

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 III уровня и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии
средствами мнемотехники**

Выпускная квалификационная работа

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

Исполнитель:
Подкина Анастасия Петровна,
Обучающийся ЛГП-1801z 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. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ С ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ	6
1.1. Закономерности развития связной речи у детей в норме	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика и структура речевого дефекта у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией	13
1.3. Характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня.....	15
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	18
2.1. Цель, задачи, принципы, методика констатирующего эксперимента.....	18
2.2. Результаты обследования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня с псевдобульбарной дизартрией.....	23
ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ С ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ СРЕДСТВАМИ МНЕМОТЕХНИК	40
3.1. Цель, задачи, этапы логопедической работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией средствами мнемотехник	40
3.2. Содержание логопедической работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией средствами мнемотехник	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	53
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	56

ВВЕДЕНИЕ

Одним из самых распространенных речевых нарушений является дизартрия. Дизартрия – это нарушение речи, возникшее в результате органического поражения центральной нервной системы и сопровождающееся недостаточностью иннервации органов речевого аппарата [13, с. 372].

Отечественные и зарубежные исследователи занимаются активным теоретическим и практическим изучением дизартрии как сложной речевой патологии. Научным обоснованием данной проблемы занимались такие отечественные психиатры, психологи, педагоги и нейропсихологи как Е. Н. Винарская, Е. М. Мастюкова, Л. М. Шипицына, И. И. Мамайчук, И.И. Панченко, Л.В. Лопатина, а также И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько и др.).

Современные исследователи сошлись во мнении о необходимости комплексного изучения дизартрии, т.е. с учетом ее неврологических, логопедических и психологических аспектов [33, с. 203].

Изучением вопроса становления связной речи у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) и дизартрией занимались такие авторы как А. М. Бордич, В. П. Глухов, Н. С. Жукова, Ф. А. Сохин, В. И. Тихеева, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева и др.

Одним из главных выводов, сделанных учеными, является мысль об особом значении в системе логопедической работы формирования связной речи у детей данной категории. Формирование связной речи является главной и конечной целью коррекционного процесса в целом. Структура дефекта усложняет этот процесс, поэтому цель труднодостижима, она требует длительной и тщательно спланированной работы, в которой значительная роль отводится не только логопеду, но и воспитателям детского сада, а также родителям ребенка.

Объект исследования – моторика и устная речь у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня и легкой

степенью псевдобульбарной дизартрии.

Предмет исследования – содержание логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии посредством использования мнемотехники.

Цель исследования – теоретически обосновать и разработать содержание логопедической работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня и легкой степенью псевдобульбарной дизартрией с использованием приема мнемотехники.

Задачи исследования:

1. Проанализировать литературу по проблеме исследования.
2. Изучить психолого-педагогические технологии развития связной речи, используемые в современной логопедической практике.
3. Изучить состояние связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии в процессе констатирующего эксперимента.
4. На основании анализа литературы и данных констатирующего эксперимента сделать выводы об особенностях развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.
5. На основе анализа методической литературы и результатов констатирующего эксперимента разработать содержание логопедической работы по формированию связной речи дошкольников с ОНР III уровня с легкой степенью псевдобульбарной дизартрией.

При реализации цели и задач исследования были использованы следующие **методы**:

- теоретические, предполагающие анализ логопедической, психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования;
- эмпирические, которые включали в себя констатирующий

эксперимент и анализ полученных результатов.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы, приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ И РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ С ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ

1.1. Закономерности развития связной речи у детей в норме

Онтогенезом (от греч. *ontos* – сущее, *genesis* – развитие, происхождение) называют процесс индивидуального развития организма на протяжении всей жизнедеятельности (начиная от зачатия, заканчивая его смертью) [49, с. 128].

В свою очередь, онтогенез речевой деятельности предполагает процесс становления речи человека с первых речевых актов до полного овладения всей системой, когда язык является средством мышления и коммуникации. Овладение навыком построения предложений разной структуры считается одним из самых сложных процессов в онтогенезе [13, с. 472].

Коммуникативная функция речи является одной из основных, необходимых для общения, выражения мыслей, чувств и эмоций. Выделяют также и регулятивную функцию, которая обеспечивает регуляцию действий человека. Речью называют также исторически сложившуюся форму общения людей согласно законам определенного языка, а также применение этого языка в процессе коммуникации [12, с. 287].

Коммуникативная единица определяется А. А. Леонтьевым сформированностью по содержанию и интонационно, а также отличием грамматического оформления (имеет конкретную грамматическую структуру). Отличить высказывание от коммуникативной единицы можно по последовательности, связности и логичности сообщения [29, с. 214].

По связности речевых высказываний можно оценивать уровень вербального, интеллектуального и эмоционального развития ребенка.

Овладение связной речью отражает то, насколько богат словарный запас ребенка, насколько усвоены грамматические закономерности и прочие нормы языка [11, с. 420].

Процесс становления речи ребенка с тяжелыми нарушениями речи (ТНР) характеризуется теми же этапами, что и у ребенка с нормальным развитием. Разработка качественной коррекционной работы предполагает учет показателей появления новообразований в онтогенезе речи, что позволит в дальнейшем соотносить существующие нормы с текущим состоянием речи ребенка с нарушениями. Важно при этом не упустить момент возникновения речевого новообразования и нарушений речи. Таким образом необходимо отмечать появление гуления, лепета и лепетных цепочек, первых аморфных слов, первых фраз, предложений и кратких рассказов и указывать аспекты, в которых наблюдается отставание от нормы [19, с. 320].

Связная монологическая речь предполагает последовательность и доказательность, логичность и структурность, обеспечивающие связность мысли, отсутствие грамматических ошибок, интонационную выразительность. Без соответствующего высокого уровня сформированности речи говорящего невозможна правильная по содержанию и языковому оформлению монологическая речь [50, с. 223].

По С. Л. Рубинштейну, речь связна только тогда, когда речевое оформление высказывания оценивается как верное со стороны слушающего [40, с. 560].

Согласно А. А. Леонтьеву, связная речь предполагает не столько последовательность слов и предложений, сколько логичность последовательности выражаемых мыслей, точность используемых слов в этих выражениях и корректность построенных предложений. Ученый считал, что в процессе построения речевых актов у детей происходит параллельное становления мышления. И когда они учатся мыслить, они учатся и говорить [29, с. 37].

Современные лингвистические, психологические и педагогические исследования предлагают различные периодизации онтогенеза ревой деятельности. А. А. Леонтьев, например, выделяет четыре этапа: подготовительный (до года), преддошкольный (этап первичного овладения языком – от года до 3 лет), дошкольный (от 3 до 7 лет), школьный (от 7 до 17 лет) [29, с. 214].

На первом, подготовительном, этапе весомое значение отводится эмоциональному общению с мамой или другим близким взрослым человеком, что создает базу для дальнейшего становления связной речи.

На этом этапе речь ребенка характеризуется пассивной формой, то есть общение в большей степени представлено эмоциями, помогающими в установлении контакта со взрослыми. Поначалу младенец лишь улыбается при обращении к нему, но постепенно на знакомые фразы начинает отвечать и жестами [2, с. 224].

Для эмоционального общения свойственно не выражение мыслей, а передача чувств и ощущений (удовольствия, грусти, радости и пр.). В дальнейшем коммуникация трансформируется, претерпевает качественные изменения через обогащение опыта ребенка, например, узнавание новых предметов, слов, мест и пр. В процессе эмоционального общения младенцы изучают свой голосовой аппарат, постепенно дети начинают лучше понимать речи окружающих на вербальном, а не на эмоциональном уровне. Формирование навыка понимания речи окружающих является первым этапом в развитии речи. Таким образом, на этом этапе отвечает на речь окружающих мимикой, жестами и прочими движениями тела.

В возрасте до года происходит овладение ребенком гулением и лепетом, что является предпосылкой к развитию подвижности органов артикуляции, статической и динамической организации их мышц, а также к становлению самоконтроля за движениями. При этом развивается и интонационная сторона речи.

Появление первых аморфных слов является показателем начала

развития активной речи. Совершенствуется способность к подражанию речи взрослых, что также оказывает немалое влияние на формирование связной речи. Таким образом, начало формирования речевого слуха и подражательная деятельность детей будут обуславливать особенности становления связной речи.

На преддошкольном этапе ребенок начинает использовать слова, несущие с собой определенный смысл, а также выражающие потребности говорящего. У него возрастает интерес к общению со взрослыми и сверстниками, появляются фрагменты диалога. В самостоятельной речи ребенка наблюдаются и слова-предложения, которые затем трансформируются в фразы из двух слов, а к двум годам появляются предложения из 3-4 слов. В процессе развития речи весомое значение до сих пор имеет подражательная способность ребенка, что подчеркивает важность качественной коммуникации взрослых с ребенком и правильного речевого образца.

В возрасте с года до трех лет качественно и количественно изменяется словарный состав ребенка, происходит уточнение лексических значений известных ребенку слов. Грамматический строй речи тоже активно развивается: на втором году жизни формируется навык использования чисел и падежных окончаний слов. Основные изменения в грамматическом оформлении высказывания происходят с двух до трех лет, а словарный запас достигает объема около тысячи единиц [47, с. 277].

Посредством речи уже в этом возрасте дети осуществляют установления контактов и познают окружающий мир, несмотря на имеющиеся недостатки звукопроизношения.

К трем годам дети начинают активнее пользоваться диалогической речью, связанной с предпочитаемой ребенком практической деятельностью и необходимой для установления контактов при реализации совместной деятельности. Диалогическая речь предполагает прямое обращение к собеседнику, содержащее в себе просьбу, помощь или ответы на вопросы.

Такие речевые высказывания грамматически мало оформлены, речь ситуативна, т.е. ее смысл понятен лишь при нахождении в ситуации. Несмотря на это, ситуативная речь считается самостоятельной речью ребенка.

Становление грамматического строя речи продолжается на протяжении всего преддошкольного периода. У детей формируется навык правильного использования времени и лица глаголов, а затем постепенно появляются и другие падежные окончания. При полном освоении вышеназванного к окончанию данного периода происходит качественный скачок речевого развития.

В возрасте с трех лет детям свойственно увеличение объема словарного состава слова, а также совершенствуется планирующая функция речи. ребенок интуитивно узнает различные типы высказываний при наглядной опоре. Высказывания становятся более развернутыми и подробными, появляются попытки использования сложных предложений [23, с. 190].

В три года основной функцией речи является познавательная: происходит усвоение новой лексики, навыков использования сложных грамматических конструкций. Познавательная активность, накопление опыта и дальнейшее расширение знаний об окружающей действительности также оказывают положительное влияние на развитие связной речи [53, с. 128].

В дошкольный период свойственна утрата зависимости развития речи от непосредственного практического опыта. Более совершенной становится планирующая речевая функция, а в процессе игры, которая в этом возрасте является ведущей деятельностью, начинается формирование инструктирующая речь. Дети начинают делиться впечатлениями от игр.

Параллельно с развитием фонематического восприятия развивается и слуховой контроль, обогащается и уточняется лексика. Дети начинают чаще отвечать на вопросы более развернуто, однако использование монологической речи происходит пока преимущественно в конкретных ситуациях [54, с. 132].

В этом возрасте детям свойственно правильное произношение свистящих звуков, они могут пересказать короткий текст, кратко описать сюжетную картину или составить рассказ из личного опыта [48, с. 54].

Отмечается, что умение составлять связные логические высказывания, понятно и грамотно передавать свои мысли позволяют раскрепостить ребенка, стать общительным и уверенным в своих силах, что оказывает влияние и на эстетическое воспитание. Ребенок уже способен к чередованию диалогических и монологических высказываний в зависимости от того, чего требует ситуация [55].

Как правило, появление распространенных предложений отмечается в возрасте от четырех до пяти лет, что затем приводит к составлению высказываний со сложными конструкциями. В пять лет дети проходят через этап «почемучек», когда у них возникает множество вопросов об окружающей действительности, которое они задают взрослым [33].

