Эта часть работы выложена в ознакомительных целях. Если вы хотите получить работу полностью, то приобретите ее воспользовавшись формой заказа на странице с готовой работой:
https://stuservis.ru/magisterskaya-rabota/14495

Тип работы: Магистерская работа

Предмет: Коррекционная педагогика

Содержание
Введение 4
1 Теоретические основы формирование образных средств языка у дошкольников с общим недоразвитием речи 7
1.1. Анализ понятия и онтогенез образных средств языка 7
1.2 Психологические особенности дошкольного возраста 17
1.3 Анализ состояния проблемы усвоения образных средств языка у дошкольников с общим недоразвитием речи 34
2 Опытно-экспериментальная работа по формированию образных средств языка у дошкольников с общим 41
недоразвитием речи 41
2.1 Организация и методика проведения констатирующего 41
2.2 Организация и содержание формирующего эксперимента 73
2.3 Результаты проведения контрольного эксперимента 88
Заключение 102
Список использованных источников 105
Приложение 1 114
Приложение 2 127

Введение

Актуальность исследования. Работа над словом, направленная на формирование представлений о значении лексических единиц, является ос-новой дальнейшего усвоения языка и развития культуры речи. Усвоение лексических значений многозначных слов способствует умению семантиче-ски точно употреблять и свободно выбирать языковые средства.
Важный аспект развития речи – формирование образных средств языка, которые способствуют точной, яркой, выразительной передаче смысловой информации.
Анализ теоретических источников показывает, что данная проблема освещается в исследованиях по детской речи (Л. И. Айдарова, Н. В. Гавриш, К. Т. Патрина, И. Н. Позерт, О. В. Постникова, Н. А. Туранина, В. К. Харченко, К. Е. Хоменко, А. М. Шахнарович и др.). Большинство работ посвящено развитию речи детей дошкольного и младшего школьного возраста с нормальной речевой деятельностью.
В работах специалистов в области логопедии (Г. В. Бабина, Г. С. Гуменная, Т. В. Захарова, Е. А. Карпушкина, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Н. В. Серебрякова, Л. Б. Халилова, Е. В. Шлай) отмечает-ся, что для дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) ха-рактерны затруднения в усвоении экспрессивных языковых средств. Поиск эффективных подходов к формированию образных средств языка у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи определяют актуальность нашего исследования.
Проблема исследования определяется потребностью логопедиче-ской практики в разработке наиболее эффективных подходов к формиро-ванию образных средств языка у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.
Цель исследования – исследовать особенности усвоения образных языковых средств дошкольниками с нормальной и нарушенной речевой деятельностью и разработать методические рекомендации по обучению де-тей с общим недоразвитием речи использованию сравнений, олицетворе-ний и фразеологических оборотов.
Объект исследования: процесс формирования образных средств языка у детей.
Предмет исследования: процесс формирования образных средств языка у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием ре-чи.

Гипотезой исследования явилось предположение о том, что трудно-сти усвоения образных средств языка у дошкольников с ОНР опосредова-ны недостаточной сформированностью механизмов, лежащих в основе вторичной образной номинации.
В соответствии с целью были поставлены следующие задачи:
1. Проанализировать теоретические и методические аспекты исследу-емой проблемы в литературе.
2. Проанализировать особенности понимания и употребления об-разных средств языка у дошкольников с ОНР.
3. Разработать и апробировать методические рекомендации по формированию образных языковых средств у дошкольников с ОНР.
4. Экспериментально доказать эффективность применения предло-женных методических рекомендаций по формированию образных языко-вых средств у дошкольников с ОНР.
Для решения поставленных задач и проверки исходных положений были использованы следующие методы исследования: аналитический об-зор общей и специальной психолого-педагогической и методической лите-ратуры; изучение медико-педагогической документации; констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты; качественный и количе-ственный анализ экспериментальных данных.
Структура. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка литературы и приложения. Общий объем текстовой части составля-ет //// страниц и включает /// таблиц, //// рисунков. Список использованной литературы содержит //// наименования.
Опытно-экспериментальная база. Экспериментальная работа про-водилась на базе ДОУ детский сад компенсирующего вида № 81, ГОУ дет-ский сад комбинированного вида.
Методологическую основу исследования составили: фундамен-тальные научно-теоретические положения психологии и психолингвистики о языке как важнейшем средстве общения; современные представления о механизмах речи и концептуализации опыта средствами языка (Л. С. Выготский, Н. И. Жинкин, А. А. Залевская, И. А. Зимняя и др.); принцип онтогенетического подхода к изучению психических явлений, взаимосвязи функционирования когнитивных, языковых и коммуникатив-ных систем (В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Д. Б. Эльконин и др.).
Научная и практическая значимость исследования. Полученные данные расширяют имеющиеся в литературе представления о специфике протекания процессов вторичной образной номинации в речемыслитель-ной деятельности у дошкольников с общим недоразвитием речи; научно обоснованы методические рекомендации по обучению образным сред-ствам языка дошкольников с общим недоразвитием речи. Результаты ис-следования могут быть использованы в практической деятельности воспи-тателями, логопедами в дошкольных образовательных организациях как в работе с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, так и с их нормально развивающими сверстниками; а также родителями в домашних условиях.

1 Теоретические основы формирование образных средств языка у дошкольников с общим недоразвитием речи

1.1. Анализ понятия и онтогенез образных средств языка

Русский язык, как отмечают многие исследователи, отмечаются об-разностью, ибо в нем много фразеологизмов, простых выражений, слов, употребляющихся в переносном значении, что позволило школьникам выделить в лексике образные средства языка.
По мнению Виноградова В.В., образность - это живость, нагляд-ность, красочность изображения, это неотъемлемый признак любого вида искусства, форма осознания действительности с позиций какого-то эсте-тического идеала, образность речи - частное ее проявление. [3; 73].
Классификация образных средств у И.П.Лыскова отражает психо-логический подход автора к языку. Он различает «тропы без эмоцио-нального значения и с эмоциональным» [27].
В трудах Л.И.Тимофеева представлено широкое понимание тропа: «В основе возникновения тропа лежит соотнесение двух явлений, из ко-торых одно служит для пояснения, для понимания другого» [89]. Троп в трактовке Л.И.Тимофеева - это не частный прием образной речи, а общее название для всех образных средств [54].
Отдельными аспектами языковой образности занимался И.А.Виноградов, который в одном из своих трудов писал о важности те-матического подхода к образным средствам языка [25].

