

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА.....	7
1.1. Проблема формирования связной речи в отечественных исследованиях.....	7
1.2. Развития связной речи детей в онтогенезе.....	14
1.3. Особенности связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и общим недоразвитием (III уровня).....	19
1.4. Обзор методик логопедической работы, направленных на формирования связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и общим недоразвитием речи (III уровня).....	24
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ С ДИЗАРТРИЕЙ и ОНР (III УРОВНЯ).....	33
2.1. Организация и методика исследования.....	33
2.2. Анализ результатов исследования уровня сформированности связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и общим недоразвитием речи (III уровня).....	400
2.3. Методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей развития связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и общим недоразвитием (III уровня).....	490
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	655
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК.....	688
ПРИЛОЖЕНИЯ	

ВВЕДЕНИЕ

Развитие связной речи необходимо для полноценного общения с микросоциумом ребенка, а также для расширения его картины мира. Речь, представляет собой высшую форму нервной деятельности, является одним из основных условий адекватного психического развития личности ребенка.

Л.С. Выготский в своих работах отмечал, что: «связная речь играет основную роль в развитии словесно-логического мышления, предоставляя ребенку значительные возможности для самостоятельного выражения своих мыслей, позволяя осознанно отражать разнообразные связи и отношения между предметами и явлениями, способствуя расширению знаний и представлений об окружающем мире».

Ряд исследователей (Е.И. Тихеева, М.И. Лисина, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева и др.) отмечают, что функция речи заключается не только в получении, но и в усвоении полученной информации.

На основании исследований А.Л. Леушина, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Н.С. Жукова и др., можно сделать вывод о том, что характерным для современного общества является увеличение числа детей с дизартрией и общего недоразвитием речи (III уровня).

В работах Ю.Ф. Гаркуша, Н.С. Жуковой, Т.Б. Филичевой, отмечается, что дети 4-5 лет, имеющие дизартрию и ОНР (III уровня), страдают нарушением всех форм общения и межличностного взаимодействия. Кроме этого у данных детей наблюдается снижение игровых умений, что затрудняет реализацию развивающего потенциала ведущего вида деятельности в дошкольном возрасте. Это отмечается в работах Л.Г. Соловьевой, Т.А. Ткаченко.

Данные нарушения создают осложнения в полноценном общении, на фоне этого, в дальнейшем, снижается успеваемость в школе, наблюдаются отклонения от принятых норм поведения. Именно поэтому, дошкольный возраст является наиболее актуальным для корректировки и устранения недостатков речевого развития.

Не смотря на существующий интерес к проблеме коррекции нарушений в развитии связной речи, многие исследователи (Н.Ю. Борякова, В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Р.И. Лалаева) говорят о недостаточной изученности данного вопроса, нераскрытым, с точки зрения методики развития связной речи, по мнению данных авторов является вопрос коррекции связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня).

Приведенные рассуждения позволяют выявить актуальность выдвинутой темы исследования, и на основе данной темы определить следующий методологический аппарат.

Цель исследования: изучить и экспериментальным путем выявить особенности развития связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня).

Объект исследования: связная речь детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня).

Предмет исследования: особенности связной речи у детей 4-5 лет с ОНР (III уровня) и дизартрией.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы экспериментального исследования были определены следующие **задачи:**

1. Изучить и проанализировать состояние проблемы развития связной речи у детей среднего дошкольного возраста в теории и практике логопедии.
2. Адаптировать методику исследования связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня).
3. Экспериментальным путем выявить особенности развития связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня).
4. Составить методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей развития связной речи детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня).

В качестве **гипотезы исследования** выдвинуто предположение о том, что у детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня) недостаточно

сформирована связная речь, что проявляется в характерных особенностях связной речи:

- нарушение связности и последовательности изложения;
- бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка;
- пропуски смысловых звеньев;
- незаконченность смыслового выражения мысли;
- трудности в реализации замысла.

Теоретико-методологической основой исследования выступают:

- положение Л.С. Выготского о структуре дефекта, а также единстве основных закономерностей развития нормальных и аномальных детей;
- научные взгляды А.Н. Гвоздева о структурной характеристике речи;
- исследования Р.Е. Левиной по проблеме формирования речевых патологий у детей дошкольного возраста;
- исследования В.П. Глухова, Л.И. Ефименковой, Т.Б. Филичевой по проблеме развития связной речи у детей 4-5 лет.