В этом же возрасте детям становится доступен пересказ знакомых сказок, ярко начинается проявление способности фантазировать и придумывать свои варианты концовок у сказок. Им становится интересно учить стихотворные тексты, составлять простые описательные и повествовательные рассказы. Высказывания уже состоят из пяти-шести слов, бытовой словарь, как правило, заканчивает свое формирование. по наличию предлогов и союзов в высказываниях уже можно оценивать степень сформированности связной речи. у детей отмечается оречевление всех совершаемых действий [22].

В этот период происходит переход от ситуативной речи к контекстной, что дает возможности к более качественному освоению лексико-грамматической системы родного языка, дальнейшему правильному их использованию и усложнению [24].

Основная часть речи детей представляет собой диалог. В этом возрасте они уже адекватно ситуации отвечают на заданные вопросы, грамматически правильно оформляют свои ответы, а также умеют грамотно задавать

вопросы собеседнику [35].

В начале школьного периода, в младшем школьном возрасте, происходит активное расширение словаря, совершенствование навыков использования грамматических закономерностей. Фонематические процессы к этому возрасту уже, как правило, сформированы.

Речь все так же оказывает влияние на развитие мышления, то же самое и в обратную сторону. Такая связь выявляется и в отношении других психических функций. Посредством речи ребенок продолжает познание окружающего мира, налаживание контактов с окружающими. Таким образом, реализуются коммуникативная, регулирующая и планирующая функции.

К 7 годам дети в полной мере овладевают навыками словообразования и словоизменения, словарь состоит примерно из 3000-4000 слов. Речевые высказывания детей с нормальным речевым развитием развернутые, грамматически правильно оформленные. Начинается овладение навыками чтения и письма.

С. Л. Рубинштейн в своих исследованиях делает вывод о важности способности раскрывать мысли в пределах заранее построенного речевого потока. Автор отмечает, что при понимании конкретной ситуации будет понятен и смысл конкретного высказывания [40, с. 389].

Таким образом, можно сделать вывод о сложности и длительности процесса формирования связной речи. Уже к концу старшего дошкольного возраста ребенок владеет достаточным словарным запасом, звукопроизношение, фонематические процессы сформированы.

В этом возрасте дети без особых затруднений составляют рассказы по собственному опыту, по серии сюжетных картинок, а также способны к пересказу, в особенности знакомых текстов. Собственные высказывания ребенка развернутые, он умеет поддерживать диалог. К тому же отмечается способность детей к составлению творческих рассказов, придумыванию собственных концовок для сказок.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика и структура речевого дефекта у детей старшего дошкольного возраста с псевдобульбарной дизартрией

Дизартрия – это нарушение, обусловленное органическими поражениями центральной нервной системы, которое сопровождается нарушениями функционирования речеобразовательной системы [13, с. 27].

Дизартрия отличается первичностью в структуре дефекта нарушений звукопроизношения и просодической стороны речи, возникших вследствие органического повреждения речедвигательного анализатора. В зависимости от тяжести и характера поражения нарушения звукопроизносительной стороны речи может проявляться в различной степени.

Для реализации коррекционной работы важно выделить группы детей, основанием для чего служит знание о том, какие компоненты речевой системы не сформированы. Таким образом, выделяют детей с фонетическими нарушениями, фонетико-фонематическим недоразвитием (ФФН) и общим недоразвитием речи (необходимо также указывать уровень речевого недоразвития) [50].

Общее недоразвитие речи (далее – ОНР) является сложным речевым расстройством, для которого свойственно нарушение формирования всех компонентов речевой системы (как звуковая, так и смысловая ее сторона). Важно отметить, что у ребенка при этом сохраненный физический слух и первично сохраненный интеллект [26, с. 47].

Степень нарушения при этом отражается в уровнях речевого развития, основными критериями для которых являются состояние словарного запаса, наличие аграмматизмов, нарушений звукопроизношения и фонематических процессов в различной степени выраженности [49].

Всего выделяют четыре уровня речевого недоразвития. Наиболее распространенным считается ОНР третьего уровня у детей пяти лет [43].

С. Н. Шаховская отмечает неоднородность группы детей с дизартрией.

Главными признаками дизартрии считаются следующие: недостатки звукопроизношений, как правило, по типу искажений, нарушения просодической стороны речи и моторной сферы (общей, мелкой, мимической, артикуляционной моторики). Эти недостатки наблюдаются у большинства детей с дизартрией в различной степени, которая зависит от локализации и степени поражения ЦНС [52]

Среди особенностей эмоционально-волевой сферы детей с дизартрией отмечается их высокая эмоциональная возбудимость и, следовательно, истощаемость. В раннем возрасте такие дети часто плаксивы, вследствие чего нарушается их сон, что ведет за собой нарушения аппетита. У них отмечается неправильное функционирование пищеварительной системы. Это может приводить к нарушениям работы ЦНС, а затем и к частым болезням [51].

Из-за недостатков в моторной сфере в школьном возрасте у детей возникают затруднения при освоении навыка письма: нарушения почерка, неправильное удержание ручки. В дошкольном возрасте это можно предупредить, выявив как можно раньше предпосылки: ребенку не нравится рисовать, лепить и выполнять прочие действия, требующие дифференцированных движений [30].

О. В. Правдина в результате своей работы выделила три степени псевдобульбарной дизартрии: легкую, среднюю и тяжелую [37, с. 46].

Для легкой степени псевдобульбарной дизартрии характерны слабовыраженные нарушения в координации движений органов артикуляции вследствие недостаточности иннервации их мышц. Отмечаются нечеткие движения языка, верхней и нижней губ, вследствие чего нарушается звукопроизношение по типу искажений, к тому же наблюдаются смазанность и замедленность речи. в особенности нарушаются звуко позднего онтогенеза ([ж], [ш], [р], [ц], [ч]). Встречается также оглушения звонких звуков.

При средней степени псевдобульбарной дизартрии отмечается амимичность лица: затруднения при попытках надуть щеки, сделать

трубочку. Ограничения в движениях языком проявляются в сложностях в поднятии кончика языка, в выполнении движений в стороны, а также в удержании статических поз. Наиболее сложным является переключение я одного движения на другое. Наблюдаются более серьезные нарушения в произношении звуков и просодических компонентов: тихий голос, смазанность речи, слабый речевой выдох.

При тяжелой степени псевдобульбарной дизартрии, как правило, наблюдается анартрия, проявляющаяся глубокими поражениями мышц речевого аппарата, сильных недостатках их иннервации. Язык и губы не способны выполнять движения. Речи, как правило, нет, либо возможно произнесение некоторых нечленораздельных звуков.

1.3. Характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня

По данным Р. Е. Левиной, третий уровень ОНР имеет следующие характерные особенности [26]:

1. Несформированность грамматического строя речи: неправильное склонение слов, ошибки в согласовании и управлении, недостатки сформированности навыков использования временной и видовой формы глаголов, а также навыков словообразования и словоизменения.

2. Недостатки звукопроизношения и несформированность слоговой структуры слова, вследствие чего нарушается становление и фонематических процессов.

3. Затруднения при составлении связных высказываний, использование преимущественно простых предложений.

4. Несмотря на достаточный уровень сформированности пассивного словаря, дети могут путать значения некоторых слов.

Таким детям свойственна соматическая ослабленность, оказывающая негативное влияние на состояние моторики в целом, что проявляется в

недостатках координации, дифференцировании движений. Дети двигаются неуверенно, неловко и в замедленном темпе. Навыки самообслуживания усваиваются также с затруднениями. Выполнение движений по словесным инструкциям тоже затруднено. У них наблюдаются «застывания» на движениях. По причине недостаточной сформированности общей и мелкой моторики страдает и артикуляционная. Выявляются такие особенности в движениях как нарушения тонуса (гипер- или гипотонус), что приводит к ограниченному диапазону выполнения движений и неспособности к дифференциации более тонких артикуляционных движений [20].

Для детей старшего дошкольного возраста характерно неустойчивое и сниженное внимание. Объем внимания также страдает, вследствие чего нарушается и формирование долгосрочной памяти, из-за чего затрудняется восприятие и понимание усложненных речевых инструкций [18].

Н. С. Жукова отмечает наличие у детей предпосылок к формированию мыслительных операций. Однако недостатки эмоционально-волевой сферы приводят к снижению темпов становления словесно-логического мышления, из-за чего вторично страдает и интеллектуальная деятельность: пространственно-временные представления, оптико-пространственный гнозис, фонематический анализ и синтез [20, с. 47].

ОНР в структуре речевого дефекта встречается не только при дизартрии, но и при алалии, афазии и ринолалии [27, с 78].

Таким образом, для детей с ОНР характерно отставание в темпах овладения речевой системой должным образом не формируется объем словарного запаса, в высказываниях встречаются аграмматизмы, отмечаются нарушения в произносительной стороне речи, а также недостатки фонематических процессов. При дизартрии дети имеют недостатки моторной сферы, а также особенности психических функций (эмоционально возбудимы и истощаемы, устойчивость и объем внимания снижены, страдает память).

Основной задачей логопедической работы является формирование

связной речи, для чего необходима работа над личностью ребенка в целом [56].

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

Таким образом, можно сделать вывод о сложности и длительности процесса формирования связной речи. Уже к концу старшего дошкольного возраста ребенок владеет достаточным словарным запасом, звукопроизношение, фонематические процессы сформированы.

В этом возрасте дети без особых затруднений составляют рассказы по собственному опыту, по серии сюжетных картинок, а также способны к пересказу, в особенности знакомых текстов. Собственные высказывания ребенка развернутые, он умеет поддерживать диалог. К тому же отмечается способность детей к составлению творческих рассказов, придумыванию собственных концовок для сказок.

Для детей с ОНР характерно отставание в темпах овладения речевой системой должным образом не формируется объем словарного запаса, в высказываниях встречаются аграмматизмы, отмечаются нарушения в произносительной стороне речи, а также недостатки фонематических процессов. При дизартрии дети имеют недостатки моторной сферы, а также особенности психических функций (эмоционально возбудимы и истощаемы, устойчивость и объем внимания снижены, страдает память).

Основной задачей логопедической работы является формирование связной речи, для чего необходима работа над личностью ребенка в целом.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Цель, задачи, принципы, методика констатирующего эксперимента

Эксперимент был проведен с целью обследования уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Для проведения логопедического обследования необходимо учитывать принципы, сформулированные Р. Е. Левиной [27]:

1. Принцип развития предполагает учет этиологии нарушения и его первопричины, что позволит предугадать дальнейшее развитие и разработать содержание коррекционной работы.

2. Принцип системного подхода учитывает взаимодействие компонентов речи как системы (звукопроизношение, фонематические процессы, лексико-грамматический строй речи и связная речь). Благодаря этому принципу можно определить структуру речевого дефекта.

3. Принцип взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития указывает на необходимость рассматривать речь в связи с другими психическими функциями.

Помимо принципов, выделенных Р. Е. Левиной, необходимо помнить и о других [9, с. 75]:

1. Принцип деятельностного подхода, предполагающий учет ведущей деятельности в конкретном возрасте.

2. Онтогенетический принцип, который гласит о необходимости учитывать онтогенетические особенности.

Констатирующий эксперимент проводился на базе МБДОУ Детский сад №18 «Радуга», город Алапаевск, улица Ленина, 67.

Для участия в эксперименте было отобрано 5 детей – три мальчика и две девочки – в возрасте 5-6 лет.

Для начала был собран анамнез, куда входили такие аспекты как общий анамнез, раннее психомоторное развитие, заключения специалистов, а также проанализированы рекомендации ПМПК и данные о семье.

В помещении для проведения обследования было предусмотрено своевременное проветривание, а также реализован необходимый уровень освещения.

Обследование проводилось на основании материалов из речевой карты Н. М. Трубниковой [46]. Такой выбор обусловлен тем, что в данных материалах предусмотрено обследование всех сторон речевой системы в достаточной степени. Таким образом обследовались все виды моторики, произносительная сторона речи, фонематический слух и восприятие, словарь и грамматический строй речи.

При обследовании связной речи мы оперировали методикой В. П. Глухова.

