

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

**Использование продуктивной деятельности в работе по формированию
связной монологической речи у старших дошкольников с общим
недоразвитием речи III уровня**

Выпускная квалификационная работа

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

дата

подпись

Исполнитель:
Воронина Анастасия Александровна,
обучающийся ЛГП-2241 гр.

подпись

Научный руководитель:
Костюк Анна Владимировна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
логопедии и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ И ВОЗМОЖНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИ ЭТОМ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	9
1.1. Становление связной монологической речи у старших дошкольников в норме речевого развития.....	9
1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	13
1.3. Особенности связной монологической речи у обучающихся старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	18
1.4. Виды продуктивной деятельности и возможность использования ее в работе по формированию монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	21
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	25
2.1. Основные принципы, цели, задачи, алгоритм констатирующего эксперимента.....	25
2.2. Анализ результатов обследования состояния связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	27
ГЛАВА 3. СОСТАВЛЕНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ.....	36

3.1. Теоретическое обоснование, принципы, организация логопедической работы по формированию связного высказывания у обучающихся с ОНР III уровня с использованием продуктивной деятельности.....	36
3.2. Содержание коррекционной работы по формированию связного высказывания с использованием продуктивной деятельности.....	41
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов.....	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	56
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	60

ВВЕДЕНИЕ

Развитие речевой активности детей является очень важной частью развития психического развития каждого ребенка начиная с дошкольного возраста. В период дошкольного детства у ребенка формируется не только умение правильно называть предмет или явление, но и умение его описывать, называть его свойства. Рассказывать о событиях, которые произошли с ребенком, грамотно, последовательно. В рассказах ребенка должны присутствовать сложные грамматические конструкции, полная содержательность текста и логичность высказывания. То есть речь ребенка должна быть связной.

Связность речевого высказывания невозможна без использования интонационных форм, логических ударений, умения выстраивать сложные высказывания, а также использования сложных грамматических конструкций.

Если говорить о монологической речи, то дети с нормой речевого развития в старшем дошкольном возрасте владеют ей на достаточно высоком уровне. Это очень важно для дальнейшего успешного обучения в школе, а также для всестороннего развития личности ребенка.

Что касается развития связной монологической речи у детей с тяжелыми нарушениями речи, то для них присущи как логопедические, так и клинические заключения, связанные с органическим поражением головного мозга. У обучающихся данной категории наблюдаются речевые нарушения, не связанные с такими нозологиями, как нарушения слуха, зрения, интеллекта. На занятиях, требующих четкий сформулированный ответ, обучающиеся испытывают трудности, не могут высказать свои мысли, хотя понимают, о чем идет речь.

Формирование связной речи является главной задачей учителя-логопеда при логопедическом воздействии на детей с тяжелыми нарушениями речи, благодаря которому дети смогут грамматически и

фонетически верно излагать свои мысли, взаимодействовать со взрослыми и сверстниками. Формирование связной речи поможет детям с тяжелыми нарушениями речи легче адаптироваться к обучению в школе.

Проблема формирования связного высказывания у детей с тяжелыми нарушениями речи долгое время рассматривается и изучается многими знаменитыми педагогами: В. К. Воробьевой, Л. С. Выготским, Р. Е. Левиной, И. Ю. Левченко, Т. Б. Филичевой и многими другими, а также является одной из самых актуальных проблем современного мира [13, 14, 31, 32, 63].

Актуальность проблемы формирования связной речи у детей с тяжелыми нарушениями речи с каждым годом все выше. Обучение таких детей требует больших усилий со стороны педагогов коррекционной направленности, поэтому очень важно найти более совершенные способы коррекции тяжелых нарушений речи.

В дошкольном образовательном учреждении колоссальное количество времени уделяется продуктивной деятельности детей. Старшие дошкольники, имеющие серьезные речевые нарушения, часто проявляют свои творческие способности и показывают хороший результат на таких занятиях, как лепка, аппликация, рисование, конструирование. У дошкольников развивается воображение, мелкая моторика пальцев рук, задействован зрительный анализатор, а что самое главное, развивается и речь, в том числе монологическая. Связное высказывание в данном случае – это коммуникация между педагогом и обучающимся, описание проделанной работы.

Актуальность темы.

В современном образовательном мире развитие связной речи является основополагающим фактором в воспитании и обучении детей, так как после овладения связной речью ребенку будет легче взаимодействовать со взрослыми и сверстниками, а также успешно обучаться в школе. Одним из интересных методов развития речевой активности детей является продуктивная деятельность. Так, рисование, лепка, ручной труд, аппликация,

конструирование, будучи распространенными видами продуктивной деятельности, могут способствовать не только развитию интеллектуальных и творческих способностей ребенка, но и формированию связной речи.

Степень ее разработанности, место и значение для науки и практики

Тема выпускной квалификационной работы достаточно разработана в научном мире и имеет большое значение для коррекционной педагогики. Это доказывают работы таких педагогов-дефектологов, как В. П. Глухов, Л. Н. Ефименкова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, благодаря которым можно выявить определенную структуру организации коррекционно-методической работы. Для того, чтобы правильно подобрать вид занятия, нужно знать, что формирование связной речи обусловлено способами выражения фразы, а одним из предметов обучения фразовому высказыванию является именно продуктивная деятельность (аппликация, лепка, рисование), внесенная в тему исследования [16, 20, 62, 65].

Объект исследования – состояние связной монологической речи у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи.

Предмет исследования – формирование связной речи у старших дошкольников с тяжелыми нарушениями речи посредством продуктивной деятельности.

Цель исследования – на основе теоретических и экспериментальных данных обосновать содержание логопедической работы по формированию связной монологической речи у обучающихся старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с использованием продуктивной деятельности и проверить ее эффективность.

Исходя из цели выпускной квалификационной работы, можно сформулировать задачи исследования:

1. Изучить литературу по проблеме исследования для того, чтобы выявить особенности развития связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.

2. Провести логопедическое обследование, проанализировать

результаты и выявить особенности связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.

3. Составить содержание логопедической работы по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня и оценить ее эффективность.

Гипотеза исследования. Предположим, что использование продуктивной деятельности в процессе логопедической работы у старших дошкольников с ОНР III уровня эффективно.

Методологические основания исследования:

Вопросами формирования связной речи занимались А. М. Бородич, Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, Ф. А. Сохин, Е. И. Тихеева и др. [7, 14, 33, 53, 55].

Лингвистическое учение о языке как знаковой системе рассматривали Р. А. Будагов, Б. В. Головин и др. [8, 19].

Проблемой развития связной речи у обучающихся с ОНР занимались В. П. Глухов, Л. Н. Ефименкова, Н. С. Жукова, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева и др. [17, 20, 21, 56, 62].

Методы:

Теоретические:

- 1) обзор научно-методической, психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования;
- 2) анализ учебных пособий и методических материалов;
- 3) качественный и количественный анализ полученных результатов.

Эмпирические:

- 1) проведение констатирующего, формирующего и контрольного этапа эксперимента;
- 2) наблюдение;
- 3) сравнение.

Теоретическая значимость исследования.

Обоснована возможность использования продуктивной деятельности

для формирования связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и доказана ее эффективность.

Практическая значимость исследования.

Разработана схема анализа образца, адаптированная для работы с обучающимися с ОНР, составлена коррекционная работа по формированию связной монологической речи.

Экспериментальная база: Свердловская обл., г. Екатеринбург, ул. Белореченская, 11А. МАДОУ – детский сад комбинированного вида № 559.

Структура ВКР: выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ И ВОЗМОЖНОСТЬ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПРИ ЭТОМ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. Становление связной монологической речи у старших дошкольников в норме речевого развития

Л. С. Выготский, А. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, Д. Б. Эльконин и многие другие. Именно вопросами развития и формирования связной речи занимались эти знаменитые педагоги коррекционной направленности [14, 33, 46, 56, 63, 68].

Связная речь, подчеркивал Ф. А. Сохин, обнаруживает все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя. По тому, как дети строят свои высказывания, можно судить об уровне их речевого развития [53].

По мнению А. В. Текучева, под связной речью следует понимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя родного языка единое целое. В соответствии с этим каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи [54].

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения. Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе (М. М. Алексеева, В. И. Яшина) [2].

Диалог как форма речи состоит из реплик, из цепи речевых реакций, он

осуществляется либо в виде сменяющих друг друга вопросов и ответов, либо в виде разговора (беседы) двух или нескольких участников. Опирается диалог на общность восприятия собеседников, общность ситуации, знание того, о чем идет речь.

Монологическая речь понимается как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение о каких-либо фактах действительности (А. Р. Лурия, Л. И. Федоренко). Монолог представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной передачи информации. К основным свойствам монологической речи относятся: односторонний характер высказывания, произвольность, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации, развернутость, логическая последовательность изложения. Особенность этой формы речи состоит в том, что содержание ее, как правило, заранее определено говорящим и предварительно планируется [35, 60].

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной ситуацией, и говорящий может полностью не отражать в речи содержания своей мысли. Контекстная речь требует построения высказывания без учета ситуации, с опорой только на языковые средства.

Развитие обеих форм связной речи (диалога и монолога) играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Обучение связной речи можно рассматривать как цель и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи, и в то же время развитие связной речи способствует обучению дошкольника самостоятельно использовать отдельные слова и фразы.

У детей без речевой патологии развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, деятельности и общения.

На первом году жизни, в процессе непосредственного эмоционального общения с взрослым, закладываются основы будущей связной речи. На основе понимания, сначала очень примитивного, начинает развиваться активная речь детей.

К началу второго года жизни появляются первые осмысленные слова, позднее они начинают служить обозначениями предметов. Постепенно появляются первые предложения.

На третьем году жизни быстрыми темпами развивается понимание речи, собственная активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложений. Дети пользуются диалогической формой речи.

Дошкольникам среднего возраста присущи: формирование активного словаря, появление первых обобщений, выводов, умозаключений, что оказывает колоссальное влияние на развитие связной речи. Обучающимся становится доступно составление рассказов по картинкам, по любимым игрушкам, но, конечно, по образцу, который услышат от педагога.

В старшем дошкольном возрасте у детей меняется образ жизни, формируются новые отношения со взрослыми, появляются новые виды деятельности, приводящие к различению функций и форм речи. Также появляются новые задачи общения, которые проявляются в передаче дошкольником педагогу своих впечатлений, переживаний, каких-либо выводов и умозаключений. В речи ребенка все больше употребляется такая форма речи, как монолог. Благодаря монологу ребенку становится доступно составление рассказа о проделанной работе, сообщение об увиденном, пережитом самим ребенком в определенный момент.

Исходя из этого, дети старшего дошкольного возраста в норме речевого и интеллектуального развития должны овладеть основными типами монологической речи – рассказом и пересказом. Формирование связной монологической речи в этом возрасте помогает детям принимать активное участие в беседах и разговорах, касающихся их повседневной жизни. Так,

например, дети могут спорить друг с другом, оправданно отстаивать свою правоту, убеждать сверстников или педагогов в той или иной ситуации. Старшие дошкольники также могут дать развернутое и достаточно полное представление предмета или явления, появляется умение составлять описательный и сюжетный рассказы на предложенную тему.

Процесс становления связной монологической речи у детей дошкольного возраста проходит несколько этапов.

Первый этап – рассказывание о событиях из личного опыта. Ребёнок учится составлять рассказы о том, что произошло с ним самим или с его близкими. Он описывает свои впечатления, делится эмоциями и переживаниями.

Второй этап – рассказывание по картине. Здесь дети учатся анализировать изображение, выделять главное и второстепенное, определять причинно-следственные связи между предметами и явлениями. Они также знакомятся с правилами композиции и учатся располагать предметы в пространстве.

Третий этап – рассказывание по серии сюжетных картинок. Этот вид работы помогает развивать логическое мышление, память, воображение. Дети учатся составлять связный рассказ на основе нескольких изображений.

Четвёртый этап – творческий рассказ. На этом этапе дети самостоятельно придумывают содержание своего рассказа, используя полученные знания и навыки.

Связную монологическую речь характеризуют следующие признаки:

- связность – наличие логических переходов между частями текста;
- последовательность – расположение частей текста в определённом порядке;
- законченность – наличие вывода.

Построение связного текста требует от ребенка овладения рядом языковых умений:

- соблюдение структуры определенного типа текста, позволяющей

достичь поставленной цели;

- построение высказывания в соответствии с темой и основной мыслью;
- отбор адекватных лексических и грамматических средств;
- использование различных функционально-смысловых типов речи в зависимости от целей и условий коммуникации;
- соединение предложения и части высказывания с помощью различных типов связи и разнообразных средств.

Формируется связная монологическая речь при помощи таких форм речи, как пересказ, описательный рассказ по картине или игрушке, творческий рассказ в рамках продуктивной деятельности (рассказ о том, что нарисовал/слепил/сконструировал ребенок).