Методы исследования

1. Теоретические: изучение и анализ медицинской, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Эмпирические: анализ психолого-педагогической документации, наблюдение, беседы, методика диагностики связной речи (автор В.П. Глухов).
3. Интерпретационные: количественный и качественный анализ эмпирических данных, обработка и оформление результатов исследования.

Теоретическая значимость данного исследования заключается в том, что в работе собраны и систематизированы научные взгляды по проблеме развития связной речи у детей 4-5 лет, на основе анализа логопедической литературы составлена психолого-педагогическая характеристика детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня).

Практическая значимость: полученные результаты исследования и составленные методические рекомендации по развитию связной речи у детей

4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня) могут быть использованы в практике учителей-логопедов, воспитателей логопедических групп дошкольных образовательных учреждений и родителей.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение города Абакана «Детский сад «Жаворонок», Республики Хакасия.

Структура работы: данная работа состоит из: введения, двух глав, заключения, библиографического списка, включающего источников 71, и приложений. Работа иллюстрирована таблицами, графиками.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Проблема формирования связной речи в отечественных исследованиях

Под связной речью следует понимать осмысленное развернутое высказывание (предложения, соединенные логикой изложения), посредством которого осуществляется общение и взаимопонимание. Отсюда следует, что понятность для собеседника - основная характеристика связной речи.

Связная речь отображает развития логического мышления ребенка, умение ребенка адекватно воспринимать окружающий мир, выявлять взаимосвязи между предметами и их характеристиками, а также в правильной форме выражать свои мысли.

Связная речь представляет собой единое целое из структурных элементов, являющихся законченными отрезками, объединенных смыслом и темой, грамматически правильно, подробно и образно оформленное.

Коммуникативная функция является основной для связной речи. Именно поэтому она делится на два вида: диалог и монолог.

Н.С. Жукова утверждает, что: «Диалог - первичная по происхождению форма речи. Имея ярко выраженную социальную направленность, она служит потребности непосредственного живого общения» [20]. Диалог состоит из отдельных реплик, определенной цепочки речевых реакций; он осуществляется или в виде чередующихся обращений, вопросов и ответов, или в виде разговора (беседы) двух и более людей. Диалог опирается на общность восприятия собеседников, ситуации, знание предмета разговора. В диалоге, наряду с собственно языковыми средствами звучащей речи большую роль играют и невербальные компоненты. Структура диалога допускает грамматическую неполноту, опускание отдельных элементов грамматически развернутого высказывания, наличие повтора лексических элементов в смежных репликах, употребление стереотипных конструкций разговорного стиля. Простейшие формы диалога не требуют построения

программы высказывания, о чем свидетельствуют исследования А.Р. Лурия, Л.С. Цветковой, Т.Г. Винокур [25,58]. В лингвистике единицей диалога принято считать тематически объединенную цепь реплик, характеризующихся семантической, структурной и смысловой законченностью, которое Н.Ю. Шведова, С.Е. Крюков, Л.Ю. Максимов рассматривают как «диалогическое единство». Данный феномен выражается в раскрытии предмета речи, смысловой законченности и структурном единстве, определяемых адекватным использованием вербальных и невербальных средств в конкретной ситуации коммуникативного общения - критерии связности развернутой диалогической речи [59].

Под монологом понимается связная речь одного лица, коммуникативная цель которой - сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности. К основным средствам монологической речи Н.А. Головань, А.Р. Лурия, А.Г. Зикеев относят «односторонний и непрерывный характер высказывания, произвольность, развернутость, логическую последовательность изложения, обусловленность содержания ориентаций на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации» [20,25]. Содержание монолога заранее спланировано и обдуманно.

Выделяется ряд разновидностей устной монологической речи. О.А. Нечаева, Л.А. Долгова считают, что «в старшем дошкольном возрасте основными видами монолога являются описание, повествование и элементарные рассуждения» [32].

