережное отношение к детской личности, представление того, что каждый ребенок имеет собственную жизненную позицию. Именно такой подход является необходимым условием в работе логопеда с детьми дошкольного возраста с ОНР.

Развитие речи – это целенаправленная и последовательная работа педагогов, которая предполагает использование специальных педагогических методов, а также собственные речевые упражнения ребенка. Развитие речи является комплексным обозначением процессов, этапов и методик, связанных с овладением средствами устной и письменной речи. При этом развиваются навыки коммуникации и вербального мышления.

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования так определяет содержание речевого развития детей: «оно включает в себя владение речью как средством общения и культуры, обогащение активного словаря, развитие связной, грамматически правильной речи, ее звуковой и интонационной культуры и т. д... Основной целью развития речи является формирование устной речи и навыков речевого общения с окружающими на основе овладения литературным языком» [37].

Вопросы речевого развития изучали Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин и другие. Они отмечали большую роль в речевом развитии правильно организованной коммуникации. Исследователи настаивали, что речь ребенка развивается прежде всего в результате восприятия речи взрослых и собственной речевой активности. Ведущей задачей в обучении языку является формирование языковых обобщений и осознание языка и речи. Развитие речи – не только овладение языковыми навыками, основной его задачей является овладение нормами и правилами родного языка в соответствии с возрастными этапами, а также развитие коммуникативных способностей детей. Определение направлений и условий развития речи является важнейшими педагогическими задачами.

Для преодоления нарушений речи необходимо применение современных методов логопедической работы, а также личностно-ориентированный подход в данной работе. «Хорошо организованная коррекционная работа в сочетании с личностно-ориентированным подходом позволяет сгладить отклонения в развитии личностей детей с ОНР и помочь детям в социализации, адаптации к окружающей среде» [48].

В соответствии с построением коррекционно-развивающего процесса с учетом принципа образовательных областей согласно ФГОС ДО, большая роль принадлежит всем участникам коррекционно-педагогического процесса (воспитателю, учителю-логопеду и дошкольникам).

Особенностью личностно-ориентированного подхода логопедической работы является ориентация на личностные характеристики ребенка. Занятия должны быть ориентированы на комфорт и психологическую защищенность ребенка. При этом педагогу необходимо учитывать возрастные особенности детей, включать каждого ребенка в процессы самореализации. Необходимо обеспечивать развитие речи и мышления, при этом нужно вызывать у детей эмоциональную сопричастность к процессу и результату деятельности.

В логопедической работе необходимо создавать условия для перехода из зоны актуального развития, опираясь при этом на созревающие функции. Также необходимо способствовать полноценному психическому и физическому развитию, обеспечивать уважение к личности каждого ребенка, уделяя внимание развитию творческих способностей.

На логопедических занятиях должны применяться разнообразные виды деятельности и игровые задания. Используется психогимнастика, игровые упражнения, способствующие общению детей. Позиция педагога во время организованной образовательной деятельности должна обеспечивать роль педагога как советчика. Деятельность и игровые задания на логопедических занятиях должны проходить через все образовательные области.

При познавательном развитии дети узнают новые предметы и запоминают их названия, получают информацию об окружающем мире. Речевое развитие осуществляется посредством обогащения активного словаря, развития связной речи, а также развития звуковой и интонационной культуры речи. При этом выполняется интонационная разминка и фонетическая зарядка. Художественно-эстетическое развитие осуществляется в процессе самостоятельной творческой деятельности. Физическое развитие

происходит при выполнении артикуляционной и пальчиковой гимнастики, а также при координации речи движениями.

Большое значение приобретает игровая деятельность. В современной литературе представлены игры и игровые упражнения для развития речи. Таким методам посвящены работы И.С. Лопухиной, Г.А. Тумакова, В.И. Селиверстова, А.И. Максакова и других.

В коррекционно-развивающей работе современные педагоги используют приемы и методы, дающие наибольший эффект для речевого развития дошкольников. Применяется большое количество заданий, которые стимулируют речевую активность детей. Для этого задания выполняются в виде соревнований между детьми или подгруппами.

Развитию речи также способствует сюжетно-тематическая организация занятий, а также разнообразие в преподнесении учебного материала. Такой подход также способствует созданию положительного эмоционального состояния. Задания направлены на включение в работу всех анализаторных систем, к примеру, используются такие средства, как иллюстративный материал, занимательная наглядность и др.

Современными педагогами применяются многообразные приемы для поощрения при выполнении заданий. Дети ищут ошибки, а также объясняют и рассматривают варианты их устранения, учатся анализировать речь. На занятиях создаются проблемные ситуации, определяются пути решения проблемы, выдвигаются гипотезы. Активизируется субъектный опыт.

Таким образом, педагог использует на занятиях разнообразные современные формы и методы организации работы детей. Педагогические ситуации общения позволяют каждому ребенку проявлять инициативу и самостоятельность. «При применении лично-ориентированного подхода педагог должен знать уровень и темп развития каждого дошкольника, его индивидуальные особенности» [47]. Следовательно, и сам коррекционно-логопедический процесс должен осуществляться на основе знаний педагога о каждом воспитаннике, о его особенностях.

ГЛАВА 2 Опытнo-экспериментальная работа по реализации личностно-ориентированного подхода в коррекционно-логопедической работе

2.1 Исследование актуального уровня сформированности речи у старших дошкольников

Экспериментальная работа по исследованию познавательнo-речевого развития детей с общим недоразвитием речи проводилась в группах Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 33 «Мечта» Комсомольского района г.о. Тольятти Самарской области.

В исследовании приняли участие 12 дошкольников старшей логопедической группы № 9 «Ягодка», имеющие по заключению ПМПК диагноз «общее недоразвитие речи 3 уровня» (экспериментальная группа – далее ЭГ) и 12 дошкольников также с ОНР 3 уровня (контрольная группа – далее КГ) – старшая логопедическая группа № 7 «Реченька».

Диагностическое исследование проводилось индивидуально с каждым воспитанником в течении двух недель, выделяемых на мониторинг с 1 по 15 сентября 2021 года в утренние часы работы учителя-логопеда. Задания предлагались учителем ребенку последовательно, в виде картинного, раздаточного материала.

Цель констатирующего этапа исследования: изучить уровень развития речевого и неречевого характера у дошкольников с ОНР, проявляющихся в недоразвитии психофизических процессов.

Критериями развития речи были определены:

- гностический: умение понимать речь в различных ее аспектах;
- когнитивный: умение воспроизводить речь;
- речемыслительный: широта словарного запаса и умение им оперировать;

- познавательный: способность воспринимать и описывать предметы целостно и выделять их отдельные характеристики.

Результаты оценивались по нескольким показателям:

- умение показывать называемый предмет,
- понимание ребенком действий, изображенных на заданных картинках,
- понимание грамматических форм единственного и множественного числа существительных,
- понимание различных форм глаголов,
- понимание предложно-падежной конструкции,
- умение воспроизводить звукоподражания,
- умение различать звуки на слух,
- умение дифференцировать слова, сходные по звучанию,
- сформированность понимания сходных по звучанию слов,
- наличие предметного словаря (по лексическим темам),
- наличие глагольного словаря,
- умение воспроизводить слова различной слоговой структуры,
- строение и подвижность артикуляционного аппарата,
- наличие фразовой речи (грамматического строя речи) и др.

Используемые в процессе исследования диагностические методики указаны в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Критерии	Показатели речевого развития	Название методики
Понимание обращенной речи	<ul style="list-style-type: none"> – умение показывать называемый предмет; – понимание ребенком действий, изображенных на картинках; – понимание грамматических форм единственного и множественного числа существительных; – понимание предложно-падежной конструкции; – понимание различных форм глаголов 	Иллюстрированная методика обследования импрессивной речи
Понимание и воспроизведение фонетико-фонематического строя речи	<ul style="list-style-type: none"> – умение воспроизводить на слух слоговые ряды; – умение воспроизводить на слух ряды слов; – умение дифференцировать слова, сходные по звучанию; – сформированность понимания сходных по звучанию слов; – строение и подвижность артикуляционного аппарата 	Диагностическая методика обследования фонематического слуха и слухового внимания
Умение воспроизводить связную речь с учетом лексико-грамматического строя речи	<ul style="list-style-type: none"> – наличие предметного словаря (по лексическим темам); – наличие глагольного словаря; – умение воспроизводить слова различной слоговой структуры; – наличие фразовой речи (грамматического строя речи) 	Диагностическая методика обследования активной речи
Познавательное речевое развитие речи	<ul style="list-style-type: none"> – развитие предметного гнозиса; – умение определять форму и цвет предметов; – представление о величине предметов; – способность целостного восприятия предмета; – представление о форме предметов; – особенности внимания; – состояние общей (ручной) моторики 	Диагностическая методика обследования познавательного развития

Констатирующий этап эксперимента включал серии заданий, объединенных нами по двум основным направлениям ФГОС ДО: речевого и

познавательного развития детей старшего дошкольного возраста. Нами был применен комплекс диагностических заданий из четырех основных блоков, т.к. они являются настолько близкими и комплексными направлениями, что дополняют друг друга и неразрывно связаны между собой. Ответы детей фиксировались нами в речевой карте.

Для исследования речи использовались три блока диагностики речевого развития [9]:

- блок 1: изучение импрессивной (внутренней) речи;
- блок 2: выявление задатков и предпосылок к развитию речи. В числе таких предпосылок – слуховое внимание, вербальная память, фонематический слух, готовности артикуляционного аппарата к продуцированию звуковой стороны речи и др.;
- блок 3: изучение экспрессивной (внешней) речи, включая предметный и глагольный словарь, состояние грамматического строя речи, наличие фразовой речи;
- блок 4: оценка познавательной сферы. Этот блок включает серию диагностических процедур, направленных на изучение сенсорно-перцептивной деятельности ребенка (восприятия цвета, формы, величины), зрительного восприятия, конструктивного праксиса, особенностей внимания, мышления и общего моторного развития.

Также оценивалось и умение высказывать свои мысли вслух.

Все экспериментальные задания предлагались последовательно, в игровой форме.

Выполнение каждого задания оценивалось по трехбалльной системе:

- 3 балла – верное самостоятельное выполнение задания без помощи взрослого;
- 2 балла – неполное выполнение заданий, оказание незначительной помощи взрослому;
- 1 балл – задание не выполнено, дети затруднялись, отказывались от выполнения или им требовалась постоянная помощь.

Далее проводилось исследование познавательно-речевого развития детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Диагностика развития речи включала также три блока. Основные виды заданий по речевой деятельности, подлежащие исследованию: понимание речи, активный словарь, речеслуховое внимание и память, объединение двух слов в одном высказывании в виде словосочетаний или предложений, звукоразличение фонем и состояние подвижности артикуляционной моторики.

Задания I блока направлены на исследование импрессивной речи (понимание речи на уровне понимания слов и их значений, предложений, грамматических форм, текста).

Серия 1. Цель: выявить умение ребенка показывать называемый предмет (выбор из пяти картинок), выполнять действия по словесной инструкции.

Оборудование: картинки с изображением одного предмета – стол, часы, самолет, дом, кастрюля.

Методика исследования: перед ребенком на столе демонстрируются картинки. Инструкция: «Покажи картинку, где ...».

Фиксировалось: выполнение действий по инструкции (показ картинки).

Серия 2. Цель: проанализировать понимание ребенком действий, изображенных на картинках, в соответствии с поставленным вопросом.

Оборудование: картинки с изображением какого-либо действия.

Методика исследования: перед ребенком картинки с изображением выполнения действий: поют, поливает, читает, вяжет. Инструкция: «Покажи, картинку, на которой поют»; «Где читают?» и др.

Фиксировалось: показ ребенком картинки в соответствии с инструкцией.

Серия 3. Цель: выявить понимание грамматических форм единственного и множественного числа существительных (и их дифференциация).

Оборудование: картинки с изображением одного и нескольких одних и тех же предметов.

Методика исследования: перед ребенком демонстрируются парные картинки: карандаш/карандаши; зонт/зонты; книга/книги. Инструкция: «Покажи, где карандаш?»; «Где зонты?»; «Где книги?»; «Где зонт?» и т.д.

