

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им.В.П. Астафьева
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

МАЛЬЦЕВА АЛЕКСАНДРА НИКОЛАЕВНА
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Методическое обеспечение развития монологической речи у старших
дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

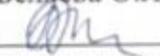
Направление подготовки 44.03.03. Специальное (дефектологическое)
образование

Направленность (профиль) образовательной программы
Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

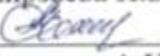
Заведующий кафедрой

канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

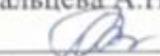
« 17 » мая 2025г. 

Научный руководитель

канд. пед. наук, доцент Алирзаева И.Б.

« 17 » мая 2025г. 

Обучающийся Мальцева А.Н.

« 17 » мая 2025г. 

Дата защиты « 17 » июня 2025г.

Оценка _____

Красноярск, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ	7
1.1. Развитие связной монологической речи у детей в онтогенезе.....	7
1.2. Причины нарушений связной монологической речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	144
1.3. Особенности нарушения связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	17
1.4. Обзор диагностических и коррекционных методик по развитию связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня в трудах ученых	21
Выводы по I главе	28
ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	30
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента по изучению связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	30
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	36
2.3. Методические рекомендации по формированию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	466
Выводы по II главе	63
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	65
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	68
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	75

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Изучением связной речи занимались многие ученые Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.М. Леушина, К.Д. Ушинский [1]. Их исследования - это ценная база знаний, к которой обращаются современные педагоги, чтобы помочь детям пройти весь путь развития связной речи – от ее зарождения до полного становления. Но, и в наше время данная тема все еще себя не исчерпала.

В последние два десятилетия, особенно в странах с высокой эффективностью здравоохранения, уровень выживаемости недоношенных детей увеличился до 80%, по сравнению с 20% ранее [22]. Можно только порадоваться современному здравоохранению. Но, к сожалению, недоношенность часто оставляет след в речевом развитии, в том числе. И это ставит перед специалистами новые значительные вызовы.

Связная речь, как наиболее сложная форма речевой деятельности, демонстрирует собой тесную взаимосвязь хорошо развитых не только навыка говорения, но и логики мышления ребенка. Чтобы понятно рассказать о чем-то, нужно хорошо знать объект рассказа, уметь анализировать, отбирать важные признаки, устанавливать причинно-следственную и временную зависимость между объектами и явлениями. В рамках логопедической работы с детьми дошкольного возраста, имеющими общее недоразвитие речи, одной из важных задач является развитие связной монологической речи. Это обусловлено необходимостью комплексной коррекции системных речевых нарушений и обеспечением готовности к освоению школьной программы.

Также следует отметить, что несформированность средств общения может быть главной причиной неблагоприятных отношений в группе сверстников [5].

То есть полностью овладеть связной монологической речью в дошкольный период крайне важно для ребенка не только в целях

последующего обучения в школе, но и для максимально благоприятного «вхождения» во взрослое общество. Где навык грамотной фразовой речи имеет большое значение для принятия ребенка уже как личности в социальной школьной среде. Поэтому связная монологическая речь детей старшего дошкольного возраста требует особого внимания специалистов.

Изучение связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня является важной задачей в психологии развития и специальной педагогике. ОНР III уровня характеризуется значительными нарушениями в развитии связной монологической речи, что оказывает существенное влияние на коммуникативные и познавательные процессы детей.

Проблема исследования: исследование монологической речи на современном этапе социального развития имеет важное значение для определения особенностей индивидуального прогресса детей с общим недоразвитием речи III уровня. Это поможет создавать актуальные действенные методы коррекции их речевых проблем.

Поэтому цель нашего исследования – изучение особенностей развития монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и составление методических рекомендаций по развитию монологической речи у рассматриваемой группы детей.

Объект исследования: монологическая речь детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: содержание дифференцированных методических рекомендаций по развитию навыка владения монологической речью у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Гипотеза исследования: предполагаем, что у дошкольников в возрасте 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня будут наблюдаться специфические черты монологической речи: нарушение логической структуры и цельности повествования, пропуски ключевых звеньев,

нарушение лексико-грамматического структурирования предложений; выявленные особенности позволят определить содержание дифференцированных методических рекомендаций, направленных на развитие монологической речи, у рассматриваемой группы дошкольников.

Задачи:

1. Изучить психолого-педагогическую и логопедическую литературу по теме исследования, а также диагностические методики разных авторов.
2. Провести диагностику монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня для уточнения особенностей развития их связной речи.
3. Выявить особенности сформированности связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.
4. Составить методическое обеспечение, помогающее детям старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня преодолевать проблемы развития монологической речи.

Методы исследования: теоретические – изучение и анализ литературы по данной тематике, а также анализ личных карт индивидуального развития ребенка; практические – наблюдение за детьми, беседа, констатирующий эксперимент, количественный и качественный анализ обследования.

Теоретическая значимость исследования заключается в анализе психолого-педагогических аспектов развития дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Важной задачей является изучение проблематики формирования монологической речи, а также исследование различных диагностических и коррекционных подходов, разработанных учеными для улучшения данного процесса.

Практическая значимость заключается в разработке методического обеспечения для исправления выявленных нарушений у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Методические материалы

могут быть полезны логопедам, воспитателям и педагогам, а также родителям детей, имеющим подобные нарушения.

Организация исследования. Исследование проводилось на базе муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 227». В эксперименте приняло участие 20 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЙ АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ

1.1. Развитие связной монологической речи у детей в онтогенезе

Связная речь, по мнению В.П. Глухова, является наиболее трудной формой речевой активности. Она характеризуется логичным, упорядоченным и детальным изложением мысли, а также отражением объекта обсуждения. Главная роль связной речи – обеспечивать общение. Монологическая речь (монолог) понимается как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой — сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности [12].

С.Л. Рубинштейн, развивая учение о связной речи, отмечает, что связная речь строится на умении раскрыть мысль в связном речевом построении [33].

В.К. Воробьева, говоря о связной (или монологической) речи, подчеркивает, что в контексте психолингвистики она воспринимается как комплексная, иерархически организованная деятельность, объединяющая мышление и речь. Результатом этой деятельности является текст, в котором неразрывно связаны внутренний, смысловой план и внешнее языковое оформление [6].

Термином «онтогенез речи» принято обозначать весь период формирования речи человека, от первых его речевых актов до того совершенного состояния, при котором родной язык становится полноценным орудием общения и мышления. В более узком понимании термин «онтогенез речи» используется для обозначения того периода динамического развития детской речи, который начинается с появления у ребенка первых слов и продолжается до становления развернутой фразовой речи [29].

М.М. Алексеева и В.И. Яшина в своей методике развития речи и обучения родному языку дошкольников, говоря о развитии связной речи в дошкольном детстве сообщают, что формирование связной речи происходит

постепенно в совокупности с развитием мышления и связано с усложнением детской жизнедеятельности и формами общения с окружающими людьми [1].

А.А. Леонтьев в своей психолингвистической концепции «речевого онтогенеза» берет за основу методологические подходы выдающихся лингвистов и психологов XIX-XX столетия - В. Гумбольдта, Р.О. Якобсона, Л.С. Выготского, В.В. Виноградова, А.Н. Гвоздева и других. Высказывание В. Гумбольдта: «Усвоение детьми языка не есть приспособление слов, их складывание в памяти и оживление с помощью речи, но развитие языковой способности с возрастом и упражнением» А.А. Леонтьев приводит как одно из основных концептуальных понятий [24].

Процесс развития речевой деятельности (и соответственно усвоения системы родного языка) в онтогенезе в концепции «речевого онтогенеза» А.А. Леонтьева подразделяется на ряд преемственных периодов или «стадий».

1-й - подготовительный (с момента рождения до года);

2-й - преддошкольный (от года до 3 лет);

3-й - дошкольный (от 3 до 7 лет);

4-й - школьный (от 7 до 17 лет).

До трех лет дети проходят три этапа в развитии речи: доречевой - приблизительно до года, когда ребенок начинает гулить и лепетать, затем первичного освоения языка - дограмматический, который происходит примерно во второй год жизни, и, наконец, третий этап - усвоение грамматики.

Язык - это система знаков, которые используются для речевой деятельности. Кроме внутреннего содержания знаки языка обладают и внешним оформлением - звуковым и письменным [13]. Как указывает Ф.А. Сохин «именно связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком - всех его сторон: звуковой, лексической, грамматической и синтаксической» [36].

Ребенок приступает к усвоению языка с освоения звуковой формы выражения языкового знака.

При появлении на свет дети свое рождение знаменуют криком. Крик - первичная голосовая реакция малыша. И крик, и плач ребенка запускают работу артикуляционного, голосового, дыхательного отделов речевого аппарата.

Освоение звуков является сложной задачей, которая требует от ребенка многолетней практики. В 1,5 месяца дети начинают гулить, а затем проявляют голосовые реакции в воспроизведении таких звуков, как [а-а], [бм-бм], [бль], [у-гу], [бу] и прочие. Гуление является основой для будущей правильной речи. По своим фонетическим характеристикам оно у всех детей народов мира одинаковое.

В 4 месяца ребенок начинает произносить все более сложные звуки, например, [гн-агн], [ля-аля], [рн] и т.д. Он наслаждается этим, как игрой. Ребенок гулит, когда хорошо настроен, сухой и накормленный, а также когда вокруг него есть близкие люди, с которыми он может пообщаться и подражать их звукам и интонациям.

К 6 месяцам звуки, которые произносит ребенок, становятся похожими на звуки родного языка. Ребенок начинает формировать структуру слога, что помогает ему делать звуки более организованными.

Спустя 2-3 месяца появляются так называемые псевдослова - замкнутая последовательность слогов, как правило, она «хореична» и «слова» имеют ударение на первом «слоге», вне зависимости от особенностей родного языка ребенка.

Если в развитии ребенка отсутствуют негативные факторы, то «гуление» в 6-7 месяцев плавно трансформируется в лепет. На этом этапе дети воспроизводят слоги типа [ба-ба], [дя-дя], [де-да] и другие, соотнося их с конкретными окружающими людьми. Во время общения с близкими ребенок по не многу начинает пытаться подражать интонации, темпу, ритму,

мелодичности, а также произносить ряды слогов; увеличивается объем лепетных слов, которые ребенок пробует повторить за взрослыми.

В 8,5-9 месяцев ребенок начинает использовать различные интонации в своем лепете, а в 9-10 месяцев он образует первые настоящие слова, которые соответствуют его родному языку.

Однако, если ребенок имеет проблемы со слухом, его гуление не «превращается» в лепет и это требует особого внимания.

Ребенок в возрасте 10-12 месяцев использует только именительный падеж в единственном числе, не умеет связывать слова во фразы до полутора лет. Позже приходит понимание повелительного наклонения глаголов.

Примерно с 1,10 месяцев ребенок начинает различать формы множественного числа – с этого времени он становится грамматически более развитым.

У каждого ребенка индивидуальный темп психофизического и познавательного развития - все дети по-разному продвигаются и в своем языковом развитии.

«Приостановка» фонетического развития в этот период «речевого онтогенеза» (3-4 месяца) связана со значительным увеличением числа слов активного словаря и, что особенно важно, с появлением первых настоящих обобщений, хотя и соответствующих, по концепции Л.С. Выготского, «синкретическому сцеплению предметов по случайным признакам». В речи ребенка появляется языковой знак, и слово начинает выступать как структурная единица языка и речи. Ранее отдельные псевдослова появлялись на фоне недифференцированной лепетной речи, а сейчас вся речь становится словесной [13].

На этапе первоначального усвоения языка ребенок начинает использовать больше слов, хорошо и внимательно слушает окружающих, становится более активным в речи. Слова, которые он использует, могут иметь несколько значений: «бах» - упал, лежит, споткнулся; «дай» - отдай, принеси, подай; «биби» - идет, катается, машина, самолет, велосипед. После

полутора лет ребенок начинает использовать слова-корни и формулировать целые предложения. Он учится говорить, повторяя за окружающими и используя свои психофизиологические механизмы для речи. Важно искать простые слова, которые помогают ребенку лучше усвоить информацию.

Важно, чтобы ребенок воспроизводил то, что слышит вокруг себя, развил сложную систему функций для создания речи и был окружен полноценной речевой средой. На этом этапе ребенок учится говорить и увеличивает свой словарный запас. Важно знать, что у детей может быть «физиологический аграмматизм», когда они используют предложения без грамматического оформления слов. Некоторые дети могут также иметь проблемы с фонетикой, но они начинают лучше понимать интонацию и ритм слов. Когда ребенок начинает применять более сложные грамматические категории, становится понятно, что его речь развивается. Важно, чтобы ребенок мог использовать свой словарный запас в речевом взаимодействии с окружающими в разных структурах предложений.

К 2,5-3 годам дети говорят уже трех-четырёх-словными предложениями и могут правильно использовать грамматические формы (например: сидит, сидим, не сижу).

Дошкольники учатся говорить простыми предложениями и использовать простые грамматические формы. После трех лет они уже строят более сложные предложения с союзами и союзными словами (потому что, чтобы). В это время их активный словарь достигает 3-4 тысяч слов, они овладевают навыками словообразования и словоизменения [13].

Все задачи развития речи детей дошкольного возраста (обогащение словарного запаса, формирование грамматического строя речи, звуковая культура) не достигнут своей цели, если не найдут завершающего выражения в развитии связной речи. В процессе обучения все качества связной речи выступают во взаимосвязи.

Связной считается такая речь, которая организована по законам логики и грамматики, представляет единое целое, систему, обладает относительной

самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значительные части, связанные между собой (А.В. Текучев) [43].

Связную речь делят на две формы – диалогическую и монологическую. Диалогом называют более раннюю форму речи в онтогенезе, которой ребенок начинает овладевать, только находясь в самом общении. Диалог можно поделить на отдельные высказывания. Это чередование реплик, а именно вопросы и ответы на них двух или более человек. Диалогическая речь представлена как разговор между двумя или более людьми. В основе диалогической речи лежат общие чувства собеседников, общая тема разговора. Помимо использования самих языковых средств речи, важную роль здесь играет использование паралингвистических средств – жестов, мимики, интонации.

Монолог – это форма связной речи, имеющая, в отличие от диалога, более сложное строение, она, по мнению Л.С. Выготского, является «высшей формой» [7]. В монологической речи замысел высказывания заключается в спланированном, связном, последовательном изложении, которое содержит заблаговременно составленную программу на высказывания речевого сообщения. В сравнении с диалогом монологическая речь контекстна, она излагается в полной форме, с тщательно отобранными лексическими средствами.

Конец дошкольного периода характеризуется развитием развернутой фразовой речи. Дети сознательно усваивают грамматические правила оформления свободных высказываний и полностью овладевают звуковым анализом и синтезом.

Эти навыки очень важны для овладения грамотой в школьном возрасте. Орфоэпические ошибки редки и быстро исправляются с помощью правильной корректировки со стороны взрослых [13].

В фазе школьного речевого развития продолжается процесс совершенствования связной речи. На данном этапе развивается письменная речь [9].

Мы видим, что процесс развития связной речи затрагивает довольно обширное время, и протекает достаточно многообразно. Важно, чтобы окружение ребенка помогало ему осваивать родную речь, так как непосредственное общение взрослого с малышом лучший стимул для начала «общения».

Следует отметить, что важно четко знать каждый этап речевого развития ребенка, каждый «качественный скачок», чтобы своевременно увидеть те или иные несоответствия в этом процессе - так, например, важным показателем является переход гуления в лепет в онтогенезе развития связной речи, как индикатор здорового слуха ребенка.

Диалог первичен при овладении связной речью, и, как правило, осваивается ребенком в быту при общении с родными, а также во время эмоциональной игры со сверстниками. Для монологической речи важными характеристиками будут логичность и последовательность, связность и полнота изложения, а также композиционное оформление.

Таким образом, связная монологическая речь представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной передачи информации. К основным свойствам монологической речи относятся: односторонний и непрерывный характер высказывания, произвольность, развернутость, логическая последовательность изложения, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации [14].

