

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Развитие связной речи у старших дошкольников с общим
недоразвитием речи (на примере рассказов по серии сюжетных
картинок)**

Выпускная квалификационная работа

Допущена к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники дизонтогенеза
канд. пед. наук, доцент
Е.В. Каракулова

Исполнитель:
Кузьмина Арина Александровна
Обучающийся ЛГП-1802z группы

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Обухова Нина Владимировна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
логопедии и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	8
1.1. Развитие связной речи в онтогенезе.....	8
1.2. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	16
1.3. Особенности развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	22
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	33
2.1. Принципы, организация и методика логопедического обследования связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	33
2.2. Результаты изучения связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и их анализ	39
.....	
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗОВ ПО СЕРИИ СЮЖЕТНЫХ КАРТИНОК.....	46
3.1. Цель, задачи логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на примере рассказов по серии сюжетных картинок.....	46
3.2. Содержание логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на примере рассказов по серии сюжетных картинок.....	51 62 65
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	

ВВЕДЕНИЕ

Для эффективного обучения в школе незаменимым условием для формирования у ребенка речи, является опыт общения со взрослыми и сверстниками. Чаще всего дети, которые поступают в школу испытывают внушительные проблемы и не владеют навыками связной речи. Особенно данные проблемы замечаются у детей старшего возраста, обладающие общим недоразвитием речи.

Развитие речи и речевого общения – одна из основных задач воспитания и обучения дошкольников. Стоит понимать, что знания языка не ограничиваются навыками построения предложения. Для детей важно в процессе развития речи пройти путь от произнесения одиночных слов до составления целых рассказов, где будет не только предметное перечисление, но и описание этого предмета, его характеристики, события, произошедшие с ним. Сам по себе рассказ должен включать в себя множество языковых конструкций, которые, безусловно, должны быть связаны между собой и логично переплетаться в связную последовательность.

Связная речь – трудная форма речи. Она носит характер поочередного систематического досконального изложения.

Актуальность исследования обусловлена концептуальными положениями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, предусматривающими наряду с речевой подготовкой приобретение детьми достаточного личностного опыта, культуры общения и сотрудничества в разных видах деятельности. В базовых программах для детей дошкольного возраста указано, что образовательная область «Речевое развитие» – важная составляющая содержания дошкольного образования, поскольку способствует не только развитию связной речи, освоению культурой речи, но и выступает механизмом

развития всех познавательных процессов.

Речевое развитие является одной из важнейших составляющих формирования детской личности вообще и в частности, готовности к школьному обучению. М. С. Вашуленко отмечает, что развитие связной речи ребёнка должно стать центром процесса обучения грамоте.

Проблема развития связной речи исследовалась учёными в различных направлениях: психологами (Л. С. Выготский, М. И. Жинкин, Д. Б. Эльконин, А. Р. Лурия, Т. А. Пирожено, С. Л. Рубинштейн и др.), психолингвистами (В. П. Глухов, И. А. Зимняя, А. А. Леонтьев, А. Н. Шахнарович и др.), лингводидактами (А. Н. Богущ, М. С. Вашуленко, Н. В. Гавриш, М. Р. Львов, С. А. Караман, Л. М. Пономарь, М. И. Пентилюк и др.), лингвистами (Т. А. Ладыженская, Л. В. Щерба и др.). Если у ребёнка-дошкольника есть определённые нарушения речи, то необходимо принимать неотложные меры по логопедической коррекции речевых пороков, поскольку недостатки связной речи во время обучения в школе могут усложнять процессы чтения и письма.

На данный момент в дошкольных образовательных организациях наблюдается рост количества детей с пороками развития речи, большинство детей имеют логопедический диагноз – общее недоразвитие речи (далее – ОНР). У таких детей наблюдается ограниченность словарного запаса, отставание в овладении грамматическим строем родного языка, что усложняет процесс развития связной речи, переход от диалогической формы речи к контекстной. По исследованиям Ю. В. Рибцун (2012), Т. Н. Тищенко (2009), М. К. Шеремет (2017) известно, что у детей с ОНР встречаются трудности программирования содержания развёрнутых высказываний и их языкового оформления.

Различным аспектам сформированности связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи посвящён ряд фундаментальных и разносторонних исследований Л. С. Волковой, С. Н. Шаховская, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, Е. Ф. Собонович, Л. И. Трофименко и др. Эта

работа предусматривает как формирование обще-функциональных механизмов речевой деятельности, так и произношения, лексики, грамматики и связной речи. Учёными определены виды детского рассказывания, последовательные этапы овладения различными типами монологов; разработаны методы, приёмы и условия, которые способствуют эффективному развитию связной речи в учебно-речевой деятельности. Этот научный раздел дополнился и обогатился современными исследованиями (А. М. Богуш, Н. В. Гавриш, Л. П. Ворошнина, А. Я. Зрожевская, А. Л. Коненко, А. А. Смирнова, А. И. Билан и др.)

В трудах этих и других учёных одним из важных средств развития связной речи рассматривается картина – предметная, сюжетная, серия сюжетных картинок, художественная. Определены требования к отбору картин для формирования связной речи, особенности восприятия картин детьми дошкольного возраста, некоторые пути и приёмы обучения детей строить устные тексты различных типов с сюжетными картинками.

Вместе с этим, в практике работы картины используются однообразно, недостаточно используется их развивающий потенциал. И самое главное вне поля зрения многих воспитателей остаётся работа с серией сюжетных картинок, которые являются эффективным средством развития связной речи дошкольников с ОНР.

Логопедическая работа по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на примере рассказов по серии сюжетных картинок может быть эффективной, при соблюдении следующих условий:

- учёт психолого-возрастных особенностей детей старшего дошкольного возраста;
- соблюдение основных принципов отбора содержания методического учебного материала: научности; целостности и системности и тому подобное.
- применение современных методов обучения при работе с серией сюжетных картинок;

- чёткого определения тех критериев развития связной речи, которыми должен овладеть ребёнок старшего дошкольного возраста.

Таким образом, исходя из данных обстоятельств, нами определена тема выпускной квалификационной работы: «Развитие связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (на примере рассказов по серии сюжетных картинок)».

Объект исследования – связная речь у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – процесс развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель исследования – изучить связную речь старших дошкольников с общим недоразвитием речи и определить содержание логопедической работы по развитию связной речи на примере рассказов по серии сюжетных картинок.

Задачи исследования являются:

1. Теоретически обосновать проблему развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на примере рассказов по серии сюжетных картинок.

2. Изучить уровень развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

3. Изучить рекомендации по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на примере рассказов по серии сюжетных картинок.

Для решения поставленных задач использовали следующие методы исследования:

а) теоретические – системный анализ психолого-педагогической и учебно-методической литературы по проблеме развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР по средствам рассказов по серии сюжетных картинок;

б) эмпирические – логопедическое обследование, тестирование, беседы

с воспитателями, изучение и обобщение передового опыта педагогов с целью выявления трудностей в процессе развития связной речи детей старшего дошкольного возраста; констатирующий эксперимент;

в) анализ и обработка результатов эксперимента методами качественного и количественного анализа.

База исследования: МАДОУ Детский сад №3 комбинированного типа в г. Первоуральске, ул. Советская, 6. В исследовании приняли участие 5 детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, теоретической, практической и методических глав, выводов, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Развитие связной речи в онтогенезе

Мышление и речь ребенка, как и любого другого человека, имеет прямую взаимосвязь. В каком-то смысле даже можно отождествить эти два понятия. Языковые навыки человека строятся на основе его увлечений, работы, профессии, хобби, опыта, эмоциональных проявлений [48, с. 350].

Навык построения речи, отличающейся связностью, подразумевает, что речь по своему содержанию и форме отвечает единым требованиям. Стоит обратить внимание, что языковое развитие человека происходит за счет его интеллектуальной деятельности и жизни в целом через практическое освоение мира. Фактически миропонимание человека изначально строится на уже сформированных образах мира, которые не поддаются корректировкам. Изменения, касаемо поведения и связности речи, приходят извне. При этом именно поведенческие факторы имеют более высокую важность к началу школьного возраста [50, с. 32].

Исследователями отмечается, что языковые достижения детей напрямую показывают, какой опыт они получают в построении отношений между людьми. Притом это может быть, как опыт психологического характера, связанный непосредственно с личностью ребенка, так и опыт социального характера, связанный с местом ребенка в обществе, которое в свою очередь подвергает ребенка своеобразной оценке. Однако не стоит забывать, что немаловажная роль отводится и внутреннему восприятию ребенка, а именно его личным чувствам, эмоциям и взаимоотношениям с миром и собой [11, с. 3].

Языковые навыки формируются первоначально исходя из обстановки, которая складывается в семье ребенка. Впоследствии в эту систему

включаются и иные группы людей на основании возраста и профессиональной деятельности. В отличие от становления речи, ее совершенствование уже зависит от ее практического применения, а не первоначальных знаний [50, с. 83].

Лингвисты и психологи схожи во мнении, что в начальном этапе освоения речи ребенок использует слово как сигнал. С помощью такого сигнала ребенок может сориентировать свою деятельность на озвучиваемый предмет, дать ему эмоциональную оценку, провести сравнительный анализ (отождествить или наоборот различить предметы) и др. То есть фактически слово является способом анализа окружающей действительности. Следующий уровень развития языка уже имеет практическое применение на основе значения слов-сигналов [45, с. 28]. Слово становится не просто сигналом, а методом обозначения предметов, явлений и их характеристик в собственном сознании.

Усвоение речи ребёнком протекает спонтанно, естественно и без каких-либо усилий с его стороны. Эти особенности становления языка и речи детей связаны с процессами физиологического созревания центральной системы и с определённой ее пластичностью в этот период. Нормальное формирование систем, обеспечивающих усвоение речи, требуют современной их стимуляции речевыми сигналами. При недостаточной стимуляции (например, из-за нарушения слуха) процессы освоения речи задерживаются [14, с. 40-41].

С. М. Заплатная говорит: «...ребёнок ещё до сложившейся структуры речи пользуется речью, что и является самообучением. Этот парадокс объясняется тем, что словоформа не обладает конкретным лексическим значением, а имя без словоформы не может сочетаться с другим именем и соответственно образовывать смысловую связь. Отсюда вытекает, во-первых, то, что самообучение идёт сразу по всей вертикали структуры речи, и во-вторых, то, что предложения (грамматика) и текст комплементарные. Без грамматики не может быть текст, а без текста не возникают намерения

строить предложения, из которых состоит текст» [15, с. 32].

Как отмечает К. Д. Исаева, в процессе детской речи развивается не просто язык, как обычно понимают это развитие лингвисты, происходит не просто реализация врождённых механизмов. В коммуникативно-речевом развитии наблюдается изменение характера взаимодействия системы и невербальных языковых средств, которые есть в распоряжении ребёнка и обеспечивают ей успешность познания и общения. Иначе говоря, коммуникативно-речевое развитие демонстрирует изменение способа использования знаковых средств (невербальных и речевых) для целей познания и общения [17, с. 18].

Языковые проявления детей всегда являются популярным объектом исследований в психологии и лингвистике. Речь ребенка изучается исследователями также как, например, изучается изменение и образование слов [24, с. 104].

Анализируя исследования детской речи, С. Г. Швайко пишет: «...в течение многих лет исследователи детской речи фиксировали свои наблюдения за ребёнком изучением системы фонем родного языка, изучали лексический состав, развитие словообразовательных навыков, овладения грамматическими и синтаксическими конструкциями, построением связных рассказов и т.д. Но в трудах, посвящённых детской речи, преобладают безусловно лишь описательные исследования. Эта ситуация соответствует такому периоду существования любой области знаний, когда главное – накопить побольше фактического материала. Именно такой чисто описательный подход к изучению детской речи и позволил собрать материал и начать относиться к детской речи как к отдельному объекту исследования» [46, с. 106-107].

И. О. Болотова даёт следующее определение, связная речь детей дошкольного возраста – это «словесно-развёрнутое высказывание (ряд логических связываемых предложений), которые обеспечивают общение и взаимопонимание взрослых и детей» [7, с.73].

О. С. Ушакова у дошкольников понимает под связной речью развернутое изложение соответствующего содержания, осуществляемое логически, последовательно и точно, грамматически правильно и образно [41, с. 8-9].

Связную речь можно трактовать как речевую конструкцию, построенную с соблюдением лексических и грамматических, а также иных норм, отличающуюся развернутостью и логичностью. Связная речь позволяет строить коммуникации на любые темы и с любыми исходными целями (обмен опытом, общение, взаимопонимание и др.).

Связная речь ребенка в возрасте до 7 лет обладает следующими качествами: эмоциональность, образность, логика, выразительность, наполненность, точность.

В отечественной лингводидактике есть достаточно большое количество трудов, в которых среди основных коммуникативных признаков связной речи определяется точность, уместность, богатство, выразительность (Е. М. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева и др.), образность (Л. С. Соломаха, Н. В. Серебрякова).

С психологической точки зрения, связную речь детей дошкольного возраста изучали Л. С. Выготский, З. И. Истомина, Г. И. Леушина, А. Н. Гвоздев

По мнению А. Н. Гвоздева, связная речь наблюдается уже у детей раннего возраста, которая носит ситуативный характер и выполняет в основном эмоционально-экспрессивную функцию [11].