Таким образом, становление связной монологической речи у детей дошкольного возраста – это сложный процесс, который требует систематической работы педагогов и родителей. К моменту поступления в школу связная монологическая речь у детей, не имеющих речевых патологий, сформирована на высоком уровне.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика обучающихся старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это серьезное речевое нарушение у детей с нормальным слухом и интеллектом, для которого характерно нарушение формирования таких компонентов языковой системы, как фонетика, лексика, грамматика, и, как следствие, связная речь.

Предпосылкой общего недоразвития речи является задержка речевого развития. Появление первых слов ребенка к трем-четырем, а иногда даже к пяти годам. В речи детей присутствуют аграмматизмы и ее недостаточное фонетическое и фонематическое оформление. Понимание речи сохранно, но в экспрессивной речи наблюдается отставание. Если не оказывать ребенку с

общим недоразвитием речи коррекционную помощь, то его и без того низкая речевая активность постепенно снижается.

Особенностью детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи является неустойчивость внимания и пониженные возможности его распределения. Хотя смысловая и логическая память таких детей сохранены, уровень вербальной памяти значительно ниже в сравнении с возрастной нормой. Как следствие у детей с ОНР III уровня снижается продуктивность запоминания сложных инструкций, элементов и последовательности заданий.

Моторные функции, психические реакции и поведение достаточно сохранены. В связи с этим сведений о тяжелых нарушениях центральной нервной системы в анамнезе детей, как правило, не наблюдается. На речевое развитие детей могут оказывать влияние родовые травмы, длительные соматические заболевания, протекающие в раннем детстве, а также дефицит общения в семье.

Если не уделять особого внимания к речи детей с общим недоразвитием речи, то дети становятся малоактивны, редко являются инициаторами общения. Это проявляется в недостаточном общении со сверстниками, редкими обращениями к педагогам и родителям с различными вопросами, в игровой деятельности не используют элементы рассказа. Все это обуславливает снижение коммуникации их речи.

Для детей с ОНР III уровня характерно наличие развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Коммуникация детей с ОНР III уровня с педагогами и сверстниками требует определенных коррективов со стороны взрослых, педагогов, родителей.

Звукопроизношение нарушено по-разному. Звуки, которые дети умеют правильно произносить изолированно, в самостоятельной речи звучат недостаточно четко. Может страдать произношение и дифференциация большого количества фонем. В речи наблюдается недифференцированное

произнесение свистящих, шипящих звуков, аффрикат и соноров, замена некоторых звуков другими, более простыми по артикуляции. У некоторых детей наблюдается нечеткое произнесение звука [ы], недостаточное озвончение согласных [б], [д], [г] в словах и предложениях, а также замены и смешения звуков [к]-[г]-[х]-[т]-[д]-[дь].

Страдает также и процесс дифференциации фонем. Недоразвитие фонематического восприятия при выполнении элементарных действий звукового анализа проявляется в смешении заданных звуков с близкими им по звучанию. При более сложных формах звукового анализа у детей это проявляется в смешении заданных звуков с другими, менее сходными.

Нарушение слоговой структура слова также является диагностическим показателем наличия у детей ОНР III уровня. Ошибки в слоговой структуре слова обусловлены состоянием сенсорных (фонематических) или моторных (артикуляционных) возможностей обучающегося.

Сформированность фразовой речи дошкольников с ОНР III уровня можно отнести к низкой возрастной норме. Активный словарь количественно беднее, чем у сверстников с нормальным речевым развитием. Даже зная то или иное слово в пассивной речи, назвать его ребенок все-таки не может. В то же время пассивный словарь ребенка также сформирован недостаточно для своей возрастной нормы.

Распространенные лексические ошибки – это неправильное употребление слов в речевом контексте. Если ребенок не знает частей предмета, он заменяет их названием самого предмета. Форму предмета дети с ОНР III уровня также плохо различают (круглый, квадратный, треугольный). Обобщающие понятия в словаре ребенка ограничиваются обобщениями повседневной жизни (игрушки, одежда, посуда, овощи, фрукты). Синонимы используются редко, антонимы практически отсутствуют.

Нарушения в фонетико-фонематическом строе речи отрицательно влияют на грамматический строй речи ребенка. Это отрицательно сказывается на словообразовании и словоизменении. Дети не могут изменить

слова (существительные и прилагательные) с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов, испытывают серьезные трудности в употреблении приставочных глаголов, в связи с чем часто допускают большое количество ошибок. Все эти ошибки приводят к тому, что речь детей становится бедной и стереотипной, так как наблюдается ограниченный словарный запас, неоднократное использование одинаковых по звучанию слов с разными значениями.

Экспрессивный аграмматизм проявляется у обучающихся в нарушениях при согласовании прилагательного с существительным в роде, числе и падеже. Для детей с ОНР III уровня речевого развития также характерны ошибки и в употреблении предлогов (опускание предлогов, замена, недоговаривание).

Импрессивный аграмматизм присутствует и проявляется в том, что ребенок не всегда понимает значение слов, которые были изменены с помощью приставок и суффиксов. Также отмечается недостаточность в употреблении лексических и грамматических средств языка, звукопроизношения. Наиболее отчетливо это проявляется в различных формах связной монологической речи (пересказ текста, составление рассказа по серии сюжетных картин, составление описательного рассказа). В данном случае дети правильно понимают логические связи отраженных в тексте событий, но ограничиваются элементарным их перечислений.

Нарушения в речевой активности детей отрицательно влияют на их психическое развитие. Внимание обучающихся с ОНР III уровня развито на низком уровне, отмечается его неустойчивость, ограниченность его распределения.

Вербальная память и продуктивность запоминания снижены в сравнении с детьми с нормой речевого развития. Отмечается слабое запоминание сложных инструкций (трехступенчатые, четырехступенчатые), опускание их элементов, изменения последовательности и логичности представленных заданий. Нередко отмечается дублирование при описании

предметов и картинок.

Мышление также имеет ряд характерных специфических особенностей. Дети значительно отстают в развитии наглядно-образного мышления, им трудно овладеть навыками анализа и синтеза звуковой структуры слова, а также сравнением. Ригидность (гибкость) мышления также характерна для многих детей данной категории.

Двигательная сфера у дошкольников с общим недоразвитием речи может, некоторым образом, отставать от детей, имеющих норму речевого развития. Это выражается в плохой координации сложных движений, неуверенном воспроизведении серии дозированных физических упражнений, снижении скорости и ловкости их выполнения. Основной сложностью является выполнение серий движений по словесной инструкции, а особенно в многоступенчатой, что проявляется в нарушении последовательности составных элементов действия. Наблюдаются также нарушения в пространственно-временных параметрах выполнения движений, нарушается последовательность элементов действий, опускание его составных частей.

Нарушения мелкой моторики проявляются в недостаточной координации пальцев рук, заторможенности движений.

Дети с ОНР III уровня нуждаются в систематическом подходе к обучению. Им требуется гораздо больше времени на усвоение того или иного материала, чем их сверстникам без речевой патологии.

Таким образом, ОНР III уровня у старших дошкольников характеризуется нарушением всех компонентов речи: фонетико-фонематического и лексико-грамматического строя речи, связной речи, также наблюдаются нарушения психических процессов, двигательной сферы, нарушения мелкой моторики. Важно отметить, что дети с ОНР III уровня могут успешно учиться в обычной школе при условии своевременной коррекции нарушений речи. Однако для этого необходимо проводить регулярные занятия с учителем-логопедом и воспитателем по специальной адаптированной программе, направленной на коррекцию тяжелых

нарушений речи.

1.3. Особенности связной монологической речи у обучающихся старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Особенности связной монологической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня обусловлены спецификой речевой патологии. У детей отмечается ограниченный словарный запас, ошибки в грамматическом оформлении предложений, трудности в построении сложных синтаксических конструкций. Характерно наличие развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Т. Б. Филичева отмечает, что «у детей с третьим уровнем речевого развития ограниченность словарного запаса, отставание в овладении грамматическим строем языка тормозят процесс развития связной речи, и прежде всего, своевременный переход от диалогической формы речи к контекстной» [61].

Дети с ОНР III уровня способны понимать обращенную к ним речь, хотя и испытывают некоторые затруднения при восприятии сложных речевых конструкций. Они могут вести беседу, отвечать на заданные им вопросы, однако их ответы часто бывают односложными, неполными.

Связная монологическая речь дошкольниками старшего возраста с ОНР III уровня используется как в игровой, так и в продуктивной деятельности. Фразы присущи короткие, развернутые предложения выстраиваются с ошибками, высказывания имеют нарушения смысловой организации, нарушения последовательности изложения (пропуски, перестановка членов последовательности, смешение разных рядов последовательности).

Причин таких нарушений много. Дети не умеют выделять основной смысл, не могут развить и развернуть найденный смысл в полное

последовательное сообщение, не могут составить логическое последовательное изложение своей речи. Не могут также вычленить причинно-следственные связи действующих персонажей, описываются поверхностные впечатления.

Фонетическое оформление речи у детей с ОНР III уровня значительно ниже возрастной нормы: у них продолжают наблюдаться все виды нарушений звукопроизношения (сигматизм, ротацизм, ламбдацизм, дефекты озвончения и смягчения) [61].

Пересказ для старших дошкольников с общим недоразвитием речи затруднителен, имеются ошибки в построении фразы, в речи встречаются перефразировки и жесты, главная мысль содержания текста теряется, основные события путаются, из-за потери главной мысли содержания текста фраза не имеет логического заключения. Речь в данном случае обрывиста, не богата выразительностью оформления. Увеличено использование существительных, местоимений, служебных слов, некоторые пересказы текста представляются простым перечислением событий. Это объясняется бедным словарным запасом.

Описательный рассказ малодоступен, что проявляется в элементарном перечислении отдельных частей и предметов. Затруднительно описание какого-либо предмета или игрушки по плану, который дает педагог.

При составлении рассказа по серии сюжетных картин, дети испытывают трудности в определении основной мысли изображенного на картинках действия. Детям сложно определить логическую последовательность изложения, выявить причинно-следственные связи, основной упор идет на внешние впечатления от увиденного на картинках, что влияет на содержание составленного рассказа.

При составлении творческого рассказа дети также отмечается несформированность связного высказывания. Детям трудно определить основной замысел сюжета составляемого рассказа, от чего теряется его последовательность и содержательность.

От объема исходного текста, который детям зачитывает педагог для составления пересказа, зависит и количество допущенных ошибок. Чем объемнее текст, тем больше при пересказе можно встретить различные аграмматизмы. Это пропуски или избыточность членов предложения, ошибки в управлении и согласовании членов предложения, в употреблении служебных слов, ошибки в употреблении временных глаголов, трудности в словообразовании и формообразовании, ошибки в формировании высказывания.

Среди лексических ошибок выделяются следующие:

- а) замены названий части предметов названиями целого предмета;
- б) подмены названий профессий названиями действий;
- в) замены видовых понятий родовыми либо же наоборот;
- г) взаимозамещения признаков.

Среди ошибок грамматического оформления речи наиболее специфичны следующие:

- а) неправильное согласование прилагательных с существительными в роде, числе и падеже;
- б) неправильное согласование числительных с существительными;
- в) ошибки в использовании предлогов – пропуски, замены, недоговаривание;
- г) ошибки в употреблении падежных форм множественного числа [61].

Исходя из всего вышесказанного, можно сделать вывод, что формирование связной монологической речи у дошкольников старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня имеет важное значение в коррекционной логопедической работе. А для того, чтобы ребенок полноценно овладел связной монологической речью, необходимо проводить работу по развитию лексико-грамматического строя речи.

Таким образом, экспрессивная речь детей, со всеми указанными особенностями, может служить средством общения лишь в особых условиях, требующих постоянной помощи и побуждения в виде дополнительных

вопросов, подсказок, оценочных и поощрительных суждений. Если не уделять речи детей должного внимания, они становятся малоактивны, редко проявляют инициативу в общении со взрослыми и сверстниками, а игровые ситуации не сопровождают рассказом о проделанной работе.

1.4. Виды продуктивной деятельности и возможность использования ее в работе по формированию монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Как известно, ведущим видом деятельности детей дошкольного возраста является игра. Также, наряду с игровой деятельностью, есть еще один немало важный вид деятельности – продуктивный. В дошкольном образовательном учреждении под продуктивной деятельностью понимается такой вид деятельности, при котором дети выполняют творческую работу под руководством педагога, результатом которой является определенный продукт (поделка).

В процессе продуктивной деятельности у ребенка формируются такие личностные качества, как умственная активность, любознательность, самостоятельность, инициатива, и, конечно, речевая активность. Главной задачей такой деятельности является научить дошкольника активному наблюдению, проявлять самостоятельность и инициативу в продумывании сюжета, понимать речевую инструкцию педагога для успешного выполнения творческой работы.

Продуктивная деятельность бывает разных видов:

- лепка;
- аппликация;
- рисование;
- конструирование;
- создание поделок из природного и бросового материала.

Каждый из этих видов можно рассмотреть подробнее.