1.2. Причины нарушений связной монологической речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Общее недоразвитие речи третьего уровня представляет собой умеренные нарушения в формировании различных аспектов речи, в первую очередь связанные со сложными лексическими и грамматическими структурами. Это состояние проявляется в наличии развернутых фраз, однако речь оказывается аграмматичной, звукопроизношение плохо структурировано, а фонематические процессы развиваются медленнее, чем в норме [23]. Определение уровня речевого развития осуществляется через логопедическую диагностику.

Причины недостаточной сформированности речи можно разделить на биологические и социальные факторы. Первые могут оказывать влияние на ребенка на протяжении всего его развития, начиная с внутриутробного периода и заканчивая ранним дошкольным возрастом. Социальные факторы же затрагивают речь ребенка уже после его рождения.

К биологическим факторам относятся легкие и умеренные повреждения центральной нервной системы, которые влияют на речевую моторику, слуховое восприятие и психические функции. Причинами таких нарушений могут быть вредные привычки матери, токсикозы во время беременности, родовые травмы, перинатальная энцефалопатия, а также болезни, перенесенные в детстве. У детей с подобными нарушениями могут диагностироваться дизартрия, алалия, афазия, заикание и открытая ринолалия при наличии расщелин неба.

Социальные факторы включают неблагоприятные условия в семье и речевой среде. Стрессы, недостаток эмоциональных связей, конфликты в семье и педагогическая запущенность негативно влияют на развитие речи и психику ребенка. Среди причин общего недоразвития III уровня также выделяют дефицит вербального общения, многоязычную среду и неправильную речь взрослых [3].

Особенности развития психических процессов.

Дети с общим недоразвитием речи III уровня зачастую демонстрируют низкий уровень развития внимания. У ряда из них наблюдается недостаточная стабильность внимания и ограниченные возможности его распределения.

Задержка в речевом развитии негативно влияет на память. Несмотря на наличие относительно хорошей смысловой и логической памяти, у таких детей значительно снижены вербальные способности и эффективность запоминания по сравнению с их сверстниками, обладающими нормальным речевым развитием. Они часто забывают сложные указания (из трех-четырех шагов), пропускают отдельные элементы и нарушают порядок выполнения заданий. Часто встречаются и ошибки дублирования при описании объектов или изображений.

У некоторых детей дошкольного возраста наблюдается низкая активность в припоминании, что связано с ограниченными возможностями в развитии познавательной деятельности.

Связь между речевыми нарушениями и психическим развитием детей проявляется в особенностях их мышления. Хотя у детей есть потенциальные способности к освоению мыслительных операций, соответствующих их возрасту, часто наблюдается отставание в наглядно-образной сфере. Это ограничивает их способности к анализу, синтезу и сравнению, часто приводя к ригидности мышления.

Кроме того, у детей с речевыми нарушениями часто выявляется общая соматическая слабость и замедленное развитие моторных навыков. Это отражается на их двигательной активности и координации сложных движений. В анамнезе значительной части таких детей отмечается неуверенность в выполнении движений, снижение скорости и ловкости.

Наибольшие трудности возникают при выполнении многоступенчатых устных инструкций, что может привести к нарушению последовательности и пропуску важных этапов в действиях. Как результат, они часто уступают

нормально развивающимся сверстникам в точности выполнения двигательных заданий, что может усугублять их общие затруднения в обучении и социализации.

Дети с общим недоразвитием речи встречаются ряд сложностей в формировании мелкой моторики рук. Из-за недостаточной координации движений, они значительно затрудняются в выполнении простых задач, таких как застегивание и расстегивание пуговиц или завязывание шнурков. Эти навыки требуют тонкой настройки движений пальцев, что становится большой преградой для их повседневной активности.

Психическое развитие таких детей часто идет быстрее, чем их речевое развитие. Это создает сложную ситуацию, когда они осознают свои ограничения в речи, что может вызывать у них чувство критичности и фрустрации относительно своей речевой недостаточности. Дети начинают сравнивать себя с окружающими и могут испытывать стеснение или неловкость в общении, что еще больше усугубляет их проблемы с речью [46].

Анализируя данную главу можно сделать вывод, что часто замедленное речевое развитие связано с легкими родовыми травмами и затяжными соматическими заболеваниями в раннем возрасте. В медицинской карте, как правило, нет информации о серьезных нарушениях функций центральной нервной системы, что позволяет сохранить более высокую степень моторной активности и психических реакций ребенка. И, тем не менее, память, внимание, мышление, эмоционально-волевая сфера, познавательная деятельность и восприятие все эти параметры психических процессов развития детей с ОНР III уровня характеризуются некоторой незрелостью.

Также важно учитывать влияние неблагоприятной речевой среды, ошибки в воспитательном процессе и недостаток общения, которые могут препятствовать нормальному прогрессу речевого развития при работе с детьми с ОНР, создавая поддерживающую среду, которая способствует развитию их моторики и речевых навыков одновременно.

Таким образом, замедленное речевое развитие старших дошкольников с ОНР III уровня связано с легкими травмами и болезнями в раннем возрасте, при этом у детей сохраняется достаточно высокая активность и психические реакции. Незрелость психических процессов и неблагоприятная речевая среда могут усугублять проблемы, требуя комплексного подхода к развитию моторики и речи.

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

Ряд исследований, проведенных отечественными педагогами В.П. Глуховым, Т.Б. Филичевой, С.Н. Шаховской, помогли определить, что старшие дошкольники с ОНР III уровня отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной, прежде всего монологической речи (обращенной к одному или группе слушателей). У детей с данной группой нарушений проявляются значительные трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления.

В.П. Глуховым были выявлены своеобразные особенности, которые характеризуют высказывания детей с ОНР III уровня: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, явно выраженная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи. Также для таких детей характерна недостаточная сформированность процессов, которые тесно связаны с речевой деятельностью, например, нарушения внимания и памяти; низкий уровень развития словесно-логического мышления; нарушения мелкой и артикуляционной моторики [14].

Н.С. Жукова говорила о том, что недостаточный уровень развития речевой деятельности накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер. У детей,

имеющих нарушения речи, отмечается недостаточная устойчивость внимания, нестабильность его переключения и ограниченные возможности распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти, у детей снижена способность запоминания, то есть страдает вербальная память. Дошкольникам с трудом дается запоминание сложных инструкций с большим количеством последовательно выполняемых действий [18].

Усвоение и умение вычленять из потока речи отдельных предложений, словообразований, слов, морфем предшествует пониманию осознанию детьми слышимой связной речи взрослых. Овладение связной речью невозможно без развития способности вычленять ее компоненты – предложения, слова.

По наблюдениям Н.С. Жуковой, среди признаков раннего речевого дизонтогенеза выступает морфологически неправильное употребление слов. При соединении слов в предложения дети с данной группой речевых нарушений, не соблюдают грамматическую связь между словами, используют их в какой-либо одной форме. Длительное время отмечаются признаки существования грамматически неправильно оформленных предложений. Умение выражать и передавать мысли играет большую роль для осуществления речевого общения. Этот процесс реализуется с помощью фраз. При нарушении речевого развития трудности построения фраз и оперирование ими в процессе речевой коммуникации выступают достаточно отчетливо, проявляются в аграмматизме речи (ограничение в использовании употребляемых конструкций, их дефекты, нарушение грамматической формы слова), что свидетельствует и о несформированности грамматического структурирования [16].

Исследования В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской и других позволяют говорить также о том, что самостоятельная связная контекстная речь детей, имеющих общее недоразвитие речи, является несовершенной по своей структурно-семантической организации. В речи таких детей наблюдаются нарушения логики связности изложения мысли. Задания на установление

лексико-смысловых отношений между объектами вызывает большие затруднения. Речь сопровождается длительными паузами и пропуском отдельных смысловых звеньев, что обусловлено задержкой программирования содержания мысли [27].

Р.Е. Левина отмечает, что, несмотря на достаточный уровень развернутой речи у детей с ОНР наблюдается неточное употребление многих лексических значений. Активный словарь детей недостаточно развит, в основном преобладают существительные и глаголы. Недостаточное количество слов, которые обозначают качества, признаки, состояние предметов и действий. Также значительные трудности в составлении словосочетаний и предложений вызывает неумение детей пользоваться способами словообразования и словоизменения. Очень редко дети справляются с заданиями на подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Часто дошкольники заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению. Согласование числительных с существительными и прилагательных с существительными в роде, числе и падеже часто нарушено. Наблюдаются ошибки в использовании, как простых, так и сложных предлогов [27].

При пересказе дети с ОНР ошибаются в передаче логико-смысловой последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц, большая часть текста представляет собой простое перечисление предметов и действий. Пересказ на основе личного опыта является малодоступным для детей данной группы.

Рассказ-описание вызывает большие затруднения, обычно он напоминает обычное перечисление предметов и их частей. Отмечаются значительные трудности при составлении описания игрушки или предмета по плану, данному логопедом или без него.

Как отмечает Т.Б. Филичева, в устном речевом общении дети с общим недоразвитием речи стараются избегать трудные для них слова и выражения.

И тогда несовершенства связной речи становятся неявными. Но, если поставить таких детей в условия, когда оказывается необходимым использовать те или иные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии выступают достаточно отчетливо. В редких случаях дети бывают инициаторами общения, они редко обращаются с вопросами к взрослым, игровые ситуации не сопровождаются рассказом. В отличие от нормально развивающихся сверстников, дошкольники с ОНР пользуются развернутой фразовой речью, но испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений [27].

Т.А. Ткаченко так же отмечает, что развернутые смысловые высказывания детей с ОНР отличаются отсутствием четкости, как правило, они состоят из простых распространенных предложений. Отмечаются нарушения последовательности изложения, отсутствуют причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц [27].

В рамках данной главы были рассмотрены особенности нарушения связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, которые проявляются рядом особенностей.

Свободное общение детей затруднено – они редко являются инициаторами общения со взрослыми. В диалогической речи со сверстниками им общаться проще. И, тем не менее, в их речи преобладают простые предложения, мало сложных конструкций. Детям трудно планировать свои высказывания и подбирать слова и грамматические категории, если им приходится общаться на малораспространенные темы. В монологической речи не соблюдаются грамматические связи между словами, опускаются уточняющие детали при описании изображения или пересказывании текста. Неправильное согласование прилагательных и числительных с существительными, а также ошибки в использовании предлогов. Часть слов дети используют лишь в определенной ситуации, то есть они не вводятся в контекстную речь. Соответственно, понимание и использование ряда слов, несмотря на старший дошкольный возраст, все еще

носит ситуативный характер, что характеризует плохо развитый навык запоминания.

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня связная речь характеризуется трудностями в инициировании общения, использовании сложных грамматических конструкций, планировании высказываний и подборе слов, особенно при обсуждении непривычных тем. Это проявляется в грамматических ошибках, ситуативном использовании слов и трудностях запоминания, что в совокупности затрудняет свободное речевое взаимодействие.

1.4. Обзор диагностических и коррекционных методик по развитию связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня в трудах ученых

Многие авторы в своих работах о старших дошкольниках акцентируют внимание на развитии связной речи. Так как она играет ключевую роль в воспитании и обучении детей, служа одновременно средством получения и контроля знаний. Она обеспечивает возможность выражения мыслей, что важно для когнитивного развития. Когда дети формулируют свои идеи и мнения, они не только осваивают новые знания, но и учатся логически размышлять, структурировать информацию и адекватно реагировать на окружающий мир.

Рассмотрим некоторые подходы к диагностике связной речи. Методика Н.С. Жуковой оценивает состояние связной речи детей с ОНР III уровня на основе его соотношения с показателями детской речи в норме. По определению автора, соотношение речевой деятельности в норме и патологии «обеспечивает квалификацию дефекта речи и выбор рациональных и экономных путей преодоления отклонений речевого развития» [17].

Методика включает следующие тесты:

1. Описание сюжетной картинки.

Цель: установить способность конструирования предложений; выявить объем словаря признаков.

2. Рассказ по серии двух-трех сюжетных картинок.

Цель: выявить способность к определению причинно-следственных связей; умение логически правильно передать содержание серии последовательных картинок.

3. Пересказ.

Цель: выяснить состояние понимания речи; способность к пересказу.

4. Навык словоизменения.

Цель: исследовать навык словоизменения существительных и прилагательных в единственном и множественном числе по падежам.

5. Навык словообразования.

Цель: выявить способность словообразования разных частей речи.

6. Звуко-слоговая структура слова.

Цель: выявить способность произносить слова с простой и сложной слоговой структурой.

Полученные результаты, по завершению логопедической диагностики Н.С. Жуковой подвергаются количественной оценке по трёх балльной шкале:

3 балла – самостоятельное выполнение задания;

2 балла – выполнение с помощью логопеда;

1 балл – не выполнил задание.

По завершению методики результаты речи детей старшего дошкольного возраста подвергаются качественному анализу. На его основе устанавливается, какому этапу онтогенеза соответствует речь ребенка с общим недоразвитием речи.

С позиции В.П. Глухова в методику обследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня должны быть включены серии: обследование словаря; составление предложения по картинкам-

действиям; составление рассказа по серии сюжетных картинок, рассказа-описания, рассказа по личному опыту; пересказ [12].

Уровень выполнения задания оценивается по 5-и балльной шкале, где: 5-«удовлетворительный», 4-«средний», 3-«недостаточный», 2-«низкий», 1-«задание выполнено неадекватно».

В.К. Воробьева, исходя из проблемы тщательной оценки специфичности связной речи детей с речевым недоразвитием, разработала комплексную программу выявления состояния связной речи, применительно к детям старшего дошкольного возраста.

Учебное пособие В.К. Воробьевой посвящено формированию навыков связной речи у детей с системными речевыми расстройствами. Представлено теоретическое и методологическое обоснование диагностической и коррекционно-развивающей программ. Пособие включает авторскую диагностическую методику развития связной речи у детей дошкольного и младшего школьного возраста с системным недоразвитием речевой деятельности, предлагаются разнообразные тесты для выявления состояния монологической речи. Включает исследование способности к пересказу; составлению рассказа по предметным картинкам, по серии сюжетных картинок, творческому рассказыванию, самостоятельному рассказу; способности отличить связное высказывание от других вариантов текстовых сообщений.

Результаты, полученные в ходе методики обследования, обрабатываются в рамках трех уровней развития связной речи, в зависимости от состояния связности и цельности речевого высказывания ребенка с ОНР III уровня [6; 10].

В коррекционной технологии «Если дошкольник плохо говорит» и «В первый класс — без дефектов речи» Т.А. Ткаченко при работе над формированием связной речи у детей с ОНР предлагает специальный подход к проблеме обучения детей с ОНР. Автор предлагает использовать в работе

вспомогательные средства, — наглядность и моделирование плана высказывания.

При пересказе с использованием серии сюжетных картин вспомогательными средствами являются текст, дающий детям необходимое лексико-грамматическое наполнение речи, а также зрительная наглядность, облегчающая построение высказывания и его плана.

В пересказе по опорным сигналам используются схематические картинки, которые логопед легко может изготовить сам - нарисовав символические изображения предметов и объектов к выбранному рассказу.

Опорные картинки, являясь зрительным планом, направляют процесс связного высказывания, речевые средства которого обеспечивает текст рассказа.

В представленной методике нарастание сложности происходит благодаря постепенному убыванию вспомогательных средств развития связной речи, к которым можно отнести все виды наглядности, а также моделирование плана высказывания [40].

Т.Б. Филичева в своем пособии советует при выборе материала учитывать нравственную направленность сюжета, что помогает у ребенка воспитывать доброе отношение к героям произведений, давать критическую оценку поступков отдельных персонажей. Используя серии картинок, важно научить детей устанавливать причинно-следственные связи между событиями, правильно определять логику расположения сюжетных звеньев.

Рассказы детей будут более полными и развернутыми, если в них используются разнообразные синтаксические конструкции, «образные средства родного языка».