Речевой и наглядный материалы должны соответствовать ряду требований:

1. При обследовании звукопроизношения речевой материал должен быть насыщен только звуками, далекими по артикуляции и акустическим признакам.
2. Произношение звуков необходимо диагностировать во всех возможных позициях: в начале, в середине, в конце (кроме звонких звуков) и в стечениях.
3. Необходимо соблюдать принцип доступности при подборе речевого и наглядного материала (не использовать названия и картинки устаревших предметов и пр.).
4. Картинки должны быть в едином, желательно ярком, стиле.
5. Картинный материал к тому же должен по своим начертаниям соответствовать предметам реальной действительности.

Этап анализа полученных результатов предполагает создание сравнительных таблиц и диаграмм по итогам выставленных баллов.

На основании проведенного анализа полученных результатов были составлены перспективные планы коррекционной работы на каждого ребенка индивидуально, что в дальнейшем помогло при разработке содержания логопедических занятий.

В обследовании всех компонентов речевой системы по речевой карте Н. М. Трубниковой был применен «Альбом для логопеда» О. Б. Иншаковой. Результаты проведенного обследования представлены в Приложении 1.

Как сказано ранее, при исследовании состояния связной речи у детей была использована комплексная методика В. П. Глухова [15, с. 87].

Важным моментом в ее применении является необходимость использования наглядности. К тому же, необходимо задавать вопросы корректно, чтобы они помогли ребенку, подтолкнули его использовать свою фантазию при выполнении заданий. В. П. Глуховым разработаны специальные упражнения.

Первое задание предполагает составление предложения по картинке. Всего последовательно предлагается пять картинок. Ребенок после предоставления инструкции «Что здесь нарисовано?» должен ответить предложением без грамматических ошибок в соответствии со смыслом предоставленного изображения. Если ребенок обследуемый затрудняется – можно задать дополнительный вопрос по типу «Что делает ...?».

Таким образом, предлагаются картинки со следующими сюжетами (Приложение 2):

1. Мальчик поливает цветы.
2. Девочка ловит бабочку.
3. Мальчик ловит рыбу.
4. Девочка катается на санках.
5. Девочка везет малыша в коляске.

Во **втором задании** предлагается составить предложения по опорным картинкам для определения сформированности способности логически связывать картинки. Например, ребенку дают три картинки: с девочкой,

лесом и корзиной. Для начала необходимо попросить назвать каждое изображение, а затем попросить составить предложение с ними. В случае пропуска одной из картинок нужно напомнить ребенку о ней. Данное упражнение помогает в оценке способности строить грамматически правильные предложения и их смысловой наполненности.

Выполнение **третьего задания** предполагает пересказ текста. Предлагается выполнять его по материалам сказки «Теремок». Текст сказки необходимо прочитать дважды, при этом второе прочтение предваряет задание запомнить услышанное с целью дальнейшего пересказа. Упражнение направлено на оценку способности как можно более полного воспроизведения прочитанного. Особое внимание нужно уделять пропускам частей, важных для передачи основного содержания, а также последовательности повествования и грамматическому оформлению высказываний.

Четвертое задание выявляет способность к составлению рассказа по серии сюжетных картинок. Начинать необходимо с серии из четырех картин, а затем переходить к шести. Сначала нужно ознакомить ребенка с материалами, объяснить незнакомые слова при их наличии. В данном задании мы оцениваем, насколько соответствует истинный смысл серии с получившимся текстом, а также логическая последовательность согласно их порядку.

Составление рассказа из собственного опыта обследуется **в пятом задании**. Темы рассказа должны быть близки и понятны для ребенка («Мое домашнее животное», «Моя семья» и пр.). Составление рассказа проходит по частям, перед каждой из которых задается вопрос, соответствующий заданной теме. В результате необходимо дать оценку, насколько рассказ получился полным и развернутым.

В шестом задании требуется составление описательного рассказа. В качестве наглядного материала можно использовать альбом Т. А. Ткаченко «Опорные схемы для описательных рассказов». При описании игрушки

нужно выбрать одну, например, мяч. Не вызывает затруднений, из какого материала сделан мяч, какого он цвета, какой формы, величины и как с ним играют. Сначала ребенку нужно рассмотреть заданную картинку. После инструкции «Расскажи об этой игрушке» следует предоставление вопросов для ее описания. Необходимо оценить, насколько полным и развернутым получилось описание, а также его последовательность.

Седьмое задание предполагает придумывание концовки текста с опорой на картинку. В конце первого прочтения неполного текста экспериментатор показывает ребенку картинку, где представлен сюжет, на котором рассказ был прерван. Сначала картинка разбирается, после чего текст нужно прочитать заново, закончив вопросом «Что было дальше?». В этом упражнении обследуется способность к творческому мышлению и логическому завершению рассказа с грамматически правильно построенными предложениями.

После проведения всех испытаний необходимо будет проанализировать полученные результаты каждого ребенка по критериям, выведенным Л. В. Лебедевой. Эти критерии являются основой для выставления индивидуальных баллов за каждое испытание по четырехбалльной шкале, где [25, с. 36]:

- 3 балла – ребенок не допустил ошибок;
- 2 балла – допущены негрубые ошибки;
- 1 балл – допущены грубые ошибки;
- 0 баллов – задание не выполнено.

Речевая карта, разработанная Н. М. Трубниковой, позволяет подойти к обследованию речи в соответствии с системным подходом и, как следствие, получить более полное понимание текущего состояния всех компонентов речевой системы у каждого обследуемого ребенка.

Комплексная методика В. П. Глухова позволяет дать подробную оценку сформированности связной речи, т.к. обследование начинается с составления предложения и заканчивается изучением способности к

творческому рассказыванию. При этом учитывается полнота, развернутость рассказов, логическая последовательность предложений и их грамматическое оформление.

2.2. Результаты обследования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня с псевдобульбарной дизартрией

В результате проведенного обследования выявлено нарушение моторной сферы у всех (100%) детей. Все затруднялись при выполнении упражнений на удержание статической позы: дети пошатывались или теряли равновесие и полностью выходили из заданной позиции. Однако наибольшие трудности у всех вызвало задание на обследование пространственной организации движений: путали правую и левую стороны. Двигательная память, переключаемость и самоконтроль у большинства детей сформированы. У Анны П. и Влады Г. (40%) получилось безошибочно выполнить данное задание, у Максима Х. и Жени Н. (40%) отмечались трудности в переключении с одного движения на другое, а у Димы А. (20%) движения получались неточными, к тому же задание с запретным движением оказалось для него трудным.

У Анны П. и Жени Н. при выполнении заданий на обследование динамической и статической организации движений наблюдались пошатывания. Влада Г. и Дима А. потеряли равновесие при выполнении статических упражнений. Испытания для обследования темпа и ритма движений оказались для большинства детей сложными. Трое детей (60%) не смогли выполнить задания на исследование темпа. Анна П. (20%) выполнила все задания верно, а Владе Г. (20%) потребовалось две попытки, чтобы справиться с заданиями.

У трех детей (60%) были выявлены недостатки мелкой моторики. Влада Г. и Женя Н. (40%) с заданиями справились. Дима А. (20%) задания выполнил верно, однако при обследовании динамической организации

движений были выявлены синкинезии. У Анны П. и Максима Х (40%) были отмечены недостатки статической организации движений (не смогли удержать пальцы в течение заданного времени).

Мимическая моторика в разной степени страдает у всех детей. Движения мышц лба сохранены у четырех детей (80%): у Димы А. выявлены синкинезии. Объем движений глаз недостаточен у Жени Н. и Димы А (20%): не смогли подмигнуть. Объем движений мышц щек сформирован у всех детей. Произвольное формирование мимических поз сформировано только у Анны П. (20%). У трех детей (60%) отмечались синкинезии, им было трудно показывать заданные эмоции, некоторые из них были похожи друг на друга. 80% детей не справились в выполнении свиста и цоканья при обследовании символического праксиса. У Димы А. (20%) выявлены синкинезии.

Моторика артикуляционного аппарата не сформирована у всех детей: в разных упражнениях у все дети затруднялись в разной степени. Все не справились с одновременным подниманием верхней губы и опусканием нижней. У одного ребенка был отмечен тремор во время выполнения упражнения для губ. Двигательная функция челюсти не сформирована у четырех (80%) детей: отмечались синкинезии. Тремор языка обнаружен у всех детей, у двух (40%) наблюдалась гиперсаливация. Подвижность мягкого неба у всех обследуемых сохранна. Влада Г. и Максим Х. (40%) без затруднений выполнили упражнения на исследование динамической организации губ, в то время как оставшиеся 60% имели проблемы с переключением движений и синкинезии.

Наибольшие затруднения возникли при выполнении заданий на обследование динамической организации языка. У детей отмечались тремор, поиски необходимой позы, гиперсаливация. Таким образом, Максим Х. (20%) не справился с этими заданиями полностью.

Результаты исследования моторной сферы детей в баллах представлены на рис. 1.

Таким образом, у Анны П. 11, 8 баллов; у Влады Г. – 11,7; у Жени Н. –

11, 25; у Максима Х. – 10,7; у Димы А. – 8,5.

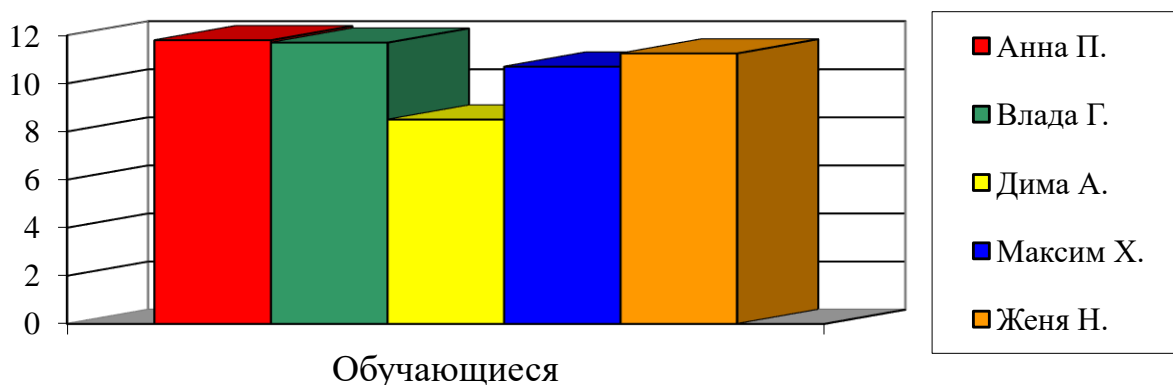


Рис. 1. Результаты обследования моторики (общей, мелкой, артикуляционной, мимической моторики и динамической организации артикуляционного аппарата) у старших дошкольников, в баллах

Анализ обследования звукопроизношения

Свистящие звуки нарушены у 60% обследуемых (Анна П., Женя Н., Дима А.). Шипящие звуки нарушены у 60% обследуемых (Анна П., Женя Н., Дима Х.).

Сонорные звуки нарушены у 100% детей обследуемых (Анна П., Влада Г., Женя Н., Максим Х. Дима А.).

Заднеязычные и переднеязычные звуки нарушены у 20% детей (Максим Х.). У 100% детей наблюдается антропофонический дефект звукопроизношения, который выражается в искажении звуков, например: вместо «корова» говорит «коова».

У 20% детей – фонологический дефект, это выражается в замене звуков [Д] на [Г]. Мономорфное нарушение звукопроизношения у 20% детей (Влада Г.), у 80% детей – полиморфное нарушение звукопроизношения. У 80% детей присутствуют отсутствия и искажения звуков, у 20% отсутствие и смешение звуков.

В приложении представлена сравнительная таблица нарушений звукопроизношения. Для наглядности ниже приведена диаграмма, на которой хорошо видны количественные показатели обследования фонетической стороны речи (Рисунок 2).