А.И.Ефимов, считая, что теория образной речи разработана еще весьма слабо, выдвигает количественный принцип изучения элементов образности [52].
И.В.Шенько в статье «К вопросу об отношениях между компара-тивными тропами [сравнением и метафорой]» строит двумерную класси-фикацию образных средств, используя в качестве первого дифференци-ального признака лексическую выраженность идей подобия, и в качестве второго признака - двучленность/одночленность образа [186].
СМ. Мезенин предлагает четыре принципа классификации образ-ных средств языка: структурно-логический, грамматический, лексико-семантический, оценочно-стилистический. Для нашего исследования наиболее важным является третий принцип, согласно которому все об-разные средства различаются по семантике референта и агента. Семанти-ческие структуры образных средств разнообразны, так как сопоставлять-ся могут любые предметы, качества, действия. Основными типами образ-ных средств, которые выделяются в соответствии с этим принципом яв-ляются ситуативные и предметные. При предметных - образность строит-ся на сопоставлении отдельных предметов, при ситуативных - на сопо-ставлении ситуаций. Слова с переносным значением, фразеологические сочетания, производные слова относятся к числу вторичных языковых единиц. Под вторичной номинацией понимается использование уже име-ющихся в языке номинативных средств в новой для них функции [11]. В качестве главной предпосылки для применения вторичной номинации служит сходство денотатов объединяемых реалий. Вторичное называние происходит за счет установления интегрирующих признаков, позволяю-щих объединить определенные реалии в один класс [12].
Для нашего исследования актуальными являются следующие об-разные языковые средства: сравнение, олицетворение, фразеологический оборот.
Категория сравнения является объектом изучения лингвистики, пси-хологии, логики и других наук и представляет собой простейшую форму образной речи [16].
Сравнение как языковое явление повышает информативность вы-сказывания, способствует образному описанию предметов и их качеств, действий и признаков действий. Л.Н.Толстой называет сравнение одним «из естественнейших и действительнейших средств для описания» .
А.И.Ефимов дает такое определение: «Под сравнением разумеется сопоставление описываемых лиц, характеров, событий, картин с образа-ми, которые в большинстве случаев хорошо знакомы читателю. В ре-зультате этого сопоставления изображаемое как бы конкретизируется, становится более очевидным и выразительным» .
Сравнение - это грамматически оформленное образное сопоставле-ние двух явлений, целью которого является выделение важного для гово-рящего признака объекта речи. При этом понятия, которые сопоставля-ются, сохраняют свою самостоятельность, и семантика сравниваемых слов не изменяется [14].
В лингвистике известно большое количество работ, в которых ис-следовались предикативные сравнения [20, 22]; предложные формы вы-ражения сравнений [37, 17], сложные конструкции с семантикой сравне-ния [18].
Известны различные классификации сравнений. В классификации, построенной по принципу сложности, выделяют простое (стоит бара-ном), степенное (Из мрака куст ползет мохнатей медвежонка), разверну-тое (Вдохновение входит в нас, как сияющее летнее утро, только что сбросившее туманы тихой ночи) сравнения [38]. В классификации, име-ющей в своем основании учет структуры, представлены следующие фор-мы выражения сравнений: посредством отрицания (Не кукушки загрусти-ли - плачет Танина родня), творительным падежом (Буквы муравьями тлеют на листах), придаточным предложением Закружилась листва зо-лотая в розоватой воде на пруду, словно бабочек легкая стая с замирань-ем летит на звезду), сравнительным оборотом (Тебя, как первую любовь, России сердце не забудет) [38].
Данный оборот находит отражение на разных языковых уровнях. На морфологическом уровне он может быть выражен различными частя-ми речи: существительным (у котенка носик, как пуговка), прилагатель-ным (Лиса лежит, как убитая), числительным (Глаза, как две полные лу-ны), местоимением [У девочки платье, как у тебя) и др.
Для выражения идеи сравнения используются различные лексиче-ские средства, в частности, метаслова: подобный, похож, похожий, сма-хивать, походить (Нос его был похож на горную вершину) [47].
В составе предложения сравнение выступает в роли сказуемого (Но-ги великана, как утесы), определения (Эта шуба, как гора снежная), об-стоятельства (Прыгалки ползли по земле, как ужи).В число лексико-грамматических единиц, при которых употребляется сравнительный обо-рот, входят глаголы (Лошадь побежала, как стрела), существительные (Стая журавлей, как веревка длинная), местоимения (Ты, как мышка), прилагательные (Пальцы цепкие, как еловые ветки), наречия (Крепко, как клещами) [38,39].

Сравнение строится на основе учета трех элементов: предмета [ре-ферента] - того, что подвергается сравнению, образа [агента] - того, с чем сравнивается, признака [модуля]- основания для сравнения одного с дру-гим. Так, в сравнительном обороте «кобылица та была вся, как зимний снег, бела» предмет сравнения - кобылица, образ - как зимний снег, при-знак - бела [39,40].

Признаками сравнения, по которым сопоставляется объект, могут быть определения по цвету, форме, размеру (голубой, как небо; круглый, как шар; огромный, как гора); действие предмета (прыгает, как мячик) или признак действия (бежала быстро, как стрела) [38].

В числе языковых средств выражения образов необходимо выде-лить метафору. Метафора - это перенос названия предмета, действия или качества на основании сходства. В.Н.Телия определяет метафору как наиболее мощное средство формирования новых концептов, в результате которого является получение «нового знания о мире в ходе его оязыков-ления путем уже имеющихся в языке наименований» [12]. Одной из раз-новидностей метафоры является олицетворение. Под олицетворением по-нимается троп, состоящий в перенесении человеческих черт на предметы и явления неживой природы. Олицетворение может быть реализовано в отдельном словосочетании или предложении, а также в более крупном фрагменте текста [15].

Вопросы освоения языка детьми являются наиболее обсуждаемыми в лингвистике, психологии, логопедии и других областях научного зна-ния.

Большую роль в общении детей играют образные слова, поскольку они обладают высокой информативностью. Эти выражения понимаются легче, чем обычные знаменательные, так как для них характерны допол-нительно развиваемые значения.

Актуализация различных образных слов детьми [на разных этапах онтогенеза] рассредоточена во времени: сначала усваиваются простейшие формы образной речи, затем - устойчивые сочетания слов, обладающие высокой степенью метафоризации. Образные слова являются средствами вторичной номинации, в основе которой лежит механизм переноса.

Первый этап - замещение. Ребенок пытается назвать незнакомый предмет или дать ему характеристику, исходя из своего запаса знаний, опираясь на внешнее сходство[7].

Второй этап становления переносного значения - сравнение, кото-рое является наиболее доступным и ранее других актуализирующимся в речевом онтогенезе. [17].

Третий этап освоения переносного значения связан с появлением в речи детей олицетворений. В это время совершается перенос с «живого» объекта на «неживой» [13].

В высказываниях детей отражаются специфические особенности их языка, выражающиеся в семантическом единстве одушевленного и неодушевленного субъекта. Формальное выражение и семантическое раз-личие между одушевленным и неодушевленным субъектом усваивается детьми относительно поздно [17].

В речи детей одушевленные и неодушевленные предметы находятся в семантическом единстве. В возрасте 2,5 - 3 лет ребенок не делит окру-жающий мир на живое и неживое. В 4 - 5 лет происходит активное усвое-ние правильных окончаний одушевленных существительных, поэтому в этом возрасте наблюдается большое количество ошибок.

К 6 - 7 годам одушевляется минимальное количество предметов и явлений, постепенно в детской речи граница между одушевленными и неодушевленными существительными устанавливается в соответствии с принятой в языке нормой, а в 8 - 9 лет начинает утрачиваться образное, персонифицированное восприятие мира.

В онтогенезе речи центральное место занимают предикатные олице-творения. Выделяют следующие лексико-семантические группы глаголов-персонификатов: глаголы говорения, движения, ментального действия, состояния, чувства, созидания, слухового восприятия и др. Олицетворе-ние в детской речи отличается смысловой диффузностью и может совме-щаться с другими тропами. [77]

Могут отмечаться ошибки разного характера: на лексическом уровне [один из компонентов фразеологизма заменяется другим - как сыр в масле валяется), словообразовательном [компонент заменяется одноко-ренным словом - коты орут как обгорелые), на синтаксическом [изменя-ется порядок компонентов фразеологического выражения или добавля-ются новые компоненты - мы с Андрюхой живем как злая собака с доброй кошкой) [40].

Наличие фразеологических ошибок С.Н.Цейтлин определяет значе-нием многих фразеологических единиц. Это является причиной того, что детям трудно понять, почему данное значение закреплено именно за этим, а не за другим сочетанием слов [16].

После первого самостоятельно употребленного фразеологизма ре-бенок с удовольствием использует и другие, доступные ему, причем об-разные, в которых легко осознается внутренняя форма: Зима скоро, на