Автор учитывает, что среди дошкольников имеется достаточно стойкий процент детей с выраженными отклонениями в речевом развитии, которым необходимо широко использовать на первоначальных этапах разнообразные упражнения по закреплению навыков составления различных типов предложений:

- по демонстрации действий,
- по вопросам,
- по картине,
- по опорным словам.

Она рекомендует проводить эти упражнения в процессе игровых ситуаций - достаточно распространенным приемом является оречевление детьми выполняемой серии действий. Это помогает выработать умение наблюдать, запоминать и в словесной форме рассказывать об увиденном. От составления простых предложений по моделям: «кто?», «что делает?», «что?», «кому?», «чем?» и так далее, можно переходить к использованию предложений с однородными подлежащими, сказуемыми, дополнениями, определениями, обстоятельствами. Это дает возможность усваивать конструкции сложносочиненных и сложноподчиненных предложений с разными придаточными. При этом можно обыгрывать любые режимные моменты и обыденные бытовые ситуации.

В начале обучения взрослые предлагают детям последовательность действий, состоящую из 2-3-4 этапов. После этого ребят побуждают самостоятельно придумывать аналогичные задания для своих друзей. На первых порах эти задания должны быть несложными и легко выполнимыми. Примеры: набрать воды в лейку и полить цветок у окна; открыть коробку, достать карандаши; взять утюг и погладить платье.

По мере обучения цепочки заданий усложняются, в них добавляются слова, уточняющие детали выполнения. Например: налить воду из ведра в красную пластмассовую лейку и полить фиалки на подоконнике; погладить маленьким детским утюгом шелковое платице для куклы и повесить его на плечики в шкаф.

Т.Б. Филичева рекомендует проводить такие упражнения в группах из 3-4 человек. Один ребенок выполняет действие, другой подсказывает, а третий следит за правильностью выполнения и оценивает полноту рассказа о

действиях, добавляя недостающие элементы. Затем происходит переход от составления предложений по демонстрации действий к объединению их в короткие рассказы, которые дети запоминают [45].

В.К. Воробьева в своей коррекционной методике формирования первоначального навыка связного говорения по правилам смысловой и языковой организации текста сообщает, что задача состоит в том, чтобы ознакомить детей с правилами, т.е. закономерностями, которые лежат в основе создания связного речевого сообщения. Достижение этой задачи предполагает:

- развитие мотивационно-побудительной сферы, интереса к процессу составления, придумывания рассказа,
- обучение умению выделять и осознавать правила построения внутреннего, смыслового, и внешнего, языкового, планов рассказа.

Для реализации данных пунктов автор предусматривает поэтапную организацию логопедической работы по формированию первоначальных навыков связного говорения. И выделяет два этапа становления таких навыков, связанных отношениями преемственности, предусматривающей переход от:

- этапа развития навыка связной речи практическими методами к
- этапу формирования умения осознавать правила, по которым строится рассказ.

На каждом из выделенных этапов логопед формирует у детей дифференцированные навыки и умения. Развитие навыка связного говорения: на этом этапе работы основное внимание должно быть уделено формированию тех мотивов, которые обеспечивают развитие связной речи, и формированию относительно длительного рассказа.

Знакомство с правилами строения рассказа:

На этом этапе ставится задача формирования у детей не только представлений, но и определенного знания (компетенции) о вышеуказанных

правилах соответственно естественному протеканию процесса создания связного сообщения от замысла к его реализации средствами языка.

Формирование навыков связной повествовательной речи:

Опираясь на труды Л.С. Выготского и С.Л. Рубинштейна автор делает вывод о важности единицы такого типа высказывания которой является наименование предметов действительности, то есть денотатов. Именно денотаты, как смысловые единицы, выступают в качестве «опорных точек» при построении целостной картины сообщения [6]. Автор опирается на положение о том, что ребенок в процессе восприятия речи «представляет и видит обозначаемую действительность, а не строчку слов или последовательность звуков» [19].

Исходя из этих теоретических посылов, в основу найденного способа наглядной записи смысловой связи предложений в повествовательном тексте В.К. Воробьевой была положена демонстрация его денотативной структуры, отражающей систему предметных отношений в нем.

Таким образом, в ходе анализа различных подходов изучения и коррекции связной речи, нам удалось определить следующее. Развитие связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи является ключевым процессом, определяющим их когнитивное развитие и способность воспринимать окружающий мир.

С помощью логопедической диагностики можно составить комплексное представление о развитии связной речи у детей старшего дошкольного возраста, имеющих общие нарушения речи III уровня. Это позволит провести более тщательный анализ состояния и функционирования каждого отдельного составляющего формирования связного речевого высказывания.

Выводы по I главе

Проанализировав методическую литературу на тему развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста. По данному разделу можно подвести следующие итоги.

Подрастающий ребенок от года к году пополняет свой личный словарь все новыми и новыми лексическими значениями. Понимание окружающих его предметов и событий - это важные знания, необходимые для формирования и развития связной речи. В норме этот процесс протекает постепенно, получая свое естественное развитие благодаря усложнению детской жизнедеятельности.

У детей с общим недоразвитием речи III уровня заметно проявляется отставание развития каждого из компонентов языковой системы: грамматики, лексики, фонетики, что в совокупности отражается на качестве связной речи в целом. Необходимо учитывать, что биологические и социальные факторы играют значительную роль в формировании этих нарушений.

Исследования отечественных педагогов подтверждают, что старшие дошкольники с недоразвитием речи III уровня сталкиваются с серьезными трудностями в овладении связной речью. Эти дети не только отстают в формировании монологической речи, но и демонстрируют сложности в понимании и структурировании услышанного, что, в свою очередь, тормозит их коммуникацию с окружающим миром.

Важно учитывать, что недостаточный уровень речевой деятельности может негативно сказаться на других областях развития, включая сенсорную и эмоционально-волевую сферы. Поэтому своевременная диагностика и коррекция речевых нарушений являются неотъемлемыми условиями для гармоничного психофизического развития детей с ОНР. Так как их отставание от сверстников в школьном периоде будет носить уже более

сложный характер, что может повлечь неуспеваемость, отражающуюся на качестве обучения чтению и письму.

Рассмотренные методики предоставляют уникальные инструменты для выявления и развития связной речи, что позволяет логопедам и педагогам адаптировать подходы в зависимости от индивидуальных потребностей детей. Обращение к вспомогательным средствам, таким как визуальные опоры и схемы, делает процесс обучения более наглядным и доступным, облегчая овладение речевыми навыками.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента по изучению связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Нами было организовано экспериментальное исследование связной монологической речи детей на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад № 227» г. Красноярск. В исследовании участвовали 20 воспитанников ДОУ (Приложение А) в возрасте 5-6 лет.

Все дети имеют заключение общее недоразвитие речи III либо II-III уровня. Клинические показатели представлены различными нарушениями устной речи: одиннадцать детей имеют заключение дизартрия, восемь – моторная алалия, один ребенок с ринолалией (расщелина твердого неба с односторонней расщелиной губы) в марте 2023 была проведена велоластика, вестибулоластика.

Цель нашего констатирующего эксперимента изучение развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для реализации данной цели, нами были выделены следующие задачи:

1. Апробировать диагностический комплекс, разработанный на основе методик обследования связной речи детей старшего дошкольного возраста.
2. Изучить состояние развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.
3. Проанализировать данные констатирующего эксперимента.

В основу нашего эксперимента была положена методика Т.А. Ткаченко «Альбом индивидуального обследования дошкольника» [38], данная методика предназначена для выявления основных психологических, интеллектуальных и речевых особенностей дошкольников в возрасте от трех до шести лет. Также была использована «Иллюстрированная методика логопедического обследования» под общей редакцией Т.Н. Волковской, предназначенная для детального обследования импрессивной речи, а также обследования экспрессивной речи, включающее обследование связной речи, словарного запаса, грамматического строя речи, слоговой структуры слов и звукопроизносительной стороны речи [4].

Мы изменили объем иллюстраций (Приложение Б, Г) и фрагментарно изменили инструктирующие разделы заданий, адаптировав их для нашей группы испытуемых.

Во время диагностики мы опирались на принципы процесса обследования, приведенные в методике Т.А. Ткаченко:

- В первую очередь, при проведении диагностики нужно убедиться, что ребенок понимает, что от него требуется. Это важно для того, чтобы результаты диагностики были точными и достоверными;
- Второе правило - предложить игру, не указывая на то, что это является проверкой. Этот метод позволяет уменьшить стресс и напряжение у ребенка и сосредоточиться на выполнении задания;
- Третье правило - эмоциональная поддержка. Ребенку необходимо находиться в комфортной зоне, чтобы он чувствовал поддержку во время прохождения диагностики. Поэтому, когда он правильно выполняет задания, его можно похвалить или улыбнуться в знак поддержки;
- Четвертое правило - положительная реакция на все ответы, даже на ошибочные. Главная задача диагностики - это не обучение, а выявление возможных проблем с развитием ребенка. Поэтому важно показывать, что все ответы важны и оцениваются;

- Пятое правило - фиксирование первой реакции ребенка на задание, а не результат подсказок. Показывайте ребенку задания на аналогичном речевом и наглядном материале, если у него возникают вопросы или он что-то не понимает;

- Шестое правило - дайте малышу отдохнуть, если он устал. Нужно потратить на диагностику несколько дней, чем получить неточный результат. Кроме того, должна быть возможность для ребенка отдохнуть между заданиями, чтобы он мог продолжать диагностику со свежими силами [38].

Кроме того, был учтен количественный фактор предъявляемых изображений серийных картинок для возраста 5-6 лет (три-четыре рисунка).

Перед обследованием детей была возможность наблюдать за ними на подгрупповых занятиях логопеда в данном ДООУ, а также в непосредственной деятельности в группе. Изучены личные дела, медицинская, психолого-педагогическая документация и продукты творческой деятельности детей - поделки, аппликации, рисунки. Были проведены беседы с педагогами и родителями о психофизических особенностях, об особенностях учебной деятельности и о речевых нарушениях детей.

По итогам наблюдений за детьми, изучения медицинской и психолого-педагогической документации, а также бесед с педагогами и родителями нами были получены следующие данные об испытуемых констатирующего эксперимента: все дети из полных семей, дома благоприятная атмосфера – родители по мере временных возможностей стараются уделять время речевому развитию своих детей, в ДООУ все дети поступают в опрятном ухоженном виде. Подробные анамнестические сведения об испытуемых представлены в Приложении Д на двух страницах.

За время наблюдения была отмечена присущая большинству испытуемых моторная неловкость – шнурки завязать для всех детей нерешаемая задача, пуговицы и молнии застегивают с большими сложностями.

Непосредственно наше обследование проводилось в хорошо знакомой детям обстановке в индивидуальной форме в первой половине дня - в кабинете логопеда. После знакомства ребенку перед каждым заданием озвучивалась инструкция. Ряд заданий сопровождается иллюстрациями.

Все дети шли на контакт. Несколько человек проявили некоторую застенчивость, и, тем не менее, с увлечением изучали представленный им наглядный материал – пытаясь выполнить задание. Другие же отличились некоторой расторможенностью и, как следствие рассеянностью, что отразилось и на результатах исследования. Каждый ребенок, не смотря на результаты, получал от нас похвалу, что помогло сделать обследования более комфортным для детей, и снизить возможное напряжение от общения с малознакомым человеком.

Полученные диагностические данные вносились в диагностический протокол - таблицу, разработанную для нашего констатирующего эксперимента (Приложение Е). Для фиксирования результатов исследования используется балльная система оценивания. При проведении констатирующего эксперимента задания соответствовали возрастным интересам и познавательным возможностям детей.

Констатирующий этап эксперимента состоял из следующих заданий:

1. Составление рассказа по сюжетной картинке.
2. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.
3. Пересказ.
4. Составление рассказа описания.
5. Составление рассказа по представлению.

Задание 1. Составление рассказа по сюжетной картинке

Цель: выявить умение детей определять суть сюжета, изображенного на картинке, а также умение развернуто рассказать о том, что они увидели.

Содержит картинку на тему: «Зимние забавы» (Приложение Б).

Инструкция: «Рассмотри внимательно картинку и составь рассказ».

Критерии оценивания: при анализе результатов обследования рассказа фиксируется понимание содержания увиденного, инициативность составления рассказа, точность и целостность описания, лексико-грамматическое оформление выражений.

Задание 2. Составление рассказа по серии сюжетных картинок

Цель: отследить навык умения распределять в логической последовательности представленный набор картинок, а также составить по ним описательный рассказ.

Содержит серию сюжетных картинок «Одинокий щенок» - три изображения (Приложение Б).

Инструкция: «Рассмотри внимательно картинки. Постарайся разложить их по порядку и составь рассказ».

Критерии оценивания: при анализе результатов обследования рассказа по серии иллюстраций отмечается понимание содержания увиденного, инициативность при составлении рассказа, тщательность и полнота изложения, последовательность рассказа, лексико-грамматическое оформление выражений.

Задание 3. Пересказ текста «Кто хозяин?»

Цель: определить умение осуществлять пересказ небольшого произведения по памяти.

Ход работы: педагог читает текст (Приложение В) два раза, выразительно. Установка на пересказ делается перед вторичным прочтением. Перед составлением пересказа, ребенку задают вопросы по содержанию текста.

Инструкция: «Послушай внимательно рассказ. Я прочитаю его еще раз. Слушай внимательно и приготовься мне рассказать о том, что ты услышал».

Критерии оценивания: анализ результатов обследования пересказа акцентируется на осмыслении содержания излагаемого, самостоятельности пересказа и полноте передачи текста, последовательности изложения и его плавности, а также правильности оформления высказывания.

Задание 4. Составление рассказа описания

Цель: изучить уровень сформированности умения осуществлять описательный рассказ по представленному изображению.

Стимульный материал: две картинки с изображениями куклы (для девочек) и машины (для мальчиков) (Приложение Г).

Инструкция: «Вот кукла. Расскажи о ней. Опиши ее внешность. Какая она? Во что одета?», «Вот машина. Расскажи о ней. Опиши какая она из чего сделана?»

Критерии оценивания: анализ составления описательного повествования осуществляется на умении акцентировать внимание на деталях, а также сравнивать значительные черты предмета, объединять отдельные высказывания в логическую последовательную речь.

Задание 5. Составление рассказа по представлению

Цель: определить умение связно и самостоятельно рассказать историю, взятую из личного опыта ребенка.

Инструкция: «Расскажи, как ты провел лето?» (праздновал Новый год, был в зоопарке, в цирке, в лесу).

Критерии оценивания: оценка связной речи осуществляется с точки зрения ее развернутости, правильности оформления в фонетическом и лексико-грамматическом отношении.

За основу оценивания была взята оценочная шкала, предложенная В.П. Глуховым [14]. Критерии для определения уровня развития каждого умения (в баллах):

- 1 (низкий) - низкий уровень;
- 2 (недостаточный) - ниже среднего;
- 3 (удовлетворительный) - средний уровень;
- 4 (хороший) - высокий уровень.

Для подведения итогов обследования, результаты по каждому заданию вносятся в специально разработанную таблицу (Приложение Е), где затем в итоговом столбце складывается общий балл за все задания. Это позволяет

наглядно увидеть результат по каждому ребенку, что дает возможность отследить его личные достижения.

По общему результату получаем итоговые баллы для оценивания уровня развития монологической речи:

- 1-5 баллов – низкий уровень;
- 6-10 баллов – уровень ниже среднего;
- 11-15 баллов – средний уровень;
- 16-20 баллов – высокий уровень.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Результаты, полученные в ходе определения уровня развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, были занесены в протокол обследования (Приложение Е).

По результатам диагностического обследования развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня были получены следующие данные:

Задание 1. Составление рассказа по сюжетной картинке. На рисунке 1 представлена диаграмма обследования по сюжетной картинке «Зимние забавы» (Приложение Б).

