

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

**Развитие связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием
речи III уровня посредством игровой деятельности**

Выпускная квалификационная работа

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

_____ _____
дата подпись

Исполнитель:
Перевалова Мария Дмитриевна
Обучающийся ЛГП-2241 гр.

подпись

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

подпись

Екатеринбург 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ.....	8
1. 1. Онтогенез формирования связной речи.....	8
1.2. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	15
1.3. Особенности связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	19
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	25
2.1. Организация и методика логопедического обследования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	25
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	32
ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	44
3.1. Принципы, условия, направления, этапы логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	44
3.2. Содержание логопедической работы по развитию связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи посредством игровой деятельности.....	49
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов.....	54
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	65
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	68

ВВЕДЕНИЕ

В данной исследовательской работе рассматривается проблема развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня посредством игровой деятельности.

Актуальность. Общее недоразвитие речи (ОНР) – тяжелые нарушения речи, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой сторонам, при сохранном слухе и интеллекте.

Логопедическая практика показывает, что в настоящее время имеет место увеличение количества дошкольников, у которых диагностировано общее недоразвитие речи.

Исследователи, занимающиеся изучением общего недоразвития речи, такие, как: О. С. Грибова, Н. С. Жукова, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова, Е. Ф. Соболевич, Т. Б. Филичева и другие, отмечают, что одним из основных направлений логопедической работы при ОНР выступает развитие связной речи.

Логопедическая работа при ОНР должна реализовываться с учетом принципа ведущей деятельности. Поскольку игра представляет собой ведущую деятельность детей дошкольного возраста, она должна активно применяться в процессе логопедических занятий для повышения их эффективности.

Таким образом, актуальность работы определяется ростом числа дошкольников с ОНР, необходимостью логопедической работы по развитию связной речи и учета принципа ведущей деятельности при построении плана этой работы.

Общее недоразвитие речи выделяется в составе психолого-педагогической классификации речевых нарушений, разработанной Р. Е. Левиной. Согласно указанной классификации, ОНР представляет собой один из вариантов нарушения средств общения [17].

Р. Е. Левина в работе «Общее недоразвитие речи» [17] пишет о том, что при ОНР наблюдается несформированность или задержанное развитие всех компонентов речевой системы, что определяет сложность планирования коррекционной работы.

Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркина продолжили развивать идеи, разработанные Р. Е. Левиной, и пришли к выводу о том, что ОНР может иметь различные механизмы возникновения, что в значительной мере влияет на структуру дефекта и определяет основное содержание логопедической работы. Авторы отмечают, что при ОНР чаще всего не отмечается нарушений слуха и интеллекта. В случаях, если указанные нарушения диагностированы, ОНР является не первичным, а вторичным дефектом, что в значительной мере влияет на построение коррекционной работы.

При организации логопедической работы необходимо учитывать общедидактические и специальные принципы логопедии. Одним из принципов, который в значительной мере влияет на содержание и эффективность коррекционной работы, является принцип ведущей деятельности.

Большой вклад в развитие представлений о ведущей деятельности внес Д. Б. Эльконин. В работах указанного автора представлено понятие «ведущая деятельность» и ее особенности на разных возрастных этапах. Помимо этого, Д. Б. Эльконин занимался изучением игровой деятельности дошкольников, выделил уровни развития сюжетно-ролевой игры в период детства и описал значение игровой деятельности для развития личности [40].

Роль игровой деятельности в когнитивном и личностном развитии подчеркивается в работах Л. С. Выготского. В «Психологии развития человека» [5] ученый отмечает, что в игре все внутренние процессы даны во внешнем действии. Л. С. Выготский обосновал зону ближайшего развития, создаваемую игрой. В этой зоне дети действуют за пределами своих возможностей, в процессе игры развивается познавательная, эмоциональная, личностная сфера, происходит овладение необходимыми навыками общения.

Исследованием влияния игровой деятельности на речевое развитие дошкольников занимались многие специалисты. Можно выделить вклад таких ученых, как: О. М. Дьяченко, Т. В. Лаврентьева, В. И. Селиверстов, Т. Б. Филичева, Е. А. Харитонова, Г. В. Чиркина и другие.

Специалисты пишут о том, что игра оказывает положительное влияние на развитие речи.

Исследования Е. А. Харитоновой, представленные в диссертации на тему «Развитие фразовой речи в процессе сюжетно-ролевой игры у детей с общим недоразвитием речи», свидетельствуют о наличии прямого соответствия между уровнем сформированности связной речи в контексте игры и уровнем развития игровой деятельности [38].

Коллективные игры сплачивают дошкольников, способствуют формированию товарищеских отношений между ними. В таких играх детям, как подчеркивают О. М. Дьяченко и Т. В. Лаврентьева, необходимо согласовывать свои действия с действиями других участников игры, что также требует развития диалогической связной речи.

Таким образом, проведенный анализ литературы по проблеме исследования позволил сформировать необходимую теоретическую базу, которая будет иметь значение при планировании и организации дальнейших этапов исследовательской работы. Теоретические сведения об ОНР, его этиологии, структуре дефекта и особенностях проявления необходимы при организации всех этапов экспериментальной работы. Знания о ведущей деятельности и ее особенностях окажут влияние на организацию и ход дальнейшей работы.

Объект исследования – связная речь у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Предмет исследования – развитие связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня посредством игровой деятельности.

Цель исследования – теоретически обосновать, практически

разработать и апробировать на практике содержание технологии логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня с использованием игровой деятельности.

Задачи:

1. Изучить литературу по проблеме исследования.
2. Организовать констатирующий эксперимент, направленный на выявление особенностей связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.
3. Определить содержание, направления и принципы логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня с использованием игровой деятельности.
4. Провести формирующий эксперимент.
5. Реализовать контрольный эксперимент, оценить эффективность логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня посредством игровой деятельности.

Гипотеза исследования – игровая деятельность может выступать эффективным средством развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Методологическая основа исследования представлена работами О. С. Грибовой, В. П. Глухова, Н. С. Жуковой, Р. И. Лалаевой, Р. Е. Левиной, Е. М. Мастюковой, Е. Ф. Собонович, Т. Б. Филичевой.

Методы исследования:

Теоретические: анализ научно-методической, психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования; анализ документации с целью отбора детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня для участия в эксперименте; качественный и количественный анализ полученных результатов.

Эмпирические: констатирующий, формирующий, контрольный эксперимент.

Практическая значимость исследования заключается в разработке

технологии логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня посредством игровой деятельности. Указанная программа может использоваться в практической деятельности логопеда.

Положения, выносимые на защиту:

1. Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня имеют особенности связной речи, что обосновывает необходимость организации специальной логопедической работы, направленной на развитие связной речи.

2. Игровая деятельность выступает эффективным средством развития связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.

3. Разработанная технология логопедической работы имеет практическое значение и может применяться в деятельности логопеда.

Экспериментальная база исследования – МБДОУ – детский сад комбинированного вида № 468, г. Екатеринбург.

Структура работы включает в себя: Введение, 3 Главы, Заключение, Список источников и литературы, Приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ НАУЧНОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Онтогенез формирования связной речи

Онтогенез речи представляет собой процесс развития речи человека, который охватывает весь период ее становления, от момента возникновения первого речевого акта до полноценного овладения речью. В результате овладения речью родной язык выступает главным средством общения и мышления [13].

Связная речь представляет собой развернутое, грамматически оформленное, смысловое, законченное высказывание, которое обеспечивает взаимопонимание в процессе общения. С. Л. Рубинштейн в своих работах подчеркивает, что связность речи является оформлением мысли пишущего или говорящего человека. Значимым аспектом является то, что эта мысль должна быть понятна тому, кто слушает или читает. Связная речь включает в себя основные компоненты предметного содержания [26].

Связность речи выступает одним из условий эффективной коммуникации, Ее роль сохраняется и при построении монолога, и при ведении диалога.

Анализируя литературу по проблеме исследования, можно прийти к выводу о том, что к признакам связности устной речи относятся следующие критерии:

1. Смысловые связи между элементами рассказа.
2. Логические связи между предложениями.
3. Грамматические связи между предложениями.
4. Связь между членами предложения.
5. Законченность смыслового выражения мысли [15].

На современном этапе развития лингвистики основной категорией для исследований является текст. Текст имеет характеристики, которые отличают

его от других видов речи. К таким характеристикам ученые относят: общую тематику, смысловое и структурное единство, грамматическую связность [16].

Первая научно-обоснованная теория порождения речи была описана в работах Л. С. Выготского. Основным компонентом этой теории выступает концепция о единстве речи и мышления. Помимо этого, автор опирается на теорию о структуре и семантике внутренней речи.

В результате работы над теорией Л. С. Выготским был предложен следующий алгоритм порождения связного высказывания:

1. Возникает мотивация реализовать высказывание, после чего оформляется мысль.
2. Оформленная мысль применяется во внутреннем слове.
3. Мысль применяется в значении внешних слов.
4. Мысль применяется в словах.

Дальнейшее развитие указанной теории связано с деятельностью таких ученых, как: Н. И. Жинкин, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия.

А. А. Леонтьев в своих работах описывает теорию о внутреннем программировании высказывания. Теория предполагает построение схемы, служащей опорой для возникновения речевого высказывания. Внутреннее программирование может применяться для построения конкретного высказывания и речевого целого [10].

По мнению А. А. Леонтьева, схема порождения речи включает в себя мотивацию, замысел и его осуществление, сопоставление итогов реализации с изначальным замыслом [16].

Генетическое развитие связной речи подробно представлено в работах В. К. Воробьевой. Автор отмечает, что условием формирования связной речи является ситуативное общение. Связная речь изначально развивается в форме диалога, а после происходит переход к этапу возникновения монологической речи, которая представлена повествованием, описанием, рассуждением [4].

Изучением онтогенеза речи занимался А. Р. Лурия. Он отмечает, что развитие речевого высказывания ребенка носит индивидуальный характер.

Полному формированию высказывания предшествуют несколько стадий: отдельные слова, отдельные фразы, самостоятельное речевое высказывание. Из этого следует, что и лепет можно считать формой коммуникации, которая основана на интонационных компонентах и становится понятна лишь при определенных условиях [18].

В условиях отсутствия речевой патологии связная речь формируется параллельно с мыслительной деятельностью и общением. Основные компоненты связной речи начинают закладываться у ребенка первого года жизни в ситуации эмоционального общения со значимым взрослым. Развитие активной речи основывается на примитивном понимании речи взрослого.

К началу второго года жизни в речи ребенка, который не имеет речевой патологии, появляются первые слова, которые являются осмысленными. Изначально ребенок может использовать одно и то же слово для обозначения целого ряда предмета со схожим значением или функционалом. Появившиеся слова постепенно совершенствуются и начинают выступать средством для обозначения конкретного предмета. Постепенно в речи ребенка появляются не только отдельные слова, но и целые предложения. Положительное влияние на этот процесс оказывает достаточно быстрое накопление пассивного и активного словаря ребенка.

К началу третьего года жизни речь ребенка развивается более активно. Этот период считается периодом активного развития понимания речи. Помимо этого, на указанном возрастном этапе начинает в большей мере проявляться активная, самостоятельная речь ребенка. В это время происходит заметное расширение лексики. Произносимые им фразы и предложения становятся более содержательными. Ребенок больше стремится к контакту со взрослыми и сверстниками, такой контакт носит вербальный характер. Это стремление к вербальной коммуникации связано с тем, что ребенок начинает овладевать диалогической формой речи. Это означает, что у него появляется способность отвечать на вопросы, что в значительной мере влияет не только на эффективность коммуникации, но и на дальнейшее речевое развитие

ребенка. Активное вербальное взаимодействие является основой для развития диалогической речи, а в дальнейшем оказывает влияние на появление монологической формы речи. Несмотря на то, что развитие речи происходит в быстром темпе, умение связно и информативно излагать свои мысли находится на ранних этапах развития. Этим фактом объясняется то, что речь на данном этапе носит ситуативный характер. Помимо этого, в речи ребенка преобладает экспрессивность изложения мыслей.

Для речи ребенка в рассматриваемый период характерны многочисленные ошибки. Большое количество ошибок связано с применением в речи слов, используемых для описания действий и качеств предмета (в применении в речи глаголов и прилагательных). Роль взрослого в данный период заключается в том, чтобы замечать имеющиеся ошибки и обучать ребенка правильно использовать уже имеющиеся в активном словаре слова. Такое ситуативное обучение значимо не только для лучшего понимания сказанного ребенком, но и для дальнейшего речевого развития, поскольку развитая в достаточной мере разговорная речь выступает фундаментом для формирования у ребенка навыков использования монологической речи. Обучение разговорной речи может реализоваться в условиях посещения специально организованных занятий, в детском саду и в условиях семейного воспитания и взаимодействия, в повседневной деятельности ребенка при взаимодействии со взрослыми [15].