Лепка – это очень интересный вид продуктивной деятельности. Для лепки используют разные виды материала: пластилин, глина, соленое тесто.

В дошкольном образовательном учреждении обычно применяют три вида лепки:

1. Предметная лепка (лепка отдельно взятого предмета).
2. Сюжетная лепка (лепка действия персонажей с предметами определенного сюжета).
3. Декоративная лепка (украшение различных плоских форм объемными деталями, создание посуды, предметов быта).

Аппликация – это различные способы обработки бумаги. В старшем дошкольном возрасте дети знакомятся с вырезанием, которое может быть симметричное, силуэтное, ленточное. Материалы для аппликации могут быть разнообразные: лоскутки ткани, листья, природный материал, бакалея, крупы и т. д. Большое разнообразие и техник аппликации: сгибание, скручивание, смятие, наклеивание, обрывание. Немало важным в аппликации является овладение ножницами, безопасное их использование.

Рисование также может быть предметным, сюжетным и декоративным. В этом виде продуктивной деятельности дошкольники используют разнообразные материалы, инструменты и техники изображения определенной композиции. Техники изображения могут быть самые разнообразные: рисование ватными палочками, ладошками, пальцами, смятой бумагой, через трафареты, с помощью ниток и многие другие.

Конструирование – это процесс создания построек по определенному замыслу и из различного строительного материала. Можно выделить три типа конструктивной деятельности:

- 1) по образцу;
- 2) по условиям;
- 3) по замыслу.

В дошкольном образовательном учреждении используют большой напольный и маленький настольный строительный материал (кубики, лего,

конструктор с разными по сложности соединениями).

Поделки из природного и бросового материала – это очень необычный и интересный вид продуктивной деятельности. Из такого материала получаются красивые поделки, подарки, также им можно украшать сюжетные картины. Примеры природного и бросового материала – это бисер, пайетки, ореховая скорлупа, поролон, проволока, шишки, желуди, орехи, цветы и растения, листья, бобы и горох и многое другое.

Таким образом, продуктивная деятельность – это ведущий вид деятельности у детей старшего дошкольного возраста наряду с игровой. В процессе продуктивной деятельности развивается не только творческий навык дошкольника, но и развивается речь, коммуникация со сверстниками и с педагогом.

Что касается использования продуктивной деятельности в формировании связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, то у них несколько иначе развивается воображение. В. П. Глухов исследовал воображение у детей с общим недоразвитием речи при помощи рисуночных проб, используемых для оценки творческих способностей, и выявил их более низкую продуктивность по этому показателю по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Рисунки таких детей отличаются бедностью замысла и содержания. Они плохо понимают переносные значения слов, метафор и испытывают трудности в составлении творческих рассказов. Дети с общим недоразвитием речи чаще используют копирование образцов и предметов ближайшего окружения, повторяют собственные рисунки или отклоняются от задания. Это обусловлено неустойчивостью внимания [18].

Проведенные исследования позволяют сделать следующие выводы:

1. Дети старшего дошкольного возраста, страдающие общим недоразвитием речи, отстают от нормально развивающихся сверстников по уровню продуктивной деятельности воображения.

2. Для детей с общим речевым недоразвитием характерны:

недостаточная подвижность, инертность, быстрая истощаемость комбинаторных функций воображения и более низкий уровень пространственного оперирования образами.

3. Исследования указывают на необходимость особого внимания к развитию воображения детей с речевой патологией, учитывая важнейшую роль этого процесса в общем познавательном развитии ребенка. Это может быть осуществлено путем включения в программу воспитания и обучения детей с речевой патологией в детском саду специальных занятий, а в определенные виды занятий (лепка, рисование и т. д.) – заданий и упражнений, направленных на развитие воображения и творческой деятельности.

ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 1

Изучив становление связной монологической речи у старших дошкольников в норме речевого развития и с общим недоразвитием речи III уровня, проанализировав психолого-педагогическую характеристику обучающихся, рассмотрев продуктивную деятельность как ведущий вид деятельности старших дошкольников, можно сделать вывод о том, что использование продуктивной деятельности в формировании связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня возможно. Коррекционная логопедическая работа может положительно влиять на речевое развитие детей.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Основные принципы, цели, задачи, алгоритм констатирующего эксперимента

Диагностическое обследование связной монологической речи проводилось на базе МАДОУ – детский сад комбинированного вида №559, г. Екатеринбурга. В эксперименте участвовали дети подготовительной к школе группы компенсирующей направленности №11 в количестве 10 человек. 5 человек экспериментальной группы и 5 человек контрольной группы. Номер группы, имена и фамилии детей были изменены.

Цель констатирующего эксперимента – определение уровня сформированности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Задачи констатирующего этапа эксперимента:

- 1) подбор методического инструментария для диагностического обследования связной монологической речи детей подготовительной к школе группы компенсирующей направленности;
- 2) анализ критериев оценивания выполненных заданий;
- 3) диагностическое обследование уровня сформированности связной монологической речи детей подготовительной к школе группы компенсирующей направленности;
- 4) анализ полученных результатов.

Выявление уровня сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня осуществлялось с опорой на диагностическую методику В. П. Глухова [16].

В целях комплексного исследования использовалась серия из нескольких заданий по методике В. П. Глухова (см. приложение №2 и №3).

1. Составление законченного высказывания на уровне фразы (по

изображенному на картинке действию).

2. Пересказ текста.
3. Составление рассказа по серии сюжетных картин.
4. Составление рассказа на основе личного опыта.
5. Составление описательного рассказа.

Подбор детей, которые участвующих в констатирующем и контрольном эксперименте, осуществлялся на основе изучения протоколов ТПМПК и анализа речевых карт, имеющихся в подготовительной группе №11 компенсирующей направленности. Обследование проводилось с каждым ребенком в индивидуальной форме на протяжении одной рабочей недели. В день диагностика проходила у двоих детей. Пример индивидуальной карты обследования связной монологической речи можно посмотреть в приложении №1.

Оценка выполненных заданий производилась по примерной схеме, разработанной В. П. Глуховым, по балльной системе и состояла из нескольких уровней, которые отражены в приложении № 4.

Критерии отнесения ребёнка к тому или иному уровню сформированности связной монологической речи составлялись на основании суммирования баллов за все пять заданий диагностической методики.

- первый уровень (21 – 17 баллов) – высокий;
- второй уровень (16 – 12 баллов) – средний;
- третий уровень (11 – 7 баллов) – недостаточный;
- четвертый уровень (6 – 2 баллов) – низкий;
- пятый уровень (1 – 0 балла) отражает то, что для данного ребенка методика оказалась неактуальной.

Комплексное диагностическое обследование, выполненное в рамках констатирующего эксперимента, позволило выявить точный уровень сформированности связного монологического высказывания у детей подготовительной к школе группы компенсирующей направленности.

На основании полученных результатов была составлена оценочная

карта уровня сформированности связной монологической речи детей по результатам контрольного эксперимента, опираясь на которую был составлен план коррекционной работы (см. приложение №5).

2.2. Анализ результатов обследования состояния связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Обследование связной монологической речи детей подготовительной к школе группы компенсирующей направленности проводилось в первой половине дня на протяжении одной недели. В день проводилось по два обследования с последующей интерпретацией результатов и внесением полученных данных в оценочную карту уровня сформированности связной монологической речи детей (см. приложение №4 и №5).

1. Составление законченного высказывания на уровне фразы (по изображенному на картинке действию).

Для обследования уровня сформированности фразового высказывания детям было предложено посмотреть на картинки, выложенные перед ними на столе по порядку слева направо и рассказать, что или кто изображен на картинке.

Высокий уровень сформированности фразовой речи показали три ребенка: Сережа И., Полина С. и Даша С. При выполнении задания ответ был дан полной, развернутой, грамматически правильно выстроенной фразой. Предметное содержание картинок было отображено в полном объеме. В дополнительных вопросах дети не нуждались.

На среднем уровне справились с заданием два ребенка: Настя М. и Костя П. В ответах детей выявлены длительные паузы, что обусловлено подбором нужных слов. Дополнительные вопросы для ответа детей не требовались.

Недостаточный уровень ответа на задание был у Паши Б. Мальчик

смог сам составить фразу по трем картинкам. Для двух картинок мальчику понадобились дополнительные вопросы, такие как «что делает девочка на пятой картинке?» и «кто изображен на второй картинке, девочка или мальчик?».

На низком уровне справились трое детей: Катя Т., Саша Ш. и Соня К. Этим детям потребовались дополнительные вопросы для того, чтобы ответ был составлен не отдельными словами, описывающими отдельные предметы на картинках, а полноценной фразой. Без дополнительных вопросов дети долго рассматривали картинки, подбирая нужные слова, они не могли сформулировать свой ответ. Это указывает на ограниченный словарный запас.

Один ребенок – Рома В. с заданием не справился. В его ответе не было адекватности в построении фразового высказывания даже после дополнительных вопросов, что также свидетельствует об ограниченности словарного запаса. Ребенок отвлекался, не хотел сидеть на месте.

Исследование фразовой речи детей подготовительной группы показали, что высокий уровень сформированности фразового высказывания наблюдается лишь у 30% детей, их ответы были точными, грамматически правильными. Средний уровень показали 20% всех детей. Их ответы отличались от высокого уровня тем, что детям потребовались некоторые разъяснения по тому, кто изображен на картинке. Недостаточный и низкий уровни сформированности фразовой речи показали 40% детей. Им потребовались дополнительные вопросы по каждой из картинок, а также у этих детей отмечается ограниченный уровень словарного запаса. Не справился с заданием один ребенок, отсутствие интереса к занятию препятствовала полноценному ответу.

Проанализировав полученные данные, можно сделать вывод, что ограниченный уровень словарного запаса у детей с общим недоразвитием речи III уровня затрудняет формирование фразовой речи. Наряду с этим дети не могут овладеть грамматическими конструкциями и в полной мере

соотносить слова друг с другом.

2. Пересказ текста (знакомой сказки).

Для выполнения данного задания использовалась знакомая детям сказка «Репка». Благодаря заданию определились возможности детей подготовительной группы к пересказу простого по структуре и небольшого по объему текста.

Высокий уровень пересказа не выявлен ни у одного ребенка.

На среднем уровне справились с заданием три ребенка: Сережа И., Полина С. и Костя П. Содержание пересказа передано в полном объеме, но затруднения детей были в употреблении таких грамматических конструкций, как изменение слов по падежам. Также в некоторых частях текста понадобились дополнительные стимулирующие вопросы, например, «Кто был за жучкой?».

Недостаточный уровень пересказа текста выявлен у пятерых детей: Кати Т., Саши Ш., Насти М., Сони К. и Даши С. Отмечались неточности в пересказе, пропуски некоторых фрагментов текста. Требовалась также и помощь в последовательности возникновения в тексте персонажей сказки.

На низком уровне справились двое детей: Паша Б. и Рома В. Пересказ текста составлен полностью по наводящим и стимулирующим вопросам, нарушена последовательность появления новых персонажей, употребления грамматических конструкций не было. Пересказ состоял из простых фраз.

Таким образом, средний уровень воспроизведения небольшого по объему и знакомого текста отмечается у 30% детей подготовительной группы. На недостаточном уровне пересказ текста у 50% детей, а 20% детей справились с этим заданием на низком уровне.

3. Составление рассказа по серии сюжетных картинок

Для выполнения данного задания использовалась иллюстрация из книги Радлова Н. «Рассказы в картинках» («Два кота и одна птичка»).

Для того, чтобы детям было легче ориентироваться в иллюстрации, было прочитано стихотворение: «Пела птичка: – Ти-та-та! Отгадайте сами!

Почему два кота стукнулись носами?»).

После прочитанного стихотворения детям предлагалось рассмотреть внимательно иллюстрацию, состоящую из трех картинок и составить небольшой рассказ.

На высоком уровне справились с заданием пятеро детей: Катя Т., Полина С., Соня К., Даша С. и Костя П. Рассказ полностью составлен самостоятельно, грамматически и лексически правильно, дополнительных вопросов не потребовалось.

На среднем уровне справились трое детей: Сережа И., Саша Ш. и Настя М. У этих детей также в полной мере передано содержание рассказа, но для этого понадобились разного рода стимулирующие вопросы по иллюстрации.

Двоим детям: Паше Б. и Роме В. понадобилось больше времени для составления рассказа. Использовались наводящие вопросы по сюжету картинок, требовались указания на некоторые фрагменты для полноты раскрытия сюжета.

Таким образом, с данным заданием на высоком уровне справились 50% детей подготовительной группы, на среднем уровне – 30% детей, а на недостаточном уровне справились 20 % детей.

4. Составление рассказа на основе личного опыта.

Для выполнения задания с детьми проводилась предварительная беседа, которая состояла из объявления темы рассказа и пяти вопросов: «Какая у тебя любимая игрушка?», «Почему эта игрушка у тебя любимая?», «Откуда у тебя эта игрушка?», «Есть ли у этой игрушки имя?», «Как ты любишь с ней играть?»).