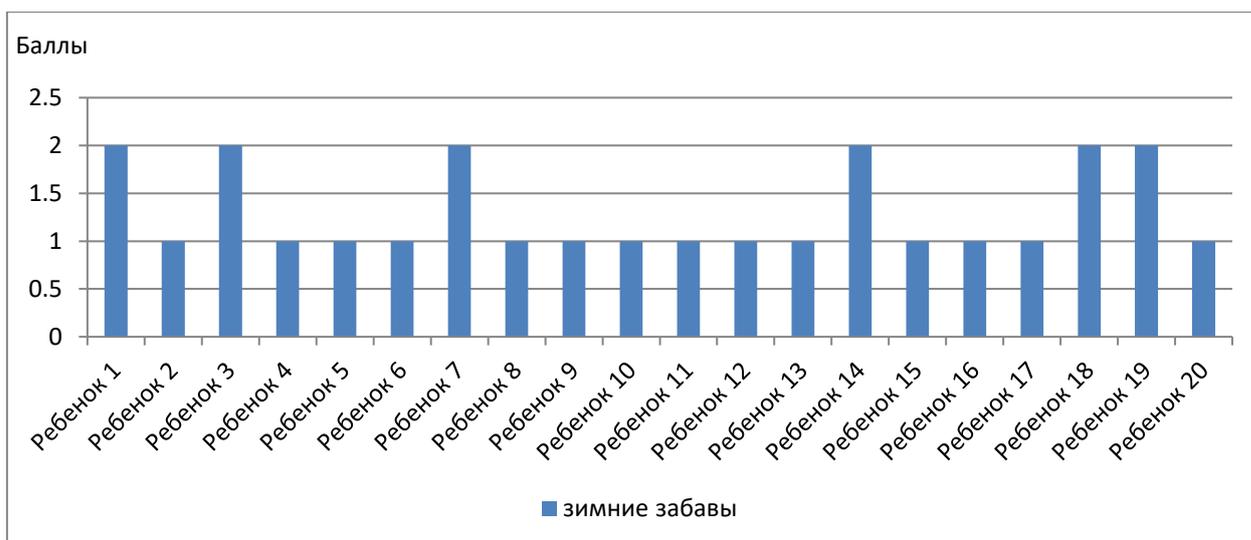


Рисунок 1 - Составление рассказа по сюжетной картинке

Всеми детьми верно воспринято содержание увиденного, часть даже проявляли инициативность – было понятно, что им знаком данный вид деятельности. Но, точность и целостность описания не имели высоких показателей. Так же, как и лексико-грамматическое оформление выражений, используемых детьми для описания.

Даже те дети, которые проявили себя активнее других, все равно нуждались в наталкивающих вопросах, приходилось обращать их внимание на детали. Например, один из мальчиков появившись в кабинете логопеда, сразу проявил себя деятельно - уселся за стол, сам взял папку с картинками в руки, эмоционально отреагировал на яркое изображение задания 1. Принялся описывать то что он видит, но рассказ его был несколько торопливым и из-за этого он пропустил ряд деталей. Например, не заметил, что на изображении присутствует девочка (он всех назвал мальчиками). Только, когда мы обратили его внимание на то, что у одного из нарисованных ребят торчат косички из-под шапки, он исправился. Результаты по данному заданию составили: 2 балла у 6 детей, по 1 баллу набрали 14 детей. Результаты обследования внесены в специально составленную таблицу (Приложение Ж).

На рисунке 2 представлены данные по уровню развития умения детей составлять рассказ по сюжетной картинке.

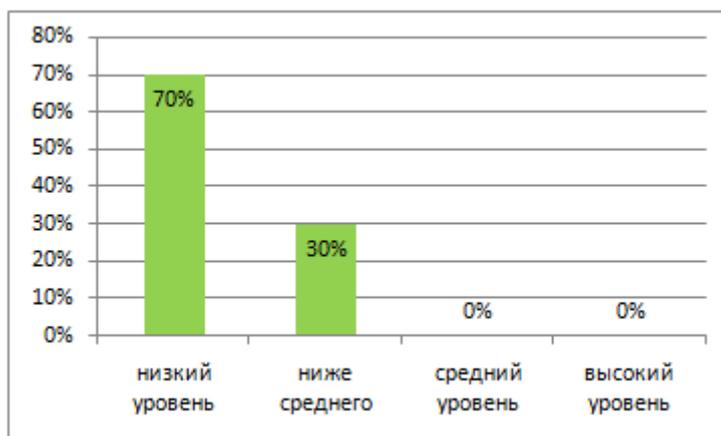


Рисунок 2 – Умение составлять рассказ по сюжетной картинке

Задание 2. Составление рассказа по серии сюжетных картинок. Рисунок 3 - результат обследования связной речи по серии сюжетных картинок «Одинокий щенок» (Приложение Б).



Рисунок 3 - Составление рассказа по серии сюжетных картинок

На этом этапе обследования следует отметить, что также практически все дети с энтузиазмом принимались за задание. Брали в руки картинки, начинали их рассматривать, но разложить их с первого раза в правильной последовательности получилось не у всех.

Полнота рассказа также оказалась на довольно низком уровне. Не у всех получалось складно рассказать про одинокого щенка. Многих приходилось направлять уточняющими вопросами. Никто не получил за это задание высший балл. Но, было интересно отметить, одну девочку, которая была самым тихим и застенчивым ребенком. Все задания выполнялись ею

неторопливо и всегда с наводящими вопросами. А вот серия картинок про щенка у неё не вызвала затруднений. Она сама разложила их в правильном порядке, и довольно неплохо описала все что происходит на каждой из них. Её предложения не были распространёнными, но в целом все было сказано верно. Поэтому это задание было нами оценено на 2 балла. Также получили 2 балла еще семеро детей, 1 балл – 12 детей. Результаты обследования внесены в специально составленную таблицу (Приложение Е).

На рисунке 4 представлены данные по уровню развития умения детей составлять рассказ по серии сюжетных картинок.



Рисунок 4 – Умение составлять рассказ по серии сюжетных картинок

Задание 3. Пересказ текста «Кто хозяин?» (Приложение В). Результаты обследования представлены на рисунке 5.

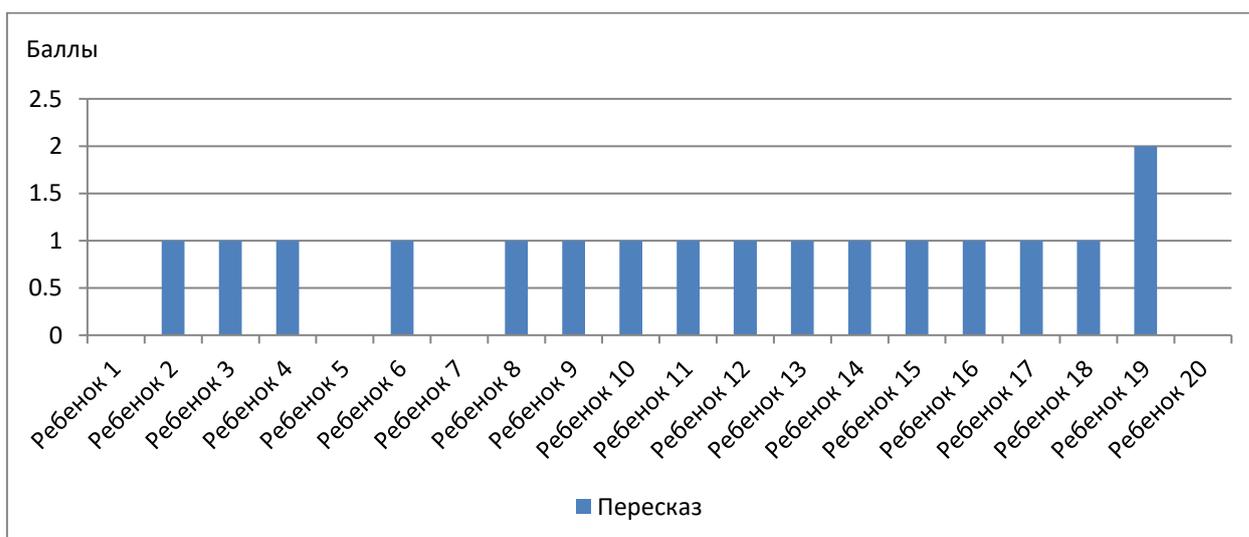


Рисунок 5 - Пересказ

Было замечено, что дети с удовольствием откладывали иллюстрации и начинали внимательно слушать, о чем же им собираются читать. Следуя методическим рекомендациям, прочитывался текст выразительно, интонационно выделялись знаковые моменты. После прочтения, у детей уточнялось, слышали ли они его ранее, все ответы были отрицательны. Поэтому следующим шагом были вопросы по тексту, которые позволяли детям осмыслить услышанное и совместно обсудить их понимание данного рассказа.

Затем текст читался второй раз, и дети старались пересказать услышанное. Как выяснилось, хотя все дети с интересом слушали чтение, не все были согласны озвучить пересказ. Например, один мальчик отказался пересказывать, сообщил что он устал. Чтобы не оказывать давление на ребенка, нами было решено не настаивать на пересказе, а попытаться перейти к заданию 5 – составление рассказа по представлению. Мы предложили мальчику, если у него нет желания пересказывать текст, рассказать о том, как он проводит лето, где бывает и что видел. И, он с радостью переключился на это задание. Непринужденно беседуя, нами было получено достаточно информации для оценивания данного умения. Также еще трое детей не смогли выполнить задание; 15 детей получили по 1 баллу, одна девочка получила 2 балла. Результаты обследования внесены в специально составленную таблицу (Приложение Е).

На рисунке 6 представлены данные по уровню развития умения детей пересказать простой текст.



Рисунок 6 - Умение пересказать простой текст

Задание 4. Составление рассказа описания (Приложение Г). Анализ данного задания представлен диаграммой на рисунке 7.

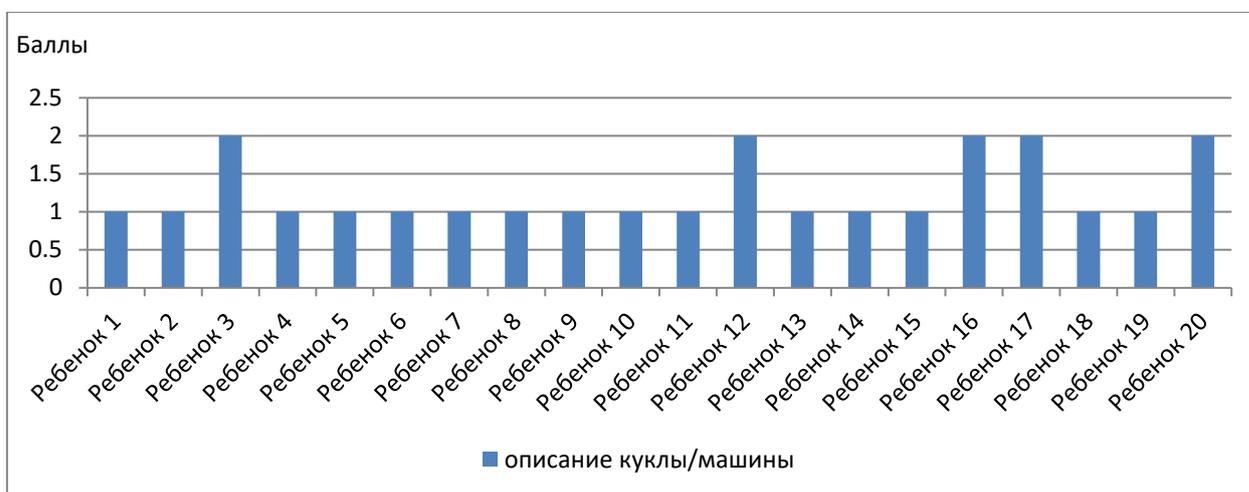


Рисунок 7 - Составление рассказа описания

У куклы множество элементов, о которых можно рассказать. Но, тем не менее, большинству девочек приходилось задавать детализирующие вопросы, чтобы получить более полное описание. О цвете платья, волос, резинках на её хвостиках.

Мальчики довольно хорошо описывали машину, даже те скрытые элементы, что не видны на картинке (мотор, сидения). И дети правильно считали количество колес. Кто-то быстро, кто то, несколько помедлив и загибая пальцы, но цифру шесть все назвали верно. Один из мальчиков, который в процессе обследования показывала наиболее высокие результаты, как раз на описании машины не проявил себя. Предположительно это могла

быть усталость. Результаты по данному заданию составили: 2 балла – 5 детей, 1 балл – 15 человек. Результаты внесены в специально составленную таблицу (Приложение Е).

На рисунке 8 представлены данные по уровню развития умения детей составить рассказ описание.

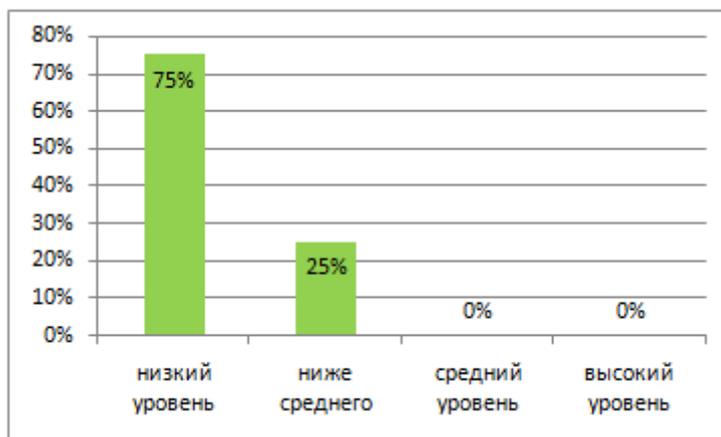


Рисунок 8 - Умение составить рассказ описание

Задание 5. Составление рассказа по представлению. Диаграмма представлена на рисунке 9.



Рисунок 9 - Составление рассказа по представлению

Здесь детям была предоставлена полная свобода. Многие принялись рассказывать обо всем подряд. Были истории и о пауках, и о плетении бисером. Но, несмотря на оживление детей, которые рассказывали о том что им интересно, все также отмечались лексико-грамматические ошибки: «нанырившись устали руки», «паучок сидел на паутинках». Используемые

предложения были довольно коротки, односложны. Некоторые дети не могли удержать тему и перескакивали с одной истории на другую, забывая в итоге, с чего начали. По данному заданию были получены следующие результаты: 2 балла – 9 детей, 1 балл – 11 детей. Результаты обследования внесены в специально составленную таблицу (Приложение Е).

На рисунке 10 представлены данные по уровню развития умения детей составить рассказ по представлению.

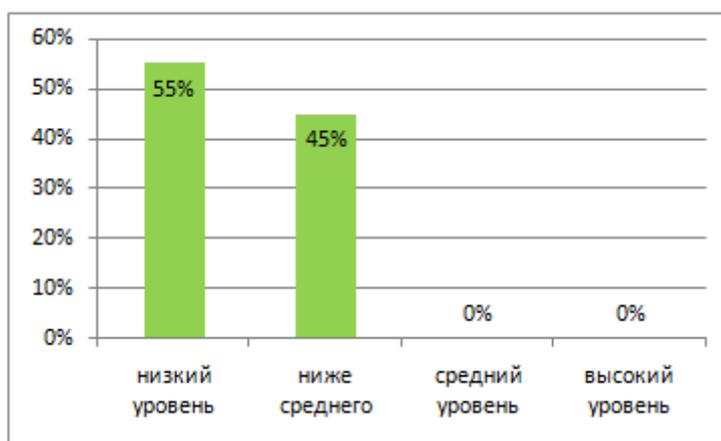


Рисунок 10 - Умение составить рассказ по представлению

Итоговые баллы представлены на рисунке 11, где обозначен общий балл, набранный каждым ребенком.