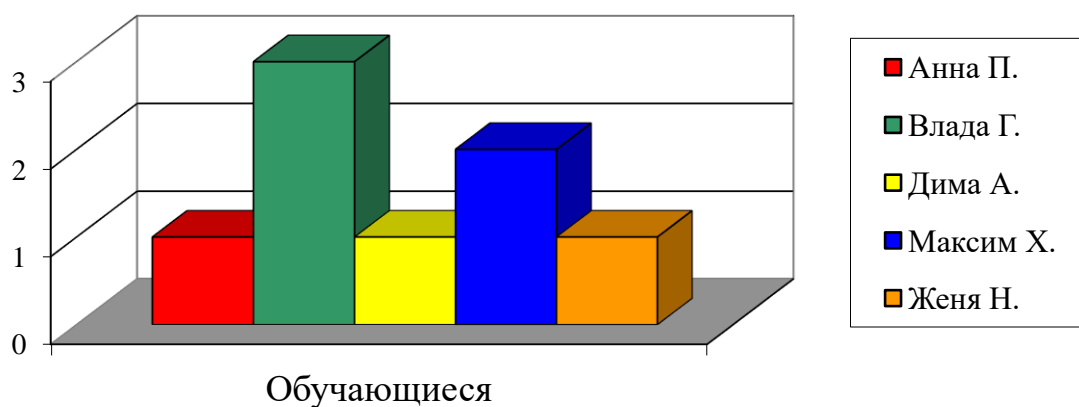


Рис.2. Результаты обследования фонетической стороны речи у старших дошкольников, в баллах

Обследование просодической стороны речи. У 100% детей нарушений силы голоса не обнаружено. Нарушения тембра голоса обнаружено у 60% обследуемых (Анна П., Дима А., Максим Х.). Дети испытывали сильное затруднение с заданием, где нужно было сказать, как папа медведь, как малыш медведь.

Модуляция голоса нарушена у 40% детей (Максим Х., Дима А.). В основном у детей не получалось понижать и повышать основной тон голоса в задании «самолет садится», получался однотонный Л-Л-Л. Особую трудность для детей представила способность употреблять основные виды интонации (80% детей), вопросительная и восклицательная интонации были невозможны к воспроизведению, побудительная интонация в предложении «Катя, иди домой» была воспроизведена нечетко. Подробные данные представлены в Приложении 1, 2.

Обследование темпо-ритмической стороны речи. Нарушения темпа замечены у 60% детей (Влада Г., Дима А., Максим Х.), Максим не смог произнести фразу медленно, как черепаха, быстро, как зайчик. Трудности освоения ритма выявлены у 100% детей, никто из детей в полном объеме не повторил ритмический рисунок на слух, на зрение. Также дети не могли повторить слоги в указанном ритме. Подробные данные представлены в Приложении 1,2.

Нарушения речевого и неречевого дыхания имеются у 20% детей

(Женя Н.). У 80% обследуемых речевое и неречевое дыхание находится в пределах нормы. Подробные данные представлены в Приложении 1, 2.

Анализ результатов слоговой структуры слова показал следующие данные. У 20% детей (Анна П.) нарушены трехсложные слова с закрытым слогом и трехсложные слова со стечением согласных. У 20% (Дима А.) детей нарушены трехсложные слова со стечением согласных и закрытым слогом. Это можно объяснить тем, что пропущенных звуков еще нет в речи. Например: вместо «вертолёт» получалось «ветоёт», звук [Р] в речи отсутствует.

Дима А. и Влада Г. (40%) затруднились при воспроизведении трехсложных слов с двумя стечениями. В словах последнего класса допустили ошибки Влада Г. и Анна П. (40%). У детей в большинстве своем отмечаются такие нарушения слоговой структуры слова как элизии, итерации, персеверации, перестановки слогов или их добавление в словах (Приложение 1, 2).

Состояние фонематического слуха страдает у всех обследуемых. Все дети ошибались в узнавании фонем, однако ошибки преимущественно были единичными. Четверо детей (80%) в полной мере не различают звуки, схожие по акустическим и артикуляционным признакам, на материале отдельно взятых звуков (не поднимали руку на некоторые одинаковые звуки). Женя Н. (20%) с этим заданием не справился. На материале слогов с этим заданием все дети справились частично. Данное задание не вызвало затруднений на материале слов-паронимов: все дети справились.

Таким образом, получились следующие баллы: Анна П. и Влада Г. – 2 балла, Дима А. и Максим Х. – 1,75 баллов, Женя Н. – 1,5 балла.

Данные представлены в Приложениях 1, 2 и на рис. 3.

Результаты обследования фонематического восприятия и звуко-слогового анализа и синтеза показывают, что данные компоненты у всех детей не сформированы. Анна П., Максим Х. и Женя Н. (60%) полностью не выполнили задания на обследование звуко-слогового синтеза.

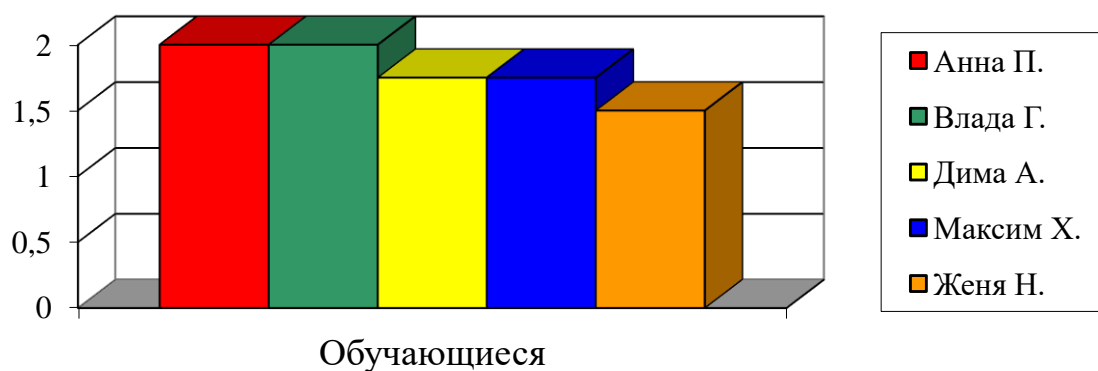


Рис.3. Результаты обследования фонематического слуха у старших дошкольников, в баллах

Так же у Влады Г., Димы А. и Максима Х. (60%) не получилось сделать упражнения на сформированность звуко-слогового анализа. Результаты вынесены в Приложения 1, 2 и на рис. 4.

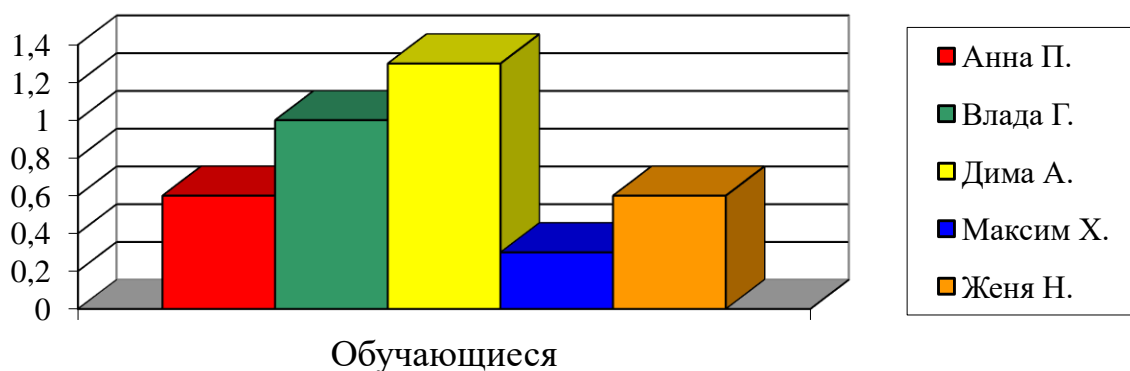


Рис.4. Результаты обследования фонематических процессов у старших дошкольников, в баллах

Исследование пассивного и активного словаря показало, что у всех детей нарушена системная лексика: они не умеют подбирать синонимы, ошибаются при подборе антонимов (высокий – маленький, тонкая – большая и пр.), подбор однокоренных слов не доступен. Четыре ребенка (80%) имеют недостатки в употреблении наречий, а у Жени Н. словарь наречий соответствует норме. Называние цветов и форм не затруднено. Использование в речи качественных прилагательных всем детям дается с трудом.

Полноценное понимание и употребление семантически близких

действий 100% детей недоступно. Названия обобщающих слов дети не знают, особенные трудности вызвали слова низкой частоты употребления. Однако, три ребенка (60%) перепутали фрукты с овощами. В результате получились следующие средние баллы: у Анны П. и Влады Г. – 1,6 баллов, у Димы А. и Максима Х. – 1,4 балла, а у Жени Н. – 1,2 балла.

Данные также представлены в Приложениях 1, 2 и на рис. 5.

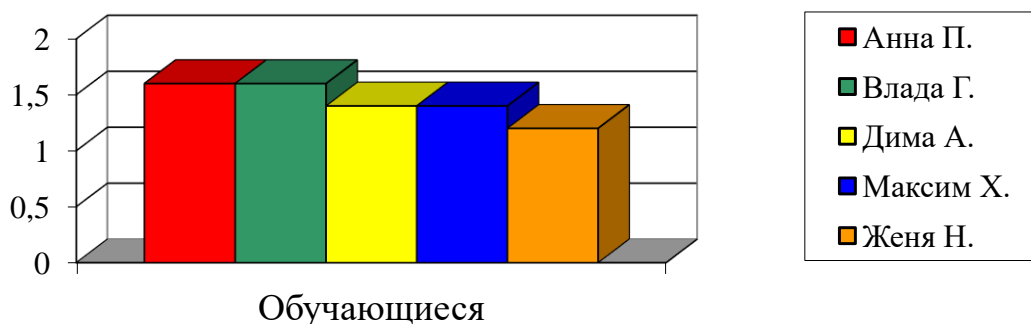


Рис. 5. Результаты обследования словаря (пассивного и активного) у старших дошкольников, в баллах

У всех детей в разной степени страдает понимание грамматических форм. В особенности часто дети ошибались в понимании рода прилагательных (80%) и формы числа прилагательных (40%). Трое обследуемых (60%) не поняли представленные инверсионные конструкции, а два ребенка (40%) затруднялись в понимании префиксальных изменениях глаголов в прошедшем времени.

При обследовании употребления грамматических форм все дети не смогли полностью правильно выполнить задание на изменение слов в родительный падеж множественного числа. У всех детей отмечались недостатки в употреблении предлогов (путали «над» и «на», «за» и «из-за» и пр.). Навыки словообразования не сформированы также у всех детей: многочисленные ошибки при образовании уменьшительных форм существительных, образовании прилагательных от существительных и других заданий на обследование этого навыка. Задание на образование сложных слов для 80% детей осталось непонятным.

Обследование связной речи. Дошкольники испытывают трудности при

составлении предложений, по опорным словам, и словам, расположенным хаотично. Например: в оставлении предложения «Дети пошли в лес с корзинкой за цветами и земляникой» по опорным словам (карточкам), было пропущено слово «корзинка». Способность к пересказу текста сформирована на низком уровне. Пересказы неполные, половина сюжета упускается, в пересказе знакомого текста сказки «Теремок» были упущены несколько героев. Рассказ по серии картинок получается неточным и неполным: пересказ текста «Заяц и морковка» по серии картинок сузился до «Хотел взять заяц свою морковку, но не достал. Потом съел ее». Рассказ о любимой игрушке содержит недостаточно описательных средств и эмоциональной окраски, пример рассказа Максима: «Это моя синяя машина. У неё открываются дверцы и капот».

Ниже представлены таблицы, которые позволят нагляднее представить результаты анализа обследования связной речи.

Уровень сформированности связной речи напрямую зависит от состояния компонентов лексико-грамматической стороны речи. В результате обследования активного и пассивного словаря, а также понимания и употребления грамматических форм, у всех обследуемых были получены данные ниже общепринятой нормы. Таким образом, Влада Г. по этим показателям получила средние баллы, а остальные дети – низкие.

При выполнении заданий по обследованию состояния связной речи всем детям в разной степени была необходима помощь экспериментатора.

