

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 примере высказывания
повествовательного типа)**

Выпускная квалификационная работа

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

Исполнитель:
Иголина Анастасия Сергеевна
Обучающийся ЛГП-2031 гр.

подпись

дата

подпись

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

подпись

Екатеринбург 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	7
1.1. Закономерности развития связной речи у детей в норме.....	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	12
1.3. Характеристика связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	17
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	24
2.1. Методика и организация констатирующего эксперимента.....	24
2.2. Описание результатов логопедического обследования старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и их анализ.....	28
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	53
3.1. Основные цели, задачи, принципы, цели и методики логопедической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	53
3.2. Содержание логопедической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня (на примере выказывания повествовательного типа)	57
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов.....	66
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	74
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	78

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы нашего исследования определяется тем, что одним из значимых критериев готовности старших дошкольников к успешному освоению программы начальной школы является степень сформированности связной речи.

На этапе завершения дошкольного образования старшие дошкольники должны обладать навыком составления рассказов различного типа, уметь рассказать о событиях и явлениях своей жизни.

В настоящее время развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи является приоритетным направлением образования дошкольников, определяющих содержание программы образования, согласно требованиям Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Связная речь является результатом общего развития речи и отражает логику операций мышления, умение воспринимать и верно передавать информацию. Именно в связной речи реализуется основная – коммуникативная функция языка и речи, позволяющая свободно общаться с окружающими людьми. Несформированность связной речи негативно сказывается на развитии и ограничивает познавательные способности старших дошкольников, препятствует овладению знаниями и включению в социальные коммуникации.

Для развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня значимыми обстоятельствами являются: сниженный уровень языковых обобщений, сложности в речемыслительной деятельности, нарушение формирования всех или некоторых компонентов речевой системы (фонетика, фонематические процессы, лексика, грамматика) [12].

Изучением особенностей связной речи у детей с общим недоразвитием речи занимались следующие исследователи: Т. Б. Филичева, Н. С. Жукова,

Е. И. Мастюкова, Л. В. Лопатина, В. И. Селиверстова, Т. А. Ткаченко, Г. В. Чиркина, С. Н. Шаховская, В. П. Глухов.

Авторами отмечено, что целенаправленное развитие связной речи имеет большое значение в общей системе работы со старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи (далее ОНР) III уровня и требует особого комплексного подхода к выбору методов и приемов развития самостоятельных связных высказываний.

Объект исследования – уровень сформированности 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 примере высказывания повествовательного типа).

Цель исследования – теоретически обосновать, экспериментально изучить уровень сформированности связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, разработать содержание логопедической работы, апробировать его и определить эффективность.

Задачи исследования:

1. Теоретически изучить и проанализировать научно-теоретическую, научно-методическую литературу по проблеме исследования.

2. Разработать констатирующий эксперимент, провести экспериментальное исследование, описать и проанализировать полученные результаты обследования связной речи старших дошкольников с ОНР III уровня.

3. В соответствии с результатами констатирующего эксперимента определить направления и содержание логопедической работы по формированию связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня (на примере высказывания повествовательного типа), апробировать содержание логопедической работы и определить ее эффективность.

Реализация цели и задач исследования осуществлялись с помощью следующих методов:

1. Теоретический метод: анализ психолого-педагогической, логопедической и специальной литературы по проблеме исследования.
2. Эмпирический метод: экспериментальный – проведение констатирующего, обучающего и контрольного эксперимента; биографический – сбор и анализ анамнестических данных.
3. Аналитический метод: количественный и качественный анализ результатов исследования.
4. Организационный метод: сравнительный – сопоставительный анализ результатов констатирующего и контрольного экспериментов.

База исследования: МБДОУ – детский сад компенсирующего вида № 244, ул. Коммунистическая, 6а Екатеринбург, Свердловская область.

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

В первой главе проведен обзор научной литературы, на основе которой выделены основные понятия темы: связная речь, связное высказывание диалог, монолог, основные типы высказывания, дана психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с ОНР III уровня и представлена специфика формирования связной речи старших дошкольников с ОНР III уровня.

Во второй главе представлены основные принципы, цели, задачи и методика констатирующего эксперимента, а также анализ его результатов.

В третьей главе представлены общие принципы и подходы логопедической работы по формированию связной речи дошкольников; представлено содержание логопедической работы по формированию связной речи старших дошкольников с ОНР III (на примере высказывания повествовательного типа), и дан анализ результатов контрольного эксперимента.

В заключение выпускной квалификационной работы представлены

ВЫВОДЫ.

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

1.1. Закономерности развития связной речи у детей в норме

В логопедической практике связная речь изучалась с различных сторон: одни рассматривали её как готовый продукт, результат деятельности говорящего, другие как раздел логопедической работы, третьи как сам процесс речи [13].

Особенности и характеристика связной речи содержатся в ряде трудов психолингвистической, лингвистической и специальной методической литературы. Изучением закономерностей развития связной речи занимались А. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, О. С. Ушакова, Т. Б. Филичева, А. В. Ястребова, Т. А. Ладыженская.

Рассмотрим основные понятия темы, что позволит раскрыть развитие связной речи в онтогенезе.

Связная речь – совокупность отрезков речи, объединенных единой тематикой и находящихся в тесной взаимосвязи, образующих единое смысловое и структурное целое [16].

Ф. А. Сохин подчеркивал, что связная речь включает в себя все достижения в овладении родным языком, её звуковой, лексической и грамматической стороны [26].

Термин «высказывание» понимается как коммуникативная единица (от отдельного предложения до целого текста), которая характеризуется логической завершенностью содержания, интонации и определенной грамматической или структурной композицией [10].

Исходя из этого к параметрам развернутых высказываний можно отнести: связность, последовательность, логико-смысловую организацию изложения, соответствующую теме и решающую нужную коммуникативную

задачу.

Понятие «связная речь» относится как к диалогической, так и к монологической формам речи.

Диалог является первичной по происхождению формой речи, служащей потребностям непосредственного живого общения, и ярко выражающей ее социальную направленность [10].

К особенностям данной формы речи относят: присутствие чередования говорения одного из собеседников с прослушиванием и говорением другого; реплики сопровождаются паралингвистическими средствами общения: интонацией, мимикой, жестами; суть диалога не нуждается в развёртывании мысли, так как собеседники знают, о чем идёт речь; протекание в определенной ситуации, краткость, произвольность, недоговорённость, фрагментарность семантики, кратковременное предварительное обдумывание, наличие фразеологии и разговорной лексики [2, 21].

Монолог – связное высказывание, которое протекает относительно долго по времени. В нем могут присутствовать невербальные средства общения, но он имеет более сложное строение, в сравнении с диалогом. Данная форма речи осуществляется одним человеком и не подразумевает обратную реакцию слушателя. А. Р. Лурия отмечает, что в монологической речи должны содержаться мотив высказывания и общий замысел, создаваемый говорящим [18].

Несмотря на отличия монолога и диалога, в процессе общения монологическая речь органически вплетается в диалогическую, а монолог может приобретать диалогические свойства [2, 31].

Рассмотрим виды связной речи.

Ситуативная речь – вид речи, связанный с конкретной наглядной ситуацией и не отражающий полностью содержания мысли в речевых высказываниях.

Контекстная речь – вид речи, основанный на представлениях, т.е. без наглядной опоры. Понимание данного вида речи зависит только от

грамотного построения высказывания [2, 20, 38].

Выделяют три вида контекстной речи.

Описание – характеристика предмета в статике. При использовании данного вида речи выделяется объект, затем идет характеристика существенных и второстепенных признаков, качеств и действий.

Повествование – связный рассказ о событиях, развертывающихся во времени (повествование о событиях, фактах, о состоянии и настроении, о переживаниях).

Рассуждение – логическое изложение материала в форме доказательства. В структуре данного вида контекстной речи выделяются: тезис (обычно начальное предложение); доказательства выдвинутого тезиса; вывод – заключение [2].

Перейдем к рассмотрению закономерностей становления связной речи у детей в норме.

Онтогенез данного компонента речи происходит поэтапно вместе с ростом и развитием детей, проходя ряд качественно разных ступеней развития.

Диалогическая речь формируется раньше монологической, происходит это в процессе того, как ребенок отвечает на обращения взрослого. Первые «ответы» ребенка проявляются в отдельных звуковых комплексах, повороте головы, движениях глаз, улыбке.

К возникновению диалога можно отнести просьбы ребенка для удовлетворения его потребностей в еде и питье. Ребенок требует: «Дай, дай, дай!», тянет руки к стакану, тогда родитель понимает, что ребенок хочет пить, т.е. у ребенка формируется ситуативная речь [9].

Затем формируется контекстная речь, ребенок по представлениям описывает ситуацию и у собеседника уже появляется возможность находясь вне данного момента понять, о чем сказал ребенок [9, 10].

Необходимо отметить, что ситуативная речь не утрачивается в процессе взросления, она используется и взрослыми, например, диалог

между хорошо знакомыми людьми – часть слов заменяется выразительной мимикой, взглядами, жестами.

Основы будущей связной речи закладываются на 1 году жизни в процессе эмоционально-личностного общения со взрослым. Данный возрастной период является началом формирования понимания обращенной речи, посредством этого у детей появляется речевая активность [2].

К концу 2 года жизни у ребенка должна быть сформирована простая фраза (чаще всего – это 2-3 слова, выражающие требования) [27].

Если к 2,5 годам речь ребенка не переходит на данную стадию фразовой речи, то уровень его речевого развития начинает отставать от показателей нормы.

При условии нормального речевого развития ребенок эмоционально повествует о событиях, передавая только общий смысл, опуская некоторые детали.

Необходимо также отметить, что благоприятное влияние на развитие речи ребенка оказывает его индивидуальное общение со взрослым. Данное общение включает в себя: осознание ребенком как эмоционального участия взрослого в его жизни, так и нахождение лица говорящего в поле зрения, на близком расстоянии.

На третьем году жизни заметно повышается потребность ребенка в общении. Развиваются средства коммуникации: увеличивается объем обиходных слов, активно развивается способность к словотворчеству.

В этом возрасте у ребенка развивается умение безошибочно объединять различные слова в предложения. От двухсловной фразы ребенок переходит к использованию сложного высказывания с употреблением предлогов, союзов, имен существительных во множественном и единственном числе, прилагательных [4, 5].

Перечисленные способности позволяют описать события, их последовательность, понять логику и причинно-следственные связи. У детей появляется возможность делать небольшие пересказы, повествовательные,

описательные рассказы.

В 4 года в речи ребенка появляются сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, состоящие в среднем из 5-6 слов. В данном возрасте активно проявляется эгоцентрическая речь, т.е. ребенок начинает озвучивать свою игровую деятельность, что указывает на формирование регуляторной функции речи [Белякова, Дьякова].

В 5-6 лет монологическая речь ребенка становится все более совершенной, т.к. к этому возрасту заканчивается процесс формирования всех компонентов речевой системы, ребенок осваивает морфологические, синтаксические и грамматические нормы (А. Н. Гвоздев, Г. А. Фомичева, О. С. Ушакова и др.). Форма высказываний ребенка начинает напоминать короткий рассказ [34].

В этот период появляется активный диалог, ребенок задает интересующие его вопросы («почему?»), устанавливает связи между внешними и внутренними составляющими предмета.

К шести годам дошкольники могут пользоваться такими видами монологической речи, как описание и повествование, а на седьмом году жизни – короткие рассуждения [9].

В старшем дошкольном возрасте дети:

- могут пересказать знакомую сказку, короткий текст, стихотворения;
- могут составить рассказ по картине и серии сюжетных картинок, рассказывают об увиденном или услышанном;
- спорят, рассуждают, высказывают мнение, убеждают товарищей [2].

В старшем дошкольном возрасте употребление ситуативной речи значительно сокращается и речь переходит в контекстную [2, 30].

Таким образом, к старшему дошкольному возрасту в норме превалирует контекстная речь, ситуативная – уходит на второй план. К этому периоду развитие связной речи переходит на высокий уровень, дети свободно пользуются повествовательными и описательными

высказываниями.

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

Общее недоразвитие речи – форма речевой патологии, при которой речь страдает как целостная функциональная система, т.е. наблюдается нарушение всех компонентов речевой системы, при условии первично сохранного слуха и интеллекта [6, 33, 40, 22, 42].

Р. Е. Левина выделяет три уровня общего недоразвития речи.

Первые два уровня определяют глубокие степени нарушения речи. Третий уровень является более высоким. На данном уровне у старших дошкольников остаются отдельные пробелы в развитии звуковой стороны речи, словарного запаса и грамматического строя, что обуславливает недостаточность сформированности связной речи у старших дошкольников [17].

Рассмотрим более подробно третий уровень общего недоразвития речи.

Фонетическая сторона речи. Наблюдаются отдельные дефекты звукопроизношения, которые могут выражаться в недифференцированном произнесении свистящих, шипящих звуков; в замене звуков на более простые по артикуляции; в замене звуков по твердости-мягкости; смещении звуков [к], [г], [х], [т], [д], [д]; искажении свистящих, шипящих и сонорных звуков; смягчении твердых согласных. В более тяжелых случаях нарушается произношение не только согласных, но и гласных. При изолированном произношении звуки могут быть достаточно четкими, но в потоке речи при отсутствии контроля речь становится смазанной, неразборчивой. Чаще всего дефекты звукопроизношения носят полиморфный характер, охватывающий от 4 до 6 групп звуков [19, 22, 36].

На данном уровне старшие дошкольники пользуются полной слоговой структурой слов. В качестве остаточного явления в самостоятельной речи

могут отмечаться сокращения количества слогов, звуков (при стечении согласных в слове), персеверации и антиципации. При этом могут правильно повторять за взрослым трех-четыре сложные слова [23, 35, 42].

Фонематические процессы. У старших дошкольников наблюдаются ошибки в дифференциации звуков схожих по акустико-артикуляционным признакам. В некоторых случаях отмечается не различение контрастных звуков [26].

На данном уровне речевого развития у старших дошкольников наблюдается недоразвитие фонематического восприятия, которое выражается при выполнении элементарных действий звукового-слогового анализа и синтеза.

Грамматический строй речи. У старших дошкольников недостаточно сформированы навыки словоизменения, вследствие чего нарушается синтаксическая связь слов в предложениях. Возникают ошибки при согласовании прилагательного с существительным в роде и падеже, числительного с существительным, смешении рода существительных.

Отмечается также несформированность словообразовательной деятельности: часто словообразование заменяется словоизменением. Старшие дошкольники затрудняются в образовании существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов некоторых прилагательных; допускают ошибки при употреблении приставочных глаголов («переходит – идет», «пришивает – шьет»).

Понимание выражений, отражающих причинно-следственные, временные, пространственные связи и отношения вызывает трудности. При выстраивании предложений наблюдаются ошибки в употреблении предлогов, заменой на неправильные, опускание, не проговаривание полностью или заменой на неправильные. Также свойственны ошибки в нарушении структуры предложения – переставление и пропуски главных и второстепенных членов предложения [33, 37].

Лексика. Пассивный словарный запас близок к норме, но с трудом

переходит в активный; отмечается обиходный характер сформированного словарного запаса; неточное употребление значений слов, сложности в подборе однокоренных слов, синонимов и антонимов.

Преобладающим типом лексических ошибок является неправильное употребление слов в речевом контексте.