На современном этапе развития логопедической науки выделено и описано четыре уровня речевого развития ребенка с нормальным онтогенезом (от 10 месяцев до 7 лет) в рамках психолингвистической периодизации этого развития (в лексической, грамматической и фонетико-фонематической звеньях), что является условным эталоном для его оценки (Е. Ф. Соболевич). Таков онтогенетический подход дает возможность определить не только уровень речевого развития ребенка, но и выявить его

отставание от возрастной нормы [36].

На пятом году жизни ребенок начинает усваивать логические связи между предметами и явлениями окружающей среды, начинает овладевать различными типами лексических явлений (синонимия, антонимия, некоторые переносные, производные слова). В это время начинает формироваться понимание многозначных слов. На этой основе появляется возможность усвоения контекстуально обусловленного значения слова. В словаре детей появляются слова, что обозначают собирательные и абстрактные понятия (добро, дружба, злость).

По данным А. Н. Гвоздева, В. А. Ядешко и др. в речи трехлетнего ребенка, как правило, уже имеются все характерные устной речи части речи, основные грамматические категории. В этот период в речи ребенка появляются слова в различных грамматических формах, отражающих не только изолированные предметы, действия, качества, но и сложные отношения между ними, которые выражаются с помощью специальных средств-системы флексий, отдельных служебных слов и тому подобное [11].

В раннем возрасте ребенок еще не способен выстраивать речевые конструкции таким образом, чтобы речь отвечала всем критериям связности. Поэтому чтобы понимать смысл того, что пытается сообщить ребенок, необходимо находиться в конкретной ситуации вместе с этим ребенком. Фактически речь носит ситуативный характер. Смысловое содержание ее речи становится понятным лишь в связи с соответствующей конкретной ситуацией: это и будет ситуативная речь. Через связную речь можно понять логику мышления ребёнка, его умение осознать воспринятое и выразить его в правильной, чёткой и логической речи. «Если нет у нас чётких, ясных словесных форм, то нет чёткости, ясности и в самих мыслях», что и наблюдается порой в ситуативной речи ребёнка [13, с. 215].

Коммуникации, построенные на ситуативной форме речи, характерны для диалогового характера речи в ходе построения общения с ребенком раннего дошкольного возраста. Такая речь в свои отличительные черты

включает разговорный характер, если говорить о назначении и оформлении коммуникации. В целом овладение речью происходит поэтапно. Сначала ребенок использует отдельные слова, потом строит из них простые сочетания, из которых позднее он учится складывать целые предложения. Исследователями также выделяется речь на основе контекста. То есть это такая речь, понимание которой в целом не зависит от ситуации, в которой она произносится, так как ее смысл понятен в любой ситуации. Но также стоит отметить, что в целом, в любой речи есть контекст, в том числе и в ситуативной. Поэтому эти два вида речи не противопоставлены друг другу, а скорее дополняют [47, с.36].

После 4 лет у детей уровень усвоения морфологической системы речи является достаточно высоким, что свидетельствует о завершении процесса формирования грамматической стороны речи. Такое развитие в 4 года обеспечивает ребенку практически полное понимание речи взрослых, а также возможность словесно оформить и выразить собственные мысли. В это время ребенок может пересказать сказку, рассказ, сочинить небольшой рассказ по рисунку или по плану. Постепенно происходит овладение всеми атипичными грамматическими формами слов, хотя до 7 лет могут иметь место возрастные ошибки в использовании некоторых грамматических форм слов (львятки, деревьев).

У детей от 4 до 5 лет синтаксические конструкции, которые они используют для построения предложений, постоянно усложняются по счет увеличения количества членов предложения, использования разнообразных взаимоотношений между ними. В этот период резко возрастает количество сложноподчиненных предложений с правильно оформленной связью.

Однако еще встречается много случаев их неправильного выражения. Например, характерными ошибками в построении предложений являются пропуски предлогов, союзов, имеющих синтаксическое значение, неправильное согласование существительных с прилагательными и

местоимениями в роде, неправильный выбор падежной формы существительного, который руководствуется глаголом (А. Н. Гвоздев, Е. Ф. Соболевич и др.).

В 4-5 лет дети постепенно овладевают правильным звукопроизношением и, по нормативным показателям, должны правильно произносить все звуки родного языка и уметь сказать самостоятельно или повторить слова со сложной составной структурой. В 5 лет у ребенка полностью сформировано звукопроизношение.

Критерии оценки речевого развития детей от 6 до 7 лет.

В лексическом звене.

1) Усвоение семантики. Наличие в словаре ребенка разных типов лексических значений (категориального, контекстуально обусловленного, перенос значения слова, усвоенного на практическом уровне; отдельные случаи антонимии, синонимии, многозначности, некоторых простых переносных).

2) Усвоение системы морфологического словообразования (овладение продуктивными способами словообразования за исключением атипичных и малоупотребительных форм).

3) Сформированность различных типов смысловых связей между словами (ситуативных, синтагматических, парадигматических).

В грамматическом звене.

1. На синтаксическом уровне:

– присутствие в речи сложных, нераспространенных и распространенных предложения с сочинительным и подрядным связью, правильное понимание и порождение синтаксических конструкций (пассивных, инвертированных, сравнительных с прямым порядком слов).

2. На морфологическом уровне:

– усвоение числовых форм существительных, глаголов, прилагательных; падежных окончаний существительных; родительных форм глаголов, прилагательных; видовых и временных категорий глаголов за

исключением одиночных атипичных грамматических ошибок.

В фонетико-фонематическом звене:

1. Правильное звукопроизношение.
2. Сформированность фонематических представлений, соответствующих собственной произношению (до 5 лет.), речевым нормам (с 4 лет.).
3. Начало формирования фонематического анализа звукового состава слова (выделение согласного (гласного) звука на фоне слова, определение количества и последовательности звуков в слове во внешнем и внутреннем планах (с 5 лет.).

Связная речь у ребенка в возрасте до семи лет развивается не только с учетом его сформировавшегося мышления, но и исходя из уже имеющегося развития на интеллектуальном уровне [35, с. 123]. Построить связный рассказ любой человек может только в том случае, если этот человек способен проанализировать свойства, установить связь причин и следствий между предметами и явлениями. Но нужно понимать, что речь, отличающаяся связностью, и мышление — это разные процессы. Мало просто понимать окружающую среду, важно переложить свое понимание на язык с использованием различных речевых приемов. Фактически можно сказать, что связная речь — это резюме, всех освоенных ребенком языковых навыков и умение их применять на практике.

В целом каждое дошкольное образовательное учреждение в своих целях и задачах работы отображает работу над связностью речи ребенка. Можно даже сказать, что эти задачи занимают первое место по важности. При этом связная речь является не только целью и задачей образовательного процесса, но и средством обучения. Во-первых, речь, отличающаяся связностью, имеет важное значение в развитии интеллектуальных способностей детей и их самосознания и миропонимания. Кроме того, она же используется в формировании навыков, которые будут использоваться на протяжении всей жизни. Среди них, коммуникабельность,

доброжелательность, креативность и множество других. Хорошо развитые языковые навыки также помогают развивать на должном уровне мышление ребенка, его инициативность и даже поднимать уверенность в себе.

К концу развития речи, отличающейся связностью, ребенок способен сам конструировать предложения, и объединять их в группы, имеющие общее содержание. В ДОУ в основном уделяется внимание двум основным речевым формам: самостоятельная монологическая речь и пересказ. Друг от друга они отличаются способом выбора темы. В монологической речи ребенок самостоятельно строит рассказ по теме, которую он сам же и выбрал. В пересказе в качестве материала выступает информация, которая дана в виде иллюстраций или художественной литературы.

Таким образом, при нормальном речевом формировании к старшему дошкольному возрасту дети могут в полной мере овладеть связной речью, если они будут активно участвовать в беседе, достаточно логично и грамотно строить своё высказывание, а также отвечать на вопросы и дополнять ответы других детей.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Развитие речи в возрасте до 7 лет является наиболее чувствительным и восприимчивым. Считается, что именно к возрасту 6-7 лет ребенок должен обладать правильно развитой связной речью [43].

Если к данному периоду развития речевое развитие не соответствует нормам, то с данной проблемой обращаются к логопеду. При этом, чем раньше будет отмечено наличие проблемы, тем быстрее и эффективнее ее возможно проработать. Стоит также отметить, что проблемы с языковым развитием напрямую взаимосвязаны с развитием на эмоциональном уровне, что тоже нельзя не брать во внимание [23].

Темпы психического и эмоционального развития будут замедляться в

той же степени, что и замедляется речевое развитие ребенка. Вследствие этого формируется эмоциональная нестабильность, закрытость, неуверенность в собственных силах и навыках у ребенка.

Подобные нарушения изучаются не только психологией, но и логопедией.

Регулярно проводятся исследования, направленные на поиск максимально эффективных способов работы с дефектами речи. В целом, исследователи определяют речь как сложную человеческую функцию, формируемую на психическом уровне, с помощью которой формируются и иные стороны личности, такие как восприятие, мышление, память и др. [49].

Также речь определяют, как основополагающий фактор культурного развития и накопления опыта (Л. С. Выготского) [10].

С. Н. Цейтлин практически в каждой работе, посвященной развитию речевых навыков ребенка, уточняет, что именно язык и владение им обуславливает деятельность ребенка познавательного характера, которая в свою очередь на данном этапе развития человека является основной. Исследование мира ребенком будут происходить в правильном темпе только в том случае, если все необходимые навыки также развиваются в соответствующих темпах. Сформированная связная речь является одним из таких важных навыков [44].

Исследователями отмечаются следующие признаки ОНР (по Н. С. Жукову): сохранение интеллектуальных и физиологических особенностей развития, при этом присутствие речевых отклонений, влияющих на становление психики ребенка [14].

Этим же исследователем отмечается, что статистические данные, собранные в учебных заведениях по детям с речевыми отклонениями в развитии растут. Следовательно, эти дети испытывают трудности и в освоении общеобразовательной программы. Если рассматривать детей именно с общим недоразвитием речи, то их словарь отмечается как неширокий, а иногда и вовсе крайне узкий. Коммуникации у таких детей

происходят достаточно тяжело [14].

Обращенная речь такими детьми вполне воспринимается, но вот отреагировать на такую речь также речью уже вызовет серьезные затруднения. Полноценная игровая деятельность также невозможна для таких детей все по той же причине отсутствия должных коммуникаций, это влияет на положение ребенка в коллективе и его отношение к миру. Порой такие дети становятся объектом насмешек, что сильно сказывается на психическом и эмоциональном развитии ребенка [44].

ОНР проявляются через отставание развития сторон речи, таких как фонетика, грамматика и лексика. Это провоцирует также снижение темпов умственного развития, так как материал по письму, литературе усваивается медленнее, да и в целом мышление работает с затруднениями. Логично, что и процесс обучения требует больше уделенного времени, которое в образовательных программах ограничено, хотя сами по себе умственные способности у таких детей по своему развитию не отстают.

Немаловажную роль играет отношение родителей ребенка с ОНР к таким проблемам. Ребенку легче дается жизнь в данном ключе с точки зрения эмоций и психики, если в семье нет фокусировки на дефектах речи [46].

ОНР можно классифицировать исходя из проявлений в клинической картине:

- грубое ОНР: в качестве примера можно привести моторную алалию, когда у ребенка на органическом уровне поражаются речевые отделы головного мозга;

- неосложненное общее недоразвитие речи: минимальная дисфункция головного мозга, проявляющаяся в недостаточной регуляции тонуса мышц, недостаточным развитием сферы эмоций, моторные нарушения и др.;

- осложненное общее недоразвитие речи: психопатические неврологические синдромы, проявляющиеся в виде судорог, гипертонии, гидроцефалии и др.

Р. Е. Левиной также было потрачено достаточное количество времени на изучение нарушений языкового развития. Она выделила три группы детей с ОНР [27]:

Первая группа детей, с диагностированным ОНР.

У детей, относящихся к данной группе, диагностируются только признаки ОНР без других каких-либо нарушений на уровне психического и неврологического развития. Поражения ЦНС у таких детей не диагностируются. Отклонений в ходе протекания беременности и родов не диагностируются. На уровне психики отмечается эмоциональная незрелость ребенка, обладающая явными чертами. Произвольная деятельность слабо регулируется. Но при всем при этом, хоть и отклонений с точки зрения психического и неврологического развития не диагностируется, отдельные условия организации образовательного процесса все-таки необходимы. Коррекция со стороны логопедии также необходима детям первой группы.

Вторая группа детей, с диагностированным ОНР.

Ко второй группе относят детей, чье ОНР напрямую связано с некоторыми синдромами неврологического характера. В ходе обследования у детей данной группы были выявлены симптомы неврологических расстройств, которые показывают замедленное созревание ЦНС и отклонения в развитии отдельных структур мозга. Чаще всего это проявляется в повышенном внутричерепном давлении, истощение с точки зрения психики и неврологии, расстройства мышечного характера, выражающиеся в различных видах тонуса мышц, отклонения в деятельности когнитивного характера, а также слабая трудоспособность.

Третья группа детей, с диагностированным ОНР.

На третьем уровне недоразвития речи отмечаются трудности во всех возможных ее аспектах. Страдает как устная, так и письменная речь. Присутствуют отклонения как лексического, так и грамматического, и фонематического характера. Такое нарушение характеризуют как стойкое и специфичное. Мозг поражен или недоразвит в основном в корковых зонах

[27].