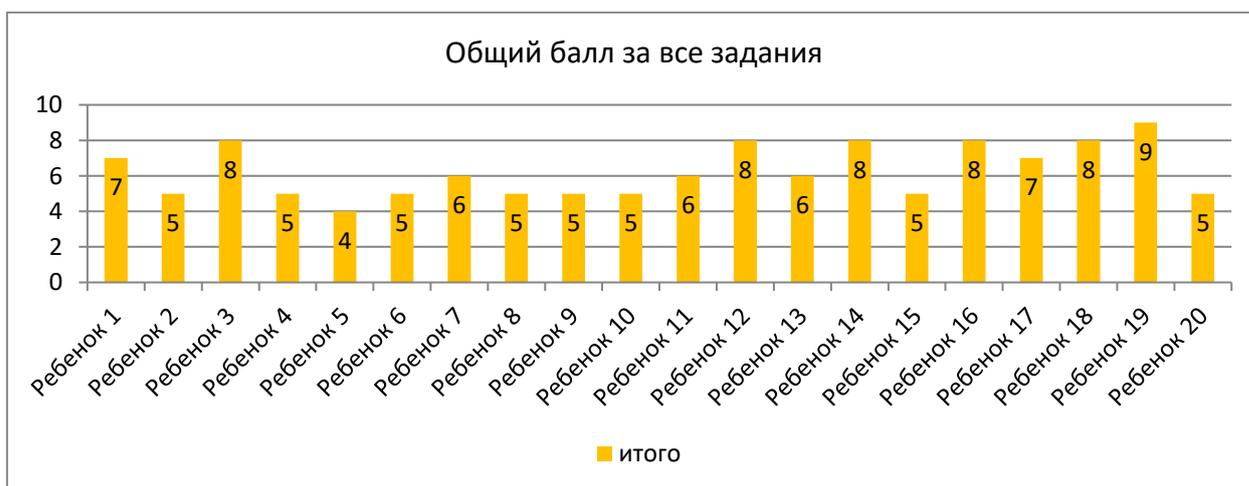


Рисунок 11 – Общий балл за все задания блоков

Данная диаграмма объединяет в себе результаты всех заданий в баллах. Можно увидеть, что 11 детей набрали баллы в диапазоне от 1 до 5, а 9 человек набрали баллы в диапазоне от 6 до 10. Только одна девочка на

протяжении всего обследования показывала результаты немного выше остальных и набрала суммарно 9 баллов.

Диаграмма на рисунке 12 представляет собой результаты констатирующего эксперимента по определению развития связной монологической речи детей по уровням.

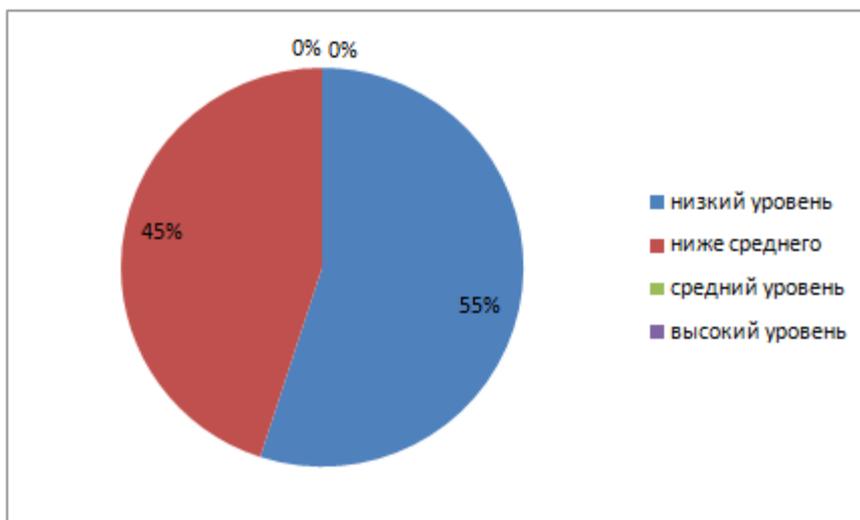


Рисунок 12 – Результаты констатирующего эксперимента

Таким образом, можно подвести итог: 55% детей имеют низкий уровень развития связной речи, 45% - уровень ниже среднего, высокий и средний уровни не были отражены в результатах (0%).

Важно отметить, что дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня находятся на своей ступени развития связной речи. Были выявлены характерные для них особенности:

1. Не используют развернутые предложения и многосложные слова (речь состоит преимущественно из простых предложений; подчинительные союзы «потому что, чтобы, если» не используются; многозначные слова и переносные значения практически отсутствуют; развернутое высказывание, включающее описание, рассуждение или повествование затруднено);

2. Имеют ограниченный словарный запас (дети затрудняются использовать слова, обозначающие признаки, действия, отношения между предметами; преобладают существительные и глаголы, но часто

ограниченного употребления; им трудно выразить свои мысли и понять речь других, что приводит к избеганию общения);

3. Затрудняются воспроизвести услышанный рассказ или описать увиденное на картинке изображение. При составлении рассказа по сюжетной картинке «Зимние забавы» упускали из внимания сюжетную линию, где мальчик в падении потерял шапку с головы, также никто не замечал собаку на рисунке. Акцентируя внимание на данном фрагменте, мы получали дополнительную информацию. Но, не все дети сразу понимали, что происходит, кому-то приходилось подсказывать еще, и подмечать упавшую в снег шапку. Так же глядя на изображение куклы и машины, многие затруднялись начать описание, и только когда мы начинали задавать наводящие вопросы ребята начинали ориентироваться и описывать предмет.

4. Пропускают смысловые звенья. Это отчетливо было заметно при выполнении задания третьего блока – пересказывание текста. Подобранный нами рассказ имел глубокий смысл о смелости и справедливости. Мы старались помочь детям его понять, задавая вопросы после первого прочтения. В целом, все осилили суть, но пересказать складно ни у кого не получалось, только отдельные части текста, и только с наводящими вопросами. Относительно неплохо всеми воспроизводилась только часть о спасении собаки по кличке Жук от больших овчарок. Первую вводную часть дети опускали и финал, который логически завершал рассказ так же никто не воспроизвел.

Все эти особенности приводят к тому, что речь ребенка с ОНР III уровня кажется упрощенной и малоинформативной.

2.3. Методические рекомендации по формированию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

На этапе констатирующего эксперимента, в результате проведенного анализа, были выделены две группы дошкольников.

Первая группа состоит из детей с низким уровнем речевого развития. Для них было характерно обилие аграмматизмов. Речь, хотя и служила инструментом общения и была понятна окружающим, отличалась недостаточной развитостью. Дети проявляли невнимательность, нуждались в постоянных стимулирующих вопросах логопеда и акцентировании внимания на деталях. Им требовалось многократное повторение инструкций; дети демонстрировали слабое понимание заданий и имели ограниченный словарный запас.

Вторая группа включает дошкольников со средним уровнем речевого развития, нуждающихся в дополнительной поддержке в общении. Для них были характерны выраженные нарушения в связной речи. Дети нуждались в наводящих и побуждающих вопросах специалиста. Рассказы-описания были недостаточно информативными, наблюдались трудности в выделении и отражении важных признаков предметов.

В связи с этим была определена цель - разработать для каждой группы детей методические рекомендации, направленные на развитие связной монологической речи. При организации работы по развитию связной речи мы учитывали ряд дидактических принципов:

1. Принцип наглядности. Применение наглядных пособий облегчает освоение учебного материала и способствует формированию сенсорных предпосылок для речевых навыков. Ориентация на чувственные образы делает процесс приобретения речевых умений более конкретным и осознанным, что, в свою очередь, повышает эффективность работы логопеда.

Используются различные средства, такие как картины, рисунки и демонстрация образцов выполнений заданий.

2. Принцип доступности. Материал должен быть представлен в форме, понятной детям соответствующего возраста и уровня речевого развития.

3. Принцип сознательности. Материал легче запоминается и осваивается при его осознанном изучении.

4. Принцип индивидуального подхода. Важно изучать индивидуальные особенности детей, включая темперамент, возраст и учитывать эмоциональное состояние.

А также ряд методических принципов:

1. Принцип взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития детей. Он базируется на понимании речи как речемыслительной деятельности, становление и развитие которой тесно связано с познанием окружающего мира. Речь опирается на чувственные образы, формирующие фундамент мышления, и развивается в тандеме с ним. Следовательно, развитие речи должно быть интегрировано с развитием сенсорных и когнитивных функций.

2. Принцип коммуникативно-деятельностного подхода к развитию речи. Данный принцип основывается на понимании речи как деятельности, заключающейся в использовании языка для коммуникации. Цель развития речи в детском саду – формирование речи как средства коммуникации и познания, что определяет практическую направленность обучения родному языку

3. Принцип взаимосвязи работы над различными сторонами речи. Важно развивать различные аспекты речи комплексно. Этот принцип подразумевает изучение всех языковых уровней в их взаимосвязи.

4. Принцип обогащения мотивации речевой деятельности. Мотивация речевой деятельности играет ключевую роль, определяя качество

речи и успех в обучении. Обогащение мотивов речевой деятельности в процессе обучения имеет первостепенное значение.

5. Принцип обеспечения активной речевой практики. Свое выражение этот принцип находит в том, что язык усваивается в процессе его употребления, речевой практики. Речевая активность – необходимое условие своевременного речевого развития ребенка [1].

При определении содержания логопедической работы мы опирались на труды В.П. Глухова [14]. Для эффективного развития связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня автор использует различные методы обучения рассказыванию:

1. Обучение пересказу;
2. Обучение рассказыванию по картинкам;
3. Обучение рассказу-описанию предметов;
4. Обучение рассказыванию с элементами творчества.

Каждый метод предполагает определенную структуру занятий и набор методических приемов.

1. Обучение пересказу

Обучение рассказыванию – важный метод развития связной речи у детей с ОНР. Занятия по пересказу играют особую роль, обогащая словарный запас, развивая восприятие, память, внимание, совершенствуя структуру речи и усваивая нормы построения предложений.

Пересказ:

- Выбор текстов: небольшие, с повторяющимися эпизодами и четкой логикой.
- Структура занятий:
- 1-е занятие: подготовка, чтение (2 раза), разбор (содержательный и языковой).
- 2-е занятие: пересказ, упражнения на закрепление языкового материала, анализ.

- Приемы: опорные вопросы, иллюстрации, планы-схемы, детские рисунки, моделирование сюжета.

- Использование диафильмов: просмотр, ответы на вопросы, пересказ по фрагментам.

Коррекционная работа:

- Формирование грамматически правильной речи: усвоение падежных окончаний, согласование слов, развитие фразовой речи.

- Развитие словаря: объяснение значений слов, акцент на словах, выражающих временные и пространственные связи.

- Языковая трансформация текста: пересказ в прошедшем времени, от третьего лица.

2. Обучение рассказыванию по картинам

Обучение рассказыванию по картинам – важная часть коррекции речи детей с ОНР. Методика учитывает речевые и психические особенности детей, включая подготовительную работу, подбор картин и структуру занятий. Особое внимание уделяется развитию внимания, восприятия и мышления.

Рекомендуемые виды занятий:

- Рассказы по многофигурным сюжетным картинам.
- Описания по сюжетным картинам с акцентом на место действия.
- Рассказывание по сериям сюжетных картинок (с усложнением заданий на втором году).

- Придумывание предшествующих и последующих событий к сюжетной картине.

- Описание пейзажной картины.

Занятия включают подготовку, разбор содержания, обучение составлению рассказа и анализ детских работ. Используются игровые упражнения для активизации внимания и памяти.

Приемы обучения: образец рассказа, наводящие вопросы, план рассказа, составление по фрагментам, коллективное сочинение.

Обучение по сериям картинок: разбор каждой картинки, определение общего содержания, составление высказываний по цепочке.

Обучение описанию пейзажа: усвоение схемы описания (время года, предметы ландшафта), использование направляющих вопросов.

Коррекционно-логопедическая работа включает формирование грамматически правильной речи, развитие фразовой речи и обогащение словарного запаса.

В конце первого года обучения вводятся рассказы на темы из личного и коллективного опыта (утренники, экскурсии, игры) с опорой на образец, план, фотографии, слайды, рисунки и видеофильмы.

3. Обучение рассказу-описанию предметов

Обучение описанию предметов развивает речь и мышление детей с ОНР, активизируя восприятие и внимание. Основные задачи: научить выделять признаки, формировать представления о структуре описания и овладевать языковыми средствами.

Обучение проходит поэтапно:

1. Подготовительные упражнения: развитие сенсорного восприятия, сравнение предметов, составление словосочетаний.

2. Формирование навыков описания: по вопросам, по плану, самостоятельно. Используются игрушки, схемы, наглядные пособия.

3. Закрепление навыков: описание по памяти, рисунку, в игровых ситуациях (например, игры «Магазин», «Маша заблудилась»).

Важны вспомогательные приемы: жестовые и словесные указания, наглядные символы, параллельное описание с педагогом.

4. Обучение рассказыванию с элементами творчества

Творческие рассказы – это придуманные детьми истории с самостоятельным выбором содержания и логичным сюжетом. Обучение

творческому рассказыванию развивает словесно-логическое мышление, способствует выражению мыслей и активизации знаний.

Основные виды: рассказы по аналогии, продолжение/завершение рассказа, по опорным словам и на заданную тему. Важно уметь связно отображать события и знать правила построения рассказа (зачин, развитие сюжета, концовка).

Обучение творческому рассказыванию особенно важно для детей с ОНР, у которых возникают трудности с замыслом, сюжетом и языковым оформлением. Необходим особый подход с использованием адекватных приемов.

Виды занятий: составление рассказа по аналогии, продолжения, по набору игрушек, сочинение на тему по опорным словам/картинкам.

Задачи: развитие ориентации в материале, активизация знаний, уточнение представлений, развитие воображения.

Приемы: совместное составление рассказа по схеме, использование произведений для пересказа с заменой деталей, составление продолжения с/без наглядной опоры, рассказы по наборам игрушек, по опорным словам с/без картинок. Важно речевое планирование и описание действий на занятиях (рисование, аппликация).

На заключительном этапе – составление рассказа на тему без опор. Структура занятий: обсуждение темы, составление плана, указания к составлению, анализ рассказов, домашние задания. Используются приемы: образец начала рассказа, вопросы, план.

Мы дифференцировали методические рекомендации с учетом особенностей обследованных детей. Опираясь на основные принципы, учитывая цель и направления работы, мы подобрали специальные игры и упражнения, представленные в таблице.

Таблица - Методическое обеспечение развития монологической речи

Обучение пересказу (Приложение Ж)	
Низкий уровень речевого развития	Средний уровень речевого развития
<p>Рассказ Е.И. Чарушина «Томка и корова»</p> <p>Цель: формирование у детей навыков связного последовательного пересказа текста с опорой на иллюстративный материал.</p> <p>Оборудование: цветные картинки с воспроизведением персонажей рассказа и места действия.</p> <p>Рекомендации:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Тексты с четким делением на фрагменты-эпизоды и ясной логической последовательностью событий; 2. Организационная часть с включением вводных, подготовительных упражнений (отгадывание загадок), чтение произведения, разбор текста («языковой» и «содержательный»); 3. Разбор содержания произведения проводится в вопросно-ответной форме; 4. Необходимо проведение специального языкового (лексического) разбора текста (также в вопросно-ответной форме); <p>Лука – места, где растет много травы, и совсем нет деревьев.</p> <p>Уморился – очень устал.</p> <p>Кочка - бугорок земли на котором растет трава.</p> <p>Слепень – насекомое (похоже на большую муху) которое кусается.</p> <p>Мотнула – потрясла, покачала головой.</p> <p>Первоначально дети пересказывают по одному фрагменту текста.</p> <p>Разбор содержания рассказа. Примерные вопросы:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. О ком говорится в рассказе? 2. Кого увидел Томка, когда проснулся? 3. Что он подумал? 4. На каких животных была похожа корова, пока Томка бежал к ней? 5. Почему ему сперва казалось что корова как мышка, затем уже как кошка и как коза? 6. Чем закончился рассказ? 7. Почему Томка испугался корову? 	