Особенностью онтогенеза речи в период младшего дошкольного возраста является то, что речь ребенка в значительной мере связана с имеющимся у него жизненным опытом. Эта особенность находит свое отражение в речи ребенка и проявляется в том, что младший дошкольник активно использует неопределенно-личные предложения, которые имеют в своем составе одно сказуемое. Помимо этого, ребенку свойственно заменять названия знакомых предметов на местоимения. Исследователи отмечают, что в ситуации, когда необходимо составить рассказ на заданную тему, события рассказа могут быть совмещены с личным опытом ребенка, который он

переносит в предложенные условия заданной темы [12].

В среднем дошкольном возрасте на развитие связной речи оказывает влияние активное развитие импрессивного словаря. На этом возрастном этапе объем импрессивного словаря составляет примерно 2500 слов. Особенностью является то, что ребенок не только понимает определенные слова, но и активно использует их в собственной речи. Это оказывает положительное влияние на развитие связной речи. В это время в речи ребенка возникают обобщения и выводы.

Переход от ситуативной речи к контекстной исследователи называют основным этапом развития связной речи. Переход к контекстной речи обоснован социальными факторами. Это объясняется тем, что ситуативная речь перестает удовлетворять требованиям к условиям организации эффективной коммуникации с окружающими. Для того, чтобы продолжать взаимодействовать со сверстниками и взрослыми на привычном уровне и совершенствовать уже имеющиеся навыки диалогической и монологической речи, ребенку необходимо овладеть навыками правильного и точного использования контекстной речи.

Д. Б. Эльконин в своих работах отмечает, что переход к контекстной речи происходит в возрасте четырех-пяти лет. Высказывания приобретают большую связность. Они становятся более информативными и грамматически правильными [40].

Активное развитие монологической речи приходится на возраст пяти-шести лет, что связано с завершением формирования фонематической стороны речи.

В старшем дошкольном возрасте в условиях отсутствия речевой патологии связная речь развита на высоком уровне. Ребенок способен поддерживать диалог, отвечая кратко или развернуто в зависимости от особенностей вопроса. Помимо этого, ребенок сам формулирует вопросы, может исправить или дополнить ответ говорящего, активно участвует в диалоге и может отстаивать свою точку зрения. Развитие речи в этот период

происходит под воздействием развития мыслительной деятельности.

В старшем дошкольном возрасте формируется умение составлять описательные и сюжетные рассказы, но на данном этапе ребенок еще нуждается в помощи взрослого, которая должна выражаться в предоставлении образца. Достаточное овладение навыками построения монолога становится возможным только при условии целенаправленного обучения [25].

Активные рассуждения ребенка становятся основой для развития и совершенствования навыков связной монологической речи во многих ее проявлениях: ребенок в условиях отсутствия речевой и иной патологии способен к достаточно подробному, связному и правильному пересказу прослушанного текста, дошкольник может использовать связную речь для того, чтобы поделиться собственным опытом в ходе повествования, составить описательный рассказ про любимую игрушку, животное и тому подобное. Помимо этого, параллельное развитие речи и воображения способствует тому, что ребенок на рассматриваемом возрастном этапе способен к речевому творчеству. Речевое творчество проявляется в том, что ребенок овладевает навыками продолжения простого по своему содержанию неоконченного повествования (короткий рассказ или сказка, действия в которых в полной мере понятны ребенку на конкретном возрастном этапе). Он может предложить свой вариант дальнейшего развития событий, исходя из установления причинно-следственных связей и предшествующего опыта.

Авторы отмечают, что для успешного развития монологической речи необходимо создать ряд условий, среди которых такие, как: развитие специальных мотивов, потребности в употреблении монологических высказываний; сформированность различных типов контроля и самоконтроля, усвоение соответствующих синтаксических средств построения развернутого сообщения [28].

Таким образом, онтогенез связной речи представляет собой сложный и последовательный процесс, на протекание которого оказывают влияние индивидуальные особенности ребенка и целенаправленная деятельность

взрослых, организация которой является необходимой для создания специальных условий, оказывающих положительное влияние на процесс овладения диалогической и монологической связной речью.

В своем становлении связная речь проходит несколько основных этапов, каждый из которых обоснован возрастными новообразованиями каждого конкретного периода. Наиболее активное развитие связной речи приходится на средний и старший дошкольный возраст, что обосновано не только развитием речевой системы, но и совершенствованием других психических функций, которые оказывают влияние на процесс развития связной речи.

Навыки связной речи являются необходимым социальным условием для построения эффективной коммуникации с обществом. Этот факт обосновывает необходимость оказания ребенку специальной помощи на всех этапах развития, поскольку монологическая речь формируется под воздействием специально организованного процесса, который включает в себе общение со взрослыми в различных ситуациях. Роль взрослых заключается в выявлении и исправлении имеющихся в речи ребенка ошибок.

Таким образом, в ходе онтогенеза в условиях отсутствия речевой и иной патологии к старшему дошкольному возрасту связная речь ребенка находится на достаточно высоком уровне развития. Он способен правильно и подробно пересказать прослушанный текст, сохраняя логику и последовательность изложения, старший дошкольник может использовать связную речь при передаче собственного опыта, составлении описательного рассказа, в условиях, когда необходимо проявить навыки речевого творчества. Помимо этого, достаточный уровень развития связной речи оказывает положительное влияние на личностное развитие дошкольника. Это положение доказывает необходимость проведения работы, направленной на развитие связной речи у старших дошкольников, которые имеют особенности развития компонентов речевой системы разной степени выраженности. Такая работа должна носить комплексный характер.

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

Общее недоразвитие речи (ОНР) представляет собой нарушение формирования всех сторон речи при сохранном слухе и интеллекте.

Впервые термин был использован во второй половине XX века. Его автором принято считать Р. Е. Левину.

При ОНР нарушается формирование всех компонентов языковой системы. Отмечаются нарушения со стороны фонетики, грамматики, лексики. Общее недоразвитие может проявляться в различной степени: от практически полного отсутствия речи до незначительных нарушений в речи. В зависимости от степени выраженности речевых нарушений Розой Евгеньевной Левиной были описаны три уровня недоразвития речи.

Для детей, имеющих ОНР I уровня, характерно отсутствие фразовой речи. В их речи присутствуют лепетные слова и однословные предложения, употребление которых сопровождается мимикой и жестами. Смысл имеющихся в словаре слов и звукоподражаний окружающие не понимают вне контекста. Все фонематические процессы грубо нарушены или не сформированы.

Для ОНР II уровня характерна искаженная фразовая речь, для которой свойственно большое количество фонетических и грамматических ошибок. Отмечается большое количество смешений звуков, нарушение звуко-слоговой структуры слова, большое количество аграмматизмов. Словарный запас характеризуется бедностью. Дети практически не употребляют в речи предлоги и частицы [17].

В рамках темы исследовательской работы рассмотрим подробнее психолого-педагогическую характеристику детей, имеющих ОНР III уровня.

Восприятие старших дошкольников с ОНР III уровня характеризуется недостаточным развитием пространственного восприятия и значительными нарушениями со стороны зрительного и слухового восприятия, что оказывает

большое влияние на особенности сформированности фонематических процессов. Нарушения пространственного восприятия выражаются в затруднениях при ориентировке в схеме тела и трудностях при определении положения предметов относительно друг друга. Зрительное восприятие развито ниже нормы, характерна недостаточная сформированность образа предмета.

Внимание характеризуется недостаточной устойчивостью и целостностью. У детей в значительной степени снижен уровень слухового внимания. Нарушена концентрация и устойчивость внимания. Дошкольники часто отвлекаются при выполнении задания. Снижен объем внимания.

Память детей с рассматриваемым речевым нарушением тоже имеет свои особенности. Исследования показывают, что наиболее развитой у старших дошкольников данной группы является зрительная память. Ее показатели почти соответствуют возрастной норме. Отмечаются нарушения со стороны вербальной памяти. В этом случае отмечаются низкие показатели запоминания и низкая активность припоминания [33].

Мышление характеризуется нарушениями со стороны таких мыслительных операций, как: обобщение и классификация. Дети затрудняются при выполнении заданий, направленных на развитие указанных операций. Затрудняются в определении общего признака, объединяют предметы по другому параметру, не могут обосновать свой выбор. Дети затрудняются в понимании абстрактных понятий. Мышление характеризуется большей конкретностью, чем у сверстников, не имеющих речевых нарушений.

Воображение детей рассматриваемой группы имеет определенные особенности, но трудности диагностики связаны с тем, что речевая патология в значительной мере затрудняет возможность оценить объективный уровень сформированности воображения. Несмотря на имеющиеся затруднения, исследователями были проведены эксперименты, направленные на выявление особенностей воображения старших дошкольников с общим недоразвитием речи. В своих работах авторы отмечают, что уровень воображения, которое не

требует вербального комментария (использование воображения при рисовании, лепке, выполнении аппликации) у старших дошкольников с общим недоразвитием речи соотносится с уровнем развития воображения у сверстников, не имеющих речевой патологии. Значительные затруднения наблюдаются при необходимости использования воображения в вербальном проявлении (при составлении рассказа, сказки, описании сюжета для сюжетно-ролевых игр). Исследователи связывают такую особенность с недостаточной сформированностью средств общения, недостатком словарного запаса и неумением в достаточной мере пользоваться навыками словообразования и словоизменения.

Эмоционально-волевая сфера нарушена меньше, чем на предыдущих этапах речевого развития, но имеет свои особенности, которые связаны с затруднением установления эффективного взаимодействия с социумом. Особенности могут проявляться в отсутствии стойкого интереса в контакте с социумом, неумении выстраивать эффективное взаимодействие, незнании базовых моральных и нравственных норм общения. Для некоторых детей рассматриваемой группы свойственен негативизм. Для детей с ОНР характерны страхи. Особенно выражены социальные страхи: боязнь вступать в контакт, страх быть отвергнутым, непонятым. Эти страхи возникают из-за трудностей, вызванных речевым нарушением, и препятствуют процессу коррекции, если ребенок отказывается вступать в контакт. Дети затрудняются в дифференциации своих и чужих эмоций. Не могут описать собственное состояние. Часто отмечается заниженная самооценка и сниженная мотивация к деятельности любой направленности.

Речь характеризуется относительной развернутостью, отсутствием грубых наращений фонетико-фонематической и лексической сторон речи. Нарушения на этом уровне связаны в большей степени со сложными речевыми единицами [19].

На данном уровне речевого развития характерными являются такие нарушения, как: замены синонимичных слов, аграмматизмы, нарушения

звуко-слоговой структуры некоторых сложных слов, нарушения артикуляции сложных звуков.

Произносительная сторона речи развита лучше, чем на двух предыдущих уровнях, но имеет свои особенности. У детей отмечаются нарушения в произношении сложных по артикуляции звуков. Свойственно нарушение звуковой структуры многосложных слов.

При сравнении с предыдущим уровнем речевого развития можно отметить, что словарь детей (и активный, и пассивный) значительно шире. Дети употребляют большее количество существительных и глаголов, однако часто отмечаются замены слов, близких по значению [19].

Для данного уровня свойственны ошибки в процессе словоизменения. Трудности связаны с использованием в речи существительных множественного числа, изменением слов по родам. Дети испытывают трудности при необходимости согласования существительного и прилагательного в предложении. Помимо этого, свойственными являются орфоэпические ошибки [17].

Множественные ошибки отмечаются при выполнении детьми заданий на словообразование. Они затрудняются в различении родственных слов, не понимают значение словообразующих морфем [19].

Для речи детей характерны простые предложения. В случае, если употребляются сложные предложения, отмечаются нарушения при построении синтаксических конструкций, выражающих временные, пространственные отношения и причинно-следственные связи.

Дети испытывают значительные трудности при самостоятельном составлении рассказа и нуждаются в обучающей и организующей помощи взрослого. При пересказе услышанного детям сложно самостоятельно понять смысл рассказа и сохранить логику изложения. Часто отмечается, что в процессе пересказа происходит подмена понятий, что не корректируется без помощи педагога.

Таким образом, у детей, имеющих общее недоразвитие речи III уровня,

отмечаются особенности всех сторон познавательного развития. Более выражены нарушения со стороны речевого развития, лексико-грамматические и фонетико-фонематические ошибки. Дети затрудняются при составлении рассказа и пересказе услышанного текста. Отмечаются трудности при подготовке к обучению чтению и письму.

Все имеющиеся особенности психического развития необходимо учитывать при построении плана логопедической работы, поскольку без их учета невозможно организовать результативное взаимодействие.

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

Развитию связной монологической и диалогической речи придается большое значение в дошкольном возрасте, поскольку это является одной из основных задач речевого развития.

Связная речь может проявляться в форме монолога или диалога. Вне зависимости от выбранной формы коммуникации главным критерием речи говорящего выступает связность. В условиях отсутствия речевой патологии связная речь должна характеризоваться следующими параметрами:

1. Содержательность.
2. Логичность.
3. Точность.

