

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

**Использование сюжетно-ролевых игр при формировании
лексико-грамматической стороны речи у старших дошкольников с
общим недоразвитием речи**

Выпускная квалификационная работа

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

Исполнитель:
Грачёва Оксана Александровна
Обучающийся ЛГП-2032z гр.

подпись

дата

подпись

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

подпись

Екатеринбург 2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЯ РОЛИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	5
1.1. Становление устной речи в онтогенезе	5
1.2. Особенности лексико-грамматической системы у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	13
1.3. Психолого-педагогическая характеристика у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	16
Глава 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ	24
2.1. Принципы, организация и методика констатирующего эксперимента....	24
2.2. Анализ результатов логопедического обследования у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	28
Глава 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ.....	49
3.1. Логопедическая работа по использованию сюжетно-ролевых игр при формировании лексико-грамматической системы у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	49
3.2. Содержание логопедической работы по коррекции лексико-грамматической системы у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами сюжетно-ролевых игр.....	57
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов	63
Заключение	72
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ	74

ВВЕДЕНИЕ

Игра, являясь ведущим видом деятельности детей старшего дошкольного возраста, занимает важное место в их жизни. Это связано с тем, что игра оказывает многогранное влияние на психическое развитие ребенка. В сюжетно-ролевой игре дети овладевают новыми знаниями, умениями и навыками, совершенствуют свою речь. Только в сюжетно-ролевой игре осваиваются правила человеческого общения. Она позволяет сформировать нравственные и волевые качества ребенка. Говоря о нормально развивающемся ребенке, все это представляется как нечто естественное, изначально присущее детству и не требующее никаких воспитательных усилий.

У детей с общим недоразвитием речи встречается низкий уровень познавательной активности, запаздывание в сроках овладения двигательными функциями, предметными действиями, речью, эмоциональным и ситуативно-деловым общением со взрослыми (О. П. Гаврилушкина, П. Ф. Каптерев, Г. А. Мишина, Н. Д. Соколова, и др.). И, несмотря на это, развитие детей с общим недоразвитием речи (ОНР) проходит те же стадии, что и развитие нормально развивающегося ребенка (Л. С. Выготский), т. е. происходит последовательная смена ведущего вида деятельности, определяющей переход от одной стадии к другой.

Сюжетно-ролевая игра может оказывать положительное воздействие на развитие всех психических процессов и функций личности в целом лишь в том случае, когда создаются особые условия для развития ребенка, и он включается в процесс систематически осуществляемой коррекционно-воспитательной работы, элементом которой является целенаправленное формирование игровой деятельности.

Актуальность данной темы обусловлена тем, что среди различных категорий детей, нуждающихся в ранней коррекционной помощи, особое место занимают дошкольники с ОНР. Принципиальная возможность

коррекции речевых нарушений и формирования лексико-грамматической системы у старших дошкольников с общим недоразвитием речи посредством сюжетно-ролевых игр была доказана исследованием с учетом ведущего вида деятельности у старших дошкольников с ОНР. В логопедической работе по формированию лексико-грамматической системы можно использовать сюжетно-ролевые игры.

Объект исследования - особенности речевого развития дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования - содержание формирования лексико-грамматической системы у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием сюжетно-ролевых игр.

Цель: на основе анализа литературы и результатов логопедического обследования старших дошкольников с общим недоразвитием речи подобрать содержание логопедической работы с устной речью и сформировать лексико-грамматическую систему у этих детей с использованием сюжетно-ролевых игр.

Задачи:

1) теоретически изучить лексико-грамматическую систему у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, понятие об общем недоразвитии речи и логопедическую работу с использованием сюжетно-ролевых игр;

2) выявить особенности лексико-грамматической системы у старших дошкольников с общим недоразвитием речи;

3) подобрать содержание логопедической работы по формированию лексико-грамматической системы у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием сюжетно-ролевых игр.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ИССЛЕДОВАНИЯ РОЛИ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР ПРИ ФОРМИРОВАНИИ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Становление устной речи в онтогенезе

Отечественный педагог В. М Астапов в своих работах изучал особенности речи. Он писал: «наилучшим способом коммуникации между людьми является речь. Реализация общения происходит в соответствии с функционированием сложной системы, включающей в себя различные компоненты, находящиеся на разных уровнях нервной системы, контролируемой деятельностью головного мозга. Так, высшая нервная деятельность отвечает за проявление речи» [4, с. 62].

Рассмотрим понятие речь с различных сторон. Для начала выделим лексико-грамматическую сторону. Она включает в себя два важных компонента: словарь и грамматический строй. Словарь представляет собой набор слов, обозначающих различные предметы, действия и критерии окружающего человека мира. Это слова, которые имеются в языке и которые человек может применять для качественной коммуникации. Грамматический строй — это совокупность правил по построению слов в правильные конструкции (словосочетания и предложения) [2, с. 1].

Автор А. Г. Арушанова описала синтаксическую сторону речи, где преобладает улучшение, совершенствование обучения связной речи и рассказывание через рассматривание картинок, произведения живописи, участие в беседе о том, что ребенок увидел или, возможно, прочитал. Взрослый выводит ребенка в общение, отвечая на разнообразные вопросы, побуждая применять различные части речи, разные конструкции предложений.

Особенно нужны и важны так называемые проблемные вопросы

(почему? зачем? как?), потому что они побуждают устанавливать причинно-следственную связь, временные и другие существенные связи. Важно использование проблемных вопросов для таких предложений, как сложноподчиненные.

Также автор выделил развитие морфологической стороны речи. Направлено оно, прежде всего, на систему окончаний имен существительных, отличающуюся высокой вариативностью. Кроме того, место ударения в словах зачастую является подвижным, с чем также необходимо усиленно работать. Чрезвычайно большое количество чередования гласных и согласных звуков в ключевых глаголах является существенным препятствием в развитии морфологической стороны речи. Также дополнительные трудности вызывает усвоение родовой принадлежности имен существительных, а также правильное употребление пространственных предлогов и наречий [2, с. 21].

Морфологический уровень предполагает умение владеть приемами словоизменения и словообразования.

К началу первого года жизни у ребенка возникает лепет или же «лепетные слова», которые состоят из ударных слогов. Данные слова, как указывает автор, также называются «слова-корни» и их особенностью является то, что они не подчиняются правилам грамматики и могут обозначать как предметы, так и действия в зависимости от ситуации.

Далее, к двум годам жизни, словарный запас ребенка достигает примерно 300 слов, каждое из которых можно соотнести с определенным объектом или процессом. Однако отмечается преобладание пассивного словаря над активным: ребенок понимает обращенную к нему речь, может следовать инструкциям взрослых, однако в собственной речи использует ограниченное количество слов.

Говоря о принципах и правилах построения предложений, то у детей формирование умений составления грамматических структур формируется постепенно. Для начала ребенок осваивает применение именительного

падежа в единственном и множественном числе, затем – винительный падеж, повелительное наклонение и форма 3-го лица единственного числа настоящего времени глаголов.

Дети к двум годам в своей речи могут употреблять от трех до четырех слов в одном предложении.

К трем годам словарный запас ребенка расширяется, достигая 1000 и более слов. В речи начинают появляться слова-обобщения, обозначающие родовые понятия, а также уточняются значения уже известных слов. Увеличение объема словарного запаса происходит посредством накопления жизненного опыта ребенка, его общения с окружающими и значимыми взрослыми.

На этом этапе дети усваивают основные правила формообразования. Предложения становятся длиннее и теперь могут содержать от одного до пяти-шести слов. Кроме того, они начинают применять в своей речи простые предлоги, а именно: в, на, у, с.

С приобретением опыта межличностного общения, дети увеличивают собственный словарный запас. К четырем годам он достигает около 1600-1900 слов. Появляются новые умения: ребенок использует в своей речи сложные предлоги, строит сложносочиненные и сложноподчиненные предложения с союзами. Также на этом этапе формируется способность к глагольному управлению и завершается закрепление умения согласования прилагательных и имен существительных.

К следующему году жизни (5 лет) словарный запас детей достигает порядка 2200 слов. Они уверенно могут применять в своей речи слова, обозначающие геометрические и пространственные понятия. В случае, если развитие речи ребенка шло в соответствии с возрастными особенностями, то к данному этапу он может овладеть всеми типами склонения существительных.

Отдельные трудности касаются употребления существительных в родительном и предложном падежах множественного числа. К этому

времени дети усваивают основные формы согласования слов.

Далее, после пяти лет, дети начинают анализировать предметы. Они могут разделить их на части, сравнивать их по различным признакам, а также осваивать их свойства. Теперь ребенок может поддерживать разговоры на отвлеченные темы.

Развитие и обогащение словарного запаса у детей происходит постепенно, проходя каждый этап освоения речи, до поступления в школу. Дети имеют довольно неплохой словарный запас, как пассивный, так и активный, в достаточной мере умеют использовать и грамматически правильно применять его в своей речи. Они способны отвечать на вопросы, описывать действия, формы, настроение, признаки и т. д.

Активный словарь помогает детям в необходимой для них возможной мере описать и красиво построить устную речь для своего возраста, умело его использовать и четко отвечать на поставленные вопросы.

Однако у детей встречаются нарушения в правильности построения устной речи. Термин «общее недоразвитие речи» был сформулирован основоположником детской логопедии в России Р. Е. Левиной в 50-60 годах 20 века [26].

По словам А. Д. Гонеева, Н. И. Лифинцевой, Н. В. Ялпаевой, «ОНР — это аномальные формы речи, в которых возникает нарушение образования всех компонентов речи. Компоненты, которые может включать в себя ОНР, являются частями речевой системы и включают в себя грамматическую правильность, лексику, фонетико-фонематическая составляющая. В зависимости от структуры дефекта различаются и механизмы формирования общего недоразвития речи. В итоге общее недоразвитие речи сопровождается исключительно симптоматическими нарушениями речевой активности. Зачастую развивается системное нарушение речевой деятельности» [11, с. 23].

Общее недоразвитие речи представляет собой некоторую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов

речевой системы, относящихся как к звуковым (фонетико-фонематическая), так и смысловым (лексическая и грамматическая) сторонам речи.

По словам В. П. Глухова ОНР может оказывать влияние на развитие других форм речевых нарушений в случаях, когда у ребенка скудный словарный запас и неудовлетворительное фонетико-фонематическое развитие. Среди них мы можем наблюдать более сложные формы: дизартрия, алалия, афазия, ринолалия. Это происходит вследствие того, что ОНР оказывает негативное воздействие на формирование всех элементов речи, имеющих отношение к смысловой и звуковой части [10, с. 76].

С. А. Цыбульский, Н. Ю. Григоренко пишут о том, что «непропорциональное отставание речевой активности и психического развития являются ключевыми признаками ОНР. При этом, негативное воздействие на психическое развитие является наименьшим. Важен тот факт, что по мере развития и улучшения навыков речи постепенно восстанавливается и интеллект, и ребенок может достичь по уровню развития нормотипичных сверстников. Необходимо изучение полного анамнеза жизни и особенностей ребенка для постановления верного диагноза и дальнейшей логопедической работы» [13, с. 43].

На формирование недоразвития речи могут оказывать влияние различные факторы, связанные в основном с семьей ребенка. Среди них недостатки воспитания, низкий уровень общения в семье, негативное воздействие родителей, а также позднее обращение к специалистам. Положительная динамика в процессе коррекции является основополагающим признаком при недоразвитии речи [13, с. 43].

Периодизация ОНР была создана Р. Е. Левиной в 1969 году. В её основу положены критерии, отражающие степень нарушения речевых структур и коммуникативной функции. В периодизации отражены особенности первичного дефекта недоразвития речи и его вторичные проявления. Структурированность данной разработки позволяет увидеть закономерности становления речевого развития.

В зависимости от степени тяжести начального дефекта скорость усвоения новых речевых функций различается. Характерные и плохо корректирующиеся проявления ОНР встречаются при дизартрии, алалии и в меньшей степени при заикании и ринолалии.

Как отмечает В. К. Воробьева, «имеются 3 уровня развития детской речи». Первый уровень включает в себя небольшой словарный запас и отсутствие понимания правил построения предложений. Речь применяется только для общения, преобладают мимика и активная жестикуляция.

По наблюдениям автора «описание предметов, действий, ситуаций у таких детей происходит с помощью определенного набора слов, практически не меняющегося и имеющего вид однословного предложения. Наименования определенных действий подменяются названиями предмета, с которым эти действия связаны (кровать - спать). Названия предметов, наоборот, заменяются названиями определенных действий (ложка - «эть», стакан - «ить»). Каждое слово в лексике ребенка с ОНР имеет много значений, состоящих преимущественно из корня и не имеющих флексий. Речь ребенка похожа на лепет» [8, с. 65].

Дети с данным уровнем развития речи плохо различают временные формы глаголов, а также затрудняются при определении рода и числа имен существительных. Детской речи присущи фонетическая неопределенность и лабильное фонетическое оформление. Также отмечаются проблемы с произношением, связанные со слабым развитием артикуляционного аппарата и слабо сформированной способностью к слуховой дифференциации. В речи отмечаются искаженные звуки, фонематическое развитие практически отсутствует.

Наиболее характерным признаком первого уровня развития служит очень сниженная способность восприятия слоговой структуры [8, с. 65].

На втором уровне речевого развития, как отмечает В. К. Воробьева, происходит рост динамики речи. Общение основывается на применении небольшого числа общеупотребительных слов, а также используются

местоимения названия предметов, их признаки.

На данном уровне у детей прослеживаются проблемы с коммуникацией. Словарный запас скудный, крупные слова (из 4 слогов и более) в речи не употребляются. Возможно услышать перестановку слогов в словах («ломоко» вместо «молоко»), а также их замену на другие («машина» вместо «машина»). Диалоги основываются на теме семьи, также возможно описание картинок. На простые вопросы (какая сегодня погода, в какое время года тает снег) дети с подобным уровнем развития не отвечают. В собственной речи они используют простые предложения, а некоторые слова (характеристика предмета) заменяют близкими по смыслу.

В грамматическом отношении речь детей отличается рядом характерных ошибок: неправильное употребление падежей («ехать машину» вместо «ехать в машине»), изменение существительных по числу с ошибками («много кот» вместо «много котов»), несоответствие числа и рода глаголов существительным («мама пришел» вместо «мама пришла», «дети играет» вместо «дети играют»), неправильное согласование прилагательных и существительных («красивый юбка» вместо «красивая юбка»), ошибки в сочетании существительных с числительными («пять тетрадь» вместо «пять тетрадей»), неправильное употребление одушевленных и неодушевленных существительных («вижу мальчик» вместо «вижу мальчика»), ошибки в форме глаголов третьего лица («он бегают» вместо «он бегают», «они хочет» вместо «они хотят»).

Дети начинают лучше понимать обращенную к ним речь, поскольку начинают различать разные грамматические формы. Постепенно они начинают различать единственное и множественное число глаголов прошедшего времени [8, с. 66].

Также на данном уровне у детей возможно наблюдать дефектные звуки в речи. У них возникают трудности с произношением свистящих шипящих, мягких и твердых согласных, глухих и звонких.

«Третий уровень речевого развития проявляется развитием фразовой

речи с признаками фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Характерным симптомом является замена одного звука другим или несколькими из схожей им фонетической группы, т.е. недифференцированное произношение звуков. Чаще всего это свистящие или шипящие. Например, мягкое произношение звука «ш» («сить» вместо «шить»). В речи возникают нестойкие подмены, т. е. один звук в различных словах произносится в разных вариантах.