После предварительной беседы детям предлагалось составить рассказ о его любимой игрушке. Рассказ составлялся фрагментарно, после каждого из них детям повторно задавался вопрос при необходимости.

Трое детей: Полина С., Паша Б. и Костя П. справились с заданием на высоком уровне. Рассказ у этих детей получился наиболее информативный, на все вопросы были даны ответы. Соблюдалась последовательность

рассказа, смысловое соответствие теме.

Четверо детей: Катя Т., Саша Ш., Настя М., и Даша С. справились с заданием на среднем уровне. Их рассказы также были информативны, но были разбиты по фрагментам (ответам на вопросы), после каждого фрагмента требовалось задавать следующий вопрос.

На недостаточном уровне справились двое детей: Сережа И. и Соня К. Ответ был получен на все вопросы задания, но информативность содержания рассказа представляла собой перечисление действий с любимой игрушкой. Не употреблялись в речи детей и сложные грамматические конструкции.

Рома В. в рассказе о своей любимой игрушке допустил много ошибок в использовании грамматических конструкций, на некоторые вопросы ответить не смог.

Таким образом, данное задание на высоком уровне выполнили 30% детей подготовительной группы, на среднем уровне – 40% детей, недостаточный уровень составления рассказа из личного опыта наблюдался у 20% детей, а один ребенок, в связи с ограниченным словарным запасом, справился с этим заданием на низком уровне.

5. Составление описательного рассказа.

Для выполнения этого задания перед детьми выставляется картинка «Плюшевый зайчик». Сначала предлагается внимательно рассмотреть картинку в течение нескольких минут, а затем описать плюшевого зайчика. Рассказ составлялся по вопросам: «Что изображено на картинке?», «Что зайчик делает?», «Во что зайчик одет?», «Какие части тела есть у зайчика?».

Проанализировав ответы детей, был сделан вывод, что на высоком уровне с заданием справилась только Полина С. В ее рассказе-описании были отражены все детали и признаки игрушки. Она рассказала про зайчика без дополнительных вопросов. Рассказ составлен с употреблением сложных грамматических конструкций.

На среднем уровне справились четверо детей: Сережа И., Настя М., Паша Б. и Костя П. Ответы детей были достаточно информативны.

Отражены признаки игрушки, употреблялись грамматические конструкции. Сам рассказ-описание имел логическое завершение.

Четверо детей: Катя Т., Саша Ш., Соня К. и Даша С. справились с заданием на недостаточном уровне. Детям задавались наводящие вопросы, информативность рассказа-описания была передана не в полном объеме. Сложные грамматические конструкции детьми не употреблялись, предложения ограничивались фразовой речью.

Роме В. пришлось неоднократно задавать наводящие вопросы. Он не с первого раза смог назвать, что изображено на картинке. Логическая последовательность рассказа-описания нарушалась. Также ребенку приходилось жестами показывать на части картинки и задавать вопрос: «Что это?».

Таким образом, высокий уровень в составлении описательного рассказа наблюдается у 10% детей подготовительной к школе группы, средний уровень – у 40% детей, недостаточный уровень также наблюдается у 40% детей, а низкий – у 10%. Большая часть детей испытывают трудности в составлении описательного рассказа, им необходимо задавать наводящие вопросы по картинке, использовать указательный жест для того, чтобы они обращали внимание на некоторые детали.

Количественный анализ результатов обследования связной монологической речи детей на констатирующем этапе эксперимента представлен на рис. 1.

Подводя итоги диагностического обследования связной монологической речи детей подготовительной к школе группы, можно сделать вывод, что дети с тяжелыми нарушениями речи имеют трудности в формировании связного высказывания и значительно отстают от детей, имеющих норму речевого развития. В связи с ограниченным словарным запасом дети с тяжелыми нарушениями речи наименее информативно могут передать сюжетную линию рассказов, картинок, действий. Имеются трудности в использовании сложных грамматических конструкций.

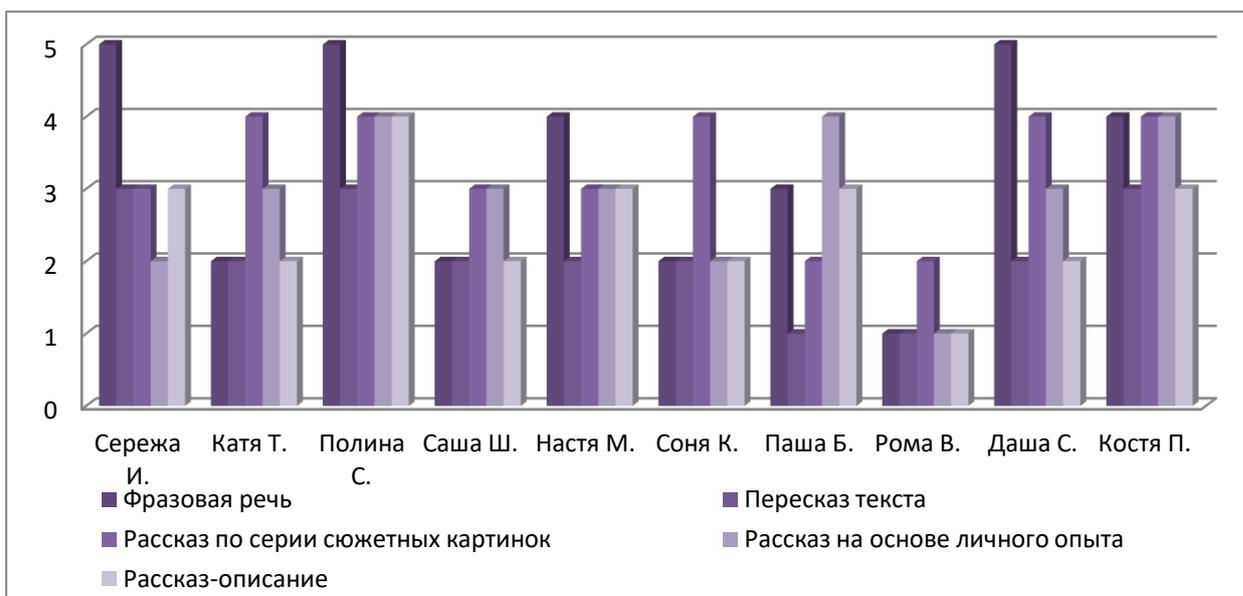


Рис. 1. Количественный анализ результатов обследования связной монологической речи детей на констатирующем этапе эксперимента

Проанализировав полученные результаты диагностического обследования, все 10 детей были разделены на 2 группы – контрольная (5 детей) и экспериментальная (5 детей). Дети контрольной группы проходили обучение по основной коррекционной программе, а дети экспериментальной группы – по разработанной коррекционной программе по формированию связной монологической речи с использованием продуктивной деятельности.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Для проведения диагностического обследования связной монологической речи у детей подготовительной к школе группы с общим недоразвитием речи III уровня была использована методика В. П. Глухова, состоящая из серии заданий [16].

1. Составление законченного высказывания на уровне фразы (по изображенному на картинке действию).
2. Пересказ текста.
3. Составление рассказа по серии сюжетных картин.
4. Составление рассказа на основе личного опыта.
5. Составление описательного рассказа.

Методика направлена на выявление уровня сформированности у детей связного монологического высказывания через пересказ, описательный рассказ, рассказ по серии сюжетных картинок, рассказ из личного опыта.

Обследование по методике В. П. Глухова показало, что у всех детей с тяжелыми нарушениями речи имеется недостаточная сформированность связной монологической речи. Комплексное диагностическое обследование, выполненное в рамках констатирующего эксперимента, позволило выявить точный уровень сформированности связного монологического высказывания у детей подготовительной к школе группы компенсирующей направленности.

Высокий уровень при составлении законченного высказывания на уровне фразы показали 30% продиагностированных детей. Ограниченный уровень словарного запаса у детей с общим недоразвитием речи III уровня затрудняет формирование фразовой речи. Наряду с этим дети не могут овладеть грамматическими конструкциями и в полной мере соотносить слова друг с другом.

С пересказом текста знакомой сказки на высоком уровне не справился ни один из детей. Средний уровень воспроизведения небольшого по объему и знакомого текста отмечается у 30% детей подготовительной группы. На недостаточном уровне пересказ текста у 50% детей, а 20% детей справились с этим заданием на низком уровне.

При составлении рассказа по серии сюжетных картинок на высоком уровне справились 50% детей подготовительной группы, на среднем уровне – 30% детей, а на недостаточном уровне справились 20 % детей.

Составление рассказа из личного опыта на высоком уровне доступно 30% детей подготовительной группы, на среднем уровне – 40% детей, недостаточный уровень составления рассказа из личного опыта наблюдался у 20% детей, а один ребенок, в связи с ограниченным словарным запасом, справился с этим заданием на низком уровне.

Составление рассказа-описания оказалось доступно лишь 10% детей

подготовительной к школе группы, средний уровень – у 40% детей, недостаточный уровень также наблюдается у 40% детей, а низкий – у 10%. Большая часть детей испытывают трудности в составлении описательного рассказа, им необходимо задавать наводящие вопросы по картинке, использовать указательный жест для того, чтобы они обращали внимание на некоторые детали.

Данные показатели свидетельствуют о том, что дети подготовительной к школе группы с общим недоразвитием речи III уровня нуждаются в коррекционном обучении, направленном на формирование связной монологической речи. Для эффективного усвоения навыков составления связного монологического высказывания детям старшего дошкольного возраста необходимо составить четкий коррекционный план и создать благоприятные условия для усвоения коррекционной работы.

Дети контрольной группы проходили обучение по основной коррекционной программе, а дети экспериментальной группы – по разработанной коррекционной программе по формированию связной монологической речи с использованием продуктивной деятельности.

ГЛАВА 3. СОСТАВЛЕНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

3.1. Теоретическое обоснование, принципы, организация логопедической работы по формированию связного высказывания у обучающихся с ОНР III уровня с использованием продуктивной деятельности

Речь, с помощью которой происходит взаимодействие педагога с детьми на занятиях, является неотъемлемой частью обучения и воспитания детей дошкольного возраста, поэтому формирование у них связной монологической речи имеет важнейшее значение при проведении коррекционной работы.

По мнению В. П. Глухова, только в условиях коррекционного обучения возможно овладение детьми с общим недоразвитием речи III уровня монологической речью на достаточном для школьного обучения уровне [17].

Представляется, что только при определенном уровне словарного запаса и сформированности грамматического строя речи возможно начинать обучение, направленное на формирование монологической речи, поскольку данный процесс требует активизации речевых и познавательных возможностей.

Разработка коррекционной программы составлялась с учетом возрастных и психологических особенностей детей подготовительной к школе группы компенсирующей направленности.

Коррекционная работа подразумевает решение ряда задач.

1. Формирование и включение в активный словарь детей языковых средств для построения связных высказываний.

2. Усвоение норм смысловой и синтаксической связи между

предложениями.

3. Обеспечение достаточного объема речевой практики как основы практического усвоения основных закономерностей языка.

Формирование связной монологической речи у дошкольников старшего возраста с ОНР III уровня основывалось на общих принципах логопедического воздействия.

1. Этиопатогенетический принцип (устранение речевых нарушений с учетом внешних, внутренних, биологических и социально-психологических факторов).

2. Онтогенетический принцип (построение логопедической работы с учетом закономерностей и последовательности формирования связной монологической речи).

3. Принцип дифференцированного подхода (осуществляется на основе учета этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка).

4. Принцип комплексности (комплексное воздействие на речевые и неречевые нарушения).

5. Принцип поэтапности (формирование связной монологической речи последовательно, переходя от одного этапа к другому).

6. Принцип деятельностного подхода (коррекционная работа осуществляется с использованием продуктивной деятельности).

Для проведения формирующего эксперимента были взяты 5 детей экспериментальной группы.

В ходе формирующего эксперимента ведущая роль отводится обучению именно тем видам связной монологической речи, которые используются в процессе усвоения детьми знаний в период подготовки к школе и на начальных этапах школьного обучения (развернутые ответы, пересказ текста, составление рассказа по наглядной опоре, высказывания по аналогии, проговаривание определенных действий последовательно).

Планирование коррекционной работы строилось и с учетом

общепедагогических принципов (систематичность и последовательность в обучении, учет возрастных и индивидуально психологических особенностей детей, направленность обучения на развитие их активности и самостоятельности).

При работе по формированию монологической речи детей учитывалось разнообразие деятельности. Так, например, коррекционная работа по формированию связной монологической речи состоит из двух этапов.

Первый этап – подготовительный. Подготовительная работа заключалась в непосредственном обучении детей рассказыванию (чтение рассказов, пересказы прослушанного текста). Это нужно для того, чтобы достичь определенного уровня речевого и языкового развития детей, который необходим для составления связного развернутого высказывания и, так называемая, предварительная работа перед коррекционной работой в процессе продуктивной деятельности.