носу [5л. 1м.].
К шести годам происходит активное усвоение различных образных средств языка, в том числе и пословиц, которые могут являться источни-ком фразеологизмов [23].
Владея определенным фразеологическим запасом, ребенок исполь-зует фразеологизмы для необходимого разъяснения какого-то явления. Это облегчает общение, так как представляется исчерпывающим и экс-прессивным. В ответ на вопрос: Легко ли читать сказку? - ребенок отве-чает; «Трудно». -Почему? -«Язык заплетается» [7 лет 1,5 месяца] [26].
Особенности восприятия детьми дошкольного возраста фразеоло-гических оборотов рассмотрены А.А.Люблинской. Она отмечает, что при понимании значения фразеологизмов дети допускают ряд ошибок, обу-словленных спецификой детского мышления.
Проведенное И.Н.Митькиной исследование выявляет разные уров-ни овладения детьми седьмого года жизни фразеологической лексикой. Автор делает вывод о том, «что в языковом сознании старших дошколь-ников начинает складываться представление о фразеологизмах как осо-бой лексической группе».
Анализ фразеологического материала речи дошкольников проведен Ю.В.Бестугиной [17]. Исследователь отмечает, что фразеологический со-став речи детей отличается простотой, чаще используются двух-трех компонентные устойчивые сочетания; детьми употребляются фразеоло-гизмы, построенные по тем синтаксическим моделям, которые уже ими освоены. Согласно классификации по отнесенности фразеологических единиц к разным частям речи автор распределяет фразеологические обо-роты, употребляемые дошкольниками, в следующем соотношении: гла-гольные [34%], адвербиальные [30%], глагольно-пропозициональные [11%], именные [8%], модальные [8%], адъективные [4%], междомет-ные [4%].
Исследование Н.В.Гавриш показывает, что значительная часть де-тей старшего дошкольного возраста испытывает трудности в восприятии и понимании образного содержания фразеологизмов; вместе с тем имеет-ся возможность обучения детей осознанию образного содержания и обобщенного значения устойчивых сочетаний [31].
В работе С.В.Сысоевой проводится анализ знаний по фразеологии младших школьников. Исследование позволяет выявить наиболее рас-пространенные и устойчивые ошибки семантического характера:
1) толкование фразеологизма как свободного словосочетания (баш-мак просил каши - «хотел есть»);
2) значение одного из компонентов переносится на весь фразеоло-гизм (сломя голову - «голова болит»);
3) нарушение законов лексической сочетаемости некоторых фразео-логизмов (учатся, сложа руки);
4) употребление фразеологической единицы и ее толкование (бежал быстро, сломя голову);
5) неразличение близких по звучанию и компонентному составу фразеологизмов
6] омономия фразеологической единицы и свободного словосочета-ния (диктант
написан в полной мере) [50,].
Усложненная структура образного значения, в сравнении с лексиче-ским, обусловлена присутствием в нем метафоры.
Исследуя восприятие метафоры детьми, О.И.Никифорова указывает на ряд умений, от которых зависит понимание: умение выделить предмет выражения и сосредоточиться на нем; умение выделять из всех предметов именно тот предмет или ту сторону предмета, к которой применима ме-тафора; умение непосредственно усмотреть метафорическое значение слова, аналогичное его прямому значению; наличие соответствующего опыта и знаний [58].
При анализе понимания переносных значений слов дошкольниками В.К.Харченко выделяет две группы метафор: непреднамеренные и пред-намеренные [осознанные]. В младшем дошкольном возрасте преоблада-ют метафоры первого типа. Процесс замещения слов имеет своим след-ствием непреднамеренную метафоризацию, неожиданную образность слова. В старшем дошкольном возрасте в речи детей появляются осо-знанные метафоры, которые знаменуют важный этап осмысления слов: овладение главными и второстепенными признаками значений [10].
Основными причинами непонимания метафор учащимися младших классов, по мнению О.Н.Шумкиной, являются конкретность детского мышления; незнание прямого значения компонентов метафоры и ее об-щего значения, которое выявляется в контексте [11].
Изучая устойчивые сочетание в детской речи, О.Б.Детинина указы-вает на три типа объяснения значения фразеологических выражений:
1. В толкованиях прослеживаются синонимические отношения между словосочетанием-стимулом и ответом.
2. Конструирование развернутого наименования, описывающего ситуацию с помощью слов-стимулов [при

иллюстративном способе объ-яснения].
3. Установление тематической ассоциации между стимулом и ре-акцией детей. Автор констатирует, что младшие школьники в своих ответах ориентируются на форму и прямое значение компонентов слово-сочетаний-стимулов. Это говорит о том, «что в осознании идиоматизиро-ванных словосочетаний дети проходят определенный путь от актуализа-ции значения частей словосочетания к целостному восприятию его значе-ния» [7].
Этой же точки зрения придерживается К.Е.Хоменко. Однако она обращает внимание на то, что понимание связано с мотивом деятельно-сти. Дети должны испытывать потребность в красивых, ярких, образных высказываниях [17].
Н.И.Береснева и Л.А.Дубровская показывают, что дети старшего дошкольного возраста осваивают перенос качеств живого существа на неодушевленный предмет, при этом понимание метафорических выраже-ний является для них практически недоступным. Это объясняется тем, что смысловое содержание слова дошкольники осознают через предметную действительность.
Изучая семантику слова в детской речи, В.К.Харченко отмечает «феномен блокового запоминания ребенком речи взрослых», что связано с употреблением детьми пословиц, крылатых выражений, фразеологиз-мов. Исследователь отмечает, что устойчивые выражения появляются в речи детей до 6-ти летнего возраста, а к 6 - 7 годам «отмеченная тенден-ция набирает силу» .
Важным условием понимания метафоры является ее соответствие концептуальным значениям детей, а также наличие соответствующего контекста [18].
Восприятие образных средств детьми отражает ход познавательной деятельности человека: обнаружение в окружающем мире сходных ве-щей, процессов, перенос значения по сходству с одного явления на дру-гое; выражение эмоций, оценки, субъективного взгляда на мир. При этом важную роль играют синтагматические и парадигматические ассоциации, являющиеся простейшим элементом познавательного процесса. Рассмот-рение этих вопросов должно опираться на знание закономерностей усво-ения детьми значений слова, компонентов его семантической структуры: денотативного, коннотативного, концептуального [понятийного], контек-стуального. Компонентами значения слова ребенок овладевает постепен-но: сначала устанавливается связь между конкретным предметом и его обозначением.
Л.С.Выготский выделяет этапы развития понятийного обобщения у ребенка. Формирование структуры понятий начинается с синкретических образов, далее образуются всевдопонятия. Таким образом, значение сло-ва развивается от конкретного к абстрактному [29].
Понимание метафоры в дошкольном возрасте проходит ряд ступе-ней: от предметности восприятия через ее прямое значение к переносному [19, 22].
Таким образом, анализ литературных источников по проблеме ис-следования показал, что у детей старшего дошкольного возраста имеются возможности для усвоения сравнений, олицетворений, фразеологических оборотов. Факты присутствия в речи образных выражений свидетель-ствуют о зарождающейся у дошкольников потребности в средствах об-разной номинации.

1.2 Психологические особенности дошкольного возраста

Дети дошкольного возраста уже заметно отличаются между собой, так как в этот период происходит развитие основных личностных ка-честв, механизмов поведения в тех или иных ситуациях. Поведение ре-бенка уже не является импульсивным и зависит не столько от ситуации, в которой требуются действия, сколько от его собственных представлений о мире. Нравственные формы поведения усваиваются активнее, происхо-дит формирование волевой регуляции поведения, что дает возможность обучения в образовательных учреждениях. [5, с. 45]
Особенности детей дошкольного возраста
Дошкольный возраст представляет собой достаточно длительный период, на протяжении которого у ребенка последовательно возникают различные новообразования. В возрастной психологии принято разде-лять дошкольный возраст на три основных этапа.
Младший дошкольный возраст
Младший дошкольный возраст – это период от 3 до 4 лет жизни малыша. В это время ребенок переходит от совместной позиции с роди-телями к отдельному «Я», однако во многих ситуациях он все еще не мо-жет обойтись без помощи взрослого человека. В свою очередь родители все еще видят в своем ребенке беспомощного малыша, которого нужно максимально оградить от опасностей окружающего мира. Но таким ли-шением самостоятельности они могут дополнительно спровоцировать конфликты с ним как раз из-за