Для того, чтобы дошкольники могли полноценно освоить навыки построения связного высказывания, необходимо организовать целенаправленную работу, целью которой будет являться обучение детей основным навыкам построения монолога и диалога.

Роль такой работы повышается при условии, если дошкольники имеют речевые нарушения различной степени выраженности. Исследователи отмечают, что практически каждое речевое нарушение сопровождается отклонениями в самостоятельном становлении связной речи. Выраженность и

особенности проявлений этих отклонений будут зависеть от конкретного речевого нарушения и индивидуальных особенностей ребенка [17].

Рассмотрим основные особенности связной речи, характерные для дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Исследованием связной речи детей указанной категории занимались В. К. Воробьева, В. П. Глухов, С. Н. Шахновская и другие. Анализируя работы ученых, можно отметить основные особенности связной речи дошкольников с ОНР III уровня.

Самостоятельная связная речь, возникающая в контексте, является нарушенной по структурно-семантической организации. Это проявляется в неумении в достаточной мере связно и последовательно выражать свои мысли. Такая особенность связана с тем, что у старших дошкольников рассматриваемой группы снижен объем слов и синтаксических конструкций, которые необходимы для построения понятного, информативного и правильного по своей форме высказывания. Имеющиеся синтаксические конструкции дошкольники используют в упрощенном виде, что вызывает трудности при формулировании высказывания.

Для старших дошкольников рассматриваемой группы характерны трудности на этапе программирования самостоятельного высказывания. Это связан с тем, что им трудно отбирать речевой материал для той или иной цели. Дети затрудняются в объединении отдельных синтаксических элементов в единое целое. Описанные выше трудности приводят к тому, что в речи детей возникает большое количество запинок, пауз, пропусков отдельных элементов предложения, такие особенности мешают целостному восприятию высказывания.

Р. Е. Левина в своих работах отмечает, что дети с ОНР III уровня имеют относительно развернутую фразовую речь, но это сочетается с неточным усвоением лексических значений многих слов. Такая особенность отражается на построении высказывания и часто меняет его смысл или делает высказывание непонятным для слушателя, что не соответствует требованиям,

предъявляемым к связной речи.

Развитию связной речи препятствует то, что в активном словаре детей преобладают существительные и глаголы, а слова, которые обозначают свойства, признаки, состояния и различные характеристики предметов и действий, недостаточно. Это мешает строить развернутое высказывание. Особенности затруднения возникают в тех случаях, когда ребенка просят описать предмет, составить описательный рассказ.

Трудности при составлении текста возникают и в том случае, когда имеется необходимость использования навыков словообразования. Дети часто не могут подобрать однокоренное слово, образовать новое при помощи различных частей слова (суффиксов, приставок). Дети часто не понимают значение суффиксов и приставок, поэтому их использование при словоизменении ограничено. Помимо этого, часто отмечается замена названия части предмета названием целого предмета или выбирают слово со сходным значением, что может негативно влиять на контекст и нередко в значительной мере искажает смысл повествования.

Еще одной особенностью связной речи детей с общим недоразвитием речи III уровня, по мнению Р. Е. Левиной, является то, что в самостоятельной речи детей преобладают простые предложения, а использование сложных конструкций в значительной мере ограничено.

Еще одной особенностью, которая оказывает негативное влияние на формирование самостоятельной связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня, является затруднение в понимании и употреблении логико-грамматических структур, характеризующих временные, пространственные отношения и причинно-следственные связи. В результате нарушения их восприятия речь теряет непрерывность и логичность.

Таким образом, в результате анализа имеющихся нарушений можно прийти к выводу о том, что связная речь детей рассматриваемой группы сформирована на недостаточном уровне. Особенности проявляются в том, что ограниченность словарного запаса и непонимание некоторых

морфологических функций, способов применения синтаксических конструкций приводит к бедности и однообразности связной речи. Дети могут понимать логику событий в прослушанном тексте или лично увиденном событии, но из-за недостаточности сформированности речевых средств им доступно лишь перечисление конкретных действий, а не подробное описание событий и выражение собственного отношения к какому-либо событию или явлению.

Для рассказов детей характерно большое количество существительных, которые могут повторяться несколько раз, что препятствует расширению фразы. Из-за недостаточной сформированности словаря детям трудно сделать рассказ более развернутым и информативным. Помимо этого, отличительной особенностью является то, что дети часто пользуются заученными штампами, а не строят предложения индивидуально с использованием различных синтаксических конструкций.

Неумение использовать в своей речи вводные слова и конструкции приводит к тому, что дети не могут грамотно построить предложение и разнообразить его речевыми оборотами.

В ситуации, когда нужно пересказать текст, дети с трудом могут перефразировать услышанное и подобрать правильные в конкретном контексте синонимы. Часто при возникновении сложностей дошкольники переходят на жесты и пытаются донести свою мысль не словами, а жестами и мимикой. Помимо этого, в рассказах детей часто нарушена последовательность событий, они не могут выделить главную мысль.

При предъявлении творческих заданий, когда текст нужно придумать самостоятельно, старшие дошкольники с ОНР III уровня испытывают наибольшие трудности. Они не могут самостоятельно выбрать сюжет и героев, с трудом выражают свои мысли. Чаще всего начинают пересказывать знакомое произведение, а не рассказывать то, что придумали самостоятельно.

Таким образом, можно прийти к выводу: связная речь у дошкольников с ОНР III уровня не формируется самостоятельно. Для ее развития необходима

целенаправленная педагогическая и логопедическая работа.

К особенностям связной речи детей можно отнести: нарушение планирования высказывания, ошибки в применении форм слова, недостаток прилагательных, сообщение о действиях без подробностей, нарушение логичности повествование, паузы, запинки, сконцентрированность на второстепенных деталях, использование простых предложений.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

В результате проведенного анализа были сформулированы следующие выводы:

1. В условиях речевой патологии связная речь не формируется самостоятельно, для этого необходима специально организованная и целенаправленная педагогическая и логопедическая работа. Целью такой работы должно быть формирование навыков монологической и диалогической речи. Помимо специалистов, в процесс работы должны быть включены родители, роль которых заключается в развитии связной речи ребенка в бытовых ситуациях.

2. При построении плана логопедической работы необходимо учитывать индивидуальные особенности детей и особенности, определенные конкретной речевой патологией. При ОНР III уровня у дошкольников имеются особенности всех психических процессов: помимо речи, страдает слуховое восприятие, внимание, отмечаются особенности памяти, воображения и эмоционально-волевой сферы. Поскольку речь находится во взаимосвязи со всеми психическими функциями, их особенности должны быть учтены при планировании логопедического воздействия.

3. Связная речь старших дошкольников с ОНР III уровня характеризуется следующими признаками: нарушение планирования высказывания, ошибки в применении форм слова, недостаток прилагательных, сообщение о действиях без подробностей, нарушение логичности повествование, паузы, запинки, сконцентрированность на

второстепенных деталях, использование простых предложений.

Таким образом, цель написания была достигнута. В ходе написания указанной части работы и анализа имеющихся теоретических источников были сформулированы выводы, значимые для планирования и организации дальнейшей работы над исследованием. Полученные выводы будут полезны на этапе планирования и проведения констатирующего эксперимента, разработки содержания программы логопедической работы по развитию связной речи.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1. Организация и методика логопедического обследования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Для определения содержания и основных направлений логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня был реализован констатирующий эксперимент, направленный на выявление актуального состояния связной речи у исследуемой категории детей.

Эксперимент реализован на базе МБДОУ – детский сад комбинированного вида № 468, г. Екатеринбург.

В образовательной организации реализуется основная общеобразовательная программа, адаптированная образовательная программа для детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольной образовательной организации, дополнительные общеразвивающие программы.

С детьми взаимодействуют воспитатели, педагог-психолог, логопеды, музыкальный руководитель, инструктор по физической культуре.

Цель констатирующего эксперимента: определение актуального уровня сформированности связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Для достижения поставленной цели необходимо реализовать следующие *задачи*:

1. Проанализировать логопедические заключения с целью отбора участников констатирующего эксперимента.
2. Определить диагностический инструментарий.
3. Реализовать констатирующий эксперимент.
4. Провести анализ данных, полученных в ходе реализации

констатирующего эксперимента.

В соответствии с выделенными задачами были определены этапы реализации экспериментального изучения исследуемой проблемы. Рассмотрим их подробнее.

Подготовительный этап был направлен на построение общего плана организации констатирующего эксперимента, отбор детей и методик диагностики,

Общий план эксперимента строился с учетом принципов анализа речевых нарушений, предложенных Р. Е. Левиной. К таким принципам относятся:

1. Принцип развития. Предполагает, что в процессе диагностики и коррекции необходимо использовать эволюционно-динамический анализ возникновения речевого нарушения. Необходимо учитывать причины возникновения, динамику развития нарушения и прогноз.

2. Принцип системности. Предполагает, что при анализе речевой патологии речь необходимо рассматривать как целостную систему, компоненты которой находятся в тесной связи друг с другом.

3. Принцип рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития ребенка. Предполагает, что все психические процессы развиваются под влиянием речи. Нарушения речи могут приводить к нарушению со стороны других психических функций.

На этом же этапе был проведен анализ логопедических заключений с целью отбора участников констатирующего эксперимента. В результате анализа были выбраны 10 детей в возрасте 5–6 лет, имеющих общее недоразвитие речи III уровня.

На *основном этапе* был реализован подбор диагностического инструментария. Полное логопедическое обследование с целью выявления уровня речевого развития детей было реализовано с использованием материалов, разработанных Н. М. Трубниковой.

Обследование неречевых компонентов включало в себя:

1. Обследование общей моторики: повторение действий

экспериментатора, марширование, выполнение упражнений с закрытыми глазами, повторение ритмического рисунка.

2. Обследование произвольной моторики пальцев рук: обследование статической и динамической координации через оценку умения повторять и удерживать ряд поз и движений за экспериментатором.

3. Обследование артикуляционной моторики: оценка анатомического состояния артикуляционного аппарата, исследование двигательных функций языка, губ, мягкого неба, мимической мускулатуры (выполнение действий по инструкции экспериментатора).

При реализации обследования всех видов моторики оцениваем объем, качество, темп движений, наличие замены одного движения другим. В результате делается вывод о состоянии каждого конкретного вида моторики.

Помимо этого, были обследованы такие речевые компоненты как:

1. Звукопроизношение: произношение звука с опорой на предметную картинку, при повторении за экспериментатором, при употреблении звука в собственной речи (при составлении ответа по сюжетной картинке). По результатам диагностики сформулирован вывод об отсутствии нарушения, наличии мономорфного или полиморфного нарушения звукопроизношения.

2. Просодика: Голос: в процессе диагностики оценивались особенности громкости, модулированности, звонкости голоса, отмечалось наличие или отсутствие назальности, затухания голоса в процессе речевой активности. Темп речи: оценивается наличие или отсутствие нарушения темпа речи в виде его ускорения или замедления. Мелодико-интонационное оформление высказывания: в процессе речевой активности оценивалась степень выразительности речи. Дыхание: в процессе речевой активности отмечались особенности дыхания, которые могут проявляться в поверхности, прерывистости дыхания, его смешанном характере, недостаточной длительности вдоха и выдоха. По результатам диагностики сделан вывод об отсутствии или наличии нарушений просодической стороны речи. При наличии отмечается конкретный характер нарушения.

3. Слоговая структура слова: диагностика на материале слов с разной слоговой структурой. В процессе диагностики оценены особенности звукового анализа при разных типах предъявления материала. Оценена сохранность слоговой структуры при воспроизведении слова с опорой на картинку, при повторении слова за экспериментатором. По результатам диагностики сформулирован вывод об отсутствии или наличии искажений звуковой структуры, которые могут проявляться в перестановке слогов, уподоблении, добавлении слогов, опускании слогов.

4 Фонематический слух: для диагностики фонематического слуха предложены задания на опознавание, дифференциацию, выделение заданных фонем в слогах, словах. С этой целью использованы упражнения: «Хлопни, если услышишь». Помимо этого, оценивалось умение различать значение слов со сходным акустическим оформлением (найти отличия в названии слов бочка-почка, коса-коза и т.п.). По результатам диагностики сделан вывод об уровне сформированности фонематического слуха.

5. Звуковой анализ слова: для диагностики просим назвать первый, последний звук в слове, определить количество звуков в слове, определить место конкретного звука в слове, придумать слова с заданным количеством слогов, выбрать из предложенных слова, которые соответствуют схеме. По результатам диагностики сформулирован вывод о степени сформированности навыков звукового анализа.

