

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

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

Выпускная квалификационная работа

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

Исполнитель:
Еремеева Ирина Владимировна
Обучающийся ЛГП-2241з гр.

подпись

дата

подпись

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

подпись

Екатеринбург 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	8
1.1. Онтогенез устной речи детей дошкольного возраста.....	8
1.2. Психолого-педагогическая характеристика старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	12
1.3. Характеристика связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	14
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ.....	20
2.1. Основные принципы, цели, задачи, алгоритм и содержание методики констатирующего эксперимента	20
2.2. Анализ результатов логопедического обследования старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	22
2.3. Взаимосвязь выявленных нарушений.....	32
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.	37
3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация работы по коррекции связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	37
3.2. Содержание логопедической работы по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	41
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	58
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	61

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность темы. Развитие связной речи у детей рассматривается, как одна из главных задач образования в дошкольном возрасте.

При подготовке ребенка к школе важная роль отводится развитию связной речи, прежде всего связной монологической речи. От уровня освоения связной устной речи зависит успешность обучения ребенка в школе. Достаточный уровень развития связной речи позволяет верно и точно воспринимать, и пересказывать текстовые учебные материалы, давать полный самостоятельный ответ на вопросы, излагать свои мысли. Работа по формированию связной речи включает в себя расширение словарного запаса, развитие лексико-грамматического строя, усвоение языковых норм и законов, а также их применение в практической деятельности при передаче содержания готового повествовательного текста или самостоятельно составленного связного устного рассказа, пересказа.

Важное место в системе формирования связной речи занимает пересказ текстов. Вопросами развития связной речи на материале пересказов повествовательных текстов у детей с общим недоразвитием речи занимались А. М. Бородич [10], В. П. Глухов [24], Е. М. Мастюкова [44], Т. А. Ткаченко [61] и другие. Данные педагоги подчеркивают, что при обучении пересказу у таких детей улучшается структура речи, ее выразительные свойства, становится лучше произношение, усваивается построение предложений и текста в целом. Овладение пересказом текстов формирует у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи навык самостоятельного и творческого рассказывания.

Многие вопросы, связанные с особенностями связной речи и причинами, которые вызывают ее несформированность, остаются нерешенными, что затрудняет создание научно обоснованной методики развития монологической формы речи [14].

В исследованиях И. А. Ильиной и Т. Г. Мироновой отмечается, что

современный ребенок использует различные эталоны речи, услышанные в телерекламе или фразы из социальных сетей. Как факторы они неблагоприятно сказываются на развитии связной речи, особенно на развитии детей с речевыми патологиями [31, с. 487].

Исследования в области коррекционной педагогики указывают на тенденцию к росту числа детей с общим недоразвитием речи.

Данный факт подтверждают исследования ученых Н. И. Буровой [12], Ю. С. Вагановой [14], Л. А. Лазаренко [36] и других.

Анализ логопедической литературы позволил сделать вывод, что общее недоразвитие речи представляет собой набор сложных речевых расстройств, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и сохранном интеллекте.

В области исследования речевых нарушений и коррекционно-педагогического воздействия на детей с различными диагнозами, понятие общего недоразвития речи базируется на психолого-педагогическом подходе, о чем свидетельствуют исследования Т. В. Лисиной [42], И. В. Микитюк [45], К. К. Моисеенко [48], О. А. Самыловой [57]. Такой подход позволяет объединить детей с различными диагнозами в группы и эффективно работать с ними.

Д. Ю. Скрябина указывает, что недостаточный уровень сформированности связной устной речи рассматривается как постоянное и структурное нарушение в содержании дефекта [59].

В исследованиях Л. С. Волковой и С. Н. Шаховской особое внимание уделено особенностям лексических, грамматических и фонетических средств языка у дошкольников с общим недоразвитием речи [17].

С опорой на положения В. П. Глухова [24] и Т. Б. Филичевой [78] было определено, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи могут значительно отставать от нормально развивающихся в речевой сфере ровесников.

Проблема формирования связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи представлена в научной и методической литературе. Имеющиеся исследования касаются различных аспектов организации коррекционной работы по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Описание особенностей нарушений связных монологических высказываний у детей с общим недоразвитием речи представлено в работах Р. И. Лалаевой [37], В. И. Селиверстовой [58], Н. В. Серебряковой [37] и других.

Различным аспектам сформированности связной монологической речи посвящены фундаментальные труды Л. С. Волковой [17], Т. Б. Филичевой [66], Г. В. Чиркиной [70].

В исследованиях Л. С. Волковой и С. Н. Шаховской особое внимание уделяется особенностям лексических, грамматических и фонетических средств языка у дошкольников с общим недоразвитием речи [17].

Сформированная связная речь является конечной целью всего коррекционного процесса. Успешное достижение этой цели представляет собой сложную задачу, требующую длительных и кропотливых усилий.

Проблема исследования – выявление состояния и определение возможных путей формирования связной монологической речи (на материале повествовательных текстов).

Объект исследования – уровень сформированности устной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

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

Цель исследования: теоретически обосновать, разработать и апробировать содержание логопедической работы по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня (на материале повествовательных текстов).

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ научно-методической литературы по проблеме исследования: описать онтогенез устной речи детей дошкольного возраста, дать психолого-педагогическую характеристику старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, изучить специфические особенности связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.
2. Произвести подбор диагностических методик, организовать и провести констатирующий эксперимент для выявления текущего состояния устной речи, в том числе связной монологической речи, у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.
3. Теоретически обосновать, разработать содержание коррекционной работы, направленной на формирование связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня (на материале повествовательного текста), провести формирующий эксперимент.
4. Провести контрольный эксперимент для оценки эффективности коррекционного воздействия, экспериментально апробировать.

Гипотеза исследования: если в содержании логопедической работы учитывать особенности нарушения связной монологической речи (нарушение смысловой организации высказываний, бедность используемых языковых средств, наличие аграмматизмов), то процесс ее формирования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня будет эффективнее.

Методы и методики исследования:

1. Теоретический метод: анализ литературы по теме исследования.
 2. Экспериментальный метод: проведение констатирующего и формирующего эксперимента.
 3. Аналитический: анализ результатов исследования.
- Для диагностики результатов эксперимента использовалась методика

логопедического обследования Н. М. Трубниковой и В. П. Глухова. Применялась бальная система оценки по исследованию уровня сформированности связной устной речи детей старшего дошкольного возраста (использовались серии заданий).

Теоретическая значимость исследования: освещении проблемы формирования связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III и подтверждении гипотезы.

Практическая значимость: разработка содержания и определение основных путей логопедической работы на занятиях по формированию связной монологической речи (на материале повествовательных текстов) у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Результаты исследования могут быть использованы логопедом и воспитателем детского сада в практической работе по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (на материале повествовательных текстов).

Экспериментальная база исследования: муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение г. Нижневартовска детский сад № 38 «Домовёнок», адрес: 628602, Российская Федерация, Тюменская область, Ханты-Мансийский автономный округ-Югра, г. Нижневартовск, ул. Чапаева, д. 4а.

Структура выпускной квалификационной работы: введение, три главы, заключение, список источников литературы и приложения.

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

1.1. Онтогенез устной речи у детей дошкольного возраста

Онтогенез развития устной речи дошкольников в норме происходит поэтапно, с постепенным освоением всех компонентов речи. Речевые закономерности позволяют отследить отклонения в устной речи детей и начать раннюю диагностику.

По версии А. Н. Леонтьева человеческая речь в процессе становления последовательно проходит четыре этапа – подготовительный, преддошкольный, дошкольный и школьный [40, с. 132].

Подготовительный этап длится до 1 года. Путем подражания малыш постепенно осваивает все компоненты речи – фонемы, ритм, интонацию, темп, тон. Постепенно навыки усложняются, и ребенок учится выстраивать связи между словами, предметами и действиями, появляется реакция на них. Повторяемые за взрослыми звукосочетания становятся все более разнообразными. Завершается подготовительный этап к концу первого года с появлением первых слов [40, с. 133].

Преддошкольный этап охватывает временной отрезок от первой важной даты – 1 года до 3 лет. Это период развития активной речевой деятельности. В исследованиях детей раннего возраста авторы рекомендуют создавать условия для речевого общения, чтобы вовремя исправлять недостатки произношения.

Например, в своих исследовательских работах Ф. А. Сохин предлагает использовать ситуативные разговоры с детьми и путем наводящих вопросов просить ребенка рассказать об увиденном [60, с. 17].

После 2,5 лет проявляется речевой негативизм. Третий год жизни

ребенка характеризуется активным ростом мыслительных процессов, развитием эмоциональных реакций. Возникают зачатки воли, дети понимают юмор [40, с. 133]. Дети 3-х лет способны рассказать об увиденном, прочесть небольшое стихотворение. Они владеют навыками активной речи, позволяющими общаться с окружающими. На третьем году жизни дети интуитивно осваивают языковые закономерности, грамматический строй речи, у них формируется языковое сознание. Богатство языковой среды способствует речевому развитию детей.

Четвертый год жизни детей характеризуется переходом от неречевых средств общения к речевым. Дети обладают навыками пересказа сказок и рассказов, самостоятельно могут отвечать на вопросы, используют в общении, имеющийся у них запас слов. Сложно-дидактические, игры-драматизации формируют синтаксическую структуру речи. В ходе таких игр действия и движения ребенка соотносятся с произносимыми инструкциями [40, с. 133].

Дошкольному этапу соответствует возрастной период от 3 до 7 лет. В этом возрасте ребенок учится контролировать, как он произносит слова и, в случае необходимости, исправляет свои ошибки – у него формируется так называемое фонематическое восприятие. Стремительно растет словарный запас (к 4-6 годам в активном использовании может быть уже 3000-4000 слов). Каждое слово обретает и все больше уточняет свое значение. Дошкольный этап характеризуется не только обогащением словаря, но и дальнейшим расширением знаний о грамматическом строе, развитием связной речи. Содержание высказываний усложняется, растет их объем. Простые предложения дополняются сложносочиненными и сложноподчиненными конструкциями [40, с. 133].

5 год жизни ребенка характеризуется активным развитием речи. Дошкольный период характеризуется формированием планирующей и регулирующей функций речи. В старшей группе детского сада, по сравнению со средней, примерно в 3,5 раза увеличивается число детей, которые

полностью понимает инструкцию и могут отсрочено выполнить действия по ней [77, с. 34].

В своих исследованиях А. Р. Лурия отмечает, что ребенок с пятилетнего возраста способен подчинять свои действия принятой программе и контролировать ее выполнение. В этом возрасте речь начинает выполнять роль регулятора поведения и деятельности детей [43, с. 12].

В научных работах Л. И. Белякова отмечает, что пятилетнему ребенку доступна контекстная речь, не имеющая прямой связи с конкретной ситуацией общения [9, с. 16].

По мнению К. А. Бондаревой у ребенка шестого года жизни одновременно формируются диалогическая и монологическая формы речи. Ребенок активно общается с окружающими его людьми, может начать, поддержать и закончить диалог. Ребенок старшего дошкольного возраста способен активно участвовать в коллективной беседе, отвечать на вопросы взрослых, задавать вопросы самостоятельно, если ему что-то непонятно или надо уточнить. В 5-6 лет дети в простой форме владеют пересказом и рассказом. Рассказы могут быть как реальными, так и творческими. В содержании рассказа, ребенок опирается на собственный опыт, который затрагивает его чувства и отношение к теме пересказа. Творческие рассказы скудные и однообразные, опирающиеся на предыдущий опыт пересказа. Исследования показали, что в речи детей шестого года жизни снижается употребление местоимений, которые раньше заменяли существительные, реже используется жестикация при рассказывании [11, с.77].

В исследованиях Н. И. Буровой отмечаются возрастные особенности понимания и употребления слов детьми, были определены следующие особенности развития речи детей:

- дети объединяют предметы в группы по общим признакам и свободно владеют словами, которые обозначают предметы, которые они часто используют в повседневной жизни;
- справляются с заданиями, в которых нужно найти обобщающее

слово для группы разнородных предметов;

- употребляют в речи слова, значение которых им известно;
- наблюдаются положительные сдвиги в развитии понимания и употребления слов [12, с. 48].

В возрасте 5-6 лет у детей формируется новое отношение к пониманию смысла слова, если раньше первостепенным был функциональный признак предмета, то теперь предмет рассматривается комплексно, выделяются его характерные признаки и назначение.

По мнению Г. В. Чиркиной высказывания детей 6-7 лет имеют логичную и развернутую структуру [70, с. 68].

Аналогичного мнения придерживается Т. Б. Филичева и утверждает, что дети 6-7 лет умеют последовательно, логично с соблюдением причинно-следственных связей сообщить о пережитых событиях, увиденном или услышанном.

В рассказах детей 6-7 лет присутствуют фантазийные моменты, эпизоды. Ребенок в состоянии придумать сказку или рассказ, пояснив, где он описывает вымышленные события, а где реальные.

Дети в этом дошкольном возрасте могут создавать повествовательные, описательные и тексты-рассуждения, при этом они будут связными и логичными. В норме к этому возрасту речь должна быть развернутой и не иметь аграмматизмов [67].

Таким образом, согласно классификации А. Н. Леонтьева, онтогенез устной речи в норме у детей происходит поэтапно.

Подготовка речевых систем к освоению речи происходит на подготовительном этапе. Преддошкольный этап – звукопроизношение несовершенно, ошибки в слоговом строе речи, накоплен небольшой словарь, освоение простых предложений, появление простых грамматических форм (число, род). Дошкольный этап – на интуитивном уровне, не зная правил родного языка, дети владеют нормированной речью – правильное произношение, нормативная слоговая структура, богатый словарь,

отсутствие ошибок в грамматическом строе речи, присутствует развернутая связная речь.

Формирование навыков построения связных развернутых высказываний происходит постепенно с развитием коммуникативной функции речи и мышления.

Представленные этапы плавно перетекают один в другой, не имея четких границ.

Своевременное и правильное становление речи – важное условие общего психического и физического развития ребенка, его здоровья, интеллектуальных способностей, успешной социализации.