Исследователями, например, Н. Я. Семаго, М. М. Семаго, также проводилось исследование отклонений развития речи. Ими были выделены следующие особенные черты у детей с диагностированными речевыми дефектами [34]:

На первом уровне отмечается отсутствие языка. Речь ребенка состоит из звуков и отдельных звуковых сочетаний, а также звукоподражаний, то есть носит скорее фрагментарный характер. Следовательно, лексическая наполняемость речи ребенка отмечается на бедном уровне. Это провоцирует использование невербальных способов коммуникации, таких как жесты, интонация, мимика.

С точки зрения импрессионизма для детей на первом уровне речь также является непонятной, что проявляется в ряде трудностей: непонимание простых предлогов, таких как «в», «за», «над» и др.; принадлежность к категории множественного или единственного числа; принадлежность к тому или иному роду, времена и др. Для окружающих речь детей, находящаяся на данном уровне речевого развития не понятна, а характеризуется как строго ситуативная.

Второй уровень характеризуется возникновением речи, находящейся в общем употреблении. Ребенок применяет фразу, состоящие из 2-3 слов, и способен оформить в готовое предложение с использованием простых предлогов. По сравнению с первым уровнем словарный запас объективно шире как с точки зрения количества, так и с точки зрения его качества. Используются не только имена существительные, но и другие общеупотребительные части речи. Но при этом все-таки присутствуют нарушения в звуковой интерпретации и слоговом построении слова, что затрудняет понимание речи ребенка [37].

Для третьего уровня характерна развернутая речь, построенная на фразах. В речи ребенка присутствуют предложения, как простого содержания, так и распространенного. Иногда появляются сложные типы

предложений. Но структурирование таких предложений еще далеко от совершенства. Например, может отсутствовать один из членов предложения.

Простые предлоги у детей на этом уровне не вызывают никаких трудностей в употреблении, в отличие от сложных, что приводит к частому замещению вторых первыми. Также ребенок, находящийся на этом уровне неправильно понимают понятия обобщающего характера.

Словарный запас диагностируется намного шире по сравнению с предыдущими двумя уровнями, но все-таки присутствуют слова, которые ребенок может не знать (ноздря, ноготь, зуб). Если слово имеет сложную структуру по слогам, то у детей на этом уровне оно может вызвать также ряд затруднений в произношении или употреблении в предложении.

Звуковое воспроизведение также на порядок выше, чем у предыдущих групп детей. Однако есть ситуации, когда ребенок не способен правильно оценить звук через слуховые рецепторы. Чаще всего это касается начального и конечного звуков. Данные отклонения от общего развития языка все еще являются препятствиями для освоения письменной речью и чтением [37].

В возрасте до 7 лет для ребенка характерно изменение социальной ситуации, то есть все то, что формировалось в ребенке на психическом уровне несколько лет, начинает коммуницировать с окружающим его миром [4].

Кризис трехлетнего возраста в жизни ребенка играет очень важную роль. Для него характерно разделение ребенка и взрослого на психологическом уровне, что формирует новую неизвестную социальную среду вокруг ребенка. Значимым взрослым в данной ситуации может являться мама, папа или даже воспитатель. И если взрослый сразу способен полностью участвовать в жизни ребенка, то ребенок еще на обратную связь не способен.

Как правило, ребенок решает возникающие проблемы в форме игры, воспроизводя ту жизнь взрослых, которую он видел ранее, или видит в настоящее время [6].

Игра – одна из самых важных видов деятельности для ребенка в возрасте до 6-7 лет.

Именно такой вид деятельности, по мнению ученых и исследователей, открывает свободные границы, вызывает интерес через чувство нового, побуждает к познанию и обучению, а также учит контролировать и изучать свои эмоциональные и поведенческие проявления (Л. С. Выготский) [10].

1.3 Особенности развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием

Одной из самых распространённых речевых патологий среди детей дошкольного возраста является общее недоразвитие речи, специфика которого заключается в системном нарушении всех компонентов и форм речи. В первую очередь самые существенные недостатки выявляются вовремя усвоения и использования детьми на практическом уровне лексики и грамматики родного языка (Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, В. И. Селиверстов, В. В. Тарасун, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, А. М. Шахнарович и др.).

Толкование общей недосформированности речи требует обновления и уточнения с учётом современных психолингвистических позиций. Кроме классического определения ОНР в источниках специальной литературы отмечается его современное толкование. Так, в понятийно-терминологическом словаре общее недоразвитие речи – это разные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы нормального слуха и интеллекта [22].

Сформированность речи оценивается исследователями в три уровня (Р. Е. Левина) [27, с.3]: первый уровень характеризуется отсутствием речи общего употребления, на втором уровне речь общего употребления начинает зарождаться, а третий уровень характеризуется наличием общеупотребительной речи, но со своеобразными недочётами с точки зрения системы языка.

Позднее Т. Б. Филичева дополнила данный список четвертым уровнем, который характеризуется остаточными признаками неокончательной сформированности речи и ее компонентов [43].

Определённые специфические трудности в формировании связной речи имеются у детей с общим недоразвитием речи. У дошкольников с ОНР наблюдаются некоторые особенности усвоения ими слов, понимание значения которых происходит в процессе слушания конкретного текста (по Е. Ф. Собонович) [36]. Прилагательные, означающие личностные качества (жадный, добрый, бедный, хитрый, глупый, храбрый), существительные, которые представляют лиц с характерными признаками (лентяй, хвастун, герой) дошкольники с ОНР недостаточно правильно понимают, потому что в разных контекстах они могут приобретать другое (вариативное) значение или оттенок.

Результаты исследований Н. В. Тихоновой показали, что дети пятого года жизни с ОНР понимают лишь некоторые значения слов в контексте. Вместе с тем выявлено, что в некоторых случаях ребёнок не может объяснить значение слова, но понимает ситуацию, которую оно означает, то есть адекватно использует слово. Например, на вопрос: «Что значит жадный медвежонок?» отвечают: «Я не знаю, но я всегда делюсь».

Дошкольники с ОНР часто не понимают смысла, предложенного им задания, поставленного вопроса. Они быстро отвлекаются, невнимательны, не проявляют интереса к тексту [22].

Дети с ОНР допускают ошибки во время переноса необходимого слова на похожую ситуацию в тексте: не называют слово вообще, делают неправильный перенос (бедный-ему было скучно).

У дошкольников с ОНР наблюдаются трудности в подборе синонимов и антонимов, дети не подбирают слова с противоположным значением, а лишь присоединяют к предложенному слову частицу «не» (недобрый, не короткий, не говорить). Часто дети подбирают одно и то же слово к каждому предложенному слову (добрый, весёлый-хороший, ленивый, жадный-плохой).

Вообще дети с ОНР почти не подбирают антонимы к существительным, прилагательным, означающим качества, свойства (твёрдый, широкий), внутреннее состояние (смелый, ленивый, радость). Это свидетельствует о недостаточном уровне усвоения ребёнком обобщающей функции слова [43].

Семантическое поле у детей с ОНР ещё структурно не организовано, не оформлено, то есть лексическая системность сформирована недостаточно.

Анализ полученных данных дал основания для установления ряда наиболее значимых факторов, определяющих трудности формирования лексической системности:

- недостаточный уровень сформированности на вербальном уровне целого ряда мыслительных операций;
- трудности дифференциации различных оттенков значения слова;
- трудности соотнесения слов по значению;
- отдельные недостатки мнемической деятельности и внимания [24].

Некоторые причины выявленных трудностей являются общими для речевого сформированности детей с общим недоразвитием речи в целом.

Дети с ОНР не понимают и не используют родовые формы качественных прилагательных, на что указывает не верное использование дошкольниками окончаний мужского, среднего и женского рода прилагательных относительно среднего рода (Яблоко какое? -Красная. Красный).

После двух лет в норме у ребёнка практически не встречаются случаи смешения падежей, употребление одного падежа вместо другого. Однако значения падежей ещё отличаются большим упрощением и последовательностью, чем в речи взрослых. В 3 года ребёнком усвоены все падежные и родовые окончания существительных и прилагательных. До пяти лет в речи детей имеют место единичные грамматические ошибки, связанные со сложными нетипичными случаями употребления грамматических категорий (деревья вместо дерева).

В значительном количестве научных работ (Л. С. Выготский, М. С.

Певзнер, В. И. Лубовский, Ж. И. Шиф, В. Г. Петрова и др.) низкий уровень обобщения и абстрагирование рассматривается как один из ведущих симптомов умственной деятельности, что у решающей степени затрудняет обучение этих детей родному языку.

Речь, как отмечают А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, есть главное оружие развития системы лексических и грамматических единиц. Речевое мышление может происходить лишь на основе словесных значений, понятий и логических операций [19, 25].

Усвоение речи, а именно морфем, слов, предложений, их правильное содержательное сочетание тесно связано с развитием мышления. Поэтому неслучайно, что при интеллектуальных нарушениях нарушается прежде всего усвоение значения речевых знаков.

Поскольку речь напрямую связана с мышлением, регистрирует и закрепляет в словах, их сочетаниях и предложениях результаты работы мышления, то ясно, что его неполноценность, нарушения в познавательной деятельности неблагоприятно влияют на развитие мышления. Изучение грамматики составляет определённые трудности вследствие того, что «грамматические понятия» служат как бы вторым «этажом» абстракции, что надстраивается над первичными словесными обобщениями.

У лиц с интеллектуальными нарушениями наблюдаются различные речевые дефекты, поэтому в грамматической системе речи выявляются некоторые особенности на морфологическом и синтаксическом уровнях. Грубые пробелы в ходе речевого общения почти не проявляются. Но если поставить таких детей в условия, когда необходимо использовать те или иные слова, грамматические категории и синтаксические конструкции, недостатки в речевом развитии выступают чётко [18].

Формы грамматики, применяемые на практике, а также конструкции синтаксиса, среди которых падежи, времена, форма числительных и т.д., применяются правильно в общем случае, но при усложнении заданий возникают аграмматизмы.

Наиболее характерным и существенным для дошкольников с ОНР является недостаточное умение замечать и обобщать явления речи, ее звуковые и морфологические особенности, в частности формы словоизменения, способы словообразования и синтаксические конструкции [26].

Исследования морфологической системы словоизменения свидетельствуют о том, что ученики старших классов с интеллектуальными нарушениями в основном в целом овладевают названной речевой системой. Они понимают и употребляют падежные окончания существительных и согласованных с ними прилагательных, глаголов, числительных, в речи присутствует разграничение числовых, родовых, видовых морфем, что само по себе свидетельствует о практическое овладение основными грамматическими стереотипами словоизменения.

В норме процесс оформления речи с точки зрения грамматики приходится на период возраста с двух до четырех лет. Притом наличие некоторых ошибок в формировании слов все же допускается и является некоторыми возрастными особенностями. Это объясняется тем, что нетипичные сложные словесные формы в норме усваиваются ребенком в период 5-7 лет [43].

В процессе исследования морфологической системы словоизменения у дошкольников с ОНР было установлено понимания числовых форм существительных и глаголов (заяц-зайцы, телёнок-телята; машина едет-машины едут), родовых и числовых форм существительного по грамматической форме прилагательного (круглый мяч-круглые мячи; красное яблоко, красное платье, красный лист, красные карандаши), родовых форм глагола (Женя собрал грибы, Женя собрала грибы). Однако были выявлены отклонения в усвоении и использовании грамматических морфем: числовых, родовых, падежных форм слов, значений предлогов, некоторые особенности согласования числительного с существительным.

Отмечается, что дети с диагностированным общим нарушением

развития речи могут испытывать затруднения связанные с постановкой ударения в словах, в особенности, если слово необходимо изменить [21].

Неоднородный характер имеют недостатки усвоения грамматической категории рода. Небольшое количество детей дошкольного возраста с ОНР имеют трудности в согласовании существительных и прилагательных в роде (жёлтая божья коровка, синяя море, зелёная ведро). Некоторые дети допускают ошибки при практическом определении рода существительных по грамматической форме прилагательного. Например, в ответах на вопрос: «О чем можно сказать красный? Красная? Красное? Красные?» случались ошибки при распознавании женского и мужского рода (красное яблоко). Также имеет место смешивание падежных окончаний существительных различных типов склонения (дети сидят под деревой).

Среди ошибок, допускаемых детьми, можно также отметить и несогласованность между числительным и именем существительным (например, шесть конфетов, два деревьев). Как правило, это связано с тем, что ребенок опирается на понимание числительных через характеристику «много-мало». Но при этом такого рода ошибки воспринимаются скорее не как нарушение норм согласования, а как недостаточное или неправильное направленное внимание ребенка на речь с точки зрения грамматики [49].

Фактически, дети с диагностированным общим недоразвитием речи не всегда допускают ошибки по причине плохо усвоенной грамматики. Иногда причиной допущенных ошибок может являться недостаточная концентрация внимания или недостаточный контроль в ходе формирования высказывания. Например, при выполнении задания показать картинки, которые предъявляет педагог в разброс (единственное число и множество существительных и глаголов), появлялось больше неправильных ответов, чем при попарном предъявлении материала (стол, груши, ложка, столы, груша, ложки и т.д.; Что висит? Что лежат? Что лежит? Что висят?) [36].