6. Понимание речи: для диагностики понимания речи были использованы задания, направленные на показ называемых предметов, узнавание предмета по описанию экспериментатора, выполнение действий по инструкции, показ картинок, соответствующих условиям (просим показать картинку, где изображена птичка на или в клетке, рядом с клеткой), понимание единственного и множественного числа, женского и мужского рода, понимание глаголов совершенного и несовершенного вида. По результатам диагностики сформулирован вывод об уровне понимания речи.

7. Активный словарь: оценивается состояние предметного словаря

(показ предметных картинок, предъявление описания предмета), словаря признаков (описать предмет, подобрать подходящие признаки), словаря действий. Оценивается умение последовательно называть времена года и их признаки, подбирать антонимы и синонимы к словам. По результатам диагностики сформулирован вывод об актуальном состоянии активного словаря.

8. Грамматический строй речи: при диагностике состояния грамматического строя речи были использованы задания, направленные на определение навыков словоизменения, словообразования, употребление предлогов, составления рассказа по серии картинок, пересказа знакомого и нового текста. По результатам диагностики сформулирован вывод об уровне сформированности грамматического строя речи (отмечено актуальное состояние навыков словообразования и словоизменения, наличие аграмматизмов в речи, актуальное состояние навыков составления рассказа и пересказа).

При оценивании результатов диагностики по материалам, разработанным Н. М. Трубниковой, нами была применена следующая система оценивания:

3 балла – задание выполнено правильно и самостоятельно.

2 балла – задание выполняется при оказании помощи экспериментатора, незначительные ошибки.

1 балл – упражнение выполнено с множеством ошибок.

В качестве методики, значимой для полноценного раскрытия темы, нами была выбрана методика обследования связной речи, предложенная В. П. Глуховым. Выбор обоснован тем, что указанная методика является комплексной и включает в себя несколько заданий, которые позволяют оценить состояние связной речи старших дошкольников в полной мере.

Рассмотрим подробнее задания, входящие в состав методики.

Задание 1. Целью этого задания является оценка умения составлять законченное предложение на уровне фразы. Ребенку предлагается рассмотреть

картинку и сказать, что на ней изображено. При отсутствии ответа экспериментатор может прибегать к использованию уточняющих вопросов: «Что делает мальчик?».

Задание 2. Целью этого задания является выявление умения устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания. Ребенку предлагается рассмотреть 3 картинки: с изображением девочки, корзинки и леса. После чего ребенка просят ответить, что изображено на картинках и составить такое предложение, в котором были бы использованы все три слова. В случае, если ребенок использует в своем предложении не все слова, экспериментатор повторяет задание, акцентируя внимание ребенка на пропущенном слове.

Задание 3. Целью задания является выявление способности воспроизвести небольшой по объему и простой по структуре литературный текст. В ходе этого задания используются хорошо знакомые ребенку сказки. Текст читается дважды, перед повторным прочтением ребенку говорят о том, что после ему нужно будет пересказать текст.

Задание 4. Целью этого задания является выявление способности составлять рассказ по серии сюжетных картинок. Ребенку предлагается рассмотреть каждую картинку и составить последовательный рассказ. Перед непосредственным выполнением задания каждая картинка анализируется подробно с учетом всех деталей. В случае, если у ребенка возникают вопросы, экспериментатор должен ответить на них, чтобы обеспечить условия, в которых ребенок не столкнется с незнакомыми для него элементами изображений. Помощь оказывается в форме вспомогательных вопросов и жестового указания на конкретные элементы и детали.

Задание 5. Целью этого задания является выявление уровня овладения связной монологической речью при передаче собственного опыта. Ребенку предлагается составить рассказ на знакомую и близкую ему тему: рассказ про прогулку с друзьями или поход в магазин. Для каждой конкретной темы составляется план, на который должен опираться ребенок при построении

своего монолога.

Задание 6. Целью этого задания является выявление уровня овладения связной речью при составлении описательного рассказа. Ребенку предлагается рассмотреть предметное изображение или игрушку. На это дается несколько минут. После ребенок должен составить описательный рассказ, опираясь на предложенный экспериментатором план (план разрабатывается индивидуально, в соответствии с предложенным для рассмотрения изображением или предметом).

Задание 7. Целью этого задания является выявление способности решать поставленные речевые и творческие задачи. Ребенку предлагается рассмотреть сюжетную картинку, содержание которой является продолжением к незаконченному тексту. После подробного анализа картинке ребенку зачитывается незаконченный рассказ. Он должен придумать продолжение, опираясь на имеющуюся сюжетную картинку.

При реализации указанной методики нами была использована следующая система оценивания:

5 баллов – грамматически правильная фраза, которая в полной мере соответствует условиям задания.

4 балла – правильная фраза, адекватно отражающая содержание, с долгими паузами и поиском нужного слова.

3 балла – ошибки информативности и лексико-грамматические ошибки при построении фразы.

2 балла – фраза составлена после оказания помощи экспериментатором.

1 балл – отсутствует адекватная фразовая речь, несмотря на помощь в форме дополнительного вопроса.

Критерии оценивания едины для всех заданий, входящих в состав методики.

Результаты выполнения каждого из заданий фиксируются в протоколе. Обследование проводится поэтапно, в первой половине дня.

Таким образом, выбранная методика является комплексной и позволяет

оценить уровень сформированности связной речи.

После отбора диагностического инструментария было реализовано проведение констатирующего эксперимента. Результаты констатирующего эксперимента и их анализ представлены в следующей части работы.

Заключительный этап был направлен на анализ полученных данных и планирование дальнейшей работы над исследованием.

Таким образом, экспериментальное изучение связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня было реализовано в три этапа: подготовительный, основной и заключительный. Каждый из этапов был направлен на реализацию определенной деятельности, необходимой для достижения цели исследования.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Констатирующий этап исследования был направлен на выявление актуального состояния всех компонентов речи у детей. Особое внимание в рамках темы уделялось состоянию связной речи.

В ходе констатирующего эксперимента нами было проведено полное логопедическое обследование с использованием материалов, предложенных Н. М. Трубниковой. Помимо этого, была использована методика, предложенная В. П. Глуховым. Рассмотрим подробнее результаты, полученные в ходе реализации констатирующего эксперимента.

Первым этапом диагностики являлась диагностика состояния общей моторики.

В соответствии с данными, полученными в результате анализа диагностики состояния общей моторики, можно прийти к выводу о том, что у 40% детей выявлено нарушение темпа выполнения движений: движения замедлены, требуется дополнительное время и повторный показ движений.

40% детей испытывали затруднения при диагностике статической координации движений: дети затрудняются в удержании позы, происходила

смена показанной позы на более удобную для удержания. У этих же детей отмечалось нарушение динамической координации движений и самоконтроля при выполнении заданий. Им требовалась дополнительная помощь экспериментатора в форме повторного показа движения и контроля за его правильным выполнением.

20% детей продемонстрировали нарушение ритмического чувства, которое выражалось в неправильном повторении ритмического рисунка. В первом случае ритмический рисунок воспроизводился с нарушением последовательности, во втором – был полностью другим, после повторной демонстрации экспериментатором наблюдалось повторение ритма, похожего на заданный, но с несколькими ошибками в последовательности.

Для наглядности представим полученные результаты в виде диаграммы.

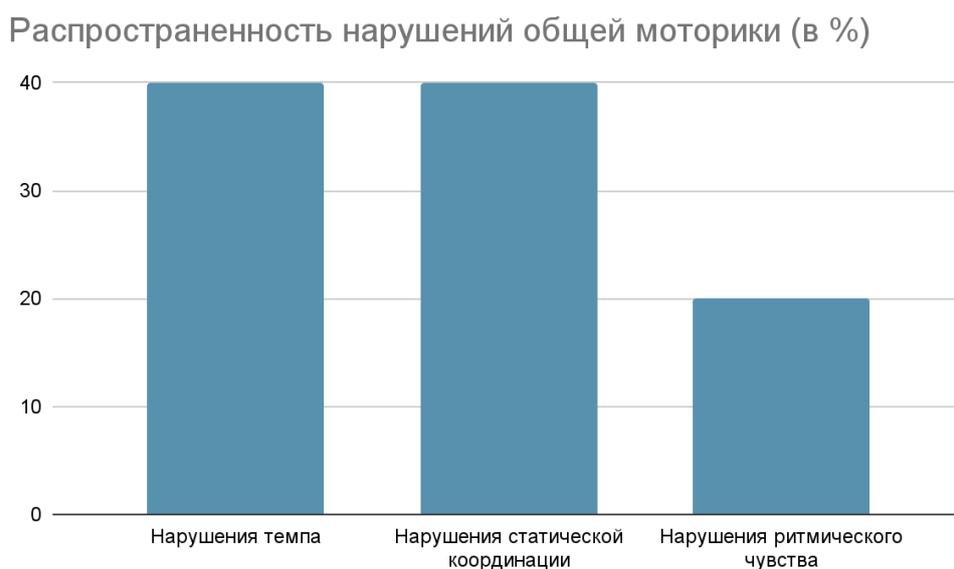


Рис. 1. Распространенность нарушений общей моторики (в %)

Результаты диагностики произвольной моторики пальцев рук (критерии оценивания аналогичны критериям оценки предыдущих диагностических заданий) свидетельствуют о том, что никто из детей не продемонстрировал высокий уровень сформированности исследуемого параметра, часть детей продемонстрировала средний и низкий уровень сформированности указанного параметра. Характерные особенности, отмеченные при диагностике: изменение темпа выполнения движений: 30% детей

продemonстрировали сниженный темп выполнения движений и при демонстрации экспериментатором, и при предъявлении словесной инструкции, 30% – неполный объем движений, 20% – нарушение удержания статического положения рук, предложенного экспериментатором.

Следующим этапом была диагностика артикуляционной моторики. При обследовании артикуляционной моторики было выявлено, что у 40% детей наблюдались нарушения движений губ (снижен темп движений).

Нарушение движений челюсти продемонстрировали 40% детей.

Нарушение моторики языка выявлено у 70% детей. Снижение темпа движений языка установлено у 40% детей. Движения замедлены при выполнении всех артикуляционных упражнений. Было выявлено, что 20% детей испытывали трудности при переходе от одной артикуляционной позы к другой, которые проявлялись в замедленном темпе перехода. Помимо этого, 20% продемонстрировали замены одного движения другим.

При диагностике состояния выдоха было установлено, что никто из детей не продемонстрировал высокие результаты по данному параметру. Нарушения связаны со снижением силы и продолжительности выдоха разной степени выраженности.

По результатам диагностики состояния мимической мускулатуры (критерии оценивания аналогичны представленным при описании предыдущего этапа диагностики) можно прийти к выводу о том, что 40% детей имели нарушения объема движений мышц губ. 20% детей продемонстрировали нарушение темпа движений мышц лба. Движения мышц глаз нарушены у 30% детей.

На следующем этапе было обследовано состояние звукопроизношения. Результаты диагностики представлены ниже.

По результатам диагностики у 80% детей было выявлено полиморфное нарушение звукопроизношения, у 20% детей – мономорфное. При диагностике выявлены такие нарушения, как: смешение (газета – казета,

замок – самок, очки – оцки) отсутствие (лодка – одка, будильник – будиник, корона – коона), искажение звуков. В результате диагностики были выявлены следующие нарушения звукопроизношения: горловой ротаизм (10%), отсутствие [p] (40%), ламбдаизм (40%), межзубный сигматизм свистящих (30%), шипящих (40%).

Анализируя полученные результаты, можно прийти к выводу о том, что нарушения звукопроизношения обусловлены особенностями состояния артикуляционной моторики и недостаточной сформированностью навыков дифференциации акустических характеристик конкретных звуков.

При обследовании просодической стороны речи было выявлено, что 40% детей имеют нарушения темпа речи (снижение). У 50% детей нарушено мелодико-интонационное оформление высказывания, что проявляется в отсутствии навыка использования интонирования при передаче собственного опыта. 30% детей продемонстрировали нарушение процесса выдоха.

В результате обследования слоговой структуры слова было установлено, что дети имеют нарушения, которые проявляются в трудностях воспроизведения слов, имеющих сложную слоговую структуру. В речи отмечаются итерации (цветок – цеветок, кровать – коровать, красивый – карасивый), элизии (единорог – едирог, потолок – поллок, замок – амок), перестановки (радуга – рагуда, поварешка – поравешка).

На следующем этапе была реализована диагностика состояния фонематического слуха.

Диагностика фонематического слуха позволила выявить недостаточный уровень его сформированности у всех детей. Наиболее часто встречаются следующие нарушения: трудности при дифференцировании согласных [з] - [с], [т] - [д], [ш] - [ж], [з] - [ж], [ш] - [с]. Описанные нарушения были выявлены, когда детям предлагалось выполнить упражнение: «Хлопни, когда услышишь», при повторении ряда звуков за экспериментатором.

Помимо этого, при реализации диагностики было отмечено, что у всех детей отмечается снижение показателей слухового внимания и слуховой

памяти, что оказывает негативное влияние на процесс выполнения задания.