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

Общее недоразвитие речи (далее ОНР) речевая патология, характеризующаяся недостатками развития всех компонентов речевой системы, затрагивающих звуковую и смысловую сторону речи. Слух и интеллект сохранены [39].

В исследованиях Л. С. Волковой указывается на связь между речевыми нарушениями и психическим развитием. Дети, обладающие хорошими предпосылками к овладению мыслительными операциями, которые соответствуют их возрасту, имеют трудности в развитии словесно-логического мышления.

Для детей с ОНР III уровня свойственно отставание в координации движений, снижение скорости переключаемости, неуверенность выполнения словесной инструкции о последовательности движений. Для мелкой моторики таких детей свойственны замедленность движений, застревание на какой-то позе, неточность координации кисти и пальцев. Для определения путей компенсации нетипичного речевого развития необходима объективная

оценка неречевых процессов.

У детей с ОНР III обиходно-разговорная речь, эмоционально-волевое развитие и этапы формирования интереса к игровой и предметной деятельности соответствуют возрастным нормам. Психологическое развитие таких детей более благоприятно, чем речевое. Патология речи тормозит сохранные умственные способности, но устранение речевых недостатков и формирование словесной речи «вытягивает» их интеллектуальное развитие и приближает его к норме.

По мнению Л. С. Волковой для старших дошкольников с ОНР III характерны сниженная устойчивость внимания и его распределения; сниженная продуктивность запоминания; с трудом владеют анализом и синтезом; не умеют сравнивать и обобщать [17].

В исследованиях В. К. Орфинской указано на попытки таких детей уйти от трудностей, дабы избежать интеллектуального напряжения [52].

Т. А. Ткаченко отмечает, что дети с ОНР имеют сниженное внимание, нарушение в словесно-логическом мышлении приводят к трудностям в формировании навыка составления связного высказывания [61].

В работах В. И. Селиверстовой отмечено, что дети с ОНР имеют более скудное представление об окружающей действительности, чем нормально развивающиеся в речевом смысле дети. Подобная особенность ограничивает общение детей с ОНР со сверстниками и взрослыми [58].

По мнению Л. С. Волковой в анамнезе ребенка с ОНР нет данных о грубых нарушениях центральной нервной системы, возможны негрубые родовые травмы, соматические продолжительные заболевания в раннем возрасте. Автор отмечает, что к неблагоприятным факторам, тормозящим речевое развитие относят: недостаточность общения с ребенком, просчеты в воспитании, неблагоприятная развивающая речевая среда [17].

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

Связная речь представляет собой развернутое высказывание, имеющее смысловое содержание и состоящее из ряда логических, грамматически правильно оформленных предложений. Связная речь может быть представлена в диалогической и монологической формах.

Нарушение связной речи имеют место у детей с различными формами дизонтогенеза, поскольку связная речь – это сложная форма речевой деятельности.

Проблему формирования связной монологической речи освещали в своих работах В. К. Воробьева [19], В. П. Глухов [25], Н. Н. Трауготт [62].

Несмотря на различие причин, вызывающие недоразвитие речи, у детей с ОНР III уровня можно выявить общие типичные проявления дефекта речи.

Характерным проявлением ОНР является позднее начало речи. Чаще всего, первые слова у детей появляются в 3-4 года, иногда даже к 5. Речь таких детей имеет характерные аграмматизмы, недостатки в фонетическом оформлении. У старших дошкольников с ОНР III четко отслеживается отставание экспрессивной речи над импрессивной.

Для старших дошкольников с ОНР III уровня характерен ограниченный словарный запас, речь стереотипная. Дети понимают логическую взаимосвязь событий, но ограничиваются простым перечислением действий. При пересказе повествовательных текстов старшими дошкольниками с ОНР III уровня наблюдаются ошибки передачи логической последовательности событийного ряда, пропуски отдельных звеньев произведения, могут быть потеряны персонажи, действующие лица.

Творческое рассказывание и из личного опыта, как правило, не сформировано и дается с большим трудом. У детей наблюдается затруднение в определении замысла пересказываемого произведения, последовательности развития сюжетного ряда и его языковая реализация. Выполнение подобных

творческих заданий подменяется пересказом текста [17].

Старшим дошкольникам с ОНР III уровня трудно составить рассказ по картинке или серии сюжетных картинок. Дети не могут выделить основную мысль повествования. Они испытывают трудности в логичности определения последовательности изложенных событий, акцентируя внимание на поверхностных впечатлениях, теряя причинно-следственные связи в эпизодах и взаимоотношениях действующих лиц. Повествовательный рассказ таких детей стереотипен и беден в языковом оформлении. В своих рассказах дети не используют предложенный план, а ограничиваются простым перечислением событий [19].

Согласно исследованиям С. Н. Шаховской [71], дети с ОНР III уровня имеют особенности словарного запаса, а именно значительное преобладание словаря понимания над активным словарем. Переход слов из пассивного словаря в активный крайне замедлен. В своей речевой деятельности дети не используют весь имеющийся у них словарный запас и доступные им языковые нормы.

Исследования В. К. Воробьевой и С. Н. Шаховской показывают, что самостоятельная связная речь старших дошкольников с ОНР III уровня имеет недостатки и неточности в структурно-семантической организации [19].

С. Н. Шаховская, в своих работах по изучению проблемы развития связной речи, выявила ряд характерных трудностей, возникающих у старших дошкольников с ОНР III уровня при формировании связной речи:

- стереотипность высказываний;
- отсутствие навыка контроля за соблюдением норм языкового оформления высказываний, связности рассказа [71].

К недостаткам связной речи старших дошкольников с ОНР III уровня, по мнению Р. Е. Левиной, относятся:

- трудности программирования в содержании развернутых высказываний;
- нарушение связности в рассказе и последовательности изложения

событий;

- смысловые пропуски, фрагментарность в построении сюжетной линии [39].

Большинство авторов сходятся во мнении о том, что нарушение связной монологической речи является характерным компонентом в структуре дефекта, основное внимание необходимо уделить определению недостатков лексико-грамматических и фонетических средств языка обучающегося.

При составлении пересказа дети не могут самостоятельно продолжить рассказ, прерываются в повествовании из-за лексических затруднений, вызванных бедностью словарного запаса и несформированности лексических дифференцировок.

В процессе общения со взрослыми у детей формируется навык выделения отдельных высказываний, предложений, словосочетаний. Для овладения связной речью ребенку необходимо научиться выделять слова и предложения, а также освоить навыки словообразования и словоизменения.

Рассмотрим характерные затруднения, возникающие у старших дошкольников с ОНР III уровня при образовании слов и словосочетаний:

1. При работе над развитием связной речи ребенок учится составлять слова из морфем, осваивает словообразование и словоизменение, учится составлению словосочетаний из слов, а предложений из словосочетаний.

Например: если к корню добавить новые морфемы, то получится новое слово (сыпать-засыпать, радио-радиостанция и другие примеры)

Развитие понимания многозначности слов развивается при работе со связным текстом, исходя из его контекста. Если ребенок понимает многозначность слова, то понять переносное значение слова ему становится проще [32].

2. Дети испытывают трудности, когда для одного обозначаемого используют разные обозначающие.

Например: при образовании существительных, обозначающих

профессию, могут использоваться суффиксы: -тель- (учитель), -щик- (крановщик), -ник- (дворник), -арь- (токарь).

3. «Отношение причины» – грамматическое значение высказывания передается в родительном падеже с предлогом (прыгать от счастья), с деепричастным оборотом (прыгая от счастья), с подчинительным союзом (прыгать, потому что счастлив).

У старших дошкольников с общим недоразвитием речи встречаются следующие аграмматизмы: ошибки в согласовании числительных с именами существительными и именами прилагательными; согласование имен прилагательных с именами существительных в роде, падеже, числе; ошибки употребления простых и сложных предлогов; трудности понимания значения слова при его изменении при помощи морфемных единиц; трудности в определении рода, числа; трудности понимания логико-грамматических структур, обозначающих временные, пространственные отношения, причинно-следственные отношения.

Экспрессивная речь является средством общения старших дошкольников с ОНР III уровня, если оказывается помощь со стороны взрослых в виде дополнительных вопросов, наводящих подсказок.

В исследованиях Т. Б. Филичевой выделено, что дети с ОНР III уровня не используют в своей речи слова и выражения, которые им «неудобны» или вызывают трудности. Такие дети не показывают активности в общении с другими детьми, избегают задавать вопросы взрослым [67].

В исследовании Н. И. Буровой выделено, что для детей с данной группой речевых патологий характерно значительное отставание в составлении развернутого высказывания и в уровне развития связной устной речи, вызванное бедностью словарного запаса и недостаточностью освоения грамматического строя речи [12].

По мнению М. В. Арсеньевой, преодоление речевого недоразвития у дошкольников с общим недоразвитием речи возможно только в комплексе коррекционных мероприятий [7].

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

1. Онтогенез устной речи у детей происходит поэтапно. Подготовка речевых систем к освоению речи происходит на подготовительном этапе. Преддошкольный этап – звукопроизношение несовершенно, ошибки в слоговом строе речи, накоплен небольшой словарь, освоение простых предложений, появление простых грамматических форм (число, род). Дошкольный этап – на интуитивном уровне, не зная правил родного языка, дети владеют нормированной речью – правильное произношение, нормативная слоговая структура, богатый словарь, отсутствие ошибок в грамматическом строе речи, развернутая связная речь, дети готовы к освоению грамоты.

Развитие всех аспектов речи приводит к формированию у ребенка навыков построения связных развернутых монологических высказываний.

Процесс формирования связной речи проходит постепенно с развитием мышления, коммуникативных навыков и деятельности ребенка. Четких временных рамок и границ этих этапов не существует, но согласно онтогенетическим нормам речевого развития дети должны овладеть связной монологической речью к 6-7 летнему возрасту. Это ключевое условие успешного обучения в школе.

2. Общее недоразвитие речи характеризуется нарушением формирования всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи.

Речь детей с общим недоразвитием речи III уровня имеет характерные черты: наличие развернутой фразовой речи, имеющей отдельные элементы недоразвития лексико-грамматического и фонетико-фонематического строя. В речи таких детей присутствует недифференцированное произнесение звуков (как правило, это свистящие, шипящие, щелевые и соноры) – один звук заменяет два и более звуков данной или близкой фонетической группы.

Связная речь старших дошкольников с ОНР III уровня имеет относительно развернутый характер, но отмечается неточное употребление

многих лексических значений. Словарь таких детей представлен преимущественно существительными и глаголами. Словарь понимания преобладает над активным. Речь старших дошкольников с ОНР III уровня аграмматична и имеет недостатки фонетического оформления.

3. Связная устная речь детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи стереотипна и недостаточно сформирована, характеризуется ограниченным словарным запасом, ей присущи следующие черты: трудности построения связных развернутых высказываний и их языковое оформление; низкий уровень используемой фразовой речи; при пересказе текстов нарушается связность и последовательность изложения; при пересказе дети правильно понимают логическую структуру событий, но ограничиваются лишь перечислением действий, теряют действующих лиц и персонажи, присутствуют смысловые пропуски; имеет место выраженная, «немотивированная» ситуативность и фрагментарность.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИЯ КОНСТАТИРУЮЩЕГО ЭКСПЕРИМЕНТА И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Основные принципы, цели, задачи, алгоритм и содержание методики констатирующего эксперимента

Цель экспериментального исследования – изучить состояние моторики, лексико-грамматического строя, звукопроизношения и фонематических процессов, а также устной речи, в том числе связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Подобрать методики изучения состояния моторики, лексико-грамматического строя, звукопроизношения и фонематических процессов, а также устной речи, в том числе связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.
2. Провести экспериментальное обследование.
3. Проанализировать полученные в ходе обследования результаты, провести их качественный и количественный анализ.

Экспериментальное исследование в рамках констатирующего эксперимента включало в себя следующие этапы:

1. Подготовительный этап:

- теоретический анализ проблемы по теме исследования;
- определение базы для экспериментального исследования;
- формирование выборки;
- отбор диагностических методик, инструментария.

2. Основной:

- использование диагностических методик в обследовании детей.

3. Аналитический:

- обработка, анализ полученных данных, выводы.

Экспериментальное обследование опиралось на принципы анализа

речевой патологии Р. Е. Левиной [39]:

1. Принцип развития: собирается анамнез, оценивается анатомическое и функциональное состояние органов артикуляции. Приводятся данные специалистов. В рамках этого принципа дается клинический вариант речевой патологии.

2. Принцип системного подхода: речь оценивается как система, которая включает в себя следующие компоненты: звукопроизношение, фонематические процессы, лексика, грамматический строй речи. В рамках этого принципа определяется структура речевого дефекта.

3. Принцип связи речи со сторонами психической деятельности: определяется первичность дефекта. На основании этого принципа осуществляется отбор методов коррекционной работы.

Для эффективности коррекционной работы необходимо опираться на соответствующие принципы.

Для определения уровня развития связной речи и выявления направления логопедической работы было проведено диагностическое обследование в два этапа:

На первом этапе была выбрана методика Н. М. Трубниковой, которая позволила оценить состояние общей и мелкой моторики, артикуляционного аппарата, фонематического слуха, определить недостатки звукопроизношения и слоговой структуры слова, состояние словаря (понимания и активного), грамматического строя речи, а также связной речи. Проведенное обследование позволило определить структуру дефекта у каждого ребенка, акцент был сделан на изучение состояния связной речи.

Образец заполнения речевой карты по методике Н. М. Трубниковой представлен в приложении 1.

На втором этапе для комплексного обследования состояния связной устной речи детей была выбрана методика В. П. Глухова [24]. Автор предлагает наблюдать за речью детей в естественных условиях (игровой, обиходно-бытовой и учебной деятельности). Основной акцент делается на

уровень развития фразовой речи и особенности речевого поведения. Ответы детей должны быть зафиксированы в виде высказываний, сообщений и рассказов.