Фиксировались: выбор ребенком верной картинки, в соответствии с инструкцией и понимание им форм единственного и множественного числа существительных.

Серия 4. Цель: выявить понимание предложений (значения простых предлогов в предложно-падежной конструкции).

Оборудование: игрушки (шар, кубик, книга, карандаш); предметы мебели (стол, дверь, шкаф).

Методика исследования: предлагалось выполнить определенные действия с предметами. Инструкция: «Возьми игрушку»; «Спрячься за дверь»; «Положи в правый карман шар, а в левый – кубик» и др.

Фиксировалось: выполнение или невыполнение предложенных действий в соответствии с инструкцией педагога.

Серия 5. Цель: выявить понимание различных форм глаголов в предложении (дифференциация падежных конструкций).

Оборудование: сюжетные картинки с изображением мальчика или девочки, выполняющих какие-либо действия.

Методика исследования: ребенку предлагалась картинка с сюжетным изображением. Инструкция: «Покажи картинку, где мальчик вышел из дома?»; «Где он переходит улицу?»; «Где он вошел в дом?»; «Где перепрыгнул через скамью?»; «Где девочка поймала рыбу?» и др.

Фиксировались: выбор ребенка в соответствии с инструкцией, понимание форм глаголов и падежных конструкций.

Результаты диагностики уровня понимания обращенной речи представлены на рисунке 1.

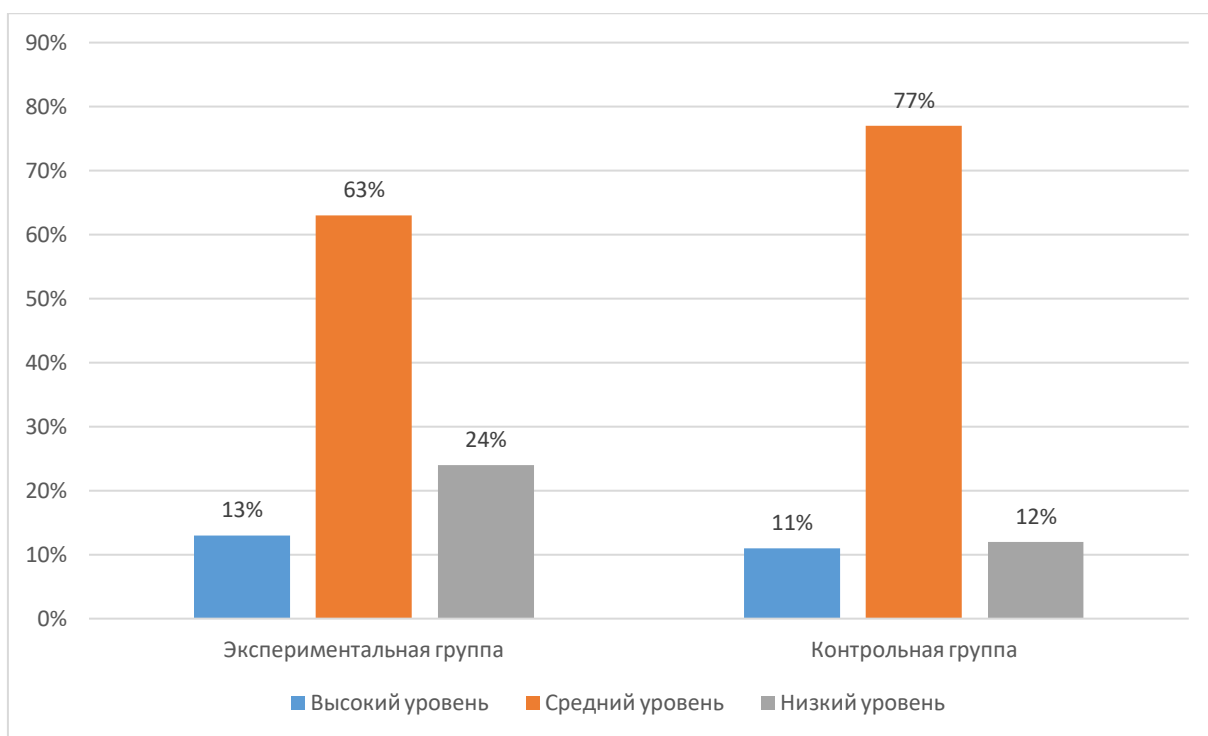


Рисунок 1 – Результаты диагностики уровня понимания обращенной речи

Блок II направлен на исследование фонематического слуха, а именно – слухового внимания и памяти в слуховой дифференциации речи.

Серия 1. Цель: определить сформированность отраженного воспроизведения слоговых рядов.

Методика исследования: безошибочно воспроизвести ряды слогов за учителем-логопедом.

Фиксировалось: точность умения и темп воспроизведения слоговых рядов (пар).

Серия 2. Цель: выявить сформированность отраженного воспроизведения рядов слов (пар).

Методика исследования: безошибочно воспроизвести ряды слов за учителем-логопедом.

Фиксировалось: точность умения и темп воспроизведения рядов слов (пар).

Серия 3. Цель: выявить понимание ребенком сходных по звучанию слов (дифференцирование слов).

Оборудование: картинки с изображением понятий, обозначаемых словами, близкими по звучанию (крыса, маска, сабля, молоток, деревья, дрова, ворона, врач, осы, крышка, туча, куст).

Методика исследования: педагог показывает перед ребенком парные картинки и предлагает показать соответствующее изображение. Инструкция: «Послушай и скажи, что нарисовано?»: крыша или крыса; каска или маска; сабля или цапля; молоток или молоко и др.

Фиксировалось: способность ребенка дифференцировать слова, близкие по звучанию.

Результаты диагностики понимания и воспроизведения фонетико-фонематического строя речи представлены на рисунке 2.

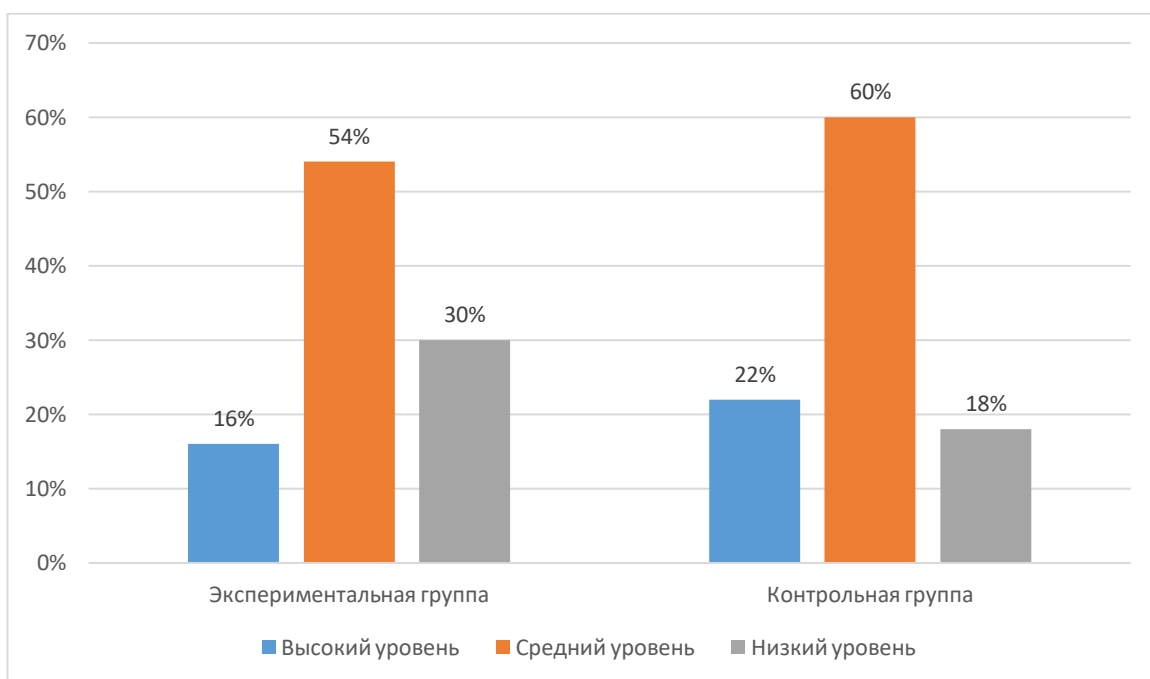


Рисунок 2 – Результаты диагностики понимания и воспроизведения фонетико-фонематического строя речи

Блок III направлен на изучение словарной активности речи и понимания точности употребления значений слов, правильности поз, губ, щек и языка (артикуляционного аппарата) при выполнении заданий.

Серия 1. Цель: определить умение ребенка понимать сходные по звучанию слова.

Оборудование: картинки предметов, животных (молоток, сабля, крыса, маска, деревья, дрова и др.).

Методика исследования: логопед предлагает рассмотреть ребенку картинку и просит выбрать из пары слов, что на ней нарисовано. Инструкция: «Отгадай, что это – молоток или молоко?» (крыша и крыса; каска и маска; сабля и цапля).

Серия 2. Цель: определить умение ребенка называть и понимать существительные, обозначающие предмет и его части.

Оборудование: различные картинки (птица, человек, чайник).

Методика исследования: рассмотреть картинки и назвать целостное изображение предмета и его части. Инструкция: «Назови, что это?» или «Кто это?».

Фиксировались: высказывания ребенка.

Серия 3. Цель: выявление понимания предметного словаря в экспрессивной речи по темам: «Игрушки», «Одежда», «Времена года» и др.

Оборудование: обобщающие картинки предметов по лексическим темам.

Методика исследования: показать и назвать все предметы одним словом. Инструкция: «Рассмотри все, что ты видишь на картинке и скажи, как это можно назвать одним словом» или «Как это все можно назвать одним словом?».

Оборудование: картинки с изображениями овощей, фруктов, одежды и др.

Фиксировалось: умение называть все предметы на картинке обобщенно (одним словом).

Серия 4. Цель: определить наличие глагольного словаря (действия, движения, состояния).

Оборудование: картинки с изображением знакомых детям действий: играют, рисуют, моются, катаются, ползет, собирает, ест, одевает.

Методика исследования: ребенку предлагалось рассмотреть картинку и подобрать правильное название изображенного на ней действия. Инструкция: «Кто что делает?».

Фиксировались: умение ребенка называть действия, изображенные на картинке верным словом.

Серия 5. Цель: определить умение ребенка самостоятельно называть слова различной слоговой структуры.

Оборудование: шесть картинок с изображением ягоды, стола, стрекозы, ящерицы, сковороды, магнитофона.

Методика исследования: предлагалось повторить слова односложные, двухсложные и трехсложные. Инструкция: «Назови предметы на картинках.» или «Повторяй вслед за мной слова.».

Фиксировалась: правильная наполняемость слов.

Серия 6. Цель: определить наличие фразовой речи, верное употребление предлогов и состояние грамматического строя речи.

Оборудование: сюжетное изображение на картинке каких-либо действий: дети играют в мяч, кошка бежит за мышкой, ворона сидит на ветке.

Методика исследования: рассмотреть изображение и рассказать, что на нём изображено. Инструкция: «Посмотри на картинку и составь предложение о том, что здесь изображено». Если ребенок не дает ответа, ему предлагались дополнительные вопросы: «Что делают дети?», «Что делает кот?», «Что делает ворона?».

Фиксировалось: умение ребенка отвечать на вопрос словами, фразой, предложением.

Серия 7. Цель: изучить строение и подвижность артикуляционного аппарата.

Методика исследования: по названию упражнения или показу артикуляционного уклада воспроизвести определенные задания. Инструкция: «По подражанию сделай так же, как я». Вытянуть губы вперед («Дудочка»); улыбнуться широко, при этом закрыть зубы вместе и их показать («Забор»);

«Забор» – «Дудочка» – чередование упражнений по очереди. Надувание в щеки много воздуха и удержание его во рту («Хомячок»); втягивание щек внутрь ротовой полости («Худышка»); округлить губы, открыв рот («Бублик»); высунуть широкий язык и положить на нижнюю губу («Лопатка»); облизать языком верхнюю губу («Варенье»); перемещать кончик языка вправо и влево – от уголка до уголка губы, чередуя ритм движения («Как тикают часики?»); пощелкать языком так, как цокает копытами лошадь («Лошадка»).