Подготовительный этап включал в себя формирование лексико-грамматического строя речи, связной фразовой речи (ее структурное и смысловое оформление). Благодаря этим коммуникативным навыкам стало возможно полноценное общение детей с педагогами и сверстниками в процессе коррекционных занятий.

Для реализации первого – подготовительного этапа воспитателем проводились занятия по развитию речи с детьми подготовительной к школе группы компенсирующей направленности (экспериментальная группа). Занятия проводились на протяжении десяти недель. Были учтены лексические темы. Продолжительность занятия по развитию речи – 30 минут. Форма занятий – подгрупповая.

На занятиях использовались такие методы, как прослушивание текста, пересказ прослушанного текста.

Второй этап – учебная (изобразительная) деятельность. Непосредственно образовательная деятельность детей по формированию связной речи проводилась учителем-логопедом на протяжении десяти

недель. В неделю проводились по два занятия с детьми экспериментальной группы. Первое занятие – это занятие продуктивной деятельностью, второе занятие – занятие, направленное на формирование связной монологической речи. Продолжительность одного занятия – 30 минут. Форма занятий – подгрупповая.

На этом этапе производилась коррекционная работа по формированию лексического и грамматического строя речи, формированию фразовой речи, коммуникативных навыков в общении и обучению рассказыванию на занятиях по изобразительной (продуктивной) деятельности.

В процессе коррекционной работы дети последовательно овладели языковыми средствами построения связных высказываний, в том числе и монологических. Главное, на что обращалось внимание – это на формирование соответствующих грамматических обобщений, практическое усвоение пройденного материала, лексико-грамматических компонентов фразы. Это удавалось сделать с помощью моделей, образца, наглядного материала, сюжетных картин, продуктов непосредственно изобразительной деятельности. Также, очень важным было включение в самостоятельные связные высказывания, изучаемые и усваиваемые языковые средства, закрепление слова и фразы путем их употребления в контексте рассказа.

Коррекционная работа предусматривала тесную взаимосвязь с воспитателем группы. Логопедические занятия проводились после подготовительной работы воспитателей, на которых использовалось чтение литературы по заданной теме, посещение экскурсий, проведение бесед и т. д. Также проводилось закрепление полученных знаний и навыков и в ходе непосредственно образовательной деятельности.

В коррекционной работе непосредственно формирование связного монологического высказывания проходило по определенному последовательному плану:

1. Обогащение словарного запаса обучающихся.
2. Обучение детей пересказыванию прослушанного текста с опорой на

наглядность.

3. Обучение детей правильно составлять и формулировать рассказ в процессе изобразительной деятельности.

4. Развитие умения составлять описательный рассказ по картине.

Обогащение словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста на занятиях по изобразительной (продуктивной) деятельности происходит через знакомство с терминологией, связанной с темой занятия. Детям дается возможность рассмотреть и рассказать о материалах, подготовленных для творческой деятельности. Если это рисование, аппликация или лепка, то каждому ребенку можно задать вопрос «Что лежит перед тобой на столе?» или «Что нам необходимо для сегодняшнего занятия?». Также обучающиеся могут изучить размер материалов, их цвет, форму и другие характеристики объектов, с помощью которых будет создаваться продукт их деятельности.

На занятиях по изобразительной деятельности развивается творческое воображение и мышление. Выражая свои эмоции и мысли через рисунки, модели из пластилина, коллажи и многое другое, дети познают мир вокруг себя, им сразу хочется поделиться своими идеями с другими детьми или педагогами. Это стимулирует детей работать в коллективе, взаимодействовать и коммуницировать между собой, рассказывать о проделанной работе и слушать других, что способствует обогащению активного словаря.

Прослушивание и пересказ текста на занятии по развитию речи способствует развитию у детей логического мышления, учит детей последовательно излагать свои мысли, выстраивать предложения, употребляя при этом сложные грамматические конструкции. У детей развивается слуховое восприятие, память, внимание, что способствует формированию связной монологической речи.

Составление рассказа-описания помогает детям научиться точно и подробно рассказывать о предмете или явлении, изображенном на картине, подробно передавать сюжет. Происходит развитие пространственных

представлений, способствует развитию зрительного анализатора.

На каждом этапе обучающего эксперимента детей связной монологической речи уделялось особое внимание анализу и обсуждению детских высказываний. Если дети не могли сформулировать свою мысль, то необходимо было задавать наводящие и стимулирующие вопросы.

Коррекционные занятия были оснащены всеми необходимыми материалами: краски, кисти, цветные карандаши, простые карандаши, цветная бумага, бумага формата А4, цветной картон, ножницы, клей, пластилин, стеки, сухие салфетки, доски для лепки, наглядный материал по теме занятия.

После коррекционных занятий по продуктивной деятельности организовывалась выставка, показывающая деятельность детей на занятии.

3.2. Содержание логопедической работы по формированию связного высказывания с использованием продуктивной деятельности

Главная цель обучающего эксперимента – это формирование связной монологической речи у детей подготовительной к школе группы компенсирующей направленности с общим недоразвитием речи III уровня посредством логопедической работы с использованием продуктивной деятельности.

В ходе обучающего эксперимента было запланировано провести 30 занятий.

10 занятий по развитию речи – это подготовительная работа, на которой воспитатель группы читал рассказы, дети прослушивали их и пересказывали.

10 занятий по изобразительной деятельности и 10 занятий, направленных на формирование непосредственно монологической речи (составление описательных рассказов по картине). Это основной этап коррекционной работы по формированию связной монологической речи с

использованием продуктивной деятельности. Продолжительность коррекционной работы – 12 недель.

Диагностическое обследование по плану разработанной коррекционной работы с детьми контрольной и экспериментальной групп было проведено два раза. Первое обследование (констатирующий эксперимент) – третья неделя сентября, а второе (контрольный эксперимент) – вторая неделя декабря.

При разработке коррекционной работы учитывался календарно-тематический план подготовительной к школе группы компенсирующей направленности №11, расписание непрерывной образовательной деятельности и режимные моменты (см. приложение №7 и №8).

Для того, чтобы не нарушать образовательный процесс, было принято решение проводить занятия с экспериментальной группой детей в то время, которое отведено на занятия по развитию речи и изобразительной деятельностью в отдельном логопедическом кабинете.

Предполагалось, что проведение коррекционных занятий по формированию связной монологической речи посредством продуктивной деятельности, то есть на занятиях по изобразительной деятельности, будут иметь высокую эффективность, поскольку на занятиях происходит воздействие на речь и мышление детей.

В системе коррекционной работы по формированию монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня продуктивная деятельность решала следующие задачи:

1. Коммуникативная направленность высказывания детей на занятии.
2. Совершенствование лексико-грамматических средств языка.
3. Формирование связной монологической речи.
4. Взаимосвязь зрительного, слухового и моторного анализаторов.
5. Вербальное взаимодействие детей с учителем-логопедом и друг с другом.

Исходя из анализа календарно-тематического плана подготовительной

группы, было составлено содержание коррекционной работы по формированию связной монологической речи (см. таблицу 1).

Коррекционные занятия по развитию монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня основывались на принципе тематической взаимосвязи, предусматривающем сочетание занятий по развитию связной речи с лексическими темами в подготовительной к школе группе.

Таблица 1

Содержание коррекционной работы по формированию связной монологической речи

Месяц/ неделя	Предварительная работа	Продуктивная деятельность	Монологическая речь
Сентябрь	3	Диагностическое обследование контрольной и экспериментальной группы детей	
	Лексическая тема недели: «Овощи»		
	4	Чтение рассказа «Богатый урожай» Рисование «Овощи на грядке»	Составление рассказа по картине «Сбор урожая»
Октябрь	Лексическая тема недели: «Фрукты, ягоды»		
	1	Чтение рассказа «Запасливый Ёжик» Лепка «Фрукты для Ёжика»	Составление рассказа по картине «Во саду ли, в огороде»
	Лексическая тема недели: «Золотая осень»		
	2	Чтение рассказа «Букет для мамы» Аппликация «Осенний лес»	Составление рассказа по картине «Золотая осень»
	Лексическая тема недели: «Деревья, листья, плоды»		
	3	Чтение рассказа «Лес осенью» Рисование «Осенние листочки»	Составление рассказа по картине «Деревья. Лес»
	Лексическая тема недели: «Грибы»		
	4	Чтение рассказа «Грибники» Лепка «Белый гриб»	Составление рассказа по картине «Грибы»
Лексическая тема недели: «Домашние животные»			

Месяц/ неделя	Предварительная работа	Продуктивная деятельность	Монологическая речь	
Ноябрь	1	Чтение рассказа «Коровка»	Лепка «Корова»	Составление рассказа по картине «Корова на лугу»
	Лексическая тема недели: «Перелетные птицы»			
	2	Чтение стихотворения «Лебедь»	Аппликация «Лебединое озеро»	Составление рассказа по картине «Лебедь»
	Лексическая тема недели: «Домашние птицы»			
	3	Чтение сказки «Курочка Ряба»	Рисование «Курочка»	Составление рассказа по серии сюжетных картин «Курочка Ряба»
	Лексическая тема недели: «Поздняя осень»			
4	Чтение рассказа «Поздняя осень»	Рисование «Дождливая поздняя осень»	Составление рассказа по картине «Нахмурилась»	
Декабрь	Лексическая тема недели: «Зима наступила»			
	1	Чтение рассказа «Холодная зима»	Коллективная лепка «Зима наступила»	Составление рассказа по серии сюжетных картин «Наступила зима»
	2	Диагностическое обследование контрольной и экспериментальной группы детей		
Количество недель – 12 недель Общее количество занятий – 30 занятий Занятий по развитию речи – 10 занятий Занятий по продуктивной деятельности – 10 занятий Занятий по формированию монологической речи – 10 занятий Диагностическое обследование: вторая неделя сентября (5 дней), третья неделя декабря (5 дней).				

Предполагалось, что коррекционные занятия будут способствовать достижению следующих результатов:

1. Развитие лексико-грамматической стороны речи (обогащение словаря синонимов, антонимов, однокоренных слов, формирование правильного изменения по числам, родам и падежам различных частей речи).
2. Развитие умения последовательно пересказывать содержание произведения с опорой на собственный продуктивный труд.

3. Развитие умения пересказывать по собственным рисункам и рисункам сверстников.
4. Развитие умения давать полные ответы на вопросы.
5. Развитие умения анализировать изученный материал.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

Цель контрольного эксперимента – проанализировать результаты формирующего эксперимента и определить эффективность использования продуктивной деятельности в коррекционной работе по формированию связной монологической речи у обучающихся старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для проверки эффективности разработанной коррекционной работы по формированию связной монологической речи с использованием продуктивной деятельности был проведен контрольный эксперимент. В контрольном эксперименте приняли участие дети контрольной группы, которые обучались по основной коррекционной программе детского сада, и дети экспериментальной группы, которые проходили обучение в соответствии с содержанием составленной коррекционной работы.

Контрольный эксперимент проводился в первой половине дня на протяжении одной недели. В день проводилось также по два диагностического обследования с последующей интерпретацией результатов и внесением полученных данных в оценочную карту уровня сформированности связной монологической речи детей. (см. приложение №6)

1. Составление законченного высказывания на уровне фразы (по изображенному на картинке действию).

Показатели как у экспериментальной, так и у контрольной группы обследуемых детей улучшились.

Высокий уровень сформированности фразовой речи показали шесть

детей: Сережа И., Полина С., Настя М, Паша Б., Даша С. и Катя П. При выполнении задания ответ был дан полной, развернутой, грамматически правильно выстроенной фразой. Предметное содержание картинок было отображено в полном объеме. В дополнительных вопросах дети не нуждались.

На среднем уровне оказался один ребенок: Катя Т. В ответах присутствовали паузы, что обусловлено подбором нужных слов. Дополнительные вопросы для ответа девочки не требовались.

На недостаточном уровне ответ на задание оказался у троих детей: Саша Ш., Сони К. и Ромы В. Дети самостоятельно составили фразу по всем картинкам, но в ответах детей присутствовали ошибки. Например, Рома В. сказал «мальчик поливает ромашки с цветами», Саша Ш. сказала «девочка везет ребенка с коляской», а Соня К. сказала «бабочка летит».

Исследование фразовой речи детей подготовительной группы в контрольном эксперименте показали, что высокий уровень сформированности фразового высказывания вырос до 60%. Ответы детей были точными, грамматически правильными. Средний уровень показали 10% всех детей. Их ответы отличались от высокого уровня тем, что детям потребовались некоторые разъяснения по тому, кто изображен на картинке, мальчик или девочка. Недостаточный уровень сформированности фразовой речи показали 30% детей. Им потребовались дополнительные вопросы по каждой из картинок, а также у этих детей отмечается ограниченный уровень словарного запаса.

Сравнительные результаты выполненного задания на составление законченного высказывания на уровне фразы (по изображенному на картинке действию) можно посмотреть на рис. 2.

2. Пересказ текста (знакомой сказки).

Для выполнения данного задания также использовалась знакомая детям сказка «Репка».

