**ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**РЕСПУБЛИКИ КРЫМ «КРЫМСКИЙ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ФЕВЗИ ЯКУБОВА»**

Факультет психологии и педагогического образования

Кафедра специального (дефектологического) образования

**КУЧКОВА ЛЮДМИЛА МИХАЙЛОВНА**

направление подготовки 44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование

профиль «Логопедия»

группа ЗСДО(Л)-16

Курсовая работа

по логопедии

**ОСОБЕННОСТИ НАВЫКОВ ПЕРЕСКАЗА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

|  |  |
| --- | --- |
| К защите допускаю:  Канд. пед. наук, доцент кафедры С(Д)О  Андрусёва И.В. | Научный руководитель:  Преподаватель кафедры С(Д)О  Якубова Ф.Р. |

Оценка:  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дата защиты: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Симферополь, 2020 г.

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

|  |  |
| --- | --- |
| **ВВЕДЕНИЕ.......................................................................................................** | 3 |
| **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ОСОБЕННОСТЕЙ НАВЫКОВ ПЕРЕСКАЗА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ…………………………………………………** | 5 |
| * 1. Анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования………………………………………………... | 5 |
| * 1. Особенности развития связной устной речи у детей с общим недоразвитием речи……………………………………………………….. | 10 |
| Выводы по главе 1............................................................................................. | 16 |
| **ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ПЕРЕСКАЗА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ…………………………………………………………………………..** | 18 |
| * 1. Диагностика уровня сформированности навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи………………………………………………. | 18 |
| * 1. Основные направления логопедической работы по развитию навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи………………………... | 22 |
| Выводы по главе 2............................................................................................. | 29 |
| **ЗАКЛЮЧЕНИЕ................................................................................................** | 30 |
| **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ....................................** | 32 |

**ВВЕДЕНИЕ**

**Актуальность исследования.** Под общим недоразвитием речи (ОНР) понимают речевую патологию, при которой отмечается стойкое отставание всех компонентов языковой системы: фонетики, лексики, грамматики. Общее недоразвитие речи негативно сказывается на развитии эмоционально-волевой и личностной сфер дошкольника. Отклонения от нормы проявляются в игровой, бытовой и прочей деятельности.

Сегодня множество детей страдает общим недоразвитием речи. С диагнозом ОНР полноценное развитие речи становится актуальной проблемой. С детьми с ОНР обязательно должна проводиться логопедическая работа.

Одна из главных задач при осуществлении логопедической работы с ребенком – это помощь в формировании у него связной монологической речи. Развитие монологических способностей помогает преодолеть системное речевое недоразвитие и облегчает обучение детей в школе.

У детей с общим недоразвитием речи на фоне системных речевых нарушений задерживается развитие психических процессов и не формируются коммуникативные навыки. Их несовершенство не обеспечивает процесс общения, а значит и не способствует развитию речемыслительной и познавательной деятельности, препятствует овладению знаниями.

И только поэтапная работа с детьми по развитию навыков пересказа поможет повысит эффективность логопедической коррекционной работы по развитию навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи.

В современных психологических и педагогических исследованиях отмечается, что умения и навыки связной речи при спонтанном их развитии в дошкольном возрасте у детей с общим недоразвитием речи не достигают уровня, необходимого для полноценного обучения ребёнка в школе.

Исследователи А. Н. Гвоздев, Г. А. Каше, Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, М. Е. Хватцев, Г. В. Чиркина отмечают сложную организацию связной речи и указывает на необходимость специального речевого обучения. Однако, пути такого обучения недостаточно ясны, так как научно обоснованная теория развития связной речи в школьной логопедии, по оценке Т. А. Ладыженской, ещё недостаточно сформирована. Это вынуждает учителей-логопедов обращаться к обще дидактическим рекомендациям, опираться на приёмы, рассчитанные на нормально развивающихся детей.

**Цель исследования** – теоретически изучить особенности навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи.

З**адачи исследования:**

1. Провести анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;
2. Раскрыть особенности развития связной устной речи у детей с общим недоразвитием речи;
3. Описать диагностические методики навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи;
4. Охарактеризовать основные направления логопедической работы по развитию навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи;

**Объект исследования –** процесс логопедической работы по развитию навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи.

**Предмет исследования –** особенности навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи.

**Методы исследования**:

* теоретические: теоретический анализ и обобщение общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

**Структура и объём курсовой работы.** Данная курсовая работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованной литературы. Объем работы 34 страницы.

**ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ОСОБЕННОСТЕЙ НАВЫКОВ ПЕРЕСКАЗА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**1.1 Анализ общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования**

Особенности и средства развития связной речи освещали в своих трудах А.А. Богуш, Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, Т.А. Ладыженская, А.А. Леонтьев, А.М. Леушина, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, А.В. Текучева, О.С. Ушакова и другие ученые.

Речь – неотъемлемая часть социального бытия людей, необходимое условие существования человеческого общества, главное средство производственной, политической, культурной, научно-технической, бытовой информации. Устная связная речь как средство общения имеет определенные особенности, пренебрежение которыми обедняет возможности передачи мыслей, переживаний, чувств. Сформированная речь положительно характеризует любого человека. Она является также одним из важных аспектов формирования личности [1].

Развитие речи – процесс сложный, творческий и поэтому необходимо, чтобы дети как можно раньше хорошо овладели своей родной речью, говорили правильно и красиво. Следовательно, чем раньше ребенок научится говорить правильно, тем свободнее он будет чувствовать себя в коллективе.

Психологи Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн анализируют процесс становления речи как один из видов специфической человеческой деятельности, обеспечивающей общение [3; 14; 20].