По данным таблицы 1 можно сделать вывод о том, что связная речь у всех детей страдает, т.к. ни у кого не стоит максимальный балл. Дети не раскрывали тему рассказов должным образом. У Анны П. и Влады Г. (40%) объем рассказов был оценен средними баллами. Особенные трудности возникали в соблюдении плавности повествования и использовании средств связи. Рассказы у детей были похожи на одно распространенное предложение. Как было сказано ранее, грамматический строй речи у детей нарушен, потому и в высказываниях встречались частые аграмматизмы.

Результаты обследования связной речи

Критерий	Описание	Имя ребенка	Балл
Раскрытие темы	Анализируется с позиции темы, заданной тематики и содержания	Анна П.	2
		Влада Г.	1
		Дима А.	1
		Максим Х.	2
		Женя Н.	1
Объем рассказа	Определяется через подсчет слов и предложений	Анна П.	2
		Влада Г.	2
		Дима А.	1
		Максим Х.	1
		Женя Н.	1
Выразительность	Насколько ребенок образно и эмоционально передает содержание	Анна П.	1
		Влада Г.	2
		Дима А.	2
		Максим Х.	1
		Женя Н.	1
Плавность изложения	Делается подсчет пауз, их длительность	Анна П.	1
		Влада Г.	1
		Дима А.	2
		Максим Х.	1
		Женя Н.	2
Средства связи	Наличие специальных знаков начала и конца рассказа, соединение предложения	Анна П.	2
		Влада Г.	2
		Дима А.	1
		Максим Х.	1
		Женя Н.	1
Лексико-грамматическое оформление	Соблюдение языковых норм	Анна П.	1
		Влада Г.	2
		Дима А.	1
		Максим Х.	1
		Женя Н.	1
Самостоятельность	Анализируется с позиции оказания помощи	Анна П.	2
		Влада Г.	1
		Дима А.	2
		Максим Х.	2
		Женя Н.	1
Смысловая целостность	Наличие смысловых элементов, их последовательность	Анна П.	2
		Влада Г.	1
		Дима А.	1
		Максим Х.	2
		Женя Н.	1

Полную самостоятельность в составлении высказываний не проявил ни один ребенок, лишь у трех детей (60%) этот показатель на среднем уровне. Смысловая целостность тоже страдает у всех обследуемых: у Анны П. и Максима Х. по этому критерию средние баллы.

Таблица 1 позволяет оценить внешнее оформление связной речи обследуемых детей. Результаты обследования связной речи детей по комплексной методике В. П. Глухова представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результаты обследования связной речи по В.П. Глухову

Имя ребенка	Проба					Средний балл
	Пересказ	Рассказ по серии сюжетных картинок	Рассказ из личного опыта	Рассказ-описание	Рассказ на тему или продолжение рассказа по данному началу	
Анна П.	1	3	1	2	1	1,4
Влада Г.	1	2	2	3	1	1,8
Дима А.	1	2	0	2	3	1,6
Максим Х.	2	0	1	2	3	1,6
Женя Н.	2	2	2	1	2	1,8

Эта таблица отражает количественную оценку выполнения всех заданий каждым из обследуемых. Ниже приведен анализ полученных данных после проведения обследования.

Одним из самых трудных оказалось задание пересказать текст. В результате у детей было выявлено нарушения связности повествования из-за опущения некоторых моментов из текста, что делает закономерным вывод о необходимости работы над последовательностью пересказа.

Языковые средства, используемые детьми, отличались бедностью и однообразием.

Таким образом, низкий уровень сформированности навыка пересказа у троих детей (60%), а у 40% уровень средний. Высокий уровень не доступен для всех детей. Наглядно результаты представлены на рис. 6.

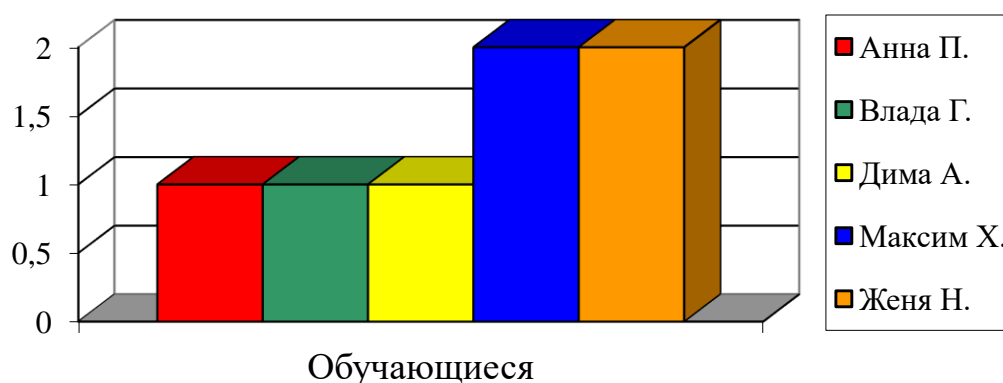


Рис. 6. Результаты обследования пересказа у старших дошкольников, в баллах

Самым легким в выполнении для детей оказалось задание составления рассказа по серии сюжетных картин. Анна П. выполнила задание, получив в результате высокий балл. В ее рассказе отмечается полнота изложенных мыслей, где, несмотря на опущение некоторых моментов, не нарушалось смысловое соответствие составленного текста и сюжетом на картинках.

Трое детей (60%) допускали ошибки в связности изложения. Они опускали несколько важных моментов, нарушали смысловое соответствие, а также допускали грамматические ошибки при построении высказываний. Максим Х. не смог справиться с данным упражнением. На рис. 7 результаты представлены наглядно.

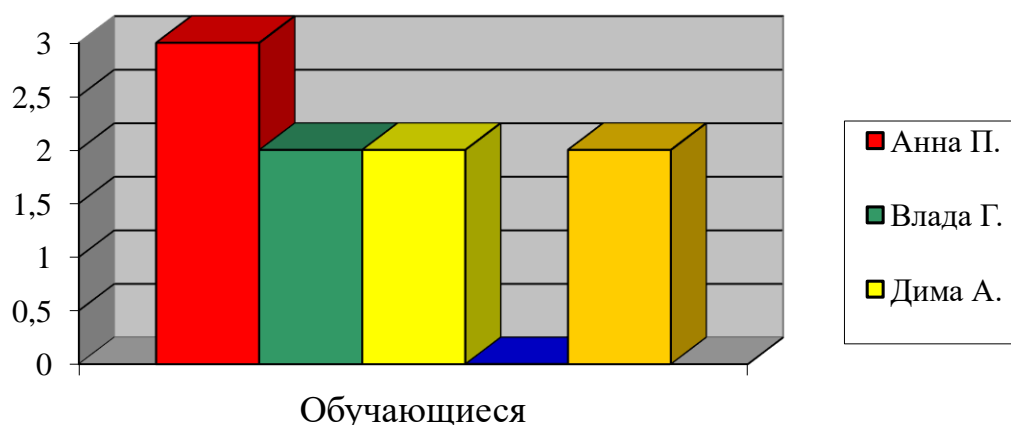


Рис. 7. Результаты обследования рассказа по серии сюжетных картин у старших дошкольников, в баллах

У всех детей возникали трудности при составлении рассказа из

собственного опыта. Два ребенка (40%) получили за это задание низкие баллы, т.к. основанием из рассказов являлось перечисление действий или предметов, при этом свои мысли они выражали кратко, не хватило полноты содержания. В построенных предложениях отмечались нарушения их грамматического оформления, что препятствовало полноценному пониманию текста.

Два ребенка (тоже 40%) за выполнение задание получили средние баллы. Несмотря на то, что дети ответили на все заданные вопросы, в их рассказе нарушена логичность и последовательность, страдает и связность изложения. К тому же встречались аграмматизмы, из-за которых затруднялось понимание содержания. Рассказы основывались на перечислении моментов.

Дима А. не смог выполнить данное упражнение. Наглядный анализ представлен на рис. 8.

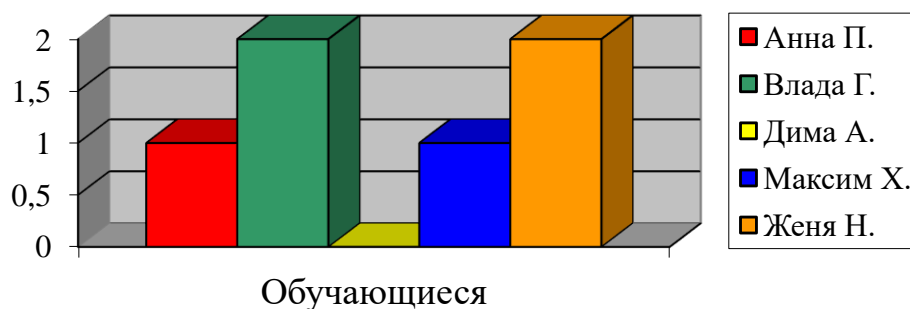


Рис. 8. Результаты обследования рассказа из личного опыта у старших дошкольников, в баллах

Описание изображений также оказалось недоступным в полной мере большинству детей. Три ребенка (60%) выполнили задание на средние баллы. В рассказах было мало правильной информации об описываемом предмете, к тому же наблюдались грамматические ошибки в составляемых предложениях.

Влада Г. (20%) составила логически завершённый текст, без весомых упущений каких-либо моментов. Следовательно, обследуемой выставлены высокие баллы.

Женя Н. выполнил упражнение на низком уровне, т.к. признаков описываемого предмета им не было представлено. Его рассказ логически не последователен, наблюдаются грубые грамматические ошибки. На рис. 9 данные представлены в наглядном виде.

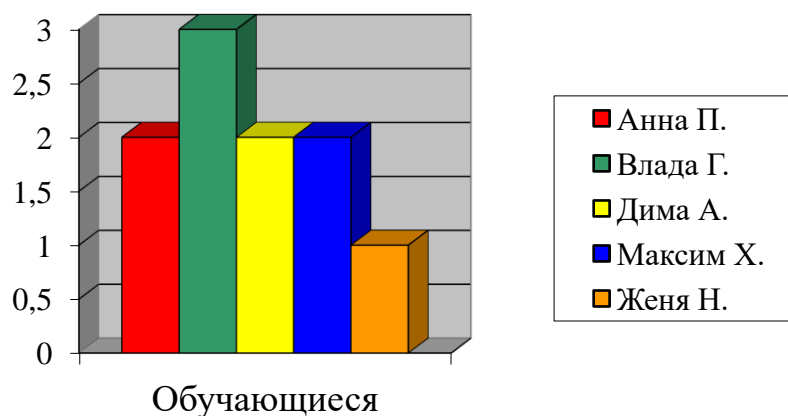


Рис. 9. Результаты обследования рассказа-описания у старших дошкольников, в баллах

С заданием на составление продолжения рассказа на высоком уровне справились только два ребенка (40%). Их ответ соответствовал заданному началу по смыслу, был полным и развернутым. К тому же не было допущено грамматических ошибок. Анна П. и Влада Г. (40%) выполнили задание на низкие баллы, т.к. их ответы не были достаточно полными и развернутыми. К тому же отмечались грубые аграмматизмы, которые мешали восприятию их высказываний. Один ребенок (20%) справился с заданием средне. Ответ Жени Н. не отличился смысловой полнотой, а также он допустил несколько грамматических ошибок.

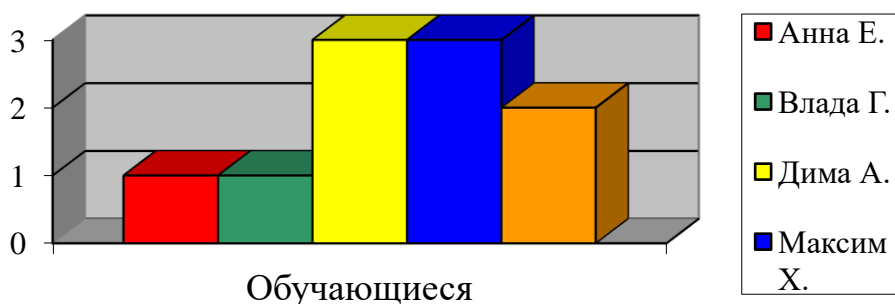


Рис 10. Результаты обследования рассказа на тему или продолжение рассказа по данному началу старших дошкольников, в баллах

Итоговые баллы, полученные детьми по результатам анализа сформированности всей связной речи, представлены на рис. 11.