Качественные критерии и показатели, разработанные В. П. Глуховым:

1. Структурная организация текста (композиция):
 - наличие начала (экспозиция, завязка событий);
 - наличие последовательно развивающихся событий и их кульминация;
 - наличие логически завершенного окончания (развязка).
2. Содержательность текста:
 - соответствие содержания его теме (заголовок);
 - детализированность повествования (наличие описаний действующих лиц, их диалогов, развернутое изложение событий).
3. Связность текста:
 - согласованность (соподчинение слов в предложениях);
 - наличие различных способов межфразовой связи (повторы, местоименная связь, синонимическая, союзная).

Методика В. П. Глухова с комплексом заданий и иллюстрационным материалом представлена в приложении 2.

2.2. Анализ результатов логопедического обследования старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Для изучения, анализа и организации логопедической работы по формированию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня был проведен констатирующий эксперимент. Сроки проведения констатирующего эксперимента: с 04.09.2023 г. по 15.09.2023 г.

База исследования: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение г. Нижневартовска детский сад № 38

«Домовёнок», расположен по адресу: Тюменская область, ХМАО-Югра, г. Нижневартовск ул. Чапаева 4 а.

Диагностические обследование проводилось с каждым воспитанником индивидуально. По каждому ребенку была изучена медицинская и педагогическая документация, собраны анамнестические данные из бесед с родителями и педагогами. Динамические наблюдения осуществлялись в течение всего периода исследования.

В эксперименте участвовали дети с логопедическим заключением: «Общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии» и посещающие МАДОУ № 38 «Домовенок» г. Нижневартовска: Кирилл, Матвей, Артур, Тамара, Вика, Илья, Марсель, Алина, Лиза, Катя (5 мальчиков – это 50% и 5 девочек – это 50%). Была взята возрастная группа от 5 лет 4 месяцев до 5 лет 7 месяцев. Все дети из благополучных полных семей.

Воспитателями и логопедом были даны характеристики на воспитанников:

Кирилл. Общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии. Поведение на занятиях, зависит от его настроения. Контактен, низкая работоспособность, с интересом берется за работу, отвлекается, не усидчив. Словарный запас скудный. Отмечается низкая активность припоминания.

Матвей. Общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии. Мальчик из многодетной семьи. Общительный, любит быть в центре внимания. Говорит быстро. В группе старается занять лидирующее положение. Легко находит общий язык со взрослыми и сверстниками. Активность на занятиях зависит от материала, предоставленного педагогом. Словарный запас не соответствует норме.

Артур. Общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии. Очень старательный, спокойный мальчик. Всегда нацелен на результат. Артему сложно найти общий язык со

сверстниками. Он нуждается в поддержке со стороны взрослых. Нарушена ориентировка в пространстве (правое, левое, части целого), плохая память. На занятиях не всегда понимает инструкции, задания взрослого. Сложно воспринимает новый материал.

Тамара. Общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии. Ласковая, общительная девочка. Любит играть, общаться со сверстниками и взрослыми, но при этом часто обижается и плачет. Словарный запас сформирован на бытовом уровне.

Вика. Общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии. На занятиях внимание заостряет только на том, что ей интересно, что привлекает. Память хорошая, быстро и легко запоминает стихи. Очень подвижна, легко возбудима.

Илья. Общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии. Легко возбудимый, неуравновешенный ребёнок. Часто наблюдаются истерики без видимой причины. Замкнутый, малообщительный ребёнок. Во время игр с детьми излишне подвижен, трудно управляемый, агрессивен.

Марсель. Общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии. Очень старательный, спокойный мальчик. Всегда нацелен на результат. Сложно найти общий язык со сверстниками. Он нуждается в поддержке со стороны взрослых. Нарушена ориентировка в пространстве (правое, левое, части целого), плохая память. На занятиях не всегда понимает инструкции, задания взрослого. Сложно воспринимает новый материал. Словарный запас ограничен обиходной лексикой.

Алина. Общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии. Неусидчивая девочка. В целом она общительная. Говорит быстро и нечетко. Если настроение хорошее, то на занятиях проявляет себя активно, с удовольствием выполняет все задания. Память хорошая, но внимание неустойчивое. Словарный запас скудный. Обобщение сформировано недостаточно.

Лиза. Общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии. Очень старательная, спокойная девочка. Ей сложно найти общий язык со сверстниками. Она нуждается в поддержке со стороны взрослых. Плохая память. На занятиях не всегда слышит и понимает инструкции, задания взрослого. Сложно воспринимает новый материал. Словарный запас ограничен обиходной лексикой.

Катя. Общее недоразвитие речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии. Общительная девочка. Любит играть, общаться со сверстниками и взрослыми, но при этом часто обижается и плачет. На занятиях проявляет себя активно. Легко воспринимает новый материал, память хорошая. Словарный запас не соответствует норме.

Данные специалистов свидетельствуют о том, что у всех детей состояния органов слуха, носоглотки в норме, зрение норма.

Анализ результатов по методике Н. М. Трубниковой показал:

Все обследуемые дети имеют нарушения общей моторики проявляющиеся в недостаточности координации движений, нарушении произвольных движений, нарушении объема, скорости, переключаемости и амплитуды движений, невозможности удержания поз, у большинства детей нарушен самоконтроль, недостаточное понимание инструкций. Общая моторика нуждается в коррекции. Результаты обследования представлены в Приложении 3 таблица 19.

Анализируя полученные результаты по диагностике мелкой моторики у детей с общим недоразвитием речи III уровня на констатирующем этапе, можно отметить следующие результаты: мелкая моторика рук недостаточно развита, движения рук и пальцев напряжены, скованны, замедленны, нарушена переключаемость от одного движения к другому, отмечаются содружественные движения пальцев рук. Особые затруднения у детей вызвали задания, при которых необходимы различные манипуляции с пальцами рук. Ошибки были и в статистической, и в динамической координации движений. Подавляющее большинство детей нуждаются в

развитии мелкой моторики. Результаты обследования представлены в Приложении 3 таблица 20.

При обследовании двигательных функций артикуляционного аппарата были выявлены: спастичность артикуляционных мышц, повышенный тонус языка. Упражнения выполнялись неточно, не в полном объеме. У детей выражены гиперкинезы и тремор языка. Нарушен мышечный тонус. Результаты обследования представлены в Приложении 3 таблица 21.

Характер искажения слоговой структуры слова у детей старшего дошкольного возраста показал: упрощение слогов, добавление слогов и звуков, перестановка слогов и звуков отсутствует. Результаты обследования представлены в Приложении 3 таблица 22.

Звукопроизношение и просодическая организация речи имеют нарушения, результаты представлены в приложении 3 таблица 23. У всех обследуемых детей выявлены нарушения звукопроизношения – мономорфное нарушение выявлено у 6 детей (Катя, Лиза, Алина, Илья, Тамара, Артур), полиморфное нарушение – у 4 детей (Кирилл, Матвей, Вика, Марсель). Просодическая сторона речи маловыразительна и монотонна. Имеют место просодические расстройства: темпа, ритма, интонации, речевого и неречевого дыхания.

Результаты обследования состояния фонематического слуха позволили сделать вывод, что у всех обследуемых детей функции фонематического слуха сформированы недостаточно. Нарушена слуховая дифференциация звуков во всех структурах: отдельных звуках, слогах, словах. Ввиду нечленораздельности речи у детей с дизартрией вторично страдает слуховая дифференциация звуков и фонематический анализ и синтез. Результаты обследования представлены в приложении 3 таблица 24.

Результаты обследования состояния звукового анализа показали трудности дифференциации по всем показателям, большинство детей не смогли выполнить даже половину заданий. У всех обследуемых детей выявлены нарушения звукового анализа слова. Результаты обследования

представлены в приложении 3 таблица 25.

Анализ результатов обследования понимания речи у старших дошкольников выявил следующие показатели: дети демонстрируют разнообразные уровни понимания номинативной стороны речи, предложений и грамматических форм. Минимальный результат был зафиксирован у Кирилла и Марселя, в то время как у троих детей: Артур, Тамара, Катя, показатели выше. Анализ номинативной стороны речи показал, что дети успешно идентифицировали предметы и действия на сюжетных картинках, однако допускали ошибки при описании предметов. Трудности вызывали пространственные наречия, в частности, Кирилл не понимал их значение.

В понимание предложений: у нескольких детей (Кирилл, Марсель) выявлены трудности в восприятии порядка действий и субъектов в предложении. Например, им было сложно определить, кто кого встретил в предложении «Катя встретила Мишу».

В понимании грамматических форм, понимании падежных окончаний существительных и прилагательных ошибались Кирилл и Марсель. Уровень понимания речи у обследуемых дошкольников неравномерный. Большинство детей понимают значение предлогов и выполняют простые и сложные инструкции, но на выполнение заданий затрачивается много времени. Также требуются дополнительные занятия для совершенствования понимания рода прилагательных, форм множественного числа и пространственных наречий.

Результаты обследования представлены в Приложении 3 таблица 26.

Результаты обследования активного словаря выявили низкий уровень развития адъективного словаря (Кирилл, Марсель), трудности употребления наречий (Кирилл, Марсель, Лиза), уровень развития системной лексики снижен у Кирилла, Матвея, Вики, Марселя, Лизы.

Активный словарный запас у детей ограничен. Результаты обследования активного и пассивного представлены в Приложении 3 таблица 27 и на рисунке 1.

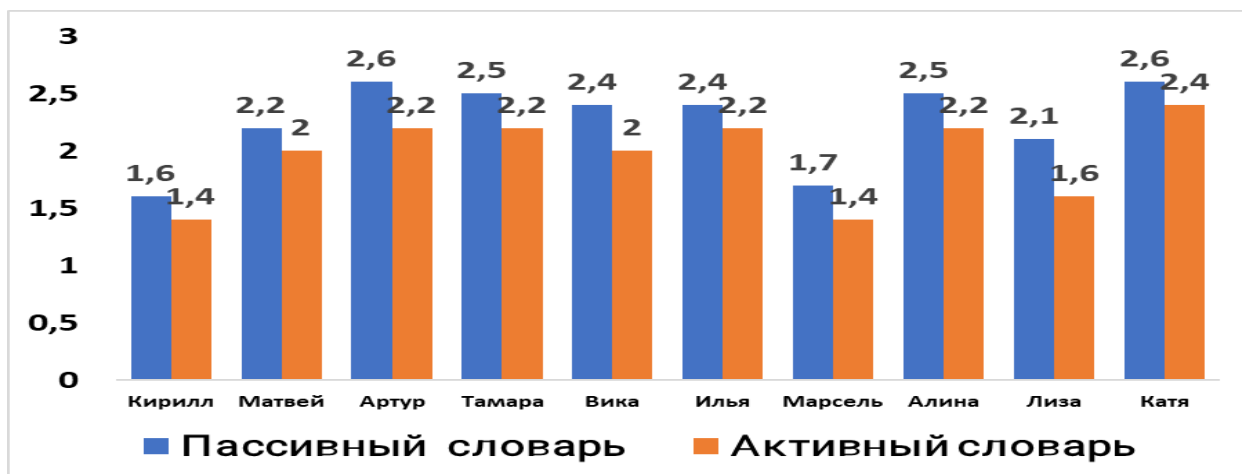


Рис. 1. Результаты обследования активного и пассивного словаря на констатирующем этапе эксперимента

Анализ результатов обследования грамматического строя речи выявил следующие результаты: хуже всего у детей сформированы навыки словообразования: у Кирилла, Вики, Ильи, Кати; составление предложения по сюжетной картине или серии сюжетных картинок: навык не сформирован у Кирилла, Вики, Ильи, Марселя; составление предложения по опорным словам: навык не сформирован у Кирилла, Вики, Ильи, Марселя; подстановка недостающего предлога в предложении: не справились все дети; пересказ текста после прослушивания: навык не сформирован у Кирилла, Матвея, Лизы, Вики, Ильи, Марселя, Кати. Рассказ из собственного опыта не удался у Кирилла, Матвея, Лизы, Вики, Ильи, Марселя, Кати. Результаты обследования приложения 3 таблица 28 и на рисунке 2.

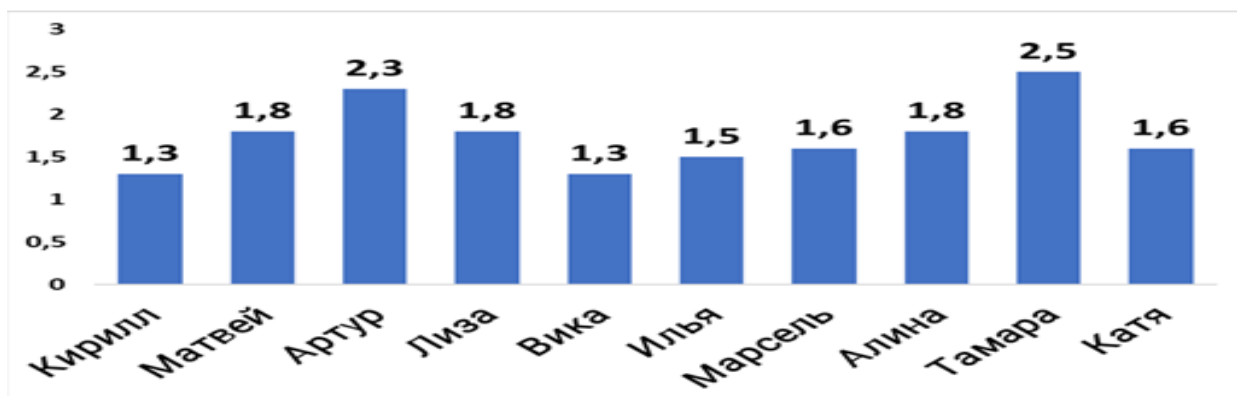


Рис. 2. Результаты обследования грамматического строя на констатирующем этапе эксперимента

Согласно требованиям методики В. П. Глухова ведется оценка уровня сформированности фразовой речи детей при составлении сообщения – учитывается степень информативности рассказа, количество элементов, несущих смысловую нагрузку – это простое называние предмета, действия или их развернутое описание. Обязательным элементом проведения методики служит запись ответов детей (Приложение 4).