Сообщение о фактах действительности, состоящих в отношениях одновременности, называется в лингвистической литературе описанием, которое представляет собой относительно развернутую словесную характеристику предмета или явления, отображение их основных свойств, качеств данных в «статическом состоянии». Сообщение о каких-либо фактах, находящихся в отношениях последовательности, называется повествование. В повествовании сообщается о динамике события. Развернутое

монологическое высказывание имеет, как правило, композиционную структуру: введение, основная часть, заключение.

Рассуждение является одним из видов монологического высказывания. Его структуру составляют: исходный тезис, аргументирующая часть, выводы. Таким образом, рассуждение является цепочкой логических умозаключений.

Особенность структуры, построения, характер коммуникативной функции отличны для разных видов монолога.

С.Н. Цейтлин отмечает: «Термином высказывание, обозначают коммуникативные единицы, законченные по содержанию и интонации, характеризующиеся определенной грамматической или композиционной структурой. К существенным характеристикам высказывания относятся: связность, последовательность, логико-смысловая организация сообщения в соответствии с темой и коммуникативной задачей» [64].

В специальной литературе выделяются несколько критериев связности речи: смысловые связи между предложениями, связь между частями предложения и законченность выражения мысли говорящего (Н.И. Кузина, Т.Д. Ладыженская, Л.А. Долгова) [56]. В настоящее время в лингвистической литературе активно используется термин - текст. К основным его признакам относятся: тематическое, смысловое и структурное единство, грамматическая связность.

С начала XX века речевая способность детей стала исследоваться весьма активно, в результате чего психологи, лингвисты, писатели создали множество трудов, в которых описывали результаты наблюдения за появлением и развитием речи детей, часто своих собственных. В этом потоке эмпирических исследований появились и замечательные публикации, к их числу можно отнести не теряющую своей ценности книгу А.Н. Гвоздева, где изучение детской речи представлено с исключительной точностью, объективностью и полнотой [10]. Большой и ценный материал по детской речи был собран А.Н. Рыбниковым, им также осуществлена активная работа по привлечению внимания и интереса к данной теме. Не только

отечественные, но и зарубежные авторы: К. Бюллер, К. Штерн, В. Штерн, Ж. Пиаже внесли вклад в исследование детской речи на раннем этапе ее изучения. [3].

В психологии существуют исследования, направленные на выявление структуры детской речи в свободных условиях. Данное направление ярко представлено в исследовании эгоцентрической речи, инициированное Ж. Пиаже и продолженное Л.С. Выготским. Эгоцентризм детской речи убывает со временем и практически угасает к семи-восемью годам жизни ребенка [8]. Тем самым данная линия скорее негативно, нежели позитивно характеризует речевой онтогенез.

О.А. Дмитриева, в своих работах отмечает, что «исследование детского словотворчества позволяет раскрыть действующие в психике ребенка скрытые механизмы внутренней переработки воспринимаемого извне речевого материала и саморазвития языковой системы» [18].

Именно развитие связной речи у детей является ведущей задачей дошкольного воспитания. Характеристика связной речи и ее особенностей у детей в период дошкольного детства, содержится в ряде трудов психолого-педагогической, психолингвистической, современной лингвистической, специальной литературы. Связная речь представляет собой оптимальный вариант осуществления речевой деятельности человека в процессе решения задач речевой коммуникации. Речевая деятельность, по мнению И.А. Зимней, «определяется как процесс активного, целенаправленного, опосредованного языком и обусловливаемого ситуацией общения, взаимодействия людей между собой» [19].

А.В. Текучев отмечает, что «основу его составляет интеллектуальная деятельность передачи или приема сформулированной мысли, направленной на удовлетворение коммуникативно-познавательных потребностей людей в ходе общения» [33].

Мысль ребенка является предметом речевой деятельности, так как она определяет ее психологическое содержание. Адекватное, полное и точное

отображение средствами языка того или иного фрагмента действительности является основной целью речевой деятельности говорения или письма. Наиболее полной и точной формой такого отображения окружающего мира и является связная речь. Л.С. Выготский, в своих исследованиях, утверждал: «если предметом речевой деятельности является мысль, на формирование и выражение которой направлены говорение и письмо, то главным и определяющим средством осуществления речевого общения является язык или языковая система. Она включает объективное и обобщенное отражение в сознании человека обозначаемого словом предмета, явления окружающей действительности (значение слов) и традиционно сложившиеся нормы, правила сочетания, объединения слов, на основе которых строится языковое сообщение (синтаксис). Основным используемыми в самых разных вариантах во всех видах речевой деятельности единицами языка являются слово, предложение и текст» [8].