Если попросить ребенка выговорить какой-нибудь звук отдельно, он может произнести неверно, а при определенном звукосочетании даже в предложении заменяет другим звуком. Повторяя за педагогом многосложные слова, ребенок делает это без ошибок. Однако, в процессе общения происходит искажение слов и сокращение слогов («мама пришла из магазина» звучит как «маа пишла из маазина»). Делается много ошибок при звуконаполняемости слов (сокращение, замена слогов, перестановка слогов). Дети с ОНР зачастую неправильно употребляют слова, при этом, путая их лексическое значение. В процессе общения с окружающими в речи доминируют существительные и глаголы, прилагательных недостаточно. Словообразование недоступно. Совершается замена названия части предмета на название целого предмета (циферблат - часы). В рассуждениях преобладают простые предложения, которые состоят из подлежащего и сказуемого. Сложные предложения употребляются очень редко.

Нарушаются правила грамматики: отмечается неправильное согласование существительных и числительных, существительных и прилагательных в роде, числе и падеже («собака добрые», «два ноги»)» [8, с. 68].

Обращенную к ним речь дети с ОНР понимают и осмысливают. На данном уровне речь практически соответствует норме. Выделяются трудности в понимании слов, изменении суффикса или приставки, обозначающих временные, пространственные отношения, причинно-

следственные. При достижении младшего школьного возраста данные дефекты становятся заметнее и влияют на образовательный процесс.

Вариативность проявлений ОНР у детей не ограничивается тремя уровнями речевого развития. В результате продолжительного комплексного психолого-педагогического изучения детей с общим недоразвитием речи Т. Б. Филичевой была выявлена еще одна категория детей с ОНР, «у которых признаки речевого недоразвития оказываются «стертыми» и не всегда правильно диагностируются как системное и стойкое недоразвитие речи» [40, с. 310].

Четвертый уровень речевого развития был выявлен Т. Б. Филичевой в результате проведенного ею исследования. В ходе психолого-педагогической работы она выявила, что на данном уровне отмечаются нарушения в формировании всех компонентов языковой системы.

Таким образом, в ходе изучения становления устной речи в онтогенезе, нам удалось изучить речь с лексико-грамматической, синтаксической, и морфологической стороны. Мы описали особенности формирования речи у детей от одного года до пяти лет. Также мы рассмотрели понятие «общее недоразвитие речи» (ОНР) и его периодизацию.

1.2. Особенности лексико-грамматической системы у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Грамматический строй в детской речи усваивается самостоятельно за счет его окружения, в котором он растет и развивается. Повседневное общение со взрослыми и сверстниками является главным в процессе формирования у ребенка данного строя речи. Семья является основной опорой на становление ребенком первого необходимого опыта общения и дальнейшего его непреднамеренного развития [13, с. 54].

При благоприятных условиях ребенок получает и развивает свой словарь, который в дальнейшем будет использоваться в общении с другими

людьми. Получая опыт общения со взрослыми, ребенок осваивает словарный запас и учится его использовать, выделяя для себя правила общения и закрепляя их в дальнейшем.

Общее недоразвитие речи у детей проявляется недостаточностью овладения пассивным и активным словарями, откуда вытекают проблемы в его произносительной речи и также в самом общении со взрослыми и сверстниками. Затруднено понимание этих слов, соответственно, и их употребление в своей собственной речи. Объяснения значений слов взрослыми могут приводить к неточному пониманию детьми значений данных слов. При формировании грамматического строя речи у ребенка с общим недоразвитием речи будут возникать трудности овладения пассивным и активным словарем. Происходить это будет из-за того, что ребенок недостаточно освоил значения слов, что привело к трудностям употребления их по назначению [20, с. 107].

«В этом случае нет снижения интеллекта и слуха. Несмотря на разные причины дефектов, у детей с недостаточным развитием речи присутствуют характерные симптомы. Основным симптомом недоразвития речи служит позднее начало речевой деятельности, приходящееся на 4-5 лет. Речь детей в таком случае грамматически и фонетически оформлена неправильно. Дети понимают обращенную к ним речь, при этом резко отстает экспрессивная речь. Данные дети изъясняются непонятно, вызывая тем самым негатив со стороны сверстников и взрослых. Понимая свой недостаток, они замыкаются в себе. Речевая активность снижается быстрее. Недостаточный уровень речевого развития способствует снижению интеллекта, снижению внимания и памяти. Данные дети плохо запоминают, то есть отмечается нарушение вербальной памяти при нормальном уровне смысловой и логической памяти. Подобные нарушения содействуют понижению обучаемости и познания» [10, с. 77].

Таким образом, наша задача - помочь детям убрать весь негатив и направить их в сторону преодоления данного недостатка, создать

положительный эмоциональный настрой для коррекции симптомов. Помочь им поднять свой уровень до уровня их сверстников, чтобы они могли нормально взаимодействовать с окружающими, так же развиваться и пополнять свой словарь и активно использовать свои знания, иметь возможность своего интеллектуального развития и познавательной активности в дальнейшем. Нам важно позволить ребенку положительно настроиться в речевой активности, понимая смысл обращения к нему и его обращения к другим.

У детей с общим недоразвитием речи ухудшается лексико-грамматическая система. Им трудно выражать собственные мысли при помощи языка, т.е. при составлении предложений [32, с. 89].

Детям трудно преобразовать суждения в единое целое и выразить их через высказывание.

Для того, чтобы построить высказывание, необходимо составить его содержание, план, а также выявить опорные слова, передающие основной смысл текста. Далее составляются взаимосвязанные предложения, объединенные общей идеей, и мысль выражается вовне.

Способность высказывать и выражать свои мысли имеет свои трудности у данного ребенка. Во время бесед можно заметить, что им зачастую нелегко дается конструктивно, последовательно отобрать слова для выражения грамматически связывающих в единой мысли, которую ребенок хочет донести.

Важно развивать у ребенка правильно построенную грамматическую структуру речи, которая будет опираться на развитие обобщенности смысловых и речевых наборов слов, выражающих лексически правильно подобранную систематизированную форму языка, что позволит ребенку четко и правильно выразить мысль. Он должен научиться разбирать и распознавать слова, похожие по значению и звучанию, уметь выделять языковую единицу. Важно научить ребенка изменять слова и подбирать похожие по смыслу, составлять предложение, а после – диалог. Также

необходимо подготовить его к активному использованию своего пассивного и активного словаря [13, с. 98].

Таким образом, в основе высказывания ребенка должен лежать речевой мотив, желание сообщить другим об увиденном, услышанном, пережитом.

В теории и практике логопедии под общим недоразвитием речи понимается такая форма речевой патологии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения, при нормальном слухе и относительно сохранном интеллекте.

Недоразвитие лексико-грамматической системы может носить первичный или вторичный производный характер, а также вести к нарушению грамматической, лексической стороны речи, то есть и связной речи в целом. Поэтому развитие этих функций имеет большое значение для дальнейшего обучения в школе.

1.3. Психолого-педагогическая характеристика у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

При общем недоразвитии речи уровень интеллекта и слуховой анализатор остаются сохранными. То есть, у детей с ОНР существуют проблемы с речью вследствие особенностей развития самого речевого аппарата [27, с. 57].

Прежде всего к данной категории относятся дети, имеющие проблемы с устной речью. Наиболее распространенными являются моторная алалия — нарушение, связанное с проблемами в движении мышц, которые необходимы для формирования речи, дизартрия — расстройство, при котором нарушена способность правильно произносить звуки из-за проблем с нервной системой, которые затрудняют координацию движений органов речи (губ, языка, мягкого нёба), ринолалия — нарушение, при котором страдает тембр голоса и звучание звуков и другие. Так, в каждом из случаев на устную речь

оказывает влияние дефект того или иного аспекта. Среди причин отмечаются органические поражения речевых зон коры больших полушарий головного мозга на разных стадиях онтогенеза [27, с. 58].

Были выделены наиболее присущие признаки для детей с ОНР:

- позднее начало речи – к трем годам у ребенка отсутствует способность к построению элементарных фразовых конструкций;
- ограниченный словарный запас – ребенок обладает меньшим запасом слов, чем положено для его возраста;
- выраженный аграмматизм – ребенку трудно правильно сочетать слова в предложениях, возникают проблемы с построением грамматических конструкций;
- дефекты произношения – проблемы с артикуляцией и точностью звуков, вследствие чего воспроизведение речи становится трудным для понимания;
- дефекты фонемообразования – трудности в восприятии и правильном образовании звуков, что оказывает влияние на восприятие речи и дальнейшей способности к её передаче.

Недоразвитие речи может привести к задержке развития, поскольку ребенок сталкивается с проблемами в процессе усваивания новых знаний, приобретения навыков чтения и письма.

В. П. Глухов отмечает следующие особенности развития мышления детей с ОНР:

- Трудности в сопоставлении и обобщении понятий.
- Отставание в физическом развитии в связи с ЗПР.
- В движениях отмечается замедленность, неловкость.
- Дети не соблюдают последовательность действий при выданной инструкции.
- Отставание в развитии мелкой моторики [10, с. 77].

Для построения корректирующей работы с детьми с ОНР важно определить степень выраженности нарушений. Для этого существует

классификация уровней ОНР. Всего выделяют 4 уровня: первый и второй относятся к глубоким нарушениям, третий и четвертый – к более легким.

Р. Е. Левина, выдающийся советский и российский логопед, разработала важную концепцию уровней речевого развития для детей с общим недоразвитием речи (ОНР). Ее система уровневой классификации позволила дифференцировать нарушения речевого развития, выделив разные уровни сложности и направленности этих нарушений [26].

Рассмотрим первый уровень речевого развития. На данном уровне дети сталкиваются с трудностями в восприятии и использовании речи. Зачастую мы можем наблюдать отсутствие речи или ограниченный запас слов (звукоподражание, лепет). В связи с отсутствием целостной речи, ребенок старается коммуницировать с окружающими при помощи мимики, жестов, вокализаций и других методов несловесного общения. Имеется незначительное количество слов-корней, искаженных по звучанию («акыть» - открыть). При произношении звуков наблюдается нечеткость артикуляции [26, с. 126].

Говоря о психической составляющей, выделяются следующие особенности: эмоционально-волевая незрелость, сниженная способность к произвольной саморегуляции. Выявленные незначительные неврологические дисфункции, такие как нарушения в координации мелких движений пальцев рук, часто связаны с нарушением контроля мышечного тонуса, а также с несформированностью кинестетического и динамического праксиса. Эти проблемы могут оказывать влияние на развитие моторных навыков, что затрудняет выполнение точных и скоординированных движений. Однако, несмотря на эти неврологические особенности, отсутствуют такие серьезные нарушения, как парезы, параличи и выраженные дефекты в подкорковых структурах или мозжечке. Это свидетельствует о сохранности основных зон речедвигательного анализатора, которые отвечают за процесс формирования речи. В целом, сохранность этих зон позволяет детям с такими нарушениями развивать базовые речевые и моторные навыки в дальнейшем [27, с. 179].

При наличии вышеперечисленных особенностей необходима длительная логопедическая коррекция.

На втором уровне речь становится более сложной, однако все еще присутствует недоразвитие. Словарный запас увеличивается. Дети начинают составлять короткие фразы, но они все еще остаются аграмматичны («я играть» вместо «я хочу играть»). Несмотря на то, что ребенок воспроизводит свои мысли в речи, он все еще не способен до конца оформить высказывание, из-за чего также продолжает помогать себя жестами и мимикой. В речи замечаются вербальные парафазии (замена слов), возникающие из-за неуверенного владения значением слов.

Также нарушения наблюдаются в произношении различных звуков. Зачастую они заменяются или произносятся искаженно («моко» вместо «молоко», «бака» вместо «собака»). Иногда дети заменяют твердые звуки на мягкие и наоборот («камень» вместо «камень»). Однако произношение становится более четким по сравнению с предыдущим уровнем.

В сравнении слоговой и звуковой структурах, первая является более устойчивой. В речи детей воспроизводится контур двухсложных, трехсложных слов. Однако четырех- и пятисложные слова воспроизводятся искаженно, количество слогов сокращается («календарь» — «каля», «фотограф» — «тограф»).

На третьем уровне речевого развития у детей с ОНР появляются признаки более осознанного использования речи. Она становится более разнообразной, ребенок начинает строить сложные предложения, однако ошибки в грамматике и произношении все еще присутствуют. Словарный запас становится больше по сравнению с предыдущим уровнем развития, хотя дети продолжают допускать ошибки в склонении и спряжении. В речи можно отметить замену близких по значению слов, изменение звукослоговой структуры слова, а также проблемы с артикуляцией сложных звуков.

Характерными для этого уровня являются и нарушения словоизменения. В речи детей наблюдается еще большое количество ошибок

на согласование («много ребёнков» вместо «много детей»), управление («забыть на уроках» вместо «забыть уроки»). Затруднения возникают и при словообразовании. Дети допускают ошибки при родственных словах, не понимают правила применения словообразующих морфем, а также не справляются с заданиями на образование новых слов.

Четвертый уровень, выделенный Т. Б. Филичевой, характеризуется отдельными пробелами в развитии лексики и грамматического строя: «дефект речевого развития детей оказывает существенное влияние и на формирование и становление деятельности общения и речевой деятельности» [5, с. 181].

Перечислим особенности общения детей с ОНР, обусловленные недоразвитием языкового компонента:

- Употребление слов в неточном значении - «пойдем на машине» вместо «ехать на машине» — ошибка в использовании слова, обозначающего действие.
- Использование неадекватных грамматических форм - «мальчик играть» вместо «мальчик играет» — ошибка в спряжении глагола.
- Многочисленные повторения, возвращения к ранее сказанному — многократное повторение «я знаю!».
- Шаблонность - «как дела?» — ребёнок задаёт этот вопрос, даже не ожидая ответа, как заученную фразу.
- Изобилие необоснованных пауз в речи.
- Единичность случаев активной вербальной коммуникации - ребёнок практически не участвует в разговорах и редко инициирует беседу.
- Применение демонстративных и «силовых» действий - ребёнок часто показывает, что ему нужно что-то, указывая пальцем, вместо того чтобы сказать «дай мне, пожалуйста, это».
- Неспособность оценивать высказывания других детей.
- Замена обращения к другим за помощью многократным повторением «безадресного» сообщения о своей потребности - «мне

надо!» — ребёнок несколько раз повторяет просьбу, но не обращается к конкретному человеку или не называет, что именно ему нужно.

Специфика или трудности в употреблении невербальных средств общения - выразительных движений, мимики, жестов [5, с. 87-89].

Таким образом, отклонения в развитии речи ребенка может повлиять на его дальнейшее развитие и множество аспектов его жизни.

Независимо от того, какой формой речевого нарушения страдает ребенок, он не минует в своем развитии онтогенетического пути развития речи. Это лежит в основе определения ОНР, данного Т. Б. Филичевой: «Общее недоразвитие речи — это речевая патология, при которой отмечается стойкое отставание в формировании всех компонентов языковой системы: фонетики, лексики и грамматики» [5, с. 4]. Поэтому при диагностике и коррекции данного отклонения логопедия ориентируется на речевое развитие в онтогенезе, на сравнение с конкретными данными нормы.

Итак, говоря о словарном запасе дошкольников с третьим уровнем общего недоразвития речи, следует отметить расхождение между объемами пассивного и активного словаря, задержке в формировании и малый объем семантических полей (Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева, Т. Н. Исаева, Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова и др.) [36,27,25]. В речи наблюдаются ошибки словообразования и словоизменения (Р. Е. Левина, Л. Ф. Спирина, Е. Ф. Соболевич, Г. В. Чиркина, С. Н. Шаховская, Г. Р. Шашкина и др.) [27, 36].

Монологическая речь характеризуется неверной передачей смысловых отношений, причинно-следственных связей.

