

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования

Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Формирование связной речи у старших дошкольников
с общим недоразвитием речи III уровня
(на материале повествовательных текстов)**

Выпускная квалификационная работа

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

Исполнитель:
Ахмадеева Ильяна Илгизовна
Обучающийся ЛГП-1931з гр.

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Каракулова Елена Викторовна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
логопедии и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	6
1.1. Закономерности развития связной речи у детей в норме	6
1.2. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня	10
1.3. Состояние связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня	13
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ	18
2.1. Организация, принципы и методика констатирующего эксперимента	18
2.2. Анализ результатов изучения лексико-грамматической стороны речи и связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня	20
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	36
3.1. Теоретическое обоснование, принципы и методики работы по формированию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня	36
3.2. Содержание логопедической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	54
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	57

ВВЕДЕНИЕ

Для развития и формирования личности ребенка дошкольного возраста одним из важных условий является успешность и овладении связной речью. Следовательно, наиболее важной и актуальной проблемой на сегодняшний день является развитие речи детей дошкольного возраста.

Связная речь представляет собой развернутое изложение определённого содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно.

Согласно А. А. Леонтьеву, связная речь не просто набор слов и предложений – она представляет собой последовательность взаимосвязанных мыслей, выраженных точными словами и структурированными предложениями. Ребенок развивает способность мыслить, когда осваивает и развивает навыки говорения. Это процесс, который одновременно совершенствует его речь и помогает развивать его мышление [16, с. 5].

В. П. Глухов подчеркивает, что многие важные критерии связной речи нарушены у детей с общим недоразвитием речи (ОНР). К ним относятся: смысловая связность, логика, точность, полнота, связность и правильность, грамматическое оформление высказываний, смысловое программирование. Они испытывают трудности с грамматическим оформлением речи и планированием своего монолога. В итоге, детям с такими нарушениями трудно не только выразить свои мысли последовательно и связно, но и правильно подобрать нужные слова и грамматические конструкции для выражения своих идей [10].

Проблемы связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи описаны в научных трудах следующих авторов: В. К. Воробьева, В. П. Глухов, Н. С. Жукова, Р. Е. Левина, А. А. Леонтьев, Е. М. Мастюкова, Н. А. Никашина, Т. А. Ткаченко, Филичева, Г. В., Чиркина, А. В. Ястребова [7, 11, 12, 27, 35].

В работах исследователей отмечается, что в коррекционной работе при

ОНР структура дефекта существенно затрудняет формирование связной речи. Следовательно, коррекционная работа является сложной и длительной, требует включения, как логопеда, так и других педагогов, и родителей [5].

Актуальность исследования обусловлена тем, что практика показывает большое количество детей с общим недоразвитием речи, число таких детей возрастает.

Второй фактор обуславливающий актуальность нашей темы – это недостаточная эффективность логопедической работы, которая направлена на формирование связной речи у детей с общим недоразвитием речи, особенно в условиях инклюзивного образования.

Следовательно, проблема формирования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня является ведущей целью всего коррекционного процесса. Решение этой проблемы требует длительной и систематической работы со стороны логопеда, воспитателей, родителей и самих воспитанников, что и определяет актуальность темы нашего исследования: «Логопедическая работа по формированию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня».

Цель исследования – теоретически обосновать и разработать содержание логопедической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Объектом исследования – состояние лексико-грамматической, связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования – содержание логопедической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня (на материале повествовательных текстов).

Задачи исследования:

1. Проанализировать научно-методическую литературу по вопросам развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

2. Подобрать методики обследования связной речи, провести

констатирующий эксперимент и проанализировать его результаты в качественно- количественном аспекте.

3. Теоретически обосновать и спланировать содержание логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста по формированию связной речи с общим недоразвитием речи III уровня (на материале повествовательных текстов).

Методы исследования:

В качестве теоретического метода исследования использовались в работе анализ, систематизации данных педагогической, логопедической и психологической литературы в рамках темы исследования.

В рамках метода эмпирического исследования используется проведение констатирующего эксперимента на основе рекомендаций В. П. Глухова и Н. М. Трубниковой и качественно-количественное описание полученных данных с целью определения направлений и содержания коррекционной работы с изучаемой категорией.

База исследования: муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение – детский сад № 372 в г. Екатеринбург, старшая группа (5-6 лет).

Структура и объем работы: введение, три главы, заключение, список источников и литературы, приложение.

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

1.1. Закономерности развития связной речи у детей в норме

Связная речь представляет собой форму мыслительной деятельности, определяющая не только уровень речи, но и умственное развитие ребенка. Развитие связной речи имеет большое значение для формирования личности ребенка, его социализации, во многом определяет успешность на начальном этапе обучения в школе [1].

В рамках своего исследования Ф. А. Сохин отметил, что связная речь представляет собой последовательность мыслей, выраженных точными словами в правильно структурированном предложении. По его словам, связная речь включает в себя также овладение ребенком фонетическими сторонами речевой деятельности, а также его достижение в овладении своим родным языком. Уровень развития речи определяется по тому, как ребенок строит свою речь, а также по уровню грамматического строя и словарного запаса [25, с.56].

Необходимо отметить, что в дошкольном возрасте формируется связная речь, которая, в свою очередь, является определяющим фактором в развитии благоприятных условий формирования устной речи ребенка. Кроме того, в дошкольном возрасте закладывается база письменной речи (чтения и письма), а также происходит дальнейшее развитие речи и языка ребенка [25, с.115].

Развитие связной речи детей включает решение других частных задач: словарную работу, формирование грамматического строя речи, воспитание звуковой культуры речи.

Развитие и формирование связной речи было предметом исследования многих педагогов (К. Д. Ушинский, Е. И. Тихеева, Е. А. Флёрина, А. М. Леушина, А. М. Бородич и др.), психологами (С. Л. Рубинштейн, Л. С.

Выготский, А. А. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.) и логопедами (Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, В. К. Воробьева и др.) [6, 27, 30].

А. А. Леонтьев выделил следующие этапы развития речи детей:

- подготовительный, который длится с 3-х месяцев до достижения 1 года;
- преддошкольный, который заключается в первичном овладении ребенком языка (от 1 года до 3 лет);
- дошкольный (от 3 до 7 лет);
- школьный (со времени поступления в школу до её окончания) [16, с.254].

Подготовительный этап развития речи ребенка обычно начинает формироваться с 3-х месяцев, когда происходит период активного формирования речевого аппарата к произношению звука. В то же время ребенок постепенно начинает понимать свою речь, начинает узнавать интонацию, затем слова, названия предметов. Кроме того, одной из характеристик данного этапа является лепет, когда звуки выражаются без их четкого произношения.

Начиная с 6-ти месяцев, у детей начинается постепенный процесс произношения звуков, похожими на слова. К 9-ти месяцам дети постепенно произносят двусложные слова. Ближе к году ребенок пытается ответить на определенные слова, вне зависимости от ситуации и интонации говорящего.

В возрасте дошкольного периода, в течение первого года жизни, ребенок усваивает и воспринимает все аспекты речевых высказываний. Во второй половине первого года ребенок начинает воспринимать конкретные комбинации звуков, связывая их с определенными предметами или действиями. В этот период ребенок реагирует на комплексное влияние, включая ситуацию, интонацию и слова.

С 1,5 лет могут понимать взрослую разговорную речь. Ближе к 3-х - годам у ребенка уже формируется свой словарь: в 1,5 года - 10-15 слов, к концу 2-го - 300 слов, к концу 3-го - около 1000 слов. Яснее становится смысл слов.

На втором году жизни ребенка средством речевого общения становятся звуковые сочетания слов. Тем самым, происходит постепенное развитие экспрессивной речи. Особую роль в образовании речи ребенка дошкольного возраста занимают родители, а также создание благоприятной домашней речевой среды. На дошкольном этапе развития, у ребенка к трехлетнему возрасту формируется грамматический строй речи. Изначально у ребенка желания излагаются словесным образом, а потом уже с помощью примитивных предложений.

В процессе развития речи в дошкольном возрасте большинство детей произносят слова почти всегда неправильно. У ребенка формируется и закладывается способность управлять слуховым контролем, формируется восприятие фонем, словарный запас постоянно растет. И уже к пятилетнему возрасту его словарный запас обычно состоит из 3000 слов. Значение слов обогащается и уточняется, увеличивается опыт речевого общения, формируется чувство языка [31, с.27].

Ф. А. Сохин в рамках своего исследования отмечает, что постепенное развитие связной речи происходит за счет увеличения словарного запаса. Дети понимают и активно используют прилагательные и наречия, появляются сложноподчиненные предложения. Дети часто подражают речи взрослых, с которыми они хорошо общаются, но не могут самостоятельно отличить существенные детали от второстепенных [25, с.85].

Отметим, что происходит развитие грамматического строя речи. В своей речи ребенок дошкольного возраста начинает использовать как простые, так и сложные предложения. Однако, простое распространенное предложение в речи используют чаще.

К 5 годам ребенок дошкольного возраста в своей речи начинает использовать сложносочиненные и сложноподчиненные предложения. С этого момента высказывания становятся похожими на короткие рассказы. В процессе разговора ответы на вопросы у детей постоянно увеличиваются по количеству предложений. В этом возрасте дети уже осваивают

монологическую речь и пересказывают сказки в 40-50 предложениях без дополнительных вопросов. Уже различаются звуки; к шести годам дети могут по-разному употреблять одни и те же звуки. В следствие этого, формируется достаточно правильное произношение.

По мнению А. А. Леонтьева, к семи годам дети дошкольного возраста способны строить рассказ по сюжету, выделять начало, основные части и конец, использовать прямую речь. Однако во многих случаях рассказы таких детей не всегда разнообразны, постоянны и хронологически связаны. Развитию интеллектуально-практической функции речи способствует развитие речи в условиях самостоятельной деятельности и игры детей. В процессе игры дети планируют следующий этап деятельности, обосновывают необходимость выполнения того или иного действия. По мере приближения к школьному возрасту дети осваивают основные формы устной речи, характерные для взрослых [16].

У детей дошкольного возраста развивается связность и четкость в описании рассказов, но они все еще нуждаются в помощи взрослых. Выражение эмоций в рассказах и выражение чувств по отношению к описываемым предметам и явлениям еще недостаточно сформированы. У детей дошкольного возраста происходит разделение речи и непосредственного актуального опыта. Появление планирующей функции речи является основной особенностью. Речь приобретает контекстную и одноязычную форму. С помощью наглядного материала у детей формируются различные виды связных высказываний - рассказы, объяснения, частичные умозаключения. Кроме того, усложняется структура повествования, появляются сложноподчиненные и сложносочиненные предложения [1, с. 258].