Итак, можно подытожить, что высокого уровня развития этого компонента не достиг ни один ребенок. Все дети находятся примерно на равном уровне – на среднем. Таким образом, самые высокие баллы имеет Влада Г. и Женя Н – 1,8. У Анны П. наиболее низкий уровень сформированности связной речи – 1,4 балла.

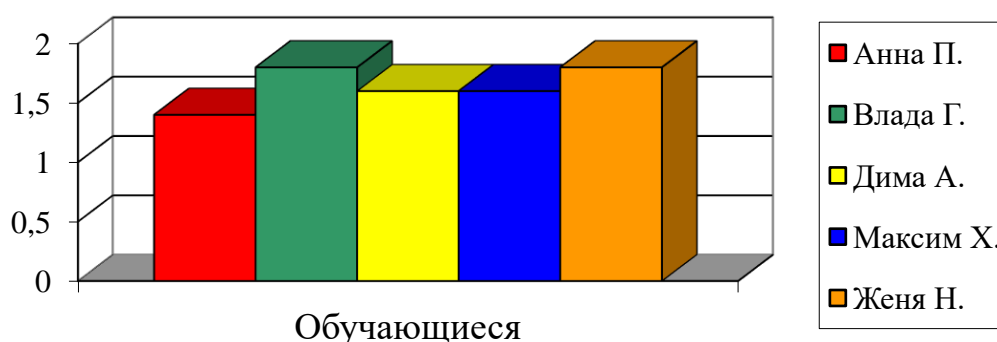


Рис. 11. Результаты обследования связной речи у старших дошкольников, в баллах (по результатам обследования по методике В. П. Глухова).

Для того, что бы понять, что нарушено сильнее всего и составить грамотный перспективный план коррекции необходимо сравнить полученные результаты между собой. Подвергаться сравнению будет 3 показателя: фонетико-фонематические нарушения, лексико-грамматические нарушения и нарушения связной речи, обследованные методикой В. П. Глухова.

Таблица 3

Сравнительная таблица речевых нарушений

Обследуемые	Фонетико-фонематические нарушения	Лексико-грамматические нарушения	Нарушения связной речи (по В.П.Глухову)
Анна П.	1,2	1,3	1,4
Влада Г.	2	1,3	1,8
Дима А.	1,4	1,2	1,6
Максим Х.	1,4	1,2	1,6
Женя Н.	1	1,1	1,8

Исходя из данных, приведенных в таблице 3 можно сделать следующие

выводы для этой группы детей:

1. Развитие связной речи зависит от уровня сформированности предыдущих этапов развития речи.

2. Нарушения звукопроизношения неминуемо приводят к отклонениям в лексике и грамматике, так как у всех детей с нарушением лексики и грамматики имеются фонетико-фонематические нарушения.

3. Выраженные нарушения лексики и грамматики в свою очередь приводят к недоразвитию связной речи.

После проведения полного логопедического обследования всех детей сделано логопедическое заключение: ОНР 3 уровня, лёгкая степень псевдобульбарной дизартрии.

Подводя итоги, можно сказать, что имеется прямая зависимость нарушений в лексике и грамматике с нарушениями связной речи. В результате детям трудно строить предложения, соблюдать плавность изложения, потому что словарный запас ограничен, а имеющийся активный словарь употребляется неверно: неверные употребления глаголов, неверное согласование в числе и роде. Также имеются нарушения в восприятии фонем. Обследуемые путают близкие по звучанию звуки. В связи с этим восприятие рассказа происходит целостно – как одно распространенное предложение.

Для речи каждого из обследуемых характерны недостатки грамматического оформления высказываний различной степени: от грубых и сильно препятствующих пониманию изложения до незначительных и не влияющих на это. Дошкольники затруднялись в пересказе текста, опускали весомые компоненты текста. Наиболее простыми являются задания по составлению рассказов по серии сюжетных картин вследствие того, что при этом имеется наглядная опора, подсказывающая дальнейшие действия в составлении текста. Ведь если пересказ требует удерживать необходимую информацию в памяти, то при рассказывании по картинкам помощь всегда перед глазами ребенка. Однако у одного из детей составление по серии сюжетных картин все равно вызвало затруднения.

Составление рассказа из личного опыта тоже оказалось трудным для обследуемых. При рассказе о любимой игрушке не у всех детей получалось сделать рассказ эмоциональным, полным и достаточно связным. Однако придумывание концовки начатого рассказа далось детям легче: все с этим заданием справились. Причиной тому снова может служить наличие наглядной опоры, содержащей определенную помощь для детей.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Для участия в эксперименте было отобрано 5 детей – три мальчика и две девочки – в возрасте 5-6 лет.

Обследование проводилось на основании материалов из речевой карты Н. М. Трубниковой. Такой выбор обусловлен тем, что в данных материалах предусмотрено обследование всех сторон речевой системы в достаточной степени. Таким образом обследовались все виды моторики, произносительная сторона речи, фонематический слух и восприятие, словарь и грамматический строй речи.

При обследовании связной речи мы оперировали методикой В. П. Глухова. Важным моментом в ее применении является необходимость использования наглядности. К тому же, необходимо задавать вопросы корректно, чтобы они помогли ребенку, подтолкнули его использовать свою фантазию при выполнении заданий. В. П. Глуховым разработаны специальные упражнения.

В результате проведенного логопедического обследования были сделаны выводы о недостаточной сформированности у моторной сферы у всех детей, нарушениях у всех звукопроизношения, фонематических процессов. Значительное отставание о нормы замечено в развитии пассивного и активного словаря, а также в понимании и употреблении грамматических форм.

Для речи каждого из обследуемых характерны недостатки грамматического оформления высказываний различной степени: от грубых и сильно препятствующих пониманию изложения до незначительных и не

влияющих на это. Дошкольники затруднялись в пересказе текста, опускали весомые компоненты текста. Наиболее простыми являются задания по составлению рассказов по серии сюжетных картин вследствие того, что при этом имеется наглядная опора, подсказывающая дальнейшие действия в составлении текста. Ведь если пересказ требует удерживать необходимую информацию в памяти, то при рассказывании по картинкам помощь всегда перед глазами ребенка. Однако у одного из детей составление по серии сюжетных картин все равно вызвало затруднения.

Составление рассказа из личного опыта тоже оказалось трудным для обследуемых. При рассказе о любимой игрушке не у всех детей получалось сделать рассказ эмоциональным, полным и достаточно связным. Однако придумывание концовки начатого рассказа далось детям легче.

Итак, можно подытожить, что высокого уровня развития этого компонента не достиг ни один ребенок. Все дети находятся примерно на равном уровне – на среднем. Таким образом, самые высокие баллы имеет Влада Г. и Женя Н – 1,8. У Анны П. наиболее низкий уровень сформированности связной речи – 1,4 балла.

После проведения полного логопедического обследования всех детей сделано логопедическое заключение: ОНР 3 уровня, лёгкая степень псевдобульбарной дизартрии.

ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ С ПСЕВДОБУЛЬБАРНОЙ ДИЗАРТРИЕЙ СРЕДСТВАМИ МНЕМОТЕХНИК

3.1. Цель, задачи, этапы логопедической работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией средствами мнемотехник

При работе с детьми дошкольного возраста с ОНР основной задачей логопеда является формирование у них связной речи, которая предполагает наличие своего плана высказывания, разработку его содержательного компонента и правильное грамматическое оформление. На развитие этих навыков и рассчитано целенаправленное формирование связных высказываний. У детей с дизартрией они не проходят через спонтанное становление, как это происходит при нормальном развитии. Вследствие чего необходим длительный коррекционный процесс со своими целями и задачами. Для эффективной коррекции идеально подойдет учебно-методическая программа Н.В. Нищевой для старших дошкольников. Одним из самых эффективных и распространенных приемов формирования связной речи является включение в процесс коррекции составление повествовательных рассказов с помощью мнемотехник [9, с. 132].

Исследование преследует цель разработки содержания логопедической работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии с использованием мнемотехники.

Цель будет достигнута путем разработки содержания последовательной коррекции: развития звукопроизношения, развития

словарного запаса и правильного употребления слов в предложении, а затем и составления повествовательных рассказов. Мнемотехника будет служить главным вспомогательным приемом на занятиях с логопедом.

Проведение занятий направленных на обучение детей повествовательному рассказу требует от логопеда решения ряда задач:

1. Расширение и структурирование словаря у детей с целью развития способности актуализации пассивного словаря в процессе составления связного высказывания.

2. Формирование умения строить связные высказывания при помощи мнемотехники. В процессе обучения необходимо обращать внимание детей при построении предложений на необходимость соблюдения следующих условий:

- a. Объединение высказываний одной темой.
- b. Последовательное изложение событий в соответствии с композицией: завязка, середина, развязка.
- c. Необходимо соблюдение логической связи между частями текста.
- d. Завершенность каждого фрагмента текста.
- e. Соответствие всего текста и каждого его фрагмента по отдельности заданной теме.

3. Формирование способности к планированию построения распространенных предложений, к выделению основных смысловых отрезков текста.

4. Совершенствование соответствующего нормам родного языка лексико-грамматического оформления, составляемых высказываний.

5. Формирование умения применять средства мнемотехники в соответствии с поставленными целями и задачами.

Одним из специальных принципов логопедии является принцип, основывающийся на теории Л. С. Выготского о зоне ближайшего развития. Именуется он принципом развития и предполагает необходимость ставить

такие задачи коррекционного процесса, которые находятся в зоне ближайшего развития отдельно взятого ребенка.

Таким же по значению является и принцип эволюционного анализа возникновения дефекта.

Использование мнемотехник на логопедических занятиях предполагает плавную смену репродуктивных форм речи (формы речи, при которых используются наглядные материалы) на продуктивные, самостоятельные (составление высказываний по своему замыслу).

В. П. Глуховым было написано о стадиях обучения связной речи. Здесь отмечается необходимость в научении составлению высказываний по наглядным материалам, рассказов-описаний, творческих рассказов, а также пересказу прослушанного текста. По мнению ученого, это полезно для развития воображения и фантазии детей старшего дошкольного возраста, вследствие самостоятельной работы. Сюжет сочиняемых текстов будет основываться исключительно на личном замысле каждого ребенка [14, с. 246].

Л. Н. Ефименковой определено три этапа коррекционной работы по формированию связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР. В каждом этапе предусмотрена работа над словарем, фразовой и связной речью, а третий этап в основе несет цель развития связной речи. Для этого ребенку необходимо будет охарактеризовать понятия слова, а также объяснить связь слова и предложения. По мнению автора, работу по формированию связной речи необходимо начинать с подробных пересказов, постепенно переходя к выборочным пересказам и творческим. Как только эти умения сформированы, можно переходить к анализу текстов и составлению собственных, основанных на личном опыте [17].

Л. Н. Ефименкова также утверждает, что необходимо совершать постепенный переход от составления простых нераспространенных высказываний к более развернутым, что также оказывает положительное влияние на становление связной речи [17, с. 78].

Т. А. Ткаченко был предложена собственная методика формирования связной речи у детей с ОНР: она настаивала на активном использовании наглядных материалов, а также на формировании способности к моделированию планов высказываний. Постепенно задания должны усложняться и предоставляться все с меньшим количеством наглядности [45].

Сформированная связная речь предполагает способность ребенка пересказывать текст, составлять тексты-описания, повествования и творческие рассказы. Использование мнемотехник обеспечивает учет вышеназванных особенностей, а совместно с игровыми и здоровьесберегающими технологиями преобразует процесс обучения в интересное и полезное занятие [4].