Психологи Л.С. Выготский, М.И. Лисина своими исследованиями доказали, что в дошкольном возрасте ребенок свободно владеет диалогичной речью, а его устная связная речь имеет ярко выраженный ситуативный характер. В школе под влиянием изучения родного языка ребенок постепенно осваивает новую форму устного конкретного вещания, которое, по мнению ученых, является «высшей ступенью умственного развития по сравнению с ситуативной» [3; 15].

Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связность речи, считал С.Л. Рубинштейн, это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [20, с. 124].

Связная речь имеет чрезвычайное значение для развития интеллекта и самосознания ребенка, она положительно влияет на формирование таких ее важных личностных качеств, как коммуникабельность, доброжелательность, инициативность, креативность, компетентность. С помощью хорошо развитой связной речи ребенок учится четко и ясно мыслить, устанавливать контакт с теми, кто его окружает, может инициировать собственные идеи, принимать участие в различных видах детского творчества.

В освоении речью ребенок идет от частного к целому: от отдельных слов в сочетании двух-трех слов, далее к простой фразе и сложным предложениям. Конечным этапом связной речи, как отмечает психолог С.Л Рубинштейн, является способность составления нескольких предложений, объединенных общим смыслом. Связной называют такую речь, которая может быть понятной на основе её собственного предметного содержания [20].

В создании связного речевого продукта ученые выделяют деятельностный и личностный компоненты. Деятельностный компонент предопределяется процессами образования и восприятия сообщения, регуляции и контроля собственной речевой деятельности. Личностный – тем, что в речи человек проявляет свою индивидуальность: характер, темперамент, уровень общей культуры.

Результатом и продуктом связной речи является текст – словесно выраженный продукт речевой и мыслительной деятельности человека, которому свойственна завершенность, структурная целостность, целеустремленность и прагматическая установка.

Связная речь выполняет ряд важных функций, главной из которых является коммуникативная, которая реализуется в диалоге и монологе – двух основных формах.

Диалог определяют, как форму речевой коммуникации, участники которой обмениваются репликами-высказываниями. Диалогом называют также слушание и проговаривание в основном небольших, неполных, эллиптических предложений простого строения, которыми обмениваются собеседники. Он происходит в определенной ситуации и сопровождается активной и выразительной интонацией, мимикой, жестами [12].

Типичным для диалогической речи является активное применение шаблонов, клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения. Диалог, как и речь одного человека, ориентирована на восприятие ее другими

людьми, который не предполагает сиюминутного, непосредственного отклика слушателей, определяется как монолог. Ориентация на слушателя требует понятности и содержательности речи, ведь информация, которую желает выразить говорящий, не известна другим.

К лингвистическим характеристикам монолога относятся: применение преимущественно литературной лексики; развернутость высказывания; наличие осложненных синтаксических конструкций; стремление к четкому грамматическому оформлению связности на основе развертывания системы элементов связи; определенная завершенность. Говорящий в основном использует внеречевые и интонационные средства выразительности, однако, в отличие от диалога, они играют второстепенную роль, поскольку менее эмоциональный монолог [12].

Монолог не поддерживается ситуацией или вопросами, как диалог, чаще он адресован не одному человеку, а многим. К монологу человека побуждают, прежде всего, внутренние мотивы (состояние, настроение, желания, намерения), он сам выбирает, о чем и с помощью каких средств будет говорить [42].

По мнению Т.А. Ладыженской, монолог как основное средство логичного и последовательно организованного сообщения осознаннее и свободнее чем диалог. Ученая считает, что монологическая речь требует более длительной внутренней подготовки, предварительного обдумывания, сосредоточение на главном, предполагает умение избирательно пользоваться уместными для конкретного случая языковыми средствами. Монологическая речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, его звуковой формой, лексическим составом, грамматическим строением [12].

По мнению А.А. Леонтьева: «монологическая речь – это более сложный, произвольный, организованный вид речи, который требует специального обучения» [14, с. 40].

Доктор педагогических наук, Т.Н Ушакова, подчеркивая первичность диалога, доказала, что монолог зарождается в недрах диалога [23, с. 66].

Специалисты лингводидактики, определяя способы формирования детского вещания, акцентируют внимание на творческом характере усвоения детьми родного языка. Построение монологического высказывания требует от говорящего проявления творчества, умение продумать содержание, правильности его словесного оформления. В связной речи наглядно проявляется осознание ребенком речевого действия.

Как отмечает И.А. Зимняя, речевое высказывание требует внутреннего программирования и внешней языковой деятельности, во время которой говорящий опирается на некую внутреннюю схему, синтаксическую модель, что дает ему возможность строить высказывание нужного качества. Это объясняет важность выделение задачи, направленной на формирование таких качеств самостоятельного связного высказывания, как целостность, содержательность, логическая последовательность, образность, креативность [9].

Таким образом, нужно целенаправленно развивать определенные качества связного высказывания через погружение ребенка в коммуникативную ситуацию с целью привлечения к диалогу как предпосылки формирования более сложной формы монологического высказывания.

Анализируя детскую речевую деятельность, исследователи Л.С. Выготский, И.А. Зимняя говорят о том, что речь может быть ситуативной (она связана с конкретной ситуацией, но не воспроизводит в словесных формах связного смыслового целого) и контекстовой (смысл которой понятен из самого контекста высказывания) [3; 9].

Если в ситуативной речи говорящий активно использует мимику, жесты, указательные местоимения, междометия, то контекстовая требует построения высказывания без непосредственного восприятия конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства. Ситуативность детской речи особенно на начальных этапах объясняется наглядно-образным характером мышления детей и доминированием эмоционального отношения к предмету высказывания.

Устоявшимся является взгляд на особенности формирования связной речи, согласно которым ситуативная речь связывается с диалогичной, а контекстовая – с монологичной и в целом с определенным возрастным периодом. Так, по данным советского психолога Д.Б. Эльконина переход от внешней речи к внутренней, от ситуативной к контекстовой происходит у детей в возрасте четырех-пяти лет [32].