В возрасте старшего дошкольного возраста у детей происходит активное участие в беседах, разговорах. Они отвечают на вопросы в полной мере, зачастую дополняя своей информацией, могут задавать вопросы. Характер взаимодействия детей в разговоре характеризуется сложностью, решаемой в

рамках совместной деятельности задачи [1, с. 259].

Дети овладевают различными типами связных предложений. К ним относятся предложения описания, повествования, рассуждения с использованием наглядного материала. Синтаксическая структура сказок усложняется и содержит более сложные предложения [1, с. 260].

Повествование – это развитие сюжета, происходящего во времени и логической последовательности. Его основная задача – это передать процесс формирования действий или состояние объекта, которое содержит в себе последовательно следующие события, сцены и изображения. Повествовательная структура более строгая, чем структура описания, поскольку перемещение его элементов может нарушить последовательность изложения событий. Основная идея заключается в информировании о фактах, находящихся в причинно-следственных отношениях. Поэтому схема повествования - начало, середина, конец рассказа (завязка, кульминация, развязка) - должна быть четко выдержана. В таких рассказах присутствуют действующие лица, и следует отметить, что и детей знакомят с этими понятиями.

Важную роль играет обучение детей различным способам организации начала рассказа при создании повествования (*слова "однажды", "как-то раз"*). Может быть указано место и (или) время события, действия (*Дело было летом. Это произошло в деревне, это случилось...*).

Повествование в использовании предложений в основном типе высказывания использует разнообразные лексические и грамматические средства, особенно это касается глаголов, которые способны упорядочить последовательность действий и событий (*шли - услышали - испугались - залезли - увидели - засмеялись - слезли - пошли*).

Работа по формированию представлений о структуре повествования развивает способность детей анализировать структуру художественного текста и применять усвоенные навыки в собственном словесном творчестве.

Таким образом, процесс развития связной речи предполагает,

достижения и усвоения ребенком всех сторон, всех уровней языковой системы.

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

Р. Е. Левина в рамках своего исследования разработала периодизацию проявлений общего недоразвития речи (ОНР). Всего, по ее мнению, существует три уровня. В качестве первого уровня развития речи она выделяет полное отсутствие речевых общительных средств. Третий уровень предполагает более обширные формы связной речи, где присутствуют как структурные элементы фонетического и лексического недоразвития речи [15, с.53].

С каждым переходом уровня на другой усиливается языковая активность и появляются новых языковые навыки. Индивидуальный темп речевого развития ребенка зависит от тяжести первичного дефекта и его формы [15, с.53].

Характерно, что звуки (в основном свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры) произносятся неразборчиво. На фоне относительно длинных высказываний наблюдается неправильное употребление многих лексических терминов. В активном словарном запасе преобладают существительные и глаголы. Отсутствуют слова, описывающие свойства, признаки, состояния и действия предметов. Трудности в использовании вариантов слов возникают из-за недостаточного владения способами словообразования. При создании новых слов с использованием суффиксов и приставок дети не всегда находят слова с одним и тем же корнем. Зачастую в речи дети заменяют название части определенного предмета на название всего предмета или заменяют знакомое слово другим словом, близким по смыслу. Понимание разговорной речи значительно улучшилось и приближается к стандарту. Дети плохо понимают, что тем самым, они меняют значение самого исходного слова, теряются

логические и грамматические структуры, обозначающие причинно-следственные, временные и пространственные связи [19, с.631].

Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркина отмечали: «Общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом представляет собой специфическое проявление речевой аномалии, при которой нарушено или отстает от нормы формирование основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики и фонетики. При этом характерны также отклонения в семантическом и фонетическом направлениях» [22, с.153].

Наиболее часто у детей старшего дошкольного возраста встречается ОНР третьего уровня речевого развития. Дети дошкольного возраста могут использовать развернутые фразовые глаголы, однако у них наблюдаются фонологические, лексические и грамматические недостатки [22, с.157].

Недостаточная речевая деятельность, несмотря на сохранность слуха и интеллекта, оставляет следы во всех речевых и смысловых компонентах языковой системы, а также в формировании интеллектуальной, сенсорной и волевой сферы ребенка [16, с.625].

У детей ОНР низкий уровень произвольного внимания и сужение объема. Детям трудно сосредоточиться и удерживать внимание на словесном материале без опоры на наглядность. Дети ОНР имеют низкий уровень произвольного внимания и короткую продолжительность внимания. Им трудно сконцентрировать и удержать внимание на вербальном материале без опоры на зрительные сигналы. Так как семантическая и логическая память частично сохранены, у детей с уровнем ОНР снижены способности к вербальному запоминанию и памяти. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательности заданий [16, с.625].

Дети с ОНР испытывают проблемы с созданием собственных игр. Возникают трудности в организации и планировании ролевых игр и разработке игровых сюжетов; ролевая игра для детей с ОНР переходит в другие виды игр - творческую, структурированную и дидактическую. Наблюдения позволили выявить некоторые особенности ролевой игры детей

старшего дошкольного возраста с ОНР. У самых слабых детей происходит снижение активности памяти может ограничивать возможности развития познавательной деятельности, связанной с нарушением речи и других аспектов психического развития.

Дети с ОНР, как правило, испытывают недостаток двигательных навыков, а также лицевой и артикуляционной моторики, мелкой моторики рук и пальцев. Они испытывают трудности с организацией и контролем произвольных движений. У детей низкая скорость и ловкость при выполнении направленных движений, плохая координация и неуверенность при выполнении этих движений. Наиболее сложными для выполнения являются вербальные инструкции.

Необходимо отметить, что речевое развитие детей развивается с меньшим успехом, нежели психическое развитие. Большинство детей подвержены риску возникновения речевых дефектов. Первичная патология речи препятствует развитию потенциально сохранных умственных способностей и мешают нормальному функционированию языкового интеллекта. Однако, следует отметить, что по мере развития речи происходит и интеллектуальное развитие детей. Дети с ОНР не могут четко и ясно формулировать, и излагать свои мысли. Прежде чем заговорить, ребенок долго молчит, взрослые дают подсказки, задают вопросы. Длительные паузы между словами затрудняют ребенку передачу достаточной информации. Дети чувствуют себя беспомощными в выражении своих мыслей в связных предложениях. Речевая активность снижается, языковые навыки не развиваются [19, с.626].

Таким образом, подводя итог вышесказанному, можно прийти к выводу о том, у детей с ОНР III уровня снижена память, понижается концентрация внимания, ограничен словарный запас. Не соответствует объем пассивного и активного словарного запаса. У таких детей наблюдается отставание в развитии словесно-логического мышления. Дети часто затрудняются в общении, им нужна помощь взрослых в освоении речи.

1.3. Состояние связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, Т. Б. Филичева, Д. Б. Эльконин в своих трудах изучали проблемы связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня. Исследователи отмечали, что трудность в овладении связной речью у детей с общим недоразвитием речи является одним из ярких показателей данного речевого нарушения [5, 30, 34].

Связная речь требует овладения богатейшим словарным запасом языка, усвоением языковых законов и норм, т.е. грамматических систем, и применения их на практике, умения использовать усвоенный языковой материал на практике, т.е. умения передавать содержание готового текста другим и формировать связную самостоятельную речь в полном, связном, последовательном и понятном виде [1, с.257].

Ученые Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркина в своих исследованиях отмечают, что у старших дошкольников с низким уровнем общего речевого развития наблюдаются серьезные нарушения связной речи, которые проявляются в неспособности запомнить порядок изложения содержания, языковой материал, план рассказа, фрагментарном запечатлении, трудностях выделения основных признаков объекта и расположения их в определенном порядке, неадекватном использовании средств выразительности при составлении рассказа [22].

Дети с ОНР III уровня имеют плохое последовательное речевое развитие, которое проявляется в ограниченном словарном запасе, многократном использовании одинаково звучащих слов.

Стоит отметить, что у детей ОНР III уровня наблюдаются фонетические, фонологические и лексико-грамматические нарушения. Кроме того, у таких детей недостаточная сформированность обобщающих понятий, бедность словарного запаса, аграмматизмы во фразах.

В работах многих исследователей (Н. С. Жукова, В. А. Ковшиков, Л. Ф.

Спирова, Е. Ф. Собонович, Т. Б. Филичева, С. Н. Шаховской и др.) выделяются следующие неправильные формы словосочетаний в предложении при ОНР:

1) неправильное употребление родовых, числовых, падежных окончаний существительных, местоимений, прилагательных (*копает лопата, красный шары, много ложек*);

2) неправильное использование падежных и родовых окончаний количественных числительных (*нет два пуговиц*);

3) неправильное согласование глаголов с существительными и местоимениями (*дети рисует, они упал*).

4) неправильное употребление родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени (*дерево упала*).

5) неправильное употребление предложно – падежных конструкций (*под стола, в дому, из стакан*) [14, с.43].

Характеристика лексико-грамматической стороны речи при ОНР III уровня:

- неправильное согласование в роде: *красный шапка – красная шапка, две глаза – два глаза, два ложки – две ложки*.

- Неправильное употребление глагола: *перестала грусть – перестала грустить, собака выглядит с будка – собака выглядывает из будки*.

- Нарушений согласований в числе: *люди идет – люди идут, крючки висит – крючки висят*.

- Неправильное применение падежных окончаний: *по тропинка – по тропинке, говорить с друг – говорить с другом*.

- Неправильное употребление предлогов, союзов: *собака выбегает с дома – собака выбегает из дома* [14, с.43].

Дети с ОНР III уровня понимают логические связи между событиями с большой точностью. При пересказе порядок событий обычно ограничен. Кроме этого, отметим, что они не способны правильно изложить логическую последовательность событий, упуская отдельные связи. Пересказывая короткие предложения, дети дошкольного возраста зачастую с трудом

запоминают смысл услышанного или прочитанного, не брав во внимание детали или подменяя собственные воспоминания личным опытом [14, с.53].

Детям с ОНР трудно, а иногда и невозможно рассказать историю, перечисляя лишь некоторые предметы или части. Описывая игрушки и предметы, которые предложены логопедом, часто возникают трудности. Не происходит в данном случае творческого рассказывания. Ребенку трудно распознавать идею рассказа, последовательное развитие сюжета и его языковое воплощение, а вместо творческих заданий он может повторять известные фразы.