Диагностика навыков звукового анализа показала, что все дети имеют недостаточную сформированность исследуемого параметра разной степени выраженности. 40% детей испытывали трудности при необходимости назвать слово, состоящие из пяти звуков, 20% – из трех звуков, 40% – на низком уровне справились с заданием на определение места звука в слове (смогли назвать только первый звук).

Диагностика понимания речи позволила сформулировать вывод о недостаточной сформированности исследуемого параметра у всех детей. Наиболее успешно дети справились с заданиями, в которых требовалось указать на названный экспериментатором предмет, узнать предмет по описанию и выбрать подходящую картинку. Во время диагностики слова использовались с учетом пройденных лексических тем. Наибольшие затруднения вызвали задания, в которых было необходимо исправить предложение и подобрать слова, подходящие по смыслу. 50% детей не справились с обоими заданиями («прилетело стадо воробьев») Помимо этого, у 40% затруднено понимание инверсионных конструкций, отношений, выраженных предлогами: на просьбу показать птицу в клетке, показывают птицу на клетке или перед ней (20%), форм единственного и множественного числа прилагательных (10%): на просьбу показать зеленые флажки показывает на картинку с изображением одного флажка.

В результате диагностики состояния активного словаря можно прийти к выводу о том, что активный словарь сформирован недостаточно у всех детей. Было выявлено, что наибольшие трудности все дети испытывали при необходимости подобрать и использовать в собственной речи имена прилагательные. Наиболее успешно справились с подбором имен существительных в пределах ранее изученных лексических тем. 40% детей испытывали трудности при необходимости подобрать синонимы, задание с подбором антонимов вызвало затруднения у 50% детей. 20% детей испытывали трудности при перечислении по порядку времен года и назывании

их признаков: перечисление начинается с осени, ошибка не исправляется самостоятельно и после помощи экспериментатора, при повторном перечислении ошибка повторяется (10%); к признакам времен года относят несоответствующие признаки (20%).

При обследовании грамматического строя речи было выявлено, что все дети имеют недостаточный уровень его сформированности. Наибольшие затруднения возникали при выполнении заданий на словообразование (60%) и словоизменение (50%). Дети затрудняются в образовании падежных форм существительных, уменьшительных форм существительных, сложных прилагательных, множественного числа существительных и прилагательных («мальчик режет хлеб нож», «лесу много деревья», «ковер – коверик», «стул – стулы»).

Оценка состояния навыков составления рассказа по серии сюжетных картинок, пересказа прослушанного текста и рассказа из собственного опыта представлена ниже, в рамках анализа результатов реализации методики В. П. Глухова.

В соответствии с приведенными критериями оценки нами были проанализированы результаты реализации методики В. П. Глухова.

Из полученных данных следует, что наиболее успешно дети справились с первым заданием, направленным на оценку умения составлять законченное предложение на уровне фразы. Средний балл по этому заданию выше, чем по остальным. Самым сложным для детей оказалось седьмое задание, направленное на оценку навыков речевого творчества. Средний балл за это задание свидетельствует о низком уровне сформированности навыков речевого творчества.

Рассмотрим подробнее результаты анализа выполнения каждого из заданий.

Задание 1, как уже отмечалось, оказалось самым доступным для детей. Никто из участников не получил низший балл. Средний уровень продемонстрировали 50% детей. Вторая половина продемонстрировала

уровень ниже среднего.

Основные трудности при выполнении задания связаны с наличием большого количества лексико-грамматических ошибок при построении фразы. Помимо этого, при описании того, что нарисовано на картинке, дети, продемонстрировавшие уровень ниже среднего, часто прибегали к простому перечислению предметов, не связывая их в целую фразу. После оказания помощи экспериментатором дети могли составить адекватную фразу.

Примеры ответов детей:

Средний уровень (3 балла): «Мальчик льет цветы», «Мальчик льет на цветы», «Девочка катается санки».

Уровень ниже среднего (2 балла): «Девочка... санки.»,

Результаты задания 2 показали, что умение устанавливать лексико-смысловые отношения и переносить их на фразу-высказывание ни у кого из детей не сформировано на высоком уровне. Анализ показывает, что средний уровень сформированности исследуемого умения продемонстрировали 20%, уровень ниже среднего – 70%, низкий уровень – 10%. Затруднение вызвало составление предложения с использованием всех трех слов. Чаще всего дети использовали 2 слова, после помощи экспериментатора большая часть детей справилась с заданием. Для одного из участников, Кирилла, помощь оказалась неэффективной. Даже после оказания помощи ребенок не использовал в предложении все нужные слова. При выполнении задания в речи детей отмечаются ошибки словообразования и словоизменения, ошибки в использовании предлогов.

Примеры ответов детей:

Средний уровень (3 балла): «Девочка гуляет лесу.», «Девочка на... прогулке», «Девочка посла гулять», «Она гуляет на лесу»

Ниже среднего (2 балла): «Девочка ходит лес».

В результате анализа результатов выполнения третьего задания было выявлено, что 10% продемонстрировали средний уровень сформированности умения пересказывать прослушанный текст. У ребенка возникали трудности

на начальном этапе, но после оказания помощи экспериментатором он справился с заданием и передал все основные элементы рассказа.

70% продемонстрировали уровень ниже среднего. В их пересказах отмечается отсутствие некоторых значимых элементов текста (работа проводилась на примере сказки «Репка»). Дети пропускали некоторых героев, путали последовательность их появления: «бабка попросила кошку», «сначала... он один не смог, потом внучка пришла... он это ей сказал».

20% показали низкий уровень сформированности умения пересказывать прослушанный текст. Их пересказы были непоследовательными, логика изложения была грубо нарушена. У одного из участников отмечалось переключаемость с пересказа на личный опыт («...позвала кошку. У меня тоже дома кошка есть! А знаете, как ее зовут?»)

При исследовании способности составлять рассказ по серии сюжетных картинок (задание 4) 80% продемонстрировали уровень ниже среднего. 20% показали низкий уровень. Основные ошибки при выполнении данного задания связаны с нарушением причинно-следственных связей при составлении рассказа, что значительно нарушает его логику и последовательность. Помимо этого, дети могли просто перечислить изображенные на картинках предметы, не составляя связный текст. Задание было выполнено после оказания помощи экспериментатором и представляло собой ответы на уточняющие вопросы.

Примеры ответов детей:

Средний (3 балла): «Гриб вырос из-за дождя. Ежик... ежик поэтому вещи не увидел. Гриб же большой», «Грибы растут, когда дождь. И из-за того ежик не видел свои вещи»

Ниже среднего (2 балла): «Ежик спал... идет дождь, гриб становится большой.», «Ежик запрыкнул на дерево...потом вниз. Все яблоки собрались на иголочки, он убежал.»

При выполнении задания, направленного на выявление способности передачи в речи собственного опыта (задание 5) 20% показали средний уровень сформированности обследуемого умения. Эти дети составили

рассказы, опираясь на представленный план. Ими были использованы почти все элементы плана. Рассказы были информативными и логически выстроенными. Последовательность рассказа не нарушена.

40% продемонстрировали уровень ниже среднего. в их рассказах отмечается нарушение логики и последовательности изложения, отсутствие значимого количества элементов предложенного плана, отмечаются ошибки при построении сложных предложений: «мы садике гулять ходим... много... у нас там игрушки... и бегаем еще... мне больше навится гулять, а не гуппе быть, на улисе интеесное потому что и бегать азешили».

40% продемонстрировали низкий уровень. Их рассказы строятся без учета предложенного плана. Рассказы представляют собой перечисление действий, а не связанный по смыслу рассказ. Помощь экспериментатора не оказывает положительного воздействия: «гуляем там, на улице. Песочница... копаю там песок... догонялки еще... потом домой пойду».

При составлении описательного рассказа (задание б) детям было предложено составить описание игрушечной кошки.

60% продемонстрировали уровень ниже среднего. При построении рассказа им потребовалась помощь экспериментатора в форме наводящих вопросов. После они справились с заданием, но в их рассказах отсутствует ряд значимых для описания деталей. Дети не могли вспомнить о них, опираясь на план и помощь, оказываемую экспериментатором.

40% продемонстрировали низкий уровень владения навыками составления описательного рассказа. Основные ошибки связаны с тем, что дети не отражали в своем рассказе значимые признаки выбранного для описания предмета, помимо этого, отмечается существенное нарушение логики рассказа. Вместо связного текста дети просто перечислили признаки.

Ниже среднего (2 балла): «Коска... она красивая и мягкая. У нее гваза зевеные... пьет молоко... белая еще... мяукает и есть корм.».

Низкий (1 балл): «Белая... большая... мяукает».

Наибольшие затруднения вызвало задание, направленное на выявление

способности дошкольников к речевому творчеству (задание 7). 40% продемонстрировали уровень ниже среднего. При выполнении задания требовалась неоднократная помощь экспериментатора, после чего дети частично справились с заданием (ими было предложено продолжение рассказа, но некоторые элементы, представленные на сюжетной картинке, в их речи не упоминаются).

50% продемонстрировали низкий уровень сформированности обследуемого умения. После рассмотрения картинки и прослушивания текста ими было предложено продолжение рассказа (под влиянием оказанной экспериментатором помощи), но в рассказе отмечается нарушение логики изложения, участники переключались с одной детали на другую, часто упускали значимые для сюжета моменты.

Один из детей (10%) отказался выполнять задание даже после оказания помощи экспериментатором («я не знаю»).

Таким образом, в результате анализа реализованной методики были сформулированы выводы об уровне сформированности связной речи участников констатирующего эксперимента. Сводная таблица представлена в Приложении 5 (таблица 6).

Таким образом, после реализации комплексного логопедического обследования и расширенного обследования состояния связной речи у старших дошкольников, нами были сформулированы выводы об имеющихся речевых нарушениях. У всех детей выявлено ОНР и легкая степень псевдобульбарной дизартрии. Полученные данные будут учтены нами при планировании программы логопедической работы.

После реализации констатирующего эксперимента и анализа его результатов нами было проведено сравнение данных, полученных при диагностике с использованием материалов Н. М. Трубниковой и методики, разработанной В. П. Глуховым, что позволило определить взаимосвязь связной речи с другими компонентами речи. По результатам анализа нами был сформулирован вывод о том, что нарушения связной речи являются не

отдельным нарушением, а входят в состав комплекса речевых нарушений при ОНР. Доказательством этого могут служить следующие закономерности: нарушения просодики, мелодико-интонационного оформления высказывания оказывают негативное влияние на качество выполнений заданий, направленных на пересказ, составление описательного и повествовательного рассказа, демонстрацию навыков речевого творчества. Нарушения со стороны звукопроизношения и фонематического слуха негативно влияют на оформление связного высказывания в целом. Нарушения в усвоение лексико-грамматического строя речи отражаются на качестве выполнения всех заданий, направленных на диагностику уровня сформированности связной речи. Особо заметны в речи ошибки, связанные со словообразованием, изменением слово по родам и числам, использованием падежных окончаний существительных.

Полученные сведения позволяют сделать вывод о том, что данные нарушения тоже должны быть включены в систему комплексной работы по развитию связной речи у старших дошкольников с исследуемым речевым нарушением.

Эти положения позволяют говорить о том, что дальнейшая логопедическая помощь должна строиться с учетом всех имеющихся нарушений и иметь комплексный характер, что позволило бы обеспечить максимально эффективную работу по преодолению нарушений связной речи и иных речевых нарушений, оказывающие влияние на процесс ее развития

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Результаты диагностики позволили нам сформулировать следующие выводы:

1. Дети имеют нарушения со стороны всех компонентов речевой системы, которые оказывают влияние на развитие связной речи.
2. Дети имеют уровень сформированности связной речи ниже среднего, в нескольких случаях (40%) отмечается низкий уровень.

3. Основные сложности связаны с такими направлениями, как: составление рассказа-описания и владение умениями речевого творчества. Помимо этого, дети допускают многочисленные ошибки, связанные с нарушением причинно-следственных связей, опускают значимые элементы рассказа, испытывают трудности при выстраивании логики рассказа. Для связной речи детей характерны короткие фразы и простые предложения. Дети испытывают трудности при необходимости подобрать нужное слово или изменить уже имеющееся. Помимо этого, в речи детей были отмечены многочисленные грамматические ошибки.

4. Нарушение связности возникает в результате пропуска значимых элементов текста, замены нужных слов похожими по значению или звучанию. Негативное влияние на связность текста оказывает отсутствие в речи большого количества прилагательных и частиц, несформированность навыков словоизменения.

5. Существует необходимость разработки содержания технологии логопедической работы, которая будет направлена на развитие связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня. Такая технология должна учитывать общие и специальные дидактические принципы, характер речевого нарушения и индивидуальные особенности детей старшего дошкольного возраста. Эти условия необходимы для достижения положительного результата логопедической работы.

ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

3.1. Принципы, условия, направления, этапы логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

На этапе планирования логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня нами были определены цель и задачи предстоящей деятельности.

Цель логопедической работы – развитие связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Для достижения поставленной цели необходимо реализовать следующие задачи:

1. Выделить принципы и условия организации логопедической работы.
2. Определить актуальные направления логопедической работы.
3. Запланировать этапы реализации логопедической работы.
4. Разработать содержание программы логопедической работы в соответствии с актуальными потребностями детей.
5. Реализовать разработанную программу.
6. Проанализировать эффективность реализованной работы посредством организации контрольного эксперимента и анализа его результатов.

На этапах планирования и реализации логопедической работы, направленной на развитие связной речи старших дошкольников с ОНР III уровня, был учтен ряд общедидактических и специальных принципов. Рассмотрим их подробнее. К числу общедидактических принципов можно

отнести:

1. Принцип наглядности. Предполагает, что для достижения эффективности педагогического воздействия необходимо включать в работу средства наглядности, активизирующие работу зрительного анализатора.

2. Принцип доступности. Предполагает, что все используемые в ходе работы средства, инструкции и материалы должны быть доступны и понятным всем участникам взаимодействия.

3. Принцип научности. Предполагает, что все материалы, используемые специалистом для достижения цели работы, должны быть научно обоснованы.

4. Принцип индивидуального подхода. Предполагает, что в процессе организации взаимодействия необходимо учитывать индивидуальные особенности всех участников этого взаимодействия.

К числу специальных принципов можно отнести:

1. Принцип деятельностного подхода. Предполагает, что усвоение новых навыков и закрепление уже имеющихся происходит в процессе активного включения детей в деятельность, необходимую на конкретном этапе работы. При планировании работы необходимо учитывать вид ведущей деятельности на каждом возрастном этапе.

2. Принцип учета личностных особенностей. Предполагает, что процесс усвоения новых навыков и совершенствования имеющихся должен строиться с учетом личностных особенностей детей.

3. Принцип формирования речевых навыков в процессе естественного общения. Предполагает, что закрепления речевых навыков наиболее эффективно тогда, когда эти навыки используются и закрепляются в условиях повседневной жизни.

4. Онтогенетический принцип. Предполагает, что при планировании работы необходимо учитывать сроки появления речевых функций в онтогенезе.

Описанные принципы были использованы при планировании

логопедической работы для достижения максимально возможной эффективности логопедического воздействия.

Помимо этого, нами были проанализированы условия организации логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников.

Были выделены следующие значимые условия:

1. Дополнительным инструментом логопедической работы по развитию связной речи, который используется параллельно с традиционными логопедическими занятиями, является программа работы логопедического кружка «Чистая речь».

2. Работа кружка организуется с учетом ведущей деятельности детей старшего дошкольного возраста, что предполагает ведение работы в форме игровой деятельности.

3. При разработке тематического планирования деятельности кружка учитывается календарно-тематическое планирование логопедических занятий, что позволяет обеспечить комплексность и последовательность.

4. При реализации программы учитываются индивидуальные особенности каждого из детей.

Формирующий эксперимент реализован на базе МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №468» в период с октября 2023 по апрель 2024.

Следующей задачей при планировании программы логопедической работы было определение ее направлений. Отбор актуальных направлений был произведен с учетом данных, полученных при анализе результатов констатирующего эксперимента. Таким образом, при развитии связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня будут актуальными следующие направления: расширение активного и пассивного словаря, развитие навыков составления законченных предложений, развитие навыков анализа лексико-грамматических отношений, развитие навыков пересказа, развитие навыков составления рассказа по серии сюжетных картинок, развитие навыков составления описательного рассказа, развитие навыков речевого творчества. Помимо этого, учитывая тот факт, что связная речь связана с другими

сторонами речевого развития, в содержание каждой встречи по развитию связной речи нами были включены игры, направленные на развитие всех видов моторики, совершенствование просодической стороны речи, коррекцию нарушений звукопроизношения, развитие навыков фонематического слуха, слогового анализа, совершенствование грамматического строя речи (развитие навыков словообразования и словоизменения).

Следующей задачей было определение этапов организации логопедической работы. В соответствии с учетом актуальных потребностей нами были выделены следующие этапы работы:

1. Развитие навыков составления законченной фразы.
2. Развитие навыка анализа лексико-смысловых отношений.
3. Развитие навыков пересказа прослушанного текста.
4. Развитие навыков составления рассказа по сюжетным картинкам.
5. Развитие навыков составления описательного рассказа.
6. Развитие навыков составления рассказа с опорой на личный опыт.
7. Развитие навыков речевого творчества.

Помимо этого, как уже отмечалось ранее, необходимо учитывать связь связной речи с другими сторонами речевого развития, поэтому при работе по каждому из перечисленных направлений в структуру программы должны быть включены игры, способствующие развитию сторон речи, актуальное состояние которых по данным констатирующего эксперимента не соответствует достаточному уровню сформированности.

Таким образом, при планировании логопедической работы нами учтены и использованы общедидактические и специальные принципы, условия организации деятельности, направленные на достижение эффективности логопедической работы. На этапе подготовки определены направления и этапы реализации программы логопедической работы. Содержание разработанной программы представлено в следующей части работы.

Реализация программы логопедической работы предполагает поэтапность формирования и развития навыков, значимых при использовании

связной речи.

Программа логопедической работы носит комплексный характер и основывается на учете ведущей деятельности старших дошкольников, что реализуется через построение плана работы логопедического кружка, в котором главное место занимает игровая деятельность.

Следующей задачей было определение содержания программы логопедической работы. При планировании содержания нами был реализован принцип учета ведущей деятельности, который предполагает, что учет ведущей деятельности позволяет достичь максимальной эффективности усвоения навыков. Таким образом, нами были использованы: дидактические игры, подвижные игры, сюжетно-ролевые игры, театрализованные игры. Содержание работы на каждом из этапов было определено с учетом принципов постепенного усложнения материала и использования уже усвоенных знаний при изучении нового материала. Таким образом, логопедическая работа, направленная на развитие связной речи, должна строиться в следующем порядке:

1. Развитие навыков составления законченной фразы.
2. Развитие навыка анализа лексико-смысловых отношений.
3. Развитие навыков пересказа прослушанного текста.
4. Развитие навыков составления рассказа по сюжетным картинкам.
5. Развитие навыков составления описательного рассказа.
6. Развитие навыков составления рассказа с опорой на личный опыт.
7. Развитие навыков речевого творчества.

Помимо этого, как уже отмечалось ранее, необходимо учитывать связь связной речи с другими сторонами речевого развития, поэтому при работе по каждому из перечисленных направлений должны быть использованы дидактические игры, способствующие развитию сторон речи, актуальное состояние которых по данным констатирующего эксперимента не соответствует достаточному уровню сформированности.

Более подробное описание программы логопедической работы: ее

содержания, условий реализации представлено в следующей части работы.

3.2. Содержание логопедической работы по развитию связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи посредством игровой деятельности

После определения принципов, условий, направлений логопедической работы по развитию связной речи нами было разработано и реализовано ее содержание.

Как уже отмечалось ранее, работа реализуется в условиях действующего логопедического кружка, основным условием реализации деятельности является построение плана работы с использованием игровой деятельности.

Деятельность кружка реализуется два раза в неделю. Продолжительность одной встречи составляет 25-30 минут в зависимости от задач, реализуемых в условиях конкретной встречи. Работу с обучающимися в условиях кружка реализует логопед, задачей которого является развитие речи детей посредством игровой деятельности. Логопед планирует и реализует игры, ориентируясь на календарно-тематическое планирование воспитателя и календарно-тематическое планирование логопедических занятий. Такой подход позволяет обеспечить последовательность усвоения знаний и актуализацию знаний, усвоенных в других видах деятельности, перенос имеющихся знаний и навыков в повседневную жизнь.

Программа работы кружка имеет единую структуру, что выражается в наличии сюжетного персонажа (кукла Наташа), который присутствует в программе каждой встречи. Наличие постоянного персонажа позволяет выстроить целостный план работы и повысить интерес обучающихся посредством наличия сюжета, который развивается от встречи к встрече.

Календарно-тематическое планирование деятельности логопедического кружка «Чистая речь» представлено в Приложениях.

Рассмотрим подробнее содержание работы по каждому из выделенных

направлений.

Развитие навыков составления законченной фразы. При работе над указанными навыками использовались:

1. Дидактические игры: «Доскажи словечко», «Закончи предложение», «Подбери словечко», «Какой? Какая?» и т. п.
2. Подвижные игры: «Осенний лес», хоровод и т. п.
3. Элементы сюжетно-ролевых игр: «День рождения куклы», «Осенняя прогулка».

Указанные игры были включены в процесс игровой деятельности. Игры были предложены детям не изолированно, а в игровой деятельности. Каждое встреча была построена по определенному сценарию. К примеру, при реализации темы «Осень» обучающиеся сначала собирали букет из листьев на день рождения куклы, а после рассказывали, какие листья они нашли. Ответ строился по примеру ответа логопеда. Таким образом, закреплялось умение строить законченную фразу.

Помимо этого, во время, когда обучающиеся собирали листья, была реализована подвижная игра «Осенний лес», а после обучающимся было предложено организовать хоровод для куклы. Это позволило реализовать комплексность воздействия, поскольку подвижные игры оказывают положительное воздействие на общую моторную координацию, мелкую моторику, развивают чувство ритма.

На этом этапе были использованы элементы сюжетно-ролевых игр. Обучающиеся учились самостоятельно распределять роли и реплики. На первоначальном этапе были использованы короткие реплики, понятные и доступные для детей. Несмотря на малый объем речевого материала, на этапе развития навыка составления законченной фразы, его уровень его является оптимальным.

Развитие навыка анализа лексико-смысловых отношений. При реализации указанного направления нами были использованы такие виды игровой деятельности, как:

1. Дидактические игры: «Ежик, медведь и волк», «Домик для белочки» и т. п.

2. Элементы сюжетно-ролевых игр: «Осеннее путешествие», «Лесная прогулка».

3. Подвижные игры: «Собираем дары леса», «Путешествие», «Возвращение домой».

Рассмотрим пример структуры организации встречи, направленной на реализацию указанного направления. В условиях закрепления лексической темы «Дары леса». По сценарию обучающиеся вместе с сюжетным героем отправляются на прогулку в лес. Встреча начинается с реализации подвижной игры. После реализуется дидактическая игра, направленная на развитие фонематического слуха («Ежик, медведь и волк»), что позволяет развивать не только связную речь, но и другие навыки, которые по данным констатирующего эксперимента сформированы недостаточно. После реализуется дидактическая игра «Домик для белочки». Указанная игра направлена на развитие анализа лексико-грамматических отношений, что реализуется через полные ответы на вопросы логопеда, развитие мелкой моторики через конструктивную деятельность. Затем реализуется вторая подвижная игра «Возвращение домой», положительно влияющая на общую моторику и координацию. Затем реализуется дидактическая игра «Наши воспоминания», направленная на развитие навыка анализа лексико-грамматических отношений.

Развитие навыков пересказа прочитанного текста.

При работе с этим направлением выделяется два основных инструмента деятельности:

1. Театрализованная игра: постановка «Теремок» при помощи пальчикового театра.

2. Сюжетно-ролевая игра: «Театр», «Актёры».

Вспомогательными средствами выступают дидактические игры, которые используются логопедом при распределении ролей и способствуют

дополнительному стимулированию познавательного развития старших дошкольников. Примером такой игры может служить «Волшебный мешочек».

Театрализованная деятельность реализуется посредством пальчикового театра, что позволяет развивать не только связную речь, но и мелкую моторику пальцев рук. Рассмотрим подробнее особенности реализации театрализованной игры на примере встречи «Теремок», направленной на закрепление знаний по лексической теме «Дикие животные». В начале встречи, обучающиеся слушают сказку «Теремок» (обучающиеся уже знакомы со сказкой, слышат ее повторно). После отвечают на вопросы логопеда. Затем обучающимся предлагается организовать спектакль для куклы. При помощи дидактической игры «Волшебный мешочек» распределяются роли. Одновременно с распределением ролей указанная игра положительно влияет на развитие мелкой моторики, пространственных отношений, тактильной чувствительности. Затем обучающиеся совместно разыгрывают сказку в соответствии с ролями.

Развитие навыков составления рассказа по сюжетным картинкам.

1. Дидактические игры направлены на подготовку к составлению предложений.

2. Подвижные игры используются при имитации действий героев на картинке.

3. Сюжеты, изображенные на картинках, используются для планирования и реализации сюжетно-ролевой игры. Предполагается, что при последующем разыгрывании сюжета интерес обучающихся к составлению правильного и полноценного рассказа увеличивается, что положительно сказывается на качестве рассказа и влияет на уровень сформированности связной речи. Помимо этого, обучающиеся должны начать самостоятельно инициировать совместное составление рассказа, дополняя ответы друг друга.