Т. В. Ахутина, В. П. Глухов, А. Н. Корнев [7, 28] и др. отмечают нарушение последовательности высказывания при изложении детьми своих мыслей. На это влияют несформированные полностью способности к точному выбору языковых средств и внутренней логико-смысловой организации. Недоразвитие речи третьего уровня в той или иной мере затрудняет общение детей со сверстниками и взрослыми, отражается на

организации и содержании ведущей деятельности, и тем самым накладывает отпечаток на формирование воображения.

Таким образом, мы установили, что общее недоразвитие речи – это такая форма речевой аномалии, при которой у ребенка отсутствуют дефекты слухового анализатора и сохранен первичный интеллект. Проблемы возникают в связи с несформированными компонентами языковой системы: фонетика, лексика, грамматика и связная речь.

Поэтому следует учитывать обследования для определенной конкретного уровня лексико-грамматического строя речи. Аграмматизм в речевой деятельности встречается, и поэтому необходимо узнать, насколько он выражен среди старших дошкольников.

Определить лексико-грамматический строй речи у детей при ОНР III степени можно при помощи практических занятий. Для исследования мы будем использовать речевую карту Н. М. Трубниковой.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Становление устной речи изучали многие авторы, но для исследования в нашей работе мы опирались на работы таких авторов, как В. М. Астапов, А. Г. Арушанова, Р. Е. Левина, А. Д. Гонеева и др.

Каждый автор отмечал необходимость обогащения и развития словарного запаса детей, проходя каждый этап освоения речи. Начиная с крика и плача, ребенок идет к гулению и после - лепету. И, наконец, появляются первые слоги (1-3 лет). Накапливается словарь ребенка. Однако расширение словаря во многом зависит от речевой среды, в которой он находится.

К началу года жизни у ребенка начинает формироваться грамматический строй речи. Сперва дети выражают свои желания одним словом, после - строят простейшие фразы, такие как «мама дай». В речи ребенка появляется присоединение слов, а затем - предложения. В дальнейшем мы только параллельно развиваем словарь и грамматический

строй речи.

Психолого-педагогическую характеристику у старших дошкольников с общим недоразвитием речи рассматривали многие авторы, например, Т. Б. Филичева, Р. Е. Левина, которые описали несколько уровней ОНР.

Авторы показали, что дети с ОНР имеют сохранный интеллект, нормальный слух. У них оказываются несформированными все компоненты языковой системы: фонетика, лексика, грамматика, связная речь.

При третьем уровне речевого развития присутствует развернутая фразовая речь с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития, а имеющиеся нарушения в речи детей касаются в основном сложных (по значению и оформлению) речевых единиц. В целом в речи этих детей наблюдаются замены слов, близких по значению, отдельные аграмматичные фразы, искажения звукослоговой структуры некоторых слов, недостатки произношения наиболее сложных по артикуляции звуков.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Принципы, организация и методика констатирующего эксперимента

Исследование лексико-грамматической системы у старших дошкольников с общим недоразвитием речи проводилось на базе МАДОУ Детский сад № 65 комбинированного вида, Нижние Серги по адресу: Свердловская область, г. Нижние- Серги, ул. Поперечная, 2. В исследовании участвовали 5 детей с диагнозом «Легкая степень псевдобульбарной дизартрии», ОНР III степени.

Целью констатирующего эксперимента являлось изучение лексико-грамматической системы у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В связи с данной целью были поставлены следующие задачи:

- проанализировать грамматический строй речи;
- проанализировать фонематическое восприятие;
- проанализировать звукопроизношение;
- сформулировать выводы по результатам обследования.

Для проведения нашего исследования за основу была взята методика Н. М. Трубниковой, которая включала в себя следующие пробы:

Методика исследования неречевых функций:

Цель: исследование артикуляционной моторики.

Исследование артикуляционной моторики (включает в себя 5 проб).

Все задания должны выполняться при многократном повторении требуемого движения.

Проба 1. Исследование двигательной функции губ по словесной инструкции проводится после выполнения задания по показу: сомкнуть губы; округлить губы, как при произношении звука [о] - удержать позу; вытянуть губы в трубочку, как при произношении звука [у], и удержать позу; сделать

«хоботок» (вытянуть губы и сомкнуть их); растянуть губы в «улыбке» (зубов не видно) и удержать позу; поднять верхнюю губу вверх, видны верхние зубы; опустить нижнюю губу вниз, видны нижние зубы; одновременно поднять верхнюю губу вверх и опустить нижнюю; многократно произносить губные звуки [б]-[б]-[б], [п]-[п]-[п]».

Проба 2. Исследование двигательной функции челюсти проводят в начале по показу, а затем по словесной инструкции: широко раскрыть рот, как при произнесении звука [а], и закрыть; сделать движение нижней челюстью вправо; сделать движение влево; сделать движение нижней челюстью вперед.

Проба 3. Исследование двигательных функций языка (исследование объема и качества движений языка) по показу и словесной инструкции: положить широкий язык на нижнюю губу и подержать под счет от 1 до 5; положить широкий язык на верхнюю губу и подержать, как в предыдущем задании, под счет от 1 до 5; переводить кончик языка поочередно из правого угла рта в левый угол, касаясь губ; высунуть язык «лопатой», «иголочкой»; оттопырить правую, а затем левую щеку языком; поднять кончик языка к верхним зубам, подержать под счет от 1 до 5 и опустить к нижним зубам; закрыть глаза, вытянуть руки вперед, а кончик языка положить на нижнюю губу; движение языком вперед-назад.

Проба 4. Исследование мимической мускулатуры: при помощи мимики показать злость, радость, обиду.

Проба 5. Исследование продолжительности и силы выдоха: сыграть на любом духовом инструменте-игрушке (губной гармошке, дудочке, флейте и т. д.); поддувать пушинки, листок бумаги и т. п.

Обследование общей моторики.

Для исследования общей моторики нами были использованы тестовые задания, которые включали динамические и статические упражнения.

Методики исследования речевых функций.

Методика диагностики развития речи дошкольников (включает в себя 5

заданий).

Цель: предназначена для определения объема словаря детей 5-6 лет, а также способности к использованию в своей речи.

Каждое задание оценивается баллами и интерпретируется в зависимости от полученного результата.

Задание 1. Придумай как можно больше слов на букву С (время 1 мин.)

Задание 2. Придумать окончание слов.

Ход работы: ребенка спрашивают: «Отгадай, что я хочу сказать? По...». Если ребенок молчит (несмотря на повторение данного слога) или механически повторяет сказанное, не пытаясь закончить слово, то можно перейти к следующему слогу: «А теперь, что я хочу сказать? Пона...» и т. д.

Всего ребенку дается 10 слогов, неодинаково часто встречающихся в начале разных слов. Слоги следующие: 1) по, 2) на, 3) за, 4) ми, 5) му, 6) ло, 7) че, 8) при, 9) ку, 10) зо.

Задание 3. Образование предложений с данными словами.

Ребенку предлагается составить фразу, в которую входили бы следующие слова:

1) девочка, мячик, кукла;

2) лето, лес, грибы.

Задание 4. Словообразование. Как будет называться маленький предмет?

мяч - мячик; рука - ...; солнце - ...; трава - ...; плечо - ...; ухо - ...; таз - ...

Задание 5. Общий словарный запас. Как называется человек, который учит, столярничает, плотничает, строит, садовничает, переводит, проводит?

Методики исследования слогового анализа и синтеза.

За каждое выполненное задание ребенку начисляется балл.

1. Пробы на языковой анализ.

Цель: исследовать слоговой анализ и синтез, фонематический анализ и синтез, фонематические представления (подробное описание методики в Приложении).

I. Слоговой анализ и синтез.

Предлагается назвать ударный слог слова. Предлагается назвать после произнесения слова, какой по счету ударный слог в слове.

II. Слоговой синтез.

Слово произносится по слогам, после чего экспериментатор задает вопрос: «Какое же слово я сказала?».

III. Фонематический анализ.

Выделение звука на фоне слова.

Определение первого и последнего звука в словах.

Определение места звука в слове (начало, середина, конец).

Определение количества звуков в словах.

Определение последовательности звуков.

Определение «соседей» звука в слове.

Определение позиционного места звука в слове (какой по счету звук в слове?).

IV. Фонематический синтез.

Процедура и инструкция. Экспериментатор называет звуки слова и просит ребенка узнать слово.

V. Фонематические представления.

Придумывание слов из определенного количества звуков.

Нахождение картинок, в названии которых три, четыре, пять звуков.

Критерием оценки служит количество правильно выполненных заданий.

1. Диагностика фонематического восприятия.

Цель: выявить сформированность фонематического восприятия у детей 5-6 лет.

Диагностика осуществляется с помощью игры-задания «Услышь и повтори».

2. Диагностика грамматического строя речи.

Цель: изучить особенности: составления предложений, постановки

недостающего предлога, пересказа текста, рассказа из собственного опыта, словоизменения.

3. Диагностика звукопроизношения.

Цель: обследовать изолированное произношение звуков:

- 1) гласные; [А], [О], [У], [Э], [И], [Ы];
- 2) свистящие, шипящие, аффрикаты: [С], [Сь], [З], [Зь], [Ц], [Ш], [Ж], [Ч], [Щ];
- 3) сонорные звуки: [Р], [Рь], [Л], [Ль], [М], [Мь], [Н], [Нь];
- 4) глухие и звонкие парные: [П]-[Б], [Т] - [Д], [К] -[Г], [Ф] - [В], в твердом и мягком звучании ([Пь] - [Бь], [ТЬ] - [Дь], [Кь] - [Гь], [Фь] - [Вь]);
- 5) мягкие звуки в сочетании с разными гласными, т.е. [ПИ], [ПЯ], [ПЕ], [ПЮ], также [Дь], [Мь], [ТЬ], [Сь] и т. д.

Выполнение заданий оценивается следующим образом:

4 балла (высокий уровень) - выполнение упражнений по всем параметрам.

3 балла (уровень выше среднего) - незначительное нарушение отдельных параметров.

2 балла (средний уровень) - значительное нарушение многих параметров.

1 балл (низкий уровень) - неумение выполнить движение.

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

Общие сведения о ребенке.

Дарья Р., семья полная, имеет двух родителей: мама и папа, в семье есть еще брат. Ребенок спокойный и всегда все старается выполнять во время занятий. Ребенок рос в полной благополучной семье. Пока рос, не показывал отклонений. Беременность третья, протекала без серьезных последствий, роды проходили благополучно, родился ребенок, вес 4900 и рост 43 см. На

третьи сутки выписали. Ребенок находился на искусственном питании, так как у мамы не было молока. Кормили по требованию. Перенесенные заболевания - грипп и ОРВИ. Держать голову начал к 3 месяцам. Самостоятельно ходить начал ближе к 11 месяцам. Зубы начали появляться в 4-5 месяцев. Ребенок был спокойным, кричал (плакал), когда приходило время еды. С интересом наблюдал за всем, что его окружало. Ближе к двум месяцам начал проявлять признаки гуления, первые слова - ближе к 6 месяцам «ма ма». По словам родителей, ребенок рос без каких-либо отклонений.

Ульяна К., семья полная, имеет двух родителей: мама и папа, в семье есть еще сестра. Внимание неустойчивое, часто переключается. Беременность протекала без особых осложнений, был небольшой токсикоз в начале беременности. Роды проходили спокойно, ребенок родился на 38 неделе с весом 3,800 на 50 см. Выписали на 3 сутки. Вскармливание - грудное молоко до года, питание по требованию малыша, болел ОРЗ, ОРВИ. Голову начала держать с 3 месяцев. Самостоятельно стала садиться с 6 месяцев. Первые зубы начали появляться с 5 месяцев. Начала ходить с 11 месяцев. Гуление, лепет - с 4 месяцев. Первые слова - с 6 месяцев. Первые фразы начались с 15 месяцев.

Екатерина П. Семья неполная: есть мама, но нет отца. Ребенок в семье один. Спокойный по характеру, не усидчивый, переключает внимание быстро. Ребенок рожден от первой беременности и первые роды. В начале триместра был небольшой токсикоз. Роды на 37,5 неделе беременности, протекали благополучно, наблюдалась небольшая гипоксия. Ребенок родился весом 3500 кг и ростом 53 см. Выписали на 3 сутки, вскармливание грудное до года. Болела ОРВИ и гриппом. Голову стала держать в 3 месяца. Самостоятельно стала садиться с 7 месяцев, ходить начала в год. Первые зубки появились в 6 месяцев. Гуление, лепет - с 4 месяцев. Первые слова - с 6 месяцев. Первые фразы начались с 15 месяцев.

Данил А., семья полная, имеет двух родителей: мама и папа, в семье он

единственный ребенок. Ребенок гиперактивный, неусидчивый. Рожден от первой беременности. В начале триместра был небольшой токсикоз. Роды на 37,5 неделе беременности, протекали благополучно, наблюдалась небольшая гипоксия. Вес 3500кг и рост 53 см. Выписали на 3 сутки, вскармливание грудное до года. Голову стал держать в 3 месяца. Самостоятельно стал садиться с 7 месяцев, ходить начал в год. Первые зубки появились в 6 месяцев. Гуление, лепет - с 4 месяцев. Первые слова - с 6 месяцев. Первые фразы начались с 15 месяцев.

Денис М., семья полная, имеет двух родителей: мама и папа, в семье он единственный ребенок. Спокойный по характеру, неусидчивый, переключает внимание быстро. Ребенок рожден от первой беременности и первые роды. В начале триместра был небольшой токсикоз. Роды были на 38,5 неделе беременности, протекали благополучно, наблюдалась небольшая гипоксия. Вес 3700кг и рост 53 см. Выписали на 3 сутки, вскармливание грудное до года. Болел ОРВИ и гриппом. Голову стал держать в 3 месяца. Самостоятельно стал садиться с 7 месяцев, ходить начал в год. Первые зубки появились в 6 месяцев. Гуление, лепет - с 4 месяцев. Первые слова - с 6 месяцев. Первые фразы начались с 15 месяцев.

Таким образом, нами была собрана и проанализирована информация об особенностях развития детей в перинатальный период, а также об их развитии в раннем детстве.

Обследование общей моторики.

Дарья Р. Выявлен высокий уровень двигательной памяти, все задания были выполнены без помощи логопеда.

Уровень произвольного торможения - средний, в связи с тем, что ребенок был менее внимательным и реагировал на команды с задержкой.

Уровень развития статической координации движений - средний

При выполнении заданий, направленных на обследование пространственной организации, возникли трудности с определением сторон (право и лево). Результат - среднего.

Из блока упражнений «ритмическое чувство» не имеет нарушений. Ребенок выполнил задания сразу, без помощи педагога.

Ульяна К. Средний уровень двигательной памяти, ребенок справился с заданием, но только при помощи логопеда. Действия были замедлены.

Уровень произвольного торможения - выше среднего. Движения выполнялись не в полном объеме, наблюдалась невнимательность.

При анализе уровня развития статической координации движений был выявлен уровень среднего. Затруднения возникли при выполнении задания с закрытыми глазами.

Пространственная организация - выше среднего. Ошибки возникали при выявлении направлений право-лево.

Задания блока «ритмическое чувство» были выполнены при помощи логопеда. Уровень развития - средний.

Екатерина П. При обследовании двигательной памяти был выявлен средний уровень развития. Отмечается замедленность при выполнении заданий. Такое задание, как положить вторые пальцы на третьи и наоборот, вызвало трудности, но при помощи педагога, который помог его выполнить, справилась.

Средний уровень произвольного торможения движений, чуть позже реагировала на команды, была менее внимательна.

Анализ уровня развития статической координации движений показал результат среднего.

Пространственная организация - среднего. Возникали значительные и незначительные нарушения отдельных движений, часть заданий выполнялась при помощи логопеда.