Особенности развития связной речи на разных возрастных этапах определяют характер педагогических действий, направленных на формирование детской речи.

Речевая деятельность сопровождает все, чем живет ребенок, и развивается вместе с ним. Связная речь является самостоятельным видом мыслительной деятельности; вместе с тем, она выполняет важную роль в процессе воспитания и обучения, поскольку выступает средством получения знаний и контроля за ними.

Цель и задачи развития связной речи заключаются в том, чтобы дети как можно раньше услышали все грамматические формы родного языка и постепенно вникали в их содержание. Осознание содержания грамматических значений родного языка - процесс становления и развития интеллекта растущего человека. Ребенок, который не усвоил грамматического строя родного языка до школы, слабее учится, потому что не может понять связи и отношения между явлениями действительности, которые изучаются в школе [27].

Таким образом, ученые доказали, что в связной речи проявляются все речевые умения и навыки ребенка. Потому, как ребенок строит связное высказывание, насколько он точно умеет подбирать слова, как использует средства художественной выразительности, можно судить об уровне его речевого развития. В настоящее время ученые имеют в своем распоряжении богатый практический материал и базу экспериментальных данных о процессах развития связной речи под влиянием целенаправленного педагогического воздействия.

**1.2 Особенности развития связной устной речи у детей с общим недоразвитием речи**

Под общим недоразвитием речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и сохраненным интеллектом понимают такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и смысловой стороны речи. При этом существенные недостатки выявляются во время усвоения и использования детьми этой категории лексики и грамматики родного языка [31].

Нарушение речи детей с общим недоразвитием речи касается всех компонентов языковой системы: фонетики, лексики и грамматики. Отсюда и название дефекта общее недоразвитие речи.

Наиболее характерные лексические трудности касаются знания называния частей предметов и объектов, глаголов, выражающих уточнения действующих, приставочных глаголов, антонимов, относительных прилагательных.

В грамматическом строе распространены ошибки в употреблении предлогов, в согласовании различных частей речи, в построении предложений.

В фонетическом плане дети неверно произносят 10-20 звуков, не различают на слух и в произношении, искажают составную структуру и звуконаполняемости слов, не могут воспроизвести ряд слов, близких по звучанию, некоторые звуковые и слоговые сочетания [28].

Характеризуя словарный запас детей, следует отметить не только его ограниченность (преобладание слов, обозначающих конкретные предметы и действия, при недостаточном количестве обобщающих слов, обозначающих абстрактные понятия), но и недостаточную сформированность понимания значений слов.

А.Н. Корнев пишет о том, что у детей с общим недоразвитием речи наблюдается и недостаточно полное понимание текста, поскольку для понимания содержания нужен, прежде всего, определенный запас слов, знание их значений, а также связей между словами предложениями. У детей с общим недоразвитием речи эти предпосылки формирования правильного прочитанного отсутствуют. Дети не понимают отдельные слова, вследствие этого многое из текста остается непонятным; улавливают лишь общий смысл рассказа. Пересказ оказывается неполным, неточным из-за неправильного осмысления отдельных слов, связи между ними. Для полного художественного пересказа необходимо умение проникать, усваивать, осознавать [24].

Смысл рассказа понимается детьми с ОНР неполно из-за трудности осмысления причинно-следственных и временных связей.

По мнению Р.Е. Левиной, нарушение последовательности всегда отражается на связности текста. Наиболее распространенный ее тип последовательность сложных соподчиненных отношений временных, пространственных, причинно-следственных, качественных и т. д. [13].

К числу основных нарушений последовательности изложения относятся: пропуск; перестановка членов последовательности; смешение разных рядов последовательности (когда, например, ребенок, не закончив описание какого-либо существенного свойства предмета, переходит к описанию следующего, а затем вновь возвращается к предыдущему).

Дети успешнее осуществляют полный пересказ доступного им текста, чем изложение его основного содержания. У детей не сформировано умение адекватно развивать замысел, заложенный в закрытии сообщения.

Для рассказов детей с общим недоразвитием речи характерно увеличение доли существительных, местоимений, служебных слов. Необоснованно частое применение существительных может быть вызвано трудностями в развертывании высказывания. Предложение не строится каждый раз заново, а воспроизводится фраза-штамп или просто перечисляются субъекты и объекты действия. Некоторые рассказы или пересказы состоят из одних существительных и представляют собой простое перечисление [6].

Л.Ф. Спирова говорит, что у отмечает, что у детей с общим недоразвитием речи монологическая устная речь самостоятельно не формируется [21].

При пересказе или рассказе дети, страдающие общим недоразвитием речи, затрудняются строить фразы, прибегают к перефразированию и жестам, теряют основную нить содержания, путают события, затрудняются в выражении главной мысли, не заканчивают фразы. Такая речь хаотична, бедна выразительностью оформления.

Процесс развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи включает четыре этапа: ориентирование в условиях общения; планирование хода мысли; подбор наиболее подходящих языковых средств для ее выражения; обеспечение обратной связи. Все эти этапы постоянно сменяют друг друга [17].

Находятся в постоянном взаимодействии. Создание монолога начинается с авторского замысла – о необходимости что-то рассказать, доказать свое мнение, описать явление. Говорящий, таким образом. Задумывается над вопросами: о чем сказать, как, с какой целью. Ориентация в задачах и обстоятельствах общения – это первый этап речевой структуры деятельности.

Второй этап речевой деятельности – планирование хода мысли. Говорящий обдумывает предварительный план развертывания замысла: находит подход к центру развертывания замысла, потом строит выводы, определяет концовку. Этот план сначала схематический, не развернутый в деталях. Он непрерывно меняется, уточняется в процессе творчества [22].