ограничения свободы. [15, с. 262]
Направленность интересов ребенка младшего дошкольного возрас-та меняется заметно. Если раньше его интересовали окружающие предме-ты, то теперь он хочет, как можно больше узнать о взаимодействии лю-дей. Он наблюдает за взрослыми и сверстниками, принимая некоторые их действия в качестве образца для собственной деятельности. В конечном итоге это проецируется на появление ролевой игры как отражения чело-веческих взаимоотношений и социальных контактов.
Очень важным моментом в развитии детей младшего дошкольного возраста является появление способности устанавливать сложные при-чинно-следственные связи. Теперь ребенок не просто овладевает новыми способами действия – он знает не только, что и как делать, но и к чему приведет выполненное им действие. [23, с. 255]
Средний дошкольный возраст
Средний дошкольный возраст – период с 4 до 5 лет. Продолжают совершенствоваться физические навыки ребенка, и именно поэтому в средней группе детского сада крайне важно обеспечить малышей разум-ной двигательной активностью. Активно идет и психическое развитие, в том числе умение устанавливать социальные контакты, что можно заме-тить по тому, как дети во время игры объединяются в небольшие группы и учатся действовать вместе.
Происходит активное развитие игровой деятельности, а также дру-гих, не менее важных для развития ребенка действий – конструирования, изобразительной деятельности. В этом плане большую роль играет раз-витие восприятия, которое в норме становится способным выделить в ис-следуемом предмете отдельные части и установить связь между ними.
Умение устанавливать такие связи приводит ребенка к пониманию необходимости дополнить картину мира на основании знаний, получен-ных от взрослого, поэтому к пятому году жизни родителям надо быть го-товыми отвечать на многочисленные «почему», «как» и «зачем». Готов-ность вести диалог с ребенком, обсудить даже простые вещи серьезно и на равных направит познавательную активность ребенка в нужное русло, а также обеспечит более тесный эмоциональный контакт со взрослым. [2, с. 53
Старший дошкольный возраст
Старший дошкольный возраст – период развития ребенка с 5 до 7 лет. И родители, и воспитатели могут легко заметить, что ребенок в этом возрасте уже не является таким открытым, как раньше. Он начинает по-нимать, кто он [на основании знаний и представлений о себе] и какой он [самооценка]. Это две стороны самосознания как системы представлений, оценок и образов, которые относятся к человеку, в данном случае – к ре-бенку старшего дошкольного возраста. [23]
К 7 годам ребенок обладает достаточно адекватной самооценкой, однако она может отличаться и быть как завышенной, так и заниженной. Дети дошкольного возраста с неоправданно высокой самооценкой как правило более раскованные, мало восприимчивы к своим неудачам и не осознают их, резко реагируют на отсутствие похвалы и на критику. Напротив, дети с заниженной самооценкой являются крайне неувереннымиими в себе, не общительны, не любят проявлять инициативу.
Развитие детей дошкольного возраста
Развитие детей дошкольного возраста затрагивает все системы и функции организма, при этом физическое и психическое развитие не про-текают отдельно, а тесно взаимосвязаны между собой. В это время все за-нятия с ребенком проходят исключительно в игровой форме, при этом эффект может быть достигнуть только при условии, что ребенок является активным участником игрового процессе, а не просто пассивным наблю-дателем. [11]
Физическое развитие
Рост малыша за дошкольный период увеличивается существенно – на 20 или даже 25 сантиметров. К 6-7 годам ребенок весит в два раза больше по сравнению с тем, сколько он весил в год. Помимо роста и веса, важным показателем является соотношение между окружностью головы и окружностью груди; с возрастом пропорции ребенка меняются, и разни-ца между данными показателями в норме должна становиться больше. К 7 годам окружность груди должна равняться половине роста ребенка, в том числе по причине того, что происходит увеличение размера легких. [5, с. 455]
Показатели увеличения роста и массы тела во многом зависят от ге-нетики и других факторов, поэтому родителям, которые переживают, что их ребенок плохо растет, нужно обратить внимание, сохраняет ли он свою активность. Если дошкольник активен, о нарушениях речи не идет.
В центральной нервной системе преобладают процессы возбужде-ния, за счет чего дети дошкольники часто неусидчивы и не могут долго заниматься однообразным делом. Развивается и сердечно-сосудистая си-стема; увеличивается масса сердца, в то время, как частота сердечных со-кращений становится меньше.

[10, с. 72]
Физическое развитие детей дошкольного возраста во многом зави-сит от его двигательной активности; и при участии в подвижных играх, и во время занятия различными видами спорта у детей совершенствуется способность ориентироваться в пространстве, улучшается равновесие, появляются новые двигательные навыки. Однако важно учитывать, что слишком сложные задания могут легко вызвать утомление у ребенка, по-этому любая нагрузка должна быть строго дозированной. К перегрузкам в дошкольном возрасте не готовы ни центральная нервная система, ни сердце, ни легкие, так как все эти системы еще сформированы не до кон-ца. Кроме того, окостенение хрящевой ткани также не завершено, поэто-му силовые виды спорта дошкольникам противопоказаны – они могут привести к травме. [12, с. 4510]
Психологические особенности дошкольного возраста
В дошкольном возрасте развитие психики ребенка приводит к су-щественному желанию самостоятельности, включения во взрослую жизнь. Основными новообразованиями дошкольного возраста являются:
1. Начало формирования мировоззрения на основе попытки ребен-ка устроить в единую систему все наблюдаемые предметы и явления, а также их взаимосвязи.
2. Этические и моральные оценки, которые определяют, как будет относиться ребенок к тому или иному человеку.
3. Мотивация действий, основанная на понимании взаимоотношений между людьми.
4. Произвольность поведения, возникающая на основе образов, первоначально существующих в конкретном виде, а уже затем переходя-щая в обобщенный.
5. Зарождение самосознания и самооценки, определение собствен-ной позиции в отношении со взрослыми.
В дошкольном возрасте существенно перестраивается вся психоло-гическая жизнь ребенка, поэтому не исключены определенные проблемы. В частности это касается двух возрастных кризисов, ведь дошкольное развитие начинается с одного из них и заканчивается вторым. Рассмот-рим данные кризисы подробнее. [5, с. 82]
Кризис 3 лет
Главная причина кризиса трех лет заключается в том, что примерно в три года психика ребенка созревает до той степени, что он осознает себя не частью своих родителей, а отдельной личностью, у которой есть соб-ственная воля – и ее необходимо проявить. В то же самое время возмож-ности ребенка все еще существенно ограничены, поэтому получается у него далеко не все, но и тогда маленький упрямец не спешит принимать помощь от родителей.
К основным проявлениям кризиса трех лет относят:
• Негативизм
Стремление сделать все с точностью до наоборот, даже если это противоречит желаниям ребенка и его возможностям.
• Упрямство.
Не нужно путать это с настойчивостью – в случае упрямства ребе-нок хочет получить что-то просто по той причине, что это он так сказал, а на самом деле вещь ему не нужна.
• Строптивость.
Это специфическая форма протеста, которая отличается от негати-визма тем, что направлена не на конкретного человека [я не пойду на прогулку, потому что меня зовет мама], а является безличной [я не хочу чистить зубы потому что не хочу].
• Самостоятельность, граничащая со своеволием.
Это те самые моменты, когда ребенок активно настаивает, что дол-жен выполнить определенное действие сам, даже если он пока не может это сделать. [16]
Помимо основных симптомов у разных детей могут проявляться агрессия, ревность, обесценивание ранее важных людей и предметов. Ро-дителям в любом случае необходимо не пытаться давить на ребенка, а сохранять спокойствие, демонстрировать малышу положительное отно-шение и обеспечивать атмосферу спокойствия. Предоставить ребенку определенную долю самостоятельности, не сравнивать его с другими детьми [особенно если сравнение происходит не в его пользу] – действия, которые также помогут продуктивно преодолеть кризис. [11]
Кризис 7 лет
Кризис 7 лет – завершающий кризис дошкольного возраста, кото-рый символизирует о переходе к младшему школьному возрасту. При-чинами данного возрастного кризиса могут являться необходимость при-выкания к новым условиям обучения и непривычному коллективу, смена уровня нагрузок и их типа.