Когда ребенок с диагностированным общим недоразвитием речи образует форму слова, то могут возникать трудности в формировании

числовой формы. В особенности ярко выражено это при чередовании гласных. Например, кит-коты (вместо киты), олень-олень (вместо олени). Также наблюдаются подобные нарушения, если в образовании слов присутствует уменьшительно-ласкательная форма. Чаще всего это касается животных. Например, лягушонки вместо лягушата. Такие ситуации могут являться вариантом нормы речевого развития, но происходит это в более раннем возрасте [27].

Следует отметить, что у детей с ОНР типичные формы числовых форм существительных, глаголов, прилагательных в целом являются усвоенными. Однако имеют место и ошибки: смешивание продуктивной и непродуктивной форм числа существительных (дома, стулья), унификация окончаний множества родительного падежа существительных (ручков, кукол) и др.

Вид и временная форма глагола, как правило, не вызывает трудностей у ребенка с диагностированным общим нарушением речи. Фактически ошибки возникают при смене глагола в зависимости от лица. Ученые, проводящие следования в современном мире, в качестве причины называют неполноценный уровень усвоения принципов спряжения глаголов в нетипичных формах. Исследователи говорят, что такого вида нарушения встречаются даже у детей в старшем дошкольном возрасте с речевым развитием, диагностированным как нормальное (Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина) [43].

Слово и его состав с точки зрения морфологии и синтаксиса воспринимается нечетко. Система значений с точки зрения грамматики отмечается как неразвитая. Все это находит прямое отражение в связной речи ребенка. Наиболее серьезные трудности у детей с ОНР можно отметить применение различных форм прилагательных [3].

Связная речь ребенка исследовалась, в том числе, с точки зрения синтаксиса. Дети в возрасте до шести-семи лет, у которых было диагностировано общее недоразвитие речи, видят смысловую связь слов в

предложении и могут составить их достаточное количество на основе иллюстративного материала. Кроме того, видя наглядно ситуацию на картинке, такой ребенок может ответить на вопросы по какому-либо отдельному компоненту (Кто? Где? Кому?).

На основе иллюстраций детьми с диагностированным ОНР чаще всего употребляются предложения простых конструкций, но, тем не менее, распространенные. Например, собака бежит по тропинке. Не всегда, но и сложные предложения проявляются в речи таких детей. Например, девочка пошла к колодцу, чтобы налить воды. Но в случаях, когда иллюстративный материал отсутствует, те же самые задачи начинают вызывать сложности. Например, путаются в формах слова с точки зрения грамматики (стул, на стуле, стулья). Это ярко отражает недостаточность системы изменения слов [5].

С точки зрения синтаксиса также проанализированы возможные нарушения. Например, неверное применение предлогов в момент составления языковых конструкций. Даже простейшие предлоги могут быть перепутаны или вовсе проигнорированы в использовании. Предлоги сложной категории, чаще всего, детьми с диагностированным ОНР не используются.

Объем конструкций синтаксиса оценивается с помощью заданий, заключающихся в повторении фраз различной структуры с точки зрения синтаксиса.

У детей, которым диагностировали общее недоразвитие речи, отмечается несколько особенностей касаясь связей по смыслу, их формированию и пониманию. При таких действиях как увеличение или уменьшение объема предложения данное нарушение проявляется ярче всего [11].

Конструкции, предлагаемые в заданиях, изначально имеют различную структуру. Они являются простыми предложениями. На клумбе расцвел цветок. Мама купила в магазине вкусное молоко. Весной птицы собираются в стаи и прилетают с юга назад. А также применяются предложения с

инверсией, где порядок слов косвенный. Много шишек и желудей собрали ученики для поделок в лесу. Суп съела сестра. Конструкции пассивного характера также имеют место быть. Елка убрана 15 января. Шкаф повешен папой на кухне. Сравнительные конструкции. Береза выше ивы. Эта машина быстрее нашей машины. Конструкции с атрибутикой. Мамина сестра. Папина дочка. Дочкин папа. Сложные предложения со связью причин и следствий. На деревьях появились почки, потому что стало теплее. Вика надела носки, потому что ноги замерзли. Даже если ребенок правильно воспроизводит заданное предложение, то следом получает вопросы, которые требуют проанализировать смысл воспроизведенного предложения [24].

Дети в возрасте до шести-семи лет, у которых не диагностированы речевые нарушения, не испытывают трудностей с воспроизведением конструкции по предъявленному ему образцу, в том числе с точки зрения грамматики и лексики. Смысл ими понимается правильно. Они осознают общую смысловую направленность и способны объяснить. Правильно выполненное задание говорит о том, что развитие ребенка находится на высоком уровне с точки зрения грамматики.

Дети в возрасте до шести-семи лет, у которых диагностированы общие речевые нарушения, способны воспроизвести конструкцию, но с некоторыми отклонениями. Например, могут пропустить как главный, так и второстепенный член предложения или изменить его местоположение в конструкции. Кроме того, может быть отмечено неверное грамматическое оформление какого-либо из членов предложения. Также наблюдаются и грамматически неверно оформленные слова, что искажает всю смысловую нагрузку конструкции. Но ребенком, неправильно переданный смысл конструкции все-таки осознается [29].

подавляющая часть ребят, у которых было диагностировано общее недоразвитие речи, безошибочно понимают и воспроизводят конструкции, такие как: Воробей убегает от лисы; Лиса убегает от воробья. Но если усложнить задание, например, задать вопрос, требующий ответа по смыслу

предложения, то ребенком с диагностированным нарушением будет допущена ошибка. Правильный ответ на вопрос способен показать, понимает ли ребенок сравнительную форму. Например, конструкция: Бабушка старше внучки. Кто стар? Кто молод? В данном случае, уже в самой конструкции присутствует подсказка [29].

Конструкции атрибутивного плана требуют определенной степени понимания. Как правило, дети с диагностированным общим недоразвитием речи справляются с этой задачей. Но если в конструкции соотношение выстроено двумя существительными, то такие отношения между словами в конструкции уже вызывают сложности в понимании. Также стоит отметить, что детьми в дошкольном возрасте с общим недоразвитием речи в состоянии понять ложное предложение, если порядок слов в нем прямой, даже если внутри конструкции есть причинно-следственная связь [36].

Таким образом, наличие у ребёнка общей недосформированности речи указывает на системное нарушение всех компонентов речевой деятельности, а также говорит о дефектах всех психологических процессов (память, мышление, воображение, восприятие и др.). Речь дошкольников характеризуется пониманием простых высказываний, как в контексте ситуации, так и вне ее. При этом понимание сложных высказываний происходит только в контексте ситуации; в лексико-грамматическом строе речи присутствует большое количество ошибок, многие из которых не встречаются в речи нормально развивающихся школьников. Важно вовремя выявить и установить проблемы в процессе формирования связной речи у детей и преодолеть его ещё до начала школьного обучения. В данной работе должны принимать участие все сотрудники дошкольной организации, в первую очередь педагоги, психологи, логопеды.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

В ходе проведённого теоретического анализа научной и психолого-педагогической литературы мы рассмотрели научное обоснование проблемы развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР. Под связной

речью понимается такой тип речи, который состоит из регулярного обмена высказываниями (репликами), на языковой состав которых влияет непосредственное восприятие речевой деятельности собеседником. При нормальном развитии речи ребёнок старшего дошкольного возраста должен овладеть всеми навыками и умениями связной речи.

Особенности связной речи детей с ОНР, характеризуются бедностью активного словаря, недостаточной сформированностью лексической стороны речи и низким уровнем владения семантическими элементами. Дети не всегда правильно понимают значение некоторых слов, и делают ошибки при словообразовании. Многие слова общего употребления отсутствуют в словарном запасе. Употребление глаголов и прилагательных имеет скорее ситуативный характер.

Связная речь постепенно развивается, можно сказать, что одновременно с развитием мышления и тесно связана с сложными формами общения с людьми и деятельностью ребенка.

Самое ярко выраженное нарушение формирования и развития связной речи наблюдается при общем недоразвитии речи.

ОНР – это расстройство речи сложного порядка, при котором проявляются отклонения в сформированности компонентов языковой системы с точки зрения смысла и звучания. Отмечается прямая зависимость рассматриваемого нарушения и уровня развития связной речи.

В настоящее время существует большое количество методов и средств развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Однако методика обучения рассказыванию по серии сюжетных картин представлена фрагментарно и нуждается в дополнительных исследованиях. Только с учётом комплексной работы возможно эффективное формирование связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. В ходе работы с серией сюжетных картинок необходимо уделять внимание формированию словарного запаса детей, грамматического строя речи, но и развивать все психологические процессы (познавательные, эмоциональные, волевые),

мелкую моторику, воспитывать у детей языковое чутье, лингвистическое отношение к слову и элементарные формы осознания языковой действительности. Это будет способствовать эффективному развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Важную роль в коррекционной работе со старшими дошкольниками с ОНР имеет формирование и развития связной речи. Коррекционно-логопедическая работа своевременно начатая и правильно построенная сможет сформировать у детей навыки правильной связной речи.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Принципы, организация и методика логопедического обследования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Цель констатирующего эксперимента: связная речь у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Задачи исследования являются:

1. Теоретически обосновать проблему развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на примере рассказов по серии сюжетных картинок.

2. Изучить уровень развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

3. Изучить рекомендации по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на примере рассказов по серии сюжетных картинок.

Принципы анализа нарушения речи:

- принцип наглядности: в ходе обследования мы использовали различные средства наглядности: игрушки, сюжетные картины, иллюстрации.

- последовательности: каждое задание было доведено до конца, только после этого ребёнку предлагалось следующее;

- индивидуального подхода: в ходе общения с ребёнком мы старались выявить его возможности и особенности и провести эксперимент с этим учётом;

- активности: детям предлагали задания, которые смогли бы его заинтересовать, спровоцировать к проявлению речевой активности.

Организация исследования. Экспериментальное исследование

проводилось в логопедической старшей группе Муниципального бюджетного школьного учреждения детского сада комбинированного вида №3 города Первоуральска с 17.01.22 по 02.03.22 года. Экспериментальную группу составили 5 детей с общим недоразвитием речи. Возраст детей – 6 - 7 лет.

Исследование на констатирующем этапе проводилось в три шага.

Первый шаг заключался в отборе детей в группу для проведения эксперимента. По каждому из кандидатов составлялась полная картина: анамнез, история развития, характеристики ребенка с точки зрения психологии и педагогики. Также было проведено логопедическое обследование, и его результаты также были приняты во внимание. С целью проведения полного анализа каждого ребенка была проведена беседа и консультация с педагогами и логопедом образовательного учреждения, на базе которого проводилось исследование.

Второй шаг заключался в непосредственном проведении эксперимента по заранее утвержденной методике. Каждый ребенок был обследован в индивидуальном порядке в ходе двадцатиминутного занятия, организованного специально в рамках эксперимента. По каждому из детей был заполнен индивидуальный протокол, который впоследствии подвергался полному анализу.

Третий заключительный этап эксперимента подразумевал анализ всех полученных данных, их обработка, а также выведение результатов и их обобщение, после чего выносились выводы по итогам проведенного эксперимента.

Методика обследования.

Анализ овладения связной речью ребенка может проводиться по множеству различных методик различных авторов. Авторами одних из распространенных методик являются В. К. Воробьева, О. С. Ушакова и В. П. Глухов.

Исследование на диагностическом уровне было решено провести в 2

этапа.

На первом этапе исследования проводилось выявление общего уровня развития речи. Было произведено обследование 5 детей по методике Н. М. Трубниковой, которое позволило сделать вывод о структуре дефекта каждого ребенка. Методика позволяет оценить состояние общей и мелкой моторики, артикуляционного аппарата, фонетической стороны речи, фонематического слуха, звукопроизношения, слоговой структуры слова, словаря, грамматического строя речи, а также и связной речи. Результаты обследования детей по методике Н. М. Трубниковой представлены в Приложении 1, также представлены сводные таблицы обследования в Приложении 6.

Второй этап обследования предоставил обнаружить картину имеющегося уровня развития связной речи каждого ребенка (обследование детей по методике В. П. Глухова). Данный этап сориентировал дальнейшее направления логопедической работы.

Подробная методика обследования связной речи старших дошкольников В. П. Глухова представлена в приложении 2.

В. П. Глухов неоднократно упоминает, что в исследовании детской речи должен применяться комплексный подход. Это значит, что анализировать необходимо применение речи не в одном конкретном виде деятельности, а в их комплексе (игра, быт, получение логопедических занятий). Особое внимание следует уделять именно фразовой речи ребенка в возрасте до шести лет. Таким образом, исследование представляет собой сложный комплекс, который подразумевает следующую серию заданий:

1. Составление предложений по отдельным ситуационным иллюстрациям;

Такое задание подразумевает, что ребенок, видя иллюстрацию, должен составить связные фразы. Ребенку открывают картинку и задают вопрос «Расскажи, что здесь нарисовано?». В ходе выполнения этого задания анализируется, может ли ребенок без посторонней помощи построить

смысловую связь и передать ее в виде фразы, подходящей к этому смыслу. Если ребенок не в состоянии ответить на этот вопрос самостоятельно, то взрослый озвучивает второй вопрос, направленный помочь ребенку. Например, «Что делает мужчина/женщина?». Ответ оценивается по критериям смыслового соответствия, грамматически верного конструирования фразы, наличие аграмматизмов и их характер, наличие пауз.