Анализ результатов по методике В. П. Глухова показал:

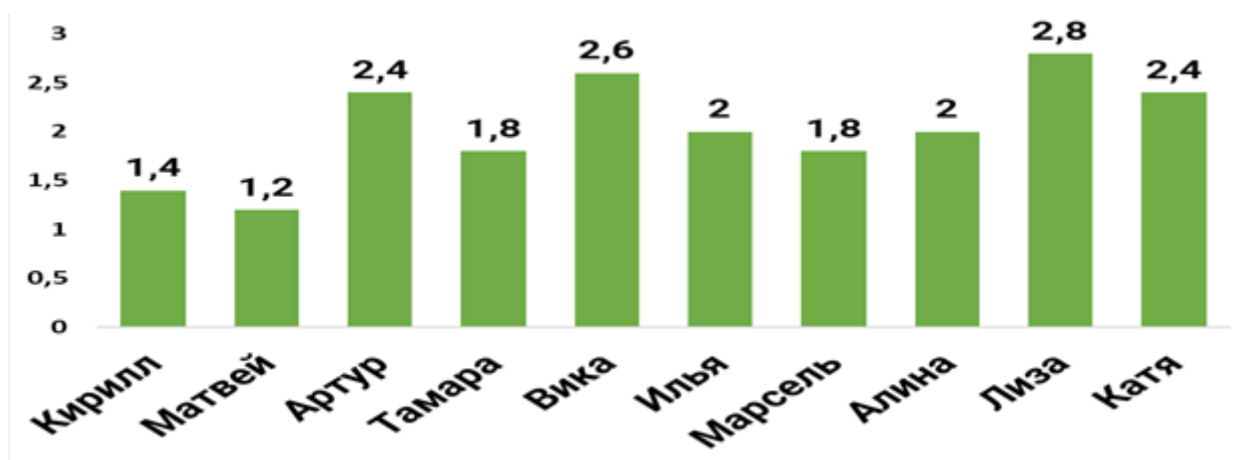
По *первому заданию* дети составляли законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию). Задание выполнено полностью: Вика, Лиза, Илья. Задание выполнено, допущены негрубые ошибки: Артур, Катя. Задание выполнено на недостаточном уровне: Тамара, Марсель, Алина. Низкий уровень: Матвей, Кирилл.

Во *втором задании* дети устанавливали лексико-смысловые отношения между предметами и переносили их в виде законченной фразы-высказывания. Чаще всего звучали предложения «Девочка гуляет» и «Девочка собирает». Следовательно, дошкольники упускали из вида одну картинку. Задание выполнено полностью: Артур, Вика, Катя. Задание выполнено, допущены негрубые ошибки: Артур, Вика, Катя. Задание выполнено на недостаточном уровне: Тамара, Марсель. Низкий уровень: Кирилл, Илья, Матвей.

При выполнении *третьего задания* детям надо было пересказать текст знакомой сказки «Теремок». Выявлены следующие особенности: у большинства детей имеются повторы; при пересказе наблюдаются искажения связи между предложениями; предложения в пересказе не связаны между собой по содержанию, имеются нарушения логической связи. Отдельные фрагменты при пересказе сказки представляют собой перечисление действий и предметов. Задание выполнено полностью: не выявлено. Задание выполнено, допущены негрубые ошибки: Катя. Задание выполнено на недостаточном уровне: Кирилл, Артур, Вика, Илья, Марсель, Лиза. Низкий уровень: Матвей, Тамара, Алина.

В четвертом задании дети составляли последовательный рассказ по серии сюжетных картинок. Выявлены следующие особенности: имели место рассказы, составленные грамматически правильно, самостоятельно, полно и адекватно отображающие изображенный сюжет, но предложения использовались простые; также в некоторых рассказах наблюдалось нарушение логической связи между картинками-эпизодами; некоторые рассказы детей не совпадали с нарисованными картинками. Задание выполнено полностью: не выявлено. Задание выполнено, допущены негрубые ошибки: не выявлено. Задание выполнено на недостаточном уровне: Артур, Тамара, Вика, Илья, Марсель, Лиза. Низкий уровень: Кирилл, Матвей, Алина, Катя.

В пятом задании при составлении рассказа на основе личного опыта определялся индивидуальный уровень сформированности фразовой и монологической речи. Выявлены следующие особенности: у некоторых детей сформирован навык составления высказываний описательного характера; некоторые дети умеют составлять предложения с однородными членами предложения. Задание выполнено полностью: не выявлено. Задание выполнено, допущены негрубые ошибки: не выявлено. Задание выполнено на недостаточном уровне: Матвей, Артур, Тамара, Вика, Алина, Лиза, Катя. Низкий уровень: Кирилл, Илья, Марсель. Результаты обследования представлены в Приложении 3 таблица 29 и на рисунке 3.



**Рис. 3. Результаты обследования связной речи детей
по методике В. П. Глухова**

Сводная таблица диагностики уровня сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня на констатирующем этапе представлена в Приложении 3 таблица 30.

Уровень сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня определялся по сумме баллов за все задания в соответствии со следующей интервальной шкалой: 16-20 баллов – высокий уровень, 11-15 баллов – средний уровень, 6-10 баллов – недостаточный, 1-5 баллов – низкий уровень. *Высокий уровень* не выявлен. *Средний уровень* выявлен у 40% дошкольников (4 человека). Дети этого уровня дают ответ с вспомогательным вопросом, не могут дать название рассказу. Их рассказ логичный, состоит из 3-4 простых предложений. В рассказе наличие двух структурных частей (начала и середины, середины и конца). Дается неполная характеристика героев, места и времени, где и когда происходило событие. Дети испытывают затруднения в использовании способов связи. Наблюдаются лексические и синтаксические затруднения, аграмматизмы. *Недостаточный уровень* был выявлен у 60% (6 человек) дошкольников. Дети этого уровня допускают лексико-грамматические ошибки, не могут составить предложение; пересказ не логичный и не полный. *Низкий уровень* выявлен не был. Диаграмма, показывающая уровень сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня на констатирующем этапе эксперимента представлена на рисунке 4.



Рис. 4. Уровень сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня (констатирующий этап эксперимента)

2.3. Взаимосвязь выявленных нарушений

Проведенное обследование позволило определить уровень развития связной устной речи у старших дошкольников, было подтверждено логопедическое заключение: общее недоразвитие речи III уровня, с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

При сопоставлении нарушений произносительной стороны речи и уровня сформированности фонематических процессов нами было выявлено, что у детей недостаточно сформирован навык дифференциации звуков на слух и при произношении. Был зафиксирован также недостаточный уровень сформированности навыков звукового анализа.

При обследовании активного словаря было выявлено, что словарный запас детей ограничен, что приводит к скудности и бедности речи. Обследование пассивного словаря показало, что большинство ошибок допущено при понимании инверсионных конструкций. При обследовании связной речи в условиях свободного общения было отмечено, что дети используют короткие фразы, состоящие из 2-3 слов и простые распространенные предложения, однородные члены которых часто не согласованы друг с другом («люблю ходить гулять, сидеть и смотреть, а еще играть»). Также детьми используются сложносочиненные предложения с простыми союзами: и, но, а и редко используют бессоюзные и сложноподчиненные предложения. В свободной речи дети чаще используют имена существительные и глаголы, реже прилагательные и почти не используют наречия. Дети допускают ошибки при согласовании существительного с именем прилагательным, неправильно используют окончания. Большое количество ошибок наблюдается при словоизменении существительных: неверное использование грамматических форм числа, рода и падежа. В речи детей отмечается большое количество слов, не несущих смысловую нагрузку: короче, ну да, это, вот.

Взаимосвязь выявленных нарушений представлена в Приложение 5

таблица 31.

Для наглядности оценки эффективности коррекционной работы обследуемые дети были разделены на две группы: экспериментальную и контрольную. Экспериментальной группе предложена логопедическая работа по развитию связной монологической речи. Контрольная группа продолжила обучение по программе детского сада.

Данные по экспериментальной и контрольной группам представлены на рисунке 5.

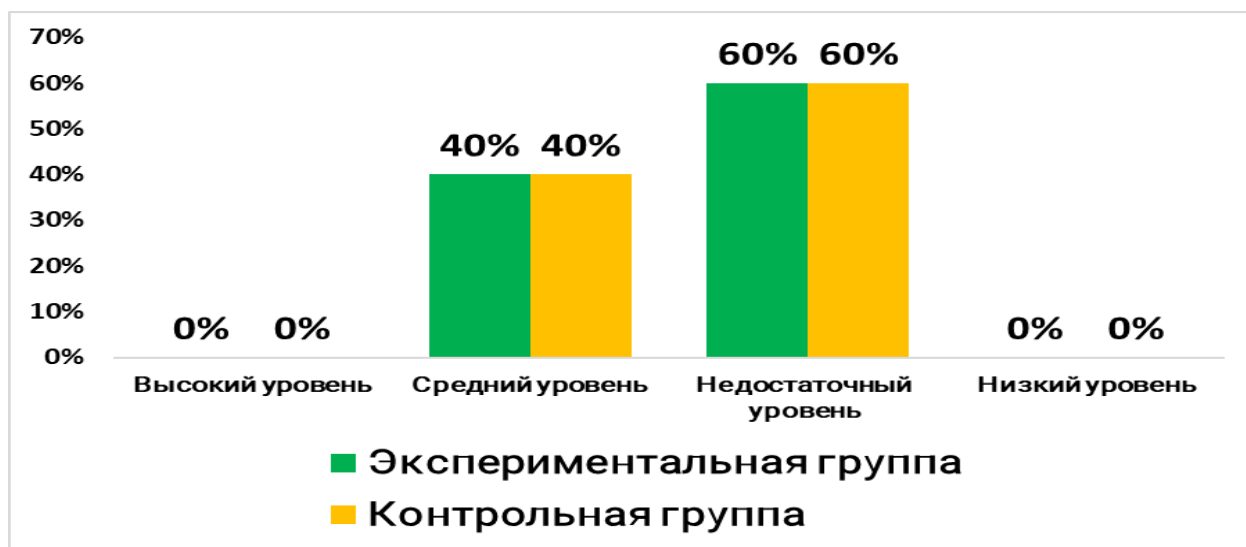


Рис. 5. Уровень сформированности связной устной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня в экспериментальной и контрольной группах

Распределение на контрольную и экспериментальную группы было равномерным по уровню сформированности связной устной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

В экспериментальную группу вошли старшие дошкольники с общим недоразвитием речи III уровня в количестве 5 человек (2 девочки и 3 мальчика), у которых выявлены недостаточный (40%) и средний (60%) уровни сформированности связной устной речи.

Контрольная группа так же состоит из 5 человек (3 девочки и 2 мальчика), уровни сформированности связной устной речи у старших

дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня аналогичны экспериментальной группе. Получились две группы равные по уровню сформированности связной устной речи. Выделение детей в группы со средним уровнем и с недостаточным уровнем сформированности связной устной речи имеет значение для реализации дифференцированного подхода при проведении коррекционной работы.

В ходе логопедического обследования было выявлено в каких видах монолога каждый ребенок испытывает трудности. В рамках данного исследования необходимо выяснить, что если в логопедической работе со старшими дошкольниками с ОНР III учитывать особенности нарушения связной монологической речи (нарушение смысловой организации высказываний, бедность используемых языковых средств, наличие аграмматизмов), то процесс ее формирования связной монологической речи у таких детей будет эффективнее. Работа будет вестись в экспериментальной группе, а данные, в последствии, сопоставляться результатами в контрольной группе.

Таким образом, проведенное логопедическое обследование позволило определить особенности связной устной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня. У обследуемых дошкольников возникали трудности определения вступления, основной части и развязки в пересказываемых произведениях; возникали трудности воспроизведения текста в правильной последовательности, терялась сюжетная линия; имели место ошибки сохранения очередности появления персонажей произведения; в пересказе присутствовали многократные повторы, искажение связей между предложениями, пропускались глаголы, прилагательные, не уместно употреблялись предлоги; высказывания детей были стереотипными и бедными на использование языковых средств; часто присутствовали аграмматизмы. Особую сложность представляли рассказы из личного опыта в связи с недостаточностью словарного запаса и трудностями «удерживания» плана пересказа. Речь монотонная, не имеющая яркой окраски.

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Анализ экспериментального исследования показал:

1. Отбор диагностической группы испытуемых осуществлялся путем изучения протоколов ПМПК, имеющихся в Муниципальном автономном дошкольном образовательном учреждении г. Нижневартовска детском саду № 38 «Домовёнок». В обследовании участвовали дети старшего дошкольного возраста, имеющие речевые нарушения. Обследование проводилось по методической рекомендации Н. М. Трубниковой, поскольку содержит подробный план логопедического обследования детей, что позволяет получить в ходе работы наиболее достоверные результаты. На основании полученных данных по каждому обследуемому составлялось логопедическое заключение и заполнялась речевая карта.

2. Логопедическое обследование позволило определить особенности речевого нарушения у каждого ребенка, осуществить выборку группы детей старшего дошкольного возраста в количестве 10 человек с логопедическим заключением: общее недоразвитие речи III уровня, псевдобульбарная дизартрия. Для выявления уровня развития связной устной речи у детей экспериментальной группы была использована методика В. П. Глухова [24]. Особенностью данной методики является построение фразовых высказываний и самостоятельного рассказа.

3. По результатам логопедического обследования были определены особенности связной устной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня. У обследуемых дошкольников возникали трудности определения вступления, основной части, развязки в пересказываемых произведениях; возникали трудности воспроизведения текста в правильной последовательности, терялась сюжетная линия; имели место ошибки сохранения очередности появления персонажей произведения; в пересказе присутствовали многократные повторы, искажение связей между предложениями, пропускались глаголы, прилагательные, не уместно употреблялись предлоги; высказывания детей были стереотипными и

бедными на использование языковых средств; часто присутствовали аграмматизмы. Отмечались серьезные затруднения в смысловой организации высказываний. Высокий уровень: не выявлен. Средний уровень: выявлен у 40% дошкольников: дают ответ с наводящим вопросом при составлении предложений по отдельным, по трем, по серии ситуационных картинок; в пересказе текстов наблюдаются смысловые пропуски, повторы; при составлении рассказа по серии сюжетных картинок имеются нарушения логической связи; сочинение рассказа на основе личного опыта не полное, при составлении рассказа-описания наблюдается нарушение последовательности признаков и деталей предмета. Недостаточный уровень был выявлен у 60% дошкольников: не могут самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы; не могут составить предложение; пересказ не логичный и не полный; для их высказываний характерна крайняя бедность используемых языковых средств и наличие аграмматизмов, нарушающих связность повествования. Особую сложность представляют рассказы из личного опыта в связи с недостаточностью словарного запаса и трудностями «удерживания» плана пересказа. Низкий уровень не выявлен.