Старшие дошкольники заменяют части предметов, названием самого предмета (ствол, корни – дерево), название действий заменяют словами, близкими по ситуации или внешним признакам («шнурки – завязать чтобы»).

Нередко, правильно показывая на картинках заданные действия, в самостоятельной речи смешивают их.

Прилагательные употребляются преимущественно качественные, обозначающие непосредственно воспринимаемые признаки предметов: величина, цвет, форма, некоторые свойства предметов. Относительные и притяжательные прилагательные используются только для выражения хорошо знакомых отношений.

На этой стадии развития в речи старших дошкольников присутствуют местоимения различных разрядов, но речь очень обедняется из-за редкого употребления наречий.

Ограниченный лексический запас, многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делают речь детей бедной и стереотипной. Иногда нужное слово заменяется другим, близким по звуковому составу [33, 35].

Связная речь. Данная составляющая характеризуется использованием преимущественно простых предложений.

На последнем пункте более подробно мы остановимся в следующем параграфе.

У старших дошкольников с ОНР III прослеживается недостаточная речевая активность. Типичным показателем для данной категории детей выступают отличительные индивидуальные черты, которые во многом определены различным патогенезом (моторная, сенсорная алалия, различные

формы дизартрии, ринолалии) [37].

Все психические процессы (внимание, память, мышление, воображение) развиваются при обязательном участии речи. Поэтому при любых нарушениях речи в той или иной степени страдают высшие психические процессы, что обуславливает некоторые специфические особенности старших дошкольников с ОНР III уровня [8].

Перейдем к рассмотрению данного аспекта.

Психическое развитие старших дошкольников с ОНР III уровня опережает речевое развитие, поэтому они отличаются особой критичностью к собственной речи.

Восприятие. Зрительное и пространственное восприятие старших дошкольников с ОНР III уровня находится на более низком уровне развития, в отличие от сверстников с нормой речевого развития.

Нарушения зрительного восприятия выражается в бедности и слабости дифференцированности зрительных образов, инертность и непрочность зрительных следов, а также недостаточно прочной и адекватной связи между словом и зрительным представлением предмета.

Внимание. Для старших дошкольников с ОНР III уровня характерен низкий уровень развития показателей произвольного внимания, недостаточная устойчивость и ограниченность его распределения. Они забывают элементы и последовательность заданий, часто отвлекаются из-за чего возникают трудности в планировании своих действий, что приводит к значительному снижению темпа работы.

Старшие дошкольники с трудом сосредотачивают внимание при предъявлении словесной инструкции, вне наглядной ситуации, поэтому им необходима зрительная опора [35].

Память. У старших дошкольников с ОНР III уровня отмечается относительно сохранный зрительная память, смысловое и логическое запоминание, но слуховая память и продуктивность запоминания снижена. Они забывают сложные инструкции, состоящие из 3-4 этапов, меняют

последовательность, либо опускают ее элементы. Забывают ритмические рисунки. При описании предмета или картинки встречаются элементы дублирования [35].

Мышление. Старшие дошкольники с ОНР III уровня обладают сохранными предпосылками для овладения мыслительными операциями, но без специального обучения овладение анализом, синтезом и сравнением является затруднительным. Наглядно-образное мышление отстает в развитии. Для большинства старших дошкольников с ОНР III уровня характерна ригидность мышления [35].

Воображение. У старших дошкольников с ОНР III уровня наблюдается низкий уровень пространственного оперирования образами, недостаточная инертность, подвижность и быстрая истощаемость процессов воображения.

Эмоционально-волевая сфера. У старших дошкольников с ОНР III уровня отмечается недостаточная сформированность всех видов самоконтроля (упреждающий, текущий и последующий контроль). Упреждающий (анализ условий задания) и текущий самоконтроль страдают в большей степени (анализ условий задания). Последующий самоконтроль происходит в большинстве случаев при помощи педагога, который повторяет инструкцию, демонстрирует образец.

Для старших дошкольников с ОНР III уровня характерна повышенная лабильность поведенческих реакций, неустойчивый фон настроения, что обуславливает повышенную общую моторную тревожность, выражающуюся в чрезмерной двигательной активности, эмоциональную тревожность, либо наоборот, заторможенность, безынициативность, инертность.

Также у старших дошкольников с ОНР III уровня присутствует неуверенность в себе, собственных силах, поэтому необходимым условием является постоянное признание, похвала, высокая оценка их результатов деятельности.

Возможны проявления агрессивных реакций, при столкновении с препятствием в реализации своих намерений [39].

Игровая деятельность. Старшие дошкольники с ОНР III уровня обладают невысоким уровнем развития игровой деятельности. Для нее характерна бедность сюжета, стереотипность и примитивность игр. Во время игры старшие дошкольники проявляют низкую речевую активность, игровые ситуации не сопровождаются рассказом, у них возникают трудности в установлении контакта во время игры [42, 34, 41].

Коммуникативные умения и навыки. Старшие дошкольники с ОНР III уровня могут выполнять поручения взрослого, но при выполнении задания в группах, в парах, выполняют задание так, как считают нужным. Это свидетельствует о низком уровне коммуникативных умений и несформированности навыков совместной деятельности [39, 41].

Двигательная сфера. Близкая расположенность двигательной и речевой зон мозга, обуславливает несформированность всей моторной сферы у старших дошкольников с ОНР III уровня. Движения носят стремительный, порывистый, беспокойный, многочисленный характер, отмечается медлительность и нескладность двигательных процессов, недостаточность четкости, соразмерности и очередности в движениях. Недостаточная координация пальцев и кисти руки, замедленность, застревание на одной позе [24, 35].

Проанализировав психолого-педагогическую характеристику старших дошкольников с ОНР III уровня становится понятно, что у них присутствуют специфические особенности психики, эмоционально-волевой, двигательной сферы, поэтому одной из главных задач логопеда является адаптация коррекционного материала, способов и методов подачи информации для удержания внимания ребёнка, развитию его восприятия, мышления и памяти.

1.3. Характеристика связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Изучением особенностей связной речи у старших дошкольников с ОНР

III уровня занимались В. П. Глухов, Р. И. Лалаева, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, С. Н. Шаховская, Н.С. Жукова.

Исследователи отмечают, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня значительно отстают от сверстников с нормальным уровнем речевого развития в овладении навыками связной речи.

В своей работе Н. В. Нищева отмечает, что у старших дошкольников с ОНР III уровня могут быть выявлены существенные нарушения связной речи, которые обусловлены трудностями усвоения лексико-грамматического строя речи, что в существенной степени замедляет процесс развития связной речи, и переход от ситуативной речи к контекстному формату высказываний [8].

Т. Б. Филичева указывает на то, что при наличии у старших дошкольников с ОНР III уровня в высказываниях развернутой фразовой речи, свободное общение затруднено. В повседневной жизни ими используются простые распространенные предложения, так как являются более удобными в употреблении. Но необходимо отметить, что присутствуют попытки использования сложносочиненных и сложноподчиненных конструкций с фонетическими и лексико-грамматическими ошибками [9, 33].

У старших дошкольников с ОНР III уровня наблюдаются нарушения как диалогической, так и монологической формы речи.

К связной диалогической речи относят:

1. Небольшое количество вопросов к собеседнику (в связи с бедностью словарного запаса, формулировка вопроса является затруднительной).

2. Трудности в формулировке ответов.

3. Трудности в развитии темы разговора (отсутствует инициатива в общении в связи с узостью доступных тем для диалога; общение не достигает смысловой завершенности) [23].

Перейдем к рассмотрению особенностей связной монологической речи.

В. П. Глухов отмечает, что недостатки речи наиболее отчетливо

проявляются в различных видах монологической речи. В своих трудах говорит о том, что для высказываний старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня характерны следующие аспекты, свидетельствующие о трудностях в программировании содержания развернутых монологических высказываний и их языкового оформления:

- нарушение связности и последовательности изложения мыслей;
- смысловые пропуски;
- присутствие длительных пауз, которые не несут смысловой нагрузки;
- низкий уровень используемой фразовой речи, преобладают короткие фразы;
- несамостоятельность при составлении рассказов;
- фрагментарность и ситуативность изложения мыслей [9].

Старшие дошкольники с ОНР III уровня мало используют связную фразовую речь в процессе учебной и игровой деятельности, составление развернутых синтаксических конструкций для них является затруднительным. (11)

При планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств, старшие дошкольники с ОНР III уровня продолжают нуждаться в помощи взрослых, вносящих в их речь соответствующие пояснения.

Л. В. Лопатина отмечает, что бедный словарный запас влечёт за собой трудности его актуализации, происходит замена слов, особенно редких в использовании. Также выделяется неверное использование антонимических средств языка [23].

Т. Б. Филичева выделяет следующие характерные особенности связной монологической речи старших дошкольников с ОНР III уровня:

- недостаточный объем рассказа – 3-5 предложений;
- пропуск членов предложения;
- наличие инверсий, т.е. обратное выстраивание порядка слов в

предложениях;

- нарушение логико-временных связей в повествовании;
- рассказ заменяется перечислением отдельных действий или деталей предметов [32].

Далее более подробно рассмотрим нарушения, встречающиеся в различных видах монологического высказывания.

Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева в своих работах обращали внимание на нарушения в построении и реализации различных видов повествовательной речи.

1. Авторы отмечают, что при составлении рассказа по серии сюжетных картинок не всегда удается определить логическую последовательность изложения и расположить картинки в нужном порядке. Переставляя местами части рассказа, обедняют его содержательную сторону. В большинстве случаев правильно называют действующее лицо и выполняемое им действие, но упускают названия предметов, использующихся героем.

2. При составлении собственных рассказов, понимая логическую взаимосвязь событий, они ограничиваются перечислением предметов и действий, останавливаются на второстепенных деталях в результате чего упускают главную мысль в содержании [9].

3. Овладение последовательным и развернутым высказыванием вызывает трудности, которые увеличиваются, если отсутствует опора на заданный сюжет [7].

При пересказе наблюдаются трудности подбора слов, пропуск действующих лиц и выполняемых ими действий, ошибки в передаче логической последовательности событий, пересказывание отдельных фрагментов в хаотичном порядке, наблюдаются новые сюжеты, повторы.

4. При составлении рассказа-описания ограничиваются перечислением предметов или их отдельных частей, либо переходят от одной мысли к другой. Некоторые старшие дошкольники с ОНР III уровня оказываются способны лишь отвечать на вопросы [29].

Т. Б. Филичева также отмечает, что чаще всего описательные рассказы характеризуются бедностью содержания, присутствием повторяющихся элементов, отсутствием плана пересказа, перескакиванием с одной мысли на другую, перечислением отдельных предметов, деталей игрушек [37]. Также авторы отмечают, что недостаточность развития умения передавать свое эмоциональное отношение к описываемым предметам или явлениям.

5. Ткаченко говорит о том, что творческое рассказывание является наиболее сложным. Старшие дошкольники сталкиваются с трудностью определения замысла текста и последовательного развития сюжета. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста.

В процессе изучения литературы было выявлено, что у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня возникают трудности в овладении основными видами связной речи. Также можно отметить, что монологическая форма речи у старших дошкольников вызывает большие трудности, в отличие от диалогической формы речи.

Дефицитарность развития высших психических функций старших дошкольников с ОНР 3 уровня не позволяет в полной мере воспринять и усвоить тот речевой опыт, который он получает по ходу взросления.

В связной речи старших дошкольников с ОНР III уровня отмечаются следующие особенности связной речи:

- трудности составления рассказа (нарушение связности, последовательности изложения, лексические затруднения, смысловые пропуски, низкий уровень фразовой речи, ошибки в построении предложений;
- при пересказе текста допускаются ошибки в передаче последовательности событий, пропуски отдельных звеньев текста);
- ошибки в спонтанной речи (ребёнок свободно рассказывает, но использует простые предложения с многочисленными повторами одного и того же слова, нарушение правильного порядка слов, незаконченность

мысли);

– трудности при самостоятельном описании предметов, событий, явлений (ребёнок называет лишь отдельные признаки предмета, при этом его речь становится более аграмматичной).

Исходя из вышеперечисленного, можно отметить, что старшие дошкольники с ОНР (с III уровнем речевого развития) значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной монологической речи, что говорит о необходимости специальной коррекционной помощи, не только по развитию связной, но и развитие высших психических функций.

ВЫВОД ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Основная функция связной речи – коммуникативная.

Связная речь позволяет свободно общаться с окружающими людьми, тем самым «включая» его в активный процесс социальной коммуникации. Несформированность всех компонентов речевой системы отрицательно сказывается на развитии всей речемыслительной деятельности, ограничивает коммуникативные потребности, познавательные возможности и препятствует овладению знаниями.

Для старших дошкольников развитие связной речи является важнейшим условием их личностного развития и успешного обучения в дальнейшем в школе.

В процессе изучения онтогенетических закономерностей становления связной речи у дошкольников с нормой речевого развития, мы выявили, что к старшему дошкольному возрасту уже сформирована возможность выстраивания высказывания повествовательного типа, уровень связной речи достаточно высокий.

У старших дошкольников с ОНР III уровня нарушены все компоненты речевой системы: фонетика, фонематические процессы, лексико-грамматический строй речи. Вторично происходит нарушение всех

компонентов психической базы речи: внимания, памяти, восприятия, мышления, а также двигательной сферы, эмоционально-волевой сферы, самооценки, низкий уровень сформированности коммуникативных умений и навыков, игровой деятельности.

Сочетание речевых и вторичных нарушений приводит к нарушению коммуникативной функции речи. Вследствие чего, связная речь старших дошкольников с ОНР III уровня не достигает необходимого для данного возраста показателя сформированности и требует проведения коррекционной работы.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Методика и организация констатирующего эксперимента

Целью констатирующего эксперимента является исследование уровня сформированности связной речи у старших дошкольников общим недоразвитием речи III уровня.

Для достижения цели эксперимента поставлены следующие задачи:

1. Подобрать диагностические методики для оценки состояния связной речи у старших дошкольников ОНР III уровня; подготовить наглядный материал для проведения исследования, бланки для заполнения протокола обследования.
2. Определить организацию (дошкольное учреждение) на базе которой будет проводиться исследование.
3. Провести констатирующий эксперимент.
4. Описать, проанализировать полученные результаты в ходе констатирующего эксперимента и сделать выводы (составить логопедические заключения, определить направления логопедической работы на каждого обследуемого дошкольника).

Подготовка констатирующего эксперимента осуществлялась с опорой на принципы анализа речевой патологии у дошкольников, сформулированные Р. Е. Левиной.

Р. Е. Левина, как один из первых исследователей, выделила три принципа анализа речевых нарушений:

1. Принцип развития.
2. Принцип системного подхода.
3. Принцип рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития.

Данные принципы являются ведущими при анализе речевых

нарушений в логопедии и позволяют определить совместную картину нарушения развития и механизмы нарушения речи, при этом научно обосновать и создать систему коррекционной работы.

1. Принцип развития.

Данный принцип предполагает эволюционно-динамический анализ возникновения дефекта, т.е. необходимо оценить не только результаты первичного дефекта, но и влияние на формирование неречевых и познавательных функций.

На каждом возрастном этапе, зная особенности и закономерности, обеспечивающие речевое развитие дошкольников, можно определить причины возникновения нарушения и составить план коррекционного воздействия.

2. Принцип системного подхода.