Упражнения блока «ритмическое чувство» были выполнены вместе с логопедом. Уровень развития - средний.

Данил А. Высокий уровень двигательной памяти. Повторял за логопедом все движения без помощи, самостоятельно, наблюдая, как это делает педагог.

Уровень произвольного торможения движений - средний. Останавливался по сигналу не сразу, а только после того, как педагог повторял команду.

Задания, направленные на диагностику пространственной организации, выполнил с незначительными нарушениями. Результат - уровень средний.

Упражнения блока «ритмическое чувство» были выполнены вместе с логопедом. Уровень развития - средний.

При выполнении упражнений, направленных на выявление ритмического чувства, требовалась помощь логопеда. Результат - средний уровень.

Денис М. Высокий уровень двигательной памяти. Все задания выполнялись без помощи педагога.

Уровень произвольного торможения - средний. Выполнял движения не в полном объеме и останавливались по сигналу, при этом наблюдалась невнимательность.

Развитие статической координации движений на уровне среднего.

При исследовании пространственной организации возникали трудности с выявлением необходимого направления. Так, уровень развития - средний.

Нарушений из блока упражнений «ритмическое чувство» не имеет.

Полученные результаты представлены в таблице 1.

Таким образом, средний балл по показателю «динамическая координация движений» находится на низком уровне, что говорит о неумении выполнять данное движение. Параметры «произвольное торможение движений», «статистическая координация движений» и «темп» показали средний уровень, что означает их значительное нарушение. Остальные показатели имеют незначительные нарушения.

Также представим полученные результаты в виде диаграммы (рис. 1).

Можно заметить, что у детей в некоторой степени снижена точность, ритмичность, амплитуда, переключаемость, сила артикуляционных движений вследствие незначительного нарушения мышечного тонуса, а

также его меняющегося характера. Присутствуют нарушения артикуляционной моторики, которая видоизменяется в зависимости от тяжести и локализации поражения мозга и имеет свои специфические особенности при различных формах дизартрии. У всех детей в определенной степени наблюдается нарушение двигательной функции языка и губ.

Таблица 1

Исследование общей моторики

Ф.И.	Показатели							Общ. балл
	Двигательная память	Произвольное торможение движений	Статистическая координация движений	Динамическая координация движений	Пространственная организация	Темп	Ритмическое чувство	
Дарья. Р.	3	2	3	2	2	2	2	16
Ульяна К.	3	3	1	3	2	3	2	17
Екатерина. П.	3	2	3	2	3	3	2	18
Данил. А.	3	2	1	3	3	3	2	17
Денис. М.	3	3	3	2	1	2	2	16
Ср. балл.	3	2	2	2,5	2,6	2,4	2	16,5

Обследование артикуляционного аппарата

При обследовании моторики артикуляционного аппарата среди детей дошкольного возраста, нами были получены результаты:

Дарья Р. Результат исследования двигательных функций губ – выше среднего. Ребенок справился со следующими заданиями: удержать позу; сделать «хоботок» (вытянуть губы и сомкнуть их); растянуть губы в «улыбке» (зубов не видно) и удержать позу; поднять верхнюю губу вверх, видны верхние зубы; опустить нижнюю губу вниз, видны нижние зубы. Затруднения возникли при произношении звуков [о] и [у], была необходима помощь педагога.

Высокий уровень двигательной функции челюсти, ребенок успешно

выполнил задание самостоятельно.

Низкий уровень двигательной функции языка: ограничен объем движений, потребовалась помощь педагога.

Мимическая мускулатура не нарушена.

Результаты обследования продолжительности и силы выдоха в норме.

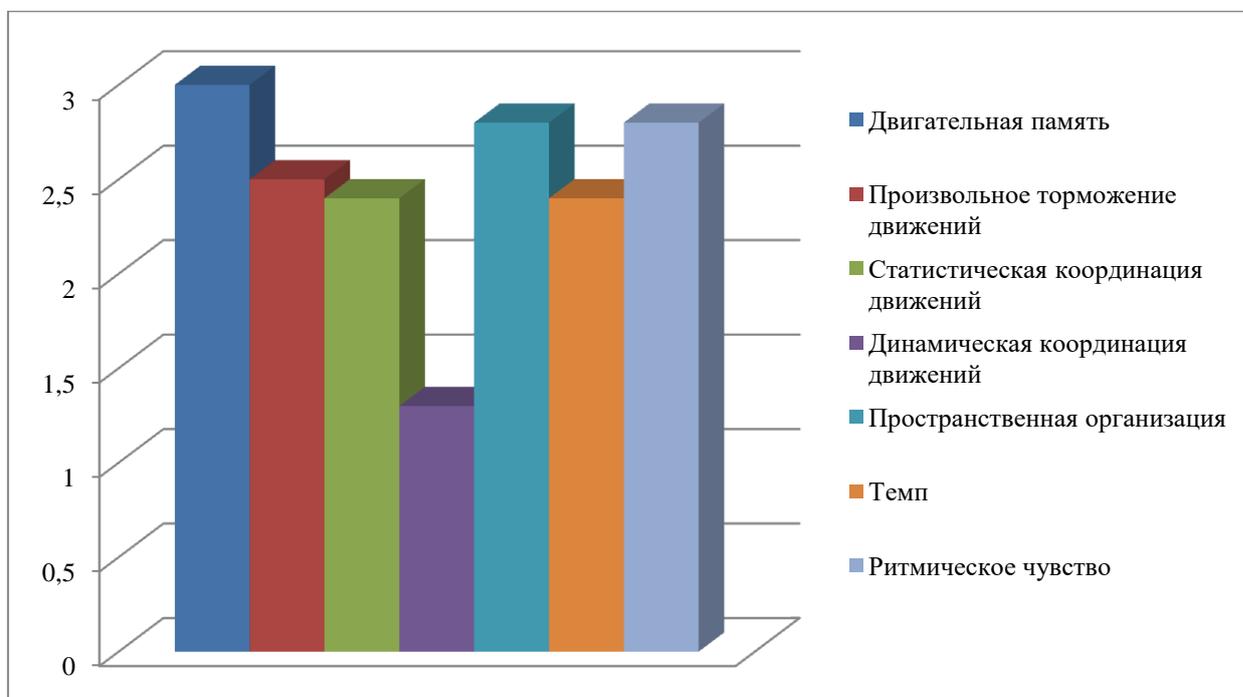


Рис. 1. Результаты обследования общей моторики

Ульяна К. Выявлен средний уровень двигательных функций губ. Прослеживается немного замедленный период включения в движение. Ребенку было труднее, она выполняла задание с педагогом, при этом не с первого раза и при повторном выполнении, за счет чего смогла справиться с упражнениями, которые ей давались не сразу.

Средний уровень двигательной функции челюсти, ребенок успешно выполнил задание самостоятельно, однако возникли незначительные трудности с движением челюсти вправо.

Уровень двигательной функции языка - средний. Задания были выполнены, но при повторном показе. Затруднения возникли при задании сделать язык в форме «чашечки» и «занести» её в рот.

Мимическая мускулатура не нарушена.

Результаты обследования продолжительности и силы выдоха в норме.

Екатерина П. Результат обследования двигательных функций губ - средний. Затруднения возникли при задании вытянуть губы в трубочку при [У] - удержать позу (не смогла удерживать).

Двигательная функция челюсти - уровень средний. У ребенка не получилось поднять верхнюю губу так, чтобы были видны верхние зубы.

Низкий уровень двигательной функции языка. Задания положить широкий язык на верхнюю губу и подержать, под счет от 1 до 5 (выполнить 5 раз), высунуть язык «лопатой», «иголочкой», язык сделать в форме «чашечка» ребенок не смог выполнить.

Мимическая мускулатура - средний показатель.

Продолжительность и сила выдоха - низкий уровень. При выполнении задания был слабый выдох, еле сдувало листок бумаги.

Данил А. Уровень двигательных функций губ - выше среднего. Возникли затруднения с заданием одновременно поднять верхнюю губу и опустить нижнюю.

Высокий показатель в исследовании двигательной функции челюсти.

Двигательная функция языка - выше среднего. Ребенок испытывал затруднения с заданием сделать язык в форме «чашечки».

Мимическая мускулатура - высокий показатель.

Средний результат обследования продолжительности и силы выдоха.

Денис М. Высокий уровень при выполнении упражнений, предназначенных для обследования двигательных функций губ. Сначала Денис выполнял задания по словесной инструкции: сомкнуть губы, округлить, удерживая позу звука [о], а затем другие задания он выполнял самостоятельно. Удерживать в произношении звук [у] давалось ему с трудом, язык «лопатой», «иголочкой», язык сделать в форме «чашечка» не сделал.

Двигательная функция челюсти - средний. Движения челюстью вызвали затруднения при выполнении задания, особенно движение вперед.

Двигательная функция языка - выше среднего. В выполнении заданий

были допущены трудности, что потребовало демонстрации педагогом правильность выполнения упражнения.

Мимическая мускулатура - высокий показатель.

Средний результат обследования продолжительности и силы выдоха.

Проведем анализ полученных результатов по данным результатам обследования.

Полученные результаты этих показателей представлены в таблице 2.

Обследование общей моторики.

Дарья Р. Выявлен высокий уровень двигательной памяти, все задания были выполнены без помощи логопеда.

Уровень произвольного торможения - средний, в связи с тем, что ребенок был менее внимательным и реагировал на команды с задержкой.

Уровень развития статической координации движений - средний

При выполнении заданий, направленных на обследование пространственной организации, возникли трудности с определением сторон (право и лево). Результат - выше среднего.

Из блока упражнений «ритмическое чувство» не имеет нарушений. Ребенок выполнил задания сразу, без помощи педагога.

Таблица 2

Исследование артикуляционной моторики у детей

Ф.И.	Показатели					Общ. балл
	Двигательная функция губ	Двигательная функция челюсти	Двигательная функция языка	Мимическая мускулатура	Продолжительность и сила выдоха	
Дарья. Р.	3	4	1	4	3	15
Ульяна К.	2	4	3	4	3	16
Екатерина. П.	3	3	1	3	2	12
Данил. А.	3	4	3	4	3	17
Денис. М.	4	3	3	4	3	17
Ср. балл	3	3,7	2,4	3,9	2,6	15,6

Полученные результаты можно представить графически (рис. 2).

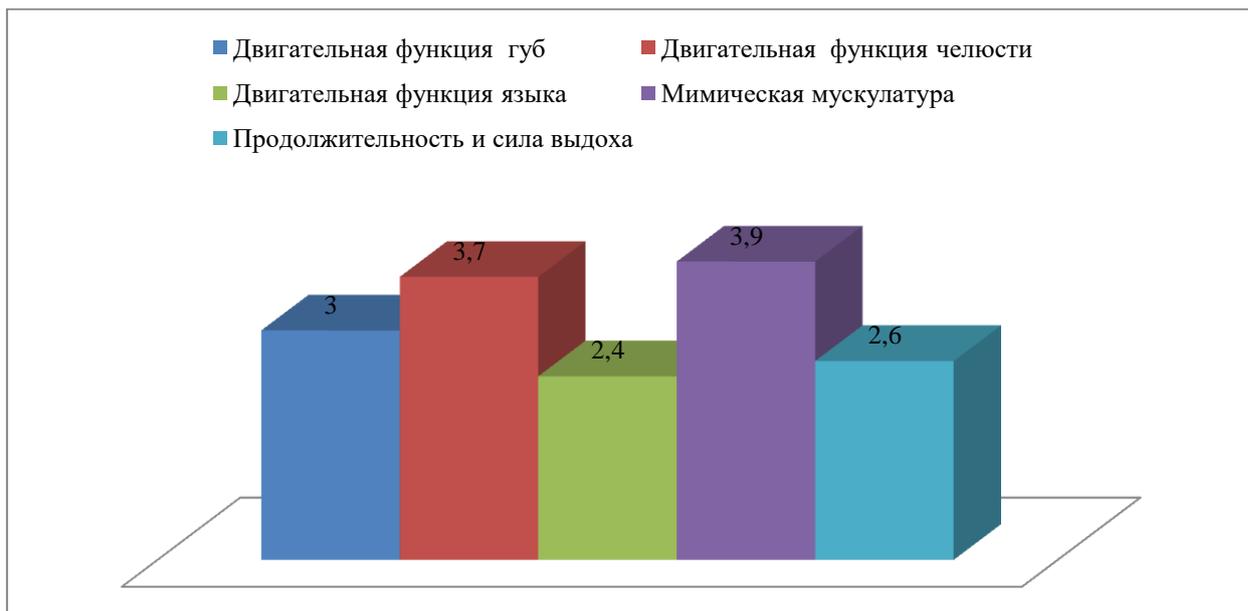


Рис 2. Результаты обследования артикуляционной моторики

Ульяна К. Средний уровень двигательной памяти, ребенок справился с заданием, но только при помощи логопеда. Действия были замедлены.

Уровень произвольного торможения - выше среднего. Движения выполнялись не в полном объеме, наблюдалась невнимательность.

При анализе уровня развития статической координации движений был выявлен уровень выше среднего. Затруднения возникли при выполнении задания с закрытыми глазами.

Пространственная организация - выше среднего. Ошибки возникали при выявлении направлений право-лево.

Задания блока «ритмическое чувство» были выполнены при помощи логопеда. Уровень развития - средний.

Екатерина П. При обследовании двигательной памяти был выявлен средний уровень развития. Отмечается замедленность при выполнении заданий. Такое задание, как положить вторые пальцы на третьи и наоборот, вызвало трудности, но при помощи педагога, который помог его выполнить, справилась.

Средний уровень произвольного торможения движений, чуть позже

реагировала на команды, была менее внимательна.

Анализ уровня развития статической координации движений показал результат выше среднего.

Пространственная организация - выше среднего. Возникали значительные и незначительные нарушения отдельных движений, часть заданий выполнялась при помощи логопеда.

Упражнения блока «ритмическое чувство» были выполнены вместе с логопедом. Уровень развития - средний.

Данил А. Высокий уровень двигательной памяти. Повторял за логопедом все движения без помощи, самостоятельно, наблюдая, как это делает педагог.

Уровень произвольного торможения движений - средний. Останавливался по сигналу не сразу, а только после того, как педагог повторял команду.

Задания, направленные на диагностику пространственной организации, выполнил с незначительными нарушениями. Результат - уровень выше среднего.

Упражнения блока «ритмическое чувство» были выполнены вместе с логопедом. Уровень развития - средний.

При выполнении упражнений, направленных на выявление ритмического чувства, требовалась помощь логопеда. Результат - средний уровень.

Денис М. Высокий уровень двигательной памяти. Все задания выполнялись без помощи педагога.

Уровень произвольного торможения - выше среднего. Выполнял движения не в полном объеме и останавливались по сигналу, при этом наблюдалась невнимательность.

Развитие статической координации движений на уровне выше среднего.

При исследовании пространственной организации возникали трудности

с выявлением необходимого направления. Так, уровень развития – выше среднего.

Нарушений из блока упражнений «ритмическое чувство» не имеет.

Полученные результаты представлены в таблице 3.

Таблица 3

Исследование общей моторики

Ф.И.	Показатели							Общ. балл
	Двигательная память	Произвольное торможение движений	Статистическая координация движений	Динамическая координация движений	Пространственная организация	Темп	Ритмическое чувство	
Дарья. Р.	4	2	2	1	3	2	4	18
Ульяна К.	2	3	3	1	3	3	2	17
Екатерина. П.	2	2	3	2	3	2	2	16
Данил. А.	4	2	2	1	3	3	2	17
Денис. М.	4	3	3	2	3	2	4	21
Ср. балл.	3	2,5	2,4	1,3	3	2,4	3	18,2

Таким образом, средний балл по показателю «динамическая координация движений» находится на низком уровне, что говорит о неумении выполнять данное движение. Параметры «произвольное торможение движений», «статистическая координация движений» и «темп» показали средний уровень, что означает их значительное нарушение. Остальные показатели имеют незначительные нарушения.