Ю. Новикова отмечает, что: «слово как универсальный знак является основной структурообразующей единицей языка. В речевой деятельности слово выполняет важнейшие функции обозначения (наименования) и передачи, в обобщенной форме, наиболее важной информации об обозначаемом предмете (свойстве или отношении)» [36].

Е.Ф. Соботович указывает: «предложение и текст, являясь основными языковыми формами реализации речевого высказывания, осуществляют передачу информации о том или ином фрагменте окружающей действительности. Основная функция предложения заключается в формулировании одной законченной мысли. Текст же является языковым сообщением, передаваемым средствами языка. С его помощью предмет речи отображается в наиболее полном и законченном виде» [49].

К базовым элементам языка можно отнести фонемы (звуковые элементы речи, несущих различный смысл) и морфемы (элементы, структурирующие грамматически каждое слово). Для осуществления связной речи чрезвычайно важно правильно произносить звуки-фонемы, это

позволяет собеседнику адекватно воспринимать мысль, излагаемую ребенком и ее содержание. Правильное воспроизведение морфем в составе слова обеспечивает сохранение грамматической структуры речи, ее норм оформления в соответствии с законами данного языка.

В общей структуре речевой деятельности выделяют также различные способы ее осуществления - способы формирования и формулирования мысли. Им отвечают разнообразные формы организации речевого общения и, соответственно, формы речи. А.Р. Лурия, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя рассматривают три основных формы речи - внешняя устная речь, внешняя письменная речь и внутренняя речь [19,25].

В.П. Глухов указывает: «внешняя речь представляет собой внешний способ формирования и формулирования мысли и передачи информации. Основными формами внешней речи являются диалогическая, монологическая и полилогическая речь» [15]. При сравнении монолога и диалога А.А. Леонтьев выделил такие качества как «относительная развернутость, большая произвольность, программируемость. Являясь особым видом речевой деятельности, монолог отличается спецификой выполнения речевых функций. В нем используются и обобщаются такие компоненты языковой системы как лексика, способы выражения грамматических отношений, формо- и смыслообразующие, а также синтаксических средств» [24]. Вместе с тем, в ней реализуется замысел высказывания в последовательном, связном, заранее спланированном изложении. Осуществление связной речи возможно при сохранении в памяти осмысленной программы всего речевого сообщения, использование всех видов контроля процесса речевой деятельности.

Синтаксическая организация устного сообщения, как единого целого, осуществляется посредством межфразовой и внутрифразовой связи. Соблюдение связности и последовательности сообщения во многом определяется его логико-смысловой организацией, представляющей собой сложное единство. И.А. Зимняя, С.А. Гурьева считают, что «адекватное

отражение предметов реальной действительности, их связей и отношений выявляется в предметно-смысловой организации высказывания; отражение самой мысли проявляется в логической организации» [19].

Основоположником научно-обоснованного теоретического подхода к изучению речи является Л.С. Выготский. В основу данного подхода он положил концепции единства процессов мышления и речи, соотношение понятий «смысл» и «значение», учение о структуре и семантике внутренней речи [60]. Основываясь на данных исследованиях А.А. Леонтьев выдвинул положение «о внутреннем программировании высказывания, рассматриваемом как процесс построения некоторой схемы, на основе которой порождается речевое высказывание. Такое программирование может быть двух типов: программирование отдельного конкретного высказывания и речевого целого» [24].

А.Р. Лурия в своих трудах представил подробный анализ некоторых этапов порождения речевой функции, показал роль внутренней речи. С его точки зрения, контроль за структурой и осознанный выбор компонентов языка - являются необходимыми операциями, определяющими процесс порождения развернутого речевого высказывания [25]. Осуществление речевого высказывания является сложным многоуровневым процессом, который начинается с мотива, объект которого раскрыт в замысле, формирование которого происходит посредством внутренней речи. По данным исследований Т.В. Ахутиной, различаются три уровня программирования речи [35]: «внутреннее (смысловое) программирование, грамматическое структурирование, моторная кинестетическая организация высказывания».