Чтобы передать последовательно мысли о предмете, надо вычленить его признаки, определить главные из них; подчинить им второстепенные и передать эту сложную зависимость признаков предмет соответствующими языковыми средствами. Изложение должно быть таким выразительным, чтобы тот, к кому обращаемся, мог получить точное представление о предмете. Другими словами, во время построения текста возникает потребность стать на точку зрения адресата нашего вещания, то есть оценить свое высказывания от имени адресата. Ориентирование на адресата речи – это обратная связь, критика собственного текста. Передача мысли вещатели средствами и усовершенствования своего вещания – следующие этапы структуры речевой деятельности [10].

Правильно строить фразу ребенку помогают во время диалога жесты, мимика, реплики собеседника. Это является своеобразным стимулом корректировки собственного вещания. Постепенно формируются и элементы связной речи. В образовательной среде ребенок овладевает монологической речью, обогащается ее языковой среду: слышит образцы устной и письменной речи учителя в различных стилях – научном, деловом публицистическом, сама читает тексты, изучает родной язык [10].

Чтобы научить детей излагать свои мысли и чувства, надо сформировать четыре группы обобщенных умений связной речи:

1) информативно-содержательные;

2) структурно-композиционные;

3) грамматико-стилистические;

4) редактирование.

Они соотносятся с основными этапами создания текста.

Информативно-содержательные умения помогают построить содержание сообщения, включающие умение ориентироваться в условиях общения, в осознание, подбирать для него необходимый материал.

Ориентироваться в ситуации общения – это значит выяснить, для чего создается высказывание, для кого предназначено (знакомому, незнакомому, другу, многим). Если условия понятны, строить высказывания нетрудно. Поэтому педагог или логопед должен ввести детей с общим недоразвитием речи в речевую ситуацию, научить в ней ориентироваться, создать такие условия, которые бы вызвали желание рассказать об увиденном.

Кроме того, надо предусмотреть такие приемы, которые бы побудили ребенка задуматься о том, что слушатель (читатель) будет воспринимать его высказывания. Это позволит воспитывать устойчивый интерес к работе над произведением [14].

Чтобы раскрыть тему, основную мысль высказывания надо уметь подбирать материал для высказывания и пользоваться им в творческом труде. А для этого надо учить детей наблюдать, замечать в предметах самое существенное, их признаки; привить навыки самостоятельной работы с книгой, картиной, научить фиксировать наблюдения, впечатления, размышления.

Собранный для высказывания материал надо уметь систематизировать. Это сложное умение включает ряд мыслительных операций:

1) анализировать отобранный материал, отбирать самое необходимое для раскрытия замысла;

2) сгруппировать собранное, связывая факты, мнения отдельных частей определить последовательность расположения этих логически завершенных частей;

3) продумывать смысловые связи между частями текста и соседними предложениями и находить для этого соответствующие слова;

4) выделять особо значимые для высказанной мысли слова.

Эти способы речевой деятельности называются структурно-композиционными.

Собранный и систематизированный материал может быть изложен по-разному: в форме повествования, описания и рассуждения. Это зависит от того, какие задачи стоят перед говорящим. Каждый из названных способов изложения имеет свое строение, соответствующее языковое оформление. Может иметь определенное стилистическое решения: передает существенные признаки в логической последовательности или живописно рисует (научное описание или художественное) [5].

В обучении связной речи детей с общим недоразвитием речи необходимо придерживаться следующих методических принципов: связи работы по развитию речи и мышления; взаимосвязи устной и письменной речи, связи работы по развитию речи с изучением грамматического и орфографического материала.

Наиболее перспективный путь реализации этих задач – такой способ организации обучения связной речи. Когда детей ведут от общего к изучению конкретного. Этот путь учитывает программа и определяет три этап владение способами речевой деятельности:

1. Исходное ознакомление со способами построения связных высказываний при изучении раздела «текст»;

2. Развитие коммуникативных умений в их взаимосвязи во время изучены грамматического и орфографического материала;

3. Обучение рассказам, описаниям, рассуждениям на специальных занятиях развитию связной речи.

Таким образом, самостоятельная связная речь детей с общим недоразвитием речи является несовершенной. У них недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Дети владеют набором слов и синтаксических конструкций в ограниченном объеме, а также испытывают значительные трудности в программировании связного высказывания, в синтезировании отдельных его элементов в структурное целое и в отборе материала, соответствующего той или иной цели высказывания. Именно поэтому их связная речь требует постоянного развития в процессе коррекционно-логопедической работы.

**Выводы по главе 1**

Первая глава данной курсовой работы была направлена на теоретическое обоснование изучаемой проблемы. Полученные результаты нашли отражение в следующих выводах.

Связная речь – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Речь может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи. Связная речь имеет чрезвычайное значение для развития интеллекта и самосознания ребенка, она положительно влияет на формирование таких ее важных личностных качеств, как коммуникабельность, доброжелательность, инициативность, креативность, компетентность.

У детей с общим недоразвитием речи отмечается не сформированность речевой функциональной системы связной речи, которая характеризуется бедностью словаря, предметной, глагольной лексики, словаря признаков. У детей отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языковых оформлений. Для их высказываний характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, явно выраженная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи, что ведет к нарушению формирования полноценной связной речи, а, следовательно, к нарушению навыков полноценного общения.

**ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ПЕРЕСКАЗА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**2.1 Диагностика уровня сформированности навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи**

В данной части рассмотрим особенности диагностики уровня сформированности навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи. В частности, мы охарактеризуем диагностический инструментарий, который может быть применен в данном случае.

Обследование уровня сформированности навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи должно начинаться с предварительной беседы, целью которой является установление контакта с детьми и создание положительной мотивации для дальнейшей работы.

Обследование связной речи включает: составление рассказа по картинке, по серии картин; составление рассказа из личного опыта; пересказ.

Составление рассказа по картине и по серии картин предшествует вступительная беседа, в ходе которой выясняется, понятно ли ребенку содержание картины, уточняется значение отдельных слов. Затем дается ребенку небольшой план, по которым он должен составить рассказ.