Также представим полученные результаты в виде диаграммы (рис. 3).

Можно заметить, что у детей в некоторой степени снижена точность, ритмичность, амплитуда, переключаемость, сила артикуляционных движений вследствие незначительного нарушения мышечного тонуса, а также его меняющегося характера. Присутствуют нарушения

артикуляционной моторики, которая видоизменяется в зависимости от тяжести и локализации поражения мозга и имеет свои специфические особенности при различных формах дизартрии. У всех детей в определенной степени наблюдается нарушение двигательной функции языка и губ.

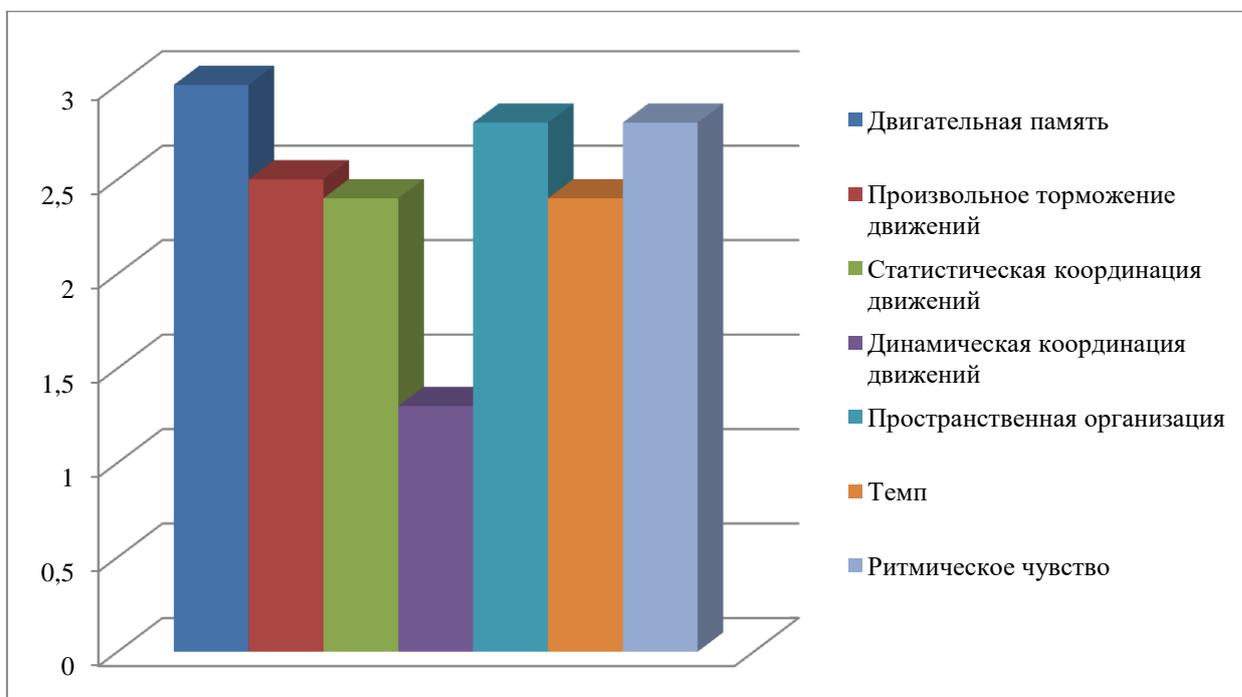


Рис. 3. Результаты обследования общей моторики

Результаты обследования речевых функций

Дарья Р. Уровень развития навыка придумывания слов - выше среднего. Ребенок не смог придумать слова из 3, 4, 5 звуков, однако справился с заданием составления слов из 1, 2, 3 слогов с помощью логопеда.

Образование предложения - средний уровень. Упражнения были выполнены при помощи подсказок – использования карточек и картинок.

Словообразование - низкий уровень. Ребенок справился только с заданием образования уменьшительной формы существительного. С остальными упражнениями возникли затруднения.

Общий словарный запас - низкий уровень. Даже с учетом подсказок логопеда, упражнения давались ребенку трудно.

Ульяна К. Ребенок испытывал трудности в придумывании слов. В

разных заданиях удалось подобрать по одному слову, затем ребенок отказался выполнять упражнение.

Окончание слов - средний уровень. Упражнение удалось выполнить при помощи логопеда.

Образование предложения - средний уровень. Составлять предложения с помощью карточек получалось, а вот задания по составлению предложений по картинкам вызывали трудности - не удавалось придумать и построить фразы самостоятельно.

Словообразование - средний уровень. Удалось образовать незначительное количество слов.

Общий словарный запас - средний. Успешно были выполнены упражнения по подбору антонимов, синонимов, названия бытовых предметов, особенностей окружающего мира.

Екатерина П. Результат исследования уровня придумывания слов - выше среднего. Ребенок испытывал трудности, долго думал и иногда отказывался, однако справился с заданием.

Окончание слов - средний уровень. Ребенок испытывал трудности в придумывании окончаний, выполнял упражнение при помощи подсказки педагога.

Образование предложения - средний уровень. Потребовалась помощь логопеда.

Словообразование - низкий уровень. Задание выполнялось со значительными трудностями, была необходима помощь педагога.

Общий словарный запас - низкий уровень. У ребенка не получилось подобрать синонимы к словам.

Данил А. Ребенку было сложно придумать слова (средний уровень). В отдельных заданиях он смог подобрать лишь по одному слову, после чего отказался продолжать выполнение упражнения.

Окончание слов - средний уровень. Задание было выполнено при помощи логопеда.

Образование предложения - средний уровень. С помощью карточек удалось составить предложения. При использовании картинок, составление предложений давалось труднее.

Словообразование - средний уровень. Незначительное количество слов получилось составить из предложенных.

Общий словарный запас - средний уровень. Задания на подбор антонимов, синонимов, названий предметов быта и характеристик окружающего мира были успешно выполнены.

Денис М. Придумывание слов - выше среднего. Ребенок долго думал, однако справился с заданием.

Окончание слов - средний уровень. Упражнения были выполнены при помощи логопеда.

Образование предложений - средний уровень. При помощи подсказок логопеда задания были выполнены.

Словообразование - низкий уровень. Упражнение давалось с трудом даже с помощью логопеда.

Общий словарный запас - низкий уровень. Задание выполнялось с трудом, даже при поддержке логопеда.

Анализ данных показал, что средние результаты по выделенным показателям в группе дошкольников находятся в зоне низкого и среднего уровня развития речи. Ни один ребенок из группы полностью не справился ни с одним из заданий.

Результаты исследования речевых функций у детей в общем виде оказались следующими: показатели «словообразование» и «словарный запас» находятся на низком уровне. Остальные параметры на среднем уровне, что говорит об их нарушении.

В таблице 4 отражены результаты обследования речевых функций.

Полученные результаты обследования речевых функций у детей также представлены в виде диаграммы на рисунке 3.

Гласные. В результате произношения гласных звуков все дети (100%)

показали высокий уровень и набрали по 4 балла. Это обусловлено тем, что гласные звуки намного проще в произношении.

Таблица 4

Исследование речевых функций у детей

Ф.И.	Показатели					Общ. балл
	Придумывание слов	Окончание слов	Образование предложений	Словообразование	Словарный запас	
Дарья. Р.	3	2	2	1	1	9
Ульяна К.	2	2	2	2	3	11
Екатерина. П.	3	2	2	1	1	9
Данил. А.	2	2	2	2	3	11
Денис. М.	3	2	2	1	1	9
Ср. балл.	2,6	2	2	1,4	1,8	9,8

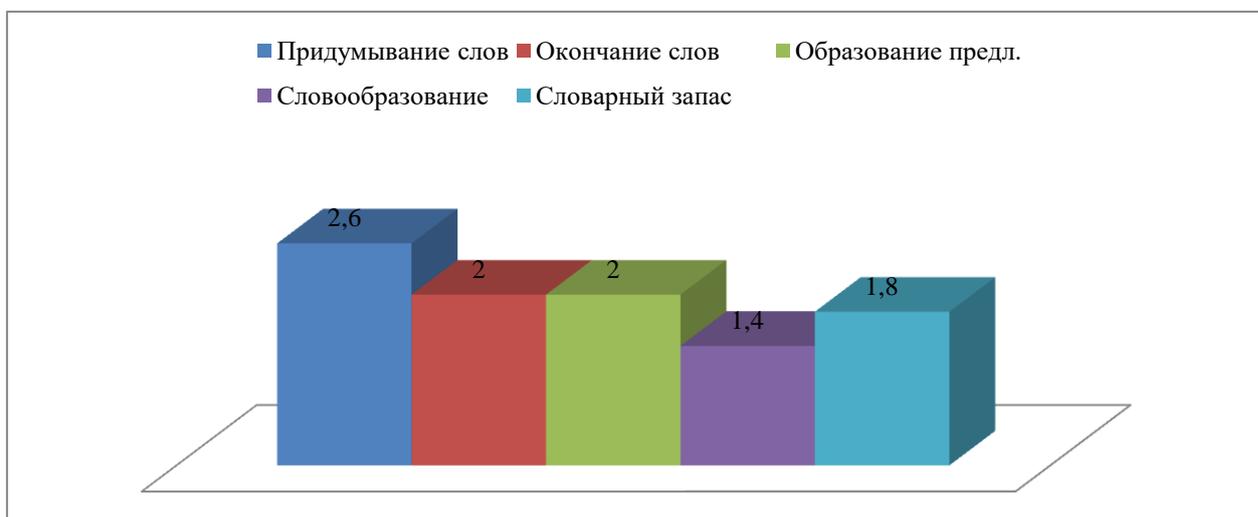


Рис. 3. Результаты обследования речевых функций у детей

Проанализируем результаты звукопроизношения у детей с ОНР

Свистящие. Ульяна К., Данил А., Екатерина П. (3 ребенка, 60%) находятся на уровне выше среднего (набрали по 3 балла). У них идет

искажение свистящих. Денис М., Дарья Р. (2 ребенка, 40%) находятся на среднем уровне (набрали по 2 балла). Дети произносят звуки с некоторым искажением и смягчением, присутствуют замены. Такие слова как «сапка», «масина».

Шипящие. 2 ребенка (Данил А., Денис М., 40%, набрали по 2 балла) находятся на среднем уровне и присутствует замена звуков. 3 ребенка (Екатерина П., Дарья Р., Ульяна К., 60%) произносят звуки с некоторым искажением («ясик», «сапка»).

Сонорные. У 1 ребенка (20%, Дарья Р.) находятся на уровне выше среднего (набрала 3 балла). 4 ребенка (80%, Ульяна К., Данил А. Екатерина П., Денис М.) находятся на среднем уровне (набрали по 2 балла). Дети произносят звуки с некоторым искажением.

Йотированные. Все дети (100%) находятся на уровне выше среднего, (набрали по 3 балла). Дети хорошо произносят йотированные звуки, наблюдаются незначительные искажения.

Полученные результаты изучения звукопроизношения в словах отображены в таблице 5.

Таблица 5

Результаты состояния звукопроизношения в словах

Ф.И.	Показатели					Общ. балл
	Гласные	Свистящие	Шипящие	Соноры	Йотированные	
Дарья. Р.	4	2	2	3	3	16
Ульяна К.	4	3	2	2	3	10
Екатерина. П.	4	3	2	2	3	13
Данил. А.	4	3	3	2	3	13
Денис. М.	4	2	3	2	3	13
Ср. балл	4	2,7	2	2	3	13

Просматривая эти данные, мы лишь можем заметить и сравнить показатель нарушений их звукопроизношения и статистику проблем со

звуками, которые были нарушены больше всего у детей и сравнительно посмотреть статистику данной проблемы с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Общая характеристика состояния звукопроизношения у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии такова: для речи таких детей свойственны замены сложных по артикуляции звуков на простые, например, вместо [ч] - [ть], вместо [щ] - [сь], шипящие заменяются свистящими: [ш] - [с], [ж] - [з]. Также отмечается нестойкое употребление звуков в речи, то есть некоторые звуки по инструкции изолированно ребенок произносит правильно, но в речи они отсутствуют или заменяются.

При обследовании звукопроизношения у всех детей наблюдалась смазанная, монотонная и невнятная речь. Далее с помощью данных диагностических методик мы изучили фонематические процессы у детей с легкой степенью псевдобульбарной дизартрии.

Таблица 6

Результаты исследования фонематического восприятия

Ф.И.	Оценка заданий				Общ. балл
	Не различает на слух слоги	Затрудняется в повторе	Приглушает слоги	Заменяет слоги	
Дарья. Р.	0	1	1	0	2
Ульяна К.	0	0	1	1	2
Екатерина. П.	0	0	1	1	2
Данил. А.	1	1	0	1	3
Денис. М.	0	1	1	0	2
					11

Также нами была проведена диагностика звукового анализа. Мы основывались на следующих параметрах: слоговой анализ и синтез, фонематический анализ и синтез, фонематические представления.

В результате, при проведении анализа, дети, участвующие в

исследовании, справлялись с несколькими поставленными заданиями (5-6) из всех применяемых (8). Правильное звукопроизношение характерно очень малой части обследуемых детей. Группы акустически близких звуков усваиваются хуже, чем группы звуков, акустически более ярких, хотя и более сложных по артикуляции.

Из таблицы 7 видно, что уровень развития слогового анализа и синтеза старших дошкольников практически на одном уровне: большинство ребят правильно воспроизводят только двусложные слова различной звукослоговой структуры и неправильно пятисложные, четырехсложные и трехсложные слова.

Средние показатели выделенных параметров звукового анализа свидетельствуют о том, что дети не справлялись с поставленными задачами, выполняя в среднем $\frac{1}{4}$ всех заданий и только с помощью логопеда.

Таблица 7

Результаты исследования звукового анализа

Ф.И.	Количество правильно выполненных заданий по параметрам				
	Слогово й анализ	Слогово й синтез	Фонематически й анализ	Фонематически й синтез	Фонематически е представления
Дарья. Р.	2	1	6	5	3
Ульяна К.	2	2	4	4	4
Екатерина . П.	2	1	5	4	4
Данил. А.	2	1	6	5	3
Денис. М.	3	1	5	6	5

Итак, у обследуемой группы детей можно выделить характерные особенности устной речи: уровень словообразования и словарного запаса находятся в диапазоне «низкий» и «средний», с чем в будущем предстоит работать логопеду. Однако, у детей достаточно хорошо развита способность придумывать новые слова, что может помочь при развитии словарного запаса и его активизации. Большинство детей правильно воспроизводят только

двусложные слова различной звукослоговой структуры и неправильно пятисложные, четырехсложные и трехсложные слова.

Артикуляционная моторика детей обследуемой группы видоизменяется в зависимости от тяжести и локализации поражения мозга и имеет специфические особенности при различных формах дизартрии. У всех детей в определенной степени присутствует нарушение двигательной функции языка и губ. Однако есть возможность помочь им решить эту проблему при правильном подборе нужных упражнений. Таким образом, развитие артикуляционной моторики, которая влияет на их дальнейшее звукопроизношение, поможет детям в преодолении неправильного звукопроизношения.