Коррекционная работа должна проводиться последовательно. Её последовательность определяется выявлением первичного и вторичного дефекта. Так как дизартрия является первичным дефектом, то логопедическая работа будет направлена прежде всего на устранение ее симптомов. При работе с дизартрией рекомендуется комплексный подход, в него входят три основных направления:

1. Медицинское воздействие. Включает в себя массаж, физиотерапию, рефлексотерапию. Осуществляется врачом-неврологом.

2. Психолого-педагогическое воздействие. Включает в себя развитие сенсорных функций, таких как слуховое и зрительное восприятие, дифференцировка. Наряду с этим важно улучшать пространственные представления, конструктивные способности, память, мышление.

3. Логопедическая работа. Имея во внимании то, что в структуре дефекта имеется ОНР третьего уровня, логопедическая работа должна содержать следующие этапы:

- подготовительный этап, на котором логопед нормализует мышечный тонус ребенка (артикуляционную и мимическую мускулатуру) путем логопедического массажа и артикуляционной гимнастики. Также часть

занятия должна быть посвящена нормализации речевого дыхания, развитию силы и высоты голоса, развитию интонации;

- на втором этапе планируется коррекция звукопроизношения и фонематических процессов;
- основным направлением третьего этапа является внедрение слов в разговорную речь, развитие навыка правильного, корректного использования слов в контексте предложения;
- на четвертом этапе формируются навыки словообразования и словоизменения. Обобщенно – развитие грамматического строя речи;
- пятый этап включает в себя развитие связной речи. Именно на этом этапе проводится обучение ребенка составлению повествовательных рассказов (с учетом усвоенных на предыдущих этапах навыков).

Дошкольнику с дизартрией нелегко дается овладение связной речью. Поэтому логопеду на занятиях необходимо использовать множество вспомогательных средств и приёмов в соответствии с ведущей деятельностью ребенка для актуализации внимания, наглядности и полноты занятия. Одним из таких приёмов является мнемотехника.

Мнемотехника – система таких методов и приемов, которые обеспечивают эффективное сохранение и воспроизведение информации. В данной технике информация, которую трудно запомнить, переводят в зрительные образы, которые можно легко запомнить, создается ассоциативная связь и в таком виде информация запоминается надолго [4].

Мнемотехника может быть представлена в нескольких видах:

1. Мнемоквадрат - самый легкий вид мнемотехники, состоит из 1-2 картинок (рис.6 в приложении 7).
2. Мнемодорожка - усложненный вид, состоящий из 3-5 картинок логически связанных (рис.7 в приложении 7).
3. Мнемотаблица - сложный вид мнемотехники, состоящий из 6 и более картинок, связанных логически (рис.8 в приложении 7).

Развивать связную повествовательную речь можно с помощью

мнемотаблиц, помогающих составлять повествовательные рассказы [4].

Перед проведением занятия с использованием мнемотехники важно провести подготовительную беседу и объяснить, что ждет ребенка и чем он будет заниматься. Все эти технологии опираются на личный опыт ребенка, тем самым развивая его фантазию.

Подводя итоги, можно сказать, что развитие связной речи – сложный процесс, требующий комплексного подхода. Развитие у ребенка навыка составления повествовательного рассказа требует сформированности других важных навыков, например таких как словообразование, словоизменение и других. Хочется добавить, что мнемотехника эффективный прием в помощи развития речи ребенка. Мнемотехники могут служить опорой для формирования и коррекции словарного запаса. Все эти технологии могут эффективно применяться в коррекции и формировании связной речи дошкольника с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией. Применять их нужно, опираясь на индивидуальные особенности ребенка.

3.2. Содержание логопедической работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией средствами мнемотехник

Содержание логопедической работы полностью зависит от полученных результатов логопедического обследования исследуемых детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии и основывается на них. Таким образом, эксперименте участвовала однородная группа детей (одна структура дефекта и один клинический диагноз).

У всех детей не сформирована связная речь на высоком уровне, однако у каждого есть особенные черты выполнения заданий, особенные затруднения при этом, потому план работы составлен индивидуально для

каждого обследуемого. С перспективными планами можно ознакомиться в Приложении 3.

Также представлены конспекты логопедических занятий (Приложение 4) по трем направлениям: занятие на коррекцию и развитие фонетико-фонематических процессов, занятие на коррекцию и развитие лексико-грамматических процессов (развитие и активизацию словарного запаса, правильное употребление слов с помощью мнемотехник) и занятие по коррекции и развитию связной речи с помощью мнемотехник.

Необходимо точное понимание особенностей разработки перспективных планов, для чего рассмотрим подробнее один из них. Заблаговременное составление плана коррекционного процесса позволит оценить в дальнейшем динамику и продуктивнее проводить занятия. К тому же это важно при планировании занятий и для объективного понимания, какие коррекционные задачи еще актуальны, а какие уже нет.

Перспективный план составляется на каждого ребенка индивидуально, реализуется на занятиях с логопедом (фронтальных и индивидуальных) и включает в себя следующие разделы:

1. Наблюдение у невролога (не реализуется на занятиях у логопеда).
2. Развитие общей и мелкой моторики (на этапе физминутки, пальчиковой гимнастики).
3. Развитие моторики артикуляционного аппарата (на этапе артикуляционной гимнастики).
4. Коррекция звукопроизношения (на индивидуальных занятиях).
5. Развитие просодической стороны речи.
6. Развитие фонематического слуха.
7. Формирование слоговой структуры слова.
8. Совершенствование лексико-грамматического строя речи.
9. Формирование связных высказываний посредством использования мнемотехники.

Первоначально обозначено наблюдение у невролога, т.к. это было

отмечено и в рекомендациях ПМПК. Занятия с психологом также будут полезны для ребенка с дизартрией, т.к. у данной категории отмечаются особенности формирования ВПФ, от которых зависит и становление речевой системы.

Совершенствование моторной сферы может оказать позитивное влияние и на становление речи, ведь, по данным О. О. Бадаляна, как центр реализации произвольных движений, так и центр двигательных речевых механизмов локализованы в лобных долях коры головного мозга [3].

Пример упражнения «Доброе утро»:

Доброе утро, глазки!

Вы проснулись?

(Потереть глазки, сделать из пальчиков бинокль и посмотреть друг на друга).

Доброе утро, ушки!

Вы проснулись?

Погладить ушки, приложить ладошки за ушками (изобразить уши слона).

Доброе утро, ручки!

Вы проснулись?

Погладить рука об руку, похлопать в ладоши.

Доброе утро, ножки!

Вы проснулись?

Погладить ножки, встать на коленки, руки – в упоре перед собой и постучать носочками по ковру.

Доброе утро, дети!

Мы проснулись! *(Поднять руки вверх)*

Правильность звукопроизношения во многом зависит от состояния артикуляционной моторики. Перспективный план содержит элементы артикуляционной гимнастики. Эти упражнения необходимо выполнять каждый день перед зеркалом. Каждое из них следует повторять трижды,

считая до пяти. Поначалу нужно проводить общую артикуляционную гимнастику, упражнения которой полезны для всего артикуляционного аппарата в целом. Затем добавляются упражнения из специальной, которая подбирается для каждого обучающегося индивидуально, в зависимости от того, к постановке какого звука идет подготовка.

Например: попросить показать детей эмоции (*Злитесь, Сердитесь, Грустите, Щуритесь*).

Примеры артикуляционной гимнастики (детям предлагается выполнить следующие артикуляционные позы):

«Улыбка» (удерживать под счет до 5) 3 раза

«Трубочка» (удерживать под счет до 5) 3 раза

«Улыбка» трубочка (чередование)

«Окошко» (удерживать под счет до 5) 3 раза

«Лопатка» (удерживать под счет до 5) 3 раза

«Иголочка» (удерживать под счет до 5) 3 раза

«Лопатка» - «Иголочка» (чередование)

«Лошадка»

«Грибочек» (удерживать под счет до 5) 3 раза

Звукопроизношения исправляют на индивидуальных или фронтальных занятиях. Постановка звука возможна только в индивидуальной форме взаимодействия. Автоматизация и дифференциация уже может проводиться на фронтальных занятиях. Однако даже фронтальная форма работы не освобождает от необходимости учета индивидуальных особенностей каждого обучающегося.

Просодическая сторона речи формируется посредством заучивания стихотворений или пения песен. Точно так же, как и со звукопроизношением: начальные этапы происходят в индивидуальной форме, а дальнейшая отработка – во фронтальной.

Для формирования фонематических процессов предусмотрены такие игры как «поймай звук/ слово/ слог» и пр. С примерами конкретных

упражнений можно ознакомиться в Приложении 4.

Слоговая структура слова корригируется посредством формирования моторных программ, например, через отстукивание каждого слога слова палочками и пр.

Наиболее эффективной формой занятий для формирования лексико-грамматического строя речи являются фронтальные занятия. Это может происходить в играх: «назови ласково», «один-много», «чей детеныш?», «найти лишнее», «назови слова-друзья» и т.д. Помимо этого, в содержание работы по развитию лексики и грамматики входит ряд развивающих речевых игр и упражнений. Такие игры способствуют развитию словарного запаса ребенка. Например: игра-упражнение «скажи по-другому», «А как наоборот?», подбор синонимов и антонимов к названиям предметов на картинке, обозначающим предметы, их свойства, различные действия, где детям предлагается подобрать к данным словам слова с противоположным значением и др. Можно сортировать картинки, названия которых противоположны друг другу, по типу «лето-зима».

Для формирования и развития связной речи на фронтальных занятиях проведена работа по следующим направлениям:

- развитие навыка связного высказывания (соответствие рассказа теме, соблюдение последовательности изложения рассказа, логическая и смысловая связь между фрагментами повествования и другое);
- обучение детей выделению главных элементов рассказа;
- обучение детей верному лексико-грамматическому оформлению рассказа.

Нами также был составлен план фронтальной и индивидуальной работы с обучающимися на срок в два месяца (в марта по апрель). В основе этого плана лежит календарно-тематическое планирование из программы Н. В. Нищевой [34]. Календарно-тематическое планирование вынесено в Приложение 3.

Проведение занятий с применением мнемотехники предполагает

реализацию следующих этапов [5]:

1. Знакомство со схемами, их рассмотрение с дальнейшим обсуждением изображенного на них.
2. Переход, перекодировка символов в понятные образы.
3. Реализация получившегося рассказа с опорой на представленные образы: иными словами – отработка метода запоминания.

Работу с мнемодиаграммами должен предварять подготовительный этап, во время которого происходит активизация всех психических процессов (памяти, мышления и внимания). Для этого подходят действия с пословицами, стихотворениями. Предварительно также необходимо заготовить наглядность, которую планируется использовать на занятиях [36].

Необходимо помнить о том, что мнемотехника – это лишь вспомогательный инструмент в процессе овладения связной речью.

Мнемодиаграммы – это своеобразная опора и подсказка для детей. Они служат для ускорения и упрощения процесса запоминания предоставленной информации. Их также можно использовать и в процессе формирования связной речи.

Разработанные нами конспекты логопедических занятий, представленные в Приложении 4, предполагали применение в том числе мнемодиаграмм.

С опорой на мнемотехнику можно развивать навык повествовательного рассказа. Например, повествовательный рассказ из личного опыта «в гости к бабушке», «наши зимние забавы», «цветы на нашей клумбе», «моя любимая игрушка» и даже усложненный вариант – рассказ на тему «добрый поступок моего товарища». При составлении рассказов мнемодиаграммы дают визуальную опору, помогают соблюдать последовательность рассказа и ничего не пропустить.

Эффективными приемами по формированию навыков составления рассказа можно назвать:

- Составление рассказа по картинке, начиная со слов «На этой

картинке я вижу...»);

- Составление предложений по двум картинкам (бабушка, кресло; девочка, ваза; мальчик, яблоко) с последующим распространением однородными определениями, другими второстепенными членами предложения. Пример выполнения: «мальчик ест яблоко», «мальчик ест сочное сладкое яблоко», «маленький мальчик в клетчатой кепке ест сочное сладкое яблоко»;

- Отбор картинок логопедом и составление ребенком с ними предложения (мальчик, девочка, читать, писать, рисовать, мыть, книжку);

Постепенно дети учатся располагать предложения в логической последовательности, находить в текстах опорные слова, что является следующей ступенькой к умению составлять план, а затем определить тему высказывания, выделять главное, последовательно строить собственное сообщение, которое должно иметь начало, продолжение, конец.