Если ребенку предлагается составить рассказ по серии картин, то ведется наблюдение и за тем, как он их раскладывает (самостоятельно, после объяснения и показа, с помощью логопеда).

Навык связного рассказа выявляется путем пересказа доступного текста сказки, рассказа после чтения их и разбора содержания по вопросам.

Оценка уровня сформированности навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи может осуществляться по таким критериям: содержательность; логическая последовательность; грамматическая правильность речи; точность речи; разнообразие используемых языковых средств.

В ходе диагностики может быть использован следующий диагностический материал:

Методика №1. «Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам»

Цель: определить способность ребенка составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию).

Ребенку предлагается поочередно несколько (3-4) картинки следующего содержания:

1. «Мальчик поливает цветы»;

2. «Девочка ловит бабочку»;

3. «Мальчик ловит рыбу»;

4. «Девочка катается на санках» (Приложение А).

При показе каждой картинки ребенку задается вопрос-инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано?». В результате выясняется, способен ли ребенок самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы.

При отсутствии фразового ответа задается второй вспомогательный вопрос, непосредственно указывающий на изображенное действие («Что делает мальчик / девочка?»).

При анализе результатов отмечаются особенности составленных фраз (смысловое соответствие, грамматическая правильность, наличие пауз, характер наблюдаемого аграмматизма и др.).

Оценка уровня выполнения:

3 балла (высокий уровень) – ответ на вопрос-задание в виде грамматически правильно построенной фразы, адекватной по смыслу содержанию предложенной картинки, полно и точно отображающей ее предметное содержание.

2 балла (средний уровень) – адекватная по смыслу фраза имеет является на информатировной; словообразование осуществляется с ошибками, нарушен порядок слов в словосочетаниях; в ходе рассказа наблюдаются длительные паузы в процессе подбора ребенком нужного слова.

1 балл (низкий уровень) – отсутствие адекватного ответа с помощью дополнительного вопроса. Ребенок составляет словосочетания, только перечисляя предметы на картинке [16].

Методика №2. «Составление фраз по картинкам с изображением простых действий»

Цель: выявить способность детей устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы высказывания.

Ребенку предлагается назвать картинки («девочка», «корзинка», «лес»), а затем составить предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах. Для облегчения задания предлагался вспомогательный вопрос: «Что сделала девочка?»

При оценке результатов учитывалось: наличие фразы, адекватной предложенному заданию; особенности этой фразы (семантическая «наполненность», синтаксическая структура, аграмматизмы и др.); характер оказываемой ребенку помощи.

Оценка уровня выполнения:

3 балла (высокий уровень) – ответ учащегося на вопрос выстроен грамматически правильно, фразы построены со смыслом и соответствуют содержанию картинки.

2 балла (средний уровень) – предложение составлено с некоторой помощью, верно установлены логические и смысловые отношения между предметами и переданы в виде законченного высказывания.

1 балл (низкий уровень) – предложение составлено с учетом только одной картинки, помощь педагога в виде побуждения, стимулирующих вопросов не использована; логические и смысловые отношения между предметами не установлены [16].

Методика №3. «Составление рассказа по серии сюжетных картинок»

Цель: выявить умение составлять рассказ по серии сюжетных картин, где события развиваются в определенной последовательности.

Составлению рассказа предшествует разбор предметного содержания каждой картинки серии с объяснением значения отдельных деталей изображенной обстановки. При затруднениях, помимо наводящих вопросов, применялось жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь.

Оценка уровня выполнения:

3 балла (высокий уровень) – рассказ составлен самостоятельно, он является полным и отображает изображенный сюжет на картинке. Рассказ построен в соответствии с грамматическими нормами языка.

2 балла (средний уровень) – рассказ составлен с некоторой помощью педагога. Достаточно полно отражено содержание картинок. Отмечаются не резко выраженные нарушения связности повествования; единичные ошибки в построении фраз.

1 балл (низкий уровень) – рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена. Отмечается пропуск существенных моментов действия, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету. Встречаются смысловые ошибки [16].

Методика № 4 «Пересказ текста» (знакомой сказки или короткого рассказа)» (В.П. Глухов)

Цель: выявление возможностей детей с воспроизводить небольшой по объему и простой ой по структуре литературный текст.

Процедура проведения: Текст прочитывается дважды; перед повторным чтением дается установка на составление пересказа. Рекомендуется задавать вопросы по смыслу текста. При анализе составленных пересказов особое внимание обращается на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков, соблюдение логической последовательности изложения, а также наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа.

Оценка результатов.

3 балла (высокий уровень) – пересказ составлен самостоятельно, полностью передается содержание текста, соблюдается связность и последовательность в предложении.

2 балла – пересказ составлен с некоторой помощью. Отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения текста, отсутствие художественно-стилистических элементов.

3 балла – используются повторные наводящие вопросы. Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента, неоднократные нарушения связности изложении [16].

После проведения диагностики по методикам полученные результаты подвергаются качественной и количественной обработке.

**2.2 Основные направления логопедической работы по развитию навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи**

Эффективность логопедической работы по развитию навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи определяется четкой организацией детей в период пребывания в стенах образовательного учреждения, правильным распределением нагрузки в течение дня, координацией и преемственностью в работе логопеда и педагога. В процессе организации логопедической работы необходимо опираться на освещены в педагогической литературе и программах обучения и воспитания детей с нарушениями речи, общедидактические принципы (научности, систематичности и последовательности, доступности представленного материала, наглядности, принцип воспитывающего характера обучения, активности и индивидуального подхода к каждому ребенку) и специальные принципы (развития, системного подхода, связи речи с другими сторонами психического развития, комплексности и деятельностного подхода).