Данные уровни предполагают три выбора элементов высказывания: выбор семантических единиц, выбор лексических единиц, которые комбинируются в соответствии с правилами грамматического структурирования, и выбор звуков. Автор выделяет «программирование, как развернутое высказывание, так и как отдельные предложения. Процесс

грамматического структурирования включает: нахождение грамматической конструкции, определение места элемента в синтаксической структуре и наделение его грамматическими характеристиками, выполнение роли, определяемой грамматической формой первого слова, в словосочетании или предложении».

«Наделение слова (лексемы) грамматическими характеристиками предполагает выбор нужной словоформы из соответствующего ряда грамматических форм слова», утверждают в своих работах Л.С. Цветковой, Ж.М. Глозман [58].

Таким образом, анализ научной литературы по проблеме формирования связной речи позволил сделать нам вывод о том, что связная речь определяется как совокупность тематически объединенных фрагментов речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое. Независимо от формы речи основным условием коммуникативности речи является ее связность. Наблюдается общность и определенная взаимосвязь монологической и диалогической речи. Монологическая речь возникает в дошкольном возрасте на основе диалогической, и впоследствии органично включается в нее.

1.2. Развития связной речи детей в онтогенезе

Изучение вопросов онтогенеза связной речи является достаточно молодой отраслью науки, методологическими основами которой являются труды Л.С. Выготского, А.И. Гвоздева, А.В. Леонтьева, А.Р. Лурия и др., позволяющие сделать вывод о сложности и многоэтажности развития речевого высказывания [8,10,24,25]. Процесс порождения речевого высказывания не просто переход мысли в речь. Мысль совершенствуется и формируется в речи. Вместе с тем, для анализа уровня нарушения речи и разработки действенной системы коррекционной работы, необходимо знать закономерности развития связной детской речи. В отечественной науке

создана надежная база по изучению данной проблемы. Известны работы Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, А.Н. Гвоздева, и др., в которых отмечается, что овладение связной речью - высшее достижение речевого развития дошкольников. Совершенствование речевой деятельности состоит из освоения звуковой культуры языка, словарного запаса, грамматического строя и происходит в связи с развитием всех сторон речи: лексической, грамматической и фонетической. Одним из основоположников психолингвистики в России является А.Р. Лурия, который в своих исследованиях доказал, что «формирование речевых высказываний у ребенка происходит постепенно: от первых слов к изолированной самостоятельной фразе и сложному развернутому высказыванию» [25].

В логопедии 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» [6].

Для осуществления связной речи необходимо сформировать определенный уровень развития слухового, зрительного внимания, памяти, накопления пассивного словарного запаса, развития мышления. Ведущим этапом формирования детской речи является ранний возраст. На ранних этапах развития речи важным является появление у ребенка способности к подражанию словам взрослого. Кроме механизма подражания и имитации или воспроизведения детьми слов, окружающих имеет место действие скрытой, сложной системы функционирования нервных связей, обеспечивающих осуществление речи.

Исследования Ф.А. Рау, М.И. Лисиной свидетельствуют о том, что «уже первоначальные формы голосовых реакций являются наиболее примитивной формой речевой коммуникации» [37]. В этот период речевое развитие происходит по пути «самоподражания», а с 6-7 мес. - по подражанию речи взрослого. А.И. Гвоздев, Н.Н. Кольцова отмечают, что «интонационные компоненты речи выполняют коммуникативную функцию и на стадии

«однословного», и на стадии «двусловного» предложения. В возрасте 10 - 12 месяцев, дети начинают произносить относительно число простые и сокращенные слова: «мама», «папа», «дай», «бух» и другие. Через несколько месяцев, у детей начинается усвоение новых слов, которые первоначально могут произноситься детьми с большими искажениями: «пупи» (вместо кубики), «се» (вместе все), «мако» (вместо молока)» [10].