Нарушения у детей требуют дополнительных индивидуальных занятий. Обучение детей следует проводить по разным направлениям: развитие моторики (общей, мелкой, артикуляционной), исправление звукопроизношения, формирование ритмико-мелодической стороны речи и совершенствование звукопроизношения. Каждый из этих этапов взаимосвязан. Только так мы сможем преодолеть все трудности, которые стоят перед каждым исследуемым нами ребенком. На начальных этапах предусматривается работа по нормализации моторики артикуляторного аппарата – логопедический массаж, логопедическая гимнастика. Обязательна работа по укреплению голоса и дыхания. Чтобы у детей выработались прочные навыки во всей двигательной сфере, требуется длительное время и использование разнообразных форм и приемов обучения.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

У всех детей наблюдается нарушение всех типов речи, из которых можно отметить следующие особенности устной речи: словообразование, словарный запас находятся в зоне низкого и среднего уровня развития речи. При этом у этих детей неплохо развит такой процесс, как придумывание слов.

Важен каждый аспект по проведению логопедической помощи для детей, важно учитывать каждого индивидуально. Но также, для наилучшего эффекта, можно учитывать и такие методы, как групповые. Обращать внимание на чувство комфорта детей и появление уверенности в работе. Но и учитывать, чтобы у них была заинтересованность в этой работе. Не нужно забывать, что ребенок — это индивидуальная личность и, если заставлять каждого что-то делать против его желания, можно только усугубить ситуацию. Важно каждого услышать и понять, заинтересовать в развитии.

Во время проведения обследования детей по логопедической карте дети не умели читать и писать, придумывать слова многие отказывались. Двигательные функции челюсти они выполняли, где-то требовалось им показать, как это делать. Движения на координацию они выполняли вместе с педагогом, так как не сразу приступали к самостоятельному выполнению движения, а я выполняла вместе с ними, показывая, как это надо делать. Показ осуществлялся при выполнении некоторых заданий в соответствии с требованием о помощи подсказать, как делать некоторые задания. Были и те задания, которые дети выполняли в полной мере самостоятельно.

По окончании обследования было выявлено, что у них легкая степень псевдобульбарной дизартрии ОНР III степени. Отсюда следует наша дальнейшая логопедическая работа.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ ЛЕКСИКО-ГРАММАТИЧЕСКОЙ СИСТЕМЫ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СЮЖЕТНО- РОЛЕВЫХ ИГР У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ

3.1. Логопедическая работа по использованию сюжетно-ролевых игр при формировании лексико-грамматической системы у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Великий чешский учитель Я. А. Коменский рассматривал игру как необходимую форму деятельности ребенка, соответствующую его характеру и направлению. Он считал, что «игра — это основная интеллектуальная деятельность, в которой развиваются все виды способностей ребенка; игра расширяет и обогащает широкий круг взглядов на окружающий мир, развивает речь; в обычных играх ребенок приближается к сверстникам». [30, с. 82].

Целью обучающего эксперимента является улучшение лексико-грамматической системы у старших дошкольников с общим недоразвитием речи при помощи игр.

Для достижения цели решаются следующие задачи:

- 1) работа над речевой активностью;
- 2) работа над словарем ребенка;
- 3) работа над грамматическим строем речи;
- 4) развитие перехода от диалогической речи к высказыванию.

При решении задач логопедического воздействия будем опираться на следующие принципы: системность, последовательность, доступность и наглядность, сознательность и активность, индивидуальность.

Рассмотрим виды принципов подхода:

– принцип системного подхода представляет собой необходимость учёта структуры дефекта, определение ведущего нарушения, а также

соотношение первичных и вторичных симптомов;

– принцип дифференцированного подхода осуществляется на основе учёта этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных способностей ребёнка. В процессе коррекции учитываются общие и специфические особенности развития аномальных детей;

– принцип поэтапности. Логопедическое воздействие осуществляется поэтапно, формируя предпосылки, позволяющие переходить от одного этапа к другому;

– принцип учёта личностных особенностей занимает особое место в логопедической работе, так как корректируется и воспитывается личность в целом с учётом особенностей формирования детей с различными формами речевых расстройств;

– принцип формирования речевых навыков в условиях естественного речевого общения представляет собой тесную связь логопеда, воспитателей и родителей, которые в свою очередь помогают закреплять правильные речевые навыки;

– принцип ведущей возрастной деятельности.

По мнению немецкого психолога К. Гросса, «игра – это начальная школа поведения». Так, автор предполагает, что игра является школой жизни учащихся, вне зависимости от причин мотивации. Игра, как показал К. Гросс, это «объективно-хаотичная школа, дающая ребёнку возможность привыкнуть к нравственным традициям окружающих его людей».

К. Шиллер, Дж. Спенсер считали, что игра – это обычная трата энергии, которую ребенок накапливает и которая не используется в труде, а потому проявляется в игровых действиях.

По словам К. Бьюллера, игра – это удовольствие, естественная страсть ребенка.

З. Фрейд подчеркивал, что детей поощряет играть чувство собственной неполноценности.

Все авторы считают, что игра основана на естественных, биологических потребностях: влечениях и желаниях. В последние десятилетия игровые технологии широко используются в обучении. Это связано с тем, что в социальной и научной практике понятие игры трактуется по-новому, как общественная категория [23, с. 67].

Если мы зададимся вопросом, какой период времени существует игра, то ответ будет простым: столько, сколько существует человеческое общество. На сегодняшний день игра представляет собой не только вид самостоятельной деятельности, но и универсальный инструмент, используемый в самых разных сферах – от экономики и политики до менеджмента, науки и образования.

К. Д. Ушинский противопоставляет провозглашение спонтанности от идеи использования игры в системе общего образования для подготовки ребенка к работе. К. Д. Ушинский одним из первых сказал, что игра сочетает в себе устремления, эмоции и исполнение. Многие ученые, например, Ж. Пиаже, К. Левин, Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, К. Д. Ушинский, А. С. Макаренко и В. А. Сухомлинский считали, что игра основана на духовной природе и служит источником духовного развития ребенка [19, с.339].

Развитие языковых и когнитивных способностей в дошкольном возрасте способствует усложнению воображаемых игр. В этот период дети все чаще вовлекаются в ролевые сценарии. На данном этапе дети с интересом участвуют в ролевых играх и постепенно переходят от параллельной игры к активному взаимодействию со сверстниками.

Воображаемая игра может включать переодевание, воспроизведение ранее пережитых ситуаций, например, когда ребенок заботится о кукле, кормит ее или укладывает спать. Развитие творческого мышления и фантазии становится особенно заметным: обычная палка в игре превращается в меч, а сам ребенок – в храброго пирата.

Растущее любопытство к окружающему миру побуждает детей изучать

закономерности и сравнивать явления, обращая внимание на их сходства и различия. А затем происходит осмысление: так ли оно происходит в действительности?

На базе филиала муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения МАДОУ Детский сад № 65 комбинированного вида, Нижние Серги по адресу: Свердловская область, г. Нижние- Серги, ул. Поперечная, 2., проводился эксперимент с 05 сентября 2022г. по 16 октября 2022г. с 5 детьми в возрасте 5-6 лет.

В ходе проводимого эксперимента были выделены наиболее распространённые нарушения: у всех детей наблюдается нарушение всех типов речи. Говоря про особенности устной речи, можно отметить, что словообразование, словарный запас находятся в зоне низкого и среднего уровня развития речи. Понимание очередности и повышенного внимания позволяет детям в этом возрасте также начать играть в образование простых слов, в настольные игры.

Работа над лексико-грамматической стороны речи в условиях логопункта подразумевала индивидуальную и микрогрупповую коррекционную работу с испытуемыми.

Основной целью индивидуальных и подгрупповых занятий является подбор комплекса упражнений, направленных на развитие лексико-грамматической стороны речи. Поэтому индивидуальная коррекционная работа делилась на 2 блока.

- I. Подготовительный блок.
- II. Блок формирования лексико-грамматического строя речи.

На подготовительном блоке коррекционная работа проводилась в форме подгрупповых занятий, но учитывались особенности каждого воспитанника. Блок формирования устной речи, словарного запаса, активизации пассивного словаря содержал в себе индивидуальные занятия по проведению различных упражнений по активизации устной речи ребенка, а также подгрупповые занятия по активизации пассивного словаря в активный.

В общей сложности, с каждым испытуемым проведено 13 занятий: 3 занятия на подготовительном блоке, 6 индивидуальных и 4 подгрупповых. Всего было проведено 26 занятий (индивидуальных и подгрупповых). Занятия проводились 5 раз в неделю: 3 индивидуальных занятия, 2 подгрупповых.

Понимание очередности и повышенного внимания позволяет детям в этом возрасте также начать играть в простые настольные игры.

Применение различных игровых режимов и процедур в логопедической работе с детьми с ОНР обусловлено следующими положениями:

В. Н. Кругликов исследовал игровые режимы и процедуры. В ходе своей работы ему удалось выделить игры, которые могут помочь в развитии речи. Они включают игровые действия или отдельные, единичные элементы активизации незначительной или дискретной продолжительности, не имеющие правил, не предусматривающих поэтапную процедуру действий конкретных участников с контролем времени. Организуемые со всей аудиторией, но при непосредственном участии только отдельных ее представителей, чаще всего по личному желанию.

Деловая игра, или игра-симулятор представляет собой технологию, направленную на создание образовательных контекстов. В ходе данной игры происходит имитация социальных отношений, в ходе чего происходит уверенное развитие социального опыта и самосознания участников. В рамках методики учебная цель представляется ученику в виде ролевой игры, которая проводится в соответствии с заданными правилами в течение определенного времени. В результате у учащихся формируется устойчивый познавательный интерес к предмету, стимулирующий их к творческому поиску и активному освоению традиционных образовательных функций.

Таким образом, если действия игры не важны для ребенка в содержании, то он может не вступать в игру, но будет выполнять эту роль технически, не приобретая связанных с ней ощущений. Следовательно, невозможно «заставить» человека участвовать в игре против его воли, как в

процессе создания.

Именно посредством игры дети осваивают навыки социального взаимодействия. Разнообразные игровые формы помогают детям в исследовании и решении проблемы в безопасной и поддерживающей среде. Интересы детей меняются с возрастом, меняются цель и специфика игр, они становятся более разнообразными и сложными. Важно учитывать, что процесс развития игровой активности индивидуален, а его этапы могут частично накладываться друг на друга. Однако на любом из них родители и педагоги играют ключевую роль, способствуя совершенствованию языковых навыков, которые являются важнейшей основой для успешной социализации и дальнейшего образовательного процесса.

Принято считать, что игра - лучший способ усилить эмоции и набраться опыта, развить идеи, преодолеть страх и развить коммуникативные навыки. Ролевая игра способствует развитию трех типов общения: актерского, делового и дружеского. В ролевых играх общение строится на ряде принципов, которые задают сами участники. Эти принципы необходимы для облегчения общения и достижения наилучших результатов в кратчайшие сроки. Во избежание ложных срабатываний в каждой игре необходима профессиональная организация игрового процесса. При подготовке к игре распределение обязанностей в классе следует характеризовать учеников, так как ученики уже хорошо знают друг друга, эта работа не вызывает у них никаких проблем.

Игра является отличной возможностью для развития словарного запаса и пополнения смыслов слов. Важной задачей педагога в ходе игры является предоставление возможности для повторения, поскольку оно развивает множество областей. Конечно, постоянное повторение может показаться скучным и неинтересным, однако оно является важным для уточнения и стабилизации навыков. Поэтому следует поощрять учащихся повторять распорядки, действия и слова, особенно те, которые им нравятся. Повторение слов или фраз помогает пополнить словарный запас.

В интеллектуальных играх творческая задача - быстро принять решение в нестандартной ситуации. В сюжетно-ролевых, строительных играх, драматизациях работа бывает разная, но не менее творческая: думать, изобретать, показывать. И в то же время во всех групповых играх основная задача - найти способ сотрудничать, взаимодействовать на пути к достижению общей цели, действовать в соответствии с установленными правилами и положениями [24].

Легко понять, как организованность, личная дисциплина, творческий план, готовность действовать в сложной, меняющейся среде важны для человека сегодня и, особенно, для завтрашнего дня. Для учителя, использующего игру как инструмент обучения, важно понимать скрытые закономерности, влияющие на развитие личности ученика. Один из способов раскрыть такой процесс - следующий.

Во время игры у детей существует несколько типов целей, которые они ставят перед собой. Первая и самая частая цель – получить удовольствие от игры. Это можно описать двумя словами: «Я хочу поиграть!». Эта цель представляет собой перспективу, определяющую готовность любой деятельности, связанной с этой игрой.

Вторая цель — это функция самой игры, то есть функция, связанная с правилами, сюжетом, ролью игры. Уникальность роли игры в том, что она задается заранее: принимая игру, каждый автоматически принимает на себя роль игры, которая существует по правилам, и руководствуется ею в своих действиях. Но если первая цель - «хочу!», то вторая цель - роль игры - лежит в «надо!»: «Нужно играть так, а не наоборот» (своего рода потребность в понимании).

Третья цель напрямую связана с процессом выполнения роли игры и поэтому всегда возлагает на человека творческую функцию [23].

Присоединяющийся к игре ребенок должен ответить на один из вопросов, выполнить ряд заданий, составляющих основу игры: «думать», «найти», «спрятать», «повторить» и т. д., чтобы справиться с задачей. Для

выполнения задания необходимо мобилизовать ряд духовных и физических сил (или и то, и другое): проявить хитрость, способность ориентироваться по ситуации, и во многих играх так, как не поступили бы другие. Здесь важно не только повторить уже известное решение, но выбрать наиболее удачное из множества возможных вариантов или создать новые комбинации из уже известных. Такие действия, помимо небольшой степени, олицетворяют творчество. Они сопровождаются высоким уровнем эмоциональной стимуляции, стремлением к устойчивому познанию и поэтому являются самым мощным стимулом для личной активности.

В творческой сути игрового действия кроется внутренняя пружина - дух игры. Игра — это игра до тех пор, пока она дает игрокам широкий спектр поведения, если их действия не могут быть заранее предусмотрены. Участники игры и зрители находятся в состоянии игривой враждебности просто потому, что никто не знает, как игроки выполняют свою роль. Отсюда и загадки, и любовь к игре, которая привлекает детей и взрослых.

Независимо от того, сколько раз игра повторяется, для всех игроков она продолжается, как и в первом случае, поскольку предлагает совершенно новые препятствия. Победа рассматривается как личный успех, победа и даже как форма открытия: личное открытие своих способностей. Поэтому игра всегда сопровождается ожиданиями и счастливыми переживаниями: «Я могу!».

В трехэтапной мотивационной игре - «Хочу!» - «Я должен!» - «Я могу!» - понятно, что главный механизм его воздействия на личность - это секрет личного воспитания [23]. Отсюда легко обнаружить похожие модели педагогического управления игровой деятельностью:

1. Вовлекать детей в игру, использовать специальные приемы, чтобы стимулировать желание играть («Хочу играть!»).
2. Помогать действовать по правилам и решать игровые задачи («Так и должно быть!»).
3. Развивать творческие способности ребенка во время игры, что

способствует возникновению чувства собственного достоинства и чувства «Я могу!».

Учащиеся быстро привыкают к тому факту, что для того, чтобы добиться успеха в игре, важно, прежде всего, знать последовательность шагов, и, во-вторых, развивать свою роль, определять свои коммуникативные навыки и немедленно их реализовывать согласно роли.

Дети с ОНР, поступающие в специальные детские сады, как правило, вообще не умеют играть, одинаково владеют игрушками, независимо от их функционального назначения. Так, ребенок может одинаково долго стучать кубиком, уткой, машинкой.

Без специального обучения игра у дошкольников с ОНР не может занять ведущее место и, следовательно, оказать воздействие на речевое развитие. Разделу «Игра» не случайно отведено центральное место в программе воспитания и обучения дошкольников. Тем самым подчеркивается первостепенное значение этой деятельности для обогащения детского развития, коррекции и компенсации разнообразных дефектов в психике аномального ребёнка, подготовки к обучению в школе.