Фиксировалось: внимание ребенка и желание; точность и амплитуда выполнения движений, подвижность артикуляционного аппарата.

Результаты диагностики представлены на рисунке 3.

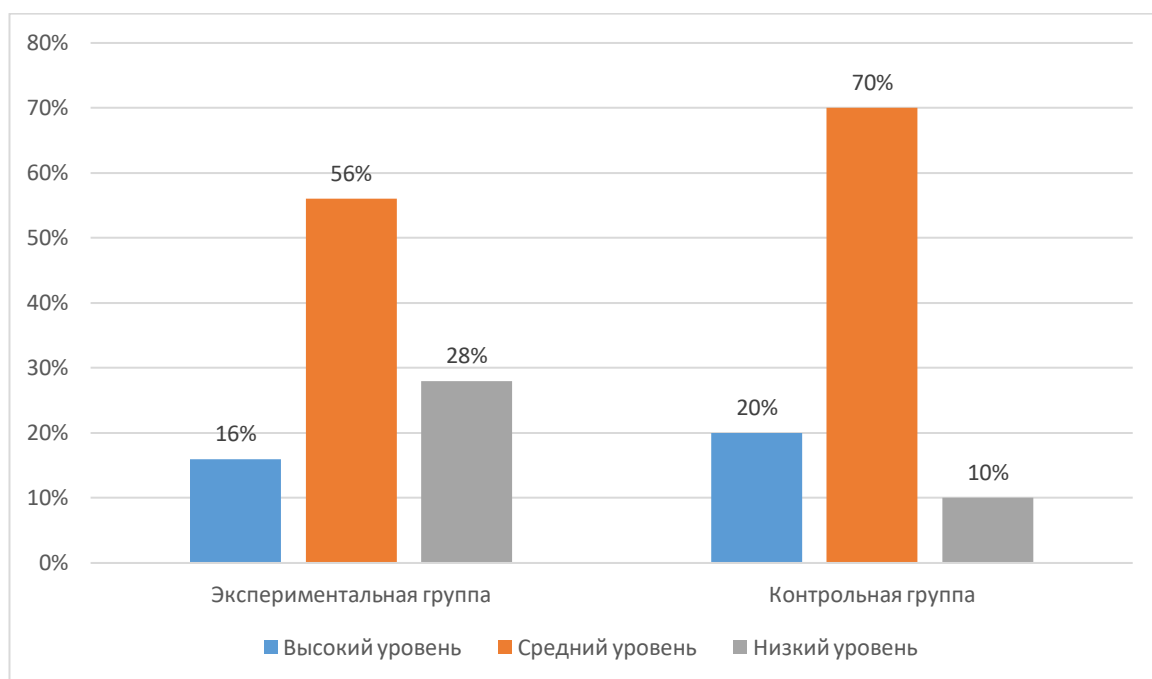


Рисунок 3 – Результаты диагностики умения воспроизводить связную речь с учетом лексико-грамматического строя речи

Задания VI блока – диагностика познавательного развития у старших дошкольников.

При оценивании познавательной деятельности дошкольников отмечались способы выполнения задания (действия ребенка, целенаправленная проба, практическое применение, зрительное соотнесение,

принятие или не принятие помощи взрослого в ходе обследования, реакция ребенка на результат своей деятельности, ответ при выполнении серии.

Серия 1. Цель: изучить уровень развития предметного гнозиса.

Оборудование: 6 пар предметных картинок.

Методика исследования: перед ребенком 6 картинок и одна большая картинка с таким же контурным изображением. Ребенку предлагалось соотнести контурное изображение с картинками. Задание педагога: «Покажи, где курица?».

Фиксировалось: понимание речевой инструкции, принятие серии упражнений, наличие действий ребенка, выбор по названию, отношение к своей деятельности, результат.

Серия 2. Цель: выявить практическое ориентирование ребенка на форму и цвет предметов, наличие соотносящих действий.

Оборудование: круг (шарик), квадрат (кубик), прямоугольник (кирпичик), треугольник (крыша) по 2 набора 4-х основных цветов.

Методика исследования: ребенку предоставлен один цветной набор фигур, другой – у экспериментатора. Ребенок должен выполнить действия в соответствии с инструкцией. Задание педагога: «Дай такой же треугольник» (форма и цвет совпадают), «Покажи, где треугольник?».

Фиксировалось: понимание речевой инструкции, принятие серии и способы выполнения упражнений – ориентировка на форму и цвет, наличие действий, выбор фигур по названию, принятие или непринятие помощи взрослого, отношение к своей деятельности, результат.

Серия 3. Цель: оценить способность ребенка различать величину предметов, выявлять способы действий с ними, наличие соотносящих действий с предметом.

Оборудование: 5-6-составная деревянная матрешка.

Методика исследования: педагог показывает игрушку-матрешку, разбирает ее перед ребенком и после этого просит собрать игрушку самостоятельно. При затруднении ребенку предлагается помощь взрослого, а

затем – возможность выполнить задание самостоятельно. Задание педагога: «Собери все матрешки в одну игрушку».

Фиксировалось: принятие и понимание задания, способ выполнения, сформированность понятия величин: большая – маленькая, состояние мелкой моторики пальцев рук, принятие или непринятие ребенком помощи взрослого, отношение к конечному результату выполнения серии.

Серия 4. Цель: оценить целостное восприятие предмета на картинке.

Оборудование: две одинаковые предметные картинки, одна из них разрезана на четыре или пять частей.

Методика исследования. Педагог демонстрирует ребенку целостное изображение, а затем части разрезанной картинки и просит их собрать.

Инструкция: «Собери из частей целую картинку».

Фиксировалось: принятие ребенком инструкции, способы действий, обучаемость, результат деятельности.

Серия 5. Цель: выявить познавательные способности, представления о форме плоскостных и объёмных форм фигур.

Оборудование: коробка с семью прорезями и подходящими к ним объёмными геометрическими фигурами.

Методика исследования: педагог берет фигуры и предлагает ребенку опустить их в соответствующую прорезь, подходящую по форме. Если ребенок не смог найти нужную прорезь, то взрослый оказывает ему свою помощь. Далее ребенок должен выполнять задание самостоятельно.

Инструкция: «Подбери домик для этой фигуры».

Фиксировалось: понимание задания, способы выполнения (хаотические действия, применение проб, зрительное соотнесение) принятие или непринятие помощи или подсказки взрослого, волевые усилия при достижении цели, наличие интереса к упражнению, ведущая рука, ловкость, точность движений.

Серия 6. Цель: оценить особенности внимания.

Оборудование: 3 таблицы из 16 клеток, где нарисованы знакомые картинки (не по порядку).

Инструкция: «Посмотри на табличку и закрой все одинаковые картинки». (Например: «Найди только домики»).

Фиксировалось: устойчивость внимания и понимание серии задания, (отвлекаемость, генерализация внимания, «застреваемость» на чем-либо при выполнении серии), взаимодействие со взрослым, принятие или непринятие помощи, самостоятельность в работе и результат.

Изучение двигательного развития состояло из двух разделов: обследование общей и мелкой моторики.

Серия 7. Цель: оценить состояние общей моторики.

Задания:

- пройти по шнуру, лежащему на полу;
- прыгать на двух ногах;
- перекладывать предметы (платочек, флажок) из одной руки в другую.

Серия 8. Цель: оценить состояние ручной моторики, определить ведущую руку и согласованность в работе обеих рук.

Задания:

- зашнуровать обувь или расстегивать и застегивать пуговицы своей одежды;
- продевать в шнурок пластиковые бусинки.

Результаты диагностики представлены на рисунке 4.

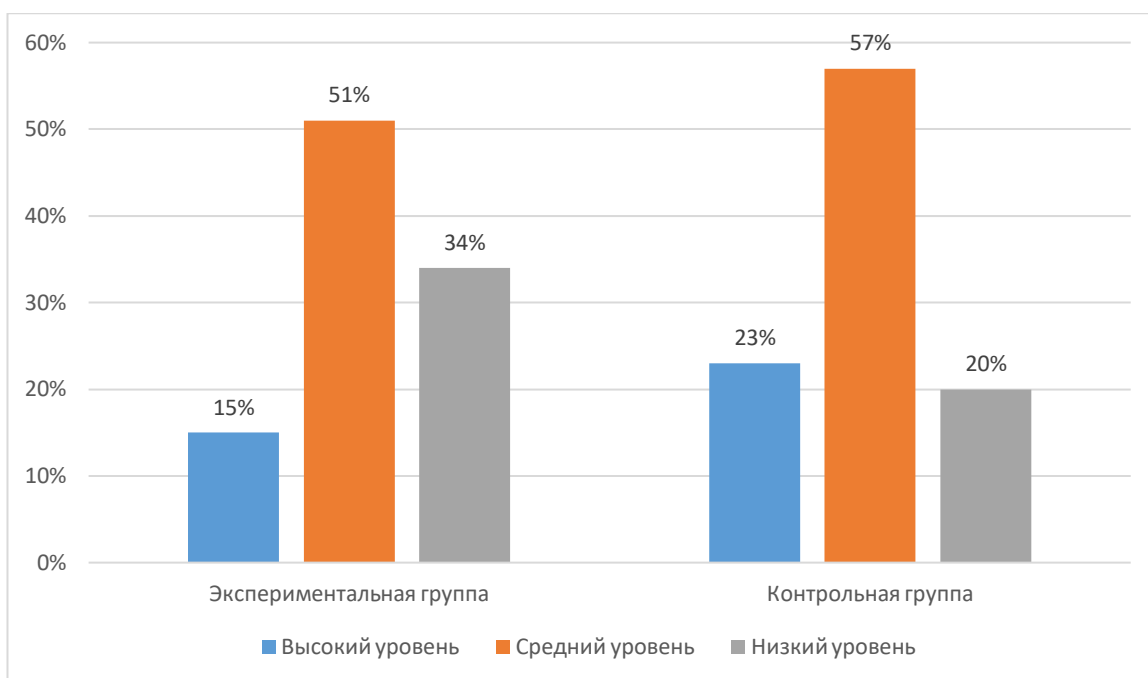


Рисунок 4 – Результаты диагностики общего речевого развития

Таким образом, проведенный анализ результатов констатирующего этапа эксперимента позволил сделать следующие выводы:

- у большинства исследуемых детей снижен уровень и речевого, и познавательного развития, что связано с низкой личностной активностью. Ограниченные возможности речевого развития сказались на снижении потребности познавательного развития, мотивов;
- анализируя личностную активность, мы выявили индивидуально-типологические особенности детей (инициативные, импульсивные, пассивные), которые проявлялись в различных видах деятельности. Поведение детей разное: у одних преобладало бодрое, спокойное настроение, у других – неустойчивое, с резкими колебаниями, отмечалась недостаточная целенаправленность;
- большинство дошкольников с ОНР показали поверхностный подход к выполнению серий четвертого блока, где была представлена познавательная сфера, дети больше выполняли их без ориентировки, не дослушав инструкцию педагога. Полученные результаты

показывают, что когнитивные навыки как базовая основа, предпосылка речевого развития у дошкольников в полной мере не сформирована и находится на низком уровне у 60% детей. Большинство детей ЭГ показали низкий и средний уровни сформированности познавательных процессов, им требовалась постоянная помощь взрослого. Вербальные задания выполнялись также с трудом, отмечалась истощаемость, отвлекаемость, трудности в привлечении внимания, что сказывалось на низком уровне выполнения предложенных серий;

- изучение речевых средств дошкольниками показало, что при выполнении серий отмечались трудности в выборе сюжетных изображений с действиями, а также в понимании грамматических форм, при слухоразличении звуков, фонематического анализа. Дети, как правило, ориентировались на лексическое значение слов, игнорируя грамматическое. Пассивный словарь оказался шире активного, но больше включал преимущественно номинативную лексику, отмечалась ограниченная способность воспроизведения звукослоговой структуры слова, они испытывали трудности в удержании и переключении артикуляционной позы. Установленные особенности характеризуют детей ЭГ, показывая существенное отличие их от нормально развивающихся сверстников. Дети СГ продемонстрировали высокий уровень сформированности речевых средств и познавательной деятельности;

В целом исследование выявило, что в основе речевого поведения лежат общие закономерности, общая речевая активность ребенка. В условиях общего недоразвития речи происходит нарушение формирования функционального базиса речи, отсутствуют предпосылки для развития полноценной речевой деятельности, а, следовательно, и личности.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что дошкольники с ОНР имеют разный уровень сформированности речевой и

познавательной деятельности, которые определили наличие не только общих, но и индивидуальных особенностей: неоднозначность личностной активности, малый объем и точность словарного запаса состояние фонематического восприятия, зрительно-пространственного восприятия, конструктивного праксиса, жестово-мимического общения, эмоционально-волевой сферы.