По мере возрастания речевых возможностей детей, в систему формирования связной речи включаются задания по составлению небольших рассказов на тему из личного и коллективного опыта.

Составление рассказов из личного опыта максимально приближает ребенка к тому уровню монологической речи, который потребуется ему для перехода к новой ведущей (учебной) деятельности.

Для дальнейшей положительной динамики логопедического воздействия важно будет включить игровые занятия по составлению повествовательных рассказов и использованием мнемотехник в обиход ребенка, то есть предложить родителям использовать их и дома в игре с ребенком.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

Исследование преследует цель разработки содержания логопедической работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии с использованием мнемотехники.

Мнемотехника – система таких методов и приемов, которые обеспечивают эффективное сохранение и воспроизведение информации.

Использование мнемотехник на логопедических занятиях предполагает плавную смену репродуктивных форм речи (формы речи, при которых используются наглядные материалы) на продуктивные, самостоятельные (составление высказываний по своему замыслу).

В результате проведенного логопедического обследования выяснилось, что у всех детей не сформирована связная речь на высоком уровне, однако у каждого есть особенные черты выполнения заданий, особенные затруднения при этом, потому план работы составлен индивидуально для каждого обследуемого. С перспективными планами можно ознакомиться в Приложении 3.

Также в Приложении 4 представлены конспекты логопедических занятий по трем направлениям: занятие на коррекцию и развитие фонетико-фонематических процессов, занятие на коррекцию и развитие лексико-грамматических процессов (развитие и активизацию словарного запаса, правильное употребление слов с помощью мнемотехник) и занятие по коррекции и развитию связной речи с помощью мнемотехник.

Таким образом, мнемотехника является эффективным приемом при формировании связной монологической речи, который можно применять как на подгрупповых, так и на индивидуальных занятиях. Она делает процесс обучения пересказу и составлению различных рассказов легче и одновременно интереснее для детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование посвящено изучению вопроса развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии средствами мнемотехники.

Научным обоснованием данной проблемы занимались такие отечественные психиатры, психологи, педагоги и нейропсихологи как Е. Н. Винарская, Е. М. Мастюкова, Л. М. Шипицына, И. И. Мамайчук, И.И. Панченко, Л.В. Лопатина, а также И.Ю. Левченко, О.Г. Приходько и др.

Целью проведенного исследования является теоретическое обоснование и разработка содержания логопедической работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня и легкой степенью псевдобульбарной дизартрии средствами мнемотехники.

Достижение цели предполагалось через решение поставленных задач.

Первая задача была реализована в первой главе посредством изучения и анализа теоретического материала и методической литературы. В результате были определены понятия связной речи, дизартрии и общего недоразвития речи. рассмотрено становление связной речи в онтогенезе, дана психолого-педагогическая характеристика изучаемой категории детей, а также характеристика состояния их устной речи.

Решение второй задачи заключалось в рассмотрении принципов и методики логопедического обследования, а также в его проведении. В констатирующем эксперименте участвовали

Для решения второй задачи были изучены современные исследования и методические рекомендации по применению новаторских психолого-педагогических технологий формирования связной речи. Был организован констатирующий эксперимент на базе МБДОУ Детский сад №18 «Радуга», город Алапаевск, улица Ленина, 67. В эксперименте участвовало 5 детей (3 мальчика – это 60% и 2 девочки – это 40%) в возрасте 5-6 лет.

Логопедическое обследование проводилось на основании материалов из речевой карты Н. М. Трубниковой. При обследовании связной речи была использована методика В. П. Глухова.

В результате проведенного логопедического обследования были сделаны выводы о недостаточной сформированности у моторной сферы у всех детей, нарушениях у всех звукопроизношения, фонематических процессов. Значительное отставание о нормы замечено в развитии пассивного и активного словаря, а также в понимании и употреблении грамматических форм. У всех детей средний уровень развития связной речи. Таким образом, самые высокие баллы имеет Влада Г. и Женя Н – 1,8. У Анны П. наиболее низкий уровень сформированности связной речи – 1,4 балла.

После проведения полного логопедического обследования всех детей сделано логопедическое заключение: ОНР 3 уровня, лёгкая степень псевдобульбарной дизартрии.

Для решения третьей задачи были выделены основные принципы, цели, задачи и этапы логопедической работы по формированию связной речи. Был проведен подробный анализ результатов логопедического обследования всех детей экспериментальной группы. Выяснилось, что у всех детей средний уровень сформированности связной речи, однако у каждого есть особенные черты выполнения заданий, особенные затруднения при этом, поэтому были разработаны перспективные планы на каждого обследуемого.

Помимо этого, нами был составлен план фронтальной и индивидуальной работы с обучающимися на срок в два месяца (в марта по апрель) и конспекты логопедических занятий по трем направлениям: занятие на коррекцию и развитие фонетико-фонематических процессов, занятие на коррекцию и развитие лексико-грамматических процессов (развитие и активизацию словарного запаса, правильное употребление слов с помощью мнемотехник) и занятие по коррекции и развитию связной речи с помощью

мнемотехник.

Таким образом, поставленные задачи выполнены, цель достигнута.

Мнемотехника является эффективным приемом при формировании связной монологической речи, который можно применять как на подгрупповых, так и на индивидуальных занятиях. Она делает процесс обучения пересказу и составлению различных рассказов легче и одновременно интереснее для детей.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей : учеб. пособие для студентов вузов. М., 2007. 320 с.
2. Ахутина Т. В. Порождение речи: нейролингвистический анализ синтаксиса : монография. М., 2012. 215 с.
3. Бадалян Л. О. Невропатология : учеб. для студентов вузов. М., 2000. 384 с.
4. Болотова И. О. Современные педагогические методы и технологии по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. 2016. № 7.6. С. 35-38. URL: <https://moluch.ru/archive/111/27977/> (дата обращения: 17.04.2022).
5. Большева Т. В. Учимся по сказке. Развитие мышления дошкольников с помощью мнемотехники : учеб.-метод. пособие. М., 2005. 93 с.
6. Бородич А. М. Методика развития речи детей : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М., 1981. 255 с.
7. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики : учеб.-метод. пособие. СПб., 2003. 144 с.
8. Вопросы психологии учебной деятельности младших школьников / под ред. Д. Б. Эльконина, В. В. Давыдова. М., 1962. 286 с.
9. Воробьева В. К. Методика развития речи у детей с системным недоразвитием речи : учеб. пособие. М., 2006. 160 с.
10. Воробьева В. К. Особенности смыслового восприятия и воспроизведения речевого сообщения учащимися, страдающими моторной алалией // Недоразвитие и утрата речи: вопросы теории и практики : межвуз. сб. науч. тр. / под ред. Л. И. Беляковой. М., 1985. С. 80-88.
11. Выготский Л. С. Мысль и слово // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие / сост.

М. М. Алексеева, В. И. Яшина. М., 1999. С. 23-27.

12. Выготский Л. С. Мышление и речь. М., 1996. 416 с.
13. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб., 2007. 472 с.
14. Глухов В. П. Основы психолингвистики : учеб. пособие для студентов пед. вузов. М., 2005. 351 с.
15. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. М., 2004. 168 с.
16. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников : (дети с общ. недоразвитием речи) : кн. для логопеда. М., 1985. 111 с.
17. Жинкин Н. И. К вопросу о развитии речи у детей // Советская педагогика. 1954. № 6. С. 30-34.
18. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников. М., 1993. 222 с.
19. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : кн. для логопедов : учеб. пособие. Екатеринбург, 2011. 316 с.
20. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда. М., 2008. 279 с.
21. Использование мнемотехники в развитии речи дошкольников / Ю. И. Голиусова [и др.] // Молодой ученый. 2017. № 36 (170). С. 83-86. URL: <https://moluch.ru/archive/170/45545/> (дата обращения: 17.06.2022).
22. Колунова Л. А. Работа над словом в процессе развития речи детей старшего дошкольного возраста : автореф. дис. ... канд. пед. наук. М., 1993. 26 с.
23. Конспекты занятий по обучению детей пересказу с использованием опорных схем: старшая группа : учеб.-метод. пособие / Л. В. Лебедева [и др.]. М., 2008. 79 с.
24. Кучинский Г. М. Диалог и мышление. Минск, 1983. 190 с.
25. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. М., 1975. 255 с.
26. Левина Р. Е., Никашина Н. А. Характеристика общего

недоразвития речи у детей // Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. М., 1968. С. 67-85.

27. Леонтьев А. А. Психология общения : учеб. пособие. М., 2008. 368 с.

28. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М., 2011. 214 с.

29. Логопедия : учеб. для студентов пед. вузов / Л. С. Волкова [и др.] ; под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. М., 2008. 703 с.

30. Лопатина Л. В. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с минимальными дизартрическими расстройствами : учеб. пособие. СПб., 2005. 192 с.

31. Максаков А. И. Правильно ли говорит ваш ребенок. М., 2006. 149 с.

32. Маркова А. К. Психология усвоения языка как средства общения. М., 1974. 239 с.

33. Мастюкова Е. М., Ипполитова М. В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом : кн. для логопеда. М., 1985. 203 с.

34. Нищева Н. В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет. СПб., 2019. 200 с.

35. Основы теории и практики логопедии / под ред. Р. Е. Левиной. М., 1968. 367 с.

36. Поваляева М. А. Справочник логопеда. Ростов н/Д, 2002. 446 с.

37. Полянская Т. Б. Использование метода мнемотехники в обучении рассказыванию детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие. СПб., 2009. 58 с.

38. Правдина О. В. Логопедия : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М., 1973. 272 с.

39. Приходько О. Г. Дизартрические нарушения речи у детей раннего и дошкольного возраста // Специальное образование. 2010. № 2. С. 68-81
URL: <https://www.elibrary.ru/item.asp?id=15115601> (дата обращения:

23.06.2022).

40. Развитие речи детей дошкольного возраста : пособие для воспитателя дет. сада / под ред. Ф. А. Сохина. М., 1984. 223 с.

41. Рау Е. Ф. Воспитание правильного произношения у детей. М., 1961. 36 с.

42. Рубинштейн С. Л. Речь и мышление // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. М., 1999. С. 28-29.

43. Синцова А. А. Занятия по развитию речи. 3 класс. М., 2006. 32 с.

44. Тихеева Е. И. Развитие речи детей : (ран. и дошкол. возраста) : пособие для воспитателей дет. сада. М., 1981. 159 с.

45. Ткаченко Т. А. Опорные схемы для описательных рассказов. 5-7 лет. Екатеринбург, 2019. 30 с.

46. Ткаченко Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет : пособие для воспитателей, логопедов и родителей. М., 2004. 141 с.

47. Трубникова Н. М. Логопедические технологии обследования речи : учеб.-метод. пособие. Екатеринбург, 2005. 95 с.

48. Ушакова О. С., Струнина Е. М. Методика развития речи детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. М., 2004. 287 с.

49. Федоренко Л. П. Методика развития речи детей дошкольного возраста : пособие для пед. училищ. М., 1977. 239 с.

50. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Дети с общим недоразвитием речи: воспитание и обучение : учеб.-метод. пособие для логопедов и воспитателей. М., 2000. 128 с.

51. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Основы логопедии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. М., 1989. 224 с.

52. Цейтлин С. Н. Язык и ребенок. Лингвистика детской речи : учеб. пособие для студентов вузов. М., 2000. 240 с.

53. Шаховская С. Н., Худенко Е. Д. Логопедические занятия в детском саду для детей с нарушениями речи. М., 1992. 117 с.
54. Эльконин Д. Б. Введение в психологию развития : (в традиции культур.-ист. теории Л. С. Выготского). М., 1994. 167 с.
55. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах : избр. психол. тр. М., 1997. 416 с.
56. Яшина В. И. Особенности связных высказываний у детей шести лет // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. М., 1999. С. 456-460.