Данный подход определяет речь как систему. Характер дефекта зависит от того, какие компоненты речевой системы нарушены и в какой степени.

ОНР III уровня предполагает, нарушение всех компонентов речевой системы, к ним относят фонетику, фонематические процессы, лексику, грамматику. Системное нарушение препятствует овладению связной речью.

Принцип системного подхода помогает вовремя обнаружить осложнения в формировании сторон речи.

3. Принцип – связь речи с другими сторонами психического развития ребенка [6].

В работах Л. С. Выготского, А. Р. Лурия, А. Н. Леонтьева прослеживается мысль о том, что психические функции и речь формируются в тесной взаимосвязи. Все психические процессы (память, воспитание, воображение, внимание, поведение и мышление) развиваются с непосредственным участием речи.

Данные принципы будут учитываться при планировании и реализации логопедического обследования.

Для проведения констатирующего эксперимента отобраны:

1. Диагностическая методика, разработанная на кафедре логопедии и клиники дизонтогенеза на основе учебно-методического пособия для обследования детей с нарушениями речи Н. М. Трубниковой; обследование состояния звукопроизношения проводилось на основе наглядных материалов, представленных в альбоме для логопеда О. Б. Иншаковой [14, 28].

2. Диагностическая методика комплексного исследования связной речи В. П. Глухова [11].

В ходе логопедического исследования, на каждого обследуемого составляется речевая карта – карта обследования речи, в которую записываются все получаемые данные в определенной последовательности.

На основе первой методики логопедическое обследование проводилось по следующим направлениям:

1. Сбор сведений о ребенке (анамнез).

При анализе анамнестических данных особое внимание уделялось двум разделам: общему анамнезу (протекание беременности, родов, перенесенные заболевания, статодинамические функции) и речевому анамнезу (гуление, лепет, первые слова, фразы).

Эти данные важны для определения характера и динамики развития старших дошкольников.

2. Обследование состояния общей моторики.
3. Обследование произвольной моторики пальцев рук.
4. Обследование мимической моторики.
5. Обследование строения органов артикуляционного аппарата.
6. Обследование моторики артикуляционного аппарата.
7. Обследование звукопроизношения.
8. Обследование слоговой структуры.
9. Обследование просодических компонентов.
10. Обследование фонематических процессов.

11. Обследование активного и пассивного словаря.
12. Обследование грамматического строя.
13. Обследование связной речи.

В ходе обследования по данному направлению из методики Н. М. Трубниковой включена одна проба – «пересказ незнакомого текста после прослушивания» (старшие дошкольники сначала отвечают на вопросы по тексту, затем пересказывают его). Использование данного задания дополняет методику В. П. Глухова, представленную ниже.

В целях комплексного исследования связной речи старших дошкольников была использована серия заданий, которая включает в себя:

1. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам.
2. Составление предложения по трем картинкам, связанным тематически.
3. Пересказа знакомого текста.
4. Составления рассказа по картинке или серии сюжетных картинок.
5. Сочинения рассказа на основе личного опыта.
6. Составления рассказа-описания.

Полученные данные оценивались количественно и качественно.

Для количественной оценки была разработана система оценивания на основе баллов и проводилась на основе следующих критериев:

– 3 балла – задание выполнено правильно, без уточнений, повторений и дополнительной стимуляции за его выполнение; произношение звуков в определенной группе без нарушений; использование полных, точных фраз, соблюдение логической связи, отсутствие лексико-грамматических ошибок (высокий уровень).

– 2 балла – задание выполнено правильно, с использованием уточнений, повторений и дополнительной стимуляции, допустимы 1-2 ошибки; прохождение этапа постановки или автоматизации определённых звуков в речи (нарушения произношения в некоторых случаях); большая часть изложения имеет связные высказывания, пропуск отдельных моментов,

присутствие лексико-грамматических ошибок, наличие необоснованных пауз (средний уровень).

– 1 балл – задание выполнено с допущением 3-х и более ошибок; наличие стойких нарушений произношения звуков в определённой группе (в некоторых случаях произносится верно); высказывание составлено при помощи вопроса, указывающий на выполнение субъектом действия; отражено предметное содержание не всех картинок, даже при оказании помощи; пересказ составлен полностью с опорой на наводящие вопросы; отсутствует одна или две части рассказа, большой фрагмент представлен в виде перечисления; не отображены многие существенные признаки (низкий уровень).

– 0 баллов – задание выполнено полностью неверно или совсем не выполнено; стойкое нарушение произношения определённых звуков в группе (неадекватный уровень).

Для оценивания уровня сформированности связной речи были установлены следующие критерии:

Констатирующий эксперимент проводился на базе детского сада компенсирующего вида № 244, ул. Коммунистическая, 6а Екатеринбург, Свердловская область; в период с 13.11.2023г. по 3.12.2023г.

В исследовании принимали участие 5 старших дошкольников в возрасте 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня обучающихся по адаптированной образовательной программе для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Обследование проводилось во второй половине дня после полдника, в индивидуальной форме.

2.2. Описание результатов логопедического обследования старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и их анализ

Изучение психолого-педагогической документации показало, что

общий анамнез обследуемых старших дошкольников отягощен.

Речевое развитие Вани протекало с отставанием по срокам от нормы: возникновение лепета (7 месяцев), первых слов (2 года), фразы (4 года); у Сэма до 2 лет протекало в соответствии с нормой, затем прервалось из-за переезда в другую страну (стресс), пользовался жестами (после возвращения в Россию, в 2,5 года речь возобновилась); у Паши характеризуется поздним возникновением гуляния (7 мес.), лепета (1 год), первых слов (3 года), фразы (3 года 2 мес.); у Ромы все характеристики развития речи до 2 лет протекали в соответствии с нормой, кроме появления фразы (после 3 лет); у Антона характеризуется появлением фразы (2,5 года), словарный запас наращивался медленно. Раннее психомоторное развитие отставало по срокам от нормы только у Антона (начал ходить в 1 год 4 мес.), у остальных – в соответствии с нормой.

Таким образом, на ранних этапах развития, речь всех обследуемых старших дошкольников развивалась с запозданием. Психомоторное развитие отставало от нормы только у Антона.

Качественный анализ результатов обследования общей моторики

У группы обследуемых старших дошкольников при выполнении заданий:

- на пространственную организацию движений – не возникло трудностей;
- на двигательную память, статическую, динамическую организацию движений, темп и ритмическое чувство – наблюдались затруднения.

Высокий уровень сформированности общей моторики не показал ни один из старших дошкольников.

На среднем уровне справились 2 из 5 обследуемых.

Антон с заданиями на исследование двигательной памяти, переключаемости движений и самоконтроля справился без ошибок. Простые ритмы отстукал правильно, сложные – только со второго раза воспроизвел верно. При выполнении проб на балансирование в определенной позе, а

также при приседаниях на носочках помогал себе удерживать равновесие, используя руки и корпус.

Рома смог удержать равновесие в заданной позе, а также при приседаниях на носочках, балансируя корпусом и руками. Сбился при выполнении задания, включающее в себя «запретное движение», но при повторной инструкции исправился. С отстукиванием простых ритмических рисунков справился без ошибок, сложные – воспроизвести не смог даже при повторе инструкции.

Низкий уровень сформированности общей моторики показали 3 из 5 старших дошкольников.

Сэм совершал ошибки даже при воспроизведении простого ритмического рисунка, повтор инструкции не дал результата. Не смог удержать равновесие в необходимой позе, даже при попытке балансирования руками и всем корпусом. Динамическая координация движений также нарушена: при приседаниях на носочках старался удержать равновесие при помощи рук, касался пятками пола. Наблюдались трудности удержания заданного темпа движений – ускорялся.

Ваня с простыми ритмами справился, сложные повторить не смог, повтор инструкции был неэффективен. Равновесие удерживал, балансируя корпусом и руками. Отмечались нарушения в динамической организации движений: сбился при чередовании шага и хлопка, при приседаниях сильно шатался. Сбивался при попытках удержания заданного темпа движений.

Паша с простыми ритмами справился без ошибок, сложные повторить не смог, повтор инструкции был неэффективен. Не справился с заданием на удержание равновесия в необходимой позе, падал. При приседаниях на носочках удалось удержать равновесие балансируя руками. Сбился на «запретном движении», но при повторении инструкции самостоятельно исправился.

Таким образом, обследование состояния общей моторики показало, что у всех старших дошкольников наблюдаются нарушения ритмической,

статической, динамической координации движений. У двух старших дошкольников нарушена двигательная память, переключаемость движений и самоконтроль при выполнении двигательных проб, нарушен темп движений. В большей степени нарушения общей моторики выражены у Сэма.

Количественный анализ представлен в Приложении 2, таблица №1.

Качественный анализ результатов обследования моторики пальцев рук

У старших дошкольников наблюдались нарушения динамической и статической организации движений пальцев рук.

Высокий уровень сформированности показали 3 из 5: Паша, Ваня и Сэм – все задания выполнены верно, движения точные, скоординированные.

На среднем уровне справились 2 из 5 обследуемых, Рома и Антон. При выполнении проб на динамическую организацию они пропускали соединение большого пальца с указательным, но со второго раза оба исправились.

Антон сбивался при выполнении пробы «кулак-ребро-ладонь», но самостоятельно исправлялся. Также выявлены нарушения статической организации движений пальцев рук – наблюдались неточные движения при выполнении задания «положить вторые пальцы на третьи и наоборот».

Низкий уровень сформированности произвольной моторики пальцев рук не показал ни один из обследуемых.

Таким образом, в ходе обследования у двух старших дошкольников выявлены нарушения мелкой моторики в статической и динамической организации движений.

Количественный анализ представлен в Приложении 2, таблица №2.

Качественный анализ результатов обследования мимической моторики

У группы обследуемых старших дошкольников при выполнении заданий:

- на выявление объема и качества движений мышц щек, а также символический праксис – не возникло трудностей;
- на выявление объема и качества движений мышц лба, глаз,

возможности произвольного формирования мимических поз – наблюдались затруднения.

Высокий и низкий уровень сформированности мимической моторики не показал ни один из старших дошкольников.

На среднем уровне справились 5 из 5 обследуемых.

У *Сэма* выявлены нарушения возможности произвольного формирования поз: не смог выразить «удивление», «испуг», «грусть». Снижен объем и качество движений мышц лба: не смог нахмурить брови и наморщить лоб.

У *Вани* выявлены нарушения возможности произвольного формирования поз: не смог выразить «удивление» и «испуг», «сердитое лицо», нарушения объема и качества движений мышц лба: не смог нахмурить брови и наморщить лоб.

У *Ромы* выявлены нарушения возможности произвольного формирования поз: не смог выразить «удивление» и «испуг», нарушения объема и качества движений мышц лба: не смог нахмурить брови. Также наблюдался сниженный объём и качество движений мышц глаз: не смог подмигнуть.

У *Паши* выявлены нарушения возможности произвольного формирования поз: не смог выразить «удивление» и «испуг», «сердитое лицо», нарушения объема и качества движений мышц лба: не смог нахмурить брови.

У *Антон* выявлены нарушения возможности произвольного формирования поз: не смог выразить «удивление» и «испуг», «грусть», нарушения объема и качества движений мышц лба: не смог нахмурить брови.

Таким образом, в большей степени у всех обследуемых старших дошкольников нарушена способность произвольного формирования мимических поз.

У всех наблюдается сниженный объем и качество движений мышц лба. Объём и качество движений мышц глаз нарушен только у одного старшего

дошкольника.

Количественный анализ представлен в Приложении 2, таблица №3.

Качественный анализ результатов обследования артикуляционного аппарата

Обследование строения органов артикуляционного аппарата нарушений не выявило.

Качественный анализ результатов обследования артикуляционной моторики

У группы обследуемых старших дошкольников при выполнении заданий:

- на состояние двигательной функции челюсти, мягкого неба; динамической организации органов артикуляции – не возникло трудностей;
- на выявление двигательной функции губ и языка – наблюдались затруднения.

Высокий и низкий уровень сформированности мимической моторики не показал ни один из старших дошкольников.

Средний уровень сформированности артикуляционной моторики показали 5 из 5 старших дошкольников.

У Ромы выявлены нарушения только в виде повышенного тонуса мышц языка – тремор кончика при выполнении упражнения «лопаточка», что говорит о повышенном тонусе мышц.

У Сэма выявлены нарушения в виде снижения двигательной функции губ: не может отдельно поднять верхнюю и нижнюю губу, присутствуют синкинезии.

Двигательная организация движений нижней челюсти, мягкого неба сохранены у все старших дошкольников. Также не выявило нарушений в динамической организации губ и языка.

У Паши движения имеют недостаточный диапазон, присутствуют содружественные движения нижней челюсти. При выполнении упражнения «лопаточка» наблюдается тремор кончика языка, что говорит о повышенном

тонусе мышц.

У *Вани* наблюдается тремор кончика языка, снижение диапазона движений губ.

У *Антон*а, наоборот, тонус мышц языка понижен, поэтому ему не удается выполнить упражнения «иголочка», «чашечка». При выполнении первого упражнения кончик языка остается широкий; второго – помогает удержать губами. Также снижен диапазон движений губ.

При обследовании моторной сферы у всех старших дошкольников была обнаружена симптоматика псевдобульбарной дизартрии легкой степени в виде измененного тонуса мышц языка, сниженного объема движений в следствие нарушения иннервации.

Количественный анализ представлен в Приложении 2, таблица № 4.

Качественные результаты обследования органов артикуляционного аппарата

Обследование органов артикуляционного аппарата нарушений не выявило.

Качественные результаты обследования звукопроизношения

У обследуемых старших дошкольников выявлены нарушения звукопроизношения:

- сонорных, свистящих, шипящих, губно-зубных и переднеязычных звуков в виде фонологических и антропофонических дефектов;
- гласные, губно-губные, заднеязычные среднеязычные – трудностей не вызывают, произносятся правильно.

Высокий уровень состояния звукопроизношения показали 2 из 5 обследуемых.

У *Ромы* нарушения наблюдаются в виде отсутствия в некоторых случаях звука сонорного звука [р]; замен [р-л], [р'-й'].

У *Сэма* в некоторых случаях отсутствует звук [р] ([тамвай']), звука [л'] ([ап'эс'ин]; замены сонорных звуков [р]-[л] ([квадлат, эскаватал, жилаф]), [р'-й'] ([вей'овка]), [р-в] ([вадуга]).

Средний уровень состояния звукопроизношения показали 3 из 5 старших дошкольников.

У *Вани* присутствуют нарушения в виде отсутствия в некоторых случаях звуков [р], [р'], [л], [л'], [в]; замены свистящих звуков [с-ш] ([нош]), [с'-с] ([п'исмо]), [ш-с] ([сышка], [сахматы]); замены шипящих [ж-з] ([золут'], [нозык'и], [й'эзы]); замены сонорных [р-л] ([балан], [мусал]), [л'-й'] ([й'эф]), [р' -й'] ([агуй'эц]); замена губно-зубных [в-б] ([ваза-база]); искажения в виде расщепления звука [ч'] ([бабош'ка]).

У *Антон* в некоторых случаях отсутствуют звуки [з] ([гввод'и]), звука [р'] ([б'юки]), также наблюдаются замены сонорных звуков [р'] - [л'] ([ал'эх'и], [г'ил'а]), [р] - [л] ([квадлат]), [л-в] ([п'ива]), [р-в] ([п'ива]), [й'э-й'а] ([плат'й'а]), [ш -ф] [фуба], [дуф]; искажения в виде межзубного сигматизма свистящего [с], шипячего сигматизма: [ш] – щечное произношение, [щ] – боковое произношение, расщепление [ч'] ([кл'ут']).