Выделяют следующие характерные признаки данного кризиса:
− Утрата непосредственности. Она проявляется как заметное изме-нение поведения ребенка, которое становится искусственным, натянутым, неестественным. Причиной этому является желание показать что-то этим поведением.
− Манерность. Кривляние, гримасы, которые 6-7летний ребенок может демонстрировать совершенно не к месту, вызывают активное не-одобрение взрослых, однако он продолжает вести себя именно так.
− Ребенок становится скрытным, если испытывает негативные эмо-ции, старается закрыться и не показывать этого. [25, с. 553]
Так как дети приходят в школу в разном возрасте, кризис тоже мо-жет протекать по-разному. В этом плане особое внимание стоит обратить на тех детей, которые в силу определенных причин идут в школу не во-время. У детей, которых отправили в школу слишком рано, учебная дея-тельность ребенка в дошкольном возрасте насильно заменяет игровую, которая пока что является наиболее актуальной для этого конкретного ребенка, что в итоге усложняет адаптацию и усугубляет кризис. Однако и запаздывать с поступлением в школу не рекомендуется: если ребенок уже объективно готов к тому, чтобы сменить игровую деятельность на учеб-ную, однако до сих пор не может этого сделать, он начинает чувствовать неудовлетворенность своим положением и способен проецировать нега-тивные проявления на родителей. Кризис в этом случае проходит, когда ребенок поступает в школу.
Когда стоит обратиться к психологу
Детский психолог – эта та самая третья сторона, необходимая для решения проблемных ситуаций, которые не могут быть решены силами родителей. Возможно, что родители сами не могут понять причин резких негативных перемен с собственным ребенком, и в этом случае вмешатель-ство психолога поможет определить, что происходит. Однако и при условии, что папа и мама понимают причину, но не могут понять, как действовать, психолог может быть полезен. [13, с. 45]
Одним из распространенных поводов обращения родителей до-школьников к психологам являются фобии – иррациональные страхи, ко-торые мешают ребенку нормально жить. Наличие чего-то, чего боится ребенок, в этом возрасте нормально, однако интенсивность переживаний, вызываемых предметом фобии, негативно влияет на психику и требует вмешательства профессионала. Кроме того, поводом для похода к психо-логу вместе с дошкольником является чрезмерная агрессия, застенчи-вость, гиперактивность, сложности с адаптацией в школе или какое-то негативное событие [например, смерть близкого родственника], для пе-реживания которого ребенку требуется помощь со стороны. [27, с. 151]
Развитие речи детей дошкольного возраста
В дошкольном возрасте освоение речи переходит на новый уро-вень. В этот период ребенок понимает, что именно речь является наибо-лее эффективным инструментом социального взаимодействия и актуальна абсолютно во всех видах деятельности. Это приводит ко всестороннему развитию речи, а именно:
− Звуковая культура.
У дошкольников интенсивно развивается фонематический слух, они обращают внимание на то, как правильно произносить звуки. Процесс фонематического развития завершается именно в этом возрасте. [17]
− Словарный запас.
Дошкольник не только обладает значительно большим словарным запасом по сравнению с ребенком до трех лет – эти слова обладают уже другими значениями, поскольку дети умеют обобщать и обозначать од-ним словом целую категорию предметов. В старшем дошкольном воз-расте употребление слов становится более абстрактным.
− Грамматический строй.
Ребенок в дошкольном возрасте усваивает склонения, спряжения, морфологическую систему языка, за счет чего учится правильно приме-нять их.
На дошкольный период приходится этап словотворчества, когда ребенок придумывает собственные слова на основании грамматических стереотипов. Хотя словотворчество начинается еще в 2 года, оно охваты-вает существенную часть и в дошкольном периоде, продолжаясь пример-но до 5 лет. После пятого дня рождения ребенок старается осмыслить слова на основе их созвучия, что иногда приводит к ошибочным сопо-ставлениям.
Если в раннем возрасте речь носит ситуативный характер, то для дошкольников характерно развитие двух других ее форм – контекстной и объяснительной. Для контекстной речи характерно раскрытие высказы-вания в контексте, в то время, как объяснительная форма используется для передачи сложного содержания – например, объяснения сверстнику правил новой игры. Объяснительная речь считается самой

сложной рече-вой формой, доступной дошкольнику. [35]

Деятельность ребенка в дошкольном возрасте

Основным видом деятельности ребенка в дошкольном возрасте яв-ляется игра в ее сюжетно-ролевой форме. Сюжетно-ролевая игра предпо-лагает создание определенной ситуации, в которой каждый ребенок берет на себя определенную роль, как правило, копируемую с реальной взрос-лой жизни. В ходе игры используются предметы-заместители; если сюже-том игры становится поход в магазин, в форме денег могут выступать ли-стья с деревьев или нарезанная бумага, а в качестве товаров – игрушки или что-то еще. Игровая деятельность ребенка в дошкольном возрасте оказывает решающее влияние на многие стороны развития ребенка: раз-витие воображения, умение действовать в соответствии с правилами, уме-ние общаться с другими детьми. [35, с. 233]

Изобразительная деятельность ребенка в дошкольном возрасте пе-реходит на новый этап развития, поскольку еще в начале этого периода у ребенка появляется знаковая функция сознания – он начинает соотносить предмет с изображением. Ребенок начинает понимать, что изображение – это замена реального объекта, а не собственно объект. При этом стиму-лом к развитию изобразительной деятельности также является стремление передать смысл рисунка другому человеку, а это значит, что данный ри-сунок должен быть узнаваем и похож на оригинал. Изобразительная дея-тельность является отличным способом развития мелкой моторики.

Для дошкольника важна и такая форма деятельности, как труд, ведь именно в этом возрасте важно сформировать правильное отношение к трудовой деятельности. Если ребенок стремится что-то сделать самостоя-тельно, не следует мешать этому. Учите его ставить цели и находить пути, необходимые для получения желаемого результата. Несложные трудовые поручения может ставить как педагог в детском саду, так и родители до-ма. Обязательно требуется подвести итог выполненной работе и похва-лить ребенка – так формируется его мотивация.

Обучение в дошкольном возрасте

Большинство дошкольников посещают детские сады, однако есть и дети, которые проходят домашнее обучение в дошкольном возрасте. По-ка что дети имеют небольшой объем внимания, их память развита недо-статочно, поэтому их занятия вне зависимости от применяемой методики в дошкольном возрасте строятся на основании данных возрастных осо-бенностей. При этом целью занятий является не только обеспечение ма-лышей новыми знаниями, умениями, и навыками, но и выработкой уме-ния включаться в учебный процесс. Так как ведущим видом деятельности на данном этапе является игра, то и занятия проходят в игровой форме. [22, с. 42]

Программа дошкольного возраста

Программы дошкольного возраста, используемые в современных российских учреждениях дошкольного образования, в целом можно раз-делить на комплексные, рассчитанные на развитие ребенка по всем ос-новным направлениям, и парциальные, которые рассчитаны на одно или несколько направлений. Однако полноценное развитие может быть обес-печено не только комплексной программой, но и педагогически правиль-ным набором парциальных.

Примеры комплексных программ дошкольного возраста:

− «Истоки», которая рассчитана не только на дошкольников, но и на детей раннего возраста.

− Программа воспитания и обучения в детском саду

− «Радуга», отличительной особенностью которой является упор на формирование у детей дошкольного возраста привычки к здоровому об-разу жизни.

− «Детство»

− «Развитие»

Среди парциальных программ можно выделить следующие направления, в рамках каждого из которых может быть достаточно большой выбор.

1. Экологическое воспитание
2. Художественно-эстетическое развитие
3. Физическое развитие и здоровье
4. Социально-нравственное развитие.

Различные дошкольные учреждения используют в своей работе разные программы или их комбинации. [42, с. 271]

Развитие речи детей дошкольного возраста

С 3 до 7 лет развитие речи детей дошкольного возраста идет актив-ным темпом, однако родителям не стоит пускать процесс на самотек – ведь есть методики, которые легко можно использовать и в домашних

условиях. Вот некоторые из них:
− Разговор по картинке.
Выберите красивую картинку, содержащую изображение какого-то определенного сюжета. Задавайте ребенку вопросы, которые будут по-буждать его рассматривать картинку и выстраивать полные ответы. Что изображено на картинке? Когда происходит действие? Как ты думаешь, что будет дальше? Если ребенок задумался или у него возникло затруд-нение, помогите ему, начав предложение или указав на нужное место на картинке, от которого следует отталкиваться.
• Потешки и колыбельные.
В дошкольном возрасте они продолжают оставаться актуальными, так как значительно обогащают словарный запас ребенка, в том числе за счет большого количества однокоренных слов.
− «Маленький-большой».
В качестве наглядного пособия для такой игры можно использовать как специальные карточки, так и игрушки ребенка. Первоначально рас-скажите ребенку о том, что его задача – сравнивать размеры; к примеру, к картинке, на которой нарисованы мышь и слон, можно задать вопросы «Кто на картинке? Какого размера слон? А какая мышь? А может ли быть мышь больше слона?».
− Загадки.
Разгадывание загадок влияет на развитие речи сразу по нескольким направлениям, а также учит размышлять абстрактно.
− Интервью.
Сыграйте с ребенком в игру, где он будет журналистом, а вы – кем-то [известной личностью, сказочным героем], у кого нужно взять интер-вью для газеты. Ребенку требуется составить вопросы и поддержать диа-лог с вами.
− Скороговорки.
Отлично подойдут для развития дикции. Не торопите ребенка, если у него не получается проговорить сложную скороговорку – нужно про-сто потренироваться.
Это далеко не все методики для развития речи дошкольников, од-нако все вышеперечисленное является универсальными способами. Если же вам кажется, что ваш ребенок испытывает проблемы с развитием речи, в этом возрасте уже целесообразно посетить логопеда для диагностики и получения рекомендаций. [15, с. 45]
Дошкольный возраст: методики развития
На основании изучения психологии детей дошкольного возраста разными педагогами в различное время были созданы многие методики, ориентированные на те или иные аспекты развития детей. Представляем вашему вниманию наиболее распространенные методики развития до-школьников, которые по сей день являются актуальными:
• Методика раннего развития Никитиных.
Основана на системе развивающих игр, которые построены на ис-пользовании головоломок разной степени сложности. В играх необходи-мо участвовать и детям, и родителям; в зависимости от уровня развития ребенка ему предлагается головоломка подходящей сложности.
− Методика Зайцева
Методика Зайцева предполагает использование специальных посо-бий для ускоренного обучения дошкольников чтению и счету. В первую очередь это всем известные кубики Зайцева, которые представляют собой пособия разного размера, на сторонах которых обозначены так называе-мые склады, считающиеся в данной методике основной единицей строе-ния языка.
− Методика Монтессори.
Предполагает создание специальной развивающей среды для ре-бенка, поэтому требует использования большого количества специальных пособий. Эта обучающая среда разделена на большое количество зон с разной спецификой, в которых ребенок занимается в тот момент, когда ему этого хочется.
− Методика Домана.
Концепция рзвивающей методики по Гленну Доману строится на том, что возраст до 6 лет включительно – самое время для того, чтобы воспитать гения. Обучение детей дошкольного возраста по системе Дома-на строится вокруг основного наглядного пособия – карточек, представ-ляющих способ воздействия на органы восприятия. [5, с. 45]
− Вальдорфская педагогика.
Предполагает реализацию творческого потенциала детей, при этом избегается активное воздействие на мыслительные процессы. Данная школа активно против раннего интеллектуального развития, считая, что