2. Составление предложения по связанным тематически трем картинкам;

Второе задание заключается в построении конструкции, исходя из трех иллюстраций, представленных ребенку. Оно предназначено для оценки способностей ребенка по выстраиванию смысловой связи между несколькими иллюстрациями и предметами, изображенными на них. Для начала ребенок должен обозначить то, что он видит на иллюстрациях, а затем построить речевую конструкцию, которая бы объединила все три предмета в себе. Задание несколько облегчено вопросом от педагога: «Что сделал мальчик?». То есть фактически ребенок на основании представленных иллюстраций и вопроса преподавателя должен проанализировать исходную информацию, собрать ее в одну речевую конструкцию и воспроизвести в речевом формате.

Если ребенок выполнил задание, опираясь не на все представленные иллюстрации, то просьба выполнить задание повторяется с акцентированием внимания на неучтенные изображения. Оценка результатов производится на основании нескольких критериев: адекватность и соответствие иллюстрациям фразы; оказываемая помощь или ее отсутствие; семантика и синтаксис внутри построенного предложения.

3. Пересказ рассказа или знакомой сказки;

Третье задание направлено на оценку связности речи ребенка в форме монолога в ходе осуществления пересказа с использованием наглядного материала и на основе опыта, полученного в жизни самостоятельно. Оценка

выполнения задания происходит по следующим критериям:

- 1) наличие помощи со стороны при выполнении задания;
- 2) объем рассказа;
- 3) наполненность и последовательность речи;
- 4) соответствие запросу и исходной информации;

5) характер грамматических ошибок; Когда ребёнок затрудняется ответить, ему задаются наводящие и уточняющие вопросы. Цель третьего задания – обнаружить у ребёнка способность к пересказу незначительного текста. Рассказ прочитывается дважды. Перед вторичным чтением ребенку дается установка на пересказ. Затем, когда ребёнок прочитал, ему предлагается ответить на вопросы по представленному тексту и пересказать его. При оценке выполнения задания важно уделить полноте передачи текста, его связности и содержанию. Ребенок должен соблюдать наличие пауз, чтобы не было повторов и пропусков.

4. Составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок;

Четвертое задание применяется для выявления способности ребенка составлять связной рассказ на основе серии сюжетных картинок. Перед ребёнком выкладываются картинки или иллюстрации в правильной последовательности и коротко разъясняется что изображено на каждой картинке, после чего даётся установка их внимательно и пристально рассмотреть. Далее картинки перемешиваются и ребёнку необходимо разместить их в правильном порядке. Если ребенок затрудняется в исполнении задания, кроме наводящих вопросов можно указать на соответствующую картинку серии с разъяснением деталей изображения. При выполнении задания, обращать внимание на смысловом содержимом рассказе и логическую связь между картинками.

5. Составление рассказа исходя из опыта, полученного в жизни самостоятельно;

Такого рода задание направлено на оценку существующего уровня у детей дошкольного возраста владения речью, являющейся связной, а также

особенности ее владения при передаче своей оценки ситуации. Ребёнку предлагается составить рассказ на основе собственного опыта на близкую ему тему. Ребенку в самом начале предлагается план из нескольких вопросов-заданий. После этого ребенок уже самостоятельно составляет рассказ. При возникновении проблем задаются наводящие вопросы. При оценке исполнения этого задания обращается внимание на особенности фразовой речи, также учитывается степень информативности рассказа.

6. Составление рассказа-описания;

Ребенку дают описать игрушку или персонажа сказки, мультфильма. Также можно использовать наглядный материал (модель предмета (игрушку) или графическое изображение. При анализе составленного рассказа обращается внимание на полноту и точность описания предмета, логичность рассказа.

Описанная методика в комплексном ее применении позволяет оценить речевые навыки ребенка в разных ситуациях. Методика позволяет оценить уровень на основе усложнения заданий. Детям даются задания, начальный уровень которых заключается в составлении одной фразы, а заключительный в составлении целого рассказа с применением творческих способностей. При этом оценивается не только механическое выполнение заданий, но и особенности речи и речевых навыков каждого из детей, принимавших участие в эксперименте. Отдельное внимание уделяется высказываниям с точки зрения грамматики.

Для рассказов детей с ОНР характерны бедность и однообразие. Отмечаются ошибки в построении предложений, нарушении связи между ними. Для оценки уровня выполненных заданий будет использована трёхбалльная система.

Сумма всех баллов за выполненные задания позволит определить уровень развития связной речи ребенка:

1. Высокий уровень развития (15-18 баллов): ребенок самостоятельно справляется со всеми заданиями. При составлении предложений ребенок

соблюдал логическую связь, связность и полноту высказываний. Лексико-грамматических средства применяются по возрасту.

2. Средний уровень развития (10-14 баллов): часть заданий выполняется с помощью наводящих вопросов, подсказок педагога. У ребенка наблюдаются лексические и синтаксические затруднения, аграмматизмы, также допускаются небольшие паузы, повторы. Нарушается связность изложения.

3. Низкий уровень развития связной речи (ниже 10 баллов): задания выполнены полностью по наводящим вопросам, не соблюдена логическая связь между фразами/предложениями. У ребенка отмечается бедность и однообразие употребляемых средств, длительные паузы при составлении фраз и предложений.

2.2. Результаты изучения связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и их анализ

На первом этапе в качестве исследования развития связной речи была выбрана методика Н. М. Трубниковой [40], которая позволяет оценить состояние общей и мелкой моторики, артикуляционного аппарата, фонетической стороны речи, фонематического слуха, звукопроизношения, слоговой структуры слова, словаря, грамматического строя речи, а также и связной речи. Сводные таблицы обследования по методике Н. М. Трубниковой можно посмотреть в приложении № 6.

На основании проведенного исследования можно сделать вывод, что у всех детей старшего дошкольного возраста с ОНР наблюдается недоразвитие связной речи, дошкольники с ОНР неоднородны по своей психолого-педагогической и речевой характеристике, что определяет необходимость индивидуально подбора средств и рекомендации по развитию связной речи.

Для изучения связной речи на 2 этапе использовалась методика В. П.

Глухова. (Приложение 2).

Эксперимент составили шесть самостоятельных последовательных заданий, выстроенных в порядке увеличения сложности. Проведение каждого исследования в рамках эксперимента проходило в индивидуальном порядке. Участие в эксперименте приняло пять детей старшего дошкольного возраста с диагностированным ОНР.

Высокий уровень развития не наблюдался ни у одного из детей (15-18 баллов): ребенок самостоятельно справился со всеми заданиями. При составлении предложений соблюдена логическая связь. Соблюдается связность и полнота высказываний. Применение лексико-грамматических средств соответствует возрасту.

Средний уровень развития наблюдался у 4 детей (10-14 баллов): часть заданий была выполнена с помощью наводящих вопросов, подсказок педагога. Наблюдаются лексические и синтаксические затруднения, аграмматизмы. Были допущены небольшие паузы, повторы. Нарушена связность изложения.

Низкий уровень развития связной речи было выявлено у одного ребенка (ниже 10 баллов): задания выполняются целиком по наводящим вопросам, не соблюдена логическая связь между фразами/предложениями. Отмечается бедность и однообразие употребляемых средств, длительные паузы при составлении фраз и предложений.

Таблица 1

Результаты исследования детей по методике Глухова В.П.

№ задание Имя ребенка	1	2	3	4	5	6	баллы	Уровень развития
Миша Ф.	1	1	2	1	2	2	9 баллов	Низкий
Мария А.	1	2	2	1	1	3	10 баллов	Средний
Роман Т.	2	3	1	2	1	3	12 баллов	Средний
Юлия А.	3	2	2	2	2	3	14 баллов	Средний

Максим Т.	2	1	3	1	2	2	11 баллов	Средний
-----------	---	---	---	---	---	---	-----------	---------

При выполнении 1 задания составление предложений по отдельным ситуационным картинкам справилась только Юлия А. Она дала полный фразовый ответ. Роман Т. и Максим Т. ответили только с помощью вспомогательных вопросов. Миша Ф. и Мария А. не смогли самостоятельно установить смысловые предиктивные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы.

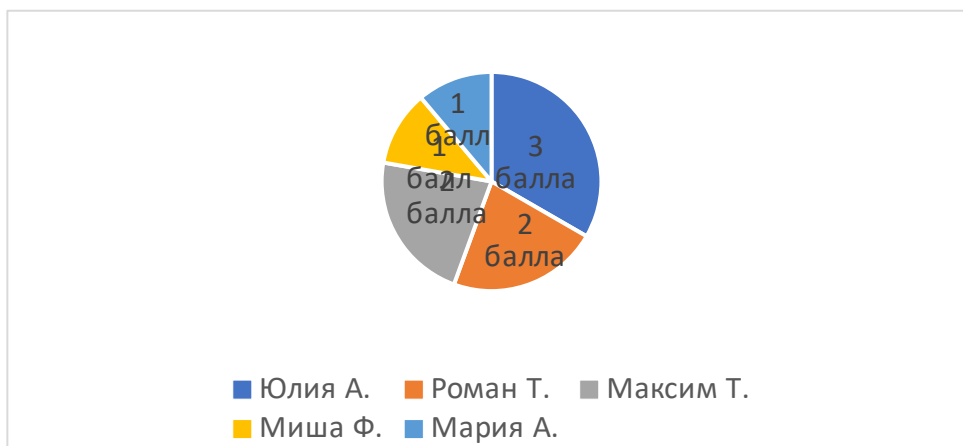


Рис. 1. Результаты составления предложений по отдельным ситуационным картинкам

При выполнении 2 задания выявление способности детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания. Из пяти детей, только Роман Т. справился с заданием, используя фразы, адекватные предложенному заданию. Мария А. и Юлия А. составили предложение с тремя картинками, но не смогли установить между словами согласование, наблюдались ошибки в изменении слов. Миша Ф. и Максим Т. составили предложение с одной или с двумя картинками. Задания на составление фразовых высказываний по наглядной опоре позволяет выявить индивидуальные речевые возможности детей с ОНР.

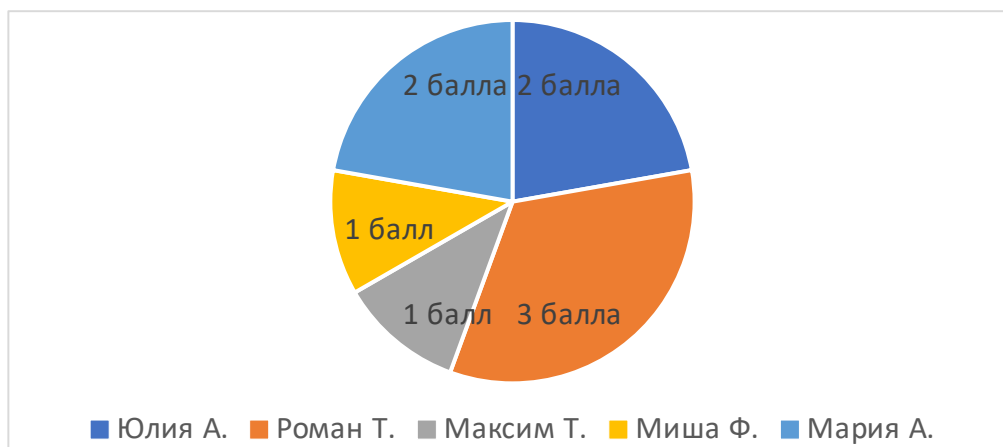


Рис. 2. Результаты выявления способности детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания

При выполнении 3 задания пересказ рассказа «Ласточка». Максим Т. ответил на все вопросы, пересказал текст сказки, передал основные события без смысловых пропусков. Миша Ф., Мария А., Юлия А. справились с заданием с помощью логопеда, допуская смысловые пропуски, повторы, паузы, ответили не на все вопросы по тексту. Роман Т. имел затруднения в ответах на вопросы и не смог передать основные события текста.



Рис. 3. Результаты пересказа рассказа «Ласточка»

При выполнении 4 задания составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок.

Ни один из детей не справились с заданием, логически правильно описать картинки и составить связный рассказ. Роман Т. и Юлия А. разложили картинки в правильном порядке, но не смогли составить рассказ

или справился с заданием с помощью наводящих вопросов педагога. Миша Ф., Мария А., Максим Т. не смогли составить рассказ и разложить картинки.

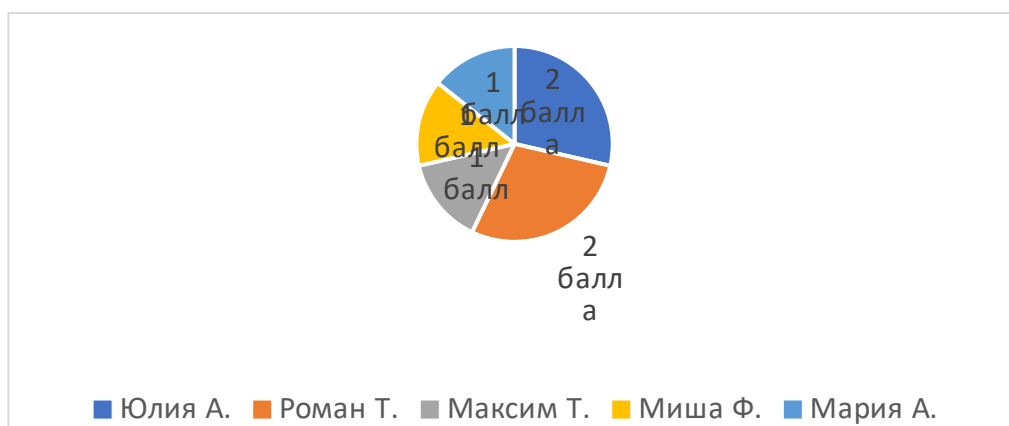


Рис. 4. Результаты составление рассказа по серии сюжетных картинок Н. Радлова «Неудачник-мышелов»

При выполнении 5 задания составление рассказа на основе личного опыта. Ни один из детей не справились с заданием, логически правильно не составили связный рассказ. Миша Ф., Юлия А., Максим Т. справились с заданием с помощью наводящих вопросов. Мария А. и Роман Т. не смогли составить рассказ.