Н. С. Жукова отмечает, что творческое рассказывание для детей с ОНР III уровнем представляет большие трудности и зачастую не закрепляются. Дети испытывают препятствия с тем, как правильно определить идеи рассказа при последовательном развитии и языковой реализации выбранного сюжета. Творческую работу часто заменяют пересказом известных текстов [11].

Чаще всего трудные ситуации появляются при изложении развернутого рассказа на основе изображений или серии сюжетных изображений. Детям с ОНР трудно распознать основную идею, логику и последовательность событий, изображенных в рассказе. Истории, которые они создают, имеют целью создания определенного рода впечатлений и лишены причинно-следственных связей между персонажами.

Т. А. Ткаченко в рамках своего исследования отмечает, что описательные рассказы бедны и характеризуются постоянным повторением. Предложенный план обычно не соблюдается детьми, лишь описываются отдельно взятые характеристики предмета. Подробные смысловые описания детей с общей речевой задержкой характеризуются отсутствием ясности, связности и разрозненности, акцентом на внешних, поверхностных впечатлениях, а не на причинно-следственных связях [1, с.263].

Нарушения речевого развития влияют на развитие памяти. Дети с нарушением речи III уровня, по сравнению с речью обычных детей, обычно страдают проблемой нарушения способности к запоминанию и вербальной

памяти. Для того чтобы дети могли общаться устно, необходимо уметь выражать и передавать свои мысли. Это можно достичь путем использования различных выражений, которые будут логически связаны и иметь причинно-следственную связь [30, с.11].

Таким образом, вышеперечисленные сложности могут привести к серьезным проблемам в развитии ребенка как личности. Поэтому ребенок с ОНР нуждается в своевременной логопедической помощи.

Стоит отметить, что у детей с ОНР III уровня наблюдается недостаточно сформированная связная речь. Их речь бедна и стереотипна. Отметим, что грамматические конструкции формируются только с определенными усилиями. В свободной речи такие дети обычно используют простые нераспространённые предложения, часто встречаются аграмматизмы.

ВЫВОД ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Таким образом, можно сделать вывод, что развитие связной речи имеет большое значение для формирования личности ребенка, его социализации, во многом определяет успешность на начальном этапе обучения в школе.

Следует отметить, что общее недоразвитие речи III уровня представляет собой сложное языковое расстройство, поражающее все компоненты речевой системы, включая лексико-грамматическую и связную речь.

Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в частых случаях отстают от своих нормальных сверстников по уровню развития логических операций, они обладают зрительным восприятием в меньшей степени, чем нормальные дети, пространственного мышления, внимания и памяти. Дети с ОНР III имеют более скудный запас слов, неустойчивую речь, плохое выражение мыслей лексическими и грамматическими средствами. Недостаточно развиты навыки фонологического восприятия, а также трудности с произношением. Грамматические структуры устанавливаются с трудом. При свободном общении такой ребенок пользуется нераспространенными предложениями.

Таким образом, следует подчеркнуть, что у детей с общим недоразвитием речи III уровня связная речь недостаточно сформирована. Их речь постоянно находится на достаточно низком уровне развития и затруднена в формировании грамматических структур. Соответственно, таким детям трудно найти контакт с другими детьми и взрослыми, что препятствует в процессе полноценного общения.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Организация, принципы и методика констатирующего эксперимента

Констатирующий эксперимент проводился на базе муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения – детский сад №372, г. Екатеринбург, в старшей группе. Пятеро детей (5-6 лет) приняли участие в исследовании в течении 4 недель, с 19 сентября по 14 октября.

При исследовании нарушений речи мы опирались на принципы анализа речевых нарушений, которые составляют основу классификации нарушения речи, а также разработки научно обоснованных методов предупреждения и преодоления (Р. Е. Левина) [19, с.43].

На основе классификации Р. Е. Левиной, существуют следующие принципы логопедического обследования:

I. Принцип развития. У него есть 2 подхода:

Выделение проблемы и задачи, существующие в сфере непосредственного развития ребенка. В конечном итоге, это может дать возможность оценить будущие способности ребенка и предотвратить вторичные речевые нарушения в будущем.

- Проведение анализа эволюционного развития речевого нарушения. Диагностируя речевое нарушение, представляется необходимым оценивать признаки нарушения речи и процесс их возникновения, их воздействие на развитие ребенка в дальнейшем. С помощью принципов развития определяются нарушения развития, как первичные, так и вторичные. Кроме того, с их помощью и их применению, определяется клиническая картина нарушений речи согласно клинико-педагогической классификации. Так же определяется направление и содержание комплексных корректирующих действий.

II. Принцип системного подхода к анализу речевых нарушений.

Этот принцип лежит в базе педагогической классификации речевых нарушений (фонетическое, фонематическое и т.д.). С помощью данного принципа представляется возможным определить методы по преодолению и предотвращению нарушений в речи ребенка (умение предупреждать последующее развитие нарушений чтения и письма). Этот принцип представляет собой важное значение для специальных учреждений, работающих с детьми, у которых нарушена речь.

III. Принцип связи речи с другими сторонами психического развития ребенка.

Указанный принцип помогает определить образовательный маршрут для развития ребенка, ориентированного на ПМПК. Более того, взяв в основу данный принцип, определенная программа рекомендуется для обучения ребенка (виды образовательных учреждений для детей с отклонениями: 1, 2 – слух, 3, 4 – зрение, 5 – тяжелые нарушения речи, 6 – опорно-двигательный аппарат, 7 – ЗПР, 8 – УО).

Следовательно, с помощью применения вышеназванных принципов можно определить общую картину механизмов нарушений развития и речи.

Целью констатирующего эксперимента являлась диагностика уровня сформированности связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

У пяти обследуемых детей ОНР III уровня, псевдобульбарная дизартрия. (Речевые карты представлены в Приложение №1).

Констатирующий эксперимент проходил в три этапа:

I этап. Было проведено полное логопедическое обследование и отобраны 5 детей с ОНР III уровня.

II этап. Более подробно у данной категории детей обследовано состояние связной речи с использованием методики В. П. Глухова.

III этап. Проводился анализ количественных и качественных данных, полученных в ходе эксперимента.

Для исследования уровня развития связной речи была применена

методика балльной оценки В. П. Глухова и методика обследования лексико-грамматического строя речи Н. М. Трубниковой [10, 28].

Исследование лексико-грамматической системы речи проводилось по следующим направлениям:

- обследование понимания речи;
- обследование активного словаря;
- состояния грамматического строя речи.

Последовательные языковые исследования проводились по конкретным критериям:

- составление предложений на основе отдельных ситуационных картинок;
- составление предложения по трем картинкам, связанным тематически;
- пересказ текста;
- составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок;
- сочинение рассказа на основе личного опыта;
- составление описательного рассказа.

В ходе исследования проведен сбор общих сведений, анамнестических данных, были обследованы строение, моторика и двигательные функции артикуляционного аппарата, его динамическая организация и внесены в речевую карту (см. Приложение №1).

2.2. Анализ результатов изучения лексико-грамматической стороны речи и связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

По результатам полного логопедического обследования мы выявили у всех обследованных детей ОНР III уровня, псевдобульбарная дизартрия.

В данном параграфе подробно остановимся на результатах обследования лексико-грамматической и связной речи.

1. Обследование понимания речи

Обследование понимания номинативной стороны речи входили следующие задания. В первом и во втором задании детям нужно было назвать окружающие их предметы, а также узнать предмет по описанию «Чем чистят зубы?» все дети справились с заданием без сложностей.

В третьем и четвертом задании подбирались картинки, детям нужно было указать картинку с близким фонематическим звучанием. В этом задании дети ошибок не допустили. В задании понимание действий, изображенных на картинках Александр, Алиса и Вероника. Допустили ошибку Максим, и Антон Ш. Ошибка была на картинке «девочка стирает» и «девочка шьет», оба мальчика спутали и назвали действия неправильно.

В пятом задании на понимание слов, обозначающих признаки, Антон Ш. допустил ошибку на картинке «узкая и широкая лента». В игре «Пирамидка» и «Покажи где круглый стол, а где прямоугольный» все дети успешно справились с заданием, не допустив ошибок.

В шестом задании на понимание пространственных наречий, детям предлагалось поднять руку вверх, отвести в стороны, повернуться вправо и влево. Успешно справились Александр, Алиса, Вероника. Максим и Антон путают право и лево.

В обследовании понимания предложений, где даются просьбы на слух допустили ошибки Максим и Антон, выполнили просьбу неправильно. Они выполнили действия частично.

В следующем задании давалась карточка с предложением: «я умылся после того, как сделал зарядку», детям нужно было определить, что сделано раньше. Александр, Антон и Вероника успешно справились с заданием. Максим и Алиса допустили ошибку, назвав последовательность действий неверно.

В следующем задании давалось предложение «Петю встретил Миша», дети отвечали на вопрос «Кто приехал?». Отлично справились с заданием Александр, Алиса и Вероника. Максим и Антон допустили ошибку, они

ответили «приехал Петя».

Задание на подбор слов с подходящим значением содержало карточки, в которых было написано: «Утром (стая, стадо, стайка воробьев) полетели домой». Алиса и Вероника правильно ответили на карточки. Остальные дети выбрали неправильное слово «стая».

Алиса и Вероника правильно исправили предложение «Коза принесла корм девочке», а другие дети с трудом сделали это задание.

Другое задание подразумевает выдачу карточек детям, где будут содержаться предложения, и они должны будут ответить на следующие вопросы: «Слон больше мухи», «Муха больше слона» и «Солнце взошло, потому что становится теплее». Александр, Алиса и Вероника успешно выполнили эти задания.

В задании закончить предложение «Перелетные птицы улетели в теплые края, потому что» справились все дети.

В обследовании понимания грамматических форм в первом задании справились все дети. Разбираясь в отношениях, выраженных предлогами, Антон допустил ошибку: «Покажи мне картинку где птица сидит за клеткой». Другие дети выполнили задание.

Все дети, кроме Антона, смогли понять падежные окончания существительных с помощью демонстрации «линейку ручкой, карандашом ручку и карандаш линейкой». Без помощи взрослых Антон не смог выполнить задание.

Все дети смогли понять существительные в единственном и множественном числе. Все дети смогли правильно показать картинки. Задание на понимание числа, рода прилагательных, в задании на понимание единственного и множественного числа глаголов все дети справились без трудностей, не допустив ошибки.