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

3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация работы по коррекции связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

На значимость организации работы по коррекции речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня указывают исследования Т. Б. Филичевой [67], Г. В. Чиркиной [70], Н. В. Нищевой [51].

Чтобы процесс коррекционной работы был эффективным необходимо опираться на специальные и общепедагогические принципы:

1. Онтогенетический принцип: логопедическую работу необходимо выстраивать в соответствии с закономерностями и этапами формирования и развития форм и функций речи.
2. Принцип развития: последовательность этапов и задач логопедической работы строят в соответствии с зоной ближайшего развития ребенка.
3. Принцип системного подхода: развития речи опирается на все компоненты и стороны речевой функциональной системы.
4. Принцип динамичности: учитывает динамику результатов логопедического воздействия.
5. Принцип выявления положительных возможностей: учитываются положительные стороны поведения и деятельности ребенка для проведения коррекционно-воспитательной работы.

Кроме логопедических принципов в коррекции используются общие дидактические принципы:

1. Принцип наглядности: применении наглядности через предметно-действенное мышление. Кроме этого, наглядность облегчает

понимание задания и повышает интерес ребенка.

2. Принцип доступности: определяется возрастными и индивидуальными особенностями детей, применяемых методов и связан с условиями процесса обучения.

3. Принцип индивидуального подхода: индивидуальные особенности, умственные и физические возможности детей предполагают разработку соответствующих мер педагогического воздействия.

Цель формирующего этапа эксперимента: на основе теоретико-экспериментального исследования разработать содержание логопедической работы по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня (на материале повествовательных текстов).

Задачи:

1. Изучить научно-методическую литературу, раскрывающую вопросы формирования связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

2. Подобрать коррекционные игры и логопедические мероприятия по формированию связного монологического высказывания повествовательного типа у обследованных старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Провести формирующий эксперимент.

Рассмотрим методики, формирования связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, направленных на развитие умений составлять связные повествовательные рассказы.

Л. Н. Ефименкова [28] предлагает систематизированный подход к развитию речи у детей с ОНР. Автор выделяет три этапа коррекционной работы. На каждом из этих этапов, необходимо уделять внимание развитию словаря, грамматического строя речи и подготовке к связному высказыванию.

Каждый этап коррекционной работы характеризуется своими специфическими особенностями:

1. Первый этап нацелен на формирование пассивного и активного словаря, доступного для понимания и воспроизведения ребенком.

2. Вторым этапом является формирование фразовой речи. Необходимо учить детей расширять предложение, грамматически и интонационно его оформлять. В работе со словарем необходимо расширение тематического единства.

3. Формирование связной речи.

С. Л. Рубинштейн особо выделяет тот факт, что развитие словарного запаса и овладение грамматическими конструкциями являются составными частями формирования связной речи [56].

Т. А. Ткаченко утверждает, что детям с общим недоразвитием речи для формирования связной речи необходимы вспомогательные средства, которые облегчают и направляют этот процесс. В этой связи автор выделяет два основных вспомогательных средства: наглядность, сопровождающая речевой акт и моделирование. Автор учит составлять рассказ с заменой главных героев, места и объектов взаимодействия. Рассказ подкрепляется графическим планом [61].

Значение наглядности в процессе формирования связной речи отмечали ученые А. М. Леушина [41], С. Л. Рубинштейн [56], Л. В. Эльконин [72], и другие.

На важность и эффективность моделирования плана высказывания указывали Л. С. Выготский [20], В. К. Воробьева [19] и В. П. Глухов [25].

В. К. Воробьева [19] в работе по формированию связной речи рекомендует использовать план для пересказа, с опорой на основную тему повествования.

А. М. Бородич акцентирует внимание на диалоге, как основном формате общения с окружающими. В игровой и трудовой деятельности предоставляются широкие возможности для речевого взаимодействия.

Автором рекомендованы ролевые игры: «семья», «детский сад», «магазин» и другие, способствующие закреплению навыков разговорной речи. Также автор в логопедической работе по формированию связного монологического высказывания рекомендует обучать детей составлению рассказов по восприятию, по памяти и воображению. Для формирования навыка составления повествовательных рассказов об игрушке, инсценировки с ее использованием. Рассказы составляются сначала короткие, а затем дети учатся их наполнять [10].

Т. Б. Филичева и А. Р. Соболева подчеркивают важность использования упражнений, способствующих формированию навыка построения предложений по наводящим вопросам, опорным словам, демонстрационным действиям педагога [69].

В методических рекомендациях О. С. Ушаковой и Е. М. Струниной работу по формированию навыков составления связных повествовательных рассказов старшими дошкольниками с ОНР III уровня необходимо начинать с развития диалогической связной речи, которая будет постепенно усложняться и трансформируется в связную монологическую речь. Работу необходимо начинать с совместного составления рассказа ребенком и педагогом. Педагог предлагает образец составления рассказа: слова, дополнения к рассказу, совместно определяется структура текста (введение, основная часть, заключение). По мере развития навыка дети могут самостоятельно определять главных героев, строить предложения и рассказы. В методике рекомендовано использование наглядности при обучении в виде театрализованных игр, дидактических и других. На начальных этапах составление рассказа может осуществляться группой детей и возможен коллективный пересказ по серии сюжетных картинок [64].

Таким образом, формирование связной речи включает в себя решение следующих задач: расширение словарного запаса, развитие лексико-грамматического строя, формирование фразовой речи, интонационной выразительности речи. В связи с этим необходимым разработать содержание

логопедической работы по формированию связной монологической у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, прошедших логопедическое обследование.

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

Формирующий эксперимент проводился с 18.09.2023 г. по 17.05.2024 г. Направленность занятий определялась в соответствии с календарно-тематическим планированием (приложение 6 таблица 32).

База исследования: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение г. Нижневартовска детский сад № 38 «Домовёнок», расположен по адресу: Тюменская область, ХМАО-Югра, г. Нижневартовск ул. Чапаева 4 а.

На каждого ребенка был составлен индивидуальный план коррекционной работы (приложение 7).

Логопедические занятия проводились с экспериментальной группой из 5 человек. Форма занятий: подгрупповые (2 раз в неделю по 20-25 минут); индивидуальные занятия (1 раз в неделю с каждым ребенком по 10-15 минут). За весь период эксперимента было проведено 88 групповых занятий и 31 индивидуальное занятие по развитию связной речи.

Рассмотрим направления коррекционной работы на каждом этапе:

I этап: логопедическая работа по расширению объема словаря: включает в себя уточнение значения слов, имеющих в пассивном словаре, и их актуализация в самостоятельную речь ребенка. Примеры упражнений представлены в приложении 8, I этап. Эффективность логопедической работы по коррекции связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, псевдобульбарной дизартрией обеспечена наличием словаря-минимума, который составляется с учетом

познавательной и воспитательной программы, с учетом критериев к отбору слов и включает в себя слова, отражающие разные части речи: названия предметов, их свойства и качества (части, цвет, форма, размер, вкус, тактильные качества и многое др.), назначение, происхождение и другие. Для понимания речи и лексико-грамматических средств языка составлен словарь-минимум на лексические темы.

Например, на лексическую тему «Воздушный транспорт» был составлен словарь-минимум с существительными, прилагательными, глаголами и наречиями (приложение 9).

II этап: формирование фразовой речи — навыки словообразования, словоизменения: морфемная система (изменение по родам, падежам, числам, временам); развитие грамматического строя речи (через овладение различными способами словоизменения); работа с антонимами и синонимами, омонимами (примеры упражнения в Приложении 8, II этап).

Для расширения пассивного словаря и развития импрессивной речи через словоизменения и словообразование применялись следующие упражнения и дидактические игры (например, тема: «Воздушный транспорт»).

Для закрепления у ребенка представлений о воздушном транспорте, его видах, особенностях строения и других отличительных чертах, необходимо задавать вопросы типа: «Какие машины перевозят грузы, людей по воздуху?», «Чем вертолет отличается в своем строении от самолета?», «Какие сказочные воздушные средства передвижения вы знаете?» — подобные вопросы развивают у детей логическое мышление, творческое воображение, позволяют уточнить отличительные признаки предмета.

Хорошо себя зарекомендовали дидактические игры:

1. Подбери действие к предмету: самолет (что делает?) — взлетает, садится, летит. Игру можно проводить с карточками, обозначающими предметы и действия; игру можно использовать при составлении предложения с однородными членами.

2. Игра: «Один - много» позволяет формировать в речи обучающихся навык словоизменения (по числу). Самолет – самолеты; ракета – ракеты, вертолет – вертолеты); самолет – много (чего?) самолетов.

3. Игра: «Четвертый лишний» развивает логическое мышление. Задавались вопросы типа: Послушай, подумай, найди лишнее слово (отрабатывается действие по инструкции). Логический ряд: вертолет, метро, троллейбус, автобус. Обсуждаются характерные черты каждого транспортного средства в цепочке, определяется лишнее слово в логическом ряду.

4. Игра: «Что общего и в чем различия?». Отрабатываются характерные признаки, присущие каждому объекту сравнения, находятся общие и отличительные составляющие объекта.

5. Работа с количественными числительными – согласование числительного с существительным. Например, одна ракета, две ракеты.

III этап: формирование связной речи — овладение синтаксической стороной речи, то есть согласование слов в предложении и их сочетание в тексте (примеры упражнений в приложении 8, III этап).

В процессе формирования связного монологического высказывания на основе литературного текста или личного опыта особое внимание должно уделяться формированию грамматически правильной речи и усвоению навыков построения связного высказывания при помощи различных языковых средств.

Например, на занятиях по лексической теме «Здоровый образ жизни», целью которого было установление правильной последовательности рассказа, детям предлагалось рассмотреть ряд серий сюжетных картин и прослушать рассказ, а затем отобрать из данного ряда картины, соответствующие прочитанному рассказу.

Аналогично проводились занятия, на которых дети учились определять порядок сюжетных картинок по ранее прочитанному рассказу и находить место пропавшей картинки — ошибку и восстанавливать ее положение, а

затем составлять полный рассказ по представленным картинкам.

Логопедическая работа по обучению детей пересказу велась с опорой на методические рекомендации Л. В. Лебедевой [38] и В. П. Глухова [23] и других.

Л. В. Лебедева предлагает обучать пересказу старших дошкольников с опорой на графические схемы, что способствует развитию зрительной памяти, внимания. После прочтения текста рекомендовано обсуждение его содержания, соотнесение с графической схемой.

Для формирования связной монологической речи у детей с ОНР III уровня на основе пересказа литературного текста использовали приемы:

- прием завершения детьми отдельных, незаконченных педагогом высказываний;
- выделение ключевых моментов в содержании произведения. Ключевые моменты могут быть обозначены опорными вопросами, иллюстрациям;
- пересказ по плану-схеме;
- коллективный пересказ по цепочке;
- пересказ по опорным схемам.

Учитывая особенности нарушения связной монологической речи у детей с ОНР III уровня, использовались серии картинок к знакомому тексту, так пересказ давался легче. Пересказ незнакомого повествовательного текста, давался с трудом, поскольку дети не всегда полностью понимали смысл прочитанного. В своих пересказах дети акцентировали внимание на внешних поверхностных впечатлениях от произведения. Часто в пересказе присутствовали воспоминания из личного опыта, но необходимые слова и фразы подбирались неуместно. Пропуски в пересказе возникали при описании и сравнении, что делало рассказ схематичным, не ярким. Для направления ребенка по правильной сюжетной линии произведения, чтобы не путать последовательность действий, уместно использовать серию картинок к тексту. Очень часто иллюстрация является толчком для эмоций,

делая рассказ ярким и выразительным.

Для составления связного повествовательного высказывания использовались разные методические приемы. Например, при упражнении составлении предложений по картинкам детям предлагали один из вариантов их использования (постепенное усложнение). Образец картинок-действий представлен на рисунке 6.



Рис. 6. Картинка для последовательного составления предложений

- картинка (субъект – действие);
- картинка (субъект, несколько субъектов – место действия).

По данным картинкам дети упражнялись в последовательности составления предложений различной семантико-синтаксической структуры.

Подбор картинок осуществлялся так, чтобы ряд последовательных речевых упражнений позволил распространить начальную структуру предложения (П+С). Например: мальчик рисует – мальчик рисует красками – мальчик рисует красками солнце.

Карточки схемы использовались при обучении построению предложений и более сложной структуры, например, с однокоренными членами предложения: девочка сидит – девочка сидит и смотрит телевизор. Для обучения составлению таких предложений необходимо употребление вспомогательных вопросов.

Карточки – схемы использовались при обучении построению сложносочиненных конструкций, состоящих из двух симметричных частей, дублирующих друг друга. Например: заяц любит капусту, а белка любит орехи.

В логопедической работе по формированию навыка составления предложений использовались следующие игры и упражнения:

Игра-упражнение: «Будь внимателен»: необходимо составить предложения, различающиеся одной деталью. Выполняется «по цепочке».

Упражнение: отобрать «нужные» слова для составления из них предложения (Бабушка – девочка – читать – писать – рисовать – мыть – книжку).

Упражнение: составить предложение по двум предметным картинкам (дедушка, кресло; девочка, кровать; мальчики, апельсины) с последующим усложнением задания.

Упражнение: составить предложение по данному слову: «под березой», «на стуле».

Развернутое содержание указанных выше игр и упражнений представлено в приложение 10.

Работа по формированию связной монологической речи проводилась с детьми на занятиях и в бытовой обстановке.