это негативно воздействует на эмоциональный потенциал ребенка, поэто-му многие современные педагоги и родители относятся к данной концеп-ции критично.
Существуют и другие методики развития для детей дошкольного возраста, при этом однозначно рекомендованных среди них нет. Родите-лям стоит ознакомиться с выбранными методиками подробнее для того, чтобы решить, подходит ли какая-то из них их ребенку. [52]
Домашнее обучение детей дошкольного возраста
Чтобы организовать домашнее обучение детей дошкольного возраста, необходимо в первую очередь уяснить основные направления, по которым проходит подготовка ребенка к школе. К этим направлениям относятся:
− Развитие мелкой моторики и подготовка к письму.
Для этого подойдут специализированные развивающие пособия или использовать обычный пластилин, ведь лепка тоже развивает мелкую моторику. К старшему возрасту можно уже готовиться писать буквы, используя прописи.
− Развитие речи.
Учите с самого начала с ребенком различные легкие стихи, потешки – и вы увидите, с каким удовольствием он будет заниматься. Используйте упражнения артикуляционной гимнастики для развития речевого аппарата и улучшения произношения звуков.
− Обучение детей дошкольного возраста основам работы с числами.
Приобретите пособия для обучения математике, счетные палочки, кубики, так как в этом возрасте наглядность очень важна для правильного восприятия чисел и действий с ними. Однако некоторые специалисты не советуют обучать детей до 4-5 лет числам, счету, чтению или письму.
− Рисование.
Здесь все просто – ребенку понадобится альбом и то, что он будет использовать для рисования. Для детей младшего дошкольного возраста больше подойдут цветные карандаши, а в дальнейшем можно научить ребенка работе с красками.
− Окружающий мир.
Картинки и книжки с самыми разными животными и фруктами, подкрепленные вашими рассказами о том, что это за зверь и какие его особенности, помогут значительно расширить кругозор малыша.
Помните, что особенности детей дошкольного возраста таковы, что они еще не могут выдерживать урок полноценной длительности, так что каждое занятие должно длиться не более 25 минут. Однако дети в этом возрасте не только быстро утомляются, но и быстро восстанавливаются, так что 10-минутного перерыва будет вполне достаточно. В три года таких мини-уроков должно быть не более 3 в день, затем количество можно будет увеличить до 4. [5, с. 75]
Подготовка к школе
Дошкольный возраст завершается переходом ребенка на качественно новую образовательную систему – школьное обучение. Хотя в детском саду, когда идет обучение в дошкольном возрасте, ребенку уже прививают определенные навыки и готовят к школе, на родителях тоже лежит серьезная ответственность по формированию положительного отношения к учебному процессу и системе школьного образования.
Формирование у детей дошкольного возраста интереса к учебе
Формирование у детей дошкольного возраста интереса к учебе во многом определяет успех в учебной деятельности в дальнейшем; очевидно, что даже ребенок с посредственными способностями, но большим желанием учиться, будет иметь больше шансов получать хорошие оценки, чем талантливый дошкольник, которому абсолютно не интересен ни один из предметов – таковы особенности детей дошкольного возраста. Как сформировать интерес к учебе у дошкольника? Родителям стоит придерживаться следующих правил:
• Станьте примером положительного отношения к школе. Вы можете рассказать дошкольнику о ваших школьных годах, продемонстрировать фото и видео и другим способом заинтересовать ребенка.
• Уделите внимание подготовке необходимых материалов к школе; выберите вместе с ребенком тетради, ранец, другие вещи, которые там потребуются.
• Объясните ребенку, для чего нужно учиться, расскажите о том, что школа – это большие возможности для получения новых интересных знаний и развития умений. Не нужно заранее убеждать его учиться только на отлично – так вы сформируете представление о том, что учеба нужна только ради оценок.
Мотивация является наиболее сильным стимулом к учебе, и мотивационная готовность к школе как раз и состоит из положительного эмоционального отношения к ней, желания осваивать новые знания и готовности принять на себя новую социальную роль. Все это зависит исключительно от того, как будут

вести диалог с ребенком родители, поэтому не стоит считать, что подготовительные курсы сделают все за вас.

Во сколько лет отдавать ребенка в школу

Традиционный возраст поступления в школу – 7 лет, однако многое зависит от того, когда ребенок готов к этому. Для того, чтобы определить готовность ребенка к школе, нужно оценить три аспекта готовности к школе:

− Личностная готовность.

Это компонент, имеющий социальную природу и отвечающий за навыки общения ребенка. Школьный класс – это новый для ребенка коллектив, в котором у него будет новая социальная роль, поэтому должно быть сформировано положительное отношение не только к новым одноклассникам, но и к школьному обучению в целом.

− Волевая готовность.

Школа – это выполнение не только тех заданий, которые хочется, но и тех, которые не очень интересны, однако обязательны по программе. Волевая готовность также существенно влияет на произвольность поведения, умение контролировать себя в соответствии с правилами поведения на уроках, а также быть готовым к выполнению сложных заданий.

− Интеллектуальная готовность.

Согласно исследованиям, ребенок считается интеллектуально готовым к школе в том случае, если он способен устанавливать зависимости между предметами и их функциями, проводить операции сравнения, обобщать, анализировать, делать выводы. В то же время большой словарный запас без всех вышеперечисленных умений не показывает интеллектуальной готовности ребенка к школе.

Сегодня при зачислении в первый класс в большинстве школ проводится предварительное тестирование, на основании результатов которого родителям даются определенные рекомендации. Несложные занятия дома помогут лучше подготовить ребенка к школе. [55]

Адаптация к школе

Даже если ребенок готов к школе, ему все равно предстоит пройти адаптацию к новым условиям развития и социального взаимодействия. Если ребенок спокоен, весел, легко знакомится с одноклассниками, привыкает к новому режиму дня, выполняет домашние задания, значит, его родителям не придется столкнуться с неприятными проявлениями дезадаптации.

Что такое дезадаптация в первом классе? Это постоянно уставшие дети, которые не хотят посещать школу, испытывают трудности в учебе и в целом показывают яркую негативную реакцию после того, как испытали на себе особенности нового типа обучения. Причиной этого может быть неготовность самого ребенка к школе, а также какие-то особенности дошкольного возраста, например, быстрая утомляемость. Для того, чтобы помочь ребенку адаптироваться к школе, следует посетить детского психолога, который оценит состояние ребенка, причину дезадаптации и даст определенные рекомендации для родителей.

Таким образом, дошкольный возраст – время зарождения мировоззрения ребенка и его личности, а также подготовка к более ответственной и качественно новой социальной роли – роли школьника. Родителям, чьи дети вступают в дошкольный период, только предстоит столкнуться со всеми особенностями дошкольного возраста, в том числе со сложными кризисными периодами. Не стесняйтесь обращаться к детскому психологу, если чувствуете, что не справляетесь собственными силами.