В понимании формы мужского и женского рода глаголов прошедшего времени допустили ошибки Максим и Алиса, остальные дети справились с заданием. В понимании префиксальных изменений глагольных форм, где

ребенку нужно показать действия допустили ошибку Максим и Антон. Они указали неверно картинки «девочка наливает воду» и «девочка выливает воду»

В понимание глаголов совершенного и несовершенного вида, в понимание залоговых отношений в заданиях дети не допустили ошибок. Все успешно справились с заданием.

Ответы детей представлены в Приложение №2.

При оценивании выполнения заданий детьми использовались следующие критерии оценки:

- 1) 4 балла - точное выполнение всех заданий (высокий уровень);
- 2) 3 балла - допускает негрубые ошибки (уровень выше среднего);
- 3) 2 балла - выполнил 0,5 предложенных заданий верно (средний
- 4) уровень);
- 5) 1 балл - более 0,5 заданий выполнено неверно (уровень ниже среднего).

В таблице 1 представлены результаты в баллах обследования понимания речи детей экспериментальной группы.

Таблица №1

Результаты обследования понимания речи обследуемых детей

Задания	Александр	Максим	Антон	Алиса	Вероника
Обследование понимания номинативной стороны речи	3	3	2	5	5
Обследование понимания предложений	3	2	2	3	4
Обследование понимания грамматических форм	4	3	3	3	4
Средний балл	3,3	2,6	2,3	3,6	4,3

1. Обследование активного словаря

Задание №1 предполагало назвать предметы на изображенных

картинках после того, как прошло изучение слов, которые обозначают эти предметы (одежда, обувь, фрукты, овощи, цветы грибы, деревья, транспорт, дикие и домашние животные, птицы, мебель и т.д.) все дети справились с заданием.

В задании на называние предмета по его описанию. Детям предлагаются вопросы, характеризующие предмет: «Как, называется помещение, где читают и получают книги?» Алиса и Александр ответили «магазин книг», Антон ответил «офис книг». Остальные ответили верно.

На вопрос «Что светит, сияет, греет?» Алиса ответила «костер», Максим и Вероника ответили «лампочка».

В задании 2 названии признаков предметов на вопрос «морковь сладкая, а редька?» Алиса ответила «горькая».

В задании 3 названии детенышей Максим допустил ошибки «кошки-киса», «собаки-собачки», «корова-бык», «козы-овца». Остальные справились с заданием.

В нахождении общих названий Александр не справился на вопросе: «земляника-ягода, боровик?», он ответил «овощ». Другие дети справились с заданием.

В названиях действий людей и животных на вопрос «что делает сапожник?» Максим ответил «продает сапоги». Остальные дети правильно справились с заданием. На вопросе «Кто как кричит?» и в задании обиходного действия, дети испытывали трудности, никто с заданием не справился. В задании 4 названии времен года и последовательности не справился Антон, он перепутал осень и весну по последовательности.

В задании 5 по подбору слов с противоположным значением допустил ошибку Александр, на слове «тупой» он ответил «умный».

В задании 6 и 7 по подбору синонимов к словам и в подборе однокоренных слов, дети испытывали сложности. Дети не справились с заданиями.

При оценивании выполнения заданий детьми использовались

следующие критерии оценки:

- 1) 4 балла - точное выполнение всех заданий (высокий уровень);
- 2) 3 балла - допускает негрубые ошибки (уровень выше среднего);
- 3) 2 балла - выполнил 0,5 предложенных заданий верно (средний уровень);
- 4) 1 балл - более 0,5 заданий выполнено неверно (уровень ниже среднего).

В таблице 2 представлены результаты в баллах активного словаря детей экспериментальной группы.

Таблица №2

Результаты обследования активного словаря обследуемых детей

Задания	Александр	Максим	Антон	Алиса	Вероника
Обследование слов, обозначающих предметы	2	3	3	3	3
Название признаков предмета	3	2	3	2	2
Названия действий людей и животных	3	2	3	3	3
Название времен года, их последовательности, признаков	3	3	2	3	2
Подбор слов с противоположным значением к словам	2	3	3	3	3
Подбор синонимов к словам	0	0	0	0	0
Подбор однокоренных слов к словам	0	0	0	0	0
Средний балл	1,8	1,8	2	2	2

2. Обследование состояния грамматической системы речи

В первом и во втором задании на составление предложений по серии сюжетных картинок и составления предложений, по опорным словам, дети составили простые предложения. Для составления испытывали трудности, требовались наводящие вопросы.

В третьем задании на составление предложений, по отдельным словам,

расположенным в беспорядке не справились Максим и Антон. Детям не удалось составить предложение.

В четвертом задании детям предлагалась картинка, нужно было подставить недостаточный предлог «Лампа висит ... столом». Не справились Антон и Вероника.

В пятом задании нужно было пересказать басню Л. Н. Толстого «Лев и мышь» после прослушивания. Лучше всех справилась Вероника З. Остальные дети составляли рассказ, теряя часть басни, создавались трудности, требовались наводящие вопросы.

В шестом задании детям предлагалось составить рассказ из собственного опыта о любимой игрушке. Дети использовали простые фразы. Дети составляли рассказ только с помощью наводящих вопросов «Расскажи какая она?», «Какого цвета?», «Что умеет твоя игрушка», «Как ты с ней играешь» и т.д.

В седьмом задании детям нужно было ответить на вопросы по сюжетным картинкам, чтобы существительное единственного и множественного числа в различных падежах было правильно употреблено в ситуации. Алиса Д. успешно справилась с этим заданием, но другие дети допустили ошибку при ответе на вопрос: «На кого смотрят дети?». На этой картинке изображены дети, смотрящие за двумя львами. Александр Д., Максим З., Антон Ш., Вероника З., ответили «на льва». Антон допустил ошибку на вопрос «Кого кормит девочка» он ответил «курицы».

В следующем задании детям нужно было образовывать формы родительного падежа множественного числа существительных, ответив на вопросы: ««Чего много в лесу? (деревьев), «Чего много в саду? (ягод), «Чего много в этой комнате? (книг)». Лучше всех справились Антон Ш., Вероника З. Остальные дети затруднялись, допускали ошибки.

Далее детям нужно было преобразовать единственное число имен существительных во множественное по инструкции: «Я буду говорить про один предмет, а ты про много» (рука – руки). Использовались

существительные: *коза, глаз, стул, отряд, лоб, ухо, дерево, рот, билет, перо, окно, рукав, воробей, доктор, болото, лев, рог, хлеб, сторож, завод.*

Все дети в этом задании допускали ошибки и затруднялись в ответе. Далее детям предлагалось ответить примерно на такие вопросы: «Где лежит карандаш?» (в коробке), «А теперь?» (вынуть из коробки и положить на стол), «Откуда я взял карандаш?» (из коробки) и т.д. В этом задании дети справились все, но с подсказками.

В восьмом задании нужно было образовать слова в уменьшительные формы существительного. Использовались слова: *ковер, гнездо, голова, сумка, ведро, птица, трава, ухо, лоб, воробей, стул, дерево.* Дети испытывали трудности без подсказки взрослого.

Следующее задание: образование прилагательных от существительных. Предлагалось ответить на вопросы: «Из чего сделан стул (шкаф)?». Использовались существительные: *снег, бумага, стекло, пластмасса, мех, шерсть, пух.* В этом задании отлично справился Антон Ш., Вероника З. Александр Д. допустил ошибки в словах: *мех – мехный, пух-пушиный*, Максим З. на слово пластмасса ответил *пластмассный*, Алиса Д. допустила ошибку в слове *пух – пушистый*.

Последнее задание -образование сложных слов (из 2 слов образовать одно). Дети не справились с данным заданием.

Таким образом, грамматический строй речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня характеризуется своими отличительными признаками: недостаточным развитием навыков интонации, изменения слов, словообразования и связной речи. Соответственно, необходимо организовать логопедическую работу, направленную на развитие связной речи и грамматического строя речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

При оценивании выполнения заданий детьми использовались следующие критерии оценки:

- 1) 4 балла - точное выполнение всех заданий (высокий уровень);

2) 3 балла - допускает негрубые ошибки (уровень выше среднего);

3) 2 балла - выполнил 0,5 предложенных заданий верно (средний уровень);

4) 1 балл - более 0,5 заданий выполнено неверно (уровень ниже среднего).

В таблице 3 представлены результаты в баллах активного словаря детей экспериментальной группы.

Таблица №3

Результаты обследования состояния грамматической системы речи

Задания	Александр	Максим	Антон	Алиса	Вероника
Составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок.	3	2	2	3	3
Составление предложений по опорным словам	3	3	3	3	3
Составление предложений по отдельным словам, расположенным в беспорядке	3	0	0	2	2
Подстановка недостающего предлога в предложении	4	4	0	4	0
Пересказ текста после прослушивания	3	1	3	1	3
Рассказ из собственного опыта	2	2	2	2	2
Словоизменение	2	2	1	2	2
Словообразование	2	2	1	2	2
Средний балл	2,7	1,8	1,5	2,3	2,3

Исследование связной речи проводилось по определенным критериям:

- составление предложений по отдельным ситуационным картинкам;

- составление предложения по трем картинкам, связанным тематически;
- пересказ текста;
- составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок;
- сочинение рассказа на основе личного опыта;
- составление рассказа-описания.

Для того, чтобы исследовать связную речь детей старшего дошкольного возраста, мы использовали задания с картинками. Детям давали картинки и предлагали составить связное предложение. Исходя из результатов, были выставлены баллы.

Таблица №4

***Результаты обследования связной речи детей старшего дошкольного
возраста с общим недоразвитием речи III уровня на этапе
констатирующего эксперимента***

Задания	Александр	Максим	Антон	Алиса	Вероника	Средний балл
Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам	3	3	3	2	4	2,8
Составление предложения по трем картинкам	3	3	3	3	4	3,4
Пересказ текста	3	3	3	3	4	3,2
Составление рассказа по картинке или серии картинок	3	3	3	2	3	2,8
Рассказ из личного опыта	4	4	4	3	4	3,8
Рассказ-описание	3	4	4	3	3	3,2
Средний балл	3	3,3	3,3	2,6	3,6	

По полученным данным таблицы 4 можно увидеть, что задания 1 и 4 достаточно трудные для выполнения экспериментальной группы детей. В среднем дети выполнили эти задания с результатом 2,8 б., что составляет 56 % из 100%. Дети лучше всего справились с заданием 5, набрав в среднем 3,8 б.,

что составляет 74% из 100%.