Таким образом, можно сделать следующие выводы. В игре четко распределяется работа по подготовке: распределение ролей, подбор материала, а иногда и его изготовление (самодельные игрушки). Необходимость соответствовать смыслу жизни распространяется не только на действия, но и на все действия и поведение участников роли. В игре участвуют до 5 человек. Для детей игра, которую принято называть «спутником детства», составляет основное содержание жизни, выступает как ведущая деятельность, тесно переплетается с трудом и учением.

3.2. Содержание логопедической работы по коррекции лексико-грамматической системы у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами сюжетно-ролевых игр

При написании данной работы был составлен перспективный план работы по коррекции лексико-грамматической системы у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами сюжетно-ролевых игр (см. Приложение 4).

В процессе работы использовались следующие методы:

– словесный (рассказы об игре, ее правилах, объяснение значений старинных слов, беседы с элементами диалога, вопросы-ответы, заучивание текста народных игр);

– наглядный (рассматривание иллюстраций, рассматривание предметов старинной утвари, мебели, рассматривание костюмов, показ презентаций);

– практический (проведение игр, изготовление шапочек, ободков, атрибутов к играм, проведение праздников и развлечений, консультации для родителей и педагогов).

Целевые ориентиры плана:

1. Значительно увеличить словарь ребенка старшего дошкольного возраста, в частности, за счет слов, обозначающих предметы и явления, не имевшие места в собственном опыте ребенка.

2. Активно употреблять слова, обозначающие эмоциональное состояние (сердитый, печальный), этические качества (хитрый, добрый), эстетические характеристики, разнообразные свойства и качества предметов. Понимать и употреблять слова-антонимы; образовывать новые слова по аналогии со знакомыми словами (сахарница - сухарница).

3. Активно сопровождать речью свою деятельность (игровые, бытовые и другие действия).

4. Формировать правильную звуковую культуру произношения.

Использование сюжетно-ролевых игр для развития и корректировки лексико-грамматической системы у детей дошкольного возраста с ОНР имеет смысл, в связи с тем, что:

– сознание развивается только в совместной человеческой

деятельности и только в условиях речевого общения, в том числе, в совместных играх;

- материальная, звуковая оболочка, как реальный носитель всех богатств языка (в том числе и фольклорные средства), очень рано становится предметом деятельности ребенка и предметом его познания;

- речевые игры представляют собой особый вид деятельности со своими правилами и особенностями, в которой активно развивается речь;

- народный фольклор (и речевые игры в том числе) выступают одним из источников образцов языка высокого качества, что весьма важно для развития речевой деятельности;

- речевые игры с использованием диалогов, рифмовок, скороговорок и стихов-перевертышей (манипулирование словами) способствуют поддержанию ориентировочно-исследовательского рефлекса у детей и служат углублению ориентировки ребенка в звуковой форме языка, что очень важно для развития познания языковой действительности.

Предложенная работа по формированию лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе сюжетно-ролевых игр была разделена на этапы:

1. Подготовительный этап.

Цель данного этапа - планирование задач коррекционной работы и подбор методов, приемов, а также подбор речевого материала, написание конспекта, разработка сюжетно-ролевой игры.

Были определены основные направления в коррекционной работе:

- развитие словаря (в эту работу входит активизация и обогащение словаря по теме, описание предметов, название действий и признаков предметов);

- формирование грамматической стороны речи: словоизменение, словообразование, употребление предлогов, составление предложений, различной структуры с постепенным усложнением.

Также учитывалась подготовка оборудования для проведения сюжетно-

ролевых игр (различные игровые наборы, муляжи изготовленные, предметы заместители реальных предметов и т. д.).

2. Фронтальное занятие.

Время, затраченное на занятие по формированию лексико-грамматического строя речи у старших дошкольников с ОНР, занимало по 25 минут два раза в неделю. Методы и приёмы, применявшиеся на фронтальных занятиях, это метод упражнения, игровой метод, метод моделирования. Использовались также наглядные пособия (просмотр презентаций, макетов, рассматривание картин).

3. Сюжетно-ролевая игра по пройденному материалу.

Сюжетно-ролевые игры проводились после изучения новой лексической темы три раза в неделю. В процессе проведения сюжетно-ролевых игр становилось заметно, как повышался уровень самостоятельности у ребят, умение выслушать и выполнять правила, умение договариваться друг с другом.

Описание предметных картинок. Задачи: уметь отвечать на вопросы связно двумя-тремя предложениями, называя предмет, его признаки и действия; закреплять умение образовывать названия разных видов посуды от однокоренных слов «*Чудесный мешочек*» (вар. 2).

Цель: закрепить словарь по теме, учить различать фрукты на ощупь.

Оборудование: натуральные фрукты или муляжи в непрозрачном мешке.

Ход. Не заглядывая в мешочек, ребенок определяет фрукт на ощупь и называет его. Если ребенок правильно выполнит задание, фрукт достают из мешочка и кладут на стол. Если ошибся, возвращают в мешок.

В мешочке лежат апельсин, виноград, лимон, яблоко, банан. Ребенок перед тем, как достать фрукт должен на ощупь определить какой это фрукт.

Ему задают вопрос, какой он фрукт? (шершавый, гладкий, круглый т. д.) Необходимо описать что он сейчас нашел в мешке.

Н: он гладкий и круглый, он гладкий и вытянутый (ответ ребенка).

Детям предлагалось выполнить следующие упражнения.

«Кто больше назовет слов». Дети рассматривают картинку о весне и называют отличительные черты этого времени года (имя существительное «весна», март, апрель, май, погода, солнце, тепло, дождь, лужа, грязь, туча, снеготаяние, распутица, капель, пробуждение, ручей, проталина, половодье, разлив, наводнение).

«Угадай звук» - предоставляется послушать звуки весны и угадать, что они слышали.

Через компьютер даем послушать музыку (мелодии дождя, ветра, шелест листьев, как идут по лужам), где нужно описать что было услышано.

«Образные перевоплощения». Весна принесла хорошее настроение не только нам, но и всему живому. Изобразите зверей, встречающих весну: из норки вылезает ежик, просыпаются барсук и медведь, радуются зайчик и белочка. Представьте себя говорливыми ручьями, печальными снеговиками, плачущими сосульками и пробивающимся из-под снега подснежником. *Пластический этюд «Медведь в берлоге».* Пригрело солнышко, снег растаял, и вода попала медведю в берлогу. Покажите, как медведь испугался, удивился, огорчился, а потом обрадовался, поняв, что пришла весна.

Также прорабатываем и грамматический строй речи, работаем над образованием множественного числа существительных; согласованием числительных, местоимений, наречий с существительными; предложно-падежное управление; развитие высших психических функций.

«Один - много».

Цель: научить образовывать множественное число имен существительных.

Оборудование: мяч.

Ход. Взрослый называет овощ в единственном числе и бросает мяч ребенку. Ребенок называет его во множественном числе и возвращает мяч взрослому. Например, «Огурец - огурцы, помидор - помидоры, репа - репы».

«Назови ласково».

Цель: учить образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Оборудование: предметные картинки с изображением овощей большого и маленького размера.

Ход. Взрослый показывает ребенку картинку с изображением какого-либо большого овоща, например, помидора и спрашивает, как он называется. Затем объясняет: «Этот помидор большой. А как ты назовешь ласково маленький такой же овощ?» Демонстрирует картинку (помидорчик.) Аналогично рассматриваются другие овощи (огурец - огурчик, репа - репка, морковь - морковочка, лук - лучок, картошка - картошечка). Неговорящего ребенка просят: «Покажи помидор. А теперь покажи помидорчик».

В процессе проведения работы были соблюдены педагогические условия:

1. Подготовка к проведению сюжетно-ролевой игры, ее проведение.
2. Руководство сюжетно-ролевой игрой.
3. Учет особенностей развития игрой.
4. Поддержание интереса к сюжетно-ролевой игре.

Были использованы такие задания, как: предложение «Коза принесла корм девочке», «Взошло солнце, потому что стало тепло» с ошибкой.

«Магазин».

Дети «покупают» в «магазине» у педагога «банки с компотом», вырезанные из картона. На каждой из них нарисован определенный фрукт. Ребёнок говорит: «Я хочу купить фруктовый компот из яблок» и т. д.

«Из чего сделана посуда».

Проводится с перекидыванием мяча. Педагог называет предмет, дети - прилагательное, характеризующее материал, из которого он сделан.

Например, вилка из металла - металлическая.

Стакан из стекла - стеклянный.

Ваза из хрусталя - хрустальная.

Ложка из дерева - деревянная.

Тарелка из пластмассы - пластмассовая.

Чашка из фарфора - фарфоровая.

«Назови ласково» с перекидыванием мяча или с картинками:

дом – домик

окно – окошечко

дверь – дверка

«Один – много»

ухо – уши, рука – руки, нога – ноги и т. д.

Работа с программой «Мерсибо».

Вверху сцены - символы (начала предложений, в которые нужно ввести слово - картинку, расположенную ниже):

— Это... И. п.

Перечёркнутая ладонь - У меня нет... Р. п.

Бегущий человек - Человек бежит к ... Д. п.

Глаза - Я вижу... В. п.

Девочка - Соня любит... Т. п.

Мальчик - Саша думает (мечтает) о ... П. п.

Были работы с карточками из серии «Мерсибо», где ребенку выдавались три карточки и необходимо было расставить по действиям, что было сначала, что он делал и что произошло. После необходимо было рассказать историю по этим трем карточкам.

Использовалась программа по Нищевой Н. В. «Глагольный словарь дошкольника», демонстрировалось разнообразие в картинках и заданиях для занятия с дошкольником. Также были задания по образному строю речи (имена прилагательные). Применялись ребусы по книге Рыбакова А. В. для развития речи.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

Для того, чтобы оценить эффективность предложенного содержания

логопедической работы, направленной на развитие лексико-грамматических средств языка у старших дошкольников с ОНР в ходе сюжетно-ролевых игр, нами был проведен контрольный этап исследования на базе филиала МАДОУ Детский сад № 65 комбинированного вида, Нижние Серги по адресу: Свердловская область, г. Нижние- Серги, ул. Поперечная, 2., проводился эксперимент с 04 ноября 2022 г. по 17 декабря 2022 г. с 5 детьми в возрасте 5-6 лет. В ходе формирующего этапа исследования дети, принимавшие участие в констатирующем исследовании, были разделены на 2 подгруппы. В состав первой (экспериментальной) группы вошли 3 человека (Дарья Р., Ульяна К., Денис М.), во вторую (контрольную) группу – 2 человека (Екатерина П., Данил. А.). Дети из экспериментальной группы принимали участие в подгрупповых занятиях, а также в сюжетно-ролевых играх, в то время как участники контрольной группы были задействованы только в подгрупповых занятиях.

Коррекционная работа организовывалась в виде подгрупповых занятий, в которых применялись сюжетно-ролевые игры, способствующие формированию лексико-грамматических структур речи.

Методологической основой исследования является подход, примененный на констатирующем этапе (параграф 2.2.).

Результаты исследования речевых функций представлены в таблице №8.

Таблица 8

Результаты исследования речевых функций

Испытуемые	Констатирующий этап исследования					Средний балл	Контрольный этап исследования					Средний балл
	А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д	
Экспериментальная группа												
Дарья Р.	3	2	2	1	1	1,8	3	3	3	2	2	2,6
Ульяна К.	2	2	2	2	3	2,2	2	2	3	3	3	2,6
Денис М.	3	2	2	1	1	1,8	3	3	2	2	2	2,4
Средний балл	2,6	2	2	1,3	1,6		2,6	2,6	2,6	2	2,3	
Контрольная группа												
Екатерина П.	3	2	2	1	1	1,8	3	2	2	2	1	2
Данил К.	2	2	2	2	3	2,2	2	3	2	2	3	2,4
Средний балл	2,5	2	2	1,5	2		2,5	2,5	2	2	2	

Проанализировав полученные результаты, мы можем увидеть повышение результата при выполнении следующих заданий:

Б. Окончание слов.

В. Образование предложений.

Г. Словообразование.

Д. Словарный запас.

Изучив представленные данные в таблице, мы можем сделать вывод о том, что у всех участников исследования повысился результат. В пункте А (Придумывание слов) результат не изменился.

Сравнительная характеристика результатов обследования речевых функций у детей в экспериментальной и контрольной группе показала положительную динамику. Анализируя полученные данные, можно отметить, что в экспериментальной группе улучшения имеются у всех детей и, кроме того, по двум или более показателям. В контрольной группе также наблюдаются улучшения, однако, в меньшем объеме.

Улучшения в показателях стали возможны благодаря применению разработанной методики, направленной на активизацию речевой деятельности и развитие лексико-грамматических навыков у детей. В процессе работы дошкольники стали более уверенными в себе, проявляли активность и заинтересованность, а также не испытывали страха перед трудностями, стремясь успешно выполнять предложенные задания.

Дарья Р. показала улучшения практически по всем параметрам. Уровень развития навыка придумывания слов остался на прежнем уровне – выше среднего. Однако можно отметить, что задания выполнялись с большим упорством и меньше задействовались подсказки логопеда. Уровень образования предложений повысился до «выше среднего», словообразование – средний уровень (успешно справилась с образованием прилагательных от существительных, ранее были затруднения), общий словарный запас – средний уровень.

Ульяна К. показала улучшения в образовании предложений и

словообразовании. Она уверенно составляла предложения по карточкам («Мальчик рисует на бумаге», «Котёнок играет с клубком») и по сюжетным картинкам («Дети строят замок из песка», «Девочка поливает цветы в саду»), формируя связные и грамматически правильные высказывания. В заданиях на словообразование смогла правильно образовать сложные слова, такие как «сенокосилка», «камнедробилка», что свидетельствует о развитии понимания структуры слов.

У Дениса М. также наблюдаются улучшения по нескольким показателям. Его уровень владения окончаниями слов повысился до выше среднего – он безошибочно изменял слова по числам (стол – столы, дом – дома), падежам (у стола, на столе, к столу) и родам (красивый мяч, красивая кукла, красивое яблоко). В словообразовании его уровень достиг среднего – он успешно выполнял упражнения на образование уменьшительно-ласкательных форм (кошка – кошечка, стул – стульчик). Также отмечен рост словарного запаса (средний уровень) – Денис активно использовал новые слова в речи, включая «комбайн», «песчаник», «лодочник».

У Екатерины П. положительная динамика наблюдается исключительно в области словообразования, где её уровень повысился с низкого до среднего. Она справилась с упражнениями на образование производных слов (лететь – лётчик, писать – писатель, лес – лесник). В упражнениях на подбор однокоренных слов она без затруднений подбирала пары (вода – водяной, дождь – дождливый, книга – книжный).

Данил К. показал улучшения по показателю образование предложений. В начале работы он затруднялся соединять слова в осмысленные высказывания, но теперь успешно строит распространённые предложения («Птица вьёт гнездо на дереве»)

Итак, анализируя результаты, можно отметить, что в экспериментальной группе уровень речевых функций значительно повысился.

Далее – результаты состояния звукопроизношения в словах (таблица 9).

Результаты состояния звукопроизношения в словах

Испытуемые	Констатирующий этап исследования					Средний балл	Контрольный этап исследования					Средний балл
	А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д	
Экспериментальная группа												
Дарья Р.	4	2	2	3	3	2,8	4	3	3	3	3	3,2
Ульяна К.	4	3	2	2	3	2,8	4	3	3	3	3	3,2
Денис М.	4	2	3	2	3	2,8	4	3	3	3	3	3,2
Средний балл	4	2,3	2,3	2,3	3		4	2,6	2,3	3	3	
Контрольная группа												
Екатерина П.	4	3	2	2	3	2,8	4	3	3	2	3	3
Данил К.	4	3	3	2	3	3	4	3	3	3	3	3,2
Средний балл	4	3	2,5	2	3		4	3	3	2,5	3	

Анализ полученных данных позволяет отметить улучшение результатов при выполнении следующих заданий:

Б. Свистящие.