Соотношение приведенных данных по выделенным особенностям познавательно-речевого развития является основополагающим в разработке содержания и направления личностно-ориентированной коррекционной работы учителя-логопеда.

2.2 Содержание работы по речевому развитию детей старшего дошкольного возраста с ОНР

На предыдущем этапе обучения дошкольники группы «Ягодка» уже ознакомлены с понятиями «звуки», но еще допускали ошибки при выделении места определенного звука в звукорядах, поэтому мы продолжили работу по определению места звука на слух в дидактических играх и занятиях, в ходе непосредственно-образовательной деятельности (НОД), в разделе речевого развития на занятиях по подготовке к обучению грамоте. Система работы по программе подготовки дошкольников 5 – 6 лет включает:

- освоение фонетической стороны речи (звуковой культуры языка);
- улучшение координации движений пальцев рук для подготовки мелкой моторики пальцев рук дошкольника к письму (овладение графомоторными умениями).

Реализовывать данные задачи мы решили способом, предложенным педагогом Марией Монтессори еще в начале 19-го века: «Запоминание букв происходит успешнее, если восприятие форм (букв) происходит через тактильные (осязательные) и кинестетические(двигательные) ощущения». На начальных занятиях учитель-логопед закрепляет, полученные знания детей о звуках (гласных и согласных), о словах (длинных и коротких) и т.д.

На логопедических занятиях, в рамках программы «Буквознайка», направленной на развитие фонематического восприятия речи, нами обыгрываются разные приемы изображения буквы: например, по цветной схеме-алгоритму частей определенной буквы дети, опираясь на наглядность, могут самостоятельно вылепить нужное количество частей, а «словесно» помогают собрать воедино части буквы аудиопесенки, имеющиеся в арсенале учителя-логопеда на каждую букву. Дошкольники, которые уже самостоятельно воспроизводят изображение буквы, без опоры на образец и подсказку, выполняют письмо этой же буквы (по теме НОД) самостоятельно по черно-белому контуру. Причем логопед помогает выбрать рабочее поле, на котором дошкольник будет «писать» или выполнять «конструирование» буквы с учетом своих индивидуальных возможностей (на бумажном листе, на математической доске на манке, на магнитной доске, на подставке-планшете или стекле, на отпечатке с помощью клея-карандаша и т.д.).

Для конструирования буквы разрешается выбрать вспомогательный материал, из которого можно сложить букву (цветные шнурки, палочки, пластилина, трубочек, разнообразный конструктор, цветных резинок, камешков, семечки, осенних листьев, бусинок, гороха, фасоли и др.).

Звуковой анализ слогов или слов, также осуществляется детьми на разнообразном материале (на доске с помощью магнитов, на карточках или полосках с помощью прищепок, на буквах-конструктора «ТИКО грамматика», на разрезной азбуке и символов- звуков из бумаги или пластиковых кружков синего, зеленого и красного цветов и парами счетных палочек или картинками-шифрами); деление слов на слоги дети могут выполнять, как на столе с опорой на графические схемы, так и без опоры, самостоятельно выделяя слоги разделительными черточками, либо «расселяя» предметные картинки в слоговые домики.

Так, учитель-логопед, используя разнообразные приемы развития фонематических компонентов речи, вызывает у них чувство радости и успеха, параллельно развивая мелкую моторику, ориентировку в пространстве,

память, внимание и мыслительные операции звукового анализа и синтеза. Особенность данной практики (программы «Буквознайка») – применение арт-терапии (песко-терапии, пластилино-терапии) и компьютерных технологий (игровое пособие «Веселые буквы»). Учитель-логопед, трансформируя игровые методы и приемы, поддерживает творческую активность детей.

В ходе занятий по разделу программы обучения грамоте дошкольники: выделяют изучаемый звук из слова; наблюдают за его артикуляцией (своей или рядом сидящего партнера) и определяют по положениям губ и языка, какой звук: гласный или согласный; учатся выделять и находить слова с этим звуком в словах и текстах, запоминать их, что способствует обогащению словарного запаса, умению определять место звука в слове.

Далее дети знакомятся с буквой, которая обозначает этот звук (важно научить различать понятия «звук» и «буква»: «Звук – то, что мы слышим и произносим, а буква – то, что мы видим и пишем»). В ходе каждого последующего занятия логопед вводит новую букву (зрительный образ звука), дает понятие: Буква – это «домик» изучаемых звуков. Объясняем, что гласные (голосистые) живут в красных домиках и селятся по одному (красному кружку) в домик тоже красного цвета, а согласные звуки – по два «братца»: (синие – твердые и зеленые – мягкие кружки) имеют один «домик», который может менять свой цвет, а вот уже на этапе «слияния» двух звуков (гласных и согласных), объясняем, что согласные будут превращаться в твердые и мягкие в зависимости от того, с какой из гласных они «подружатся» – встанет рядом, а согласный только тогда поменяет цвет и цвет «домика» (буквы).

Для более занимательной формы выполнения заданий звукового анализа при выкладывании слоговых рядов (схем) мы вводим условные обозначения и называем их «цветные огоньки» – символы звуков, или кружки «поющих» гласных со схематическим изображением положений губ, живущих в соответствующем «домике» (букве). Знакомство с буквой сопровождается рассказом о ней (проговариванием потешных текстов, в рассказах «Умницы – Совы», повторением слов на заданную букву за диктором). Для более точного

и полного запоминания «домика» звука – зрительного образа буквы, используем «пластилиновые сказки», включая аудиопесенки (треки) по всем буквам русской азбуки, подкрепляя аудиотреки наглядной схемой изображения буквы (целостного изображения и по ее частям), своего рода алгоритмом написания буквы. Даем детям возможность выбора материала, из которого можно «выстроить», «построить», сложить, написать нужную букву (пластилин, трубочки, палочки, резиночки, шнурки, мягкие шарики конструктора «Банчемс», другие виды конструкторов: «Лего» и «Тико», настольное «Чудо-стекло»), развивая при этом мелкую моторику пальцев рук и зрительно-моторную координацию, внимание, воображение и мышление.

Таким образом, давая возможность развития творческого воображения, памяти, внимания и представления, подкрепляем четверостишием и картинкой: «На что похожа буква». Далее предлагаем выполнить штриховку буквы, выделение правильно написанной буквы среди других букв и уже самостоятельное ее письмо. Предполагаем, что таким образом занимательный речевой материал заинтересует детей, будет способствовать снятию напряжения, тревожности у дошкольников, чувствующих стеснение или неуверенность в собственных силах, способностях. Чувство неловкости, боязнь ошибиться при выполнении непосредственно образовательной деятельности (НОД) будут уходить на второй план, а занятие в такой занимательной форме создаст положительный эмоциональный настрой у ребенка-дошкольника в ходе таких подгрупповых логопедических занятий.

На изучение каждой новой буквы отводится одно занятие по 25–30 минут. В ходе такой НОД параллельно «дружим» (соединяем, сливаем) их в слоге с согласными (в начале с закрытыми согласными), затем с открытыми согласными, т.е. обучаем дошкольников слоговому чтению и для увеличения интереса дошкольников к такому трудному виду деятельности, как процесс аналитико-синтетической деятельности, подразумевающего неоднократные повторения еще непонятных для дошкольника частей слов (слогов), предлагаем помощника в виде бегущего человечка – «бегуна», который будет

«соединять» две рядом стоящие (пока отдельные) буквы. Затем увеличиваем звуконаполняемость слов от более простого к сложному: сначала соединяем слог в односложных словах, затем – в двухсложных, и так далее.

Таким образом, в ходе комплексов занятий по обучению грамоте в фронтальной (подгрупповой) работе НОД происходит ознакомление со звуками и буквами через задействование слухового, зрительного и моторного анализаторов ребенка с постепенным усложнением дидактического материала для решения следующих задач:

- учить определять звук на слух и выделять его в слоге (словах, словосочетаниях, предложениях, текстах);
- учить наблюдать за подвижностью органов артикуляционного аппарата при произнесении звуков речи: гласных и согласных (с помощью опоры на зрительный, слуховой и тактильный ориентиры);
- познакомить с понятием «буква» (с опорой на зрительное восприятие образа, ориентировку в пространстве, мышление и воображение).

Букв в русском алфавите много, и, чтобы дошкольники не затрачивали много времени на припоминание уже выученной буквы, мы, осуществляя взаимосвязь в работе воспитателя и инструктора физической культуры, предложили «объединить» задачи педагогов для закрепления изученного материала. В работу по взаимосвязи педагогов включали двигательные упражнения: «На что похожа буква?»; на физминутках с воспитателем и занятиях физкультурой, на утренней гимнастике закрепляли материал также с помощью физических упражнений: «Йога букварь». Со стороны физического развития очень важная функция многих поз йоги – это укрепление общего здоровья и моторики ребенка-дошкольника, развитие гибкости и координации. Благодаря небольшим стихам, выполнение позы станет веселым и интересным, лучше запомнится зрительный образ буквы, последовательность вхождения в позу сохранит «мышечная память». Со стороны психоэмоционального состояния йога повышает концентрацию внимания, помогает легче переносить стрессы.

На последующих этапах работы в процессе чтения слов, параллельно со звуковым анализом, подключаем такое направление коррекционной работы, как развитие слоговой структуры слова, преодоление которой требует как от ребенка, так и от педагога терпения, внимания и волевого усилия. Упражнения в этом направлении отличаются относительной длительностью и поэтому мы решили уйти от простого чтения текстов в букваре, а нашли наиболее эффективный, по нашему мнению, путь помощи детям дошкольного возраста, – через нейроподходы двигательной гимнастики. В основе предложенного нами чтения по «Речевым дорожкам» лежит принцип тщательного подбора лингвистического материала, ведь правильно подобранный учителем-логопедом речевой материал уже сам по себе является мощным средством коррекции. В соответствии с ним, слова отбирались с учетом совокупности нескольких признаков:

- в усложняющейся ритмической структуре слов (по типам);
- наличие в словах звуков раннего онтогенеза для более четкой артикуляции их в процессе воспроизведения (чтения);
- слова простые и доступные по значению и смыслу для дошкольника;
- разные грамматические формы, позволяющие далее составлять различные виды синтаксических конструкций.

Для удобства применения пособия в таблицах мы приводим перечень лингвистического материала с учетом всех подсистем языка – фонетико-фонематической и лексико-грамматической. Данный материал предоставляет учителю-логопеду возможности выбора того речевого процесса и той языковой подсистемы, которые необходимо развивать у данного конкретного ребенка на подгрупповых или индивидуальных занятиях. Манипуляции с карточками на липучках сделают процесс усвоения более динамичным и интересным. Главное – не просто научить дошкольника произносить слова понятно и правильно, а привить ему интерес к самому процессу речевой деятельности, продолжая тактильное и визуально-двигательное знакомство с буквами. Все задания постепенно усложняются. По мере изучения букв дети

учатся читать слоги, простые слова из двух-трех слогов, собирать «рассыпанные» слова. Занятия по обучению грамоте построены на литературном материале: стихи, народные загадки, загадки детских поэтов (например, С. Маршака, В. Степанова, сказки о буквах Г. Юдина).