Самыми высокими средними баллами обладает Вероника З. – 3,6 баллов (72 % из 100 %).

Средними баллами обладают Александр Б – 3 балла (60 %), Максим З и Антон Ш – 3,3 балла (66%).

Самый низкий балл у Алисы Д. – 2,6 баллов (52 % из 100%).

С заданием 1 наилучше из всей экспериментальной группы справилась Вероника З, она получила по 4 балла из 5, то есть, данное задание выполнено на 80 %.

Александр и Алиса получили по этому заданию самые низкие баллы. Ими было получено по 2 балла (40 %). Это очень низкий показатель. В этом задании основное внимание уделялось способности детей составлять полные высказывания на уровне слов и составлять слова грамматически правильно.

Уровни, выявленные при проведении исследования способности составлять законченное высказывание на уровне фразы:

- 5 баллов- высокий уровень – 0 %;
- 4 балла- средний уровень – 20 % (Вероника З.);
- 3 балла- недостаточный уровень – 40 % (Максим З. и Антон Ш.);
- 2 балла - низкий уровень – 40 % (Александр Д. и Алиса Д.)

При решении данного задания, дети экспериментальной группы заметили следующие отличительные признаки: при составлении фразового предложения, дети подменяли его простым перечислением изображенных действий.

Антон Ш. и Вероника З. выполнили задание 2 наиболее успешно среди всей экспериментальной группы, получив оценку 4 из 5. Ими было выполнено задание на 80 %. Пример ответа Вероники: «Девочка шла в лесу. У нее есть корзинка. Она собирала грибы».

Все остальные получили по 3 балла из 5, то есть, данное задание они выполнили на 60 %. Пример ответа Максима З: «1. Девочка пошла в лес», при оказании помощи – «2. Девочка пошла в лес. Она взяла корзинку». Данное

задание выявило у детей экспериментальной группы бедный лексический запас: активного и пассивного словаря.

Уровни, выявленные при проведении исследования умения установить лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в форме законченной фразы-высказывания:

- высокий уровень – 0 %;
- средний уровень – 40 % (Антон Ш., Вероника З.);
- недостаточный уровень – 60 % (Александр Д., Максим З., Алиса Д.);
- низкий уровень – 0 %.

В задании 3 детям предлагалась знакомая детям сказка «Репка». Успешнее всех справился лишь Вероника З., она получила 4 балла из 5 (80 %). Все остальные получили по 3 балла (60 %).

Большинство детей говорили монотонно и им не хватало эмоциональной экспрессии. Слова в речи опускались, особенно глаголы, предлоги. При выполнении задания детям была оказана помощь в виде важных вопросов. Раскрыть содержание рассказа им было сложно.

Уровни, выявленные при проведении исследования возможности воспроизводить небольшой по объему и структуре литературный текст:

- высокий уровень – 0 %;
- средний уровень – 20 % (Вероника З.);
- недостаточный уровень – 80 % (Александр Д., Максим З., Антон Ш., Алиса Д.);
- низкий уровень – 0 %.

В 4 задании за основу была взята серия картинок по сюжету сказки "Лиса и Журавль". Успешнее всего с данным видом задания справились Александр Д., Максим З., Антон Ш., Вероника З., они набрали 3 балла из 5 (80 %). Низкие результаты показала Алиса Д. – 2 балла из 5 (40 %).

При составлении рассказа по серии сюжетных картинок у большинства детей отмечалось небольшое искажение ситуации, неверное воспроизведение причинно-следственной связи. Также, нередко испытуемые ограничивались

перечислением объектов на картинке или действий, могли неверно разложить картинки в их последовательности. Присутствовало неточное употребление слов, в некоторых случаях рассказ сводился к ответам на вопросы и терял характер связного рассказа.

Уровни, выявленные при проведении исследования составления связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов:

- высокий уровень – 0 %;
- средний уровень – 10 % (Александр Д., Максим З., Антон Ш., Вероника З.);
- недостаточный уровень – 90 % (Алиса Д.);
- низкий уровень – 0 %.

С заданием 5 справились большинство испытуемых и получили 4 балла из 5 (80 %), а Алиса Д. получила 3 балла (60 %). Детям было предложено составить рассказ на тему: «Чем ты занимаешься в выходные?», был дан план рассказа.

В большинстве ответов детей отмечались фразовые ответы во всех фрагментах рассказа, но некоторые, несмотря на составленный план рассказа и на установку составить рассказ, фразовые ответы почти отсутствовали и ограничивались простым перечислением действий или предметов, ограничивались в составлении фразы из 2-4 слов. Сложные предложения, во многих случаях, были неправильно оформлены.

Уровни, выявленные при проведении исследования составления рассказа на основе личного опыта:

- высокий уровень – 0 %;
- средний уровень – 60 % (Александр Д., Максим З., Антон Ш., Вероника З.);
- недостаточный уровень – 40 % (Алиса Д.);
- низкий уровень – 0 %.

При выполнении задания 6 в качестве материала исследования

экспериментальной группе выдавались игрушки на выбор (мягкая игрушка) Ребенку было предложено выбрать любую игрушку и рассказать о ней.

При выполнении данного задания большинству ребят потребовалась помощь, заключающаяся в отдельных побуждающих и наводящих вопросах.

Уровни, выявленные при проведении исследования составления рассказа-описания:

- высокий уровень – 10 %; (Максим З.);
- средний уровень – 90 % (Александр Д., Алиса Д., Антон Ш., Вероника З.);
- недостаточный уровень – 0%;
- низкий уровень – 0 %.

Ответы детей представлены в Приложение №2.

ВЫВОД ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

В данной главе описан проведенный констатирующий эксперимент, направленный на исследование связной речи и обследование грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Нами проведен констатирующий эксперимент на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения – детский сад №372, г. Екатеринбург, в старшей группе. В исследование участвовало 5 детей (5-6 лет) в течении 4 недель, в период с 19 сентября по 14 октября.

Для исследования применялись методики В. П. Глухова и Н. М. Трубниковой, применялся иллюстративный материал.

После полученных результатов и проведенного анализа, сделаны следующие выводы.

По результатам проведенной диагностики мы выявили у всех детей ОНР III уровня, псевдобульбарная дизартрия.

Лексико-грамматический строй речи у старших дошкольников ОНР III уровня был отмечен использованием коротких фраз, в которых встречались

ошибки в построении развернутых предложений, трудности в выборе нужных слов, нарушение логической структуры высказывания и отсутствие связи между составляющими элементами сообщения. Важное место среди особенностей детских высказываний занимают недостатки в их грамматическом оформлении. Чаще всего отмечаются:

- Ошибки при построении предложений – неправильное оформление связи и пропуски слов, ошибки в употреблении глагольных форм, дублировании элементов фразы и др.;
- Выявляются серьезные недостатки в синтаксической организации высказываний – нарушение синтаксической связи между фразами, прежде всего из-за несоответствия видовых и временных форм глаголов в следующих друг за другом предложениях, пропуски глаголов предикатов и др.
- Часто возникают лексические затруднения, ошибки, связанные со слабостью лексических дифференцировок.
- У детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня основным проблемой в их высказываниях является нарушение связности. Это выражается пропусках важных слов и фраз, значительные нарушения связности, где смысловая и синтаксическая связь между смежными фразами отсутствует, происходят пропуски слов или частей текста, а это сказывается на последовательности и логике высказывания. Таким образом, нарушается связь между фрагментами текста.

Пропуск нескольких фрагментов, отсутствие смысловой связи между рядом последовательных предложений, незавершенность частей текста, а также сочетание различных недостатков приводят к существенным нарушениям связности рассказа.

Таким образом, выявленные особенности связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня необходимо учитывать при организации специальной коррекционной работы по обучению детей связной речи.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

3.1. Теоретическое обоснование, принципы и методики работы по формированию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Связная речь является значимым показателем для дошкольника, поэтому процесс формирования связной речи является одной из основных задач работы при работе с детьми.

Формирование связной речи оказывает влияние на эстетическое воспитание: учит пересказу, умение уточнять главную мысль рассказа, строить повествовательные предложения и связывать предложения разными способами связи.

Социальные функции — это функции, которые помогают ребенку формировать общие связи с другими людьми, определяют его социальное поведение, выражают его мнение и в конечном итоге формируют его личность.

Для развития монологической формы речи у детей используются логопедические занятия, а также организация образовательной деятельности в детском саду. Особое внимание уделяется формированию связной монологической речи детей с ОНР III уровня, в том числе описательной и повествовательной речи.

Работа по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня планируется на основании анализа источников литературы и результатов проведенного экспериментального исследования на базе МАДОУ-детского сада № 372 в старшей группе г. Екатеринбурга.

Для детей, испытывающих трудности в формировании связной речи и грамматических структур, обследование показывает, что они стремятся к

построению своих высказываний и развитию логической последовательности событий, однако сталкиваются с трудностями в выборе необходимой лексики и допускают ошибки. Для детей с ОНР III уровня в формирование связной речи коррекционная работа должна проводиться комплексно. Это включает в себя развитие всех аспектов речи и соблюдение всех этапов коррекционной работы в соответствии с принципами логопедической работы.

Коррекционная работа строится на следующих принципах Р. Е. Левиной [15]:

- Принцип развития. Данный принцип предполагает выделение в процессе коррекционной работы задач, трудностей, этапов, находящихся в зоне ближайшего развития ребенка. Вся работа должна строиться с учетом ведущей деятельности ребенка (предметно-практической, игровой, учебной). Разработка методик коррекционно-логопедической работы ведется на основе учета формирования речевой системы

- Принцип системного подхода. Для определения речевого дефекта необходимо изучить все компоненты речевой системы. Затем определяется коррекционная работа.

- Принцип связи речи с другими сторонами психического развития. Необходимо установить является нарушение речи у ребенка первичным, или это следствие другой патологии. От этого зависит выбор образовательного маршрута.