В. Шипящие.

Г. Соноры.

Д. Йотированные.

Так, у всех участников исследования наблюдается повышение результатов. Однако в пункте А (гласные) изменений не зафиксировано.

У Дарьи Р. улучшение результатов наблюдается по показателям: свистящие и шипящие звуки. Ребёнок без труда повторял за логопедом слоги (са-са-са, ша-ша-ша, су-су-су, жу-жу-жу), а также правильно произносил слова с данными звуками (сапог, часы, машина, жук), что ранее вызывало затруднения.

Ульяна К. – шипящие звуки и сонорные. В заданиях на обследование слоговой структуры слов было отмечено значительное снижение ошибок, особенно в словах с шипящими и сонорными согласными (шарик, жираф, рак, молоко, ёлка), что свидетельствует о развитии слухового контроля.

Денис М. – свистящие и сонорные звуки. Он успешно выполнял задания на дифференциацию близких по акустическим и артикуляционным

признакам звуков, корректно различая слова-пары (шапка – сапка, ложка – лоска, лиса – роса).

Екатерина П. – шипящие звуки. Продемонстрировала незначительные, но положительные изменения в произношении шипящих звуков. В заданиях на повторение слов с логопедом лучше справлялась с произношением слов (шуба, шишка, ежиха, жёлудь), хотя в спонтанной речи ошибки ещё встречались.

Данил К. уверенно справился с заданиями на различение сонорных звуков, что ранее вызывало у него сложности. Он успешно выполнял упражнения на различие слов-паронимов (лук – рук, лама – рама, мох – мах), а также смог чётко произносить сонорные звуки в словах (ромашка, молоко, ласточка, лимон).

Так, в экспериментальной группе мы можем наблюдать значительные улучшения в звукопроизношении. Дети стали более чётко и правильно произносить звуки в словах, снизилось количество замен и искажений, речь стала более разборчивой и плавной.

В то же время в контрольной группе улучшения были менее выраженными. Хотя у некоторых детей отмечалась небольшая положительная динамика, в целом значительных изменений в качестве звукопроизношения не наблюдалось.

Результаты исследования звукового анализа представлены в таблице 10.

Улучшение результатов при выполнении следующих заданий:

- А. Слоговой анализ.
- Б. Слоговой синтез.
- В. Фонематический анализ.
- Г. Фонематический синтез.
- Д. Фонематические представления.

Анализ представленных результатов показывает значительные улучшения в экспериментальной группе.

У Дарьи Р. отмечен прогресс в выполнении заданий, связанных со слоговым анализом, синтезом и фонематическими представлениями. Она успешно справилась с упражнениями на выделение гласных и согласных звуков в словах (молоко, трава, собака), а также правильно определяла место звука в слове (гриб – [г] в начале, окно – [о] в середине).

Таблица 10

Результаты исследования звукового анализа

Испытуемые	Констатирующий этап исследования					Средний балл	Контрольный этап исследования					Средний балл
	А	Б	В	Г	Д		А	Б	В	Г	Д	
Экспериментальная группа												
Дарья Р.	2	1	6	5	3	3,4	4	3	6	5	4	4,4
Ульяна К.	2	2	4	4	4	3,2	3	2	5	4	5	3,8
Денис М.	3	1	5	6	5	4	3	3	5	7	5	4,6
Средний балл	2,3	1,3	5	5	4		3,3	2,6	5,3	5,3	4,6	
Контрольная группа												
Екатерина П.	2	1	5	4	4	3,2	3	1	5	4	4	3,4
Данил К.	2	1	6	5	3	3,4	2	2	6	5	3	3,6
Средний балл	2	1	5,5	4,5	3,5		2,5	1,5	5,5	4,5	3,5	

Ульяна К. успешно справилась с большим количеством заданий (по сравнению с прошлым этапом) по слоговому и фонематическому анализу, а также по фонематическим представлениям. Она уверенно выполняла упражнения на определение последовательности звуков в слове, а также успешно переставляла слоги для получения нового слова («са-ло» - «ло-са» - «оса»).

Денис М. показал успехи в слоговом и фонематическом синтезе. Он легко составлял слова из предложенных звуков ([м]-[а]-[ш]-[и]-[н]-[а] - «машина»), а также придумывал слова из нескольких звуков и слогов (р-а-к, с-а-д, до-м-и-к).

В контрольной группе улучшения были менее выраженными.

Екатерина П. показала положительную динамику в слоговом анализе, успешно справляясь с заданиями на деление слов на слоги (му-хо-мор, за-яц, ко-ро-ва).

Данил К. добился некоторого прогресса в слоговом синтезе, составив несколько слов из слогов (лу-на, ле-то, ма-ли-на).

Так, применение сюжетно-ролевых игр позволяет создать мотивирующие условия для освоения звукового анализа в работе с дошкольниками.

Проведенная работа по развитию лексико-грамматической стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР и использованием сюжетно-ролевых игр показала свою эффективность. Значительное улучшение показателей в экспериментальной группе подтверждает, что сюжетно-ролевая игра создает естественные условия для практического применения речи, что способствует ее развитию.

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

Игровая деятельность для обогащения и развития лексико-грамматического строя речи позволяет сделать это более интересно и при этом способствует развитию, с интересом проигрывая те или иные моменты игр, помогает детям вести диалогическую речь, уметь объяснять, рассказывать и т.д. Отсюда следуют следующие выводы. В игру вовлекаются все стороны личности: ребенок двигается, говорит, воспринимает, думает; в процессе игры активно работают все его психические процессы: мышление, воображение, память, усиливаются эмоциональные и волевые проявления. Игра выступает как важное средство воспитания.

Для этого мы использовали игровой ход занятия, такие как программа «Мерсибо», позволяющая активно и разнообразно проводить занятие и с интересом заниматься с ребенком. Использовалась программа по Нищевой Н. В. «Глагольный словарь дошкольника». Применялись и другие задания и методики для работы с детьми, такие как «один-много».

Благодаря игре мы учим детей преодолевать языковые барьеры, понимать и осмысливать, что ребенок говорит, быть увереннее при разговорах

и уметь употреблять слова, которые он имеет в своем словаре. В практике были реализованы игры, которые помогали ребенку раскрыть себя и быть увереннее с другими. Этот процесс помогает свободно и уверенно сделать шаг в сторону развития самого себя. То, что я делала, было лишь помощью: я была тем человеком, который направляет ребенка на путь преодоления сложностей и развития лексико-грамматического строя речи, для того чтобы он смог осознать и понять своего собеседника во время разговора с ним. Помощь, которая оказывалась, была лишь опорой и поддержкой для толчка, желания идти по этой дороге.

И как только ребенок начинает использовать слова правильно и проявлять речевую активность, преодолевая свои страхи или то, что заставило его реже употреблять речевую активность среди окружающих его людей, тогда можно считать, что мы помогли ему.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В теории и практике логопедии под общим недоразвитием речи понимается такая форма речевой патологии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения, при нормальном слухе и относительно сохранном интеллекте.

У детей с ОНР лексико-грамматическая система отличается незаконченностью процессов формирования. Изучая особенности речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III, выясняется, что им свойственно нарушение в усвоении как морфологических, так и синтаксических единиц языка. Таким детям также свойственны проблемы при выборе грамматических средств для выражения собственных желаний и мыслей, наблюдаются проблемы и в комбинировании этих мыслей. Прежде всего, проблемы в лексико-грамматическом строе речи у таких детей вызваны недоразвитием морфологических и синтаксических обобщений, несформированностью тех языковых операций, в процессе которых идёт грамматическое выстраивание, происходит выбор конкретных языковых единиц и элементов из установленной в сознании ребенка парадигмы и их объединение в определенные синтагматические структуры. Стоит отметить, что несформированность языковых обобщений может носить как первичный характер, так и вторичный. Первичный характер несформированности языковых обобщений будет носить при алалии, а вторичный характер будет уже при дизартрии. При несформированности языковых обобщений при дизартрии будут наблюдаться нарушения, как на моторном, так и на языковом уровне порождения речевой системы.

Логопедические занятия являются основной формой коррекционного обучения дошкольников с ОНР и предназначаются для систематического развития всех компонентов речи. Игра имеет огромное значение для воспитания и развития личности.

Для детей игра, которую принято называть «спутником детства», составляет основное содержание жизни, выступает как ведущая деятельность, тесно переплетается с трудом и учением. В игру вовлекаются все стороны личности: ребенок двигается, говорит, воспринимает, думает; в процессе игры активно работают все его психические процессы: мышление, воображение, память, усиливаются эмоциональные и волевые проявления. Игра выступает как важное средство воспитания

Организуя игру, направленную на коррекцию лексико-грамматической системы, взрослому необходимо занимать позицию включённого партнёра: просить ребёнка пояснить смысл действий, побуждая к ролевой речи и беря на себя определённую роль.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М. М. Речевое развитие дошкольников [Текст]/ М. М. Алексеева, В. И. Яшина. - Москва : Академия, 2017. - 159 с.
2. Арушанова А. Г. Формирование грамматического строя речи [Текст] / А. Г. Арушанова. - Москва : Академия, 2016. - 240 с.
3. Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей [Текст] / Е. Ф. Архипова. - Москва : Хранитель, 2017. - 309 с.
4. Богословский В. В. Общая психология [Текст] / В. В. Богословский, Н. Т. Ковалева, А. А. Степанова. - Москва : Просвещение, 2016. - 381 с.
5. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте [Текст] / Л. И. Божович. - Москва : Астрель, 2017. - 300 с.
6. Векшин Н. Н. Грамматика русского языка [Текст] / Н. Н. Векшин. - Москва : Огни, 2016. - 263 с.
7. Ветлугина Н. А. Воспитание и обучение детей шестого года жизни: кн. для воспитателя дет. сада [Текст] / Н. А. Ветлугина. - Москва : Академия, 2016. - 322 с.
8. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А. Н. Гвоздев. - Санкт-Петербург : Питер, 2017. - 360 с.
9. Гербова О. Е. Развитие речи 4 - 6 лет [Текст] / О. Е. Гербова. - Москва : Академия, 2015. - 290 с.
10. Грибова О. Е. Технология организации логопедического обследования [Текст] / О. Е. Грибова. - Москва : ВЛАДОС, 2015. - 259 с.
11. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников, второе издание [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. - Москва : Просвещение, 1974. - 400 с.
12. Запорожец А. В. Психология детей дошкольного возраста [Текст] / А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин. - Москва : Просвещение, 1986. - 347 с. 75
13. Захарова А. В. К вопросу о развитии грамматического строя речи у детей дошкольного возраста [Текст] / А. В. Захарова. - Москва : Эксмо, 2016.

- 86 с.

14. Каше Г. А. Подготовка к школе детей с недостатками речи [Текст] / Г. А. Каше. - Москва : Педагогика, 1997. - 299 с.

15. Ковшиков В. А. Психолингвистика: теория речевой деятельности [Текст] / В. А. Ковшиков. - Москва : АСТ, Астрель. 2017. - 24 с.

16. Крутецкий В. А. Психология ребенка [Текст] / В. А. Крутецкий, Н. С. Лукин. - Москва : Просвещение, 1995. - 322 с.

17. Кулагина И. Ю. Возрастная психология. Развитие человека от рождения до поздней зрелости [Текст] / И. Ю. Кулагина. - Москва : Сфера, 2016. - 273 с.

18. Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. - Москва : Академия, 2015. - 287 с.

19. Леонова В. А. Формирование грамматического строя речи у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / В. А. Леонова. - Москва : ВЛАДОС, 2017. - 312 с.

20. Лопатина Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) [Текст] / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. - Москва : Астрель, 2017. - 192 с.

21. Львов М. Р. Основы теории речи [Текст] / М. Р. Львов. - Москва : Академия, 2016. - 311 с.

22. Маркова А. К. Формирование грамматически правильной речи у детей [Текст] / А. К. Маркова. - Москва : АСТ, 2014. - 351 с.

23. Мартынова Р. И. Сравнительная характеристика детей, страдающих легкими формами дизартрии и функциональной дислалией [Текст] / Р. И. Мартынова // Расстройства речи и методы их устранения : сб. тр. / Моск. гос. пед. ин-т им. В. И. Ленина ; под ред. С. С. Ляпидевского, С. Н. Шаховской. - Москва : [б. и.], 1975 - С. 79-91.

24. Мухина В. С. Возрастная психология : учеб. пособие для вузов [Текст] / В. С. Мухина. - Москва : Академия, 2015. - 278 с.

25. Никашина Н. А. Формирование речи и ее недоразвитие [Текст] / Н. А. Никашина. - Москва : Сфера, 2014. - 275 с.
26. Обухова Л. Ф. Детская психология : учеб. пособие для вузов [Текст] / Л. Ф. Обухова. - Москва : Юрайт, 2016. - 324 с.
27. Основы теории и практики логопедии [Текст] / под ред. Р. Е. Левиной. - Москва : Просвещение, 1964. - 452 с.
28. Панченко И. И. Основные формы дизартрических нарушений речи и дифференцированные пути коррекционного воздействия [Текст] / И. И. Панченко, Л. А. Щербакова. - Москва : ВЛАДОС, 2016. - 340 с.
29. Пермякова О. А. Формирование грамматического строя речи у старших дошкольников [Текст] / О. А. Пермякова. - Москва : Сфера, 2019. - 213 с.
30. Попова М. И. Психология детей дошкольного возраста: развитие познавательных процессов [Текст] / М. И. Попова. - Москва : Академия, 2016. - 282 с.
31. Соботович Е. Ф. Проявления стертых форм дизартрии и методы их диагностики [Текст] / Е. Ф. Соботович, А. Ф. Чернопольская // Дефектология. - 2014. - № 4. - С. 13-18.
32. Соботович Е. Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции [Текст] / Е. Ф. Соботович. - Москва : Классик стиль, 2014. - 400 с.
33. Сохин Ф. А. Начальные этапы овладения ребенком грамматическим строем языка [Текст] / Ф. А. Сохин. - Москва : Академия, 2017. - 100 с.
34. Сохин Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст] / Ф. А. Сохин. - Москва : Академия, 2016. - 200 с.
35. Спирина Л. Ф. Особенности речевого развития дошкольников с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Л. Ф. Спирина. - Москва : Академия, 2016. - 388 с.
36. Тамбовцева А. Г. Формирование грамматической правильности речи [Текст] / А. Г. Тамбовцева // Воспитание и обучение в детском саду. - 2015. - №3. - С. 12-14.

37. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты : учеб.-метод. пособие [Текст] / Н. М. Трубникова ; Урал. гос. пед. ун-т. - Екатеринбург : [б. и.], 1998. - 51 с.

38. Ушинский К. Д. Родное слово [Текст] / К. Д. Ушинский. - Москва : Педагогика, 1976. - 303 с.

39. Филичева Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина. - Москва : Дрофа, 2015. - 381 с.

40. Флерица Е. А. Разговорная речь в детском саду [Текст] / Е. А. Флерица. - Москва : АСТ, 2017. - 300 с.

41. Шевцова Е. Е. Развитие речи ребенка от одного года до семи лет [Текст] / Е. Е. Шевцова, Е. В. Воробьева. - Москва : Сфера, 2016. - 200 с.

42. Эльконин Д. Б. Детская психология: развитие от рождения до семи лет [Текст] / Д. Б. Эльконин. - Москва : Эксмо, 2015. - 348 с.