Для того, чтобы ребенок применял навыки, полученные на коррекционных занятиях, в реальной жизни необходимо, чтобы родители ребенка имели педагогические компетенции, для поддержки его саморазвития и самоутверждения. Поэтому для привлечения родителей к формированию связной монологической речи у детей с ОНР III уровня были проведены следующие мероприятия:

- для повышения уровня заинтересованности родителей и их мотивированности было проведено родительское собрание: «Важность развития связной речи в жизни дошкольника»; проведены индивидуальные беседы о результатах диагностики уровня сформированности связной

монологической речи у детей с ОНР III уровня;

- проведены мастер-классы и открытые формы образовательной деятельности;
- выпуск для родителей памяток: «Развиваем связную монологическую речь у детей дома» (Приложение 11).

В логопедической практике были использованы следующие средства развития связной речи, в том числе и связных рассказов повествовательного типа:

- наглядные методы: рассматривание картинок, иллюстраций, план-схемы, игрушки;
- игровые методы: игры-драматизации, сюжетно-ролевые и другие;
- упражнения: повторение рассказов по схемам, изменение главных героев, событий и другие;
- беседы о прочитанном.

Практический опыт использования рекомендованных средств представлен в приложении 12 в конспектах логопедических занятий.

Коррекционная работа по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня, псевдобульбарной дизартрией должна проводиться комплексно в соответствии со структурой дефекта каждого ребенка. На основании выявленных на этапе констатирующего эксперимента результатов стало возможным разработать содержание коррекционной работы по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня (на материале повествовательных текстов).

Одновременно с работой по формированию связной речи велась работа по коррекции, выявленных в ходе обследования нарушений:

1. Общей моторики.
2. Мелкой моторики.
3. Артикуляционной моторики и коррекции звукопроизношения.
4. Лексико-грамматического строя речи.

Рассмотрим содержание логопедической работы по преодолению псевдобульбарной дизартрии:

1. Развитие общей моторики проводилось на занятиях по физической культуре и логоритмических занятиях в моментах динамических пауз.

Упражнений на развитие общей моторики:

- Движения по инструкции: «пройди прямо от двери к столу», «обойди вокруг стула», «шаг на месте», «пройди по комнате (по кругу), а я буду стучать карандашом и помогать тебе» и другие.
- Игры с воображаемыми предметами: «метем метлой», «шофер», «стираем белье» и другие.
- Имитация поведения животных: «прыгай, как зайчик», «ползи, как змея», «иди, как пингвин».
- Упражнения с предметами: «подкинь и поймай мяч» и другие.

2. Упражнения на развитие мелкой моторики:

- Игры-манипуляции: «ладушки-ладушки», «этот пальчик дедушка, этот пальчик...» и другие.
- Сюжетные пальчиковые упражнения: «пальчики здороваются», «грабли», «распускается цветок».
- Самомассаж кистей и пальцев: «моем», «растираем», «перчатки надеваем» и другие.
- Театр: театр теней, пальчиковый театр и другие.
- Пальчиковая гимнастика в сочетании со звуковым комментарием: «сжимать и разжимать кулак на определенные звуки».
- Кинезиологические упражнения: «кулак-ребро-ладонь» и другие.
- Продуктивная деятельность в дошкольном учреждении.

3. Развитие артикуляторной моторики:

Кирилл, Вика: [с], [з] – свистящий межзубный сигматизм: динамические («часики», «маляр») и статистические «грибок», «парус», комплекс упражнений для выработки основных движений и положений органов артикуляционного аппарата: «заборчик», «трубочка», «заборчик -

трубочка», «лопатка», «иголка», «качели», «блинчик», «горка», «почистим нижние зубы». Следующий этап постановка звука, его автоматизация, закрепление.

Матвей, Вика, Матвей, Лиза: [ш], [ж] – шипящий сигматизм; артикуляционные упражнения «заборчик», «усики», «прокати карандаш», «надуваем шарик», имитация процесса жевания. Упражнения на укрепление языка: «дождик», «блинчики», можно делать легкие покусывания боков, спинки и кончика языка. Следующий – это постановка звуков, затем этап автоматизации. Проводится автоматизация звуков в слогах (прямых, обратных, со стечением согласных), в словах, в словосочетаниях, в предложениях, в стихах и в связной речи, дифференциация.

Кирилл, Матвей, Вика, Лиза, Катя: [р] [р'] – ротацизм, «заборчик», «трубочка», «заборчик» — «трубочка», «лопаточка», «иголочка», «лопаточка» — «иголочка», «качели». Упражнения для подготовки к правильному произношению звука: «почистим зубки», «маляр», «вкусное варенье», «индюк», «лошадка», «грибок», «гармошка», «барабанщик», «шмель», «фокус».

Лиза ламбдацизм: «вкусное варенье», «индюк», «лошадка». Выполнять то же, что в упражнении «Лошадка», но беззвучно. «Пароход гудит», «Качели». Следующий этап — постановка звуков, автоматизация звуков, дифференциация смешиваемых фонем.

Матвей, Артур, Тамара, Илья, Вика, Марсель: [с]↔[ш]: уточнение артикуляции звуков. Для дифференциации звуков [с] и [ш] можно использовать следующие игры и упражнения: «угадай звук», «свист и шепот», «раздели на группы», «елочка», «волшебники», «шутки».

Матвей, Кирилл, Илья, Марсель: [ж]↔[з] смешение: дифференциация звуков [з - ж] в изолированном звучании «комар – жук», дифференциация звуков в словах, звуки в начале слова, в середине слова, звуки з – ж в одном слове, дифференциация звуков в словосочетаниях, предложениях, текстах.

Алина, Кирилл: [ц]↔[с] замена – артикуляционные упражнения для

языка «улыбка», «заборчик», «лопаточка», «красим нижний заборчик» (чистим нижние зубки), «кошечка сердится (горка)», «футбол». Упражнения для губ: растягиваем губы в улыбку до предела и удерживаем их в напряжённом положении какое-то время. Зубы смыкаем. Повторять упражнение. Упражнение для развития выдоха: округлить губы и, вдохнув, равномерно, с силой, выдыхать воздух. Постановка, автоматизация, дифференциация.

Кирилл: [т]↔[д] озвончение; [д]↔[т] смешение: артикуляционная гимнастика: «широкая улыбка», «непослушный язычок», «блинчик», «качели», «дедушкины усы», «парус». Упражнение на формирование правильного направленного выдоха: задуй свечу, загоним мячик в ворота. Постановка, автоматизация, дифференциация.

Кирилл: [в]↔[ф] замена: «Заборчик», «Расческа», ее нижними зубами. «Кролик», «Лягушка ловит». Постановка, автоматизация, дифференциация.

4. Работа по развитию лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников с ОНР III уровня:

- развитие понимания устной речи;
- обогащение и активизация словаря существительных, прилагательных, глаголов и наречий;
- обогащение и активизация системной лексики;
- развитие навыка употребления различных грамматических конструкций, совершенствование навыка словообразования и словоизменения.

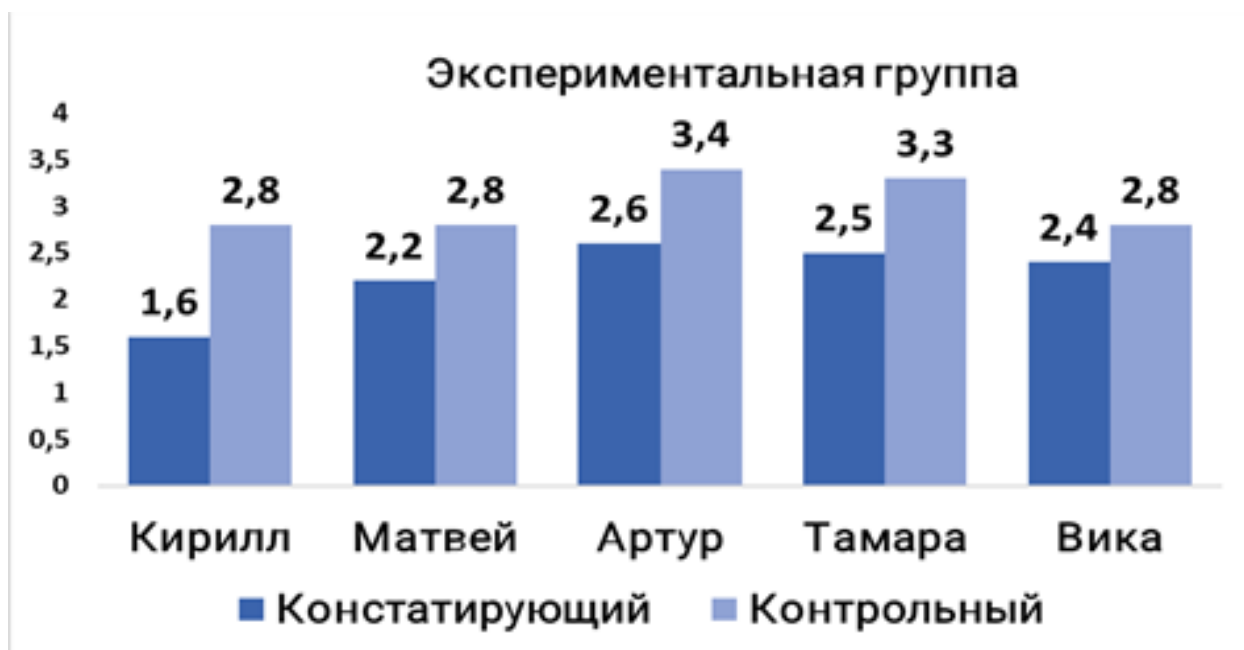
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

Цель контрольного эксперимента: изучение эффективности коррекционной работы, направленной на формирование связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня (на материале повествовательных текстов).

Сроки проведения контрольного эксперимента с 20.05.2024 г. по 31.05.2024 г.

Результаты обследования уровня развития понимания речи на контрольном этапе эксперимента представлены в Приложении 13 таблицы 38, 39 и на рисунках 7, 8. Результаты показывают положительную динамику уровня импрессивной и экспрессивной речи.

В экспериментальной группе пассивный словарь в среднем по группе повысился на 0,7 балла. Произошли улучшения в понимании называемых предметов, понимание слов, обозначающих признаки предмета, появились пространственные наречия, дети стали лучше видеть ошибки в предложениях, есть улучшения в понимании сравнительных конструкций.



*Рис.7. Сравнительный анализ формирования пассивного словаря в экспериментальной группе
(на констатирующем и контрольном экспериментах)*

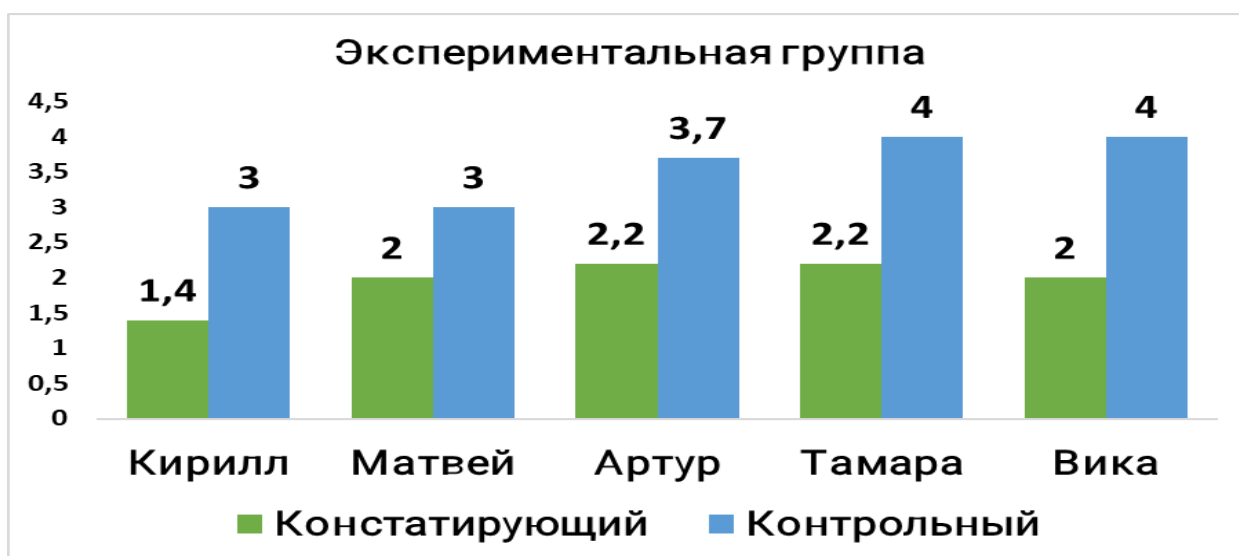
В контрольной группе положительная динамика по развитию понимания речи меньше. В среднем по группе показатели увеличились на 0,5 балла.

Заметное улучшение наблюдается только у двух детей, у остальных детей положительная динамика незначительная. Значит работа по развитию понимания речи в экспериментальной группе была эффективнее.



*Рис. 8. Сравнительный анализ формирования пассивного словаря в контрольной группе
(на констатирующем и контрольном экспериментах)*

Результаты обследования уровня развития активного словаря на контрольном этапе эксперимента представлены в Приложении 13 таблицы 40, 41 и на рисунках 9, 10. В экспериментальной группе наблюдается положительная динамика развития активного словаря: в среднем по группе показатели развития активного словаря повысились на 1,5 балла, улучшения по всем критериям.