Логопедические занятия в детском саду являются основной формой коррекционного обучения, на которых осуществляется развитие всех компонентов речи и подготовка к школе. Организация логопедических занятий делится на 2 вида работы: фронтальные и индивидуальные. Фронтальные занятия по формированию лексико-грамматической и связной речи проводится 1 раз в неделю, а индивидуальные занятия – ежедневно. Основная цель логопедических занятий в детском саду – это коррекция и развитие речевых навыков у детей с нарушениями речевого развития. На занятиях дети учатся правильно произносить звуки, формировать

грамматически правильные предложения, пополнять словарный запас, развивать навыки коммуникации и конструктивного общения. Фронтальные занятия проводятся с группой детей, что способствует формированию коллективного взаимодействия, социальной адаптации и развитию умений выслушивания и общения в группе. Индивидуальные занятия позволяют работать более специфично с каждым ребенком, учитывая его индивидуальные особенности и потребности. Логопед ведет индивидуальные занятия с каждым ребенком, используя специальные методики и игровую форму обучения. Это помогает детям развивать речевые навыки, учиться правильно формулировать мысли, общаться со сверстниками и педагогами, а также подготавливаться к обучению в школе. Занятия с логопедом в детском саду стимулируют речевое развитие детей, помогают преодолеть возникающие проблемы в процессе обучения и создают базу для успешной адаптации в школьной среде.

Однако работа логопеда не ограничивается только занятиями с детьми, а также включает взаимодействие с воспитателями подготовительной и старшей групп.

Логопед поддерживает тесную связь с воспитателями, которые участвуют в процессе логопедических занятий. Он информирует воспитателей о достигнутом прогрессе у детей и дает им конкретные задания для совместной работы над коррекцией. Например, воспитатель может проводить игры, направленные на развитие мелкой моторики и формирование артикуляционного аппарата. Словесные игры, подвижные игры, театр - все это становится частью общей работы над формированием речевых навыков у детей.

На занятиях ФЭМП воспитатель также активно участвует в решении задач, связанных с развитием речи. Он продолжает отрабатывать лексические и грамматические категории, необходимые для подготовки детей к школе. К таким категориям относятся согласование в роде, числе и падеже, а также понятия величины (*высокий-низкий, длинный-короткий, толстый-тонкий,*

узкий-широкий), ориентировка в пространстве (*выше-ниже, перед-за, под-над, справа-слева*) и временные понятия (*сегодня-вчера-завтра, дни недели, месяца, времена года*).

В комплексной деятельности логопеда участие педагога-психолога крайне необходимо. Работа этих специалистов неразрывно связана и необходима для достижения наилучших результатов.

Роль педагога-психолога в логопедической практике заключается, прежде всего, в коррекционно-развивающей работе с детьми в отношении высших психических функций. Они помогают детям развивать когнитивные навыки, улучшать память, внимание, мышление и другие важные психические процессы. Эта работа направлена на поддержку и развитие у детей всех интеллектуальных возможностей.

Кроме того, педагог-психолог также активно занимается работой с детьми, имеющими отклонения в поведении. Он помогает разобраться в источниках проблем и разрабатывает индивидуальные подходы для каждого ребенка, чтобы помочь им преодолеть эти трудности. Педагогическая коррекция поведения и развитие адекватных навыков взаимодействия являются основными задачами, которые педагог-психолог ставит перед собой в данной работе.

Музыкальные занятия направлены на усвоение музыкального, двигательного и речевого материалов, принимая во внимание особенности речевой патологии каждого ребенка. На этих занятиях активно развивается слуховое восприятие, музыкальный слух и фонематическое восприятие, что способствует расширению словарного запаса дошкольников с особыми образовательными потребностями.

Помимо этого, на занятиях обогащается и развивается моторика детей. Особое внимание уделяется общей и точной моторике, координации движений, развитию руководящих функций рук, артикуляционной мускулатуры. Дети также учатся выражать себя через мимику и пластику движений, а также улучшают свои навыки в дыхании, голосе и речевой

выразительности. Темп, тембр, выразительность и сила голоса являются важными аспектами просодической стороны речи, развитие которых также происходит на занятиях.

Благодаря такому комплексному подходу, музыкальные занятия способствуют не только развитию музыкальных способностей у детей с речевыми нарушениями, но и улучшению их речевых навыков, двигательных навыков и координации движений. Эти занятия играют важную роль в образовательном процессе и помогают детям справляться с особыми трудностями, с которыми они сталкиваются в области коммуникации и движений.

На физкультурных занятиях решаются задачи общего физического развития, укрепления здоровья, развития двигательных умений и навыков, что развивает психомоторные функции. С возможностью автоматизации звуков, задаваемых педагогами-логопедами, и закрепления лексических и грамматических средств языка посредством специально подобранных подвижных игр и упражнений, разработанных с учетом изучаемых словарных тем.

Родителям важно активно принимать участие в коррекционной работе по преодолению речевого дефекта. Логопед проводит индивидуальные консультации с родителями, дает рекомендации и задания для закрепления на дом, проводит собрания, анкетирование, буклеты и информационные листы, совместная подготовка к праздникам или выступлениям.

Таким образом, мы можем сказать, что только взаимодействие логопеда, психологов, воспитателя, специалистов ДОО и родителей — важнейшее условие успешной коррекционной работы с детьми по коррекции речевых недостатков.

Кроме методов и приемов для коррекции используются современные технологии:

- Технология ТРИЗ.
- Моделирование.

- Мнемотехника.
- Технология синквейна.
- Сказкотерапия.
- Артикуляционная и пальчиковая гимнастика.
- Логоритмика.
- Минидраматизации, инсценировки.

Технология ТРИЗ — педагогическая технология для развития творчества, целью которой является развитие развития речи, творческого воображения. Эта технология позволяет каждому ребенку самовыражаться, развивать свою индивидуальность и нестандартные способы мышления.

Моделирование — технология, позволяющая ребенку воспроизводить существенные свойства предмета, который он изучает. Помогает детям научиться визуализировать и работать с абстрактными понятиями (словами, звуками и т.д.). Моделирование осуществляется с помощью схем, мнемотаблиц и картинок.

Мнемотехника — техника, позволяющая ребенку запоминать, сохранять и воспроизводить информацию.

Технология синквейна — способ обогащения словарного запаса детей. Технология подготавливает к коротким рассказам и учит формулировать свои идеи.

Сказкотерапия — метод, использующий сказочную форму для речевого развития ребенка, расширения его сознания и совершенствования взаимодействия с окружающим миром.

Пальчиковая гимнастика — это инсценировка стихов или каких-либо историй при помощи пальцев. Такая тренировка движений пальчиков и кистей рук является мощным средством развития мышления ребенка.

Логоритмика — методика коррекционно-развивающего воздействия на ребенка, направленная на совершенствование всех процессов с помощью музыки, движения и речи.

Минидраматизации, инсценировки оказывают эффективное влияние на

развитие речи детей. В играх-драматизациях развивается диалог и монолог, повышается выразительность речи. В играх-драматизациях дети пытаются раскрыть свой собственный потенциал в перевоплощении, открывая новое и комбинируя известное.

3.2 . Содержание логопедической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Изучение методической литературы и анализ результатов эксперимента позволили определить направления логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Направления коррекционной работы по развитию связной речи разработаны с учетом работ следующих авторов: Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, В. И. Селиверстовой, Е. И. Тихеевой, Э. П. Коротковой. [22].

Логопедическая работа по развитию связной речи у детей ОНР III уровня включает следующие направления:

1. Коррекция дизартрии (развитие общей, мелкой, артикуляционной и мимической моторики, развитие дыхания, исправление недостатков звукопроизношения, развитие фонематического слуха и восприятия).
2. Формирования лексико-грамматической стороны речи (формирование речевой активности, расширение пассивного и активного словаря, формирование навыков словообразования и словоизменения, формирования навыков употребления простых и сложных предложений).
3. Формирование связной речи (обучение рассказыванию, формирование высказывания на уровне фразы, обучение пересказу, составление рассказа-описания, составления рассказа по сюжетной картине или серии картин, самостоятельное составление рассказа).

Упражнения на развитие общей моторики также проводятся со всеми детьми и являются одним из основных направлений коррекционной работы. Эти упражнения сочетаются со стихами и подвижными играми,

направленными на концентрацию внимания, равновесие и мобилизацию мышечных групп в игровой форме.

Упражнения на развитии мимической моторики направлены на мышцы лицевого аппарата. Детям предлагаются картинки с изображением эмоций, и они повторяют или описывают данную эмоцию.

Упражнения для развития артикуляционной моторики актуальны для всех детей, целью которой является активизировать мышцы языка и губ, упражнения типа "выдувание из чашки", "хобот" и "чашка". Эти упражнения предполагают движение губ (вперед-назад, смыкание и размыкание губ, складывание губ в трубочку, плавное открывание и закрывание рта, открывать и закрывать рот), движения языка (удерживать язык в определенном положении). Таким образом улучшают подвижность языка.

Дыхательные упражнения также необходимы для обеспечения правильного направления воздушной струи при произнесении звуков. Важно тренировать дыхание, положив одну руку на живот, а другую - на грудь, используя двигательные ощущения, чтобы почувствовать процесс дыхания. Существуют также такие игры, как надувание ваты, обливание горячим чаем и пускание мыльных пузырей. В работе также могут использоваться музыкальные инструменты.

После того как эта работа завершена и артикуляционный аппарат готов, можно приступать к развитию фонематического процесса. Совершенствование фонематических процессов может быть достигнуто путем отработки артикуляционной моторики в процессе логопедической работы. Дидактические игры, направленные на развитие фонематических процессов, успешно внедряются в логопедическую работу. Основной целью таких игр является развитие умения распознавать звуки.

Работа над фонематическими процессами подразумевает изучение компонентов фонематического слуха, восприятия, анализом и синтезом. Например, дети могут развивать слуховое внимание, играя со звуками *дождя, сильного ветра, самолетов*. Таким образом, можно развивать слуховое

внимание детей.

Затем логопед произносит слоги, а ребенок определяет, в каком слоге повторяется данный звук. После работы с отдельными звуками и слогами ребенку дается задание со словом. Ребенок работает над выделением заданных звуков в слове, определением первого и последнего звуков в слове, нахождением начального, среднего и конечного звуков в слове, а затем определением количества звуков в слове.

Фронтальные занятия проводились 2 раза в неделю по 25 минут, индивидуальные занятия проводились с каждым ребенком по 20-25 минут 2 раза в неделю. Занятия проводились по лексическим темам, согласованным с логопедом.

В периоде первого года обучения на занятиях прорабатывали следующие тематические циклы: «Признаки осени», «Деревья осенью», «Фрукты», «Овощи», «Одежда», «Обувь» (см. Приложение №4).

Во втором направлении коррекционной работы с дошкольниками с общим недоразвитием речи мы проводили логопедические занятия на формирование лексико-грамматического строя речи, а также на развитие фразовой речи.