Ю. Новикова отмечает: «Несмотря на то, что в речи появляются отдельные лексические единицы, контекстность этой речи остается ярко выраженной. Первые высказывания ребенка, которые взрослый в состоянии понять только в определенной ситуации представляют собой слова. Но данные высказывания резко отличаются от однословных предложений «взрослого» языка: дети слова сочетают с невербальными знаками-жестами, мимикой» [36]. Речь ребенка ситуативна, но ее понимание не затруднено, так как ребенок говорит только о том, что имеет место здесь и сейчас.

Первые двусловные предложения появляются к 1,5 годам. Ребенок переходит к комбинации языковых единиц, возникает синтаксическая структура. Характерной особенностью данной стадии развития в детской речи является наличие «опорных» слов. На основе присоединения к ним других слов происходит развитие речи. Однако А.Р. Лурия утверждал, что «речь пока не может подчиняться стойкой программе и замыслу» [25]. «На третьем году жизни совершенствуется умение строить двусловные фразы, развернутых он пока еще не строит. Ответы детей состоят из простых предложений, но в них все чаще появляются дополнения. Дети пользуются, хотя и редко, к концу этого года сложносочиненными и сложноподчиненными предложениями. При пересказе сказок они способны лишь договаривать отдельные слова, но небольшие тексты может запоминать наизусть», отмечает в своих исследованиях А.И. Максакова [26].

С.Н. Цейтлин сообщает: «Именно в данном возрасте происходит наиболее интенсивное развитие корковых речевых зон, в частности зоны Брока, критическим периодом которого считается возраст 14 - 18 месяцев.

Любые, даже незначительные негативные воздействия могут иметь свое влияние на дальнейшее развитие речи детей» [64]. Показателем дальнейшего развития детской речи является не только правильное звукопроизношение, но и своевременное развитие способности использовать слова из собственного лексикона в различных сочетаниях друг с другом в предложениях.

В преддошкольном периоде речь ребенка как средство общения со взрослым непосредственно связана с конкретной наглядной ситуацией. На четвертом году дети еще не способны логично, связно и понятно самостоятельно рассказать о событиях, свидетелем которых они были. Детская речь все еще ситуативна: высказывания состоят из простых предложений, часто лишь отдаленно связанных друг с другом. Нет еще развернутости, присущей монологической речи, так при описании сюжета картинки дети перечисляют действующих лиц или их действия.

По данным А.А. Люблинской, «в среднем дошкольном возрасте происходит переход внешней речи во внутреннюю. Овладение монологической речью возникает на пятом году жизни». С этим также соглашаются Ф.А. Сохин, Е.И. Тихеевой, О.С. Ушаковой и др. [38,46,49]. В детской речи впервые появляются предложения с однородными членами. Н.А. Краевской было установлено, что «речь детей на пятом году жизни принципиально не отличается от речи взрослого по наличию в ней этапа внутреннего программирования. Размеры детских рассказов к пяти годам включают 20-25 слов. Активно формируются признаки связной речи: выделение главного, завершенность темы, определение частей рассказа. Поэтому могут пересказать сказку, только что прочитанную, прослушав ее два раза» [35]. Дети активно используют сообщения, рассуждения, описание.

«В старшем дошкольном возрасте связная речь совершенствуется, что связано с развитием самостоятельной практической деятельности, которая стимулирует формулировку собственного замысла, рассуждения по поводу способа выполнения практических действий. К шести годам ребенок владеет

монологической речью, так как к этому возрасту завершается процесс фонематического развития речи, и дети в основном усваивают морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка», о чем свидетельствуют исследования Л.А. Пенъевской, Л.П. Федоренко, М.С. Лаврик [59].

С. Василькова указывает: «Для этого возраста характерно появление самостоятельного пересказа, описание события из жизни, рассказ по картинке, на которой изображены хорошо знакомые предметы. К седьмому году речь ребенка совершенствуется в структурном отношении, становится достаточно развернутой, логически последовательной. Пересказы, описания предметов отличает четкость изложения, завершенность. Ребенок становится способен придумать рассказ, сказку, передать содержание картинки, додумать начало или окончание. Однако устная речь дошкольника 6-7 лет имеет свои специфические особенности организации и внешнего оформления [6]:

- в пересказе переставляют предложения, в силу того, что не чувствуют контекста;
- наблюдается нарушение связности;
- могут быть остановки в речи, причинами которых выступают бедность словарного запаса, неполные представления;
- импульсивность детей приводит к появлению «речевых сорняков»».