У *Паши* присутствуют следующие нарушения: отсутствие в некоторых случаях звуков [р], [р']; замены свистящих звуков [с'-с] ([п'исмо]); замены сонорных [р-л] ([трактал]), [р-в] ([к'энгуву]); [р'-л'] ([фанал']), [р'-й'] ([агуй'эц]), [л-р] ([рук]), [л'-н] ([ап'энс'ин]); переднеязычного звука [д-г] ([кваглат]); искажения в виде межзубного сигматизма свистящих [с], [з], [з'], [ц]; губно-зубной сигматизм шипящих [ш], [ж], [щ]; иногда губно-губное произношение звука [л].

Низкий уровень состояния звукопроизношения не показал ни один из обследуемых.

Таким образом, у Антона, Паши и Вани выявлено полиморфное нарушение, антропофонические и фонологические дефекты; у Ромы и Сэма мономорфное нарушение, фонологические дефекты.

Количественный анализ представлен в Приложении 2, таблица № 5.

Качественные результаты обследования просодической стороны речи

У группы обследуемых старших дошкольников при выполнении заданий:

– на способность различать и менять силу голоса, темп речи, дифференциацию ротового и носового дыхания – не возникло трудностей;

– на способность различать и менять тембр голоса, модуляцию, употребление основных видов интонации, способность воспроизводить и воспринимать ритмы, продолжительность, объем и частоту речевого дыхания – наблюдались затруднения.

Высокий уровень сформированности просодической стороны показал 1 из 5 старших дошкольников – Сэм. Затруднения возникли только при выполнении пробы на сопоставление ритмов.

Средний уровень сформированности просодической стороны речи показали 4 из 5 старших дошкольников.

Паша не способен различить тон голоса, но самостоятельно изменить может.

У Антона также снижена способность модуляции, голос глухой. Правильно различает основные виды интонации, но произнести фразу с восклицательной интонацией не может.

Рома не может сопоставить одинаковый ритм или разный, не способен различать и менять тон голоса.

У Вани голос тихий, поэтому способность модулировать голос снижена. Произнеси фразу с восклицательной интонацией не может, но правильно различает. Присутствует нарушение тембра голоса, он способен его различать, но менять не может. Также у него наблюдается верхне-грудной тип дыхания; продолжительность выдоха и сила речевого дыхания снижены, дыхание – учащенное. У остальных данные показатели находятся в норме.

Таким образом, у всех старших дошкольников выявлены нарушения просодической стороны речи.

Количественный анализ представлен в Приложении 2, таблица №6.

Качественные результаты обследования слоговой структуры

У всех старших дошкольников слоговая структура слов сохранна.

Антон, Ваня, Паша, Рома и Сэм способны правильно произносить слова различной структуры.

Количественный анализ представлен в приложении 2, таблица №7.

Качественные результаты обследования фонематических процессов

У группы обследуемых старших дошкольников при выполнении заданий:

- на различение фонем (на материале слов-паронимов), определение места звука в слове, добавление звука и слога для получения нового слова – не возникло трудностей;

- на различение фонем, выделение необходимого звука, определение количества слогов и звуков в слове, самостоятельное придумывание слов, состоящих из определенного количества слогов/звуков, переставление слогов для получения нового слова – наблюдались затруднения.

Высокий уровень сформированности фонематических не показал ни один из старших дошкольников.

Средний уровень сформированности показал 1 из 5 старших дошкольников.

Рома смог придумать слова, состоящие из определенного количества звуков (из трех – «мир», из четырех – «Немо»). С подсчетом слогов справился, но с ошибками. Частично выполнил задание: придумать слова, состоящие из определенного количества слогов («1 – мак, 2 – роза»). Справился с заданиями на определение места звука в слове, добавление звука и слога для получения нового слова. Допустил ошибки при узнавании согласного звука в слове – не услышал в середине; при различении звуков наибольшие трудности вызывали шипящие – свистящие и звонкие – глухие. При выделении звука, вместо гласного звука в середине слова иногда выделяет последний согласный. Не смог даже с подсказкой переставить слоги и звуки для получения нового слова.

Низкий уровень сформированности фонематических процессов показали 4 из 5 старших дошкольников.

Ваня допустил ошибки только при узнавании согласного звука в середине слова. Наибольшие трудности различения фонем вызывали шипящие – свистящие, звонкие – глухие звуки. Вместо гласного звука в середине слова иногда выделяет последний согласный, также допустил ошибку при выделении гласного в конце слова. Вместо количества звуков определял количество слогов. Не смог придумать слова, состоящие из определенного количества звуков, определить правильную последовательность звуков в словах. При подсчете слогов допустил ошибки. Не смог придумать слова, состоящие из определенного количества слогов. С помощью подсказки смог переставить слоги и получить новое слово.

Паша допустил ошибки при узнавании согласного звука в слове – не услышал в середине. Наибольшие трудности при различении вызывали – звонкие – глухие и сонорные звуки; выявлены трудности в выделении звука, вместо гласного звука в середине слова, в некоторых случаях выделяет последний согласный. Не смог придумать слова, состоящие из определенного количества звуков и слогов, определить количество, последовательность звуков. С подсчетом слогов справился с ошибками. С помощью подсказки смог переставить слоги и получить новое слово.

Антон допустил ошибки при узнавании согласного и гласного звука в слове – не услышал в середине. Наибольшие трудности при различении звуков вызывали – звонкие – глухие и сонорные звуки. При выделении звука, вместо гласного звука в середине слова выделял последний согласный. Не смог определить количество звуков (определял количество слогов), а также их последовательность, переставить слоги и подставить звук для получения нового слова. С подсчетом слогов справился с ошибками. Смог придумать слова, состоящие из определенного количества слогов («1 – сыр, 2 – пила, 3 – молоток»).

Сэм допустил ошибки при узнавании согласного и гласного звука в слове – не услышал в середине. При различении фонем наибольшие трудности вызывали шипящие – свистящие и звонкие – глухие звуки. В

некоторых случаях, выделял последний согласный вместо гласного звука в середине слова. С заданием на определение правильной последовательности выполнил с двумя ошибками – пропускал гласные звуки. Не смог придумать слова, состоящие из определенного количества слогов. С подсказкой переставлял слоги и звуки для получения нового слова. С заданиями определить места звука в слове, добавить звук и слог для получения нового слова справился самостоятельно.

Количественный анализ представлен в Приложении 2, таблица № 8.

Качественные результаты обследования активного и пассивного словаря

У группы обследуемых старших дошкольников при выполнении заданий:

- на дополнение тематического ряда, понимание и называние изображенных действий, называние относительных прилагательных, а также обозначающих форму, цвет, наречий времени – не возникло трудностей;

- на называние слов высокой и низкой частоты употребления, детенышей животных, семантически близких слов, обобщающих понятий, качественных прилагательных, наречий места и образа действия, подбор синонимов, антонимов, однокоренных слов – наблюдались затруднения.

Высокий уровень сформированности лексики не показал ни один из старших дошкольников.

Средний уровень сформированности показали 2 из 5 старших дошкольников.

У Ромы возникали трудности называния слов высокой и низкой частоты употребления. При назывании детенышей животных допустил ошибку «у козы – теленок». Неправильно образовал прилагательное («весновыи»), не назвал качественное прилагательное («пластмассовый»). При назывании и показе допущена 1 ошибка (на картинке изображено действие «печет», на вопрос «что делает бабушка с пирогами?» дал ответ: «пироги»). Неправильно называл наречия места («наверху», «влево», «направо»). При подборе антонимов допустил 1 ошибку («широкий –

маленький»), подбор синонимов и однокоренных слов не выполнил.

У *Антон* возникали трудности называния слов высокой и низкой частоты употребления. При назывании детенышей животных допустил ошибку «у коровы – жеребята». Назвал обобщающие понятия не по всем предъявленным темам. При назывании и показе допущена 1 ошибка (на картинке изображено «вяжет», дал ответ: «вышивает»). Не назвал качественные прилагательные («стеклянное, пластмассовый», «весенний»). Не смог подобрать антоним к слову («тупой – тупенький»), одно из слов подобрал с помощью подсказки («есть старший брат, а есть...»). Подобрать синонимы не смог. Были попытки подбора однокоренных слов («коса – косить»), но большую часть слов называл с опорой на ассоциации («коза – козел – козлята», «земля – трава – грязь»).

Низкий уровень сформированности лексики показали 3 из 5 старших дошкольников.

У *Вани* возникали трудности называния слов высокой и низкой частоты употребления. При назывании семантических действий не назвал «вышивает, вяжет, печет». Не назвал качественные прилагательное «пластмассовый», не смог образовать прилагательные, либо называл слова – ассоциации («зимой день – новый год»), не смог сказать наречие образа действия («громко»). Не смог назвать наречия места «слева, справа». При подборе антонимов допустил 3 ошибки («тупой – дебил», «широкий – маленький», «высокий – маленький»). Были попытки подбора однокоренных слов «лиса – лисицы – лисы», «коза – козел – козы». Синонимы подобрать не смог.

У *Паши* возникали трудности называния слов высокой и низкой частоты употребления. При назывании детенышей животных допустил 4 ошибки (у собаки – «собачка», у курицы – «курята», у медведя – «медведи», у коровы – не смог назвать). Назвал обобщающие понятия не по всем предъявленным темам. При назывании семантических действий не назвал «вышивает, вяжет». Не назвал качественные прилагательные, обозначающие материал предмета, из которого он сделан, не смог образовать

прилагательное «весенний», неправильно образовал («зимовый, летовый, весенник»). Антонимы подбирал с помощью приставки «не», либо с помощью «преувеличения» («невысокий – огромный») с подбором синонимов и однокоренных слов не справился.

У Сэма возникали трудности названия слов высокой и низкой частоты употребления. При назывании детенышей животных допустил 4 ошибки (у собаки – «собачка», у коровы – «жеребята», у козы и курицы – не смог назвать). Назвал обобщающие понятия не по всем предъявленным темам. При назывании семантических действий не назвал «вышивает, вяжет, жарит». Не назвал качественные прилагательные, обозначающие материал предмета, из которого он сделан, не смог образовать прилагательные, либо образовывал неправильно «летник». Не смог назвать наречие образа действия («Как ползет черепаха?» по-тихому). При подборе антонимов допустил 5 ошибок («тупой – глупый», «широкий – маленький», «высокий – маленький»). Синонимы подобрать не смог. Делал попытки подбора однокоренных слов («бачок – бачонок, лиса – лисичка – лисы, коза – козы»).

Количественный анализ представлен в Приложении 2, таблица №9.

Качественные результаты обследования грамматического строя речи

У группы обследуемых старших дошкольников при выполнении заданий:

На понимание логико-грамматических отношений, форм единственного и множественного числа, времени, вида глаголов, залоговых отношений, сравнительных конструкций, выполнение ступенчатых инструкций, исправление, дополнение предложения – не возникло трудностей;

На понимание отношений, выраженных предлогами, понимание падежных окончаний существительных, числа, рода прилагательных, инверсионных конструкций, сложных предложений, образование формы родительного падежа существительного, преобразование единственного числа во множественное, образование уменьшительно-ласкательной формы,

образование прилагательных от существительных, сложных слов, словообразование с помощью приставок, употребление предлогов – наблюдались затруднения.

Высокий и низкий уровень сформированности грамматического строя не показал ни один из старших дошкольников.

Средний уровень сформированности показали 5 из 5 старших дошкольников.

Антон смог показать картинки с изображением единственного и множественного числа существительного, рода прилагательного только при заострении внимание на то, какое окончание имеет слово. Ошибся в понимании инверсионной конструкции «Петю встретил Миша. Кто приехал? Миша». Не смог выбрать верное предложение из двух причинно-следственных конструкций. Допустил 5 ошибок при образовании единственного числа во множественное («рукавы, болоты, хлебы»). Не смог использовать в речи предлог «из-под». При образовании уменьшительно-ласкательной формы не всегда справлялся, либо изменял слово в числе («лоб – лбы»). Не в полной мере справился с образованием прилагательного о существительного. С образованием сложных слов не справился. При словообразовании с помощью приставок использовал только одну («по»).

Рома смог показать картинки с изображением единственного и множественного числа существительного, при заострении внимание на то, какое окончание имеет слово. Род прилагательных не различает даже при подсказке. Не смог выбрать верное предложение из двух причинно-следственных конструкций.

Допустил 11 ошибок при образовании единственного числа во множественное («коза – козлы; стулы, лобы, уши, деревья, перышки, доктора, болоты»). Не смог использовать в речи предлоги «из-под, в, за». При образовании уменьшительно-ласкательной формы не смог образовать одно слово («лоб – лбы»). Не в полной мере справился с образованием прилагательного о существительного. С образованием сложных слов не

справился. При словообразовании с помощью приставок использовал только одну («по»).

Сэм смог показать картинки с изображением единственного и множественного числа существительного, прилагательного при заострении внимания на то, какое окончание имеет слово. Род прилагательных не различает даже при подсказке. Не смог выбрать верное предложение из двух причинно-следственных конструкций.

Допустил 10 ошибок при образовании единственного числа во множественное, в большинстве случаев либо не знает, как образовать, либо преобразует с помощью уменьшительно-ласкательной формы существительного. Не смог использовать в речи предлог «из-под, за». При образовании уменьшительно-ласкательной формы не смог образовать 8 слов. Не в полной мере справился с образованием прилагательного о существительного. С образованием сложных слов не справился. При словообразовании с помощью приставок использовал только одну («по»).

Паша не понимает числа и рода прилагательных при заострении внимания на то, какое окончание имеет слово. Не смог выбрать верное предложение из двух причинно-следственных конструкций. Допустил 14 ошибок при образовании единственного числа во множественное, в большинстве случаев либо не знает, как образовать, либо преобразует с помощью окончания родительного падежа («перов, докторов, лобов, ухов»). Не смог использовать в речи предлоги «из-под, за». При образовании уменьшительно-ласкательной формы не смог образовать 8 слов, либо не знал образовать, либо использовал неверный суффикс, либо изменял в числе («коверчик, гнездочко, воробейчик, птицы, головы»). Не справился с образованием прилагательного от существительного и с образованием сложных слов. С заданием на словообразование с помощью приставок справился с первой частью.

Ваня не понимает отношения, выраженные предлогом «около». Смог показать картинки с изображением единственного и множественного числа

существительного и прилагательного при заострении внимание на то, какое окончание имеет слово. Род прилагательных не понимает даже при подсказке педагога.

Не смог выбрать верное предложение из двух причинно-следственных конструкций. Допустил ошибку при постановке слова в родительный падеж. С образованием единственного числа во множественное не справился, в большинстве случаев либо не знал, как образовать, либо использовал окончание родительного падежа «козов, глазов, отрядов». Не смог использовать в речи предлоги «из-под, за». При образовании уменьшительно-ласкательной формы не смог образовать 3 слова, одно из которых изменил в числе. Не справился с образованием сложных слов и прилагательного о существительного. При словообразовании с помощью приставок использовал только одну («по»).

Таким образом, выявленные нарушения лексического и грамматического строя речи свидетельствуют об общем недоразвитии речи III уровня у всех дошкольников.