Высокий уровень пересказа выявлен у троих детей: Сережи И., Полины

С. и Кати П. Пересказ сказки был полным, содержательным, передавал всю сюжетную последовательность.

На среднем уровне справились с заданием семеро детей: Катя Т., Саша Ш., Настя М, Соня К., Паша Б, Рома В. и Даша С. Содержание пересказа передано в полном объеме, но затруднения детей были в употреблении таких грамматических конструкций, как изменение слов по падежам. Также в некоторых частях текста понадобились дополнительные стимулирующие вопросы.

Таким образом, высокий уровень воспроизведения небольшого по объему и знакомого текста отмечается у 30% детей подготовительной группы. На среднем уровне пересказ текста у 70% детей. Воспроизведение небольшого по объему и простого по структуре литературного текста см. рис. 3.

3. Составление рассказа по серии сюжетных картинок

Для выполнения данного задания использовалась иллюстрация из книги Радлова Н. «Рассказы в картинках» («Два кота и одна птичка»).

Для того, чтобы детям было легче ориентироваться в иллюстрации, было прочитано стихотворение: «Пела птичка: – Ти-та-та! Отгадайте сами! Почему два кота стукнулись носами?».

После прочитанного стихотворения детям предлагалось рассмотреть внимательно иллюстрацию, состоящую из трех картинок и составить небольшой рассказ.

На высоком уровне справились с заданием семеро детей: Сережа И., Катя Т., Полина С., Настя М., Соня К., Даша С. и Костя П. Рассказ полностью составлен самостоятельно, грамматически и лексически правильно, дополнительных вопросов не потребовалось.

На среднем уровне справились трое детей: Саша Ш., Паша Б. и Рома В. Их рассказ был содержательный, но для этого понадобились разного рода стимулирующие вопросы по иллюстрации.

Таким образом, с данным заданием на высоком уровне справились 70%

детей подготовительной группы, на среднем уровне – 30% детей. Составление связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов см. рис. 4.

4. Составление рассказа на основе личного опыта.

Для выполнения этого задания с детьми проводилась предварительная беседа, которая состояла из объявления темы рассказа и пяти вопросов: «Какая у тебя любимая игрушка?», «Почему эта игрушка у тебя любимая?», «Откуда у тебя эта игрушка?», «Есть ли у этой игрушки имя?», «Как ты любишь с ней играть?».

После предварительной беседы детям предлагалось составить рассказ о его любимой игрушке. Рассказ составлялся фрагментарно, после каждого из них детям повторно задавался вопрос при необходимости.

Восемь детей: Сережа И., Катя Т, Полина С., Саша Ш., Настя М., Паша Б., Даша С. и Костя П. справились с заданием на высоком уровне. Рассказ у этих детей получился информативный, на все вопросы были даны ответы. Соблюдались последовательность рассказа, смысловое соответствие теме.

Девочка Соня К. справилась с заданием на среднем уровне. Ее рассказ также был информативен, но был разбит по фрагментам (были даны просто ответы на вопросы), после каждого фрагмента требовалось задавать следующий вопрос.

На недостаточном уровне справился мальчик Рома В. Мальчик ответил на все вопросы, употребляя при этом простую фразу без сложных грамматических конструкций, например, «У меня любимый робот. Его зовут Толик. Мы с ним играем. Он любит кубики».

Таким образом, данное задание на высоком уровне выполнили 80% детей подготовительной группы, на среднем уровне – 10% детей, недостаточный уровень составления рассказа из личного опыта наблюдался также у 10% детей. Составление рассказа на основе личного опыта см. рис. 5.

5. Составление описательного рассказа.

Для выполнения этого задания перед детьми выставлялась картинка

«Плюшевый зайчик». Сначала предлагается внимательно рассмотреть картинку в течение нескольких минут, а затем описать плюшевого зайчика. Рассказ составлялся по вопросам: «Что изображено на картинке?», «Что зайчик делает?», «Во что зайчик одет?», «Какие части тела есть у зайчика?».

Проанализировав ответы детей, был сделан вывод, что на высоком уровне с заданием справились семеро детей: Сережа И., Катя Т., Полина С., Настя М., Соня К., Паша Б. и Костя П. В их рассказе-описании были отражены все детали и признаки игрушки. Дети рассказали про зайчика без дополнительных вопросов. Рассказ составлен с употреблением сложных грамматических конструкций.

На среднем уровне справились трое детей: Саша Ш., Рома В. и Даша С. Ответы детей были достаточно информативны. Отражены признаки игрушки, употреблялись грамматические конструкции. Сам рассказ-описание имел логическое завершение.

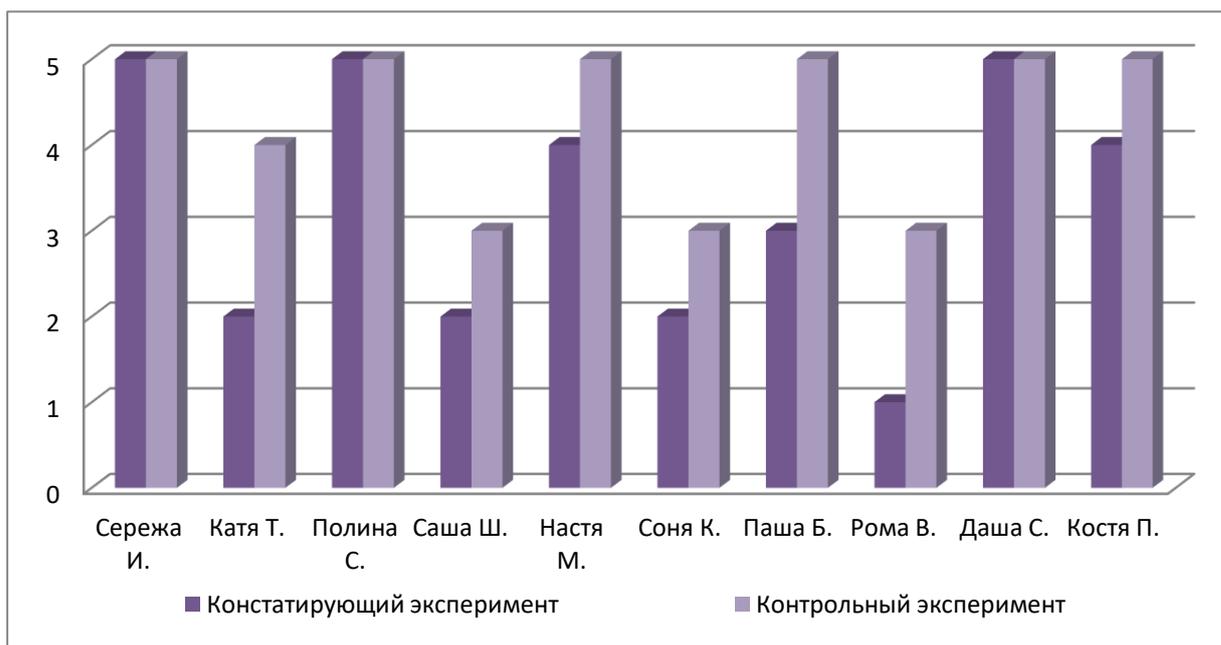


Рис. 2. Составление законченного высказывания на уровне фразы (по изображенному на картинке действию)

Таким образом, высокий уровень в составлении описательного рассказа наблюдается у 70% детей подготовительной к школе группы, средний уровень – у 30% детей. В основном дети также испытывают трудности в составлении описательного рассказа, им необходимо задавать наводящие

вопросы по картинке, использовать указательный жест для того, чтобы они обращали внимание на мелкие детали, такие как, например, цвет коврика, на котором сидит зайчик. Составление рассказа-описания см. рис. 6.

Количественный анализ результатов обследования связной монологической речи детей на констатирующем этапе эксперимента представлен на рис. 7.

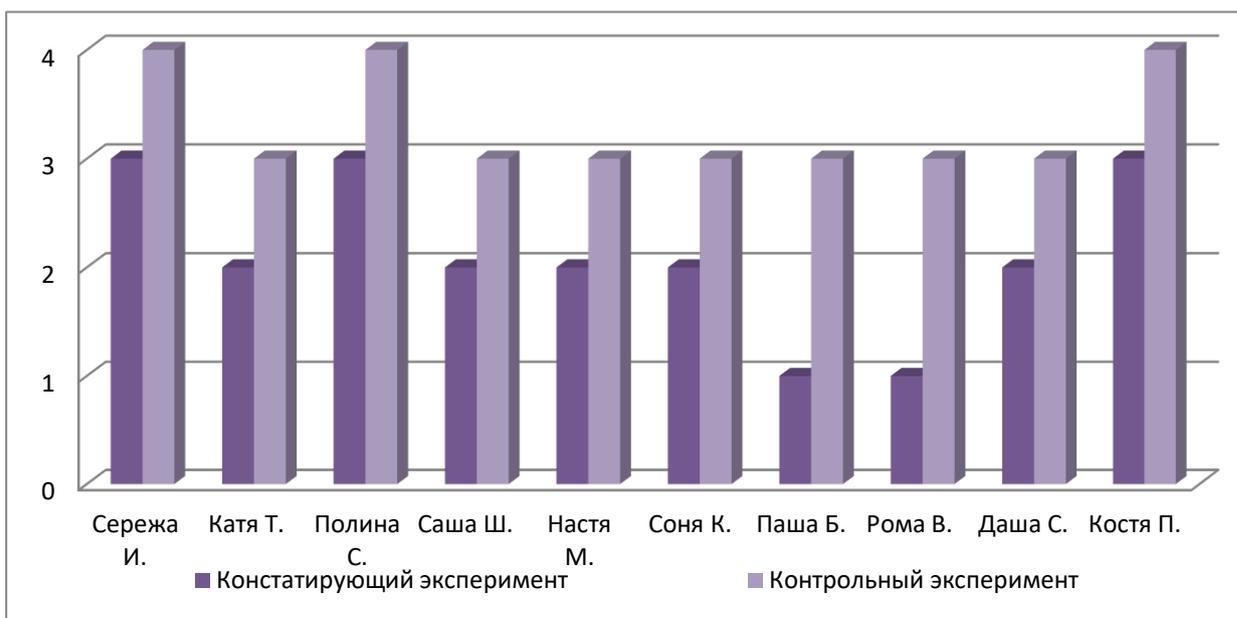


Рис. 3. Воспроизведение небольшого по объему и простого по структуре литературного текста

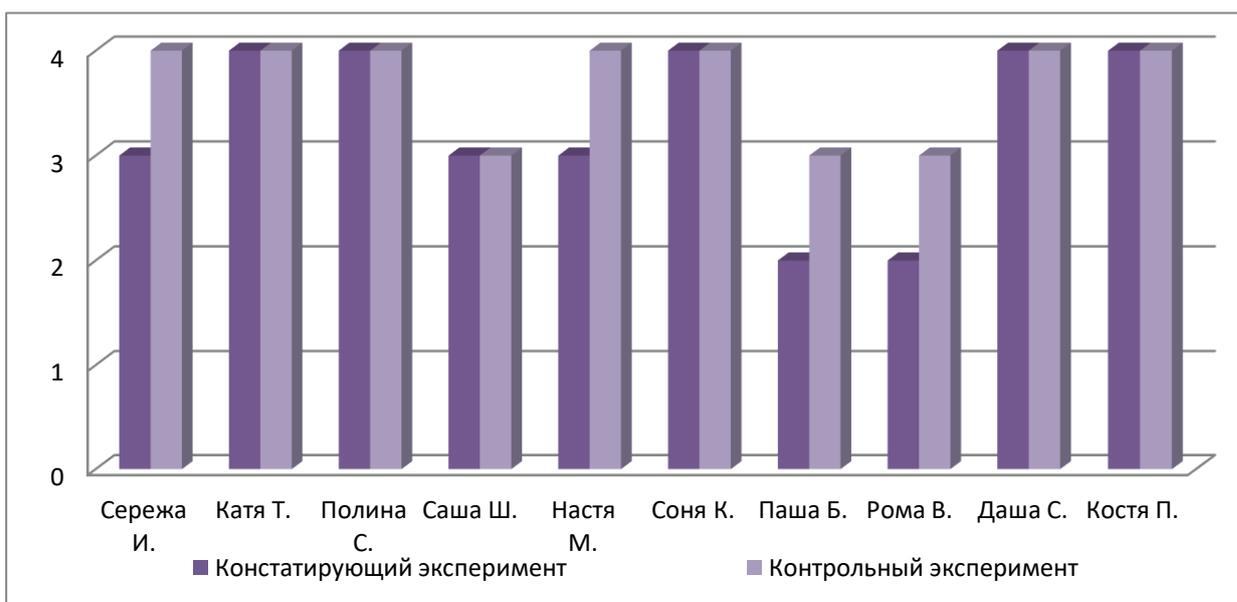


Рис. 4. Составление связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов

Подведя итоги контрольного диагностического обследования связной монологической речи детей подготовительной к школе группы, можно сделать вывод, что у детей, с которыми была проведена коррекционная работа по формированию связной монологической речи с использованием продуктивной деятельности, отмечалась положительная динамика.