Список использованных источников

1. Абросова Е. В. Особенности усвоения категории падежа имени существительного дошкольниками с общим недоразвитием речи // Лого-пед в дет. саду. – 2015. - № 5. – С. 28-39.

2. Александрина И. Н. Изучение родственных слов при работе с детьми с общим недоразвитием речи // Логопед. - 2017. - № 1. - С. 22-33.

3. Андреева Н. Г. Развитие письменной связной речи младших школьников с нарушением чтения и письма, обусловленным ОНР (III-IV ур.) / Н. Г. Андреева // Шк. логопед. - 2017. - № 1. - С. 29-41.

4. Артамонова С. В. Психолого-педагогические исследования влия-ния коммуникативных особенностей детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи на качество ее коррекции в условиях детской поликлиники // Лого-педия. – 2015. - № 2. – С. 12-18.

5. Артамонова С. В. Психолого-педагогические исследования осо-бенностей коммуникативного воздействия со взрослыми и сверстниками детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи в условиях детской поликли-ники // Логопедия. – 2015. - № 1. – С. 40-48.

6. Астахова В. И. Конспекты занятий в подготовительной к школе группе (2 год обучения детей с ОНР) // Логопед в дет. саду. – 2016. - № 2. – С. 11-16.
7. Ахальцева Е. Н. Формирование пространственных представлений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Логопед. - 2014. - № 4. - С. 4-21.
8. Бабина Г. В. Понимание образного значения олицетворений до-школьниками с общим недоразвитием речи / Г. В. Бабина, Е. В. Белобо-родова // Практ. психология и логопедия. – 2013. - № 1. – С. 13-17.
9. Баева В. Воспитатель в группе детей с ОНР // Дошк. воспитание. – 2013. - № 7. – С. 75-77.
10. Баева В. Коррекционная работа в детском саду : Пример. план работы воспитателя логопед. группы по теме «Овощи» с детьми 5-7 лет [с ОНР] // Здоровье детей. – 2015. - № 11. – С. 20-21.
11. Баранова Е. Б. Формирование словообразовательных опера-ций у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня в системе работы над родственными словами (в рамках комплексного подхода) // Логопед в дет. саду. – 2016. - № 1. – С. 13-26.
12. Бондаренко Л. Н. Применение игровой обучающей ситуации при формировании словаря у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи // Логопед. - 2017. - № 1. - С. 33-40.
13. Валявко С. М. Психолого-педагогические аспекты изучения речевой активности дошкольников с общим недоразвитием речи // Спец. психология. – 2015. - № 3. – С. 46-53.
14. Васильева Т. А. Конспекты физкультурных интегрированных занятий в логопедической группе для детей с ОНР // Дошк. педагогика. - 2017. - № 1. - С. 36-39.
15. Волковская Т. Н. Психологические особенности дошкольни-ков с общим недоразвитием речи : (эксперимент. изучение) // Спец. пси-хология. - 2017. - № 3. - С. 37-47.
16. Голубева Г. Г. Особенности звукослоговой структуры слова у дошкольников с задержкой психического развития и с общим недоразви-тием речи // Логопед в дет. саду. – 2015. - № 3. – С. 11-16.
17. Горчакова А. М. Игровые упражнения по формированию фо-нематических представлений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / А. М. Горчакова, Ю. А. Трефилова // Логопед в дет. саду. – 2016. - № 1. – С. 58-69.
18. Гостунская Я. И. Формирование зрительно-моторной коорди-нации при подготовке к обучению письму детей с общим недоразвитием речи // Логопедия сегодня. - 2014. - № 4. - С. 73-75.
19. Гуськова А. А. Формирование словаря и связного высказыва-ния детей с общим недоразвитием речи на материале сказок // Логопед. - 2014. - № 4. - С. 32-42.
20. Дворядкина Е. В. Особенности лексической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня // Логопедия сегодня. - 2017. - № 4. - С. 64-66.
21. Дель С. В. Система работы по преодолению нарушений сло-говой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / Дель С. В., Непокорова А. П. // Логопед в дет. саду. – 2015. - № 4. – С. 26-39.
22. Дубровина Т. И. Развитие памяти в системе коррекционно-развивающего обучения у детей с общим недоразвитием речи // Логопе-дия. – 2015. - № 2. – С. 64-69.
23. Дудьев В. П. Невербальная коммуникация и ее развитие у дошкольников с общим недоразвитием речи в системе коррекционно-пед. воздействия // Практ. психология и логопедия. – 2013. - № 1. – С. 17-26.
24. Емельянова И. Формирование языковой способности как фак-тор речевого развития : Работа с мл. дошкольниками с ОНР // Дошк. вос-питание. - 2014. - № 9. - С. 105-110.
25. Зубкова Ю. С. О некоторых особенностях слоговой структу-ры слова у учащихся с ОНР // Логопедия. – 2015. - № 1. – С. 36-40.
26. Игнатьева С. А. Оценка состояния коммуникативно-речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ОНР / С. А. Игна-тьева, Е. О. Канунникова, Е. С. Парахина // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2015. - № 2. – С. 29-32.
27. Ильясова Т. А. Эффективные приемы развития логического мышления у детей с ОНР на занятиях по обучению грамоте // Логопедия сегодня. – 2015. - № 4. – С. 72-73.
28. Июдина Л. В. Активизация коммуникативной деятельности детей с общим недоразвитием речи // Логопед в дет. саду. - 2014. - № 7. - С. 37-43.
29. К вопросу о формировании лексико-грамматических средств языка у дошкольников с ОНР / Безрукова С. А. и др. // Логопед в дет. са-ду. – 2013. - № 6. – С. 40-52.
30. Климчук Н. И. Наглядное моделирование в системе словарной работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи // Логопед. - 2017. - № 2. - С. 4-10.
31. Коваленко О. М. Особенности кратковременного анализиру-ющего наблюдения у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня // Дет. и подростковая реабилитация. – 2015. - № 1. – С. 16-22.