По определению А.Р. Лурия, «монологическая речь основывается на самостоятельном мотиве, замысле, которые должны быть достаточно устойчивы, определяя создание программы активной самостоятельной речи» [25]. Но только к школьному возрасту как мотив, так и программа начинают постепенно превращаться в замкнутую систему сложного, ограниченного определенной задачей повествования. Переход к этой фазе связан с формированием внутренней речи. Однако, только после овладения морфологическими, лексическими, синтаксическими формами ребенок может перейти к подлинной речевой деятельности.

Таким образом, анализ психолого-педагогических исследований по проблеме формирования связной речи в онтогенезе позволил нам сделать следующие выводы: развитие мозговых структур позволяет к старшему дошкольному возрасту снижать ситуативность детской речи, дети свободно используют как диалог, так и монолог; к необходимым условиям успешного развития связной речи в старшем дошкольном возрасте относятся: формирование социальных мотивов поведения, потребности в монологических высказываниях, сформированность самоконтроля, усвоение соответствующих синтаксических средств построения развернутого высказывания.

1.3. Особенности связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и общим недоразвитием (III уровня)

Формирование связной речи у детей процесс долгий и сложный. По мнению А.Р. Лурия, А.Н. Гвоздева, С.И. Цейтлии развернутое высказывание проходит долгий путь от первых слов-высказываний. Связное высказывание - это развертывание внутренней речи во внешнем плане [10,25].

Исследование проблем развития связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня) на сегодняшний день остается актуальной темой.

Дошкольники с ОНР (III уровня), значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной, прежде всего монологической речи (по данным исследования В.П. Глухова, Т.П. Филичевой, С.Н. Шаховской). У детей с ОНР отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления [13,52,62].

В.П. Глухов отмечает, что «у детей с ОНР (III уровня) в речевая деятельность сопровождается нарушением связности и последовательности изложения, смысловыми пропусками, явно выраженной «немотивированной»

ситуативностью и фрагментарностью, низким уровнем использования фразовой речи. Также для детей с ОНР характерна и недостаточная сформированность процессов, тесно связанных с речевой деятельностью: внимание и память, пальчиковая и артикуляционная моторика, словарно-логическое мышление» [13].

Как отмечает Н.С. Жукова, «неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохраненной смысловой, логической памяти, у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий» [17].

Именно поэтому развитие связной речи у дошкольников с ОНР имеет первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий.

Понимание дошкольниками связной речи взрослых, распознавание и осознание слышимого звукового потока способствует усвоению отдельных предложений, словообразований, слов, морфем, то есть предшествует способности вычленять их из потока речи. Овладение связной речью невозможно без развития способности вычленять ее компоненты - предложения, слова.

Л.И. Белякова, в своих работах отмечает, что: «Затруднения вызывают следующие особенности словообразования и грамматических форм: сочетание языковых знаков имеет новый смысл, отличный от смысла каждого из использованных в этом сочетании языковых знаков. При образовании слов из морфем, словосочетаний из слов, предложений из словосочетаний происходит интеграция (слияние в единое целое) смыслов и сходных элементов. Например, корневая морфема -свет- превращается в новое слово, если добавить к ней другие морфемы: формообразующие суффиксы -ить- (светить), суффикс -л- и окончание -ый (светлый), суффиксы -л-о- (светло) и др. Сочетание указанных морфем создает четыре разных знака

с предельно обобщенными лексическими значениями: предмет (свет), действие (светить), признак предмета (светлый), признак действия (светло). Каждое из этих слов многозначно, содержит ряд единичных значений, которые обнаруживаются только в словосочетании. Так, слово свет в словосочетании может обозначать: освещенность (солнечный свет, включить свет), электроэнергию (заплатить за свет), радость (глаза искрятся светом), ласковое обращение (свет мой!)» [3].