В развитии лексико-грамматического строя и связанной речи мы применяли:

- цепные рассказы,
- конструирование из «Лего»,
- технологические карты по лексическим темам и др.

Развитию речи также способствует сюжетно-тематическая организация занятий и разнообразие в преподнесении учебного материала. Такой подход также способствует созданию положительного эмоционального состояния.

В индивидуальной логопедической работе (для повторения изученного материала) применяем авторские ИКТ, т.к. они обладают уникальными возможностями и позволяют сочетать звук, изображение и динамику. Действительно, это дает возможность удерживать внимание ребенка дошкольного возраста, а также мотивировать его деятельность.

Выбор игровых заданий для изучения и контроля предоставляется педагогу и самому воспитаннику. Для контроля полученных знаний предлагаются контрольные разноуровневые практические задания, мультимедиа упражнения, дидактические карточки, прописи и др. Чтобы избежать опасности постоянного выбора заданий низкого уровня, целесообразно предлагать иногда и одинаковые задания, но при этом, которые могут содержать различный материал и различную помощь. Содержание упражнений ориентировано на контингент наших воспитанников с учетом их психофизических особенностей. Каждое упражнение представляет собой развивающий эпизод, включающий в себя самостоятельный дидактический объект (букву). На этапе запоминания буквы мы добиваемся, чтобы воспитанники не были пассивными созерцателями того, что им предъявляют, а умели выполнить предложенное задание в игровой деятельности.

Игровое пособие «Веселые буквы» для детей 5-6 лет и младших школьников предназначено для применения в коррекционно-логопедической работе педагога по профилактике дисграфии. Игровые занятия по обучению грамоте могут быть включены как в групповую фронтальную, так и в индивидуальную работу, и как самостоятельная деятельность. Данные упражнения способствуют стимуляции внимания, логического мышления, творческой фантазии, зрительному восприятию и вниманию, умению видеть заданные объекты, выделять составляющие их элементы. Мультимедиа упражнения используются не от случая к случаю, а выстроены в систему, в соответствии с перспективным планом, из пяти уровней и предназначены для усвоения целостного образа буквы и ее элементов, дифференциации визуально сходных букв.

На I уровне нами был подготовлен материал по знакомству детей с правильным образом буквы с озвученным демонстрационным материалом. Углубленное изучение буквы и её элементов содержится на II уровне. Данный уровень позволяет детям сформировать правильный образ буквы. Он включает ряд занимательных заданий с озвученным текстом диктора и музыкальным сопровождением: «На что похожа буква?» (сравнение образа буквы с изображением предмета); «Напиши букву» (исследование и запоминание элементов букв в игровой форме); «Лепка буквы» (обучение самостоятельному конструированию буквы из пластилина с помощью музыкального объяснения). На III уровне воспитанники выполняют задания самостоятельно, используя уже полученные знания на предыдущих уровнях усвоения буквенного гнозиса. IV уровень помогает дифференцировать (различать) оптически сходные буквы, наиболее смешиваемые между собой. V уровень предлагает воспитанникам проверить полученные знания по обучению буквенному гнозису в индивидуальной практической деятельности или совместной работе с педагогами (логопедом, воспитателем), родителями.

Данная система игровых упражнений «Веселые буквы» может быть использована не только логопедами во время занятий по обучению грамоте в

соответствии с учебным планом, а также воспитателями детских образовательных учреждений и родителями для обучения грамоте детей дошкольного возраста, она может применяться в коррекции оптической дисграфии у детей младшего школьного возраста. Творческие практические задания в игровой форме стимулируют интерес воспитанников, способствуют развитию навыков индивидуальной и коллективной деятельности и, в итоге, приводят к повышению качества знаний.

Личностно-ориентированный подход в спроектированной нами программе воспроизводит педагогические действия учителя-логопеда, гарантирующие успех обучения детей-логопатов, которые применяются нами как определенный набор форм, методов, способов, приемов, системно используемых в коррекционном процессе на основе декларируемых педагогических установок с учетом уровня нарушений дошкольников, базирующиеся на личностно-ориентированном подходе, который будет обеспечивать условия развития ребенка в целом и приведет к намеченным результатам речевого развития.

В ходе коррекции компонента связной речи (диалогической и монологической) в работе с дошкольниками мы применяли метод мультипликации и реализовали это направление при создании видеожурнала самими детьми, где они иллюстрируют и монтируют выбранные ими тематические сюжеты. Дети увлечены созданием журнала и после окончания готовы воплощать снятые идеи в жизнь. В процессе просмотра «новостей» возрастает мотивация к стремлению хорошо и красиво рассказывать, вести диалог со сверстниками, быть репортером, корреспондентом или ведущим таких новостей. Все начинается с предварительной работы: с выбора темы рубрик, в зависимости от личных интересов в предложенной тематике (из тематического плана недели или периода), и осуществления предварительной работы с учителем-логопедом по расширению словарного запаса по заданному плану. Помимо тем, дошкольники придумывают план-сценарий, распределяют роли: слушатели, ведущие, монтажеры и др. Затем сценарий

преобразовывается вместе с режиссером-учителем и ему дается название. При создании журнала сочетаются изобразительная деятельность и конструирование из фигур, что позволяет детям воплотить свои творческие идеи в полной мере: дети иллюстрируют героев, сюжеты. Нарисованные персонажи вырезаются детьми и «оживляются», когда проводится съемка мультфильма, дети отвечают на вопросы и ведут диалог. Оказывается, что картинку можно сконструировать самим, не только с помощью карандашей и фломастеров, для детей открываются новые приемы изображения. Воплотить рассказ в мультфильм, по заданию взрослого, – это не просто, но оправданно. Конечный результат – видимые достижения в речевой деятельности.

Педагог в непринужденной форме в процессе работы решает все задачи речевого развития: формируются творческие способности, мышление, воображение, развивается речь, зрительно-пространственная ориентировка, мелкая моторика, расширяется словарь и кругозор. Для дошкольников открываются новые приемы изображения, такие как, например, тележурнал. К примеру, диалог одного из выпусков «Здоровые новости» о пользе разных видов зарядок. В процессе такой коллективной творческой деятельности, как «Видеожурнал» дошкольники учатся взаимодействовать друг с другом, вести диалог, получают знания о жизни в ДООУ, узнают новости, познают что-то новое и интересное, в результате чего у них возникает чувство целеустремленности и познавательно-речевая активность.

Индивидуальные занятия составляют существенную часть рабочего времени логопеда в течение каждого дня. Они позволяют осуществлять коррекцию речевых и иных недостатков психофизического развития, глубоко индивидуальных для каждого воспитанника. В одном случае, воспитанник может проговорить только изолированный звук «р». Данный воспитанник многократно проговаривает на индивидуальном занятии этот звук только отдельно при многократном повторении. В другом случае – логопат, который уже способен произносить этот звук, но уже и в слогах – произносит его в слоге, а тот, кто научился проговаривать «р» в слове будет многократно

проговаривать слова на заданный звук. Для того, чтобы у ребенка-дошкольника процесс многократного повторения одного и того же лингвистического материала не вызывал утомления и ощущения однообразия, мы привносим разнообразие в содержание заданий, которые его мотивируют, способствуют целеустремленности и познавательно-речевой активности: игровые и интерактивные виды деятельности, разнообразный дидактический материал. В результате проделанной работы, дошкольник уже сможет произносить поставленный логопедом звук в предложениях и скороговорках.

При развитии звукопроизводительной стороны речи (на индивидуальных и подгрупповых занятиях) применяем метод озвучивания скороговорок «Мои живые картинки» на поставленный логопедом звук для того, чтобы ввести четко формирующийся звук в спонтанную собственную речь, который отрабатывается в дикции неоднократным повторением слов с заданным звуком с дальнейшим увеличением темпа произнесения и интонирования текста.

Рассмотрим одну из перспективных методик – создание личного мультипликационного фильма на основе использования малых форм устного народного творчества. В процессе использования чистоговорок и скороговорок развиваются общеречевые умения и навыки, корректируется звукопроизношение детей с нарушениями речи. Отличным мотивом побуждения их деятельности послужила методика создания мультфильма, в основу которого легли разучиваемые с детьми скороговорки. Используя детали конструктора, дети с большим удовольствием создают яркие красочные сюжеты из скороговорок, а затем озвучивают их. Процесс создания мультфильма можно разделить на несколько этапов: мотивация, моделирование, монтаж и озвучивание.

На мотивационном уровне цель – заинтересовать, мотивировать на включение в деятельность. Мы применяем различные игровые приемы, способствующие не только активизации речи, но и уверенности ребенка в себе, в успехе- сюрпризные моменты, загадки.

Далее переходим к этапу моделирования различных ситуаций. После ознакомления со скороговоркой, разучиваем ее с ребенком, предлагая повторить речевой материал небольшими частями и приступаем к созданию будущего мультфильма, используя фон (шаблон или техкарту схематического изображения) для создания сюжета. Дети с большим удовольствием включаются в деятельность. Многообразие деталей конструктора разного цвета и размера позволяют воплощать любые творческие планы, способствуют развитию мелкой моторики и воображению, что очень важно для развития речи детей. Во время съемочного процесса дети выкладывают изображение сюжета на фон целиком, приходится делать множество фотографий, постепенно убирая изображения, делая множество фотографий. Такой процесс дисциплинирует их, а в окружении своих товарищей и друзей, деятельность превращается в очень веселое и интересное занятие. Они «оживляют» своих персонажей, чувствуя себя маленькими «волшебниками».

Монтаж отснятого материала осуществляется взрослым (педагогом или родителем), для этого используем видеоредактор. Приступать к озвучиванию скороговорки самим ребенком необходимо только тогда, когда вся видеодорожка будет смонтирована. Мелодию для фона тоже подбирает сам ребенок, по своему желанию и по музыкальным предпочтениям.

Далее переходим непосредственно к озвучиванию скороговорки, обращая внимание на правильность произношения звуков, плавность и выразительность речи. Затем, глядя на монитор, ребенок озвучивает мультфильм, а учитель-логопед сохраняет его на электронный носитель. Играя с живой картинкой, дошкольник составляет небольшой описательный рассказ и преобразовывая картинку, изменяет сюжет. Дети отбирают поделки, фигурки к сюжету, с учетом индивидуальных возможностей каждого ребенка, примеряют композиции, располагают в определенной последовательности фразы предложений, через практическое экспериментирование. Само озвучивание сюжета скороговорки стимулирует познавательную и речевую активность в автоматизации и дифференциации поставленных звуков в

звукопроизношении. Живые картинки получившегося мультфильма, в свою очередь, помогают активизации речи детей и делают увлекательным трудоемкий процесс многократного повторения поставленного логопедом звука (у дошкольников с нарушением сонорных звуков скороговорки будут на звуки «р», «л»; с нарушением шипящих звуков – на «ш», «ж», «щ»; с трудностями группы свистящих звуков – на «с», «з» и т.д.). Они увлечены процессом создания собственной озвученной книги и интересно проводят время, параллельно они отрабатывают правильное произношение звуков речи. Самодельные книги находятся в речевом уголке. Просматривая их, дети делятся с товарищами, вспоминают тексты скороговорок. Положительные эмоции, которые получают дети во время создания книги, вызывают желание озвучить новые рассказы, конструировать картинки, пополнять собственные сборники. Возможность запечатлеть свои истории в картинках вызывает чувство радости и успеха. Дети становятся более уверенными в своем звукопроизношении, в собственной речи, преодолевая свои речевые недостатки. Они уже способны прислушиваться к собственной речи и речи сверстников, оценивать собственную речь, анализировать, давать самооценку.