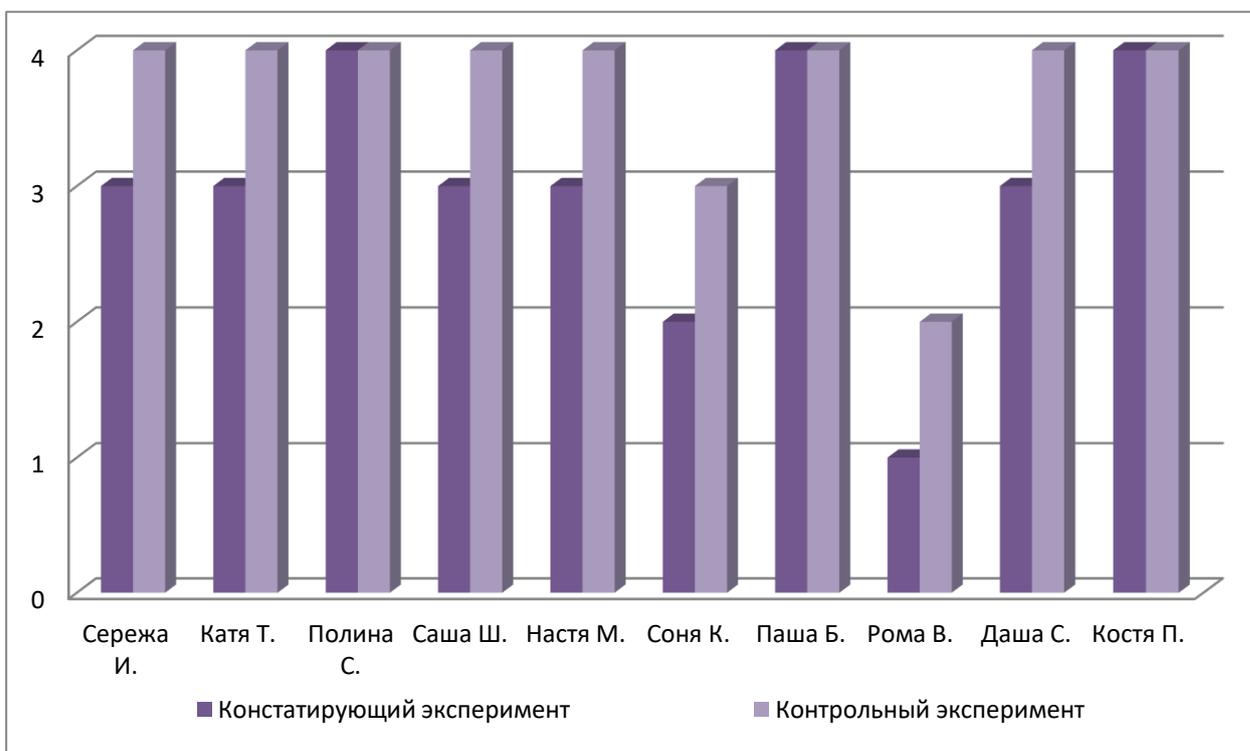


Рис. 5. Составление рассказа на основе личного опыта

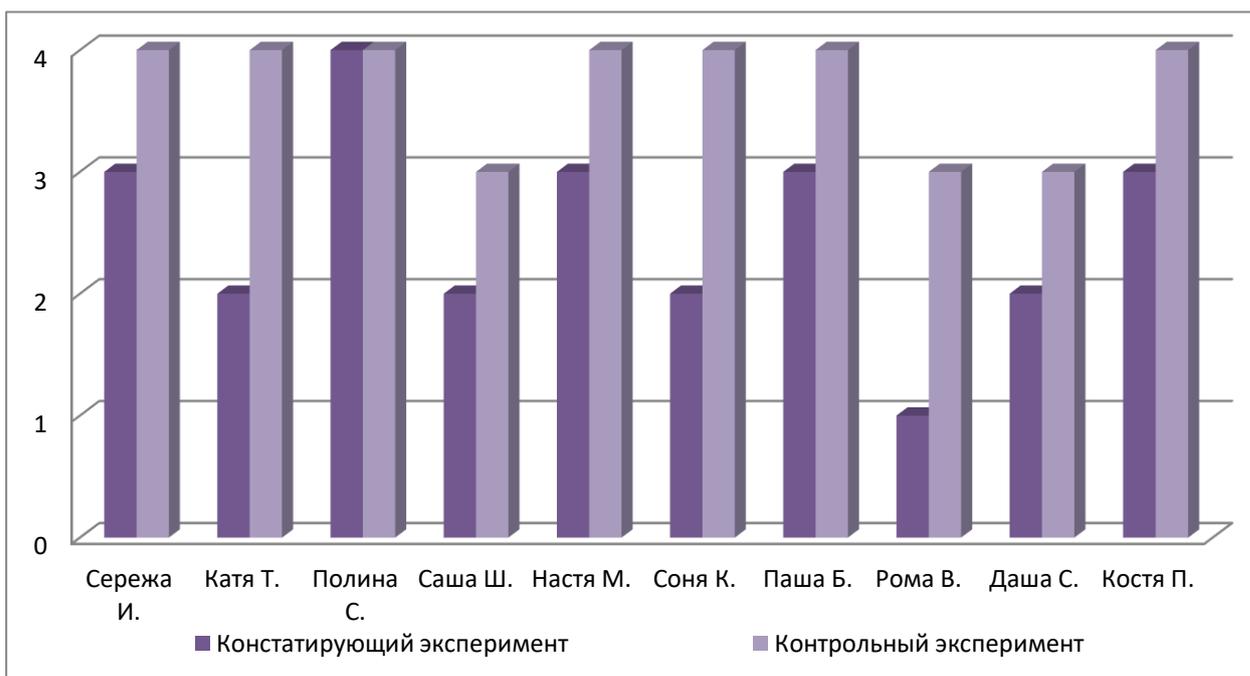


Рис. 6. Составление рассказа-описания

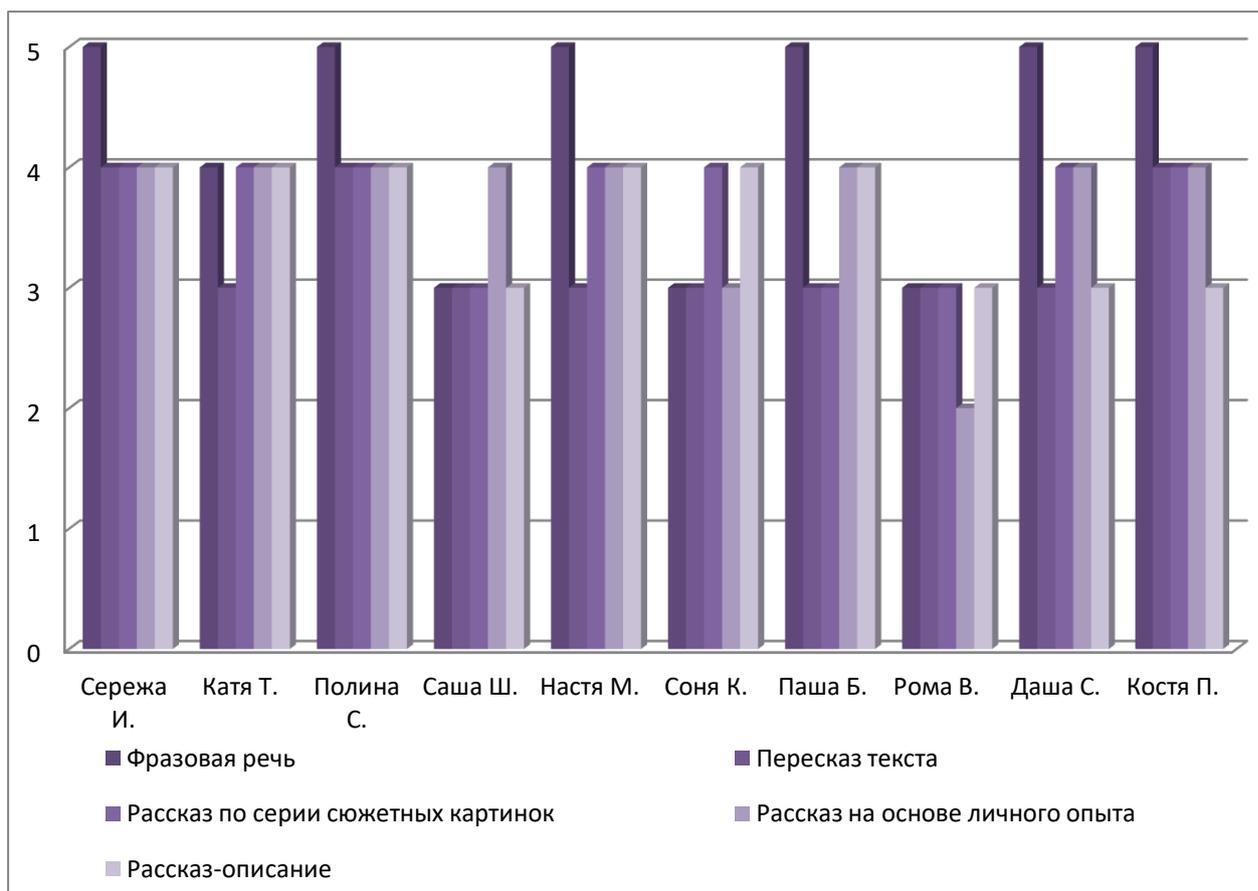


Рис. 7. Количественный анализ результатов обследования связной монологической речи детей на контрольном этапе эксперимента

С результатами констатирующего и контрольного эксперимента можно ознакомиться в таблице 2.

Таблица 2

Состояние связной монологической речи по результатам эксперимента.

Контрольная группа			
1.	Сережа И.	«Высокий»	«Высокий»
2.	Катя Т.	«Средний»	«Высокий»
3.	Полина С.	«Высокий»	«Высокий»
4.	Саша Ш.	«Средний»	«Средний»
5.	Настя М	«Средний»	«Высокий»
Экспериментальная группа			
1.	Соня К.	«Средний»	«Высокий»
2.	Паша Б.	«Средний»	«Высокий»
3.	Рома В.	«Низкий»	«Средний»

4.	Даша С.	«Средний»	«Высокий»
5.	Костя П.	«Высокий»	«Высокий»

Проведенный сравнительный анализ результатов сформированности связной монологической речи на констатирующем и контрольном этапах эксперимента доказывает, что составленная коррекционная работа является эффективной для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

ВЫВОД ПО ГЛАВЕ 3

Коррекционная работа по формированию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, разработанная и апробированная с использованием продуктивной деятельности, доказала свою эффективность. Об этом свидетельствует анализ результатов проведенного диагностического обследования связной монологической речи детей до начала коррекционного обучения и после него.

Коррекционная работа подразумевала решение ряда задач.

1. Формирование и включение в активный словарь детей языковых средств для построения связных высказываний.

2. Усвоение норм смысловой и синтаксической связи между предложениями.

3. Обеспечение достаточного объема речевой практики как основы практического усвоения основных закономерностей языка.

Формирование связной монологической речи у дошкольников старшего возраста с ОНР III уровня основывалось на общих принципах логопедического воздействия.

1. Этиопатогенетический принцип (устранение речевых нарушений с учетом внешних, внутренних, биологических и социально-психологических факторов).

2. Онтогенетический принцип (построение логопедической работы с учетом закономерностей и последовательности формирования связной монологической речи).

3. Принцип дифференцированного подхода (осуществляется на основе учета этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка).

4. Принцип комплексности (комплексное воздействие на речевые и неречевые нарушения).

5. Принцип поэтапности (формирование связной монологической речи последовательно, переходя от одного этапа к другому).

6. Принцип деятельностного подхода (коррекционная работа осуществляется с использованием продуктивной деятельности).

Для проверки эффективности разработанной коррекционной работы по формированию связной монологической речи с использованием продуктивной деятельности был проведен контрольный эксперимент. В контрольном эксперименте приняли участие дети контрольной группы, которые обучались по основной коррекционной программе детского сада, и дети экспериментальной группы, которые проходили обучение в соответствии с содержанием составленной коррекционной работы.

Помимо формирования связного высказывания, на коррекционных занятиях по изобразительной деятельности у детей формировалось восприятие формы, цвета, происходило развитие пространственных представлений. Дети продолжали знакомиться с различными техниками рисования, аппликации, лепки. На занятиях по изобразительной деятельности дети также научились выражать свои мысли и чувства как на листе бумаги, так и в процессе беседы, описывая получившуюся модель, созданную своими руками.

Подводя итоги контрольного диагностического обследования связной монологической речи детей подготовительной к школе группы, можно сделать вывод, что у детей, с которыми была проведена коррекционная

работа по формированию связной монологической речи с использованием продуктивной деятельности, отметилась положительная динамика.