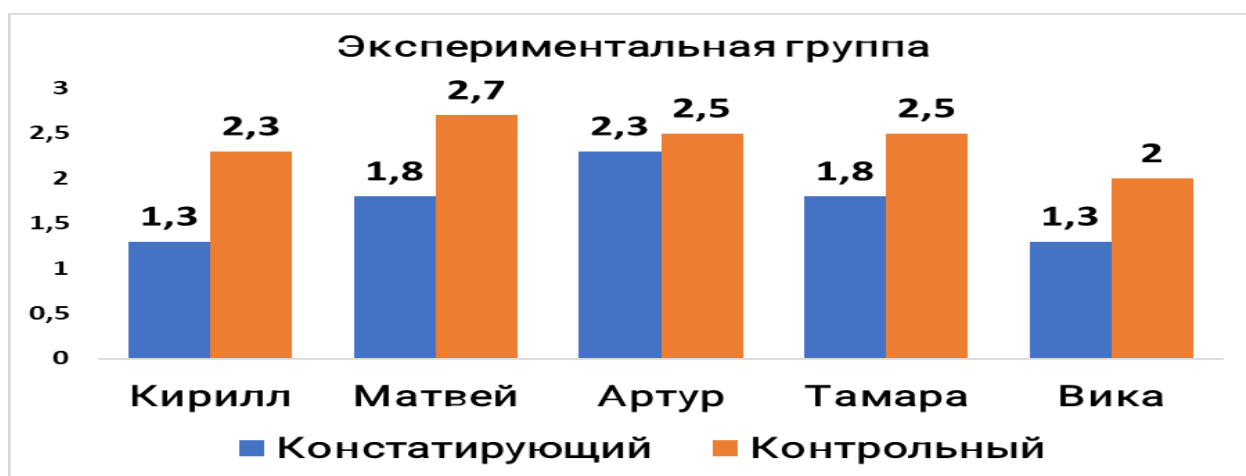
*Рис.9. Сравнительный анализ формирования активного словаря в экспериментальной группе
(на констатирующем и контрольном экспериментах)*

В контрольной группе наблюдается положительная динамика в развитии активного словаря, показатели увеличились на 0,8 балла в среднем по группе, что значительно ниже, чем в экспериментальной группе.



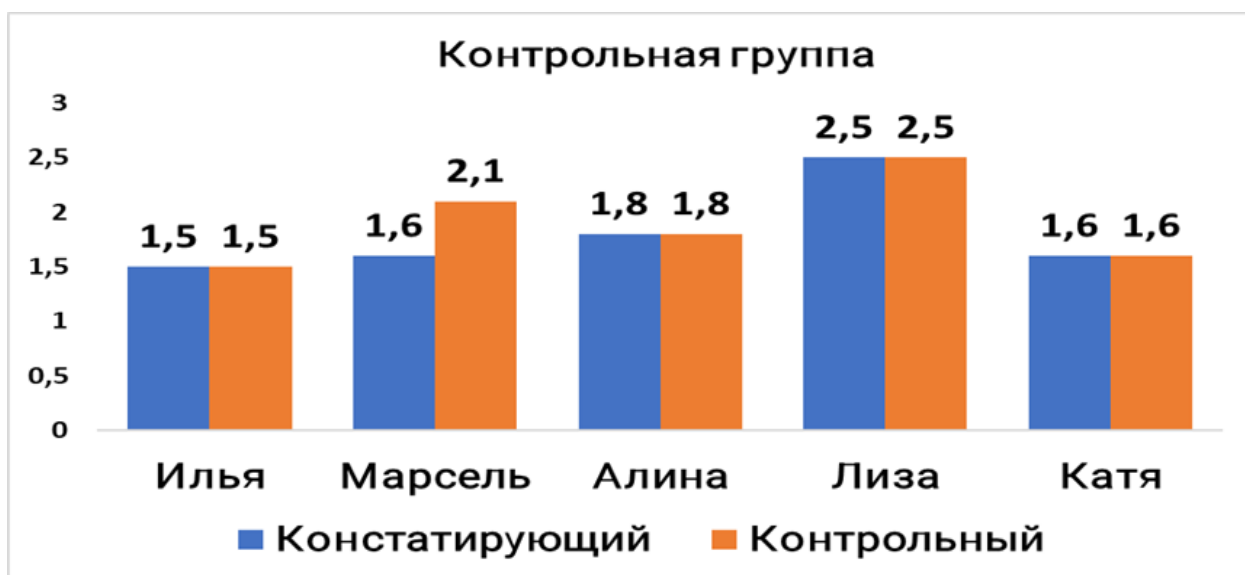
*Рис. 10. Сравнительный анализ формирования активного словаря в контрольной группе
(на констатирующем и контрольном экспериментах)*

Результаты обследования грамматического строя представлены в Приложении 13 таблицы 42, 43 и на рисунках 11, 12. В экспериментальной группе наблюдается положительная динамика уровня развития грамматического строя на 0,7 баллов в среднем по группе. Показатели улучшились по всем критериям и по каждому ребенку.



*Рис. 11. Сравнительный анализ формирования грамматического строя в экспериментальной группе
(на констатирующем и контрольном экспериментах)*

В контрольной группе наблюдается положительная динамика развития уровня грамматического строя только у двух детей.



*Рис. 12. Сравнительный анализ формирования грамматического строя в контрольной группе
(на констатирующем и контрольном экспериментах)*

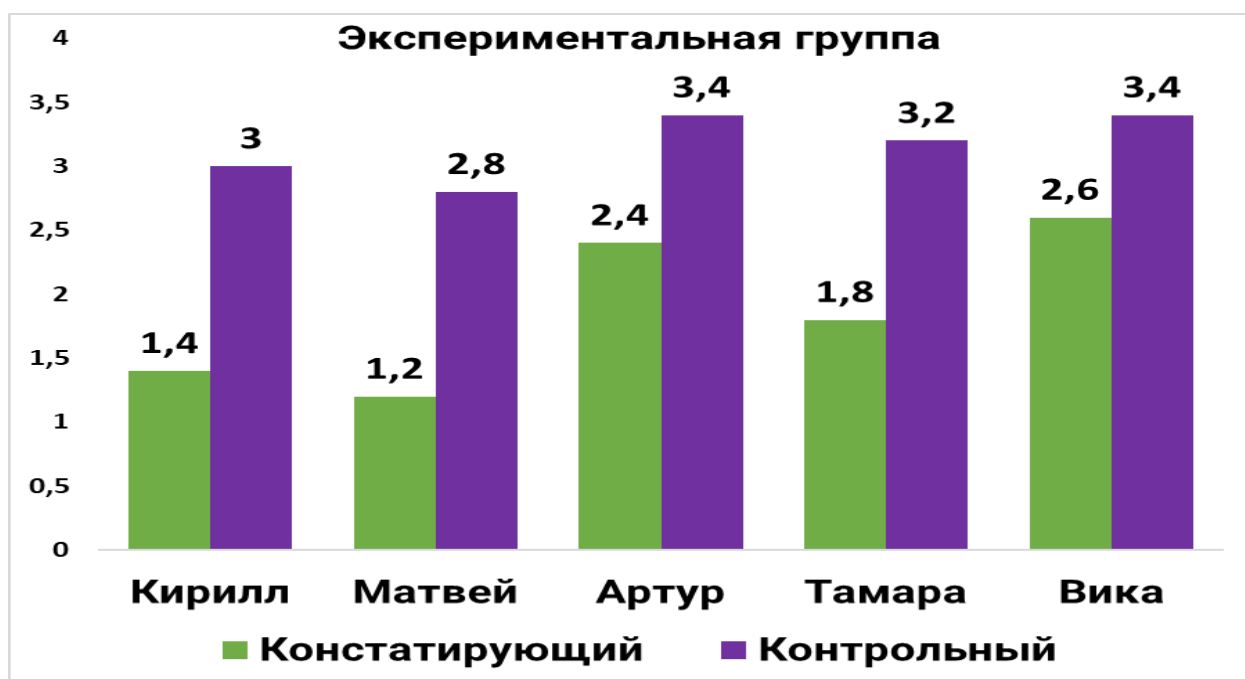


Рис. 13. Сравнительный анализ формирования связной монологической речи в экспериментальной группе (на констатирующем и контрольном экспериментах) по методике В. П. Глухова

Результаты обследования состояния связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня по методике В. П. Глухова представлены в Приложении 13 таблицы 44, 45 и рисунки 13, 14.

В экспериментальной группе положительная динамика наблюдается по всем показателям и у всех детей. В среднем по группе показатели улучшились на 1,3 балла.

В контрольной группе положительная динамика развития связной монологической речи наблюдается только у одного ребенка на 0,8 балла, в среднем по группе показатели улучшились на 0,2 балла.

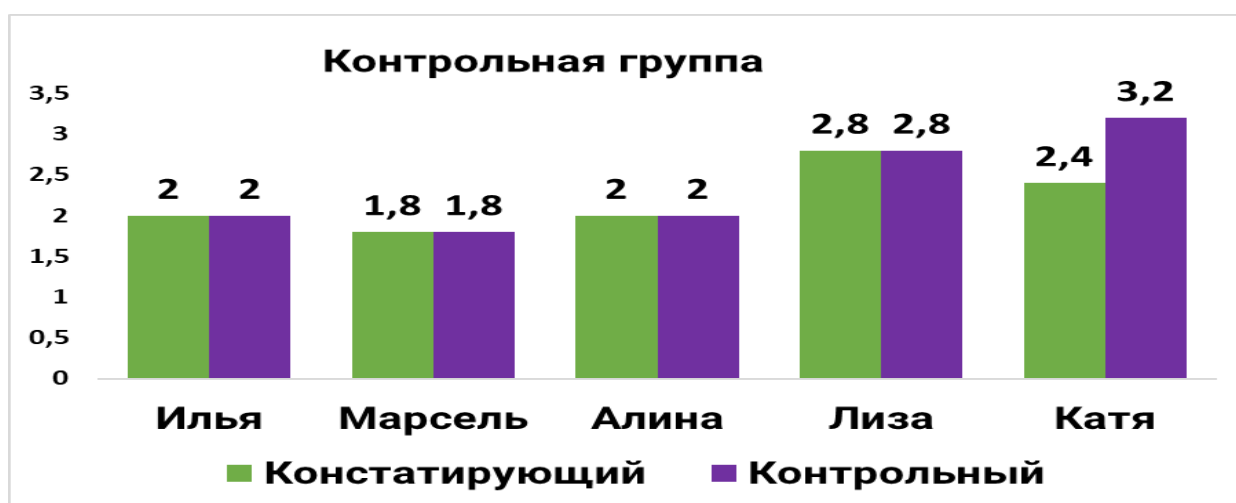


Рис. 14. Сравнительный анализ формирования связной монологической речи в контрольной группе (на констатирующем и контрольном экспериментах) по методике В. П. Глухова

Дети экспериментальной группы после формирующего эксперимента, показали положительные изменения при воспроизведении (пересказе) сказки. Трое детей экспериментальной группы (Артур, Вика, Тамара) построили полный, последовательный, без грамматических ошибок рассказ, который включал в себя не менее 5-6 предложений. В их рассказах четко выражена структура текста: начало, середина, конец, а сюжетная линия имеет логическую последовательность. В рассказе в деталях дана характеристика героев, места и времени, уместно использованы различные средства связи. Двое детей экспериментальной группы (Кирилл, Матвей) справились с

заданием с затруднением. Их пересказ логичный, но состоит из 3-4 простых предложений. В рассказе имеется нарушение структурных частей: есть начало и середина или середина и конец, дается неполная характеристика героев, места и времени. Эти дети испытывали затруднения в использовании способов связи. В контрольной группе все дети при пересказе сказки испытывали затруднения, их рассказы имеют логические нарушения.

На контрольном этапе эксперимента было выявлено 3 детей (60%) с высоким уровнем сформированности связной монологической речи, 2 детей (40%) со средним уровнем сформированности связной монологической речи в экспериментальной группе. В контрольной группе было выявлено 2 детей (40%) со средним уровнем сформированности связной монологической речи и 3 детей (60%) с недостаточным уровнем сформированности связной монологической речи. Результаты представили наглядно на рисунке 15.



Рис. 15. Уровень сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня в экспериментальной и контрольной группах (на контрольном эксперименте)

Из диаграммы видно, что в экспериментальной группе детей с недостаточным уровнем сформированности связной монологической речи нет, тогда как в контрольной группе их 60%. Так же видно, что в экспериментальной группе 60% детей с высоким уровнем сформированности связной монологической речи. Динамика развития уровня связной

монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня на констатирующем и контрольном этапах эксперимента рисунок 16.



Рис. 16. Уровень сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня экспериментальной группы (на констатирующем и контрольном экспериментах)

ВЫВОДЫ ПО ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ

В третьей главе представлена организация и содержание формирующего эксперимента. Работа была поделена на три этапа. На первом этапе велась работа по расширению пассивного словаря, его активизация и закрепление. На втором этапе вырабатывались навыки словообразования и словоизменения. На третьем этапе отрабатывались навыки построения связных высказываний.

Анализ результатов контрольного этапа эксперимента определил, что проведенная логопедическая работа была эффективной, поскольку в экспериментальной группе у 3 детей (60%) определен высокий уровень сформированности связной монологической речи, а у 2 детей (40%) – средний. В контрольной же группе показатели не изменились: 2 детей (40%) со средним уровнем сформированности связной монологической речи и 3 детей (60%) с недостаточным уровнем сформированности связной монологической речи.

Сопоставление результатов констатирующего и контрольного

эксперимента позволили сделать вывод об эффективности проведенной работы по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III в экспериментальной группе.

Положительная динамика показателей эффективности разработанного содержания логопедической работы позволяет рекомендовать его использование в практической деятельности педагогами дошкольных учреждений, учителями-логопедами.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе исследования были решены поставленные задачи:

1. Важность проблемы формирования связной монологической речи дошкольников подчеркивается исследовательскими работами В. П. Глухова, Л. В. Лопатиной, Н. В. Нищевой, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичевой и другими.

Связная монологическая речь повествовательного типа – это сообщение о развивающихся действиях или состояниях предмета, целью которого является изложение событий во временной последовательности. Нарушение речевой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи носит многоаспектный характер. В ходе исследования были определены особенности связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

2. Для определения уровня сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня был проведен констатирующий эксперимент и анализ его результатов. Экспериментальное исследование проводилось на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 38 «Домовёнок» г. Нижневартовска.

Была отобрана диагностическая группа детей с общим недоразвитием речи III уровня. Логопедическое обследование проводилось с использованием методических рекомендаций Н. М. Трубниковой. Для выявления уровня сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня была использована методика В. П. Глухова, которая подразумевает изучение структурной организации монологического текста, содержательности текста и его связности. Методика включает в себя комплекс заданий.