В процессе занятий мы использовали метод постановки вопросов к картинкам и образцы ответа. Также осуществлялось совместное составление предложений несколькими детьми. Во время индивидуальных занятий использовались фишки для составления предложений, каждую из которых ребенок убирал после произнесения каждого слова. Это помогло не только стимулировать процесс развития речи, но и придавало занятиям игровой характер.

В процессе логопедической работе уделялось внимание на формирование и закрепление у дошкольников практических навыков при составлении ответов на вопросы в виде развернутых фраз. Для достижения этой цели, в группе организовывались беседы по лексическим темам, близким детям.

Особое внимание уделялось развитию навыка активного прослушивания и понимания речи у детей, а также закреплению лексико-грамматических конструкций. При рассказывании сказок или чтении рассказов на занятиях, дети обучались внимательно слушать высказывания и отвечали на вопросы прослушанного текста. Также детям предлагалось выбрать соответствующую иллюстрацию в рамках этих сказок или рассказов. Это позволяло закреплять названия предметов, действий и признаков, которые предварительно были определены на занятии.

Для расширения словарного запаса проводились игры, в которых дети должны были описать предметы или животных, например, *«Опиши фрукты и овощи»*, *«Опиши предмет одежды»*. Это позволяло им подробно рассказывать о том, что они видят и знают, активизируя и развивая речевые навыки.

Для формирования навыков словоизменения и словообразования использовались игры *«Скажи одним словом»*, *«Один-много»*, *«Скажи наоборот»*.

Для составления распространенных предложений детям предлагались игры со словами, которые они должны были преобразовать в предложения. Например, детям были предложены слова: *золотой, деревья, в, наряд, оделись; грибы, ребята, лесу, в, собирают; теплые, улетают, в, птицы, края*.

Для составления распространенных предложений с однородными членами, детям предлагались игры, где нужно ответить на вопросы, например, *«Какие фрукты, овощи созрели в саду?»*, *«Какие птицы улетают в теплые края?»*.

Для составления сложносочиненных предложений, детям предлагались игры, где нужно продолжить предложение по смыслу, например, *«Летом тепло, а осенью...»*, *«Летом цветов много, а осенью...»*.

Для составления сложноподчиненных предложений использовались игры, где нужно продолжить предложение по смыслу, например, *«Осенью дворник убирает листья, чтобы...»*, *«Мы пойдем гулять, если...»*, *«Животным нужны запасы, чтобы...»*.

Для составления двусоставное предложение с глаголом III лица, единственного числа, изъявительного наклонения использовались упражнения с картинками, которые дети рассматривали, называли предмет и действие, совершенное на картинках, например, *«Листья падают»*, *«Дети одеваются»*.

Для распространения предложений путем введения в них наречий. Использовались такие упражнения как, *«Дети собирают урожай (как?) осторожно»*, *«Солнце светит (как?) ярко»* и т.д. Для образования прилагательных использовались упражнения, *«Назови какая погода?»*, *«Какой урожай?»*.

Для закрепления в речи предлогов использовались упражнения *«Будь внимателен»*, где детям раздаются картинки-предметы. Ребенок должен по инструкции учителя-логопеда выполнить действие (положить картинку в соответствии с инструкцией), *«Найди предлог»* и т.д.

Следующем направлением логопедической работы было формирование связной речи.

Описание предметов.

Описание является особым видом связной монологической речи, который имеет цель создание словесного образа объекта. Основная задача описания - раскрыть в определенном порядке признаки и свойства объекта. Занятия по обучению описания положительно влияют на познавательное развитие ребенка, способствуют формированию речи и умственной деятельности. Они также активизируют зрительное, речеслуховое и тактильное восприятие, память, внимание и наблюдательность.

Объекты описания подбираются предметы, относящиеся к наиболее знакомым тематическим группам. Важно, чтобы эти предметы обладали ярко выраженными отличительными признаками. Сначала необходимо назвать предмет, указав его определение. После того, как ребенок рассмотрел предмет, предлагается рассказать о ней все, что он видит и знает. Для правильного высказывания ребенка, логопед задает вопросы (например, *«Расскажи про*

этот предмет, какого он размера, из чего сделан» и т.д.) Если ребенок затрудняется описать предмет, используются различные вспомогательные приемы.

Формирование описательной связной речи предполагает проведение ряда упражнений, способствующих развитию творческих навыков рассказывания и составления описательных рассказов на основе картинок. При этом используются различные изображения, такие как предметные, сюжетные, пейзажи и натюрморты, а также серия сюжетных картинок.

На каждом этапе проведения логопедической работы, особое внимание уделяется рефлексивному анализу и обсуждению высказываний детей. Оцениваются такие качества описательных рассказов, как целостность и последовательность передачи содержания, соответствие текста и картинке по смыслу, правильный выбор и использования средств образной выразительности, а также применение элементов творчества.

Описание сюжетных картинок.

Для описания сюжетных картинок, необходимо следовать определенным требованиям к их выбору. Важно, чтобы на них ограниченное число действующих лиц, простая композиция и яркая сюжетная линия. Также важно, чтобы поступки героев были понятны детям.

Дети сначала рассматривают картинку, затем отвечают на вопросы о ее сюжете. Логопед предлагает образец своего рассказа, который дети должны повторить. Затем им задаются вопросы, помогающие самостоятельно описать рассказ по сюжетным картинкам.

Дети осваивают навык последовательного повествования, логически связывая события друг с другом, овладевают структурой повествования, в котором есть начало, середина и конец.

Описание пейзажных картинок.

При разборе картины с использованием символов, дети учатся систематизировать описание, следуя определенной схеме. Они начинают с названия времени года, затем перечисляют предметы ландшафта в

соответствующем порядке, определяемом их пространственными расположением на картине. Далее, дети описывают изображенные объекты, выражают свое отношение к картине. Используя символы, такие как время суток, погода, композиция, слова-признаки, образные выражения, цветовая палитра. Важно, чтобы картина соответствовала определенным требованиям, прежде всего она должна быть реалистичной и высокохудожественной. Содержание изображения картины должно быть доступным для восприятия.

Сравнительные рассказы описания.

На подготовительных занятиях по обучению сравнительному описанию двух предметов используются различные методики, основанные на пройденных лексических темах, такие как «Овощи и фрукты», «Домашние и дикие животные». Для занятия используются игрушки, муляжи предметов и тематические предметные картинки среднего и крупного формата. Структура занятий включает ряд упражнений, способствующих развитию навыков сравнительного описания предметов. Основные упражнения включают:

- Дополнение предложений. Во время упражнения дети дополняют предложения, начатые педагогом, необходимыми словами, обозначающими признаки предметов.
- Составление предложений по вопросам. Во время данного упражнения дети составляют упражнения, отвечая на вопросы о признаках предметов. Например, «Каковы на вкус апельсин и лимон?».
- Выделение и обозначение контрастных признаков. Дети выделяют и обозначают признаки двух предметов. Например, «Апельсин большой, лимон маленький», «Дерево высокое, куст низкий».
- Последовательное выделение признаков одной группы. Дети последовательно выделяют ряд признаков, отличающих предметы какой-либо одной группы. Например, «белый гриб и мухомор».

Основная работа по формированию навыков сравнительного описания осуществляется на втором году обучения, где дети уже обладают определенным опытом и лексическим запасом для успешного освоения этой

темы.

Календарно-тематический план был разработан с учетом лексических тем, указанных в программе дошкольного учреждения (см. Приложение №4).

Лексическая тема: «Осень» (19.09, 21.09).

Лексика:

- существительные (*осень, дождь, туман, слякоть, ветер, туча, лист, листопад*);
- Прилагательные (*хмурый, дождливый, ненастный, пасмурный, короткий, ясный, длинный*);
- Глаголы (*идти, желтеть, краснеть, дуть, опадать*).

Грамматические категории:

- согласование числительных с существительными.
- Винительный падеж с предлогами *в, на*.
- Родительный падеж, с предлогом *с*.
- Поиск соответствующего понятия, выраженного глаголом «Подбери слова-действия». *Листья (что делают? - желтеют, опадают, кружатся, засыхают, увядают, летят).*

Связная речь:

- Повествовательный рассказ по картине «Осень», продолжение ознакомления со структурой текста (начало, середина, конец);
- Составление вопросного плана с помощью логопеда;
- Пояснение содержания и последовательности действий;
- Образец фрагментов текста.

Опишем фрагмент занятия на тему: «Осень».

1. Вспомнить и назвать основные признаки осени: *становится холоднее, листья желтеют и опадают, идут дожди, собираются тучи, на улице слякоть, дует ветер.*
2. Подобрать слова, обозначающие действия (глагольный словарь): *листья- летят, кружатся, опадают, зеленеют, желтеют, краснеют.*
3. Подобрать приставочный глагольный словарь: *птицы-улетают,*

прилетают, облетают.

4. Подобрать картинку по теме «Осень», ответить на вопросы по сюжету картинки (*Почему опадают листья? Какой день называют ветреным, дождливым? Чем отличается ранняя и поздняя осень?*).

Лексическая тема «Овощи» (26.09, 28.09).

Лексика:

- существительные (*огород, овощи, картофель, морковь, свекла, репа, редис, редька, лук, чеснок, баклажан, кабачок, помидор, огурец, укроп, петрушка*);
- Прилагательные (*вкусный, полезный, сочный, душистый, мягкий, крепкий, гладкий, шершавый, красный, желтый, зеленый, оранжевый, коричневый*).
- Глаголы: (*растить, убирать, копать, дергать, срезать, укладывать, хранить, готовить, варить, жарить, солить, мариновать, тушить, нарезать*);

Грамматические категории:

- Употребление существительных в форме родительного падежа.
- Употребление простых предлогов (*в, на, из*)
- Согласование существительных с числительными (*один, два, пять*).
- Согласование существительных с наречиями *много, мало*.

Связная речь:

- Составление рассказа-описания по плану-схеме.

План рассказа:

- Что это за предмет? (*Это помидор, помидор-овощ*).
- Где растёт? (*Помидор растёт на грядке, в огороде*).
- Какой овощ (*овощ*) на вкус? (*Помидор- сочный овощ*).
- Какой на ощупь? (*На ощупь он мягкий*)
- Какой формы овощ (*овощ*)? (*Помидор круглый*).
- Какого цвета? (*красного цвета*).

- Что можно приготовить из овоща? (*из помидора можно приготовить сок, суп или салат*).