Количественный анализ представлен в Приложении 2, таблица № 10.

Качественный анализ результатов обследования связной речи

Задание 1. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам.

С составлением предложений справились все старшие дошкольники, но не в полном объеме.

Паша выстроил грамматически верные фразы, точно отражающие предметное содержание картинок.

Рома, Антон, Ваня не в полном объеме отобразили содержание одной из предъявленных картинок («Мальчик рисует»).

Сэм использовал при построении всех фраз по 2 слова, например, «мальчик рисует», «мама моет».

Необходимо отметить, что фразы всех старших дошкольников при выполнении данного задания были выстроены грамматически, верно.

Задание 2. Составление предложения, отражающего содержание трех предметных картинок.

С заданием успешнее всего справились Сэм и Рома. Им удалось выстроить лексически и грамматически верно отношения между предметами и перенести их в виде законченной фразы-высказывания. Пример ответов: «Девочка взяла корзинку и пошла в лес», «Девочка пошла с корзинкой в лес».

Паша не смог с первого раза использовать содержание трех картинок, при указании на пропуск слова – исправился, получив следующее высказывание: «Девочка пошла с корзинкой в лес».

Антон и Ваня не смогли выстроить фразу-высказывание, включив содержание всех необходимых картинок, даже при оказании помощи. Составленное предложение включало в себя содержание двух картинок (Ответ Вани: «Девочка пошла в лес»; ответ Антона: «Девочка заблудилась в лесу»).

Задание 3. Пересказ знакомого текста.

За основу составления рассказа была использована сказка «Теремок».

Успешнее всех данное задание выполнено Пашей, ему удалось полностью передать содержание, без побуждения от логопеда. У Вани, Антона, Сэма и Ромы были замечены паузы и пропуски элементов повествования, что свидетельствовало о недостаточном развитии активной памяти.

Ваня сначала отказывался выполнять данное задание, но при похвале за успехи, совершенные на предыдущих занятиях, подчеркивание того, с чем он справлялся в течение дня – согласился выполнить задание. При пересказе нарушил последовательность появления героев сказки. Для того, чтобы сформулировать заключение произведения понадобился дополнительный вопрос.

Рома пропустил фрагмент, в котором появился медведь и сразу начал с диалога животных.

Сэм пропустил элемент взаимодействия героев «Лиса говорит: «Терем-теремок, кто там живет? Волк прибегает». Также при пересказе не всегда правильно использовал имена главных героев («зайчик-попрыгайчик», «мышка-красавица»).

Антон пропустил фрагмент, в котором мышке-норушке из теремка никто не отозвался, поэтому была длительная пауза – не знал, как продолжить. Также подобные трудности возникали при дальнейшем пересказе текста.

Речь каждого была интонационно выразительна и эмоциональна, это говорит о том, что данная сказка вызывает интерес и желание рассказать. У каждого в речи были замечены трудности в подборе слов и аграмматизмы. Также встречались неточный подбор предикативной лексики.

Задание 4. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

За основу была взята серия сюжетных картинок Н. Радлова «Как помочь птицам?».

Хотя все справились с раскладыванием картинок в правильной последовательности, при составлении рассказа по серии сюжетных картинок у большинства старших дошкольников терялся характер связного рассказа, попытки сводились к тому, что они перечисляли, кто изображен на картинке и что он делает, иногда упускали глаголы. Им не удавалось раскрыть сюжет в полной мере, и использовать изображенные детали картинок.

Ваня при составлении рассказа упустил момент, когда ребята забрали птичку к себе домой (фрагмент: «Увидели птичку. Они пошли домой»).

Паша главных героев не называл, заменял местоимением «они», действия главных героев сводил к перечислению, но ему удалось использовать некоторые детали изображенные картинки и передать эмоциональную составляющую данной серии картинок.

Антон в своем рассказе упустил одного из главных героев рассказа. (фрагмент: «Девочка увидела птичку. Взяла. Пошли домой»).

Роме и Сэму с помощью наводящих вопросов и указаний на отдельную деталь удалось включить в свой рассказ.

В ходе исследования выявлены следующие уровни возможности составления рассказа по серии сюжетных картинок.

Задание 5. Составление рассказа из личного опыта.

Составление рассказа вызвало значительные трудности у всех старших дошкольников, т.к. не было наглядной опоры.

Паша при составлении рассказа упустил один из пунктов представленного плана, требовались наводящие вопросы. Присутствовали попытки выстраивать сложные предложения.

Ване удалось составить рассказ только при активизирующей помощи логопеда. Несмотря на установку составить рассказ и представленный план, ограничивался в составлении фраз из 2-3 слов, упустил один из пунктов.

Рассказы, составленные *Антоном, Сэмом и Ромой*, были недостаточно информативными, но отражали все пункты плана. В их речи присутствовали попытки выстраивать сложные предложения, но во многих случаях грамматичны.

Задание 6. Составление рассказа-описания.

При составлении рассказа-описания в качестве материала выдавалась игрушка «цыпленок». В качестве опоры был представлен план.

Антон, Сэм и Рома составили рассказ при помощи повторения наводящих вопросов. Меняли последовательность пунктов представленного плана из-за чего нарушалась логическая последовательность.

Ваня и Паша смогли составить рассказ только при указании деталей предмета. Пропущены пункты представленного плана. В рассказах не прослеживается логической последовательности.

Задание 7. Пересказ незнакомого текста.

Старшим дошкольникам было предложено послушать ранее незнакомый им текст, ответить на вопросы, еще раз прослушать, и затем пересказать его.

Все обследуемые поняли смысл текста и смогли ответить на поставленные после него вопросы. Но при пересказе у каждого было замечено пропускание отдельных моментов действия или фрагмента. Так, Сэм пропустил то, как мама-ласточка защитила своего птенчика, не смог выстроить причинно-следственную связь действий. Рома, Антон и Ваня упустили фрагмент, как девочка подняла птенца с земли. Паша не смог вспомнить, каким образом кот хотел навредить птенчику.

Таким образом, на этапе контрольного эксперимента у старших дошкольников вызывают трудности все виды монологической речи. Основными недостатками являются: пропуск слов или отдельных фрагментов, нарушение последовательности, трудности подбора лексики, аграмматизмы.

Согласно приведенным данным, мы видим, что всего старшим дошкольникам легче всего давались задания на составление фразы по ситуационным картинкам, составление фразы-высказывания с включением содержания трех предметных картинок и составление описательного рассказа. Наибольшие трудности вызвали задания на составления рассказа из личного опыта, т.к. они требуют не только навыки программирования высказывания, но и припоминания. Пересказ знакомого текста содержал постоянную смену действий героев и требовал удержание последовательности появления героев, в связи с чем данный показатель набрал невысокие баллы. Пересказ незнакомого текста содержал меньшую динамику событий, но и здесь не всем удалось выстроить причинно-следственные связи из-за чего упускались фрагменты и нарушалась связность. Рассказ по серии сюжетных картинок также требует установлению связей между его фрагментами и уделению внимания деталям картины. Не всем удалось понять замысел рассказа и выдержать его структуру.

Количественный анализ результатов обследования связной речи представлен ниже на Рисунке 1.

Самые высокие результаты показал Паша, но согласно балловой

оценке, это соответствует среднему уровню. Также по результатам подсчета баллов среднему уровню развития связной речи соответствуют ответы Ромы. И низкий уровень показали – Антон, Рома и Ваня, который оказался самым слабым из детей на этапе обследования и набрал меньше всего баллов. При проведении логопедической работы со старшими дошкольниками с низкими результатами в рамках занятий будет применяться дифференцированный подход.

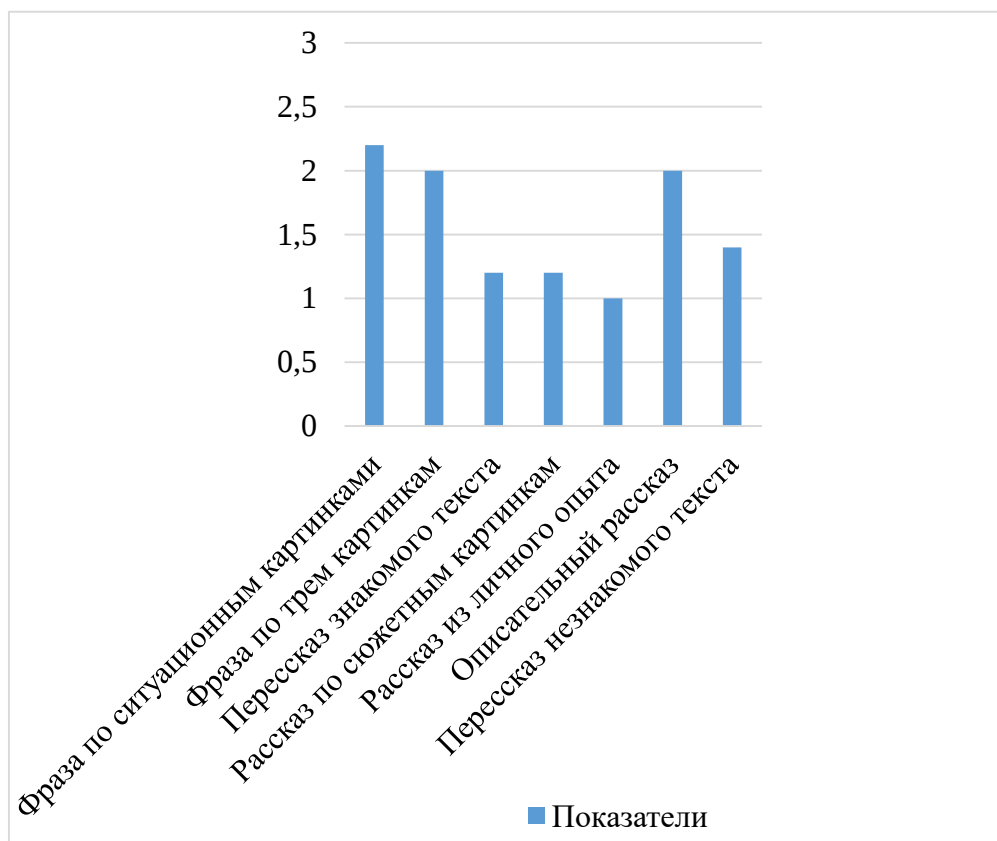


Рис. 1. Результаты сформированности связной речи на этапе констатирующего эксперимента

Сводная диаграмма показателей по результатам обследования представлена на Рисунке 2.

Исходя из нее можно сделать выводы о том, что на этапе констатирующего эксперимента у старших дошкольников была сформирована слоговая структура слова. Минимальные нарушения артикуляционной моторики и произвольной моторики пальцев рук,

просодики. Но по данным направлениям также необходимо включать задания. И несформированными оказались общая моторика, фонематические процессы, лексико-грамматический строй и связная речь.

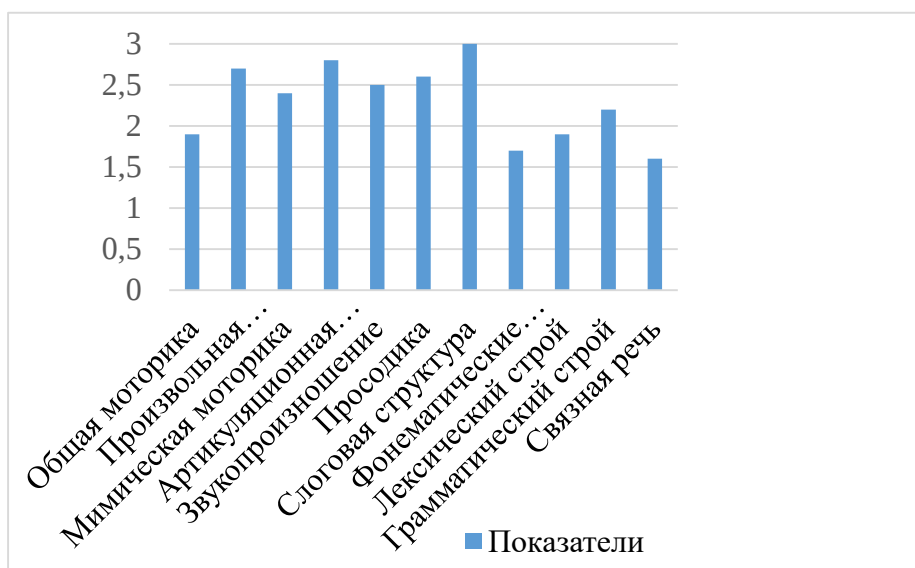


Рис. 2. Сводная таблица результатов обследования старших дошкольников с ОНР III уровня

По результатам обследования старших дошкольников было поставлено логопедическое заключение: ОНР III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии. О клиническом диагнозе свидетельствует симптоматика нарушений моторной и просодической стороны речи, свойственной для данного нарушения.

Недостаточная сформированность лексико-грамматического компонента речевой системы старших дошкольников указывает на психолого-педагогическое заключение ОНР III уровня.

ВЫВОД ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Выраженная несформированность лексической стороны речи, трудности актуализации словаря в свою очередь, приводит к трудностям формирования связных высказываний. При раскрытии темы отражается лишь часть предъявляемого материала, в основном предметного содержания,

выявляются затруднения в передаче динамики, вычленении и анализе главных событий, соблюдении логичности связной речи.

Трудности актуализации и бедность номинативного и предикативного словаря, наречий, нехватка прилагательных, невозможность или неточность подбора антонимов и синонимов, однокоренных слов приводили к структурному аграмматизму, трудностям программирования связных высказываний, необоснованным паузам в процессе рассказывания. Недостаточная сформированность словоизменения и словообразования приводили к трудностям конструирования предложений, неправильному порядку слов и пропуску предлогов.

В данной главе был прописан констатирующий эксперимент и его результаты. Было проведено обследование 5 старших дошкольников по следующим направлениям: исследование общей, мелкой, артикуляционной моторики, строение артикуляционного аппарата, звукопроизношения, слоговой структуры, просодической стороны речи, фонематических процессов, лексической, грамматической стороны речи. Особое внимание уделялось обследованию сформированности связной речи. Именно этот компонент исследования показывает общую сформированность речи.

В ходе проведения констатирующего эксперимента у старших дошкольников были выявлены нарушения общей, произвольной, мимической, артикуляционной моторики, а также нарушения просодической стороны речи, свойственные проявлениям псевдобульбарной дизартрии легкой степени.

Также были выявлены недостатки лексико-грамматической системы, соответствующие показателям общего недоразвития речи III уровня.

После анализа результатов обследования связной речи были сделаны выводы.

При самостоятельном выстраивании монологического высказывания старшие дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня используют в основном короткие фразы. При попытках выстраивания развернутых

предложений наблюдаются трудности в выборе лексем. Между элементами сообщения отсутствует связь, т.е. нарушена смысловая организация высказываний.

Главной особенностью высказываний старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня является нарушение связности, а именно, пропуски отдельных, важных для передачи смысла слов или фраз. В некоторых случаях встречаются значительные нарушения связности: отсутствие смысловой и синтаксической связи между словами, фразами, фрагментами текста, влияющей на последовательное выстраивание высказывания.

У старших дошкольников с ОНР III уровня на связную речь влияние оказывает недостаточная сформированность грамматического строя. В каждом из заданий встречаются ошибки при построении предложений: ошибки в согласовании и управлении, пропуски слов, ошибки в употреблении глагольных форм, несоответствия видовых и временных форм глаголов в следующих друг за другом предложениях.