3. Были изучены и охарактеризованы трудности и нарушения связной монологической речи, которые возникали у обследуемых детей. Старшие

дошкольники с ОНР III уровня испытывали трудности в припоминании и сохранении структуры текста при пересказе: упускались целые части текста, нарушалась очередность появления новых персонажей, нарушалась последовательность событий. В пересказах имелись недостатки в виде многократных повторов фраз, искажении связи между предложениями, имели место пропуски глаголов, прилагательных наречий, неуместно использовались предлоги, упрощались «трудные слова». Отмечались серьезные затруднения в смысловой организации связных высказываний. Дети, у которых отмечен недостаточный уровень сформированности связной устной речи, не владеют навыками самостоятельного составления связного рассказа. Их высказывания стереотипны, крайне бедны на используемые языковые средства, присутствуют аграмматизмы, нарушающие связность повествования.

4. На основании данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента было разработано содержание логопедической работы по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня, работа велась на материале повествовательных текстов.

Логопедическая работа проводилась в небольших группах. Были выделены экспериментальная и контрольная группы с одинаковым уровнем развития связной монологической речи. Для оценки эффективности коррекционной работы дети в группах имели разный уровень развития связной речи. В содержании логопедической работы были учтены речевые особенности и выраженные затруднения каждого ребенка.

Работа проводилась с опорой на принципы коррекционной работы. В развитии связной речи у старших дошкольников с ОНР III происходил постепенный переход от репродуктивных форм речи детей к самостоятельным, переход от высказываний с опорой на наглядность к рассказыванию по собственному замыслу, творческому рассказыванию.

Для определения эффективности логопедической работы по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с

общим недоразвитием речи III уровня (на материале повествовательных текстов) был проведен контрольный эксперимент. Диагностика осуществлялась по тем же методикам, что и на констатирующем этапе. Анализ результатов контрольного этапа эксперимента определил, что проведенная логопедическая работа была эффективной, поскольку в экспериментальной группе у 3 детей (60%) определен высокий уровень сформированности связной монологической речи, а у 2 детей (40%) – средний. В контрольной же группе показатели не изменились: 2 детей (40%) со средним уровнем сформированности связной монологической речи и 3 детей (60%) с недостаточным уровнем.

Таким образом, проведенное исследование подтвердило гипотезу: если в содержании логопедической работы учитывать особенности нарушения связной монологической речи (нарушение смысловой организации высказываний, бедность используемых языковых средств, наличие аграмматизмов), то процесс ее формирования у старших дошкольников с общим недоразвитием III будет эффективнее.

Цель исследования – теоретически обосновать, разработать, экспериментально апробировать содержание логопедической работы по формированию связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи III уровня (на материале повествовательных текстов) была достигнута.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Griffin T. M., Hempfill L., Camp L. and Wolf D. P. Oral Discourse in the Preschool Years and Later Literacy Skills // First Language. – 2004. – 24(2).
2. Hutchinson J. and Clegg J. Education practitioner-led intervention to facilitate language learning in young children: An effectiveness study // Child language teaching and therapy. – 2011. – 27(2). – 151-164.
3. Kornev A. N. School disadaptation in children with speech underdevelopment and its perception // Psychology in Russia: state of the art. – 2012. – 5. – 436-445.
4. Агапова Е. С., Асмаловская О. А. Особенности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития // Психология и педагогика XXI века: актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей III Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. Орехово-Зуево, 2022. С. 17-20.
5. Александрова И. А. Особенности формирования связной речи у детей с ОНР III УРОВНЯ // Студент и наука (гуманитарный цикл) – Материалы международной студенческой научно-практической конференции. 2018. С. 790-794.
6. Арсеньева М. В., Великжанина Д. М., Чухманцева Ю. А. Характер нарушений связной речи и пути их коррекции у детей с ОНР // Современная логопедия: между традициями и новациями в контексте проблем специального образования. / отв. ред. Л. В. Лопатина. СПб, 2023. С. 21-26.
7. Арсеньева М. В. Коррекция нарушений связной речи у детей с ограниченными возможностями здоровья на материале детской художественной литературы: учебно-метод. пособие / М. В. Арсеньева – Санкт-Петербург: РГПУ им. А. И. Герцена, 2023. – 72 с.
8. Бан А. Р. Формирование связной монологической речи у детей

старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня // Новые педагогические исследования. сборник статей IV Международной научно-практической конференции. Пенза., 2021. С. 98-101.

9. Белякова Л. И. Логопедия: Дизартрия / Л. И. Белякова – 2009. – 287 с.

10. Бородич А. М. Методика развития речи детей. М., 1981. 56 с

11. Бондарева К. А., Медведева Е. Ю. Формирование связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2022. № 75-3. – С. 72-75.

12. Бурова Н. И. Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Челябинск., 2019. 207 с.

13. Бухарина И. О. Конспекты занятий по развитию лексико-грамматических представлений и связной речи у детей 5-6 лет с ОНР и ЗПР: Методическое пособие. / К. Е. Бухарина. – М. : Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2016. – 192 с.

14. Ваганова Ю. С., Медведева Е. Ю. Проблемы и исследования детей с ОНР старшего дошкольного возраста // Проблемы современного педагогического образования. 2023. № 80. С. 66-69.

15. Виноградов В. В. Конспекты логопедических занятий: обучение грамоте детей с недоразвитием речи. – Изд. 2-е., 2021. – 225 с.

16. Власенко И. Т. Проблемы логопедии и принципы анализа речевых и неречевых процессов у детей с недоразвитием речи // Дефектология: научно-методический журнал / ред. В. И. Лубовский. – 1988. – №4 – С. 3-11.

17. Волкова Л. С., Шаховская С. Н. Логопедия. М., 2012. 364 с.

18. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебн. - метод. пособие / Г. А. Волкова. – С-Пб. : Детство-пресс, 2003. – 144 с.

19. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи : учеб. пособие / В. К. Воробьева. – Москва : АСТ : Астрель, 2006. – 158 с.
20. Выготский Л. С. Детская речь / Л. С. Выготский. – М. : Просвещение, 1996. – 420 с.
21. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи / А. Н. Гвоздев. – Санкт-Петербург : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2009. – 365 с.
22. Гербова В. И. Картинки по развитию речи детей старшего дошкольного возраста: Учебно-наглядное пособие для детских садов. – М.: Просвещение, 1985. – 32 с.
23. Глухов В. П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи: Учебное пособие / Сер. Высшее образование. (2-е изд., испр. и доп) Москва, 2020. – 236 с.
24. Глухов В. П. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психологического развития и общим недоразвитием речи / В. П. Глухов, М. Н. Смирнова. // Логопедия. – 2005. – №3. – 13-24 с.
25. Глухов В. П. Методика формирования связной речи детей дошкольного возраста с системным речевым недоразвитием : учебно-методическое пособие / В. П. Глухов. – Москва : МПГУ, 2017. – 232 с.
26. Глухов В. П. Основы психолингвистики : учеб. пособие для студентов педвузов. / В. П. Глухов. – М. : АСТ: Астрель, 2005. – 351 с. 66
27. Городова А. И. Логопедия : Иллюстрированный справочник / И. А. Смирнова. - СПб.: КАРО, 2014. – 232 с.
28. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников. — М.: Национальный книжный центр, 2015. – 221 с.
29. Зотова И. В., Беялова А. И. Особенности развития связной речи старших дошкольников в современных условиях дошкольного образовательного учреждения // Январские педагогические чтения. 2018. № 4

(16). С. 98-101.

30. Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза: материал XVIII Международной научно-практической конференции памяти профессора В. В. Коркунова в рамках плана мероприятий Года педагога и наставника в России, 12-13 апреля 2023 г., г. Екатеринбург : материалы конференции / под редакцией Е. В. Семеновой, А. В. Цыганковой. – Екатеринбург : УрГПУ, 2023. – 694 с.

31. Ильина И. А., Миронова Т. Г. Развитие связной речи старших дошкольников с ОНР как условие реализации преемственности в системе дошкольного и школьного образования // Учитель создает нацию / отв. ред. Ц. А. Калманова, Г. А. Кречетова, З. П. Оказова. Владикавказ, 2019. С. 487-490.

32. Коваленко В. В. Выявление навыка составления рассказов по серии сюжетных картинок у детей 5–6 лет с ОНР III уровня // Современные тенденции и исследования в системе образования детей с ОВЗ. материалы научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов. 2018. С. 55-57.

33. Ковшиков В. А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности / В. А. Ковшиков, В. П. Глухов. – М. : Астрель, 2007. – 224 с.

34. Кольцова М. А. Ребенок учится говорить. - 2-е изд., перераб. и доп. – Москва : Сов. Россия, 1979. – 286 с.

35. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся / Т. А. Ладыженская. – М. : 1975. – С. 42-47.

36. Лазаренко Л. А., Кабрис А. В. Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР на логопедических занятиях // Гуманитарный научный вестник. 2023. № 11. С. 62-67.

37. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160 с.

38. Лебедева Л. В. Развитие связной речи дошкольников: обучение

рассказыванию по картине / И. Н. Лебедева. – С-Пб. : 2009. – 57 с.

39. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – М.: Просвещение, 1967. – 105 с.

40. Леонтьев А. Н. Психологические основы развития ребенка и обучения: / А. Н. Леонтьев; под ред. Д. А. Леонтьева, А. А. Леонтьева. – Москва : Смысл, 2009. – 422 с.

41. Леушина А. М. Развитие связной речи у дошкольника : Развитие связности детской речи (от речи ситуативной к контекстной) / А. М. Леушина // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: учеб. пособие для студентов дошк. отд. и фак. высш. и сред. пед. учеб. заведений / сост.: М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М., 1999, 2000. – С. 358-369.

42. Лисина Т. В. Изучение связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи // Достижения науки и образования. 2020. № 5. С. 53-55.

43. Лопатина Л. В., Серебрякова Н. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии): учебное пособие. / Л. В. Лопатина, Серебрякова Н. В. – Спб.: Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с.

44. Мастюкова Е. М. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : Кн. Для логопеда / Н. С. Жукова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД, 1998. – 320 с.

45. Микитюк И. В., Саура Н. С. Теоретические основы проблемы формирования связной речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня // Вопросы педагогики. 2021. № 1-2. С. 185-192.

46. Минакова О. В. Формирование связной речи у старших дошкольников с ОНР // Вопросы педагогики. 2020. № 2-1. С. 145-152

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

48. Моисеенко К. К. Значение причинно-следственных связей в связной речи дошкольников с ОНР // Мир без границ. / ответственный ред.

А. В. Кузнецов. Чебоксары, 2022. С. 553-559.

49. Мордовина Е. И. Особенности овладения связной речью детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня // Педагогика, психология, общество: от теории к практике. материалы I Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Чебоксары, 2024. С. 210-212.

50. Нечаева О. А. Функционально-смысловые типы речи. (Описание, повествование, рассуждение) / О. А. Нечаева М., 1986. - 140 с.

51. Нищева Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи.- СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. – 528 с.

52. Орфинская В. К. Спорные вопросы обучения слышащих детей без речи / В. К. Орфинская. – Л.: ЛГПИ им. А. И. Герцена, 1959.

53. Первухина М. С., Дружинина Л. А. Особенности формирования связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня // Фундаментальная и прикладная наука. 2017. № 3(7) С. 78-81.

54. Потапова В. С. Особенности формирования связной монологической речи (пересказ) у детей ОНР III уровня старшего дошкольного возраста // Современное образование: актуальные вопросы, достижения и инновации. Сборник статей XXXV Международной научно-практической конференции. 2020. С. 115-117.

55. Реймер М. В., Харитонов А. А. Формирование связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития // Современный ученый. 2021. № 5. С. 42-47.

56. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : 1989. – 468 с.

57. Самылова О. А., Шкотова К. О. Особенности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием III уровня // Психология образования. 2022. С. 108-112.

58. Селиверстова В. И. Основы теории и практики логопедии / В. И. Селиверстова. – М. : 1986. – 83 с.
59. Скрябина Д. Ю. Логопедия хрестоматия. Глазов., 2020. 368 с.
60. Сохин Ф. А. Развитие связной речи дошкольников / Ф. А. Сохин, А. В. Соболева // Практический психолог и логопед – 2011. – № 2. – С. 17-22.
61. Ткаченко Т. А. Учим говорить правильно: система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. М., 2015. 144 с
62. Трауготт Н. Н. Как помочь детям, которые плохо говорят. – СПб., 1994. – 31 с.
63. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты : учеб. пособие. Екатеринбург., 1998. – 51 с.
64. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста : Учебно-методическое пособие для воспитателей дошко. образоват. учреждений. / Е. М. Струнина, О. С. Ушакова. – М.: Гуманит. изд. Центр Владос, 2004. – 68 с.
65. Федоренко Г. А. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Л. П. Федоренко, Г. А. Фомичева, В. К. Лотарева. – М.: 1984. – 175 с.
66. Филичева Т. Б. Логопедия. Теория и практика. – М., 2020. 608 с.
67. Филичева Т. Б. Дети с ОНР. Воспитание и обучение / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – М. : Изд-во ГНОМ и Д, 2000. – 128 с.
68. Филичева Т. Б. Основы логопедии : учеб. пособие для студентов пед. инст-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М. : Просвещение, 1989. – 223 с.
69. Филичева Т. Б., Соболева А. В. Развитие речи дошкольника: Методическое пособие с иллюстрациями. — Екатеринбург: Изд-во «ЛИТУР». 2000. – 80 с.
70. Чиркина Г. В. Основы логопедической работы с детьми. - М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.
71. Шаховская С. Н., Разуван Е. И., Антипова Ж. В. Обучение

русскому языку детей с нарушениями речевого развития: учебно-методическое пособие для студ. высш. и средн. пед. учеб. заведений. – М.: Издательство Московского психолого-социального университета, 2020. – 152 с.

72. Эльконин Д. Б. Развитие речи и обучение чтению // Избранные психологические труды. М., 1989. – 456 с.

73. Якушева В. В., Раненкова Е. В. Особенности связных речевых высказываний детей с общим недоразвитием речи // Российская наука: тенденции и возможности. Научный ред. Ж. В. Мироненкова. Москва, 2021. С. 37-39.