Продолжение таблицы

Обучение пересказу	
Низкий уровень речевого развития	Средний уровень речевого развития
<p>Ход работы: для детей с низким уровнем необходимо увеличить объем подготовительной работы и количество тренировочных упражнений, а также оказывать им разнообразную помощь. Следует использовать упрощенные задания, такие как составление рассказа по вопросам, фрагментам или с использованием иллюстраций. Переход к самостоятельным формам рассказывания следует отложить на более поздний этап обучения [14].</p>	<p>Ход работы: в процессе обучения пересказу рекомендуется использовать прием, основанный на создании детского рисунка. После разбора текста и отработки пересказа под руководством логопеда, детям предлагается изобразить на рисунке любой эпизод произведения. Далее, опираясь на созданный рисунок, дети самостоятельно составляют пересказ соответствующего фрагмента [14].</p>
Обучение рассказыванию по картинкам (Приложение И)	
Низкий уровень речевого развития	Средний уровень речевого развития
<p>1. Упражнение «Что сначала, что потом?» Цель: развивать умение связно выражать свои мысли, составлять сложные предложения, определять причину и следствие в предложенной ситуации. Оборудование: набор плоскостных картинок. Инструкция: рассмотри внимательно картинку, как ты думаешь, что произошло сначала, а что потом? Расскажи об этом. Пример: Сначала мальчик обижал собаку, дразнил ее палкой, а потом собака рассердилась и погналась за ним.</p> <p>2. Игра «Собери сказку» Цель: развитие повествовательной речи. Оборудование: карточки с сюжетами из сказки «Курочка ряба».</p>	<p>1. Составление рассказа по картине «Игры на улице зимой» Цель: развитие повествовательной речи, лексики, внимания, мышления. Ход занятия: логопед задает детям вопросы по плану - Какое время года изображено на картине? Кто вышел гулять на улицу? Какое у них настроение? Что делает каждая группа ребят? Как относятся дети к зиме? Дети рассказывают рассказ по частям. Примерный рассказ: На этой картине нарисована зима. Дети вышли на улицу гулять. Им весело, они улыбаются. Мальчишки играют в снежки. Один из них</p>

Продолжение таблицы

Обучение рассказыванию по картинам	
Низкий уровень речевого развития	Средний уровень речевого развития
<p>Ход игры: логопед рассказывает сказку, затем по ней задаются вопросы. Далее ребёнку предлагается разложить картинки в правильной последовательности и рассказать сказку самому.</p> <p>3. Упражнение «Описание сюжетной картинке ферма» Цель: развивать связную речь, а также логику и внимание. Ход упражнения: Логопед показывает сюжетную картину. Рассматривание. Затем логопед задает вопросы: Что вы видите на картине? Что делает девочка? Что делают домашние животные? Затем по вопросам педагога дети описывают отдельные элементы картины [14]: Кто это? (название животного) Где живет? (дикое или домашнее) Чем покрыто тело? Какого цвета? (окраска) Части тела? Название детенышей? Любимое лакомство? Как голос подает? Пример ответа: Это свинья. Домашнее животное. Тело покрыто щетиной. Окрас розовый. У нее морда с пятчком, глазами, ушами, ноги и хвост крючком. Детеныши свиньи - поросята. Любимое лакомство - желуди. Свинья хрюкает (хрю-хрю).</p>	<p>прячется за снежную крепость. Дети слепили весёлого снеговика. Вместо рук они воткнули ветки. Вместо носа - морковку. Надели ему на голову шапку. Двое ребят мчатся с горы на санках. Девочка боится, наверно страшно ехать с высокой горы. Мальчик едет на лыжах. Хорошо детям зимой!</p> <p>2. Упражнение «Подбери пару к каждому инструменту» Цель: актуализация словаря о предметах труда. Развитие умения составлять распространенные предложения. Инструкция: ребята, рассмотрите внимательно картинку, что вы видите? Подберите пару каждому предмету. Объясните свой выбор полным предложением (например: отвертка нужна для того что бы закручивать шуруп)</p> <p>3. Упражнение «Картинка с ошибками» Цель: развивать связную речь, а также логику, внимание и сообразительность. Ход упражнения: детям предьявляется картинка нелепица. Инструкция: ребята, посмотрите внимательно на картинку, все правильно нарисовано? (ответы детей) Объясните, почему вы так считаете? Ответы детей даются полными предложениями, например: на картинке изображено, что рыбы летают по небу, но это неправильно, потому что рыба живёт в воде.</p>

Продолжение таблицы

Обучение рассказыванию по картинам	
Низкий уровень речевого развития	Средний уровень речевого развития
При необходимости оказывается помощь наводящими вопросами.	
Обучение рассказу-описанию предметов (Приложение К)	
Низкий уровень речевого развития	Средний уровень речевого развития
<p>1. Упражнение «Расскажи про...»</p> <p>Цель: развитие связной описательной речи, расширение словарного запаса, умение выделять основные признаки предметов и строить логичное высказывание.</p> <p>Оборудование: для низкого уровня две схожие игрушки с разными признаками, например кошки; для среднего уровня используется плоскостное изображение.</p>	
<p>Ход упражнения: с детьми низкого уровня используется прием параллельного описания, например:</p> <p>Педагог: это кошка. У меня кошка серая, с черными полосками. Лапки у неё беленькие. Шерсть у кошки мягкая, пушистая.</p> <p>Ребенок: у меня тоже кошка. У меня кошка вся черная. Лапки беленькие. Шерсть у кошки пушистая.</p>	<p>Ход упражнения: для детей среднего уровня логопед задает вопросы - Кто это? Какого цвета? Какая шерсть? Что у нее есть? Что умеет делать? Где живет? Чем питается?</p> <p>Ответы детей: Это кошка. Она серая, с белыми лапками. Пушистая, мягкая. У нее есть хвост, лапы, уши. Кошка умеет мяукать и ловить мышей. Дома, у людей. Молоком, рыбой, кормом.</p>
<p>2. Упражнение «Описание овоща»</p> <p>Цель: формирование навыков описательной речи, умения анализировать и называть основные признаки объектов.</p> <p>Ход упражнения: логопед раздает каждому ребенку карточку с изображением овоща, ребенок должен составить описание овоща по плану:</p> <ul style="list-style-type: none"> - цвет, - форма, - растет над или под землей, - что можно приготовить с данным овощем. <p>Например: у меня на картинке помидор, он красного цвета и круглой формы. Помидор растет над землей, из него можно приготовить вкусный салат.</p>	

Продолжение таблицы

Обучение рассказу-описанию предметов	
Низкий уровень речевого развития	Средний уровень речевого развития
<p>3. Игра «Магазин»</p> <p>Цель: развитие речемыслительной деятельности детей, активизации речеслухового восприятия, памяти, внимания.</p> <p>Ход игры: игровой персонаж Незнайка, в роли которого выступает сначала педагог, а затем один из детей, звонит по телефону в «магазин» и спрашивает, есть ли там предмет указанной им формы, величины, цвета, назначения и т.д. «Продавец» должен узнать предмет по его описанию и ответить «Незнайке».</p>	
Обучение рассказыванию с элементами творчества	
Низкий уровень речевого развития	Средний уровень речевого развития
<p>1. Упражнение «Если бы...»</p> <p>Цель: развитие связной речи, актуализация словаря, развитие гипотетического мышления.</p> <p>Ход упражнения: ребенку предлагается порассуждать на тему: «Если бы у меня была волшебная палочка, я бы...»</p> <p>2. Игра «Цепочка»</p> <p>Цель: развивать связную речь, расширение словарного запаса.</p> <p>Инструкция: ребята, сейчас я начну рассказ, а вам нужно будет придумать продолжение (добавлять слова) что бы получилась небольшая история.</p> <p>Например: логопед начинает рассказ «В лесу жил зайчик», первый ребенок добавляет предложение «он любил морковку», следующий продолжает «у него были большие уши». Получившееся предложение повторяется хором.</p>	<p>1. Упражнение «История наоборот»</p> <p>Цель: развивать связную речь, мышление, актуализация словаря.</p> <p>Инструкция: давай придумаем, что бы могло быть, если бы колобок не убежал от бабушки, а наоборот стал защищать ее от лисы!</p> <p>2. Ролевая игра «Телепередача»</p> <p>Цель: развитие связной речи, навыка самоконтроля.</p> <p>Ход упражнения: ребёнок выступает в роли ведущего и рассказывает, например, о погоде или новостях зверей.</p> <p>Инструкция: педагог сам демонстрирует пример выступления, и предлагает детям придумать что-то похожее (например: здравствуйте, уважаемые зрители! Сегодня в нашем лесу большой праздник – день одуванчика! Все звери собрались на лужайке и празднуют. Плетут венки из одуванчиков, и угощаются салатом сделанным из листьев этого растения!)</p>

Окончание таблицы

Обучение рассказыванию с элементами творчества	
Низкий уровень речевого развития	Средний уровень речевого развития
<p>3. Игра «Пересказ с изменением лица рассказчика» [14] Цель: развитие связной речи. Ход игры: педагог предлагает послушать рассказ, например: оригинальный текст (3-е лицо): «Мальчик Петя пошёл в лес. Он увидел большую шишку и положил её в корзинку. Потом Петя встретил ёжика и испугался, но ёжик просто пробежал мимо». Затем ребенку предлагается: давай представим, что Петя это ты! Расскажи, как будто это случилось с тобой. Пересказ от 1-го лица (как будто Петя рассказывает сам): «Я пошёл в лес. Увидел большую шишку и положил её в корзинку. Потом встретил ёжика и испугался, но он просто пробежал мимо». (А теперь давай расскажем эту историю так, будто мы говорим Пете: «Ты пошёл... ты увидел»)</p>	<p>3. Упражнение «История по набору ключевых слов» [14] Цель: развивать связную речь, воображение, учиться строить логические связи между событиями. Ход упражнения: логопед предлагает придумать детям рассказ с заданными словами (например: медвежонок, мёд, пчёлы, дерево, мама). Дети придумывают историю, возможно помогать наводящими вопросами. Пример истории: Медвежонок хотел взять мед из дупла, но пчелы прогнали его. Он спрятался за деревом, пока не пришла мама-медведица.</p>

Так как дети с общим недоразвитием речи третьего уровня часто замкнуты и робки. Связано это с тем, что из-за недоразвития речевых средств снижается уровень общения. Такие дети предпочитают играть в одиночку, часто выражают негативизм по отношению к партнёрам по игре. Они не умеют поддерживать беседу, вслушиваться в звучащую речь. Кроме того, дети с ОНР III уровня стесняются своего речевого дефекта, что становится причиной замкнутости, комплексов, коммуникативной дезадаптации [5; 12; 46]. Нами было дополнительно разработано специальное игровое занятие с элементами сказкотерапии для обеих подгрупп детей, на котором вместе взаимодействуя, они преодолевают коммуникативные сложности.

Подгрупповое занятие в старшей группе на преодоление стеснительности: «Весеннее происшествие»

Цель: повышение мотивации к общению, улучшения эмоциональной составляющей общения, а также активизация познавательных навыков.

Программное содержание занятия, основные направления работы:

Коррекционно-образовательные задачи: расширение коммуникативных (социальных) формул общения.

Коррекционно-развивающие задачи: развивать конструктивные навыки (мелкую моторику); мышление, внимание, сенсорно-зрительное восприятие; правильное физиологическое и речевое дыхание; мимику, голос; общую артикуляционную моторику.

Коррекционно-воспитательные задачи: воспитывать положительное отношение к логопедическим занятиям, уважительное отношение к товарищам, чувство взаимовыручки.

Оборудование: Конструктор «Полесье», длинная атласная голубая лента, игрушки пальчикового театра, лоскут воздушно-пузырьковой пленки.

Предварительная работа: до ключевого подгруппового занятия, с каждым ребенком в индивидуальной форме отрабатываются постройка мостика и дома, проводятся игры с паровозиком, а так же разучивание четверостиший. Так же детей знакомят с пальчиковым театром.

Ход занятия

1. Организационный момент

- Здравствуйте, ребята! Вот и пришла весна. Скажите, а как мы понимаем что наконец-то наступила весна? (Ответы детей). Правильно с весной становится теплее, травка начинает зеленеть, птички поют, а тепло приносит с собой теплый ветер.

Дыхательная гимнастика

- Давайте покажем как дует ветер? (Дети выполняют упражнение «Ветерок»). Развиваем силу, направленность выдоха, учимся выполнять длительный выдох через рот, не надувая щёки; укреплять мышцы губ, их подвижность; учим удерживать губы в заданном положении; формируем умение выполнять фиксированный и форсированный выдох; воспитываем навык самоконтроля.

Пальчиковая гимнастика с элементами самомассажа

- Молодцы ребята! А теперь давайте покажем, как идет первый весенний дождик? Как он падает нам на лицо? Логопед демонстрирует, дети повторяют (легкими движениями кончиков пальцев похлопывают себя по лбу, щекам).

- Весной вырастают цветы, одни из самых первых распускаются одуванчики. Давайте представим на минутку что мы эти цветочки.

Физкультминутка «Одуванчики»

Желтое солнце на землю глядит, (Руки вверх, потянулись, подняли глаза вверх)

Желтый цветочек за солнцем следит. (Повороты влево-вправо)

Он растет на длинной ножке (Руки вдоль туловища, потянуться на носочках)

С лепесточками, как рожки, (Развести руки в стороны и немного вверх)

Голова его бела, парашютиков полна. (Соединить над головой округленные руки)

2. Основная часть

Сказкотерапия на преодоление стеснительности и замкнутости

Заблаговременно расставляются предметы (Приложение Л): домик и паровозик из конструктора, элементы для постройки мостика. Рядом с домом «протекает» ручей (голубая лента). Логопед рассказывает сказку и выполняет последовательные действия, соответствующие повествованию, вовлекая детей в игру.

«Жили в зеленой долине в домике у ручья два друга Утенок и Лягушонок. Однажды весной в их долине случилась буря (воздушно-пузырьковая пленка) – она налетела на их домик, сломала ему крышу (снимаются элементы крыши), а их самих унесла в лес от их дома и раскидала по разным берегам ручья («буря» подхватила фигурки пальчикового театра и унесла их от домика).

Когда друзья проснулись, то увидели что находятся далеко от их дома и даже не вместе, а по разным берегам ручья, который после бури и проливного дождя превратился в широкую реку! (лента, сложенная до этого в несколько слоев, раздвигается, приобретая вид широкой реки).

Что же можно сделать, чтобы вновь быть вместе? (ответы детей). Правильно, построить мостик! Как раз после бури в лесу оказалось много поваленных деревьев и каждый из друзей начал строительство со своего берега навстречу своему другу. (дети из элементов конструктора возводят мост, логопед напоминает, что они знают отличный стишок о постройке моста – вместе его рассказывают):

Мы построим крепкий мостик

Будет он чудесный просто!

Мы друг другу помогаем

Мост над речкой собираем!

Хороший получился мост, красивый! И Утенок с Лягушонком поднялись на мостик и встретились на его середине, обнялись (дети имитируют объятия друзей на мосту), обрадовались. Пошли вместе вниз по мостику, напевая веселую песенку (ля-ля-ля).

И вот друзья пошли уже дальше вместе. Но, что же это? (дети видят «поваленный» бурей паровоз - отвечают). Лягушонок с Утенком увидели паровозик, который также повредила буря! Что с паровозиком? (ответы детей). Правильно он сломан – вагончики разбросаны по лесу. И чем же можно помочь паровозику? (ответы детей). Правильно, собрать (починить) его! И спеть ему нашу веселую песенку. И друзья весело принялись за работу, так же напевая песенку:

Паровозик чух-чух-чух,
Он свалился в ямку – бух!
Паровозик мы поднимем
И поедem по долине!

Когда работа была закончена, паровозик поблагодарил друзей – спасибо! – Ребята, а давайте я теперь помогу вам добраться до вашего домика! Лягушонок и Утенок с радостью согласились, уселись они каждый в свой вагончик и паровозик повез их. А как едет паровозик? (чух-чух). А как он гудит? (ту-ту!) Так и добрались они до дома. Высадились из вагончиков, поблагодарили его (дети говорят спасибо!), и паровозик поехал дальше своей дорогой.