Важным фактором является работа логопеда с родителями, таким образом родители будут знать и уметь, как выполнять домашние задания логопеда со своим ребенком, что улучшит эффективность коррекционной работы.

Закрепление у детей навыков связного высказывания может происходить как на фронтальных занятиях по развитию речи, так и во время занятий по познавательному развитию, изобразительному, трудовому развитию и в других видах деятельности.

Пересказ – это воссоздание художественного произведения в устной речи. Пересказывая, ребенок учится говорить связно, последовательно; совершенствуется грамматически правильную речь, обогащается и активизируется словарь детей; положительно влияет пересказ и на выразительность детской речи.

По характеру воспроизведения детьми воспринятого материала пересказы бывают: детальные, сжатые, выборочные, творческие.

Занятия по обучению детей пересказу приучают их к умственному труду, готовят к школе, способствуют формированию интереса к литературе.

Хотя несмотря на все преимущества пересказа как средства обучения детей монологической речи, есть ряд трудностей, с которыми сталкивается ребенок во время самого процесса пересказа. Воспринимать на слух и воспроизводить информацию, при этом используя средства интонационной выразительности и связность изложения текста, не такая легкая задача. Детям с недоразвитием речи трудно начать свой рассказ, трудно донести ее в связном изложении слушателю [17].

Итак, видим, что с одной стороны развитие связной монологической речи имеет большое значение для дальнейшего обучения в школе и общения с окружающими, а с другой – большинство детей с общим недоразвитием речи имеют значительные сложности в овладении связной монологической речью.

Сначала ребенок овладевает диалогической речью. Диалог является классической формой речевого общения. Диалогическая речь – это речь нескольких лиц, состоящее из вопросов и ответов, характеризуется применением жестов, мимики, эмоционально насыщенная речь [15].

Важным этапом в развитии речи является переход от диалогической речи к монологической. Овладение монологической речью сложный и длительный процесс.

Монологическая речь – это речь одного лица, которая выражает в более или менее развернутой форме свои мысли, намерения, оценку и т. д. Она является более сложной формой устной речи, поскольку опирается на логическое мышление, требует напряжения памяти, предварительной подготовки и хорошо развитой речи. А значит, монологическая компетенция – это сформированность умение адекватно и уместно практически пользоваться связной монологической речью [13].

Развитие речи определяется отношениями ребенка со взрослыми, которые на протяжении развития ребенка все время меняются. На почве этих новых отношений возникают новые возможности: ребенок овладевает контекстной речью, то есть таким типом связной речи, по которому содержание раскрывается с самого контекста, независимо от непосредственной ситуации и непосредственного общение с собеседником. Такая речь структурно оформлена, связна и точна.

Контекстной речи предшествует овладение речью ситуативной.

Как отмечал профессор С.Л. Рубинштейн, ситуативная речь – это своеобразная структура речи, которая тесно связана с непосредственным опытом и непосредственным чувственным восприятием ребенка [20].

То есть ребенок оперирует в своей речи материалом наглядных представлений.

Другой, не менее важный фактор развития связной монологического речи, является ведущая деятельность детей – игра. Во время сюжетно-ролевой игры ребенок овладевает навыками монологической речи. Именно этот вид игры как нельзя лучше помогает ребенку развивать свою речь, через выполнение детьми определенных ролей. Ведь в процессе такой игры у детей т возникает потребность что-то объяснить, рассказать.

Третьим необходимым условием развития монологической речи является расширение знаний детей об окружающем мире. Речь помогает ребенку не только общаться с другими людьми, но и познавать мир.

Овладение речью – это способ познания действительности. Богатство речи в значительной степени зависит от обогащения ребенка различными представлениями и понятиями, от ее жизненного опыта [12].

Овладение монологической речью не происходит без специально организованного обучения. Правильно организованный литературный пересказ окажет неоценимую помощь в работе над языковыми навыками детей с общим недоразвитием речи [3].

В методической литературе предложены различные способы обучения пересказу, а именно: зеркальный и совместный переcсказ воспитателя с детьми, по вопросам, по частям, по плану, по собственным рисункам, по ролям, с элементами драматизации, творческий, выборочный и целостный.

Пересказ планируется на занятиях речевого общения. Занятия по обучению пересказу литературных произведений ставит задачу развивать связную монологическую речь детей – учить их точно, последовательно, связно и грамматически правильно передавать содержание текста, добиваться яркости и выразительности речи.

Методика проведения занятий по обучению пересказу зависит от возрастной группы, от уровня развития связной речи у детей определенной возрастной группы, от поставленных педагогом задач, а также от особенностей литературного текста, который предлагается для пересказа.

В методике обучения пересказу могут быть предложены различные способы, приемы, четко определены требования к литературным произведениям для пересказа, методика обучения пересказу зависит от особенностей овладения детьми монологической речью, уровня сформированности у них монологической компетенции.

Пересказ литературных произведений способствует развитию навыков выразительной связной монологической речи у детей. Дети подражают образцу литературной речи, привлекаются к оригинальной художественной речи, запоминают эмоциональные слова, образные выражения, словосочетания и предложения, овладевают живым родным языком.

Высокая художественность произведений для пересказа, цельность формы, композиции и языка учат детей с общим недоразвитием речи четко и последовательно строить рассказ, не увлекаясь деталями и не пропуская главного.

Требования к пересказам ставятся следующие в процессе логопедической работы:

1. В пересказе должна звучать живая речь ребенка, а не заученный образец.

2. Ребенок должен использовать лексику, речевые обороты и отдельные синтаксические конструкции образца.

3. В тексте, который составляет ребенок, должен сохраняться стиль образца.

4. Должна быть соблюдена последовательность оригинала, причинно-следственные связи, переданы все основные факты, описания.

5. В пересказе должны отражаться чувства ребенка через выразительность и речи.

Требования к текстам: должны быть высокохудожественными; доступные и интересные детям; иметь несложную композицию, с незначительным числом действующих лиц.