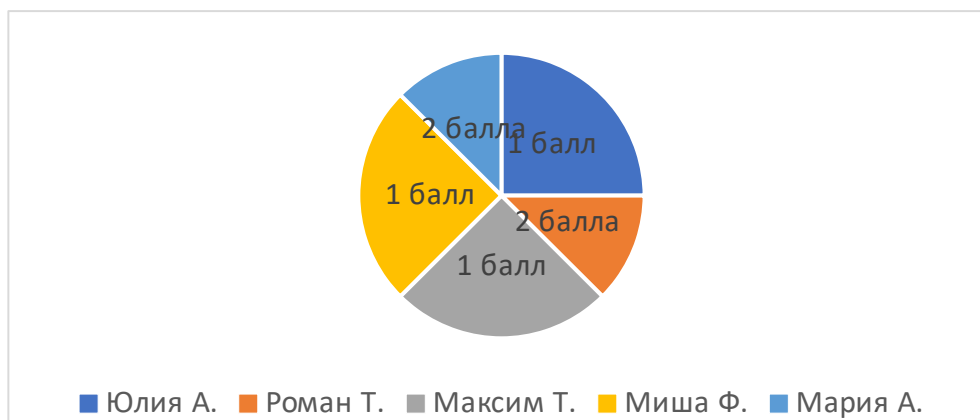


Рис. 5. Результаты составление рассказа на основе личного опыта на тему «Игры на детской площадке»

При выполнении 6 задания составить описательный рассказ. Мария А., Роман Т. и Юлия А. справились с заданием, логически правильно составили связный рассказ. Миша Ф., Максим Т. справились с заданием с помощью наводящих вопросов.

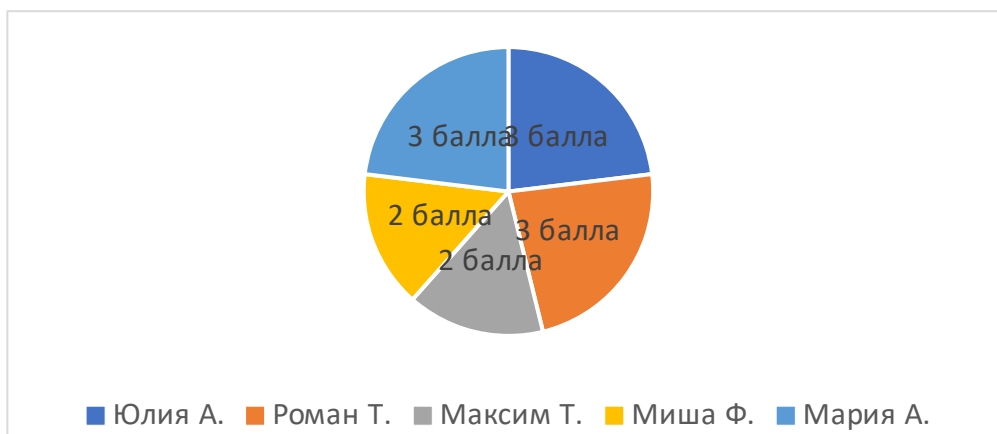


Рис. 6. Результаты составления описательного рассказа

На основании проведенного эксперимента можно с уверенностью сделать вывод, что проблема сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста является актуальной. Результаты эксперимента показали, что дети с ОНР обладают недостаточным развитием языка в целом, а в частности недостаточным умением формировать связную речь и излагать свои мысли, в том числе с использованием различного материала. Существует достаточно методик, позволяющих исследовать связность речи, но так как проблема имеет достаточно широкую природу, то лучше всего применять комплексные методики работы с данным видом нарушения. Исходя из полученных результатов эксперимента, на перспективу определяется план работы с детьми, у которых диагностировано такое отклонение. В работу включается как работа с речевыми недостатками, так и с психическими и эмоциональными показателями. Перспективный план представлен в приложении 3.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

В ходе проведения экспериментальной работы мы использовали методику обследования связной речи Н. М. Трубниковой. В исследовании участвовали 5 детей в возрасте от 6 до 7 лет с диагнозом ОНР. Результаты исследования показали, что у детей нарушены все компоненты связной речи, наблюдается низкий словарный запас, нарушения грамматического строя речи, слоговой структуры слова.

Нами был намечен перспективный план по развитию связной речи

каждого ребёнка, для ее развития необходимо систематически и целенаправленно использовать сюжетные картинки и учить детей составлять рассказы с опорой на выбранные сюжетные картинки. Каждому ребёнку были даны рекомендации по использованию рассказывания по сюжетным картинкам с целью развития их связной речи.

Монологическая речь ребенка с диагностированным ОНР обладает рядом особенностей, являющихся отклонениями от норм: отсутствие достаточного количества развернутых фраз; ошибки в построении развернутых фраз; смысловые нарушения; нарушение связности компонентов предложения. У детей в возрасте пяти-шести лет с диагностированным ОНР основным нарушением считается сложность в формировании связной речи. Среди отклонений по этому недостатку можно назвать: пропуск важных элементов фразы; отсутствие связности с точки зрения смысла и синтаксиса; последовательность изложения. Оформление речи с точки зрения грамматики также содержит ряд ошибок. Это и пропуск слов, и использование глаголов в неправильной форме и др. Лексические ошибки также находят свое отражение.

Проделанная работа показала, что у детей с выявленным нарушением общего речевого развития связность речи находится на низком или среднем уровнях. Это говорит о том, что дети, у которых диагностировано данное нарушение, нуждаются в особом подходе осуществления образовательной деятельности, а кроме того нуждаются в отдельной работе с ними, носящей коррекционный характер. Фактически весь образовательный процесс с такими детьми должен быть построен с учетом данного типа языкового нарушения развития.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ НА ПРИМЕРЕ РАССКАЗОВ ПО СЕРИИ СЮЖЕТНЫХ КАРТИНОК

3.1. Цель, задачи логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на примере рассказов по серии сюжетных картинок

Проведя констатирующий этап эксперимента, мы пришли к выводу, что с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР необходимо проводить более глубокую, целенаправленную и систематическую работу по развитию связной речи, посредством использования серии сюжетных картинок.

На основе полученных данных и сделанных выводов нами была поставлена цель: разработать содержание логопедической работы, которая будет способствовать развитию связной речи у детей 6-го года жизни средствами применения серии сюжетных картинок.

Задачи:

1. Развитие артикуляционной моторики и коррекции звукопроизношения;
2. Развитие лексико-грамматического строя речи;
3. Развитие связной речи;

В коррекционной работе содержание определяется принципами, разработанными Л. С. Выготским, Р. Е. Левиной, А. А. Леонтьевой:

1. Принцип учёта специфики познавательной деятельности дошкольников с тяжёлыми нарушениями речи. Главное расширить подготовительный этап работы, который включает в себя развитие следующих психических функций: зрительного и слухового восприятия, памяти, внимания, а также мыслительных операций, таких как синтез, анализ, обобщения, сравнения;

2. Принцип учёта хронологического порядка этапов формирования речевых умений. Речевой материал и дидактические игры нужно подбирать, учитывая текущий уровень сформированности то или иной стороны речи, постепенно усложняя каждое задания;

3. Принцип учёта последовательности этапов связной речи в онтогенезе;

4. Принцип учёта ведущей деятельности. Дидактические игры формируют качества ребёнка и психические свойства, приобретенные знания, навыки и умения. Поэтому во время коррекционной работы правильной проводить занятия с использованием заданий в игровой форме;

5. Принцип развития. Он предполагает эволюционно - динамический анализ возникновения дефекта;

6. Принцип системности. В процессе коррекции должны предполагать воздействие на все компоненты речевой системы, поэтому при нарушении отдельных ее звеньев, нарушается все речевая деятельность в целом;

7. Принцип анализа речевых нарушений. Взаимосвязь речи с разными сторонами психического развития ребёнка;

К окончанию коррекционно-педагогического процесса, у детей старшего дошкольного возраста с ОНР будет сформировано слуховое восприятие, фонематический слух. Все компоненты связной речи достигнут уровня, приближенного к нормальному.

В Программе «Детство» авторы Т. И. Бабаева, А. Г. Гогоберидзе, О. В. Солнцева и др. выделены таковы показатели компетентности ребёнка шестого года жизни по развитию связной речи, как умение:

1) составлять описательные рассказы разного типа: сюжетно описательные, сюжетные с картинками, с собственного опыта, по образцу и плану воспитателя;

2) сочинять творческие рассказы: продолжать рассказ, которые начал логопед, по опорным словам, по сюжетно игровой ситуации, рассказам;

3) пересказывать знакомые художественные тексты различной

сложности по плану воспитателя и по частям;

4) разделять сюжетные картины на логически завершённые части, придумывать название к ним;

5) объединять несколько сюжетов в единый рассказ (рассказы по серии картин, иллюстраций, сравнительные рассказы);

6) сочинять сказки, загадки;

7) давать развёрнутые ответы на вопросы с монологическими вставками;

8) поддерживать предложенный диалог соответственно с темой;

9) строить стимулированный диалог в соответствии с ситуацией;

10) владеть формулами речевого этикета [9, с.222 - 223];

Перечисленные навыки у большинства детей сформированы на нестабильном уровне. Проявляется это как формальной характеристике, так и в содержательной, а также через трудности в творческой деятельности ребенка и ее самовосприятии [6].

Эффективным приёмом восприятия детьми содержания сюжетной картины, кроме вопросов, есть:

а) игровые и логические, творческие задания (например, когда ребенок выходит за пределы изображённой картинки);

б) виртуальные диалоги, помогающие мнимо «войти» в ситуацию, изображённую на картине;

в) диалоги между живыми и неживыми объектами по сюжету картины;

г) перевоплощение (вхождение в образ) в конкретный объект на картине;

д) изображение пантомимой своего образа;

е) рассказ от имени одного из персонажей картины;

е) составление описательных загадок, рифмовок;

ж) игры-драматизации по содержанию картинок;

Если дошкольникам трудно выполнять творческие задания, составлять виртуальные диалоги, им можно предложить сначала коллективное сюжет

сложение, пока они не проявят готовности к самостоятельной реализации задач такого типа.

Методические советы по обучению детей творческого рассказывания (фантазирования) по серии сюжетных картин В. И. Яшина сформулировала в виде «шести шагов», а именно:

1. Выделение объектов, изображённых на сюжетных картинках;
2. Установление различного уровня связей и взаимодействий между объектами на сюжетных картинках;
3. Описание сюжетных картин с помощью различных анализаторов (я слышу, я чувствую запах, я воспринимаю прикосновением, я чувствую вкус);
4. Описание сюжетных картин средствами прямой и символической аналогии. Копилка образных характеристик;
5. Создание рассказов с использованием приёма перемещения во времени;
6. Составление рассказов от имени какого-либо героя [50, с.12 – 13];

По нашему мнению, поощрение детей к выполнению перечисленных творческих заданий обеспечит высокий уровень их интеллектуальной, эмоциональной и речевой активности, позволит сохранить на протяжении всего занятия хорошее настроение и живой интерес к процессу восприятия текста, а также будет побуждать выразить свои впечатления в собственном рассказе.

Работа с детьми, у которых диагностировано общее недоразвитие речевых навыков, коррекционного характера должна строиться на основании следующих шагов:

1. Подготовительный шаг;

Логопедические занятия, направленные на приведение к нормальному функционированию мускулатуры отвечающей за артикуляцию и мимику. Осуществляется это с помощью специализированного массажа, работы с артикуляционной моторикой через специальные гимнастические упражнения. Кроме того, уделяется должное внимание голосу, его силе и

дыханию во время речевой активности.

2. Коррекция навыков, связанных с произношением;

Работа над произношением звуков и коррекция фонематических процессов.

3. Расширение словаря;

Внедрение слов в активный словарь, отработка навыков использования в уместных ситуациях.

4. Развитие речи с точки зрения грамматики;

Формирование процессов образования и изменения слов.

5. Развитие связной речи;

Обучение построению повествования и описания с использованием навыков, проработанных на предыдущих шагах коррекционной работы.

6. Адаптационная работа по подготовке детей к школьной ступени образования через развитие необходимых навыков;

Как мы видим, работа коррекционного характера должна проводиться комплексно и поэтапно с соблюдением всех принципов логопедической, педагогической и психологической работы с детьми.

Итак, необходимым условием обучения детей рассказыванию по сюжетным картинкам является систематическая целенаправленная работа над формированием умения воспринимать сюжет, устанавливать связи в изображённых ситуациях, сочетать содержательные части высказывания.

Правильный отбор картин, постепенное усложнение задач, методов и приёмов обучения делают его доступным, интересным и эффективным.