- Как готовят овощи? (*моют, режут, жарят, варят, тушат, солят, маринуют, замораживают, запекают*).

Лексическая тема: «Фрукты» (03.10, 05.10).

Лексика:

- Существительные (*фрукты, яблоко, груша, слива, лимон, апельсин, мандарин, банан, абрикос, персик, виноград, ананас, косточка, кожура, листья, варенье, джем, компот, сок*);

- Прилагательные (*спелый, ароматный, сочный, гладкий, мягкий, жесткий, твердый, хрустящий, красный, оранжевый, желтый, зеленый*);

- Глаголы (*греть, собирать, заготавливать, варить, сушить, замораживать*);

Грамматические категории:

- Согласование прилагательных с существительными в роде и числе, падеже.

- Существительные единственного числа именительного и родительного падежей.

- Согласование существительных с числительными (*один, два, пять*).

- Употребление простых предлогов (*в, на, из*).

- Поиск соответствующего понятия, выраженного прилагательным, причастием «Подбери слова – признаки». *Яблоко (какое?) -спелое, зеленое, ароматное, полезное.*

Связная речь:

- составление описательного рассказа о фруктах (с опорой на план – схему).

Лексическая тема: «Одежда и обувь» (10.10, 12.10).

Лексика:

- существительные (названия предметов одежды, обуви и головных

уборов);

- Прилагательные (*теплый, нарядный, непромокаемый; материал одежды: хлопковый, шерстяной, резиновый* и т.п.);

- Глаголы (*одеть, надеть, снять, одеться*).

Грамматические категории:

- подбор имен прилагательных разного рода;

- Образование имен прилагательных от имен существительных (*сапоги из резины – резиновые сапоги*);

- Составление предложений – сравнительных конструкций с наречиями (*Шуба теплее футболки*);

- Составление предложений, включающих инверсионные конструкции (*Девочка пошла гулять после того, как надела пальто*).

Связная речь:

- составление рассказа-описания с опорой на наглядный материал.

План рассказа:

- Что это за предмет?

- Какого цвета этот предмет одежды?

- Из каких частей состоит предмет одежды?

- Из какого материала эта одежда?

- Какая это одежда (мужская, женская, детская)?

Таким образом, дошкольники с общим недоразвитием речи закрепили навыки составления самостоятельного рассказа, полученные в процессе коррекционной и образовательной деятельности, научились самостоятельно и выразительно передавать свой замысел, использовать прямую и косвенную речь.

ВЫВОД ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

В третьей главе был проведен анализ логопедической работы по формированию и развитию связной речи у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста.

Логопедическая работа включала в себя 3 направления:

- Коррекция дизартрии.
- Формирование лексико-грамматической стороны речи.
- Формирование связной речи.

Формирование связной и описательной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи является сложным и трудоемким процессом. Для положительных результатов в этой деятельности необходимо соблюдать логопедические и общедидактические принципы, а также осуществлять совместную работу логопеда, воспитателя и родителей. Это позволит развивать речь детей не только на логопедических занятиях, но и во всех видах деятельности.

Составлено календарно-тематическое планирование по формированию связной речи для детей ОНР III уровня псевдобульбарной дизартрией старшего дошкольного возраста на материале повествовательных текстов на базе МАДОУ- детский сад №372 г. Екатеринбурга.

Таким образом, представленные виды занятий будут способствовать повышению уровня речевого развития детей. Речь детей при проведении коррекционной работы становиться более осознанной и произвольной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретические и практические исследования по данной тематике показали, что связная речь выполняет важные социальные функции, устанавливает связь с окружающими людьми, определяет и регулирует нормы поведения в обществе. Это является решающим условием развития личности.

Овладение связной речью играет важную роль в речевом развитии детей. Этот процесс зависит от различных факторов, включая речевую среду, общественное окружение, индивидуальные особенности ребенка и его участие в познавательной активности. Эффективное целостное речевое воспитание учитывает все эти условия для достижения результатов в развитии связной речи у дошкольников.

По результатам констатирующего эксперимента можно сделать вывод, что развитие связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня требует проведения коррекционной логопедической работы.

Необходима поэтапная и систематическая коррекция, определены содержание и методы коррекционно-логопедической работы, осуществлен подбор литературных тем, приемы и различные способы обучения составлению рассказов, учитывалось постоянное усложнение усваиваемого детьми речевого материала.

Использование методики В. П. Глухова для определения уровня развития связной речи у детей представляет собой важный этап в оценке и коррекции речевых нарушений. Работа включала в себя следующие методы:

1. Обследование словарного запаса. Этот уровень лексического развития.

2. Анализ связной речи с помощью серии заданий. Этот этап включает в себя оценку способности ребенка строить связные высказывания, использовать разные конструкции предложений и поддерживать логическую последовательность в своей речи.

3. Наблюдение за детьми в игровой, предметно-практической

деятельности. Наблюдение за детьми помог увидеть, какие трудности они могут испытывают при общении и взаимодействии с окружающей средой.

По результатам проведенного констатирующего эксперимента у детей были выявлены следующие нарушения:

1. Неправильное согласование прилагательных с существительными в роде, числе и падеже.
2. Неправильное согласование числительных с существительными.
3. Ошибки при использовании предлогов - пропуски, замены.
4. Ошибки при употреблении падежных форм множественного числа.
5. Трудности в построении фраз и оперировании ими в процессе речевой коммуникации.
6. Аграмматизмы речи. Дети допускали грубые ошибки в лексическом и грамматическом уровнях.
7. Недостаточно структурно-семантическая организация связной контекстной речи у детей с недоразвитием речи.

Логопедическая работа со старшими дошкольниками представляла собой комплексное воздействие, включающее проведение подгрупповых занятий по развитию лексико-грамматической стороны речи, составлению описательных рассказов. Для коррекции дизартрии проводились индивидуальные занятия, направленные на развитие артикуляционного аппарата, коррекцию произношения и развитие лексико-грамматического строя речи. На всех занятиях особое внимание уделялось развитию и активизации словарного запаса.

Таким образом, можно сказать, что цель, поставленная в начале исследования, была достигнута, так как выполнены все поставленные задачи:

- ✓ проведен теоретический анализ психолого-педагогической литературы, на основе которого был разработан эксперимент.
- ✓ Выявлен уровень связной речи у детей в возрасте 5-6 лет с псевдобульбарной дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.
- ✓ Определены основные направления и содержание логопедической

работы по развитию связной речи у старших дошкольников с псевдобульбарной дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

✓ Разработано содержание логопедической работы по развитию связной речи у детей с псевдобульбарной дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

Полученные в данной работе результаты могут быть использованы в коррекционной работе по формированию связной речи детей с общим недоразвитием речи III уровня и псевдобульбарной дизартрией.

Таким образом цели и задачи исследования выполнены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие. М., 2010. 400 с.
2. Архипова Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. М., 2008. 224 с.
3. Белякова Л. И., Волоскова Н. Н. Логопедия. Дизартрия : учеб. пособие для студентов вузов. М., 2009. 286 с.
4. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики : учебн.-метод. пособие. СПб., 2003. 144 с.
5. Выготский Л. С. Мышление и речь. М., 2011. 637 с.
6. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. М., 1960. 317 с.
7. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб., 2007. 472 с.
8. Глухов В. П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи. М., 2014. 232 с.
9. Глухов В. П. Основы психолингвистики ; учеб. пособие для студентов вузов. М., 2005. 351 с.
10. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. М., 2004. 168 с.
11. Жукова Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей : учеб.-метод. пособие. М., 1994. 96 с.
12. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у детей : кн. для логопедов : учеб. пособие. Екатеринбург. 2004. 320 с.
13. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников : (формирование лексики и граммат. строя). СПб., 1999. 158 с.
14. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Формирование лексики и

грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. СПб., 2001. 218 с.

15. Левина Р. Е. Нарушения речи и письма у детей : избр. тр. М., 2005. 224 с.

16. Леонтьева А. А. Основы психолингвистики : учеб. для студентов вузов. М., 2010. 285 с.

17. Леушина А. М. Развитие связной речи у дошкольников // Ученые записки ЛГПИ им. А. И. Герцена. 1941. Т. 30. С. 27- 71.

18. Логопедия : учеб. для студентов пед. вузов / Л. С. Волкова [и др.] ; под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. М., 2008. 701 с.

19. Матросова Т. А., Балашова Е. Е. Нарушение лексического строя речи и пути их коррекции у дошкольников пяти-шести лет с общим недоразвитием речи // Школьный логопед. 2011. № 3. С. 3-13.

20. Миронова Н. Как учить дошкольника связной монологической речи // Дошкольное воспитание. 2008. № 9. С. 111-116.

21. Основы логопедической работы с детьми : учеб. пособие для логопедов, воспитателей дет. садов, учителей нач. кл., студентов пед. училищ / Г. В. Чиркина [и др.] ; под общ. ред. Г. В. Чиркиной. М., 2002. 240 с.

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

23. Соколова С. Е. Формирование связной речи детей: обучение рассказыванию // Дошкольная педагогика. 2014. № 3. С. 31-35.

24. Сохина Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста : пособие для воспитателя дет. сада. М., 1979. 223 с.

25. Тенкачева Т. Р., Костюк А. В. Логопедическая работа в образовательных организациях : учеб.-метод. пособие. Екатеринбург, 2023. 104 с.

26. Ткаченко Т. А. Обучение детей творческому рассказыванию по

картинкам : пособие для логопеда. М., 2005. 48 с.

27. Ткаченко Т. А. Формирование и развитие связной речи у детей дошкольного возраста 5- 7 лет. М., 2007. 47 с.

28. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты : учеб. метод. пособие. Екатеринбург, 1998. 51 с.

29. Ушакова О. С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду. М., 2008. 96 с.

30. 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.

31. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Основы логопедии : учеб. пособие. М., 1989. 224 с.

32. Хватцев М. Е. Логопедическая работа с детьми дошкольного возраста : пособие для студентов пед. ин-тов, методистов и воспитателей дет. садов. М., 1961. 207 с.

33. Шаховская С. Н., Худенко Е. Д. Планы-конспекты логопедических занятий по формированию связной устной речи у детей: III период обучения. М., 1995. 128 с.

34. Эльконин Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте : (крат. очерк). М., 1958. 115 с.

35. Ястребова А. В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы : пособие для учителей-логопедов. М., 1984. 158 с.

36. Яшина В. И. Особенности связных высказываний типа рассуждений 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.