Таким образом, считаем, что целью обучения на логопедических занятиях должно стать развитие полноценной личности и коррекция недостатков. Прежде чем обучать конкретным знаниям, умениям, навыкам, необходимо развить их способы познания (умение слушать и воспринимать обращенную речь). Для этого применялись задания, позволяющие ребенку самому выбирать тип, вид и форму материала. Также создавались педагогические ситуации, требующие от каждого творческого подхода, инициативности, самостоятельности. Допускалась и приветствовалась избирательность по отношению к способам выполнения заданий без боязни ошибиться. Рефлексия в конце занятия включала обсуждение того, что нового узнали, что понравилось или, наоборот, не понравилось, и почему. Также дети говорили о том, какие упражнения им хотелось бы выполнить еще раз, а какие выполнить по-другому. Кроме того, сама система оценивания должна

содержать как качественные, так и количественные способы оценивания (например, сколько раз ребенок смог правильно, не ошибаясь, произнести в слове звук «р»?).

Учитывая все вышесказанное, мы можем утверждать, что приемы и методы нашей Программы имеют большой воспитательный потенциал.

Чтобы ребенку было интересно заниматься, нам приходится использовать инновационные методы и формы воздействия. Они становятся наиболее перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими нарушения речи.

В нашей работе мы использовали следующие практические методы: вербальные, игровые, наглядные (Таблица 2).

Таблица 2 – Методы коррекционно-развивающей работы

Методы	Реализация метода
1. Вербальные (словесные)	<ul style="list-style-type: none"> – рассматривание и называние сюжетных картинок на заданный звук; – ответы на вопросы; – поисковые вопросы; – художественное слово; – беседы с элементами загадок
2. Игровые	<ul style="list-style-type: none"> – голосовые игры; – игровые упражнения; – дидактические игры; – пальчиковые; – компьютерные; – конструктивные игры (конструирование буквы); – пескотерапия; – арттерапия; – йогобукварь (обыгрывание изображения буквы); – моделирование (символы; модели; схемы); – физминутки
3. Наглядные	<ul style="list-style-type: none"> – просмотр слайдов презентации; – работа с таблицами для чтения; – с карточками схем звукового анализа; – демонстрация наглядных пособий; – образец показа способов действий; – показ образца; – звуковой анализ слова по схемам; – анализ количества слогов в слове

Наглядные методы – это такие формы усвоения знаний, умений и навыков, которые находятся в существенной зависимости от применяемых при обучении наглядных пособий и технических средств обучения.

Словесные методы определяются возрастными особенностями детей, структурой и характером речевого дефекта, целями, задачами, этапом коррекционного воздействия.

Использование игровых приемов, разнообразных видов деятельности на занятии позволит педагогам групп ДООУ эффективно решать коррекционные и основные воспитательно-образовательные задачи, будет способствовать качественной подготовке детей к школе.

2.3 Динамика результатов опытно-экспериментальной работы

Чтобы оценить результат нашей опытно-экспериментальной работы, необходимо проследить динамику улучшения показателей на всех этапах эксперимента. Повторим, что в эксперименте принимали участие 12 воспитанников старшей логопедической группы № 9 «Ягодка» и 12 дошкольников группы № 7 «Реченька» детского сада № 33 «Мечта», имеющие диагноз «общее недоразвитие речи».

Мы изучили уровень развития речевого и неречевого характера у дошкольников с ОНР, проявляющихся в недоразвитии психофизических процессов. В начале эксперименты мы измерили 4 показателя: понимание обращенной речи, понимание и воспроизведение фонетико-фонематического строя речи, умение воспроизводить связную речь с учетом лексико-грамматического строя речи, познавательное-речевое развитие речи. В конце эксперимента мы провели мониторинг этих же показателей и можем прийти к определенным выводам.

Различные показатели изменились неравномерно, в зависимости от уровня участвующих в эксперименте дошкольников. В среднем мы наблюдаем

улучшения по всем четырем критериям у групп высокого и низкого уровня. У групп среднего уровня ситуация неоднозначная – у кого-то мы наблюдаем незначительные улучшения, у кого-то уровень не улучшился. Показатели с учетом динамики представлены далее на рисунках 5-8.

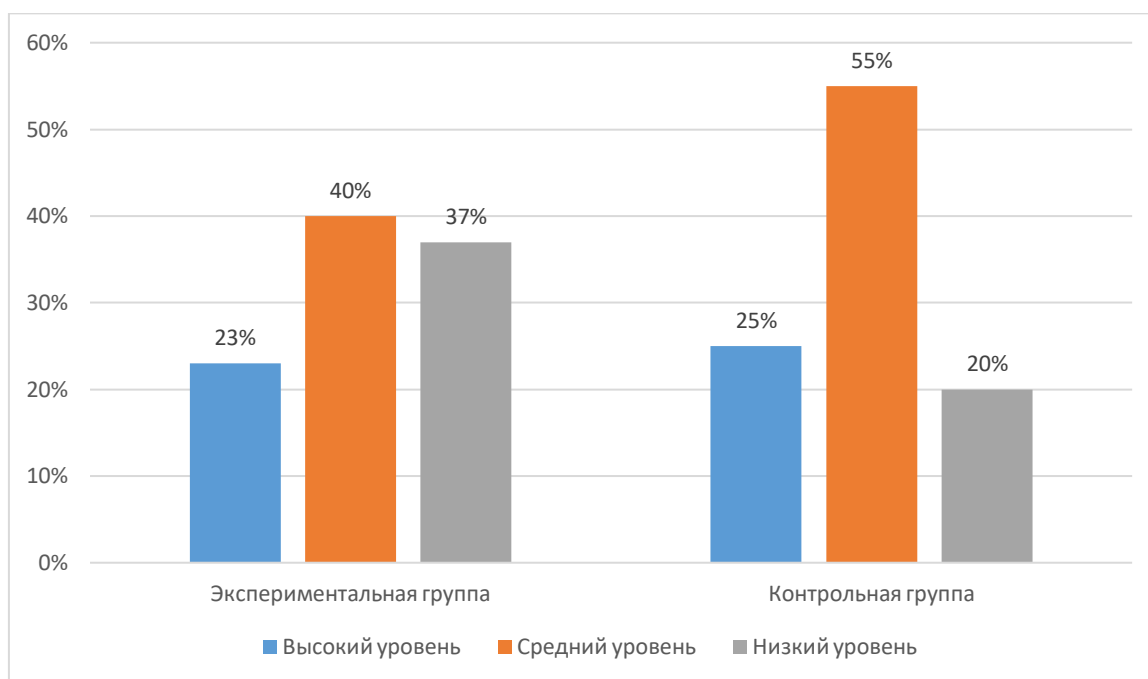


Рисунок 5 – Результаты диагностики уровня понимания обращенной речи на контрольном этапе эксперимента

Понимание грамматических форм единственного и множественного числа существительных (и их дифференциация) и различных форм глаголов в предложении (дифференциация падежных конструкций) у детей экспериментальной группы улучшилось (Рисунок 5).

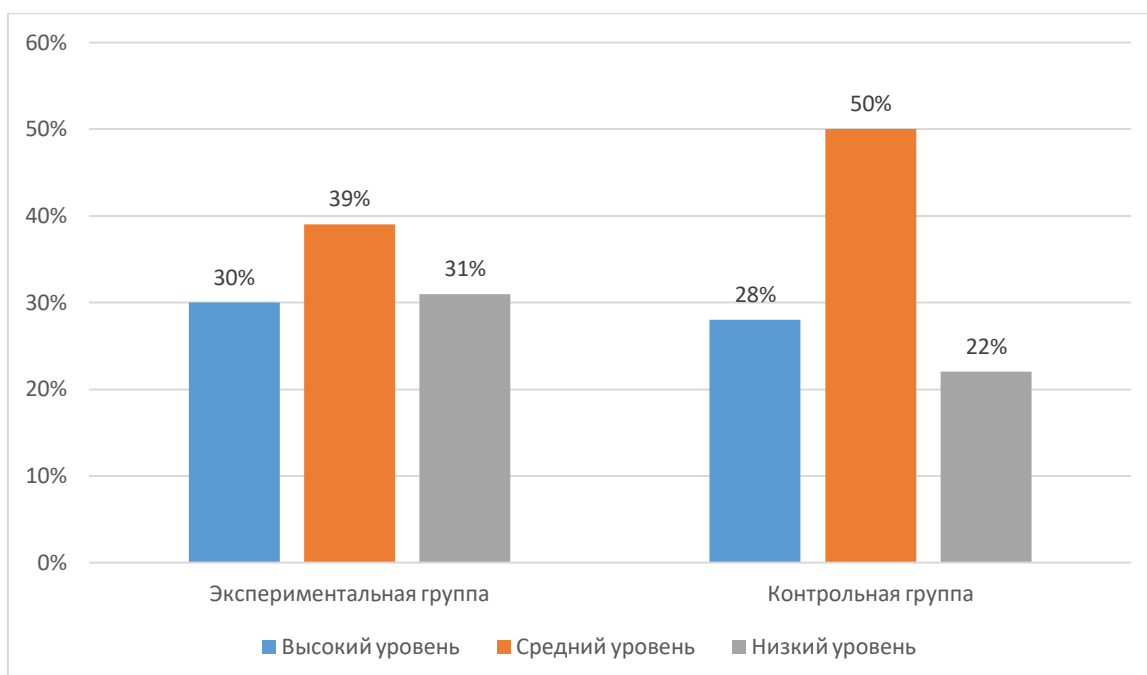


Рисунок 6 – Результаты диагностики понимания и воспроизведения фонетико-фонематического строя речи после проведенной работы на контрольном этапе эксперимента

Показатели блока понимания и воспроизведения фонетико-фонематического строя речи повысились на 10-12% (Рисунок 6).

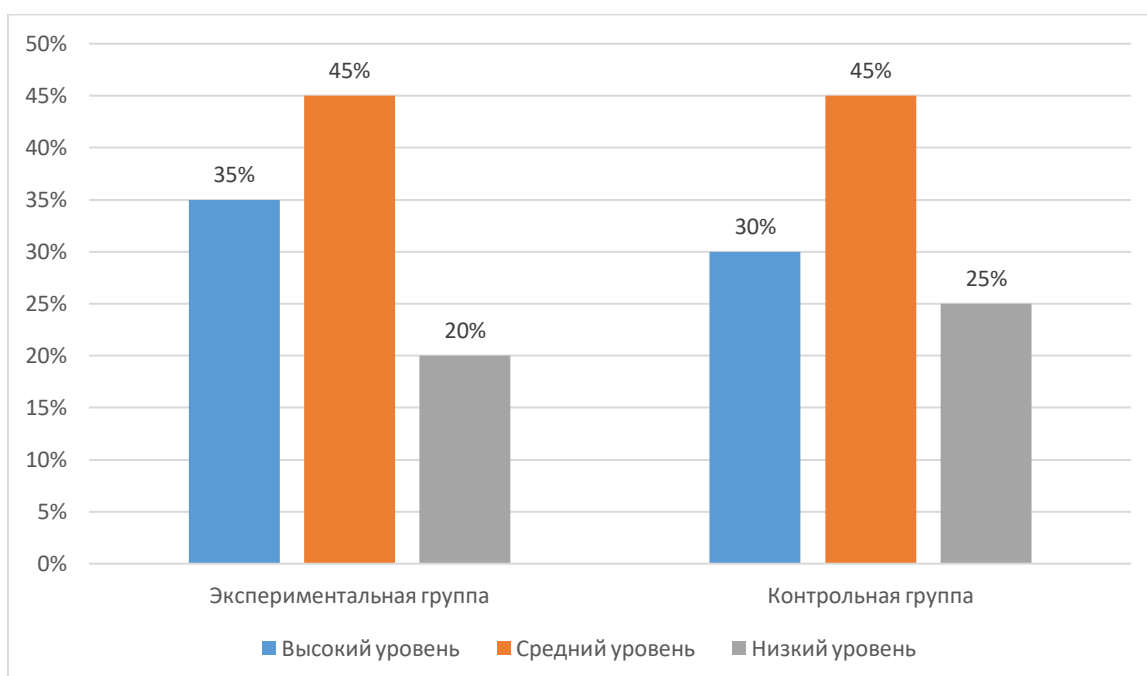


Рисунок 7 – Результаты диагностики умения воспроизводить связную речь с учетом лексико-грамматического строя речи на контрольном этапе эксперимента

Также повысились показатели фразовой речи: верное употребление предлогов, грамматический строй, связность речи (Рисунок 7).