Логопедическая работа по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на примере рассказов по серии сюжетных картинок состояла из 3 этапов:

Первый этап – отбор сюжетных картин для осуществления логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Второй этап – составление системы проведения занятий, обязательным

элементом которых должны быть серии сюжетных картинок.

Третий этап – закрепление полученных умений и навыков, коллективная работа.

3.2. Содержание логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на примере рассказов по серии сюжетных картинок

Обучающий эксперимент проводился на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 3» города Первоуральска Свердловской области. 5 детей в возрасте от 6 - 7 лет, имеющие ОНР, прошли констатирующий этап экспериментального исследования. Всего проведено 6 фронтальных занятий.

Содержание фронтальных занятий:

1. Развитие общей и мелкой моторики;
2. Развитие артикуляционной гимнастики;
3. Развитие лексико-грамматической стороны речи;
4. Формирование связной речи на примере рассказов по серии сюжетных картинок;

Для достижения положительных результатов коррекционной работы, необходимо решить следующие условия:

- развивать и закреплять навыки вербального общения, речевой коммуникации;
- тренировать навыки построения связных высказываний;
- развить навыки самоконтроля и контроля над построением связных высказываний и утверждений. Для формирования навыков построения последовательных и развернутых высказываний необходимо работать по следующим направлениям;
- обучение правилам построения связного предложения (его соответствии теме сообщения, соблюдение последовательности в изложении событий, стилистической целостности, логической связи между фрагментами

рассказа, законченности каждого эпизода и др.);

– обучить детей выделять основные элементы рассказа;
– сообщения, формирование навыков построения связных высказываний;

– научить по нормам и правилам родного языка лексическому и грамматическому оформлению связных предложений.

Приёмы работы по развитию связной речи.

1. Беседа с использованием красочных картинок, выразительной интонации, мимики, жестов;

2. Чтение рассказов или сказок;

Взрослый может задать вопросы по содержанию рассказа для уточнения понимания ребёнком причинно-следственных связей (Почему медведи разозлились? Правильно ли поступила Даша? и т.д.) Понимание смысла рассказа также свидетельствует об умении пересказать его своими словами.

3. Беседа (диалог);

Можно говорить на разные темы: книги, фильмы, путешествия, а также это может быть беседа по картинкам. Ребёнка необходимо научить слушать собеседника не перебивая его, следить за ходом его мыслей. В разговоре вопросы взрослого должны постепенно усложняться, как и детские ответы. Мы начинаем с конкретных вопросов, на которые можно дать вариант краткого ответа, постепенно усложняя вопросы, и требуя более развёрнутых ответов. Это делается с целью постепенного и незаметного для ребёнка перехода к монологической речи.

4. Составление описательного рассказа;

Ребёнок овладевает первыми навыками связного изложения мыслей «по одной теме», одновременно он усваивает признаки предметов, и таким образом расширяет словарный запас.

Для обогащения словарного запаса очень важно проводить подготовительную работу по освоению каждого рассказа-описания,

напоминая ребёнку о признаках описываемых предметов.

Сначала описывать отдельные предметы, а затем переходить к сравнительным описаниям однородных предметов, учиться сравнивать животных, фрукты, овощи, деревья и т.д.

5. Составление рассказа по серии сюжетных картинок;

Количество сюжетных картинок в серии постепенно увеличивается, и описание каждой картинки становится более подробным, состоящим из нескольких предложений.

6. Составление рассказа по сюжетной картине;

При составлении рассказа по одной сюжетной картине очень важно, чтобы картина соответствовала следующим требованиям. Картина должна быть красочной и интересной для ребенка. Сам сюжет должен быть понятен ребенку этого возраста. На картине должно быть небольшое количество действующих лиц, она не должна быть перегружена различными деталями, не относящимися непосредственно к основному содержанию.

Необходимо предложить ребенку подобрать название к картинке. Ребёнок должен научиться понимать реальный смысл изображенного на картине события и определять свое отношение к нему. Перед этим взрослый должен подумать о содержании беседы о картине и характере вопросов, которые будут заданы ребенку.

7. Пересказ картины;

В процессе работы над пересказом у ребёнка развиваются и совершенствуются внимание и память, логическое мышление, активный словарный запас. Ребёнок запоминает грамматически правильные фразы речи, закономерности ее построения. Ознакомление ребёнка с информацией, содержащейся в новых для него рассказах и сказках, расширяет круг его общих представлений и способствует совершенствованию его монологической речи в целом.

При работе над пересказом конкретного текста следует сначала

быстро прочитать или рассказать ребенку интересную и содержательно доступную историю, а затем спросить, понравился ли он ему.

Также можно задать уточняющие вопросы по содержанию рассказа. Обязательно объясняйте ребенку значение незнакомых слов. Важно обращать внимание на «красивые» обороты речи. Можно посмотреть иллюстрации. Прежде чем перечитывать рассказ, предложите ребёнку ещё раз внимательно его прослушать и постараться запомнить, затем пересказать близко к оригиналу.

Важно упражнять ребёнка и в других видах пересказа:

1. Выборочный пересказ. Предлагается пересказать не всю историю, а определенную ее часть;

2. Краткий пересказ. Предлагается, опуская менее существенные моменты и не искажая общей сути рассказа, правильно передать его основное содержание;

3. Творческое рассказывание. Ребенку необходимо дополнить прослушанный рассказ чем-то новым, добавить в него что-то свое, проявляя при этом элементы фантазии. Чаще всего предлагается придумать начало и конец истории;

4. Пересказ без опоры на наглядность;

При оценке качества детского пересказа важно учитывать следующие критерии:

- целостность пересказа;
- последовательность изложения событий, соблюдение причинно-следственных связей;
- использование слов и оборотов из авторского текста, а не дословный пересказ всего текста (также очень важен пересказ «своими словами», с указанием его смысла);
- характер используемых предложений и правильность их построения;
- отсутствие длительных пауз, связанных с трудностями в выборе слов, построении фраз или самого рассказа;

8. Самостоятельное составление рассказа;

Переход к самостоятельному написанию рассказов должен быть достаточно хорошо подготовлен на протяжении всей проделанной вами работы, если она выполнялась систематически. Чаще всего это истории из личного опыта ребёнка. Рассказ из собственного опыта требует от ребёнка умения самостоятельно подбирать нужные слова, правильно строить предложения, а также определять и сохранять в памяти всю последовательность событий. Поэтому первые небольшие самостоятельные рассказы детей обязательно должны быть связаны с наглядной ситуацией. Это дополнит нужный для составления рассказа словарный запас ребёнка, создаст у него соответствующий внутренний настрой и позволит ему легче соблюдать последовательность в описании недавно пережитых им событий.

На всех занятиях по формированию связной речи у детей с ОНР больше внимания следует уделять подготовительной работе:

- подготовиться к восприятию и предварительно проанализировать содержание текста или сюжета, изображенного на картинке;
- с выделением значимых смысловых элементов, последовательностей событий и т.п.;
- провести дополнительный языковой анализ текста на предмет пересказа или речевой модели;
- проводить грамматические и речевые лексические упражнения;
- игровые приёмы, активизирующие зрительное и словесное восприятие ребенка, внимание, память и воображение.

Во время проведения занятий по развитию связной речи по серии сюжетных картинок опирались на методику, предложенную О. С. Ушакова, Е. М. Струнина.

Серии сюжетных картинок используются в старшем дошкольном возрасте для обучения развитию связного высказывания, так как детское восприятие картинок ориентируется на сюжет, действия и взаимоотношения

персонажей. Рассказ по серии сюжетных картинок способствует усвоению структуры рассказа (дается не менее трех картинок), выработке правильного понимания соотношения формы и содержания.

Серия сюжетных картинок выступает как наглядная модель структуры связного повествовательного высказывания, стимулирует поиск наиболее точных языковых средств. Для выявления уровня связной речи по серии сюжетных картинок при их подборе необходимо учитывать особенности восприятия. Следует подобрать серии из трех картинок, где четко выражены начало действия, его развертывание и концовка; из четырех картинок, где 1-я — начало, 2—3-я — середина, 4-я — конец; из пяти картинок.

Порядок предъявления картинок различный, в зависимости от цели. Перед рассказыванием дается время для рассматривания всей серии.

О. С. Ушакова, Е. М. Струнина призывает следить за речью детей комплексно: в процессе игровой, обиходно-бытовой и учебной деятельности (логопедические занятия и всевозможные виды предметно практических занятий, занятия по родному языку). Большое внимание нужно уделять степени сформированности фразовой речи у дошкольников. В целях сложного комплексного исследования связной речи детей применяется серия заданий, которая включает:

Задание 1.

Цель: выявить особенности понимания логики изображенного на картинках и построения связного рассказа, при произвольном предъявлении картинок.

Методика выполнения:

Детям предлагается серия из трех сюжетных картинок, разложенных хаотично, не в заданном порядке. Воспитатель обращается к ребенку: «Посмотри внимательно на эти картинки, расставь их в нужном порядке и придумай рассказ, назови его». В протоколах фиксируется, как ребенок принял задание, как начал его выполнять, все его действия и речь.

При анализе рассказов воспитатель ориентируется на показатели

связности речи, понимания темы, на развитие сюжета, структурной организации текста, разнообразия средств связи, плавности, выразительности.

Задание 2.

Цель: выявить умение предвосхищать изображенное на картинках, составлять рассказ по всем картинкам.

Методика выполнения:

Предъявлены три картинки, из которых 1-я закрыта, 2 и 3-я открыты. Предлагается рассмотреть вторую картинку, придумать начало, затем и весь рассказ, дать ему название. В ходе анализа обращают внимание на адекватность словесного «рисования» (придумывание начала), затем оценивают по всем параметрам, изложенным выше.

Задание 3.

Цель: выявить умение связного построения рассказа при заданном начале (1-я картинка) и конце (4-я картинка).

Методика выполнения:

Детям предлагаются четыре картинки. 1-я и 4-я картинки открыты, 2-я и 3-я закрыты. Ребенок должен представить, что можно изобразить на закрытых картинках. История записывается, затем открываются все картинки, снова составляется рассказ и ему дается название.

Задание 4.

Цель: определить умение завершить рассказ по серии сюжетных картинок.

Методика выполнения:

Детям предлагается серия из пяти картинок, 1-4-я картинки открытые, 5-я закрытая. Ребенку предлагается посмотреть на картинки, «дорисовать» недостающую часть, затем картинка открывается, составляется весь рассказ, дается название. Анализ проводится по тем же параметрам.

Вы также можете предложить рассказывание с использованием серий собственных рисунков, что раскрывает способность строить связное

повествовательное высказывание. Задание дается всем детям сразу на занятии по следующей схеме: «Дети, сегодня вы будете художниками, потом писателями. У вас на столах четыре небольших листочка, на которых нужно нарисовать рассказ, а затем рассказать его так, чтобы было понятно и интересно».

Рисунки выполняются на занятии, а рассказы дети рассказывают индивидуально. При анализе результатов отмечается, как дети справились с заданием и составили связное высказывание, представив его в рисунках (кадрах), самостоятельность содержания, умение дать рассказу название.

При составлении рассказа ребенка следует учитывать следующие критерии: законченность, полнота, краткость, выразительность, самостоятельность придумывания сюжета, определение названия; фиксируется умение придумывать рассказ, представить его в виде рисунков и затем рассказывать по нарисованному, не нарушая порядка изложения.

Комплексное обследование по данной методике позволяет получить общую оценку языковых способностей ребенка в различных формах речевых высказываний от элементарных (составление предложения) до более сложных (составление рассказов с элементами творчества). При этом учитываются характерные особенности и недостатки в построении развернутых высказываний, выявленные у старших дошкольников. При анализе и оценке ответов детей особое внимание обращается на недостатки в грамматическом оформлении высказывания. [41]

На всех этих этапах обучения особое внимание уделялось отдельным видам работы, таким как обсуждение и анализ высказываний детей. Отмечены особые качества рассказов, такие как целостность и связность содержания, смысловое соответствие изобразительному материалу и тексту, правильный подбор используемых средств изобразительной выразительности, использование творческих компонентов.

В процессе коллективного обсуждения дети вносили дополнения (по замечаниям воспитателя), подмечали допущенные ошибки в оформлении

отдельных высказываний, употреблении тех или иных слов и словосочетаний. В результате появляются особые возможности для занятий в правильном использовании словоформ и построении предложений. Взаимодействие логопеда и родителя ребенка имеет огромное значение для положительной динамики логопедической работы. Существует множество форм работы с родителями дошкольников, целью которых является обогащение родителей необходимыми педагогическими знаниями.

Кроме того, на каждом из занятий обязательно предлагалось детям давать имена героям сюжетных картинок. Наводящими вопросами побуждали их к рассуждениям типа «а о чем разговаривали герои?» «Какое у них было настроение?»

Физкультминутки проводились в форме игры - эстафеты «что сначала – а, что потом», где дети должны были по очереди подбегать и выкладывать одну из серии картинок в логической последовательности, участие принимали две команды. Критериями служили скорость и правильное размещение картинок. Ещё одна игра которая использовалась вместо физкультминутки называлась «Живые картинки», дети объединялись в две команды, каждый ребёнок получал перевёрнутую картинку, по команде дети переворачивали картинки и быстро должны были восстановить порядок картинок. Данные игры, по нашему мнению, дают возможность, во - первых снять нагрузку с детей в непринуждённой форме, во – вторых закрепить умение составлять серию сюжетных картинок в логической последовательности и осознать причинно-следственные связи.