32. Красильникова Н. А. Пальчиковые игры для детей [с ОНР] "Веселое путешествие" // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. - 2017. - № 5. - С. 50-52.
33. Кривых Ю. С. Коррецион-но-педагогическая работа по сен-сорному развитию детей старшего дошкольного возраста с ОНР // Лого-педия сегодня. - 2017. – № 1. - С. 53-55.
34. Кузнецова Л. Дидактические игры для ознакомления до-школьников [с ОНР] с пространственными предлогами / Л. Кузнецова, А. Дройская // Дошк. воспитание. – 2015. - № 10. – С. 106-107.
35. Лаврова Т. Б. Об основах физкультурно-оздоровительной ра-боты с дошкольниками с ОНР // Логопед в дет. саду. - 2017. - № 3. - С. 49-53.
36. Леханова О. Как понять себя и другого? : Работаем со ст. до-школьниками с ОНР // Дошк. воспитание. – 2015. - № 9. – С. 100-105.
37. Леханова О. Л. Особенности понимания и использования не-вербальных средств общения детьми с общим недоразвитием речи // Практ. психология и логопедия. – 2013. - № 5. – С. 23-28.
38. Леханова О. Цветообозначение в работе по развитию семан-тической стороны речи и обогащению эмоционального словаря детей с ОНР // Дошк. воспитание. – 2014. – № 1. – С. 97-104.
39. Мазанова Е. В. Взаимосвязь в работе логопеда и воспитателя в системе коррекционной работы по преодолению общего недоразвития речи // Логопед в дет. саду. – 2016. - № 1. – С. 27-42.
40. Мансурова Л. А. Игры-загадки "Подскажи словечко" в кор-рекции общего недоразвития речи у дошкольников // Логопед в дет. саду. - 2017. - № 3. - С. 54-58.
41. Маршалова М. В. Развитие зрительного гнозиса в логопеди-ческой работе по преодолению ОНР у дошкольников с нарушением зре-ния // Дошк. педагогика. – 2015. - № 6. – С. 39-43.
42. Миняжева Д. Р. Развитие социальных эмоций у дошкольников с общим недоразвитием речи // Воспитание и обучение детей с нарушени-ями развития. – 2016. - № 1. – С. 23-25.
43. Миронова Т. И. К вопросу формирования элементарных мат. представлений у дошкольников с общим недоразвитием речи // Логопед в дет. саду. – 2015. - № 1. – С. 43-47.
44. Михайлова Е. А. Основные направления коррекционно- про-филактической работы по предупреждению оптических нарушений пись-менной речи у дошкольников с ОНР // Логопед в дет. саду. – 2011. - № 1. – С. 53-57.
45. Науменко О. А. Коррекционно-развивающая работа по фор-мированию различных форм замещения у дошкольников с общим недо-развитием речи // Коррекц. педагогика. - 2014. - № 4. - С. 57-62.
46. Науменко О. А. Особенности проявления символизма детской игры дошкольников с общим недоразвитием речи // Спец. психология. - 2017. - № 3. - С. 32-36.
47. Неволина Н. Н. Сенсомоторное развитие детей 5-7 лет с ОНР на познавательных занятиях через полифункциональное оборудование // Дошк. педагогика. – 2015. - № 1. – С. 33-38.
48. Нестерова Е. Н. Развитие социальной уверенности у детей с ОНР и ЗПР как профилактика школьной дезадаптации // Логопедия сего-дня. - 2017. - № 4. - С. 53-55.
49. Нечаева Н. Е. Формирование словоизменения у дошкольни-ков с общим недоразвитием речи // Логопед. - 2017. - № 4. - С. 42-53.
50. Нищева Н. В. Конспект занятия по серии картинок «Аленький цветочек» в старшей логопедической группе для детей с ОНР // Дошк. пе-дагогика. – 2015. - № 6. – С. 44-46.
51. Нищева Н. В. Конспект занятия по серии картинок «Волшеб-ное семечко» в старшей логопедической группе для детей с ОНР // Дошк. педагогика. – 2013. - № 4. – С. 35-37.
52. Нищева Н. В. Конспект подгруппового занятия в старшей ло-гопедической группе для детей с ОНР // Дошк. педагогика. – 2013. - № 3. – С. 29-31.
53. Нищева Н. В. Подгрупповое логопедическое занятие в подго-товительной к школе группе для детей с ОНР из цикла "Четыре времени года" // Дошк. педагогика. - 2015. - № 7. - С. 36-39.
54. Новикова Е. Л. Здоровьесберегающая технология формиро-вания правильного речевого дыхания у детей 6 лет с ОНР // Дошк. педа-гогика. – 2015. - № 1. – С. 29-32.
55. Новикова И. М. Психологический анализ особенностей пред-ставлений о здоровом образе жизни дошкольников с общим недоразви-тием речи // Спец. психология. - 2017. - № 3. - С. 48-49.
56. Овсюкова Т. В. Формирование предпосылок к овладению морфологическим принципом письма младшими школьниками с ОНР // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2015. - № 4. – С. 33-40.
57. Пантелеева Л. А. Особенности оперирования учебной лекси-кой младшими школьниками с общим недоразвитием речи // Логопедия. – 2015. - № 1. – С. 33-35.
58. Пескишева Т. Малые фольклорные формы в работе с детьми с общим недоразвитием речи // Дошк.

воспитание. – 2013. - № 8. – С. 86-91.
59. Полосина В. В. Организация занятий воспитателя в группе для детей с ОНР // Логопед в дет. саду. – 2011. - № 2. – С. 33-35.
60. Попова Е. Ф. Влияние компьютерных технологий на коррек-ционно-развивающее обучение детей с общим недоразвитием речи // Ло-гопедия сегодня. - 2017. - № 2. - С. 20-25.
61. Путкова Н. М. Проблема овладения инициативными высказы-ваниями детьми старшего дошкольного возраста в норме и при общем недоразвитии речи // Дефектология. – 2015. - № 5. – С. 49-56.
62. Расторгуева Н. И. Использование пиктограмм для развития навыков словообразования у детей с общим недоразвитием речи // Лого-пед. - 2017. - № 2. - С. 50
63. Ромусик М. Коррекция общего недоразвития речи : мл. дошк. возраст // Дошк. воспитание. - 2017. - № 3. - С. 76-83.
64. Ромусик М. Н. Психолого-педагогические особенности детей младшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и некото-рые аспекты коррекционной работы с ними // Логопед в дет. саду. - 2014. - № 3. - С. 32-37.
65. Ромусик М. Н. Психолого-педагогическое изучение детей с общим недоразвитием речи // Логопед в дет. саду. – 2013. - № 2. – С. 18-21.
66. Рудакова Н. П. Формирование грамматического строя речи у дошкольников с ОНР // Логопед в дет. саду. – 2015. - № 7. – С. 14-23.
67. Рудакова Н. П. Формирование предлогов в речевой практике детей с общим недоразвитием речи // Логопед. - 2015. - № 5. - С. 78-80.
68. Рудей Ю. С. Нейропсихологический метод в системе изучения детей с общим недоразвитием речи // Спец. психология. - 2017. - № 3. - С. 57-59.
69. Рудей Ю. С. Состояние слухоречевой, зрительной памяти и интеллектуальной деятельности у дошкольников с общим недоразвитием речи // Коррекц. педагогика. - 2017. – № 2. - С. 75-77.
70. Сергеева Е. В. Профилактика дисграфии и дислексии у детей с ОНР – это обучение и воспитание в логопедической группе // Логопедия сегодня. – 2013. - № 4. – С. 53-64.
71. Сергеева Е. Е. Профилактика дисграфии и дислексии у детей с ОНР - это обучение и воспитание в логопедической группе // Логопедия сегодня. - 2014. - № 2. - С. 52-64.
72. Серпенина Н. В. Использование многофункциональных игр в преодолении общего недоразвития речи дошкольников / Н. В. Серпени-на, С. В. Миронова // Логопед. - 2014. - № 6. - С. 59-65.
73. Тишина Л. А. Влияние словарной работы на развитие связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи / Тишина Л. А., Кузах-метова Г. Р. // Логопедия. – 2015. - № 2. – С. 59-63.
74. Тишина Л. А. Формирование представлений о слове у стар-ших дошкольников с общим недоразвитием речи : (на примере глагол. лексики) / Тишина Л. А., Сальникова Н. В. // Логопедия сегодня. – 2015. - № 4. – С. 13-17.
75. Томме Л. Е. Развитие речевых предпосылок усвоения матема-тики у детей с общим недоразвитием речи // Дефектология. - 2017. - № 5. - С. 35-40.
76. Тоценко Е. Д. Занятия по развитию лексико-грамматических категорий языка для детей с ОНР (1 уровень) // Логопед в дет. саду. – 2016. - № 2. – С. 46-52.
77. Туманова Т. В. К проблеме выявления и преодоления общего недоразвития речи (IV уровень) у детей дошкольного и младшего школьного возраста // Логопедия сегодня. – 2013. - № 4. – С. 5-7.
78. Туманова Т. В. Системный подход к работе с детьми, имею-щими общее недоразвитие речи // Практ. психология и логопедия. – 2015. - № 4. – С. 60-63.
79. Филичева Т. Б. Обучение и воспитание детей с общим недо-развитием речи в старшей группе специального детского сада / Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. // Логопедия сегодня. - 2017. - № 3. - С. 57-62.
80. Филичева Т. Б. Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. // Логопедия сегодня. - 2017. - № 3. - С. 36-41.
81. Щеткова И. В. О приемах развития фонематического восприя-тия у дошкольников с ОНР / Щеткова И. В., Рычагова Л. Д. // Логопед в дет. саду. – 2015. - № 1. – С. 56-62.
82. Щукина Е. С. Мультидисциплинарный подход в работе с до-школьниками с ОНР // Логопедия сегодня. - 2017. - № 2. - С. 64-70.
83. Этиология общего недоразвития речи / под ред. Т. Б. Филиче-вой // Логопедия сегодня. - 2017. - № 3. - С. 16-29.
84. Юсупова Г. Х. Особенности личностного развития старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Коррекц. педагогика. – 2015. - № 4. – С. 56-62.

85. Юсупова Г. Х. Психокоррекционная работа по преодолению личностных нарушений у дошкольников с общим недоразвитием речи // Спец. психология. – 2005. - № 3. – С. 54-63.

Эта часть работы выложена в ознакомительных целях. Если вы хотите получить работу полностью, то приобретите ее воспользовавшись формой заказа на странице с готовой работой:
https://stuservis.ru/magisterskaya-rabota/14495