Проведенный сравнительный анализ результатов сформированности связной монологической речи на констатирующем и контрольном этапах эксперимента доказывает, что составленная коррекционная работа является эффективной для детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Также стоит отметить, что у контрольной группы детей, обучающихся по общей коррекционной программе детского сада, прослеживается положительная динамика в сформированности связной монологической речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Формирование связной монологической речи является актуальной проблемой в современной дефектологии, что доказано неоднократными научными исследованиями. Для того, чтобы дети были готовы к успешному обучению по школьной программе, им необходимо четко и структурированно излагать свои мысли, уметь употреблять в речи сложные грамматические конструкции.

В период дошкольного детства у ребенка формируется не только умение правильно называть предмет или явление, но и умение его описывать, называть его свойства. Рассказывать о событиях, которые произошли с ребенком, грамотно, последовательно. В рассказах ребенка должны присутствовать сложные грамматические конструкции, полная содержательность текста и логичность высказывания. То есть речь ребенка должна быть связной.

Связность речевого высказывания невозможна без использования интонационных форм, логических ударений, умения выстраивать сложные высказывания, а также использования сложных грамматических конструкций.

Развитие лексико-грамматической стороны речи происходит уже с первых лет жизни, когда ребенок начинает использовать в своей речи простые слова. Постепенно, взрослея, ребенок овладевает уже фразовой речью, перетекающей в связное высказывание.

В старшем дошкольном возрасте дети с нормой речевого развития могут составлять связные рассказы, сохраняя содержание и не теряя сюжетную линию. Грамматически правильно и информативно передавать суть прочитанного текста.

Дошкольники старшего возраста с тяжелыми нарушениями речи испытывают значительные трудности в усвоении лексико-грамматических средств родного языка. Фразы присущи короткие, развернутые предложения

выстраиваются с ошибками, высказывания имеют нарушения смысловой организации, имеются значительные нарушения в последовательности изложения (пропуски, перестановка членов последовательности, смешение разных рядов последовательности).

Анализ литературы позволил выявить основные направления работы по формированию связной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня. В их числе: обогащение словарного запаса, развитие фонетико-фонематической стороны речи, лексико-грамматических средств языка, слухового внимания и памяти, зрительного анализатора, моторного праксиса, артикуляционной моторики, а также совершенствование диалогической и монологической форм речи.

Исходя из всего перечисленного выше, сделан вывод, что развитие речевой деятельности для дошкольников старшего возраста с общим недоразвитием речи III уровня необходимо включать во все коррекционно-развивающие занятия. К таким занятиям можно отнести и продуктивную деятельность.

Изобразительная и речевая деятельность тесно взаимосвязаны. На занятиях по изобразительному искусству у ребенка появляется возможность выразить свои эмоции и чувства на листе бумаги или с помощью кусочка пластилина. В ходе творческой работы ребенок рассказывает о том, что он делает, описывает продукт собственной деятельности, рассказывает о его назначении. Происходит коммуникация между педагогом и ребенком.

В связи с этим сделано предположение, что использование продуктивной деятельности в процессе формирования связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня даст положительные результаты.

В ходе констатирующего эксперимента было проведено диагностическое обследование связной монологической речи детей подготовительной к школе группы. По результатам диагностики дети с тяжелыми нарушениями речи имеют трудности в формировании связного

высказывания и значительно отстают от детей, имеющих норму речевого развития. В связи с ограниченным словарным запасом дети с тяжелыми нарушениями речи наименее информативно могут передать сюжетную линию рассказов, картинок, действий. Имеются трудности в использовании сложных грамматических конструкций.

Исходя из результатов констатирующего эксперимента было составлено и апробировано содержание коррекционной работы по формированию связной монологической речи. В коррекционную работу были включены коррекционные занятия как по развитию речи, так и занятия по изобразительной деятельности.

В системе коррекционной работы по формированию монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня продуктивная деятельность решила следующие задачи:

1. Коммуникативная направленность высказывания детей на занятии.
2. Совершенствование лексико-грамматических средств языка.
3. Формирование связной монологической речи.
4. Взаимосвязь зрительного, слухового и моторного анализаторов.
5. Вербальное взаимодействие детей с учителем-логопедом и друг с другом.

Коррекционная работа способствовала достижению следующих результатов:

1. Развитие лексико-грамматической стороны речи (обогащение словаря синонимов, антонимов, однокоренных слов, формирование правильного изменения по числам, родам и падежам различных частей речи).
2. Развитие умения последовательно пересказывать содержание произведения с опорой на собственный продуктивный труд.
3. Развитие умения пересказывать по собственным рисункам и рисункам сверстников.
4. Развитие умения давать полные ответы на вопросы.
5. Развитие умения анализировать изученный материал.

Провелась коррекционная работа с экспериментальной группой, состоящей из пяти человек, что способствовало реализации индивидуального подхода к каждому ребенку.

Формирование связной монологической речи в рамках коррекционной работы осуществлялось последовательно в два этапа. Непосредственной работе по обучению рассказыванию предшествовала подготовительная работа по обогащению словарного запаса и составлению грамматически правильной фразы.

На основном этапе коррекционной работы дети уже самостоятельно придумывали и описывали сюжет созданной ими модели на занятиях по изобразительной деятельности.

Результаты контрольного эксперимента доказали эффективность использования продуктивной деятельности в работе по формированию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Дети научились составлять описательные рассказы по созданной модели, научились употреблять сложные грамматические конструкции.

Таким образом, использование продуктивной деятельности является эффективным средством формирования связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Агранович З. Е. В помощь логопедам и родителям. СПб., 2004. 236 с.
2. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников. М., 1997. 328 с.
3. Арушанова А. А. Дошкольный возраст: формирование грамматического строя речи. 1993. 126 с.
4. Ахунджанова С. Развитие речи дошкольников в продуктивных видах деятельности. 1983. 126 с.
5. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., 1972. 250 с.
6. Болотова, И. О. Современные педагогические методы и технологии по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / И. О. Болотова. // Молодой ученый. – 2016. №7. 6. – С. 35-38.
7. Бородич А. М. Методика Развития речи детей. – М.1981.
8. Будагов Р.А. Введение в науку о языке: Учебное пособие. — М.: Добросвет-2000, 2003. — 544 с.
9. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебн.-метод. пособие. СПб., 2003. 144 с.
10. Волкова Л. С., Шаховская С. Н. Логопедия. М., 1999. 491 с.
11. Волковская Т. Н., Юсупова Г. Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Под научной ред. И.Ю. Левченко. – М.: Национальный книжный центр, 2014. – 96 с.
12. Волосовец Т. В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению. М., 2002. 238 с.
13. Воробьева Т. А. Воспитание сенсомоторной культуры детей с нарушением речи. 2006. 41 с.
14. Выготский Л. С. Детская речь. М. 1996. 420 с.
15. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб., 2007. 324 с.

16. Глухов В. П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития: Монография. – Изд. 2-е, исправ. и перераб. – М.: В. Секачев, 2014. – 537 с.

17. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. -2-е изд, испр. и доп. М., 2004. 168 с.

18. Глухов В. П. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психологического развития и общим недоразвитием речи [Текст] / В. П. Глухов, М. Н. Смирнова. // Логопедия. – 2005. – №3. – 13-24 с.

19. Головин Б. Н. Введение в языкознание. Изд. 3-е, испр. Учеб. пособие для филол. специальностей ун-тов и пед. ин-тов. М., «Высш. школа», 1977. 311 с. с ил. Библиогр.: с. 303

20. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников: Дети с общим недоразвитием речи [Текст] : Кн. для логопеда. / Л. Н. Ефименкова – 2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1985. – 112 с.

21. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. М., 1990. 316 с.

22. Зарубина Н. Д. Методика обучения связной речи. М., 1997. 308 с. 63

23. Зарубина Н. Д. Методика обучения связной речи [Текст] / Н. Д. Зарубина. – М. : 1977. – 280 с

24. Колунова Л. А. Работа над словом в процессе развития речи детей старшего дошкольного возраста. М., 1993. 212 с.

25. Кольцова М. Н. Ребенок учится говорить. М., 1974. 218 с.

26. Коноваленко В. В. Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексической теме «Зима», «Весна», «Осень» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР. М., 2002. 382 с.

27. Кучинский Г. М. Диалог и мышление. Минск, 1983. 190 с.

28. Ладыженская Т. А. Живое слово. М., 1988. 191 с.

29. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Формирование лексики и

грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. СПб., 2011. 123 с.

30. Лебедева И. Н. Развитие связной речи дошкольников: обучение рассказыванию по картине [Текст] / И. Н. Лебедева. – С-Пб. : 2009. – 57 с

31. Левина Р. Е. Характеристика ОНР у детей. М., 1968. 85 с.

32. Левченко И. Ю., Дубровина Т. И. Дети с общим недоразвитием речи: Развитие памяти. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 144 с.

33. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. М., 1985. 214 с.

34. Лисицина М. И. Формирование личности ребенка в общении. СПб., 2009. 320 с.

35. Лурия А. Р. Основные проблемы нейролингвистики [Текст] / А. Р. Лурия. – М. : МГУ, 1975. – 65 с.

36. Миронова Н. Как учить дошкольника связной монологической речи [Текст] / Н. Миронова. // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 9. – С. 111-116

37. Немов Р. С. Психология. Том 2. М., 1998. 387 с.

38. Нищева Н. В. Развивающие сказки. СПб., 2004. 139 с.

39. Новотворцева Н. В. Энциклопедия речевого развития. 2008. 192 с.
64

40. Носкова Л. П. Методика развития речи дошкольников. М., 2004. 401 с.

41. Носкова, Л. П. Методика развития речи дошкольников [Текст] / Л. П. Носкова. – М. : ВЛАДОС, 2004. – 401с.

42. Поваляева М. А. Справочник логопеда. Ростов-на-Дону, 2001. 448 с.

43. Река Л. О. Занятия по развитию речи. 1990. 126 с.

44. Репит М. Г., Герман Н. А. Обучение дошкольников правильной речи. Чебоксары, 1980. 178 с.

45. Розенкерт-Пупко Л. Формирование речи у детей раннего возраста. М., 1963. 314 с.

46. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии : в 2-х т. / Акад. пед. наук СССР. - М. : Педагогика, - 1989. - 485 с.

47. Селиверстова, В. И. Основы теории и практики логопедии [Текст] / В. И. Селиверстова. – М. : 1986. – 83 с
48. Синцова А. А. Занятия по развитию речи. М., 2006. 359 с.
49. Синцова А. А. Занятия по развитию речи [Текст] / А. А. Синцова. – М. : Чистые пруды, 2006. – 359 с.
50. Смирнова А. А., Леонтьева А. Н., Рубинштейн С. Л. Психология. М., 1962. 412 с.
51. Смирнова Л. Н. Логопедия в детском саду. М., 2004. 214 с.
52. Соботович Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции. М., 2003. 124 с.
53. Сохин Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста. М., 1984. 296 с.
54. Текучев А. В. Методика русского языка в школе / А.В. Текучев. – Москва : Просвещение, 2014. – 283 с.
55. Тихеева Е. И. Развитие речи детей. М., 1981. 360 с.
56. Ткаченко Т. А. Формирование и развитие связной речи. СПб., 1999. 215 с.
57. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М., 2004. 277 с.
58. Ушакова О. С., Развитие словесного творчества детей 6-7 лет. 1972. 126 с.
59. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] : учеб.-метод. пособие для воспитателей дошк. образоват. учреждений. / Е. М. Струнина, О. С. Ушакова – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
60. Федоренко Л. П. Методика развития речи детей дошкольного возраста. М., 1977. 276 с.
61. Филичева Т. Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина – М.: Просвещение, 1989.–223 с.:

ил.

62. Филичева Т. Б., Чиркина, Г. Ф. Коррекционное обучение и воспитание детей пятилетнего возраста с ОНР. М., 1991. 365 с. 65

63. Филичева Т. Б. Дети с ОНР. Воспитание и обучение [Текст] / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – М. : Изд-во ГНОМ и Д, 2000. – 128 с.

64. Фомичева М. Ф. Воспитание у детей правильного произношения. М., 1989. 324 с.

65. Чиркина Г. Ф. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений. М., 2003. 240 с.

66. Шашкина Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений. М., 2003. 240 с.

67. Швайко С. Н. Игры и игровые упражнения для развития речи. М., 1988. 124 с.

68. Эльконин Д. Б. Введение в психологию развития. М., 1994. 324 с.

69. Яшина В.И. Теория и методика развития речи детей : учебник для студ. учреждений высш. проф. образования / В.И. Яшина, М.М. Алексеева ; под общ. ред. В.И. Яшиной. – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Издательский центр «Академия», 2020. – 448 с.

70. Яшина В. И. Особенности связных высказываний типа рассуждений у детей шести лет [Текст] / В. И. Яшина. // Хрестоматия по теории и методике развития речи. – М. : 1999. – С. 456-460.