Также нами была спланирована и проведена индивидуальная работа с детьми, недостаточно владели умением составлять рассказ по серии сюжетных картинок. В утренние или вечерние часы по 8-10 минут с каждым ребёнком, чтобы несколькими детьми которые имели похожие пробелы в знаниях проводились дидактические игры, направленные на преодоление этих пробелов на материале серии картин, которые использовали на предыдущем занятии.

Итак, проведя исследование мы пришли к выводу что серия сюжетных картинок — это универсальное средство развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, которое можно использовать как на занятиях по различным методикам, так и применять их во время дидактических и подвижных игр.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

В основу нашего исследования мы положили предположение, что связная речь детей старшего дошкольного возраста с ОНР значительно улучшится, если в их учебную деятельность активно внедрять методический комплекс рассказов на основе серии сюжетных картинок. Целью нашего исследования было теоретически изучить проблему и экспериментально проверить эффективность логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на примере рассказов по серии сюжетных картинок.

Эксперимент содержал два этапа. На первом этапе нами было осуществлено изучение развития связной речи старших дошкольников с ОНР. Согласно результатам наблюдений, обработки документации и диагностики по методике Н. М. Трубниковой был выявлен недостаточный уровень развития связной речи, все компоненты связной речи были недостаточно развиты. На втором этапе было произведено обследование детей по методике О. С. Ушакова, Е. М. Струнина Мы разработали содержание логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на примере рассказов по серии сюжетных картинок. С целью улучшения соответствующих показателей, учитывая календарное планирование воспитателей нами была разработана на практике программа эксперимента, которая включала в себя 6 занятий. Данная работа содержала 3 этапа и полностью соответствовала выдвинутым условиям в гипотезе.

Анализ логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на примере рассказов по серии

сюжетных картинок показал, что данную работу можно начинать с младшего дошкольного возраста, позволил определить этапы данной работы, методы и приёмы для активизации речевой деятельности дошкольников. Проведённый анализ показал, что логопедическая работа по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на примере рассказов по серии сюжетных картинок может быть эффективной, если логопед учитывает психолого-возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста; соблюдает основные принципы отбора содержания методического учебного материала: научности; целостности и системности и тому подобное, применяет современные методы обучения при работе с серией сюжетных картинок. Данные условия будут соблюдаться при разработке нашей логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на примере рассказов по серии сюжетных картинок.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе проведённого исследования нами были сделаны следующие выводы:

1. В психолого-педагогической литературе связной речью называют тип речи, состоящий из обмена высказываниями – репликами. Это первичная форма человеческого общения, показатель развития личности. Выделяют несколько этапов развития связной речи, первый начинается в раннем детстве, когда ребёнок только учится произносить звуки. В течении дошкольного возраста связная речь активно развивается, ребёнок учится строить связные высказывания, интонационно оформляет текст, словарный запас пополняется. К концу дошкольного возраста, если у ребёнка нет отклонений в речевом развитии, он может овладеть высоким уровнем связной речи.

2. На данном этапе общее недоразвитие речи одно из наиболее часто диагностируемых речевых патологий у детей. Общее недоразвитие речи – это разные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы нормального слуха и интеллекта. Выделяют 4 уровня общего недоразвития речи от полного отсутствия речи до незначительных дефектов. Наличие у ребёнка общего недоразвития речи указывает на системное нарушение всех компонентов речевой деятельности.

3. Задача развития связной речи занимает центральное место в общей системе работы дошкольного учебного заведения. Формирование и развитие связной речи одновременно является и целью, и средством практического овладения языком. Анализ программ по развитию связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи показал, что работа должна проводиться с использованием различных методов и средств, в том числе и с использованием рассказов по серии сюжетных картин. Серия сюжетных картин представляет собой наглядную опору, облегчающую составление

связного рассказа. Она выступает и как своеобразная схема, модели структуры повествовательного текста, даёт возможность сформировать у детей элементарные знания о композиции повествования (начало, середина, конец). Это способствует развитию у детей большей осознанности деятельности при построении повествования, формированию умений использовать разнообразные типы внутри текстовой связи.

4. В ходе проведения экспериментальной работы мы использовали методику обследования связной речи Н. М. Трубниковой. В исследовании участвовали 5 детей в возрасте от 6 до 7 лет с диагнозом ОНР. Результаты исследования показали, что у детей нарушены все компоненты связной речи, наблюдается низкий словарный запас, нарушения грамматического строя речи, слоговой структуры слова. Однако, у некоторых детей есть определённые представления о строении текста, развёрнутого высказывания, но они носят недостаточно осознанный характер. Без специального обучения умение строить рассказы, с точки зрения его связности и целесообразности, развивается недостаточно эффективно.

Во время эксперимента были выявлены следующие трудности детей: аграмматизмы, замены предлогов, пропуски союзов и предлогов, нарушение склонений, согласований и форм множественного числа трудности в образовании, а также выявлена закономерность, что дети испытывают наибольшие трудности в самостоятельном составлении рассказа и составлении пересказа и высказывания без опоры на наглядный материал или образец, то есть стало ясно что им проще составить фактический тип рассказа, чем творческий.

Нами был намечен перспективный план по развитию связной речи каждого ребёнка, для ее развития необходимо систематически и целенаправленно использовать сюжетные картинки и учить детей составлять рассказы с опорой на выбранные сюжетные картинки. Каждому ребёнку были даны рекомендации по использованию рассказывания по сюжетным картинкам с целью развития их связной речи.

5. Анализ логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на примере рассказов по серии сюжетных картинок показал, что данную работу можно начинать с младшего дошкольного возраста, позволил определить этапы данной работы, методы и приёмы для активизации речевой деятельности дошкольников. Проведённый анализ показал, что логопедическая работа по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на примере рассказов по серии сюжетных картинок может быть эффективной, если логопед учитывает психолого-возрастные особенности детей старшего дошкольного возраста; соблюдает основные принципы отбора содержания методического учебного материала: научности; целостности и системности и тому подобное, применяет современные методы обучения при работе с серией сюжетных картинок. Данные условия будут соблюдаться при разработке нашей логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на примере рассказов по серии сюжетных картинок.

6. С целью формирования у детей умений структурно правильно строить связное высказывание – рассказ, нами была спланирована программа формирующего эксперимента с учётом календарного планирования воспитателей которая включала в себя 6 занятий на которых активно использовались серии сюжетных картинок.

Проведена работа свидетельствует о том, что занятия с активным использованием рассказов по серии сюжетных картинок повышают уровень развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, способствует развитию умения решать задачи в нетипичных ситуациях, самостоятельно получать знания и творчески применять их.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абраменко Е. В., Васильева В. С. Коррекция нарушений речи у старших дошкольников с ОНР : метод. пособие. Челябинск, 2015. 139 с.
2. Арушанова А. Г. Речь и речевое общение детей : кн. для воспитателей дет. сада. М., 2004. 272 с.
3. Арушанова А. Г., Ахманова О. С. К проблеме определения уровня речевого развития дошкольника. М., 2010. 311 с.
4. Асанова Л. Р. Психолого-педагогические проблемы развития речи детей дошкольного возраста. Славянск-на-Кубани, 2012. 221 с.
5. Безрукова О. А., Каленкова О. Н. Методика определения уровня речевого развития детей дошкольного возраста. М., 2014. 100 с.
6. Бельтюков В. И. Пути исследования механизма развития речи // Логопедия. 2018. № 3. С. 24-32.
7. Болотова И. О. Современные педагогические методы и технологии по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. 2016. № 7.6 (111.6). С. 35-38. URL: <https://moluch.ru/archive/111/27977/> (дата обращения: 17.07.2022).
8. Виноградова Н. Ф. Умственное воспитание детей в процессе ознакомления с природой. М., 2009. 111 с.
9. Волкова Г. А. Логопедическая ритмика : учеб. для студентов вузов. М., 2002. 272 с.
10. Выготский Л. С. Мышление и речь. М., 1999. 352 с.
11. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб., 2007. 470 с.
12. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. М., 2004. 168 с.
13. Гогоберидзе А. Г., Солнцева О. В. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения : учебник. СПб., 2015. 464 с.
14. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : учеб. пособие. Екатеринбург,

2007. 302 с.

15. Заплатная С. М. Особенности логопедической работы по формированию слоговой структуры слов у детей с общим недоразвитием речи: актуальные проблемы современной логопедии. М., 2007. 218 с.

16. Заплатная С. М. Особенности формирования лексической объединения слов у детей с ОНР. М., 1996. 127 с.

17. Исаева К. Д. Активизация речевой деятельности дошкольников в период подготовки к школе : учебник. Славянск-на-Кубани, 2012. 254 с.

18. Капышева Н. А. Коррекционная работа по формированию словарного запаса детей младшего дошкольного возраста // Практический психолог и логопед. 2018. № 1. С. 41-46.

19. Козлова С. Н. Дошкольная педагогика : учеб. для студентов вузов. М., 2011. 432 с.

20. Козырева О. А. Формирование грамматического строя языка и развитие связной речи у детей 5-7 лет // Логопедия. 2018. № 2. С. 55-64.

21. Коновалова О. В. Классификация дидактических игр как теоретическая основа их выбора и практического применения. Челябинск, 2014. 90 с.

22. Коротовских Т. В. К вопросу изучения особенностей связной речи у дошкольников с ОНР // Историческая и социально-образовательная мысль. 2017. Т. 9. № 6-1. С. 179-183. URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=32231580> (дата обращения: 17.06.2022).

23. Коррекция нарушений речи / Т. Б. Филичева [и др.]. М., 2008. 272 с.

24. Корягина Е. О связи моторного, психического и речевого развития ребенка с общим недоразвитием речи // Дошкольное воспитание. 2017. № 7. С. 24-26.

25. Костромина Т. Б. Развитие речи дошкольников - самый ответственный период в развитии речи у детей // Филологическое образование в период детства. 2019. № 22. С. 47-49.

26. Лалаева Р. И. Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников : (формирование лексики и грамат. строя). СПб., 1999. 158 с.
27. Левина Р. Е. Нарушение речи и письма у детей : избр. тр. М., 2005. 221 с.
28. Логопедия : учеб. для студентов пед. вузов / Л. С. Волкова [и др.]; под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. М., 2008. 701 с.
29. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Развитие фонетико-фонематической стороны речи у дошкольников со стертой формой дизартрии // Хрестоматия по логопедии : (извлечения и тексты) : учеб. пособие для студентов высш. и сред. спец. пед. учеб. заведений : в 2 т. / под ред. Л. С. Волковой, В. И. Селиверстова. М., 1997. Т. 1. С. 285-290.
30. Малышко А. А. Обучение старших дошкольников с нарушениями речи употреблению синонимов // Логопедия. 2020. № 2. С. 73-75.
31. Марченко И. С. Особенности сложных синтаксических конструкций у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. М., 2018. 187 с.
32. Мастюкова Е. М. Интегрированное занятие по речевому и музыкальному развитию детей // Логопед в детском саду. 2020. № 2. С. 67-69.
33. Матросова Т. А. Нарушение лексического строя речи и пути их коррекции у дошкольников пяти-шести лет с общим недоразвитием речи // Школьный логопед. 2018. № 3. С. 3-13.
34. Раевская Ж. Г. Формирование интонационной стороны речи у дошкольников с общим недоразвитием речи // Логопед в детском саду. 2018. № 4. С. 54-57.
35. Развитие речи детей дошкольного возраста : пособие для воспитателя дет. сада / под ред. Ф. А. Сохина. М., 1984. 223 с.
36. Соботович Е. Ф. Методика выявления речевых нарушений у детей и диагностика их готовности к школьному обучению. М., 1998. 127 с.

37. Соломаха Л. С. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения : сб. метод. рекомендаций. СПб., 2001. 240 с.
38. Тихеева Е. И. Развитие речи детей : (ран. и дошкол. возраста) : пособие для воспитателей дет. сада. М., 1981. 144 с.
39. Трофименко Л. И. Формирование ориентировки на слово как единицу речи у дошкольников с ОНР // Логопедия. 2018. № 4. С. 35-38.
40. Трубникова Н. М. Логопедические технологии обследования речи : учеб.-метод. пособие. Екатеринбург, 2005. 51 с.
41. Ушакова О. С., Струнина Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. М., 2004. 288 с.
42. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. М., 2013. 61 с.
43. Филичева Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста : монография. М., 2000. 314 с.
44. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи : учеб. пособие для студентов вкзов. М., 2000. 240 с.
45. Шанер-Воллес К., Хватцев М. Е. Языковое развитие ребенка: коммуникация между детьми и между детьми и взрослыми // Психолог в детском саду. 2018. № 2. С. 28-45.
46. Швайко Г. С. Игры и игровые упражнения по развитию речи. М., 2008. 176 с.
47. Шевцова Е. Е., Воробьева Е. В. Развитие речи ребенка от одного года до семи лет. М., 2007. 96 с.
48. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах. М., 1997. 416 с.
49. Яшина В. И. Речевая среда и дети // Дошкольное воспитание. 2019. № 8. С. 111-113.
50. Яшина В. И., Алексеева М. М. Теория и методика развития речи

детей : учеб. для вузов. М., 2013. 448 с.