Развитие навыков составления описательного рассказа. Основными видами игровой деятельности при реализации данного направления являются:

1. Лексические игры: «Когда это бывает», «Почтальон», «Кто отгадает?»

2. Сюжетно-ролевые игры: «Магазин», «Зоопарк».

К примеру, по сценарию игры «Зоопарк» обучающиеся выступают в роли экскурсоводов, которые проводят экскурсию для куклы. Каждый из них рассказывает ей об одном из животных. При реализации игры «Кто отгадает?» обучающиеся описывают загаданный логопедом предмет, используя слова и движения, что позволяет дополнительно оказать положительное влияние на развитие общей моторики и координации движений.

Развитие навыков составления рассказа с опорой на личный опыт. При реализации деятельности по этому направлению используются сюжетно-ролевые игры. Предполагается, что на момент начала работы по указанному направлению у обучающихся будет сформирован навык самостоятельного распределения ролей и подбора нужных реплик, что активно используется при планировании и организации встреч. Для реализации направления применяются такие игры, как: «Встреча друзей», «Ведущие новостей», «Волшебный огород», «Однажды в детском саду» и др. Сценарий каждой из игр предполагает речевую активность детей. На этапе подготовки к играм дети по подсказкам логопеда самостоятельно выбирают реплики и темы рассказа, опираясь на личный опыт.

Развитие навыков речевого творчества. Работа по указанному направлению предполагает формирование и закрепление у обучающихся умений проявлять навыки анализа прослушанного текста и продолжать его с опорой на воображение и личный опыт. Это направление реализуется последним, поскольку является самым сложным. Для его формирования необходимы все те навыки, которые закреплялись на предыдущих этапах. При работе по этому направлению актуальны лексические, театрализованные и сюжетно-ролевые игры: «Незаконченные предложения», «А что потом?», «Сказка для куклы» и др.

Таким образом, работа по каждому из направлений ведется в условиях игровой деятельности и включает в себя различные виды игры, которые отбираются в соответствии с лексической темой и навыком, формированию

которого было уделено внимание на конкретной встрече.

Комплексность реализуемой работы и оказание воздействия на другие стороны речи, недостаточность сформированности которых была выявлена в ходе констатирующего эксперимента, реализовываются через особенности проведения игр. Это проявляется в том, что используемые дидактические и лексические игры направлены не только на развитие связной речи, но и на развитие мелкой моторики, просодики, фонематического восприятия, фонематического слуха, звукового анализа и синтеза. Сюжетно-ролевые и театрализованные игры оказывают влияние на развитие общей моторики, мелкой моторики, координации движений, просодики, совершенствование грамматического строя речи, что реализуется при выполнении ролевых действий, произнесении реплик с определенной интонацией. Все реализованные игры способствуют развитию понимания речи и обогащению словаря. Помимо этого, оказывается влияние на развитие внимания, памяти, мышления, воображения.

Как уже отмечалось ранее, кружковая работа является вспомогательным средством логопедической работы и речевого развития, которая дополняет традиционные логопедические занятия.

Для определения эффективности разработанной программы работы необходимо реализовать контрольный эксперимент, организация, проведение и анализ результатов которого будет представлен в следующей части работы.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

Следующим этапом нашего исследования является организация и проведение контрольного эксперимента.

Цель контрольного эксперимента – оценка эффективности разработанной программы логопедической работы.

Для достижения поставленной цели необходимо реализовать ряд задач:

1. Провести повторную диагностику уровня сформированности

связной речи у участников эксперимента.

2. Проанализировать полученные результаты.
3. Сделать выводы об эффективности разработанной программы.

Основной методикой для реализации контрольного эксперимента выступает методика оценки сформированности связной речи, разработанная В. П. Глуховым. Подробное описание методики и критериев ее оценки представлено в предыдущих частях работы. Помимо этого, для контрольного эксперимента используются материалы, разработанные Н. М. Трубниковой. Их использование позволит оценить влияние реализованной программы не только на связную речь, но и на другие компоненты речевой системы. Описание диагностических материалов и критерии оценивания выполнения каждого задания представлены в предыдущих частях работы.

Оценка эффективности реализованной программы проводится путем сравнения результатов констатирующего эксперимента с результатами диагностики, реализованной на этапе контрольного эксперимента. Таким образом, анализ позволит выявить динамику развития связной речи и оценить влияние программы на этот процесс.

Для определения эффективности разработанной технологии проведём сравнение результатов, полученных в ходе констатирующего и контрольного экспериментов.

Сравним результаты констатирующего и контрольного исследования по методике Н. М. Трубниковой. При проведении контрольного эксперимента с использованием указанных материалов были продиагностированы те стороны речевого развития, сформированность которых оказывает влияние на состояние связной речи: понимание речи, активный словарный запас, лексико-грамматический строй языка.

Диагностика понимания речи. На констатирующем этапе исследования все участники имели трудности понимания речи, которые выражались в следующем: трудности в подборе нужного слова, нарушение понимания инверсионных конструкций, нарушения понимания предлогов. К моменту

реализации контрольного эксперимента трудности при подборе подходящего слова и понимании инверсионных конструкций продемонстрировали 10% участников эксперимента в то время, как изначальный показатель составлял 50% при подборе подходящего по смыслу слова и 40% при работе с инверсионными конструкциями. Трудности понимания предлогов не отмечаются.

Полученные выводы позволяют говорить об эффективности игровой деятельности при работе над пониманием речи. Особенно эффективны указанные технологии при работе инверсионными конструкциями и предложениями.

На констатирующем этапе активный словарь участников характеризовался следующими особенностями: трудности использования в речи имён прилагательных, трудности подбора синонимов, трудности подбора антонимов, трудности при самостоятельном перечислении времён года и их признаков. После реализации контрольного эксперимента было установлено, что трудности при подборе прилагательных отмечаются у 20% (изначально трудности испытывали все участники), трудности подбора антонимов выявлены у 20-ти% в то время, как изначальный показатель составляет 50%. Трудности при подборе синонимов и перечисление времён года не выявлены.

Полученные результаты позволяют говорить о том, что использование игровой деятельности в логопедической работе более эффективно при повышении уровня сформированности активного словаря.

На констатирующем этапе участники имели низкий и уровень ниже среднего при диагностике навыков словообразования и словоизменения. При реализации контрольного эксперимента было установлено, что такой уровень сохраняется у одного участника. Остальные демонстрируют средний уровень. Это выражается в том, что в речи детей значительно снижено количество ошибок при необходимости реализации процессов словообразования и словоизменения. Они способны самостоятельно замечать и корректировать свои ошибки, при возникновении затруднений обращаются к логопеду.

Таким образом, результаты сравнения показателей экспериментов позволяют сделать вывод о том, что игровые технологии оказывают положительное влияние на формирование грамматического строя.

Таким образом, анализ результатов диагностики по материалам, предложенным Н. М. Трубниковой, позволяет сделать вывод о том, что игровая деятельность эффективнее традиционных логопедических технологий при развитии таких неречевых и речевых компонентов, как: общая моторика, статическая координация, ритмическое чувство, звукопроизношение, фонематический слух, понимание речи, активный словарь, грамматический строй. Такое соотношение позволяет прийти к выводу о том, что использование игровых технологий при организации логопедической работы будет оказывать положительное влияние на её результаты.

Развитие рассмотренных компонентов является необходимым в рамках данной исследовательской работы, поскольку в условиях работы над связной речью необходимо особо учитывать состояние активного, пассивного словаря и степень сформированности лексико-грамматического строя языка. Это обосновано тем, что недостаточность словаря и несформированность лексико-грамматического строя приводят к значительным затруднениям при построении фразы, рассказов различных видов и передаче собственного опыта при взаимодействии с собеседниками.

Таблица 1

Влияние игровой деятельности на повышение эффективности работы по развитию неречевых и речевых компонентов

Речевые компоненты	Преимущество игровой деятельности перед традиционной технологией
Понимание речи	Выявлено
Активный словарь	Выявлено
Грамматический строй речи	Выявлено

Следующим этапом исследования был анализ результатов, полученных после реализации контрольного эксперимента с использованием комплексной

методики обследования связной речи В. П. Глухова. Для определения эффективности разработанной технологии работы сравним результаты участников на этапах констатирующего и контрольного экспериментов.

Составление законченной фразы. На констатирующем этапе при обследовании навыка составления законченной фразы 50% продемонстрировали средний уровень, 50% - ниже среднего. При анализе результатов контрольного эксперимента выявлено, что 70% имеют уровень выше среднего, 30% демонстрируют средний уровень.

Уровень выше среднего характеризуется способностью ребёнка самостоятельно строить фразу с опорой на имеющиеся в пассивном и активном словаре слова, но при построении отмечаются единичные ошибки при согласовании слов, изменении их по родам и числам. Средний уровень характеризуется теми же особенностями, но количество ошибок увеличивается до 2-3.

В речи участников отмечается меньшее количество ошибок при составлении фразы. На навыки составления законченной фразы положительное влияние оказывает расширение активного словаря.

Примеры речи детей групп:

Выше среднего: «Девочка... польёт... поливает цветы»

Средний: «Девочка льёт на цветы»

Установление лексико-смысловых отношений. При реализации контрольного эксперимента никто из участников не демонстрировал высокий уровень и уровень выше среднего. При анализе показателей контрольного эксперимента установлено, что 50% имеют уровень выше среднего, 50% - средний. Полученные данные свидетельствуют о том, что у всех участников эксперимента значительно повысился уровень навыка установления лексико-смысловых отношений.

Указанные уровни свидетельствуют о том, что отмечается снижение количество ошибок, связанных с употреблением предлогов, словообразованием и словоизменением. При уровне выше среднего

допускается 1 ошибка. Помимо этого, участники способны принимать обучающую помощь экспериментатора на более высоком уровне, чем при реализации констатирующего эксперимента.

Примеры речи детей:

Выше среднего: «Девочка идёт гулять на лесу».

Средний: «Девоска гуляет... лесу».

Пересказ текста. При реализации констатирующего эксперимента участники имели уровни низкий (20%), ниже среднего (70%), средний (10%). При анализе результатов контрольного эксперимента отмечается, что 40% имеют уровень выше среднего, 60% демонстрируют средний уровень.

В речи участников эксперимента отмечается снижение количества лексических ошибок. При уровне выше среднего рассказы в большей степени соответствуют реальному содержанию, участники способны использовать план пересказа. Наибольшие трудности возникли у участника, который изначально имел низкий уровень. При среднем уровне в пересказе сохраняются неточности и переключение на элементы других произведений.

Такое изменение подтверждает недостаточность традиционной технологии при работе по формированию навыков пересказа в указанные сроки.

Составление рассказа по серии сюжетных картинок. При реализации констатирующего эксперимента участники имели уровни низкий (20%) и ниже среднего (80%). При анализе результатов контрольного эксперимента отмечается, что 40% имеют уровень выше среднего. 60% демонстрируют средний уровень овладения навыками составления рассказа по серии сюжетных картинок.

При уровне выше среднего в рассказах появляется больше деталей, отмечается развитие уровня установления причинно-следственных связей. На среднем уровне отмечается уменьшение количества лексических ошибок при составлении рассказа, но сохраняются трудности при следовании плану рассказа, которые корректируются при оказании помощи.

Примеры речи детей:

Выше среднего: «Ёжик гулял. Потом спрятался под грибом. После дождя гриб вырос, поэтому ёжик не мог найти свои вещи».

Средний: «Ёжик бегал в лесу, а потом был дождь... Он спрятался. И потерял свои вещи, когда проснулся».

Передача собственного опыта. При реализации констатирующего эксперимента участники имели уровни низкий (30%), ниже среднего (40%), средний (30%). Анализ результатов контрольного эксперимента свидетельствует о том, что 30% имеют уровень выше среднего, 70% демонстрируют средний уровень овладения навыками передачи в речи собственного опыта. Меньшая выраженность динамики в условиях данного направления объясняется изначально более низким уровнем сформированности навыка в сравнении с теми, что были рассмотрены выше, что происходит из-за достаточной сложности навыка.

Участники с уровнем выше среднего и средним способны следовать предложенному плану, в их рассказе появляется больше деталей, снижено количество ошибок при составлении сложных предложений. Помимо этого, можно отметить, что после реализации экспериментальной технологии участники активнее вступают в контакт, чувствуют себя увереннее, проявляют больше эмоций при передаче собственного опыта.

Примеры рассказов детей:

Выше среднего: «У меня дома много игрушек. Мне нравится играть машинками и ещё в мяч. Мы с братом играем. Он старше меня. Мне нравится играть с ним в гонки и в футбол. Мама часто покупает нам новые игрушки».