Но, что же случилось с домом Утенка и Лягушонка? (теперь друзья увидели сломанную крышу их домика). И что же нужно сделать? (ответы детей). Конечно – отремонтировать крышу! Друзья как всегда дружно принялись за работу – вместе все легче и быстрее делается! (дети возвращают элементы крыши на место). Давайте расскажем стих о домике:

Если вдруг сломался дом
И стало неуютно в нем.
Надо лишь позвать друзей –
Так ремонт пойдет быстрее!

Молодцы, какие! Крышу друзья ловко починили, и стали они жить дальше вместе также дружно в своем доме».

3. Итог занятия

- Ребята, понравилось вам наше занятие? (дети отвечают). Вопросы по сказке: как вы думаете, смогли бы Утенок и Лягушонок так быстро вернуться обратно домой, если бы они шли туда каждый сам, а не вместе? (ответы детей). Почему вы так считаете?

Выводы по II главе

Диагностический комплекс по обследованию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, разработанный на основе анализа методик обследования Т.Н. Волковской и Т.А. Ткаченко был апробирован на старшей группе ДООУ № 227 г. Красноярск.

Анализируя полученные данные, пришли к выводу о том, что детям старшей группы с общим недоразвитием речи III уровня очень сложно дается освоение связных монологических высказываний. Они не пытаются задавать вопросы, если вдруг им не понятна инструкция, наблюдаются сложности в распределении внимания.

Если у детей в норме конец дошкольного периода характеризуется развитием развернутой фразовой речи, то дети с ОНР III уровня развития, имея все предпосылки для формирования полноценного навыка умения связно изъясняться, доступного их возрасту, тем не менее, демонстрируют сложности в овладении анализом и синтезом, сравнением и обобщением, а также проблемы развития словесно-логического мышления.

Проведенный констатирующий эксперимент позволил четко выделить две группы дошкольников с разным уровнем речевого развития, что обусловило необходимость разработки индивидуализированных методических рекомендаций для каждой из них. Предложенные комплексы упражнений, основанные на дидактических принципах наглядности, доступности, сознательности и индивидуального подхода, дифференцированы по уровням, что позволяет адаптировать занятия к индивидуальным потребностям каждого дошкольника, они направлены на стимуляцию развития монологической речи у детей обеих групп.

Практическая реализация данных методических рекомендаций призвана способствовать более эффективному развитию связной монологической речи у дошкольников, что, в свою очередь, окажет

положительное влияние на их дальнейшую адаптацию и успешность в образовательном процессе.

Важно отметить, что развитие связной речи – это не только формирование умения правильно строить предложения и рассказы, но и развитие мышления, внимания, памяти и других познавательных процессов. Поэтому работа по развитию речи должна быть интегрирована в общую систему коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи.

Таким образом, изучение развития связной речи у детей с ОНР III уровня должно включать анализ и работу над лексикой, грамматикой, пониманием и выражением речи, а также способностью к осуществлению связной и последовательной цепочки речевых актов. Этот комплексный подход поможет детям с ОНР III уровня развить их коммуникативные навыки и успешно функционировать в обществе.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Гипотезой нашего исследования предполагалось, что у дошкольников в возрасте 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня будут наблюдаться специфические черты монологической речи, которые проявятся в затруднениях при формировании развернутых высказываний и их языковом оформлении.

Для проверки данной гипотезы нами был апробирован диагностический комплекс, в основу которого легли общепринятые методики исследования связной речи детей старшего дошкольного возраста. В комплекс включен широкий набор заданий, позволяющий всесторонне оценить данное умение.

Наша гипотеза была в полной мере подтверждена. Все дети такие разные по темпераменту и интересам имели общие черты, характеризующие уровень развития монологической речи. Это недостатки развития словесно-логического мышления и нарушения внимания. Фрагментарность повествования и нарушение связности, практически полное отсутствие самостоятельности. В диалоге многих удавалось «разговорить» и дети пытались давать пояснения по заданиям и отвечать на наводящие вопросы. Если же в задании должна была преобладать инициативность ребенка, большинство просто молчало – не осмелившись начать говорить.

Анализ речевых особенностей старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня показывает, что трудности в словесном общении должны быть рассмотрены как важный сигнал для коррекции их речевого развития. Логопедическая диагностика становится ключевым инструментом в определении уровня речевых навыков и индивидуальных потребностей каждого ребенка, что в свою очередь позволяет разработать адаптированные методы работы.

Речевые и психические характеристики детей с ОНР III уровня формируют свои специфические затруднения, что требует от родителей и

педагогов внимания и чуткости. Понимание того, что дети могут осознавать свои ограничения, открывает возможность для создания поддерживающей среды, способствующей их социализации и обучению.

По окончании обследования детей и подведения итогов нами были разработаны дифференцированные методические рекомендации, направленные на развитие связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Коррекционные упражнения подбирались с учетом общих дидактических принципов, а также на основе специальных методов логопедического воздействия.

Авторским вкладом является специально разработанное занятие «Весеннее происшествие» для повышения уровня коммуникабельности, положительно стимулирующее эмоционально-волевые процессы, а также улучшающее межличностные отношения. Через сказкотерапию детям легче научиться совместной деятельности и преодолеть стеснительность в общении. Стремление помочь друзьям и ощущение совместного успеха станут важными моментами, способствующими формированию положительного отношения к командной работе, объединяющей их.

Таким образом, процесс развития связной речи у детей является многогранным и многоступенчатым, требующим внимательного подхода со стороны родителей и воспитателей. От качества общения и образовательной среды непосредственно зависит успех речевого формирования ребенка. Учитывая важность диалогической и монологической речи в когнитивном развитии, необходимо создавать условия для свободного общения, обучая детей не только грамматическим основам, но и эмоциональному взаимодействию.

Использование разнообразных упражнений в игровой форме создает оптимальные условия для закрепления речевых навыков и расширяет активный словарный запас детей. Такой подход позволяет детям не просто воспроизводить информацию, но и осознавать правила построения речи, что является основой для дальнейшего успешного общения.

Интеграция теоретических и практических аспектов в программе коррекции связной речи создает благоприятные условия для формирования у детей уверенной и целостной речи, что в свою очередь содействует их социальному и эмоциональному развитию. Важно продолжать исследовать новые методологии и подходы, чтобы обеспечить каждому ребенку возможность реализовать свой потенциал.

Таким образом, задачи нашей работы реализованы, цель достигнута.

СПИСОК ИПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений - 3-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с.
2. Белова-Давид Р.А. Нарушение речи у дошкольников /сост. Р.А. Белова-Давид. // — М.: Просвещение, 1972. -232 с.
3. Волкова Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
4. Волковская Т.Н. «Иллюстрированная методика логопедического обследования» под общей редакцией Т.Н. Волковской, Издательский дом образование плюс, Москва 2009.
5. Волковская Т.Н., Юсупова Г.Х. Психологическая помощь дошкольникам с общим недоразвитием речи / Под научной ред. И.Ю. Левченко. — М.: Национальный книжный центр, 2014. — 96 с. (Специальная психология.)
6. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием связной речи / В.К. Воробьева. — Москва: Астрель, 2006. — 158 с.
7. Выготский Л.С. Психология развития человека. — М.: Изд-во Смысл; Изд-во Эксмо, 2005. — 1136 с, ил. — (Библиотека всемирной психологии)
8. Гальперин П.Я. Актуальные проблемы возрастной психологии / П.Я. Гальперин, А.В. Запорожец, С.Н. Карпов. — М.: Изд-во: МГУ, 2008.
9. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. // — М., 1961. - 471с.
10. Гвоздев А.Н. Усвоение детьми звуковой стороны русского языка. — СПб.: Изд-во «Акцидент», 1995.— 64 с.— (Детская речь: Хрестоматия. Ч. II / Сост. Н.И. Лепская, С.Н. Цейтлин).

11. Глотова И.В. Диагностика состояния связной речи у дошкольников с речевыми нарушениями. – Текст: непосредственный / И.В. Глотова // Психология. Педагогика: ученые записи. – 2010. - №2. – С. 57-61 [Электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/n/diagnostika-sostoyaniya-svyaznoy-rechi-u-doshkolnikov-s-rechevymi-narusheniyami/viewer> (дата обращения: 01.12.2023)

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

13. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб. пособие для студентов педвузов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. - 351, [1] с, - (Высшая школа).

14. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. – М.: Аркти, 2002. – 144 с.

15. Жинкин Н.И. Речь как проводник информации. // – М.: Наука, 1982. - 60с.

16. Жукова Н.С. и др. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Книга для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД, 1998. – 320 с. (Серия «Учимся играя»)

17. Жукова Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей: учебно-методическое пособие / Н.С. Жукова. – Москва: Соц. полит.журн., 1994. 96 С.

18. Жукова Н.С. Формирование устной речи. – М., 1994

19. Зимняя И.А. Предметный анализ текста как продукта говорения // Смысловое восприятие речевого сообщения. – М., 1976.– С. 57-64. [Электронный ресурс] <https://psychlib.ru/mgppu/DSv-1976/DSv-057.htm?yahl=aHR0cCUzQS8vcHN5Y2hsaWIucnUvbWdwcHUvRFN2LTE5NzYvRFN2LTA1Ny5odG0mcmVxdGV4dD0lRTclRTgIRUMIRUQIRkYIRkYmdG>

[V4dD0lRTclRTglRUMIRUQlRkYlRkYmY2hhcnNldD13aW5kb3dzLTEyNTE#\\$](https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-svyaznoy-rechi-u-starshih-doshkolnikov-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi-iii-uroven-rechevogo-razvitiya/viewer)
[p3](https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-svyaznoy-rechi-u-starshih-doshkolnikov-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi-iii-uroven-rechevogo-razvitiya/viewer) (дата обращения: 07.12.2023)

20. Зубаилова П.Ф. Особенности формирования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) №2 (38), 2021 Вестник Социально-Педагогического Института [Электронный ресурс] <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-svyaznoy-rechi-u-starshih-doshkolnikov-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi-iii-uroven-rechevogo-razvitiya/viewer> (дата обращения: 05.12.2023)

21. Коноваленко В.В., Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. Некоторые методы и приемы: методическое пособие/В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко – М.: ГНОМ, 2013. – 48 с.

22. Королёва И.В. Учусь слушать и говорить: Методические рекомендации по развитию слухового восприятия и речи у детей с кохлеарными имплантами и слуховыми аппаратами на основе «слухового» метода (с комплектом 3 рабочих тетрадей) / И. В. Королева. — СПб. : КАРО, 2018. — 192 с.: илл. — (Учебно-методический комплект «Учусь слушать и говорить»).

23. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. – М.: Просвещение, 2008. - 367 с.

24. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М.: Смысл, 1999. – 287 с.

25. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.

26. Лисина М.И. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми /Под ред. М.И. Лисиной; На-уч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1985. – 208 с., ил.

27. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – М.: Гуманит.

изд. центр «Владос», 2003. – Кн. V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. – 480 с.

28. Лурия А.Р. Язык и сознание / Под ред. Е.Д. Хомской. 2-е изд. – М.: Изд-во МГУ, 1998. – 336 с.

29. Московский государственный психолого-педагогический университет. Тема 9 Онтогенез речевого развития ребенка [Электронный ресурс] <https://studfile.net/preview/9447783/page:16/> (дата обращения: 30.11.2023)

30. Негневицкая Е.И., Шахнарович А.М. Язык и дети. М., Главная редакция восточной литературы издательства «Наука», 1981. 111 с.

31. Непомнящая Н.И. Становление личности ребенка 6-7 лет/Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР.— М.: Педагогика, 1992. — 160 с.

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

33. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии. – Издательство: Питер 2002 г., 720 стр.

34. Селиверстов В.И. Понятийно-терминологический словарь логопеда / Под ред. В. И. Селиверстова. — М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. — 400 с.

35. Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов/Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. - Москва: Институт практической психологии, 1996. – 304 с.

36. Сохин Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя детского сада/ В.И. Логинова, А.И. Максаков, М.И. Попова и др.; Под ред. Ф.А. Сохина. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Просвещение, 1984. – 223 с., ил.

37. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). – М.: Просвещение, 1981

38. Ткаченко Т.А. Альбом индивидуального обследования дошкольника: Диагностическое пособие для логопедов, воспитателей и родителей. - М.: Издательство ГНОМ и Д, 2004. – 48 с. (Практическая логопедия)

39. Ткаченко Т.А. В первый класс без дефектов речи: Методическое пособие. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1999.— 112 с., ил.

40. Ткаченко Т.А. Если дошкольник плохо говорит [Текст] / Т. А. Ткаченко. - Санкт-Петербург : Акцидент, 1997. - 111 с., ил.

41. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 5-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2001. – 336 с.

42. Уфимцева Н.В. Формирование средств общения в онтогенезе // Речевое общение: проблема и перспективы. - М.: ИНИОН.1983. - с. 61-72.

43. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников. — М.: Издательство Института Психотерапии, 2001. – 256 с.

44. Филичева Т.Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. Ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина – М.: Просвещение, 1989. – 223 с.: ил.

45. Филичева Т.Б., Соболева А.Р. Развитие речи дошкольника: Методическое пособие с иллюстрациями. — Екатеринбург: Изд-во «АРГО», 1996. – 80 с.

46. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – 5-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с. — (Библиотека логопеда-практика).

47. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа). Пособие для студентов

дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей. М.: Альфа, 1993 - 103 с.

48. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения. Практикум по логопедии. – Учебное пособие для учащихся педагогических училищ. — М.: Просвещение, 1989. — 239 с.: ил.

49. Хватцев М.Е. Логопедия. Книга для преподавателей и студентов высших педагогических учебных заведений. В двух книгах. Книга 1/ М.Е. Хватцев; под ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2009, – 272 с.: ил. – (Педагогическое наследие)

50. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

51. Чарушин Е.И. Про больших и маленьких. Рассказы. / Ил. Автора, - СПб.: «Веско» 1993.-176 с., ил.

52. Чиркина Г.В. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ. / Под общ. ред. д. п. н., проф. Г.В. Чиркиной. – М.: АРКТИ, 2002. - 240 с.

53. Чиркова С.А. Статья «Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста» [Электронный ресурс] <https://infourok.ru/statya-psihologo-pedagogicheskaya-harakteristika-detej-starshego-doshkolnogo-vozrasta-6215056.html#:~:text=> (дата обращения: 01.02.2023)

54. Шаховская С.Н., Лалаева Р.И. Логопатофизиология: учеб. пособие для студентов. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 2011

55. Шашкина Г.Р. Логопедическая ритмика для дошкольников с нарушениями речи: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Гульнора Рустэмовна Шашкина. — М.: Издательский центр «Академия», 2005. — 192 с.

56. Эльконин Д.Б. Детская психология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / Д. Б. Эльконин. – М.: «Академия», 2011. – 384 с.

57. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Владос, 1999 г. – 360 с.
(Серия "Сам себе психолог")

58. Ядешко В.И. и Ф.А. Сохин дошкольная педагогика «Просвещение», Москва, 1978г

59. Ястребова А.В., Бессонова Т.П. Обучаем читать и писать без ошибок. Комплекс упражнений для работы учителей-логопедов с младшими школьниками АРКТИ, 2023 – 360 с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Список детей, участвующих в эксперименте

ФИО	Возраст, лет	Речевое заключение
Ребенок 1	5,7	ОНР 3
Ребенок 2	5,4	ОНР 2-3
Ребенок 3	6	ОНР 3
Ребенок 4	6,1	ОНР 3
Ребенок 5	5,5	ОНР 2-3
Ребенок 6	5,6	ОНР 3
Ребенок 7	6,1	ОНР 3
Ребенок 8	6	ОНР 3
Ребенок 9	5,2	ОНР 3
Ребенок 10	6	ОНР 3
Ребенок 11	5,7	ОНР 3
Ребенок 12	5,10	ОНР 3
Ребенок 13	5,7	ОНР 3
Ребенок 14	6	ОНР 3
Ребенок 15	5,5	ОНР 3
Ребенок 16	5,8	ОНР 3
Ребенок 17	6	ОНР 3
Ребенок 18	6	ОНР 3
Ребенок 19	5,11	ОНР 3
Ребенок 20	5,9	ОНР 3



Серия 1



«Кто хозяин?»