В результате проведенного исследования было выявлено, что старшие дошкольники исследуемой группы имеют низкий и средний уровни сформированности связной речи, а значит, присутствует необходимость проведения коррекционной работы с учетом выявленных особенностей.

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

3.1. Основные цели, задачи, принципы, цели и методики логопедической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Целью формирующего эксперимента является разработка и апробация содержания логопедической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи I

II уровня (на примере высказывания повествовательного типа).

Задачи формирующего эксперимента:

1. На основе результатов констатирующего эксперимента определить направления логопедической работы.
2. Определить организацию логопедической работы.
3. Подобрать содержание логопедической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня (на примере высказывания повествовательного типа)

При разработке содержания коррекционной работы были приняты во внимание следующие принципы:

1. Принцип систематичности. Данный принцип предполагает регулярность и непрерывность проведения логопедических занятий.
2. Принцип доступности. Данный принцип предполагает подбор понятных и посильных для обучающихся содержания заданий.
3. Принцип прочности. Данный принцип предполагает способность воспользоваться полученными знаниями и при необходимости воспроизвести материал.
4. Принцип сознательности и активности. Данный принцип предполагает нацеленность логопедической работы на формирование

познавательной активности и самостоятельности старших дошкольников с ОНР III уровня.

5. Принцип дифференцированного подхода. Данный принцип предполагает подбор задания и оказание помощи в процессе проведения логопедического занятия с учетом индивидуальных возможностей конкретного ребенка.

6. Принцип наглядности. Данный принцип предполагает формирование представлений и понятий на основе чувственного опыта.

7. Принцип комплексности. Данный принцип предполагает формирование навыка построения связного повествовательного высказывания, включающего в себя развитие навыков планирования речи, вычленению основных смысловых звеньев, лексико-грамматическому оформлению высказывания, установлению логических связей между объектами, фрагментами рассказа, законченности мысли.

8. В. П. Глухов выделяет также принцип коммуникативного подхода к формированию связной речи, который предполагает использование широкого круга форм и приемов обучения, способствующих активному проявлению различных речевых реакций. Основное внимание в процессе проведения логопедической работы должно уделяться построению развернутых ответов, составлению рассказов по наглядной опоре, пересказу текстов, составлению высказываний по аналогии [9].

Содержание логопедической работы определено с опорой на методические разработки работы В. П. Глухова. Автор предлагает систему, состоящую из нескольких этапов работы и способствующую овладению навыками монологической речи в различных формах: составление рассказов с помощью наглядной опоры, воспроизведение прослушанного текста, рассказывание из опыта. При обучении рассказыванию важное значение имеет практическое усвоение лексико-грамматических средств [9, 11].

Т. А. Ткаченко в своей работе указывает на необходимость использования вспомогательных средств обучения (моделирование плана

высказывания, наглядность) [27].

Также при разработке содержания логопедической работы по формированию связной речи (на примере высказывания повествовательного типа) идет опора на методику В. В. Коваленко и С. В. Коваленко. Данная методика направлена на решение комплекса коррекционно-образовательных задач: формирование и закрепление лексико-грамматических категорий, формирование правильного оформления высказывания, обучение анализу, планированию и оформлению речевых высказываний, формирование навыков речевого общения на занятиях [15].

В ходе проведения констатирующего эксперимента была выявлена клиническая форма нарушения у старших дошкольников с ОНР III уровня. Исходя из этого в содержание логопедической работы включены упражнения на коррекцию произносительной стороны речи с опорой на методику Е. Ф. Архиповой [3].

Логопедическая работа у старших дошкольников с ОНР III уровня, легкой степенью псевдобульбарной дизартрии (согласно результатам проведения констатирующего эксперимента) выстраивается по следующим направлениям:

1. Нормализация мышечного тонуса языка и губ.
2. Развитие ВПФ.

Включение данного направления обусловлено тем, что старшие дошкольники с ОНР III уровня имеют вторичные нарушения высших психических функций.

3. Развитие моторной сферы.
4. Коррекция звукопроизношения.
5. Коррекция просодической стороны речи.
6. Формирование фонематических процессов.
7. Формирование активного и пассивного словаря.
8. Формирование грамматического строя речи.
9. Формирование связной речи (формирование навыков построения

связных монологических высказываний, составление пересказа; составление рассказа-описания, составление рассказа по серии сюжетных картинок, составление рассказа по картине, составление рассказа из личного опыта).

Логопедическая работа по формированию связной речи (на примере высказывания повествовательного типа) реализуется согласно следующим этапам:

- развитие лексико-грамматического строя языка, формирования навыка построения повествовательных предложений;
- формирование связного высказывания повествовательного типа на основе обучения рассказыванию и пересказыванию.

Согласно данным этапам, выстраивается организация логопедической работы.

Формирующий эксперимент рассчитан на проведение фронтальных занятий в течении 5 недель. В неделю проводится:

Самые высокие результаты показал Паша, но согласно балловой оценке, это соответствует среднему уровню. Также по результатам подсчета баллов среднему уровню развития связной речи соответствуют ответы Ромы. И низкий уровень показали – Антон, Рома и Ваня, который оказался самым слабым из детей на этапе обследования и набрал меньше всего баллов. При проведении логопедической работы со старшими дошкольниками с низкими результатами в рамках занятий будет применяться дифференцированный подход:

- 1 занятие по развитию лексико-грамматических средств языка;
- 1 занятие по формированию связной речи.

В рамках занятий также была включена работа по развитию общей моторики в рамках проведения, мелкой, артикуляционной моторики, высших психических функций, просодических компонентов в рамках.

Календарно-тематическое планирование логопедической работы по формированию связной речи (на примере высказывания повествовательного типа) представлено в Приложении 7. Оно разрабатывалась с опорой на

программу, утвержденную на данной группе дошкольным учреждением.

Таким образом, логопедическая работа по формированию связной речи (на примере высказывания повествовательного типа) должна проводиться комплексно, с соблюдением всех этапов коррекционной работы, соответствовать основным принципам логопедической работы и включать в себя развитие всех сторон речи.

3.2. Содержание логопедической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня (на примере высказывания повествовательного типа)

Содержание логопедической работы по формированию связной речи (на примере высказывания повествовательного типа) разрабатывалось с опорой на структуру речевого дефекта обследуемых старших дошкольников: ОНР III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии.

На основе данных, полученных на этапе проведения первичного обследования, были составлены перспективные планы коррекционной работы, представленные в Приложении 3.

Логопедическая работа осуществлялась поэтапно, с учетом составленного плана организации работы.

I этап – формирование лексико-грамматического строя речи.

Работа по развитию лексики включает в себя упражнения, направленных на активизацию и обогащение номинативного, предикативного и адъективного словаря, называние детенышей животных, формирование навыка построения предложений и их распространения.

Приведем пример упражнений по темам «Животные полярных стран. Их детеныши», «Животные жарких стран. Их детеныши».

1. «Подбери словечко»

Цель: формирование умений подбирать и называть слова-действия, формировать.

Оборудование: предметные или сюжетные картинки.

Описание: логопед задает вопрос, старшие дошкольники отвечают фразой. Например, «Белый медведь, что делает? Белый медведь спит, охотится, переваливается, косолапит, убегает. Полярный волк, что делает? полярный волк воет, рычит, догоняет, высматривает. Пингвин, что делает? Пингвин прыгает, ныряет, плавает, бежит».

2. «Скажи какой (какая)»

Цель: формирование умений подбирать прилагательные, согласовывать их с существительными.

Оборудование: предметные картинки.

Описание: логопед задает вопрос, старшие дошкольники отвечают фразой. Например, «Полярный волк какой? Полярный волк лохматый, злой, пушистый, большой. Белый медведь какой? Белый медведь голодный, косолапый, огромный, сильный, ловкий».

3. «Назови семью»

Цель: закрепление названий полярных животных, формирование умения назвать их детенышей.

Оборудование: предметные картинки.

Описание: логопед предлагает посмотреть на картинки и назвать семью. Например, папа – белый медведь, мама – белая медведица, детеныш – медвежонок.

4. Игра: «Волшебный мешочек»

Цель: развитие мелкой моторики и тактильных ощущений, использование предлогов в самостоятельной речи.

Описание: ребенок ощупывает и определяет, какой предмет находится в мешочке. После того, как дети опознали все фигурки, логопед задает вопросы. «Где лежали фигурки животных? Животные лежали в мешочке. Откуда вы достали фигурки? Фигурки достали из мешочка. А сейчас, где они стоят? Они стоят на столе. Закроем глазки, какое-то животное пропадет, вам нужно будет догадаться. Открываем. Кто пропал? Пропал жираф. Где же он?

Посмотрите, откуда он выглядывает? Он выглядывает из-под стола».

5. Составление предложений по картинкам

Цель: составление предложений по картинкам с учетом возможности распространения начальной структуры (подлежащее, сказуемое).

Оборудование: сюжетные картинки.

Описание: выполнение происходит с опорой на речевой образец или постановку соответствующих вопросов. Например, логопед задает вопрос, что изображено на картинке? (Писец спит). Где спит писец? (Писец спит в норке). Какой писец спит в норке? (Пушистый писец спит в норке). Что изображено на картинке? (пингвины). Что делают пингвины? (Пингвины прыгают в воду). Откуда пингвины прыгают в воду? (Пингвины прыгают в воду со скалы).

В рамках работы над лексической темой «Зимующие птицы» были реализованы следующие упражнения:

1. «Один – много»

Цель: развитие умения образования единственного числа существительного в множественное.

Оборудование: предметные картинки одной и нескольких птиц.

Описание: логопед открывает картинку, спрашивает, что изображено? (синица); затем открывает вторую картинку и задает том же вопрос (синицы). Подобная работа проводится с другими названиями птиц (воробей, голубь, дятел, поползень).

Такая подача инструкции исключает возможность преобразования существительного в форму родительного падежа.

2. «Подзорная труба»

Цель: активизация номинативного словаря, умение выстраивать логико-грамматические связи.

Оборудование: макет подзорной трубы, сюжетная картина, предметные картинки.

Описание: логопед предлагает посмотреть подзорную трубу и сказать

какие предметы они увидели. Затем картинки данных предметов вывешиваются на доску. Предлагается объединить картинки в сюжетные пары, чтобы их что-то связывало и рассказать об этом. Дается образец: «Я объединю синичку и ветку дерева, потому что она сидит на ветке (показ этих объектов детям на сюжетной картине); далее задание выполняется детьми: я объединю белочку с мальчиком, потому что он дает белочке орех; я объединю синичек и кормушку, потому что они сидят в кормушке и клюют семечки; я объединю дерево и дятла, потому что...»).

3. «Составление предложений»

Цель упражнения: формирование навыка составления предложений с двойной предикативностью.

Оборудование: предметные картинки.

Описание: с помощью вспомогательного вопроса ребенок самостоятельно составляет предложение по картинкам. Например, где сидят птицы и что они делают? (Птицы сидят в кормушке и клюют зернышки).

4. «Составь предложение из слов»

Цель: формирование навыка составления грамматически верных конструкций.

Описание: предлагается «деформированное» предложение: слова представлены в неправильном порядке, задача детей грамотно выстроить предложение и назвать его: «в, пришли, парк, дети».

В рамках лексической темы «Новый год» приведем пример следующего упражнения.

1. «Исправь предложение»

Цель: развитие понимания логико-грамматических конструкций, умения согласовывать слова, грамматически правильно выстраивать предложение.

Описание: логопед спрашивает, верно ли сказала предложение и предлагает исправить ошибку. Например, «Маска любит надевать Соню. Елка пляшет возле Снегурочки. Дети нарядили игрушки елками. Елка

зажглась на лампочках. Дед Мороз принес мешок в подарках».

Таким образом, подготовительном этапе логопедической работы формируется установка на внимание к речи педагога, а также к собственным высказываниям, происходит усвоение ряда языковых (лексических, синтаксических) средств и упражнение в составлении собственных фраз-высказываний.

Далее проводится работа по овладению навыками связного повествовательного высказывания в рамках следующих направлений, согласно лексическим темам, представленным в календарно-тематическом планировании:

1. Обучение пересказу.
2. Обучение рассказыванию.

Данные направления работы включают в себя овладения старшими дошкольниками с ОНР III уровня норм построения связных развернутых повествовательных высказываний.

Далее представлено подробное описание проведения данной работы.

Обучение пересказу

По данному направлению проведено 2 занятия по разным лексическим темам.

Общая структура занятий включает в себя: организационную часть в рамках которой реализуются вводные и подготовительные упражнения, чтение произведения логопедом, лексический и содержательный разбор текста, пересказ, закрепление материала и анализ рассказов, как логопедом, так и товарищами.

На первом занятии проводилось обучение пересказу юкагирской сказки «Отчего у белого медведя нос черный» с опорой на предметные картинки.

После объявления темы через загадку о белом медведе мы подготавливаем детей к прослушиванию рассказа и организовываем их внимание.

Проводится беседа о белом медведе, обсуждаются вопросы о том, как

он выглядит, где живет, чем питается. Затем проводится словарная работа и уточняются значения слов, незнание которых может помешать восприятию текста: «Тундра», «кругом все бело», «юрта», «уголь».

После этого старшим дошкольникам задается вопрос, подводящий непосредственно к чтению сказки: «А как вы думаете, почему у белого медведя нос черный?».

Прочтение сказки осуществляется дважды. При первом прочтении с помощью интонации выделяются значимые моменты для помощи в усвоении содержания и определения отношения к происходящим событиям.

По итогам услышанного проводится беседа в «вопросно-ответной форме». Для разбора содержания были подготовлены следующие вопросы:

1. О ком сказка?
2. Каким был медведь в давние времена?
3. Чем медведь занимался?
4. Как охотники решили его проучить?
5. Что случилось с медведем?
6. Что медведь сделал дальше?
7. Как теперь охотится медведь?

В процессе обсуждения данных вопросов, на основе ответов старших дошкольников, уточняются и другие моменты произведения, упущенные детьми.

Далее старшим дошкольником дается установка на пересказ текста для нацеливания внимания на второе прослушивание.

Так как данная сказка вызвала эмоциональный отклик многие смогли детально запомнить ее содержание. Некоторым из старших дошкольников требовалась небольшая помощь при пересказе в виде уточняющих вопросов.

Далее проводилось коллективное обсуждение выполненных пересказов («Кому чей пересказ больше понравился? Почему?») и анализ логопедом с дополнениями, что можно было улучшить, а затем выделением того, что получилось хорошо.

На втором занятии проводилось обучение пересказу адаптированной сказки «Три Брата» с опорой на вопросный план-схему.

Сказка была изменена с целью выдерживания определенной структуры и ключевыми моментами, помогающими старшим дошкольникам выстроить свой ответ.

При объявлении темы было прочтено стихотворение, помогающее определить тему занятия. Затем проводилась беседа и игра «до-между-за», помогающая закрепить знания о последовательности месяцев зимы. После прочтения сказки также шел разбор сказки через ответы на вопросы по ее содержанию. Подготовительная работа детей к самостоятельному рассказу осуществлялась с помощью проведения нескольких лексико-грамматических упражнений. После повторного прочтения, старшим дошкольникам предлагалось самостоятельно определить на сколько частей можно поделить текст, затем был предложен вопросный план, по которому осуществлялся пересказ, еще раз обговаривая то, о чем необходимо рассказать. Более сильные дети пересказывали самостоятельно, при пересказе детей с более низкой сформированностью речи использовался пересказ с помощью комментариев логопеда, наталкивающих ребенка на то, о чем ему необходимо сказать. В конце пересказы старших дошкольников анализируются, осуществляется оценка работы.