Средний: «Я хожу в садик каждый день. Мне садике нравится больше всего гулять, потому что мы играем разные игры. А ещё мне нравятся занятия, когда надо рисовать. Я люблю рисовать... лучше карандашами...»

Составление описательного рассказа. При реализации констатирующего эксперимента участники имели уровни низкий (30%) и ниже среднего (70%). Анализ результатов контрольного эксперимента свидетельствуют о том, что

30% имеют уровень выше среднего, 70% демонстрируют средний уровень. Особенности динамики связаны с достаточной сложностью навыка, что требует дополнительного времени, которое бы было направлено на реализацию работы с навыками составления описательного рассказа. Полученные результаты можно считать продуктивными, что подтверждается сравнением начального уровня и полученного после проведения логопедической работы с использованием игровой деятельности результата.

Рассказы участников стали более подробными, они способны следовать плану и передавать значимые детали. Выраженные трудности сохраняются у одного участника, который на начальном этапе имел низкий уровень.

Примеры ответов:

Выше среднего: «Это кошка. Она белая и красивая. У нее голубые глаза. Ещё у неё есть... бантик. Он большой и красный. Кошка любит гулять, играть и молоко.»

Средний: «Кошка... она мягкая, пушистая. Её можно погладить. У неё синие глаза, а сама она белая. Кошка любит играть со всеми и гулять.»

Навыки речевого творчества. При реализации констатирующего эксперимента участники демонстрировали уровни низкий (50%), ниже среднего (40%). Один из участников на констатирующем этапе отказался выполнять задание. Анализ результатов контрольного эксперимента свидетельствует о том, что 80% имеют средний уровень, 20% демонстрируют уровень выше среднего. Отмечается, что при реализации контрольного эксперимента участник, который при первичной диагностике отказывался от выполнения задания, демонстрирует средний уровень сформированности навыка речевого творчества, что можно считать заметной положительной динамикой.

Общая динамика изменений по направлению отмечается у всех участников эксперимента. То, что она ниже, чем в остальных случаях, объясняется фактом повышенной сложности навыка, что требует большего количества времени для его формирования, развития и закрепления.

Участники испытывали трудности при составлении сложных предложений, допускали лексические ошибки, но выполняли задание охотнее, чем на констатирующем этапе, проявляли инициативность, были заинтересованы при выполнении задания.

Общая динамика работы над связной речью проявляется в том, что на этапе констатирующего эксперимента 60% участников эксперимента демонстрировали общий уровень сформированности связной речи ниже среднего, 40% имели низкий уровень. К моменту реализации контрольного эксперимента общий уровень сформированности связной речи представлен следующими показателями: 50% демонстрируют уровень выше среднего, 50% имеют средний уровень.

Таким образом, результаты диагностики позволили прийти к выводу о том, что игровая деятельность положительно влияет на все компоненты связной речи и способствует её развитию. Участники, у которых отмечался достаточных сформированности соответствующих возрасту игровых умений и навыков, допускали меньше лексических ошибок, точнее передавали содержание текстов, были более успешны при самостоятельном составлении рассказов. Помимо этого, при оценке динамики развития навыков, значимых для формирования связной речи в соответствии с возрастными показателями, отмечается, что участники были более уверенными, строили свои высказывания эмоционально. При реализации сюжетно-ролевых игр к концу формирующего эксперимента дошкольники способны самостоятельно отбирать речевой материал для своих героев и корректировать его в соответствии с собственными знаниями.

Из этого следует вывод о положительном влиянии игровой деятельности на те компоненты личностного развития, которые способствуют формированию достаточного уровня развития связной речи. К таким компонентам можно отнести: инициативность в общении, способность работать в группе, умение принимать правила игры и осваивать особенности ролевого поведения в соответствии с полученной ролью.

***Влияние игровой деятельности на повышение эффективности
логопедической работы по развитию связной речи***

Компонент связной речи	Преимущество игровой деятельности перед традиционной логопедической технологией
Составление законченной фразы	Выявлено
Установление лексико-смысловых отношений	Выявлено
Пересказ текста	Выявлено
Составление рассказа по сюжетным картинкам	Выявлено
Составление описательного рассказа	Выявлено
Составление рассказа с опорой на собственный опыт	Выявлено
Речевое творчество	Выявлено

Из представленных данных видно, что участники имеют более высокий уровень сформированности связной речи, что подтверждает эффективность использования игровых технологий при работе по развитию связной речи у старших дошкольников рассматриваемой в работе категории. Выявленное влияние игровой деятельности на развитие компонентов связной речи, данные о котором представлены в таблице, подтверждает гипотезу исследования.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

1. Разработано содержание логопедической работы, направленной на развитие связной речи посредством игровой деятельности. Содержание работы рассчитано на полгода. В работу включаются дидактические, лексические, подвижные, сюжетно-ролевые, театрализованные игры.

2. Было реализовано контрольное исследование, направленное на определение эффективности разработанной технологии логопедической работы с использованием игровой деятельности. Для контрольного

эксперимент были использованы те же методики, которые применялись на констатирующем этапе исследования.

3. После реализации контрольного эксперимента и анализа его результатов было установлено, что игровые технологии положительно влияют на процесс речевого развития старших дошкольников исследуемой категории. При анализе диагностики по материалам Н. М. Трубниковой было выявлено положительное влияние игровой деятельности на такие компоненты, как: понимание речи, активный словарь, грамматический строй. Анализ результатов реализации методики обследования связной речи В. П. Глухова показал, что игровая деятельность положительно влияет на развитие всех компонентов связной речи. Помимо этого, игровые технологии влияют на личностное и социальное развитие старших дошкольников, что сказывается на их речевом развитии.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Общее недоразвитие речи (ОНР) – тяжелые нарушения речи, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой сторонам, при сохранном слухе и интеллекте.

Логопедическая работа при ОНР должна реализовываться с учетом принципа ведущей деятельности. Поскольку игра представляет собой ведущую деятельность детей дошкольного возраста, она должна активно применяться в процессе логопедических занятий для повышения их эффективности.

При организации логопедической работы необходимо учитывать общедидактические и специальные принципы логопедии. Одним из принципов, который в значительной мере влияет на содержание и эффективность коррекционной работы, является принцип ведущей деятельности.

В условиях речевой патологии связная речь не формируется самостоятельно, для этого необходима специально организованная и целенаправленная педагогическая и логопедическая работа. Целью такой работы должно быть формирование навыков монологической и диалогической речи. Помимо специалистов, в процесс работы должны быть включены родители, роль которых заключается в развитии связной речи ребенка в бытовых ситуациях.

Связная речь старших дошкольников с ОНР III уровня характеризуется следующими признаками: нарушение планирования высказывания, ошибки в применении форм слова, недостаток прилагательных, сообщение о действиях без подробностей, нарушение логичности повествование, паузы, запинки, сконцентрированность на второстепенных деталях, использование простых предложений.

Исследование включало в себя три этапа: подготовительный, основной,

заключительный.

Основной этап был направлен на проведение констатирующего эксперимента, в котором принимали участие 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Констатирующий эксперимент спланирован и проведен с учетом принципов анализа речевой патологии, предложенных Р. Е. Левиной. Помимо этого, в ходе организации диагностики были учтены принципы, предложенные Л. С. Выготским.

В качестве диагностического инструментария нами использованы материалы Н. М. Трубниковой и методика диагностики связной речи, предложенная В. П. Глуховым. Выбор обоснован комплексностью методики.

Результаты диагностики позволили нам сформулировать следующие выводы:

1. Дети имеют нарушения со стороны всех компонентов речевой системы, которые оказывают влияние на развитие связной речи.

2. Дети имеют уровень сформированности связной речи ниже среднего, в нескольких случаях (40%) отмечается низкий уровень.

3. Основные сложности связаны с такими направлениями, как: составление рассказа-описания и владение умениями речевого творчества. Помимо этого, дети допускают многочисленные ошибки, связанные с нарушением причинно-следственных связей, опускают значимые элементы рассказа, испытывают трудности при выстраивании логики рассказа. Для связной речи детей характерны короткие фразы и простые предложения. Дети испытывают трудности при необходимости подобрать нужное слово или изменить уже имеющееся. Помимо этого, в речи детей были отмечены многочисленные грамматические ошибки.

Технология логопедической работы, разработанная с учетом учёта ведущей деятельности, включающая в себя игровые элементы должна оказать положительное влияние на развитие связной речи.

Технология рассчитана на 6 месяцев и строится с учётом актуального календарно-тематического планирования логопеда. Каждое занятие

реализуется в игровой форме в логопедическом кружке.

После реализации контрольного эксперимента и анализа его результатов было установлено, что игровая деятельность положительно влияет на процесс речевого развития старших дошкольников исследуемой категории. При анализе диагностики по материалам Н. М. Трубниковой было выявлено положительное влияние игровых технологий на такие компоненты, как: понимание речи, активный словарь, грамматический строй. Анализ результатов реализации методики обследования связной речи В. П. Глухова показал, что игровая деятельность положительно влияет на развитие всех компонентов связной речи. Помимо этого, игровые технологии влияют на личностное и социальное развитие старших дошкольников, что сказывается на их речевом развитии.

Таким образом, гипотеза исследования доказана, задачи решены, цель достигнута.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стереотип. М., 2000. 400 с.
2. Болотова И. О. Современные педагогические методы и технологии по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. 2016. №7. С. 35-38.
3. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики : учебн. - метод. пособие. С-Пб., 2003. 144 с.
4. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. М., 2006. 158 с.
5. Выготский Л. С. Психология развития человека. М., 2005. 1136 с.
6. Галкина С. Ф. Профилактика речевых нарушений у детей в условиях дошкольного логопедического пункта // Логопед. 2010. №5. С. 19-27
7. Глухов В. П. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психологического развития и общим недоразвитием речи // Логопедия. 2005. №3. С. 13-24.
8. Глухов В. П. Основы психолингвистики : учеб. пособие для студентов педвузов. М., 2005. 351 с.
9. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. – 2-е изд., испр. и доп. – М., 2004. 168 с.
10. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников: Дети с общим недоразвитием речи: Кн. для логопеда. – 2-е изд., перераб. М., 1985. 112 с.
11. Жукова Н. С. Преодоление недоразвития речи у детей : учеб. метод. пособие. М., 1994. 96 с.

12. Зарубина Н. Д. Методика обучения связной речи. М., 1977. 280 с.
13. Калягин В. А. Логопсихология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений М., 2006. 320 с.
14. Ковшиков В. А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности. М., 2007. 224 с.
15. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. М., 1975. С. 42–47.
16. Лебедева И. Н. Развитие связной речи дошкольников: обучение рассказыванию по картине. –С-Пб., 2009. – 58 с.
17. Левина Р. Е. Общее недоразвитие речи. // Основы теории и практики логопедии. М., 1967. С. 67- 165.
18. Лурия А. Р. Основные проблемы нейролингвистики. М., 1975. 65 с.
19. Львов М. Р. Речь младших школьников и пути ее развития : пособие для учителя. М., 1985. 176 с.
20. Миронова Н. Как учить дошкольника связной монологической речи. // Дошкольное воспитание. 2008. № 9. С. 111-116.
21. Носкова Л. П. Методика развития речи дошкольников. М., 2004. 401с.
22. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., 1989. 468 с.
23. Селиверстова В. И. Основы теории и практики логопедии. М., 1986. 83 с.
24. Синцова А. А. Занятия по развитию речи. М., 2006. 359 с.
25. Соловьева О. И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду М., 1966. 63 с.
26. Сохина Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста : Пособие для воспитателя дет. сада. М., 1979. 223 с.
27. Спирова Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с

тяжелыми нарушениями речи. 1-4 кл.. М., 1980. 192 с.

28. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. М., 1981. 141 с.

29. Ткаченко Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет : Пособие для воспитателей, логопедов и родителей., 2003. 112с.

30. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты. Екатеринбург, 1998. 51 с.

31. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста М., 2004. 288 с.

32. Федоренко Г. А. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М., 1984. 175 с.

33. Филичева Т. Б. Дети с ОНР. Воспитание и обучение. М., 2000. 128 с.

34. Филичева Т. Б. Основы логопедии. М., 1989. 223 с.

35. Филичева Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада : В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа). М., 1993. 103 с.

36. Филичева Т. Б. Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста // Логопедия сегодня. 2008. № 3. С. 36-41.

37. Фотекова Т. А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников. М., 2000. 75 с.

38. Харитонова Е. А. Развитие фразовой речи в процессе сюжетно-ролевой игры у детей с общим недоразвитием речи : дис. ... канд. пед. наук : спец. 13.00.03 – коррекционная педагогика (логопедия). Минск, 1997. 205 с.

39. Шашкина Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками. М., 2003. 240 с.

40. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детских возрастах. Воронеж,

1995. 226 с.

41. Яшина В. И. Особенности связных высказываний типа рассуждений у детей шести лет // Хрестоматия по теории и методике развития речи. М., 1999. С. 456-460.