Большую чёрную собаку звали Жук. Два мальчика, Коля и Ваня, подобрали Жука на улице. У него была перебита нога. Коля и Ваня вместе ухаживали за ним, и, когда Жук выздоровел, каждому из мальчиков захотелось стать его единственным хозяином. Но кто хозяин Жука, они не могли решить, поэтому спор их всегда кончался ссорой. Однажды они шли лесом. Жук бежал впереди. Мальчики горячо спорили.

- Собака моя, - говорил Коля, - я первый увидел Жука и подобрал его!

- Нет, моя! - сердился Ваня. - Я перевязал ей лапу и кормил её. Никто не хотел уступить.

- Моя! Моя! - кричали оба.

Вдруг из двора лесника выскочили две огромные овчарки. Они бросились на Жука и повалили его на землю. Ваня поспешно вскарабкался на дерево и крикнул товарищу:

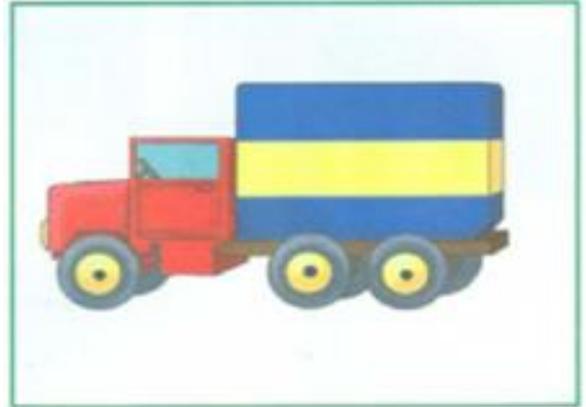
- Спасайся!

Но, Коля схватил палку и бросился на помощь Жуку. На шум прибежал лесник и отогнал своих овчарок.

- Чья собака? - сердито закричал он.

- Моя, - сказал Коля. Ваня молчал. (По В.Осеевой)

Наглядный материал для составления рассказа-описания



Анамнестические сведения об испытуемых

ФИО	Диагноз	Беременность	Роды	Неврологический статус
Ребенок 1	дизартрия	гипоксия плода, токсикоз, повышенное давление	срочные	нарушение иннервации мимической мускулатуры; сниженный объем движений губ и языка
Ребенок 2	алалия	гипоксия плода, токсикоз	затяжные	неловкость, недостаточная координированность движений, слабое развитие моторики пальцев рук
Ребенок 3	дизартрия	гипоксия плода, токсикоз	затяжные	нарушение иннервации мимической мускулатуры; сниженный объем движений губ и языка
Ребенок 4	дизартрия	гипоксия плода, токсикоз	затяжные	нарушение иннервации мимической мускулатуры; сниженный объем движений губ и языка
Ребенок 5	дизартрия	гипоксия плода, токсикоз, повышенное давление	срочные	нарушение иннервации мимической мускулатуры; сниженный объем движений губ и языка
Ребенок 6	алалия	гипоксия плода, токсикоз, повышенное давление	затяжные	неловкость, недостаточная координированность движений, слабое развитие моторики пальцев рук
Ребенок 7	алалия	гипоксия плода, токсикоз	затяжные	неловкость, недостаточная координированность движений, слабое развитие моторики пальцев рук
Ребенок 8	дизартрия	гипоксия плода, токсикоз	срочные	нарушение иннервации мимической мускулатуры; сниженный объем движений губ и языка
Ребенок 9	алалия	гипоксия плода, токсикоз	затяжные	неловкость, недостаточная координированность движений, слабое развитие моторики пальцев рук
Ребенок 10	дизартрия	гипоксия плода, токсикоз	срочные	нарушение иннервации мимической мускулатуры; сниженный объем движений губ и языка
Ребенок 11	ринолалия	гипоксия плода, токсикоз	срочные	неловкость, недостаточная координированность движений, слабое развитие моторики пальцев рук, несколько искаженная мимика лица
Ребенок 12	алалия	гипоксия плода, токсикоз	затяжные	неловкость, недостаточная координированность движений, слабое развитие моторики пальцев рук
Ребенок 13	алалия	гипоксия плода, токсикоз, повышенное давление	преждевременные, скоротечные	неловкость, недостаточная координированность движений, слабое развитие моторики пальцев рук

ФИО	Диагноз	Беременность	Роды	Неврологический статус
Ребенок 14	дизартрия	гипоксия плода, токсикоз	срочные	нарушение иннервации мимической мускулатуры; сниженный объем движений губ и языка
Ребенок 15	дизартрия	гипоксия плода, токсикоз, повышенное давление	затяжные, асфиксия плода	нарушение иннервации мимической мускулатуры; трудности подъема бровей, зажмуривания глаз; сниженный объем движений губ и языка, синкинезии
Ребенок 16	дизартрия	гипоксия плода, токсикоз	срочные	нарушение иннервации мимической мускулатуры, асимметричность губ, трудности подъема бровей, зажмуривания глаз
Ребенок 17	дизартрия	гипоксия плода, токсикоз	срочные	нарушение иннервации мимической мускулатуры; сниженный объем движений губ и языка
Ребенок 18	алалия	гипоксия плода, токсикоз	затяжные	неловкость, недостаточная координированность движений, слабое развитие моторики пальцев рук
Ребенок 19	дизартирия	нерезко выраженный токсикоз	скоротечные	нарушение иннервации мимической мускулатуры, слабое развитие моторики пальцев рук
Ребенок 20	алалия	гипоксия плода, токсикоз	затяжные	неловкость, недостаточная координированность движений, слабое развитие моторики пальцев рук

Таблица для внесения баллов

Задание ФИО	Зимние забавы	Одинокий щенок	Пересказ	Описание куклы/ машины	Составление рассказа по представлению	Общий балл за все задания
Ребенок 1	2	2	0	1	2	7
Ребенок 2	1	1	1	1	1	5
Ребенок 3	2	1	1	2	2	8
Ребенок 4	1	1	1	1	1	5
Ребенок 5	1	1	0	1	1	4
Ребенок 6	1	1	1	1	1	5
Ребенок 7	2	1	0	1	2	6
Ребенок 8	1	1	1	1	1	5
Ребенок 9	1	1	1	1	1	5
Ребенок 10	1	1	1	1	1	5
Ребенок 11	1	1	1	1	2	6
Ребенок 12	1	2	1	2	2	8
Ребенок 13	1	2	1	1	1	6
Ребенок 14	2	2	1	1	2	8
Ребенок 15	1	1	1	1	1	5
Ребенок 16	1	2	1	2	2	8
Ребенок 17	1	2	1	2	1	7
Ребенок 18	2	2	1	1	2	8
Ребенок 19	2	2	2	1	2	9
Ребенок 20	1	1	0	2	1	5

Обучение пересказу

Томка и корова

Когда Томка был совсем ещё небольшим щенком, я взял его с собой на охоту. Пускай приучается.

Вот вышли мы на луга, Томка и стал носиться по траве. За бабочками, за стрекозами гоняется. Кузнечиков ловит. На птиц лает. Только никого поймать не может. Все улетают. Бегал он, бегал, да так утомился, что сунулся носом в кочку, так и заснул. Маленький ещё. Будить мне его жалко.

Прошло с полчасика. Прилетел здоровенный шмель. Гудит, летает над самим Томкиным ухом.

Проснулся Томка. Покрутился спросонья, поглядел: кто такой гудит? Шмеля он не заметил, а увидел корову и побежал к ней. Корова паслась далеко-далеко и, должно быть, показалась Томке совсем маленькой, с мышку.

Бежит Томка корову загрызать, хвост кверху поднял – никогда он ещё коров не видал. Подбежал поближе, а корова уже не с мышку. А с кошку ростом кажется. Тут Томка немного потише побежал, а корова уже не с кошку, а с козу выросла. Страшновато стало Томке. Шагом пошёл, хвост опустил. Смотрит, а корова стала ростом с корову. Томка остановился, хвост поджал, нюхает – что за зверь такой.

А в это время слепень укусил корову. Она мотнула рогатой головой... и побежал Томка со всех ног обратно.

Вот тебе и загрыз!

Обучение пересказу (загадки по рассказу)

Лает, косточки грызёт,
Мяч поймает, принесёт!
Скачет радостно у ног,
Это маленький... (щенок)

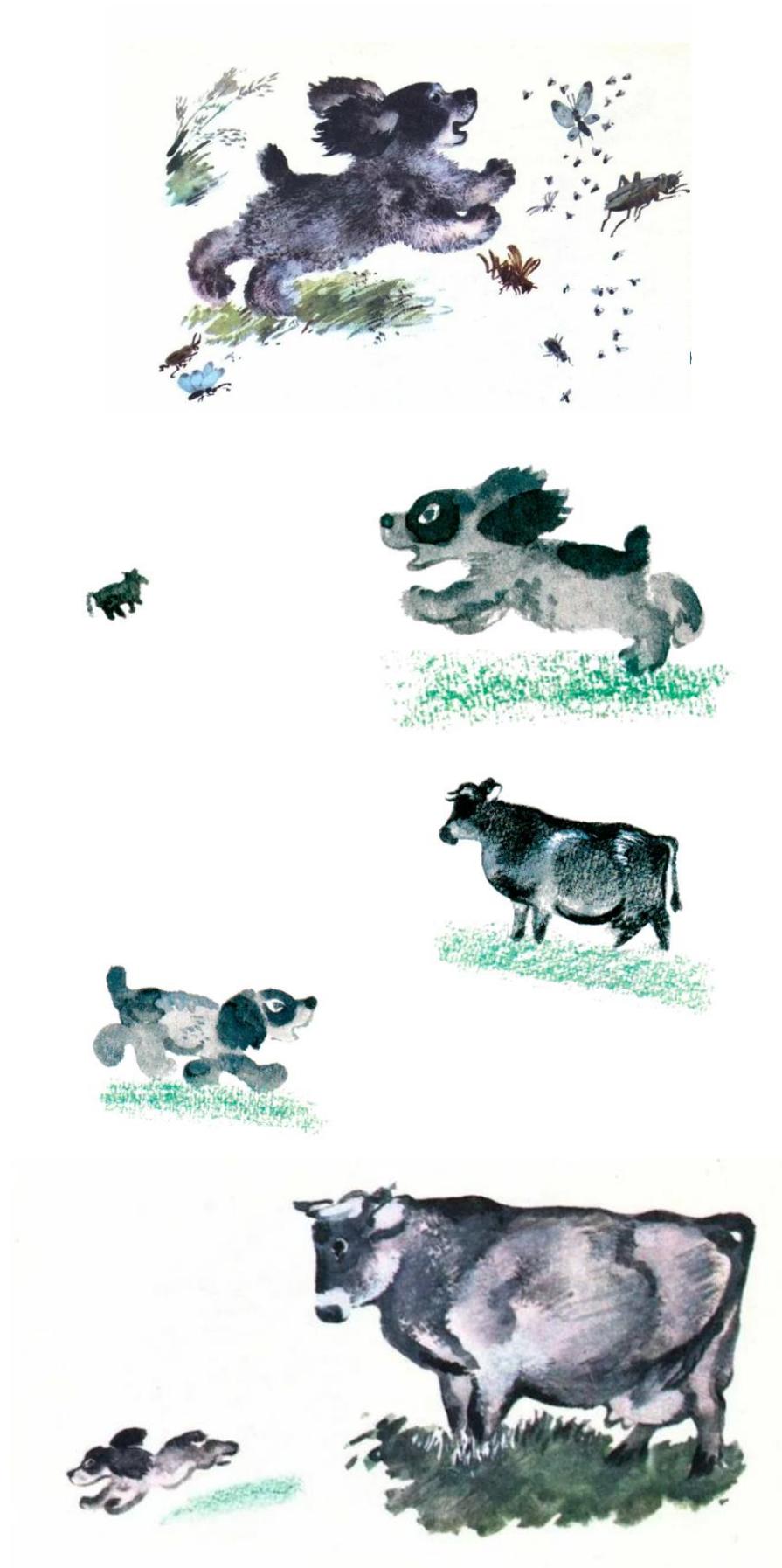
В подполье, в каморке
Живет она в норке.
Серая малышка.
Кто же это? (мышка)

Кто умеет умываться
Без водички – языком?
И мяукать, и ласкаться,
И гоняться за клубком? (кошка)

«М-е-е!» — Ребяток кто зовёт?
Бородою кто трясёт?
У кого витые рожки
И как ягодки глаза?
Это к деткам по дорожке
Приближается... (коза)

Кто нам рано поутру
Громко промычит «Му-му!»
Кто даёт нам молочка,
Маслица и творожка,
Чтоб детвора была здорова.
Это добрая... (корова)

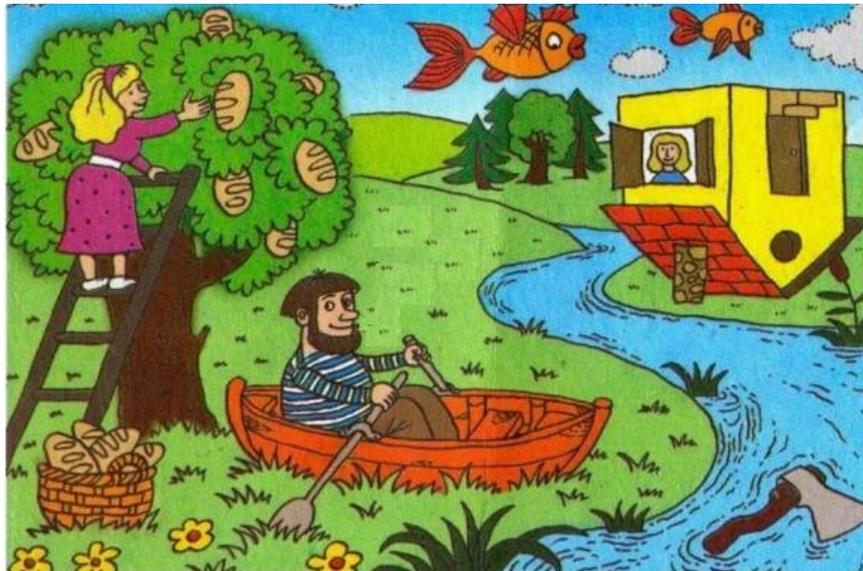
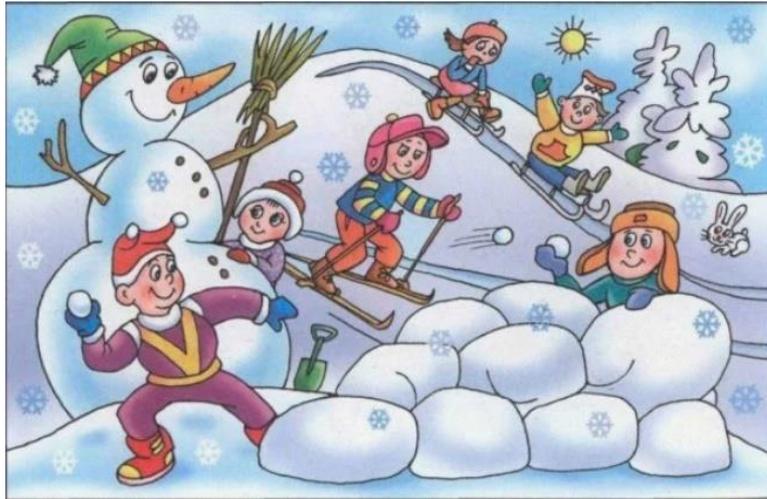
Обучение пересказу (наглядный материал)



Обучение рассказыванию по картинкам (низкий уровень)



Обучение рассказыванию по картинам (средний уровень)



Обучение рассказу-описанию предметов



Демонстрационные фото к сказкотерапии «Весеннее происшествие»