Детальный (подробный) пересказ чаще всего используется в начальных классах. Дети осознают, запоминают до мельчайших деталей содержание текста для того, чтобы передать его с сохранением подробностей. Пересказ обогащает речь детей, укрепляет память, вырабатывает навыки последовательного изложения.

Методика проведения:

1. Чтение текста педагогом (детьми).

2. Беседа по содержанию.

3. Лексико-синтаксическая работа.

4. Повторное чтение текста, разделение его на части.

5. Составление плана, пересказ по плану.

6. Работа над словарем, изящными предложениями.

7. Орфографическая подготовка к написанию пересказа.

8. Написание пересказа.

9. Проверка написанного.

Сжатый пересказ проводится с целью обучения детей кратко, лаконично передавать содержание значительного по объему текста. Это требует от учеников умения глубоко осмысливать содержание произведения, определять самое интересное, существенное, выпускать малозначимые события, второстепенные эпизоды. Сжатый пересказ требует тренировки, умения понимать суть прочитанного и увиденного.

Методика проведения:

1. Чтение текста (молча и вслух).

2. Беседа по тексту прочитанного (5-6 вопросов).

3. Работа над языковыми средствами: над словами, изобразительными средствами, отдельными предложениями.

4. Краткое, в нескольких предложениях, передача содержания.

5. Подробный пересказ одного-двух фрагментов (для сравнения со сжатой передачей этих же частей).

6. Составление плана.

7. Краткий пересказ текста по пунктам плана.

8. Самостоятельное составление текста перевода и его запись.

9. Самопроверка. Завершение работы.

Выборочный пересказ – требует воспроизведения той части текста, которая соответствует конкретному вопросу, определенной микротеме.

Выборочный пересказ может быть таких типов: по вопросам или задачам; пересказ отдельного эпизода; пересказ по иллюстрации.

Творческий пересказ – это пересказ, в котором не только воспроизводится текст, но и вносят определенные изменения, дополнения. Задания разнообразные: перестановка частей материала, изменение лица рассказчика, введение описаний природы, действующих лиц, оценка поступков действующих лиц, придумывание зачина или концовки.

Примерная структура:

1. Чтение текста.

2. Беседа по его содержанию.

3. Определение творческих задач.

4. Составление плана творческого пересказа.

5. Устный пересказ по заданному плану.

6. Словарная работа.

7. Орфографическая подготовка.

8. Самостоятельное написание творческого пересказа.

9. Проверка выполнения работы.

Творческий пересказ является переходным этапом от пересказа к произведению.

Итак, пересказ должен занимать основополагающее место в работе с детьми с общим недоразвитием речи по формированию их связной речи. В деятельности педагога и детей, направленной на овладение умениями воспроизводить тексты разных типов и стилей, можно выделить несколько этапов: предварительная подготовка к пересказу; постановка задачи, мотивация деятельности, подготовка к восприятию текста и его чтение, анализ текста в единстве содержания, языка и композиции, составление плана и рабочих материалов, повторное чтение текста; выполнение первого варианта пересказа, редактирование работы, создание усовершенствованного варианта пересказа; проверка и анализ работ.

**Выводы по главе 2**

Вторая глава данной курсовой работы была посвящена рассмотрению методических особенностей развития навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи. Полученные результаты нашли отражение в следующих выводах.

Диагностика уровня сформированности навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи включает такие направления: составление рассказа по картинке, по серии картин; составление рассказа из личного опыта; пересказ. В ходе диагностики могут быть использованы следующие методики: «Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам». «Составление фраз по картинкам с изображением простых действий», «Составление рассказа по серии сюжетных картинок», «Пересказ текста».

Пересказ – это один из распространенных видов упражнений, способствующих развитию речи и мышления детей с общим недоразвитием речи. Значительные пробелы в развитии связной речи детей с общим недоразвитием речи не позволяют пересказывать им текст подробно. Они воспроизводят текст сжато, выборочно. Чтобы реализовать задачу развития умений связного пересказа текста используются комплексные упражнения с целью усвоения языковых знаний и применения их с целью общения. Развивающий эффект комплексных упражнений заключается в том, что ситуация речевого общения нацеливает детей на осознание грамматических понятий и их признаков, а решения грамматических задач стимулирует речевое творчество.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Данная курсовая работа была написана по теме: «Особенности навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи». Поставленная цель перед началом исследования. была достигнута, а задачи решены. Полученные результаты исследования позволили нам сформулировать следующие выводы.

Анализ общей и специальной психолого педагогической литературы позволили определить, что исследователи А.Н. Гвоздев, Г.А. Каше, Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, М.Е. Хватцев, Г.В. Чиркина отмечают сложную организацию связной речи и указывает на необходимость специального речевого обучения. Нарушение речевого развития у детей отрицательно влияет на формирование личности ребенка, что сказывается на процессах социальной адаптации. Поэтому работа по выработке речевых навыков у детей должна вестись, начиная с самого раннего возраста.

Раскрыв особенности развития связной устной речи у детей с общим недоразвитием речи, нами было отмечено, что у детей с общим недоразвитием речи отмечается недостаточная сформированность речевой функциональной системы, которая характеризуется бедностью словаря, предметной, глагольной лексики, словаря признаков. У детей отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языковых оформлений. Что свидетельствует о необходимости осуществления работы по формированию связной речи у детей данной группы. Процесс формирования связной речи у детей с общим недоразвитием включает такие этапы: ориентирование в условиях общения; планирование хода мысли; подбор наиболее подходящих языковых средств для ее выражения; обеспечение обратной связи.