Обучение рассказыванию

По данному направлению проведено 3 занятия по разным лексическим темам.

На первом занятии проводилось обучение рассказыванию по серии сюжетных картинок «Случай с кенгуру», разработанных нами самостоятельно.

Для обследуемых старших дошкольников этот вид работы является более доступным, чем рассказывание по картине.

Перед проведением занятия осуществлялась подготовительная работа по составлению предложений по отдельным сюжетным картинкам на

лексико-грамматическом занятии. Пример упражнения был представлен ранее.

В рамках занятия по развитию связной речи в начале занятия также были проведены лексико-грамматические упражнения с целью активизации пройденного материала, затем вывешивались картинки («кенгуру» и «динго»), обсуждались основные повадки данных животных (динго – хищное животное; кенгуру – травоядное; о том, что динго может напасть на кенгуру и каким способом кенгуру может защититься, как может спасти своего детеныша). Далее перед старшими дошкольниками развешивались картинки. По каждой из них происходило обсуждение: воссоздание исходной ситуации, изображенной на картинке, кто изображен, с чего все началось. При необходимости логопедом предлагается начало предложения «Однажды кенгуру с кенгуренком отправились...на прогулку». Далее ситуация воссоздается старшими дошкольниками и составляется начало рассказа. Благодаря проведению предварительной работы у старших дошкольников есть понимание того, что могло произойти дальше: «Внезапно из леса выбежал хищный динго. Он решил напасть на кенгуру с кенгуренком». Для перехода к обсуждению второй картинки задается вопрос: «Как вы думаете, что решила сделать мама кенгуру?». Вследствие чего воссоздается содержание второй картинки: «Как вы думаете, как поступила мама кенгуру? Кенгуру решила защитить своего детеныша. Она откинула кенгуренка в густые кусты и повела динго за собой. Что сделал в это время малыш? Малыш притаился». Переход к третьей картинке: «Что сделал динго? Динго побежал за кенгуру. Что сделала кенгуру, чтобы защитить себя? Чтобы защитить себя кенгуру встала около дерева, оперлась на мощный хвост, схватила динго передними лапами за голову, а задними лапами сильно толкнула его в живот». Переход к четвертой картинке: «Как вы думаете, что произошло после того, как кенгуру отбилась от Динго? Потом кенгуру вернулась к своему кенгуренку, и они продолжили прогулку». Затем несколько человек совершали самостоятельное составление рассказа по

картинкам. Заканчивалось занятие обсуждением составленных рассказов и оцениванием с выделением положительных сторон.

На втором занятии проводилось обучение рассказыванию по сюжетной картине «помощь зимующим птицам».

Подготовка к составлению рассказа осуществлялась следующим образом. В начале о том, каких проводилась беседа в процессе которой обсуждалось, кто такие перелетные и зимующие птицы, каких зимующих птиц мы знаем, чем они питаются, как мы можем помочь птицам зимой. После этого старшим дошкольникам показывается картина. При первичном рассматривании обсуждаются следующие вопросы: о чем картина, что изображено, где находятся взрослые и дети, характеристика места, а также уточняется, кто что делает, детали картины. Затем проводится обобщающая беседа по итогам увиденного. Детями предполагается возможное название данной картины. В рамках лексико-грамматической игры использовано упражнение «подзорная труба» (его описание было раскрыто ранее в данном параграфе). После чего был предложен план: «Сначала надо рассказать о том какой парк, затем о кормушках. Потом о том как дети кормят птиц. И о том, кто еще гуляет в парке». После чего, старшие дошкольники переходили к составлению своего рассказа. Для более слабых детей предполагалось составление части рассказа. После чего логопед оценивает рассказы детей, выделяя положительные моменты.

На занятии проводилось обучение рассказыванию из личного опыта «Подготовка к Новому году».

Подготовительная работа к составлению рассказа из личного опыта начиналась с обсуждения того, какой праздник приближается, с чего начинается подготовка к новому году, как украшают квартиру, какие подарки можно сделать, происходит обращение к личному опыту детей «А как вы отмечаете Новый год?». Последующее составление рассказа осуществляется по примеру логопеда. После прослушивания рассказа, совместно с детьми осуществляется деление на части. После чего дается установка на

составление собственного рассказа. С помощью условных картинок обговаривается из чего должен состоять рассказ («снежинка», «подарок», «елка», «корзина», «семья», «смайлик»). После прослушивания рассказов происходит анализ рассказов детей, и небольшая беседа о предстоящем праздновании Нового года.

При проведении занятий осуществлялась также работа, направленная на коррекцию звукопроизношения, моторики, высших психических функций, просодики, примеры упражнений представлены в Приложении 5.

Таким образом, исходя из КТП, структуры речевого нарушения, с учетом клинического заключения, нами было разработано содержание логопедической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня. Особое внимание уделялось формированию навыков составления связных повествовательных рассказов и пересказов обучение которых предполагает усвоение норм построения связных развернутых высказываний: наличие единой тематики, логическая последовательность при передаче событий между фрагментами повествования, завершенность изложения мысли; формирование навыков планирования развернутых высказываний.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

Разработанное нами содержание логопедической работы по формированию связной речи (на примере высказывания повествовательного типа) была апробирована вследствие чего был проведен контрольный эксперимент.

Цель контрольного эксперимента: оценить эффективность разработанного содержания логопедической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня (на примере высказывания повествовательного типа).

Задачи.

1. Провести повторное обследования связной речи старших дошкольников.
2. Проанализировать и описать полученные в ходе обследования результаты.
3. Сравнить полученные результаты на этапе констатирующего и контрольного экспериментов.

Полные записи рассказов старших дошкольников с количественной оценкой на этапе проведения констатирующего и контрольного эксперимента представлены для ознакомления в приложении 6.

При проведении контрольного эксперимента была использована та же методика, что и при проведении констатирующего эксперимента.

Рассмотрим состояние связной речи старших дошкольников с ОНР III уровня после проведения формирующего эксперимента.

Задание 1. При составлении предложений по отдельным ситуационным картинкам наблюдалась положительная динамика. Всем старшим дошкольникам удалось справиться с заданием, получив максимальный балл.

Ответы *Антон* не изменились, фраза по-прежнему состояла из трех слов.

Ваня дал точное название изображенного на картинке предмета («Мама моет тарелку»), ранее он использовал обобщающее слово («Мама моет посуду»). Также, как и *Роме* ему удалось выстроить фразу, ранее состоявшую из двух слов («Мальчик рисует цветок»).

Паша смог грамматически верно, без пауз составить свой ответ («мальчик рисует цветок»), а также распространить предложение, уточнив элемент одежды («Девочка в фартуке моет посуду»).

Сэм смог выстроить полные, точные фразы, а также распространить одну из них («Мальчик рисует картину красками»).

Задание 2. При выполнении задания на составление предложения по трем картинкам также наблюдалась положительная динамика у двух старших дошкольников, которые ранее не могли самостоятельно справиться с данным

заданием.

Антону, ранее, даже при указании на пропуск слова, не удавалось выстроить высказывание. После проведения логопедической работы у него получилось установить лексико-грамматические связи между предметами и составить высказывание с помощью сочинительного союза («Девочка взяла корзину и пошла в лес»). *Паши* не только смог самостоятельно выстроить предложение, но и увеличить в ней количество слов («Девочка взяла корзину и пошла в лес собирать ягоды»). *Сэм*, несмотря на неизменный максимальный балл, на данном этапе выстроил предложение, добавив в свой ответ однородные члены, тем самым, увеличив количество слов в предложении («Девочка пошла с корзиной в лес за грибами и ягодами»). У *Ромы* составленное предложение не изменилось, и он также получил максимальный балл. *Ване* по-прежнему даже с помощью подсказки не удалось составить предложение, включив необходимые слова. Его ответ состоял из двух предложений («Девочка взяла корзину. Пошла в лес»).

Задание 3. При выполнении пересказа также появилась положительная динамика.

В пересказе *Паши*, появились более точные формулировки, использованные в данной сказке помогающие выстраивать высказывание («Терем-теремок, кто в тереме живет?»), использовались более точные формулировки действий героев («Прибежал зайчик и спрашивает», «прискакала лягушка-квакушка»), на этот раз в пересказе присутствует фрагмент появления медведя, добавлена его характеристика («косолапый медведь»), правильно отражен фрагмент разговора данного персонажа и более полно представлено заключение сказки.

При пересказе *Сэма* наблюдался более точный подбор глагольной лексики: («стоял теремок»).

Антон смог пересказать, не опираясь на помощь логопеда самостоятельно завершил сказку, выстроив фразы грамматически, верно. Фрагмент действия в рассказе про медведя раскрыл более полно («Шел

медведь косолапый, слышал песни, потом остановился и спросил»), использовал формулировки сказки для продолжения мысли («Стали они вместе жить»), а также более точно называл некоторых персонажей («лисичка-сестричка», «медведь косолапый»).

Ваня стал использовать более точное обозначение действий персонажей. При пересказе удавалось составить предложения с двумя однородными сказуемыми, обозначающими действие персонажа («Шел медведь и слышал музыку»), не нарушил последовательность появления персонажей сказки.

Рома пересказал сказку, соблюдая все фрагменты и действия персонажей, используя глаголы верно, также использовал верные имена почти всех героев.

Задание 4. Составление рассказа по сюжетным картинкам показали также хорошие результаты. Старшие дошкольники при своих ответах выстраивали распространенные предложения. Каждому из них удалось повысить уровень, но не у всех это отражалось в баллах. Результаты по данному заданию обусловлены тем, что на одной из недель проводилась работа по лексической теме «Зимующие птицы», в рамках которой составлялся рассказ по картине с похожим сюжетом.

Четверо из старших дошкольников самостоятельно составили хорошие, связные информативные рассказы, состоящие в основном из распространенных предложений, выдержали его структуру. У Антона в рассказе отсутствовали лексико-грамматические ошибки. У Ромы при ответе присутствовала пауза, требующая наводящего вопроса логопеда для продолжения рассказа. У Сэма предложения имели распространенный характер, но он упустил один из моментов действия. У Паши незначительные нарушения связности рассказа из-за пропуска слова в предложении «насыпали, чтобы у него были запасы». Ване это задание по-прежнему давалось сложно. Его рассказ составлен полностью на задаваемые ему вопросы, но также состоял из распространенных предложений.

Задание 5. При составлении рассказа из личного опыта повысить свои результаты в балловом аспекте удалось трем старшим дошкольникам. Паша и Сэм при составлении своих рассказов смогли использовать все пункты представленного плана. Рома в своем рассказе грамматически, верно, выстраивал порядок слов из-за чего рассказ приобрел связность. Ване не удалось повысить балл. Его рассказ был не информативен. Антон при выстраивании рассказа старался подбирать необходимые слова и планировал свое высказывание, но отразил не все пункты заданного плана.

Задание 6. С высказываниями описательного типа работы не проводилось, но велась работа по планированию высказываний и выдерживанию последовательности предъявленного плана. В связи с этим, на этапе контрольного эксперимента повторно оценивалось составление описательного рассказа. В рамках данного направления предлагалось рассказать о игрушке «цыпленок». Старшие дошкольники стали более точно называть части тела игрушки («руки-крылья», «ротик- клювик»). Антон смог выстроить логическую последовательность при описании предмета. У остальных существенных изменений не наблюдалось.

Задание 7. Для пересказа незнакомого ранее текста был использован рассказ «Зайчик и белочка».

Трем старшим дошкольникам удалось повысить балл по данному заданию в количественном аспекте. Всем удалось составить достаточно связные рассказы, редко наблюдались грамматические ошибки. Антон при выполнении задания в своем ответе упустил незначительную деталь, играющую важную роль для передачи содержания, на этот раз его ответы были более полными. При составлении рассказа Ваней были использованы небольшие подсказки, в отличие от выполнения задания в первый раз. В рассказе Паши присутствовали паузы, но он смог полностью в деталях передать содержание рассказа. Сэм упустил деталь из-за чего не в полной мере было отражено содержание. Рома не повысил показатель по данному заданию в балловом аспекте, но его рассказ приобрел связность.

Таким образом, в ходе проведения контрольного эксперимента наблюдалась положительная динамика связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня. У кого-то оценка изменилась в балловом аспекте, у кого-то только качественно.

Отмечено, что при проведении старшие дошкольники понимали, что от них требуется, в связи с чем в своей речи при выполнении заданий старались отвечать полными предложениями, задумываясь о том, как правильно выстроить фразу, благодаря чему высказывания приобрели связность.

При пересказах реже наблюдались пропуски моментов действий, более точное употребление лексем. Данные изменения свидетельствуют о том, что разработанное содержание логопедической работы по формированию связной речи (на примере высказывания повествовательного типа) является эффективной.

Производя сравнительный анализ срединных значений по показателям, полученным в ходе констатирующего и контрольного эксперимента нами была составлена диаграмма, на основании которой можно увидеть, что у старших дошкольников с ОНР III уровня наблюдаются существенные изменения в положительную сторону.

Наибольшая динамика выявлена при составлении фразы по ситуационным картинкам, и пересказе знакомого текста, средняя динамика по показателям – фраза с использованием трех предметных картинок, составление рассказа по серии сюжетных картинок, рассказ из личного опыта и пересказ незнакомого текста. Наименьшая динамика при составлении рассказа-описания. Данные показатели представлены на Рисунке 3.

У всех старших дошкольников наблюдается положительная динамика в качественном и количественном аспекте на Рисунке 4.

Подводя итоги вышесказанного, на основе анализа данных, полученных в ходе проведения контрольного эксперимента, можно сделать вывод о том, что у старших дошкольников с ОНР III уровня повысились навыки связной речи об этом, свидетельствует рост показателей,

проведенных проб.