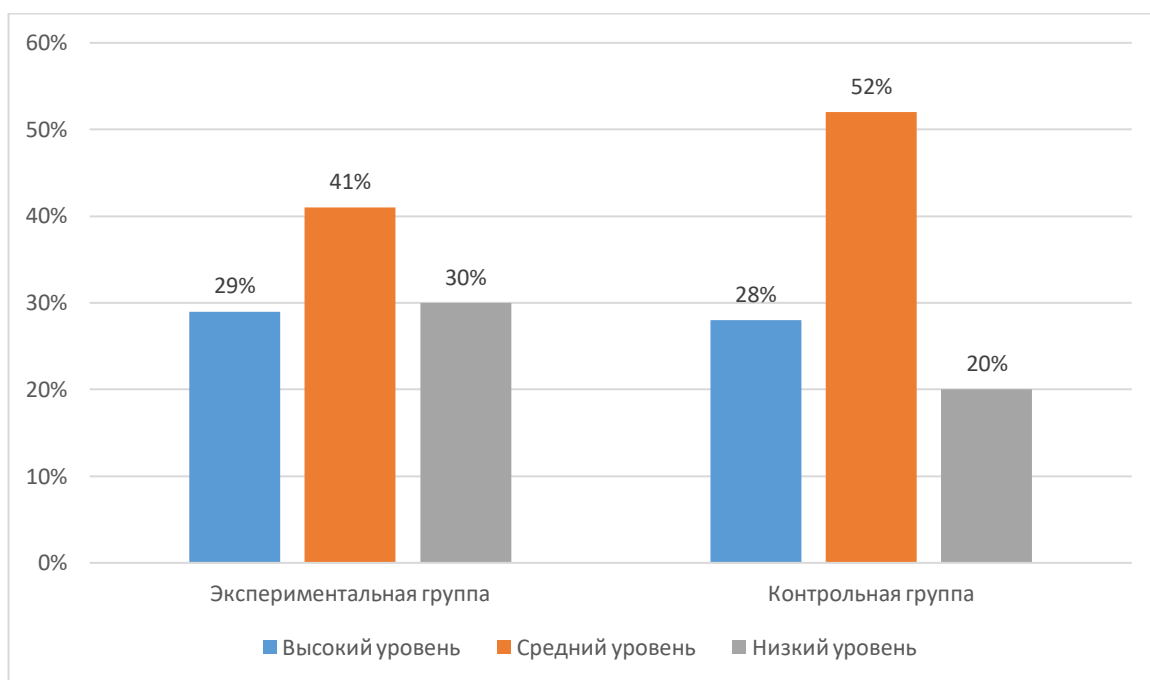


Рисунок 8 – Результаты диагностики общей динамики речевого развития на контрольном этапе эксперимента

В целом, можно говорить о повышении общей динамики речевого развития на контрольном этапе эксперимента (Рисунок 8).

Таким образом, результаты проведенного исследования позволяют утверждать, что коррекционно-логопедическая работа с детьми с недоразвитием речи должна быть комплексной, планомерной, ориентированной на индивидуальные особенности ребенка. Включение в ее содержание заданий и упражнений, позволяющих улучшать психологические, акустические, двигательные показатели речевой деятельности каждого ребенка, соответствует требованиям личностно-ориентированного подхода.

Заключение

Результаты опытно-экспериментальной работы, собственная педагогическая практика автора магистерской диссертации позволяют однозначно утверждать, что личностно-ориентированный подход в условиях групповой коррекционно-логопедической работы с детьми с общим недоразвитием речи, реализованный посредством совокупности методов, дает позитивный результат. Особенно важно проведение коррекционной работы с учетом индивидуальных особенностей речевых недостатков каждого ребенка в группе, в том числе, умение педагога включить детей в активную деятельность, дать каждому возможность почувствовать свою успешность, вызвать интерес к проводимой работе.

На основе анализа психолого-педагогической и методической литературы по теме исследования был сделан вывод о том, что, несмотря на потребность социума в гармоничном развитии личности ребенка и постоянно возрастающем количестве детей с ОНР, педагогических средств, методов, приемов, обеспечивающих успешное личностное развитие таких детей, недостаточно. Данные о применении личностно-ориентированного подхода в работе учителя-логопеда с группами дошкольников с общим недоразвитием речи фрагментарные и неполные.

Актуальность проблемы, недостаточная ее теоретическая и практическая исследованность обусловила выбор темы магистерской диссертации: «Реализация личностно-ориентированного подхода в коррекционно-логопедической работе с детьми дошкольного возраста». Тема актуальна как с точки зрения общества и системы образования, так и с позиции личности.

Спроектированный нами диагностический комплекс, направленный на выявление уровней и особенностей развития речи у старших дошкольников, показал недостаточный уровень речевого развития дошкольников по ряду критериев: гностическому (умение понимать речь в различных ее аспектах),

когнитивному (умение воспроизводить речь), речемыслительному (широта словарного запаса и умение им оперировать), познавательному (способность воспринимать и описывать предметы целостно и выделять их отдельные характеристики).

С целью повышения уровня развития речи у старших дошкольников с учетом их индивидуальных особенностей разработана программа «Буквознайка», включающая задания на развитие речи в соответствии с выявленными критериями. Так, для развития фонематического восприятия речи применялись приемы изображения буквы по цветной схеме-алгоритму, самостоятельное творческое воспроизведение изображения букв. Каждый ребенок мог писать или конструировать буквы с учетом своих индивидуальных возможностей и предпочтений (на бумажном листе, на математической доске на манке, на магнитной доске, на подставке-планшете или стекле, на отпечатке с помощью клея-карандаша и т.д.). Использовались эвристические приемы сенсорного продуцирования зрительного образа звука/буквы в сочетании с арт-терапией, пескотерапией, пластилинотерапией (различных способов работы с материалами и наглядностью), приемов сравнения (на что похожа буква?) и др. Включение в программу различных видов искусства (музыкального, художественного, изобразительного и др.) и свободы выбора материала (изображения при изготовлении) оказало положительное воздействие не только на процесс развития речи, но и на формирование социально-личностных качеств.

Также в процессе лично-ориентированной логопедической работы решалась задача подготовки дошкольников к обучению чтению: сделать для ребенка слово, его звуковую оболочку не только ощутимой, но и привлекательной, интересной. Это способствует не только овладению навыками чтения, но и развитию логического мышления, фонематического слуха, навыков звукового анализа, коммуникативных способностей.

В целом, лично-ориентированный подход в коррекционно-логопедической работе вне индивидуальных занятий предполагает глубокое

понимание особенностей развития ребенка, его характера, личностных качеств, причин неуспешности в обучении и отклонений в поведении. Это не формирование личности с заданными свойствами, а внимание к внутреннему миру ребенка, создание среды, способствующей полноценному проявлению и развитию возможностей личности.

Программа «Буквознайка» направлена на включение дошкольника в деятельность и принятие самостоятельных решений в ходе игровых заданий. Методы, реализованные в процессе работы с детьми, способствовали проявлению у них самостоятельности, адекватной самооценки, полноценному сотрудничеству со взрослыми и сверстниками в процессе обучения. Работа по программе «Буквознайка» располагает детей к совместной деятельности, которая способствует созданию особенно доверительных отношений между ними и максимально активизирует речевую деятельность дошкольника. Они становятся более инициативными, у них повышается творческая активность при устранении недостатков речевого развития через положительное отношение к непосредственно образовательной деятельности.

В завершение работы была проведена контрольная диагностика, выявившая эффективность использования личностно-ориентированного подхода в коррекционно-логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР. Показатели детей улучшились в среднем на 15%.

Таким образом, поставленная нами цель работы достигнута, а гипотеза подтверждена.

Список используемой литературы

1. Арбекова Н.Е. Развиваем связную речь у детей 6–7 лет с ОНР. М.: ГНОМ, 2013. 32 с.
2. Архипова Е.Ф. Если у ребенка общее недоразвитие речи // Современное дошкольное образование. Теория и практика. 2017. №2 (74). С. 38-43.
3. Асмолов А.Г. Психология личности. Культурно-историческое понимание развития человека. М.: Академия, 2007. 528 с.
4. Астапкович В. Васильева призвала регионы увеличить число школьных психологов и логопедов [Электронный ресурс]: РИА «Новости». 03.04.2017. URL: <https://ria.ru/20170403/1491327421.html> (дата обращения: 06.02.2022).
5. Балакирева Е.А., Клестова Е.О., Иконников А.А. Возможности нейротрофической терапии задержки речевого развития // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. 2021. № 121(4). С. 44-47.
6. Башмакова С. Б. Особенности нарушений грамматического строя речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи / С. Б. Башмакова, С. А. Максимова // Вестник гуманитарного образования. 2017. № 2. С. 31-35.
7. Васильева В.В., Селенкова А.А. К вопросу об использовании информационно-коммуникационных технологий в логопедической практике дошкольных образовательных учреждений // Балтийский гуманитарный журнал. 2020. Том 9. №4(33). С. 149-152.
8. Власова М.Г. Лего-терапия как средство формирования речевой активности у детей с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс]// «Norwegian journal of development of the international science». 2021. №55/2021. С. 53-55. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).
9. Власова М.Г. Диагностическая и коррекционно-развивающая работа с детьми дошкольного возраста в образовательной организации // Jurnalul Umanitar Modern. 2021. Т. 4. № 1(7). С. 16-19.

10. Власова М.Г. Развитие речи старших дошкольников на основе использования компьютерных игровых средств [Электронный ресурс] // Проблемы образования на современном этапе: материалы студенческой научно-практической конференции, 5–16 апреля 2021. Тольятти: НаучПолис. 2021. С. 451- 454. – 1 электрон. опт. диск (CD-ROM).
11. Волкова В.С. Логопедия: учебник для студентов. М.: ВЛАДОС, 2006. 703 с.
12. Волкова Г.А. Логопедическая ритмика. М.: Владос, 2003. 272 с.
13. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учебное пособие. М.: АСТ, 2007. 158 с.
14. Выготский Л.С. Лекции по психологии. М.: Перспектива. 2018. – 148 с.
15. Глухов В.П. Формирование связной монологической речи дошкольников с общим недоразвитием речи. М.: АРКТИ, 2012. 352 с.
16. Грибова О.Е. К вопросу о сущности текста как лингвистического явления // Актуальные вопросы коррекционной педагогики, специальной психологии и детской психиатрии: материалы Международной научной конференции. СПб: ЛГУ им. А.С. Пушкина, 2008. С. 360–363.
17. Жулина Е.В. Логопедическая ритмика в комплексной работе по преодолению общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №63–2. С. 171–173.
18. Жулина Е.В, Солнцева Т.В. Экспериментальное исследование нарушения звукопроизношения у дошкольников с дизартрией // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №64-4. С.66-68.
19. Каштанова С.Н., Плюшина С.А. Интерактивно-методический комплекс в логопедической работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2020. №68(2). С. 276–280.

20. Коджаспирова Г.М., Петров К.В. Технические средства обучения и методика их использования. М: Академия, 2001. 256 с.
21. Колесникова С. А. Формирование связной речи у дошкольников с нарушениями речи с использованием метода наглядного моделирования // Молодой ученый. 2017. № 26(160). С. 163-165.
22. Котова И.Б. Онтогенез развития личности: неоднозначность исследовательских трактовок // Гуманизация образования. 2012. №4. С. 58-63.
23. Лапшина В.С. Проблемы в развитии речи детей дошкольного возраста // Символ науки. 2017. №6. С.119-121.
24. Леонтьев А.Н. Деятельность. Сознание. Личность. М.: Академия, 2015. 352 с.
25. Макаров И.В., Емелина Д.А. Нарушения речевого развития у детей // Социальная и клиническая психиатрия. 2017. №4. С.101-105.
26. Мигунова Е.В. Организация театрализованной деятельности в детском саду. Великий Новгород: НовГУ, 2006. 126 с.
27. Микляева Н.В. Логопедия: методика и технологии развития речи дошкольников. М.: ИНФРА-М, 2016. 313 с.
28. Назарова Н.М. Специальная педагогика: учебное пособие. М.: Академия, 2010. 400 с.
29. Петровский А.В. Быть личностью. М.: Педагогика, 1990. 112 с.
30. Радецкая И.В. Квест-технология в деятельности детской общественной организации: практическое руководство [Электронный ресурс]: Текстовое электронное издание. // Дубовик М.Ю., Банников С.В., Куманяев Д.Ф., Власова М.Г., Кандрашкина Е.В., Спирева Е.В. / Раздел 5. Игровой квест «Родной край» (к 170-летию Самарской губернии) // Тольятти: НаукоПолис. 2021. С.56-63 – 1 оптический диск.
31. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. М.: АСТ, 2020. 960 с.