Описав диагностические методики навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи, мы пришли к выводу, что диагностика уровня сформированности навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи включает такие направления: составление рассказа по картинке, по серии картин; составление рассказа из личного опыта; пересказ. В ходе диагностики могут быть использованы следующие методики: «Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам». «Составление фраз по картинкам с изображением простых действий», «Составление рассказа по серии сюжетных картинок», «Пересказ текста». А оценка уровня сформированности навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи может осуществляться по таким критериям: содержательность; логическая последовательность; грамматическая правильность речи; точность речи; разнообразие используемых языковых средств.

В завершении исследования были охарактеризованы основные направления логопедической работы по развитию навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи. Так было определено, что в процессе развития связной речи детей с общим недоразвитием речи средством основное место отводится рассказу. Проведение пересказа с повествовательным, описательным текстом и текстом-рассуждением предшествует построению самостоятельного высказывания того же типа и стиля. Пересказ строится на основе образца, в котором все проблемы создания текста поданы в готовом варианте. Анализируя и воспроизводя образец, дети осознают мастерство автора, овладевают умениями раскрывать тему и основную мысль высказывания, собирать и систематизировать материал, планировать и создавать монологические высказывания разных типов и стилей.

Таким образом, подводя итоги исследования, следует отметить, что в процессе развития связной речи и обучения пересказу детей с общим недоразвитием речи педагоги должны руководствоваться основными общепедагогическими и специальными принцами обучения. Методы и приемы работы должны быть направлены на эффективное овладение учащимися родной речью. Задания и дидактические упражнения в процессе развития речи должны подбираться с учетом образовательных и личных особенностей ребенка.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Арушанова, А. Г. Речь и речевое развитие детей. Развитие диалогического общения Методическое пособие для воспитателей. -2-е изд. испр. и доп. / А. Г. Арушанова – М.: «Мозаика - Синтез», 2015. – 128 с.
2. Анищенкова, Е. С. Практическое пособие по исправлению звукопроизношения у детей для логопедов и родителей / Е. С. Анищенкова. – М.:АСТ: Астрель, 2014. – 158 с.
3. Выготский, Л. С. Мышление и речь: Психологические исследования / Л. С. Выготский – М.: Лабиринт, 2006. – 461с.
4. Гаркуша, Ю. Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Ю. Ф. Гаркуша – Москва, ТЦ «Сфера», НИИ Школьных технологий, 2013. – 128 с.
5. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2017. – 470 с.
6. Гриншпун, В. М. Классификация нарушений речи. Логопедия / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – М.: Академия, 2014. – С. 55-70.
7. Гризик, Т. И. Речевое развитие современного ребёнка. // Детский сад от А Я. №2 (14) 2015. – 14 с.
8. Ефименкова, Л. Н. Формирование связной речи у детей - олигофренов. / Л. Н. Ефименкова, И. Н. Садовникова – М. Педагогика, 2010.– 230 с.
9. Зимняя, И. А. Лингвопсихология речевой деятельности / И. А. Зимняя – М.: Воронеж, НПО МОДЭК, 2011. – 432 с.
10. Каше, Г. А. Программа обучения детей с недоразвитием фонетического строя речи (В подготовительной к школе группе) / Г. А. Каше, Т. Б. Филичева – М.: Просвещение, 2012. – 81 c.
11. Корнев, А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А. Н. Корнев – СПб.: Речь, 2016. – 380 с.
12. Ладыженская, Т.А. «Речевые секреты» / Т.А. Ладыженская. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 247 с.
13. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – М.: Наука, 2013. – 367 с.
14. Леонтьев, А.А. Основы теории речевой деятельности / А. А. Леонтьев. – М.: Наука, 2014. – 368 с.
15. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М. И. Лисина. – СПб: Питер, 2009. – 410 с.
16. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений / Под общ. ред. Г. В. Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2013. – 239 с.
17. Миронова, С. А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях / С. А. Миронова. – М.: Просвещение, 2012. – 208 с.
18. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб, заведений / М. Ф.Фомичева, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др. – М.: Издательский центр «Академия», 2012. – 200 с.
19. Обухова, Л. Ф. Возрастная психология / Л. Ф. Обухова. – М.: Педагогическое общество России, 2011. – 442с.
20. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М., 2016. – 468 с.
21. Спирова, Л. Ф. Недостатки произношения, сопровождающиеся нарушениями письма. / Под ред. Л. С. Волковой: В 5 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 480 с.
22. Усанова, О. Н. Специальная психология: Система психол. изуч. аномал. детей / О. Н. Усанова – М. : Академия, 2014. – 200 с.
23. Ушакова, Т.Н. Речь: истоки и принципы развития / Т.Н Ушакова – М.: ПЕР СЭ, 2004. – 256 с.
24. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – 5-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
25. Филичева, Т. Б. Программа обучения и воспитания детей с фонетико-фонематическим недоразвитием / Т. Б. Филичева, Г. В.Чиркина. – М.: МГОПИ, 2013. – 72 с.
26. Фомичева, М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения / М.Ф. Фомичева. – М.: Просвещение , 2012. – 239 с.
27. Хватцев, М.Е. Логопедия: уч. для пед. институтов / М.Е. Хватцев. – Москва: Педагогика, 2016. – 275 с.
28. Цветкова, Л. С. Роль зрительного образа в формировании речи у детей с различными формами речевой патологии / Л. С. Цветкова, Т. М. Пирцхалайшвили //Дефектология. – 2008. – № 5. – C. 35-40
29. Шашкина, Г. Р. и др. Логопедическая работа с дошкольниками / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А.Зимина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 240 с.
30. Шаховская, С. Н. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / С. Н. Шаховская, В. П. Глухов. - М.:АРКТИ, 2012. – 144 с.
31. Шиян, Л.И. Профилактика и коррекция нарушений личностного развития детей с ОНР / Л.И. Шиян // Дошкольная педагогика. – 2008. – №3. – С. 49-54.
32. Эльконин, Д. Б. Детская психология / Д. Б. Эльконин. – М.: Издательский центр «Академия», 2015. – 384 с.