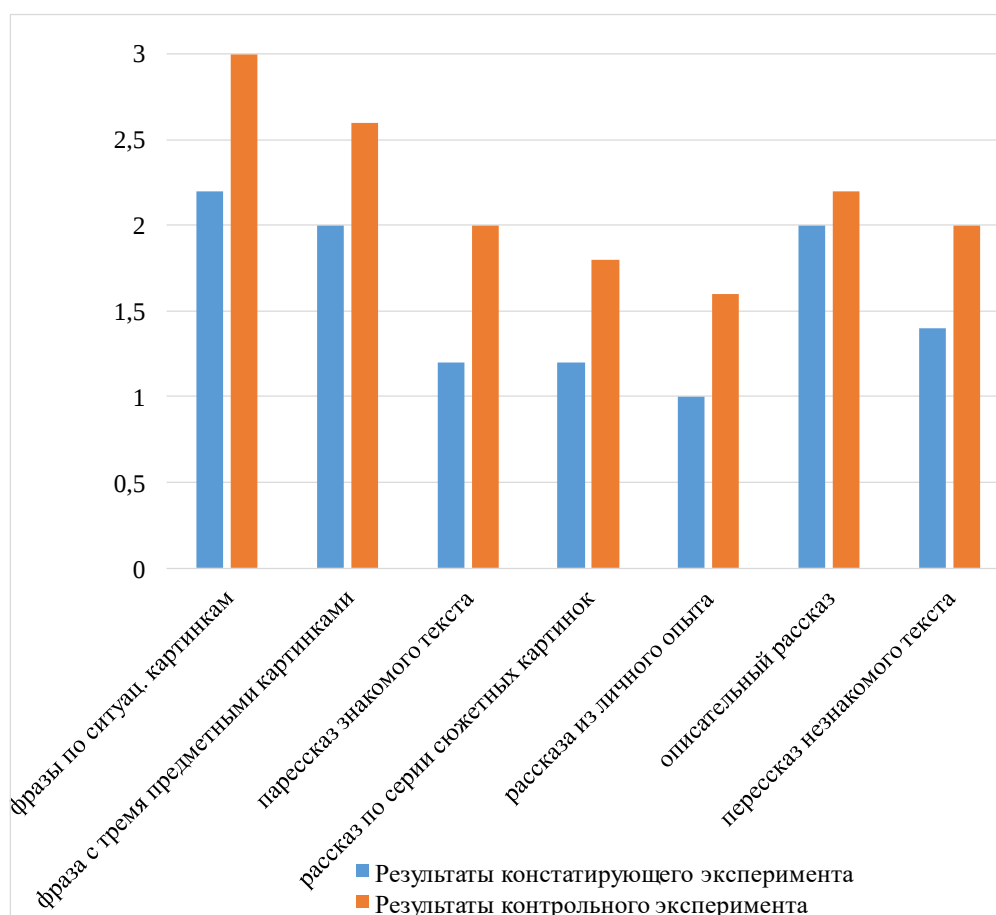


Рис. 3. Сравнительный анализ результатов на этапе констатирующего эксперимента

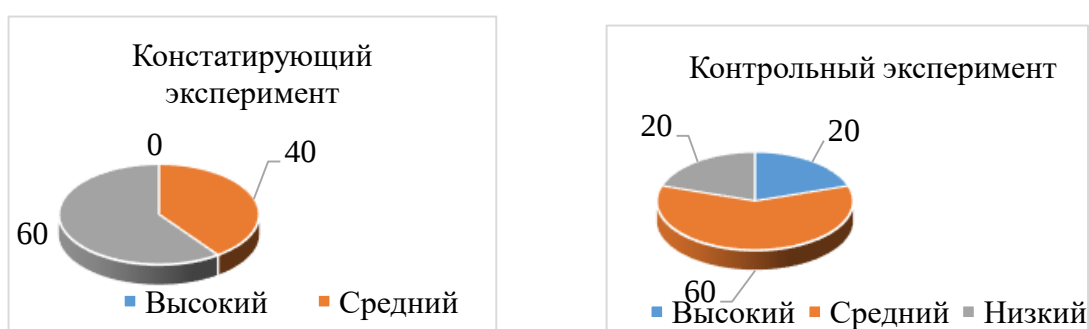


Рис. 4. Сравнение уровней сформированности связной речи

ВЫВОД ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

Таким образом, логопедическая работа по формированию связной речи (на примере высказывания повествовательного типа) строится комплексно с

учетом структуры речевого дефекта и вторичных особенностей.

В данной главе освещены принципы и методики формирования связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня. На основе этого представлена организация логопедической работы, разработано и апробировано ее содержание, с целью определения эффективности проведен контрольный эксперимент и представлена динамика результатов

Старшим дошкольникам с ОНР III уровня для формирования связного высказывания необходимо особое внимание уделять лексико-грамматическому строю речи, развивая смысловые и грамматические связи между словами, давать представление о структуре предложения, а затем переходить к отработке сформированных навыков при обучении рассказыванию и пересказыванию.

Результаты на этапе контрольного эксперимента подтвердили эффективность разработанного содержания логопедической работы.

Тем не менее в ходе припоминания у старших дошкольников возникают паузы при составлении высказываний, лексико-грамматические ошибки и снижается контроль за собственной речью.

В связной речи старших дошкольников наблюдаются положительные изменения в виде формирования новых языковых навыков и повышения речевой активности. Они уже способны самостоятельно составлять распространенные повествовательные высказывания, передавать содержание картинок, пересказывать простые произведения, соблюдая структурную составляющую рассказа.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Данная выпускная квалификационная работа посвящена изучению теоретических аспектов изучения связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня, а также разработке содержания логопедической работы по формированию связной речи (на примере высказывания повествовательного типа).

У старших дошкольников с общим недоразвитием речи присутствуют нарушения фонетики, фонематических процессов, лексики и грамматики, что затрудняет развитие диалогической и монологической формы речи. Также препятствуют формированию связной речи вторичные нарушения высших психических функций старших дошкольников с ОНР III уровня. Для связной речи данной категории старших дошкольников характерен ряд особенностей связной речи, таких как, сложности составления рассказа и самостоятельного пересказа даже небольших по объему текстов из-за потери основной нити содержания, испытывают трудности при выделении основной мысли, путают последовательность событий, не завершают мысль и переходят на другую. Следствием является ограничение коммуникативных способностей и снижение познавательной деятельности.

Цель данной работы была достигнута посредством реализации задач.

В рамках первой задачи была изучена теоретическая литература по закономерностям развития связной речи у детей в норме. В рамках данного анализа были установлены основные этапы и сроки становления связной речи. Также в рамках реализации данной задачи выделены основные понятия темы: связная речь, высказывание, диалог, монолог, ситуативная речь, контекстная речь и ее виды.

Связная речь является совокупностью сформированности всех компонентов речевой системы и реализует основные функции – коммуникативную и интеллектуальную. Под понятием связная речь авторы понимают единицу речи, компоненты которой образуют логичное и

грамматически оформленное высказывание, составляя единое целое.

В рамках развития, согласно нормам, связная речь детей формируется и развивается постепенно, от развития понимания речи к развитию фразовой монологической и диалогической речи. В старшем дошкольном возрасте ситуативная речь сокращается и уходит на второй план. В норме к 6 годам контекстная речь значительно превалирует, дети уже могут свободно пользоваться описательными и повествовательными видами связных высказываний, могут составить рассказ по картине или серии сюжетных картинок, рассказать об увиденном или услышанном.

Проанализировав литературные данные, выявили психолого-педагогические характеристики старших дошкольников с ОНР III уровня в виде особенности психики, эмоционально-волевой, двигательной сферы. Вследствие чего был сделан вывод о том, что одной из главных задач логопеда является адаптация коррекционного материала, способов и методов подачи информации для удержания внимания ребёнка, развитию его восприятия, мышления и памяти.

Также при анализе теории по проблеме исследования сделан вывод о том, что для формирования связной речи необходимо проведение логопедической работы в рамках развития лексико-грамматических средств языка непосредственно перед формированием связной речи. В рамках данной главы были охарактеризованы особенности связной речи старших дошкольников, упоминавшихся нами ранее.

Вторая глава выпускной квалификационной работы посвящена разработке констатирующего эксперимента, экспериментальному обследованию сформированности связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня и анализу полученных данных. Для проведения исследования были отобраны две методики: первая – методические рекомендации Н. М. Трубниковой, вторая – методика комплексного исследования связной речи В. П. Глухова.

По результатам проведения контрольного эксперимента было

сформировано логопедическое заключение: общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии. О психолого-педагогическом заключении свидетельствовали нарушения лексико-грамматического строя, о клиническом варианте нарушения моторной и просодической стороны речи.

По результатам обследования связная речь старших дошкольников с ОНР III уровня показала ее несформированность. Двое из пяти детей, участвующих в констатирующем эксперименте, показали средний уровень сформированности связной речи, находясь на нижней границе; трое – показали низкий уровень.

При обследовании было выявлено, что старшие дошкольники испытывают трудности в овладении всеми видами связной речи – пересказом текста, составлением рассказов из личного опыта, описательных рассказов, составлению рассказов по серии сюжетных картинок. Рассказы отмечались пропусками смысловых действий, либо отдельных фрагментов действий, вследствие чего у старших дошкольников возникали трудности в дальнейшем построении ответа, упущением главных героев, скудностью лексико-грамматических средств языка, незавершенностью высказываний, необоснованными паузами, необходимости в постоянной стимулирующей помощи взрослого. Также наблюдались трудности в установлении лексико-смысловых отношений и выстраивании полного ответа по ситуационным картинкам. Это обуславливало необходимость разработке содержания логопедической работы по формированию связной речи (на примере высказывания повествовательного типа). На основании полученных данных в ходе проведения констатирующего эксперимента в третьей главе были определены принципы и основные направления коррекционной работы, а также ее организация. В соответствии с КТП было разработано содержание логопедической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня. В рамках проведения работы было проведено 5 занятий по формированию лексико-грамматических средств

языка и 5 занятий по формированию связной речи в рамках обучения рассказыванию по картине, по серии сюжетных картинок, составлению рассказа из личного опыта и пересказыванию с опорой на предметные картинки и на вопросный план. Данная работа проводилась в течение 5 недель.

По завершению логопедической работы по формированию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня у каждого из детей выражена положительная динамика, что подтверждает эффективность разработанного содержания логопедической работы. Это отражается как в лексико-грамматическом оформлении своих ответов, так и навыке планировать высказывание и устанавливать логико-смысловые отношения между предметами. Двум из пяти старших дошкольников удалось повысить уровень до среднего и высокого, трое из детей показали результаты в качественном аспекте.

Таким образом, по результатам исследования можно сделать вывод о том, что формирование связной речи (на примере высказывания повествовательного типа) нуждается в комплексном подходе, который включает в себя формирование лексико-грамматического строя языка, формированию навыка планирования и распространения связного высказывания, обучение рассказыванию, пересказыванию.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агаева Е. В., Приходько О. Г., Шулекина Ю. А. Современный словарь логопеда. М.: Московский городской педагогический университет, 2023. 140 с.
2. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2000. 400 с.
3. Архипова Е. Ф. Коррекционно-логопедическая работа по преодолению стертой дизартрии у детей. М.: АСТ: Астрель, 2008. 254 с.
4. Белякова Л. И., Волоскова Н. Н. Логопедия. Дизартрия. М.: издательство центр ВЛАДОС, 2009. 287 с
5. Белякова Л. И., Дьякова Е. А. Заикание: учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Логопедия». М. 1998. 304 с.
6. Волкова Л. С., Шаховская С. Н. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических вузов. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. 680 с.
7. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учебное пособие. М.: АСТ: Астрель, 2006. 158 с.
8. Выгодский Л. С. Мышление и речь. М.: АСТ, 2021. 576 с.
9. Глухов В. П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию // Дефектология, 1994. с. 56-73.
10. Глухов В. П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. М.: АСТ: Астрель, 2005. 351с.
11. Глухов В. П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи. Учебно-

методическое пособие для студентов пед. и гуманитар. вузов и практикующих логопедов. М., 2012. 262 с.

12. Глухов В. П. Психолингвистический подход к формированию навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи // Актуальные проблемы коррекционной педагогики и специальной психологии: Материалы VIII всероссийской научно-практической конференции, Череповец, 17–18 апреля 2014 года. Череповец: Череповецкий государственный университет, 2014. С. 181-187.

13. Изутова Е. А., Е. Ю. Медведева Своеобразие развития связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2021. № 72-4. С. 117-119.

14. Иншакова О. Б. Альбом для логопеда. Москва: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. 280 с.

15. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приемы. Методическое пособие. М.: Издательство ГНОМ и Д, 2001. 48 с.

16. Ладыженская Т. А. Связная речь // Методика развития речи на уроках русского языка. М., 1980. 239 с.

17. Левина Р. Е. Главы I, II, III, VIII // Основы теории и практики логопедии. М.: Просвещение, 1967. 173 с.

18. Лурия А. Р. Язык и сознание. М., 1998. 325 с.

19. Мастюкова Е. М., Ипполитова М. В. Нарушение речи у детей с церебральным параличом: книга для логопедов: Просвещение, 1985. 170 с.

20. Мачихина А. С., Яровская А. С. Особенности развития ситуативной и контекстной связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи // Дефектология и образование в наши дни: фундаментальные и прикладные исследования: Сборник материалов Международной научно-практической конференции, Краснодар, 12–13 апреля 2022 года. Краснодар: Кубанский государственный университет, 2022. С. 181-184.

21. Правдина О. В. Логопедия. Учеб. пособие для студентов дефектолог. фактов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. М.: Просвещение, 1973. 272 с.
22. Приходько О. Г. Дизартрические нарушения речи у детей раннего и дошкольного возраста // Специальное образование, 2010. С. 68-810
23. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб: Издательство «Питер», 2000. 712 с.
24. Саркисян К. Р., Сальникова О. Д., Коваленко А. И. Специфические особенности двигательной сферы у детей с общим недоразвитием речи III уровня // Развитие современного образования: теория, методика и практика, 2015. С. 142-143.
25. Секачев В. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: Монография. Изд. 2-е, исправ. и перераб. М, 2014. 537 с.
26. Сохин Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста: пособие воспитателя детского сада. М.: Просвещение, 1979. 223 с.
27. Ткаченко Т. А. Формирование и развитие связной речи. М.: Гном, 2001. 40 с.
28. Трубникова Н. М. Логопедические технологии обследования речи: учебно-методическое пособие. Екатеринбург: Уральский государственный педагогический университет, 2005. 96 с.
29. Тюнина И. А. Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с дизартрией // АКТУАЛЬНЫЕ ВОПРОСЫ современной педагогики и психологии: сборник статей Международной научно-практической конференции, Петрозаводск, 03 марта 2022 года. Петрозаводск: Международный центр научного партнерства «Новая Наука» (ИП Ивановская И.И.), 2022. С. 75-78.
30. Урунтаева Г. А. Дошкольная психология: Учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2001. 336 с.

31. Ушакова О. С. Развитие речи дошкольников. М.: Издательство Института Психотерапии, 2001. 256 с.
32. Филичева Т. Б., Соболева А. Р. Развитие речи дошкольника: Методическое пособие с иллюстрациями. Екатеринбург: Изд-во «АРГО», 1996. 80 с.
33. Филичева Т. Б., Чевелева Г. В., Чиркина Г. В. Основы логопедии: учебное пособие для студентов педагогических институтов. М.: Просвещение, 1989. 223 с.
34. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Нарушения речи у детей: пособие для воспитателей дошкольных учреждений. М.: Профессиональное образование, 1993. 232 с.
35. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: в 2 ч. ч. I. Первый год обучения (старшая группа). Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей. М.: Альфа, 1993. 103 с.
36. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практическое пособие. М.: Айрис-пресс; Айрис-дидактика, 2005. 212 с.
37. Филичева Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного. возраста. М.1999. 56 с.
38. Фрумкина Р. М. Психолингвистика: учебное пособие для студентов высших учебных заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 320 с.
39. Халиуллина Г. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи // Инновации. Наука. Образование. 2021. С. 1538-1543.
40. Хватцев М. Е. Логопедия: учебник для пед. институтов. М. 1937. 299 с.
41. Четверушкина Н. С. Слоговая структура слова: система

коррекционных упражнений для детей 5-7 лет. М.: Гном Пресс, 2001. 96 с.

42. Шалабанова И. Ю. Психолого - педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня // Новая наука: стратегии и векторы развития: международное научное периодическое издание по итогам Международной научно-практической конференцию. Магнитогорск: Общество с ограниченной ответственностью «Агентство международных исследований», 2017. С. 137-139.