32. Сазонова С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи (комплексный подход): Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 144с.
33. Серебренникова С.Ю., Соколова И.О. Профессиональная деятельность логопеда по формированию монолога-рассуждения у дошкольников с общим недоразвитием речи // Вестник Московского государственного областного университета. 2021. №2. С. 165–174.
34. Сидорчук Т.А., Хоменко Н.Н. Технологии развития связной речи дошкольников: методическое пособие. М.: АСТ, 2014. 320 с.
35. Солоневичева М.Н. Использование информационных технологий в дошкольных образовательных учреждениях: Методическое пособие. СПб: ГОУ ДПО ЦПКС СПб «Региональный центр оценки качества образования и информационных технологий», 2008. 88 с.
36. Тверская О.Н., Ведерникова В.Д. Проблема речевых ошибок у детей дошкольного возраста в современной России [Электронный ресурс] // Современные научные исследования и инновации. 2020. № 4. URL: <https://web.snauka.ru/issues/2020/04/91995> (дата обращения: 30.01.2022).
37. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М.: Перспектива. 2014. 32 с.
38. Филичева Т.Б. Комплексный подход к обследованию детей с общим недоразвитием речи // Специальное образование 2012. № 1. С. 139-150.
39. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. М. 1999. С. 36–112.
40. Чиркина Г.В. Принципы анализа и оценки коммуникативно-речевых умений детей с нарушениями речи // Коммуникативно-речевая деятельность детей с отклонениями в развитии: диагностика и коррекция: монография. Архангельск: Приморский ун-т, 2009. С. 79–107.

41. Шорохова О.А. Играем в сказку: сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников. Программа развития. М.: Сфера, 2006. 208 с.
42. Ягунова К.В., Гайнетдинова Д.Д. Речевые нарушения у детей раннего и дошкольного возраста // Российский вестник перинатологии и педиатрии. 2018. №6. С.23-30.
43. Яшина К.И. Формирование навыков пересказа у детей с ОНР методом наглядного моделирования и театрализованных игр // Сборник материалов ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2016. С. 1007-1009.
44. Graham D. & McLeod S. (2017). Children with Speech Sound Disorders at School: Challenges for Children, Parents and Teachers. Australian Journal of Teacher Education. 42. Pp. 81-101. [Electronic resource]. – URL:<https://ro.ecu.edu.au/ajte/vol42/iss2/6/> (date of treatment: 12.04.2022) // Дети с нарушениями речи и слуха в школе: проблемы детей, родителей и учителей.
45. Identifying and Teaching Children and Young People with Dyslexia and Literacy Difficulties. Difficulties An independent report from Sir Jim Rose to the Secretary of State for Children, Schools and Families June 2009.Pp. 32-41. [Electronic resource]. – URL:<https://docplayer.net/20007452-Identifying-and-teaching-children-and-young-people-with-dyslexia-and-literacy-difficulties.html> (date of treatment: 10.04.2022) // Выявление и обучение детей и молодых людей с дислексией и трудностями грамотности. Независимый отчет сэра Джима Роуза государственному секретарю по делам детей, школ и семьи.
46. Kornev A.N. School disadaptation in children with speech underdevelopment and its prevention // Psychology in Russia: State of the Art.-2012. Pp. 436-445 [Electronic resource]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/school-disadaptation-in-children-with-speech-underdevelopment-and-.its-prevention-1> (date of treatment: 05.04.2022) // Корнев А Н. Школьная дезадаптация у детей с недоразвитием речи и ее профилактика.

47. Sarmite Tubele Prevention of Speech and Language Disorders in Preschool Children // *Ad verba liberorum: Sciendo*, №3 (1). 2011. Pp. 19-31 [Electronic resource]. – URL: <https://docplayer.net/40603933-Prevention-of-speech-and-language-disorders-in-preschool-children.html> (date of treatment: 18.04.2022) //Профилактика речевых и языковых нарушений у детей дошкольного возраста.

48. Shibanova G.I. Some aspects of predicative vocabulary formation in preschool children with general speech underdevelopment // *Евразийский Союз Ученых* №77. 2020. С.33-34 [Electronic resource]. – URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/some-aspects-of-predicative-vocabulary-formation-in-preschool-children-with-general-speech-underdevelopment> (date of treatment: 16.04.2022) // Шибанова Г.Л. Некоторые аспекты формирования предикативного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Приложение А

Индивидуальный план работы с ребенком логопатом (ОНР III уровня у ребенка с дизартрическим компонентом)

на 2021 – 2022уч.г.

(I год обучения)

Неречевая деятельность:

1. Способствовать развитию психологической базы речи:

- а) восприятия: зрительного, слухового, тактильного;
- б) произвольного внимания, памяти, мышления;
- в) эмоционально-волевой сферы.

2. Способствовать развитию общей и мелкой моторики; выработка роли ведущей руки.

Речевая деятельность.

2.1. Развитие импрессивной речи:

- а) научить понимать простые и сложные инструкции;
- б) научить понимать предложные отношения между предметами;
- в) научить понимать морфологические признаки предметов;
- г) научить понимать логико-грамматические отношения;
- д) научить понимать небольшие тексты.

2.2. Развитие экспрессивной речи (развитие (и облегчение) речевого общения, улучшение разборчивости речи):

- а) создание мотивации для речевых коммуникаций;
- б) формирование словаря: работа над количественным и качественным его показателями;
- в) формирование ритмико-слоговой структуры слов;
- г) формирование грамматических категорий различных частей речи;
- д) формирование фразовой речи:

Продолжение Приложения А

- учить строить предложения различных моделей;
- учить сочетать слова по законам грамматики;
- е) коррекция фонетической стороны речи:
 - подготовка артикуляционного аппарата к произнесению фонем, укрепление мышц органов артикуляции, выработка умения владеть ими;
 - нормализация тонуса мышц и моторики артикуляционного аппарата;
 - самомассаж для оживления мышц органов артикуляции;
 - проведение активной артикуляционной гимнастики для достижения полного объёма движений органов артикуляции, их точной скоординированной работы;
 - устранение саливации (воспроизведение жевательных движений со слегка откинутой назад головой);
 - нормализация речевого дыхания, голоса, просодики; формирование силы продолжительности звучания;
 - коррекция управляемости голоса в речевом потоке;
 - выработка синхронности дыхания, голоса и артикуляции;
 - развитие фонематического слуха, формирование навыка звукового анализа и синтеза;
 - постановка звуков: _____;
 - автоматизация звуков: _____;
 - дифференциация фонем: _____;
- ж) формирование диалогической речи;
- з) формирование монологической речи:
 - заучивание наизусть коротких стихотворений, рассказов, сказок;
 - составление предложений по демонстрации действий, картинкам и объединение их в рассказ.

3. Формирование предпосылок к овладению чтением и письмом.

Приложение Б

Индивидуальный план логопедической помощи

воспитаннику с ОНР Алексею С. на 2021 – 2022уч.г.

Заключение ПМПК: Общее недоразвитие речи (3 уровень речевого развития). Стёртая дизартрия

Таблица Б.1 – Бланк коррекционной работы

Направления коррекционной работы	Задачи коррекционной работы	I период (сентябрь-ноябрь)	II период (декабрь-февраль)	III период (март-май)
Формирование коммуникативной деятельности и коррекция ее недостатков	<ul style="list-style-type: none"> – формирование речевой мотивации; познавательной активности; самостоятельности; произвольности деятельности (удержание инструкции; умение действовать по правилу; распределение внимания по ряду признаков одновременно); – развитие умения выполнять заданное, доводить выполнение задания до конца: по наглядному образцу; по словесной инструкции. 	постоянно	постоянно	постоянно
Развитие общей моторики	<ul style="list-style-type: none"> – нормализация мышечного тонуса, – развитие статической выносливости, – упорядочение темпа движений, – выработка синхронного взаимодействия между движениями и речью, – запоминание последовательности выполнения действий, – воспитание быстроты реакции на словесные инструкции 	постоянно	постоянно	постоянно

Продолжение Приложения Б

Продолжение Таблицы Б.1

<p>Развитие мелких движений кистей рук и пальцев</p>	<ul style="list-style-type: none"> – укрепление мышц кистей рук; – развитие подвижности, силы и гибкости пальцев и запястья; – развитие координации движений пальцев рук 	<p>постоянно</p>	<p>постоянно</p>	<p>постоянно</p>
<p>Развитие подвижности артикуляционного аппарата</p>	<ul style="list-style-type: none"> – упражнения, направленные на развитие подвижности губ; – упражнения, направленные на развитие подвижности мышц языка; – комбинированные упражнения для языка и нижней челюсти. 	<p>Сентябрь-ноябрь</p>	<p>Декабрь</p>	
<p>Знакомство с артикуляцией звука, постановка звука</p>	<ul style="list-style-type: none"> – показ артикуляции перед зеркалом; – показ профиля данного звука; – показ положения языка кистью руки – наглядная демонстрация вибрации языка; – закрепление артикуляционных упражнений; – работа с профилями гласных звуков 		<p>Декабрь</p>	
<p>Формирование правильного произношения звуков</p>	<p>Постановка звуков:</p> <ul style="list-style-type: none"> – в слогах: открытом, закрытом, в звукосочетаниях – в словах: в начале, в середине, в конце, в сочетаниях с гласными – в предложениях – в тексте – в пословицах, поговорках, стихах – в скороговорках – введение звука в самостоятельную речь – дифференциация звуков 	<p>Постоянно</p>	<p>Постоянно</p>	<p>Постоянно</p>

Продолжение Приложения Б

Продолжение Таблицы Б.1

<p>Формирование фонематического восприятия</p>	<ul style="list-style-type: none"> – различение слов, начинающих с фонем, далеких друг от друга; – различение слов, начинающих с оппозиционных фонем; – различение слов, с разными гласными звуками; – различение слов, отличающихся последней согласной фонемой; – различение слов, отличающихся согласной фонемой в середине. 	<p>Сентябрь-ноябрь</p>		
<p>Формирование лексико-грамматического строя речи</p>	<ul style="list-style-type: none"> – образование уменьшительно-ласкательных форм существительных, множественного числа существительных, родительного падежа множественного числа существительных, глаголов совершенного и несовершенного вида; глаголов с разными приставками, качественных прилагательных; – согласование существительных с числительными; – подбор антонимов, синонимов, – употребление простых и сложных предлогов 	<p>Постоянно</p>	<p>Постоянно</p>	<p>Постоянно</p>

Продолжение Приложения Б

Продолжение Таблицы Б.1

<p>Развитие связной речи</p>	<ul style="list-style-type: none"> – пересказ коротких текстов с опорой на предметные (сюжетные) картины; – составление рассказа-описания; – составление рассказов по сюжетной картине, по серии картин по образцу, по схеме. 	<p>ПОСТОЯННО</p>	<p>ПОСТОЯННО</p>	<p>ПОСТОЯННО</p>
<p>Развитие неречевых психических функций</p>	<p>развитие зрительного и слухового восприятия, внимания и памяти; наглядно-образного и логического мышления; воображения.</p>	<p>ПОСТОЯННО</p>	<p>ПОСТОЯННО</p>	<p>ПОСТОЯННО</p>