Исследования В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской и др. позволяют говорить также о том, что «самостоятельная связная контекстная речь детей с недоразвитием речи является несовершенной по своей структурно-семантической организации. У них недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Они владеют набором слов и синтаксических конструкций в ограниченном объеме и упрощенном виде, испытывают значительные трудности в программировании высказывания, в синтезировании отдельных элементов в структурное целое и в отборе материала для той или иной цели. С затруднениями в программировании содержания развернутых высказываний связаны длительные паузы, пропуски отдельных смысловых звеньев» [6,62].

Как отмечает Р.Е. Левина, «на фоне относительно развернутой речи у детей с ОНР наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояние предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению» [23].

В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается при использовании, как простых, так и сложных предлогов.

«При пересказе дети с ОНР допускают ошибки передачи логики последовательности событий, упускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц. Рассказ-описание сложен для таких дошкольников, представляя собой перечисление отдельных предметов и их частей. Выявляются трудности при описании игрушки или предмета по плану, данному логопедом. Обычно дети подменяют рассказ перечислением отдельных признаков или частей объекта, при этом нарушают связность: не завершают начатое, возвращаются к ранее сказанному», указывает А.В. Семенович [45].

Творческое рассказывание детям с ОНР дается с большим трудом. Они испытывают большие затруднения в определении замысла рассказа, последовательности событий, выбранного сюжета и его языковой реализации. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста. Экспрессивная речь детей может служить средством общения, если со стороны взрослых оказывается помощь в виде вопросов, подсказок, суждений.

Как отмечает Т.Б. Филичева, «в устном речевом общении дети с общим недоразвитием речи стараются «обходить» трудные для них слова и выражения. 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 не обращаются с вопросами к взрослым, игровые ситуации не сопровождают рассказом. Хотя дети пользуются развернутой фразовой речью, но испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений, чем их нормально говорящие сверстники» [56].

Т.А. Ткаченко так же отмечает, что «развернутые смысловые высказывания детей с ОНР отличаются отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц» [47].

Согласно работе И.Б. Агаева «В настоящее время объяснение особенностей связной речи у детей с дизартрией невозможно без привлечения данных психолингвистики о процессе порождения речи. Психолингвистические особенности связной монологической речи у детей со стертой формой дизартрии заключается в трудности построения внутренней схемы высказывания из-за органического нарушения коры головного мозга и мозговой деятельности. Отсюда специфические ошибки: нелогичность, пропуски смысловых звеньев, повторы, обрывы фраз. Не сформированы операции внешнего порождения высказывания: голосовые, темпо-ритмические, артикуляционно-фонетические и просодические. Однако трудности развернутого высказывания могут быть обусловлены не только моторными затруднениями, но и нарушением языковых операций на уровне процесса выбора нужного слова. Недостаточное формирование общей схемы высказывания вызвано специфическими трудностями в выделении существенных и торможении побочных связей, которые в свою очередь вызваны общими нарушениями мозговой деятельности при дизартрии» [1]. Эти причины объясняют ряд существенных особенностей, присущих связной речи детей дошкольного возраста с дизартрией, которые выявлены исследованиями Н.В.Серебряковой, О.В. Правдиной, Г.В. Чиркиной: «наблюдается нарушение связности и последовательности изложения, низкая информативность, смысловые пропуски и ошибки, трудности в языковой реализации замысла» [37,41,54]. Рассказы отличаются незавершенностью фрагментов, нарушением логической последовательности повествования, длительными паузами на границах фраз, а также, отсутствием самостоятельности при выполнении заданий. Эти факты, по мнению

исследователей, могут свидетельствовать о трудностях в программировании содержания развернутых высказываний.

Таким образом, у детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня), развитие связной речи будет иметь особенности, поэтому необходимо ее формировать специально.

1.4. Обзор методик логопедической работы, направленных на формирования связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня)

По словам О.М. Вершининой «Основная задача логопедического воздействия на детей с общим недоразвитием речи и с дизартрией - научить их связно и последовательно, грамматически фонетически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях из окружающей жизни. Это имеет важное значение для обучения в школе, общения со взрослыми и детьми, формирование личных качеств» [7].

Обучение детей с недоразвитием речи представляет собой формирование умения планировать собственные высказывания, самостоятельно ориентироваться в условиях речевой ситуации, самостоятельно определять содержание своего высказывания.

Коррекционная работы по формированию связной речи детей с ОНР (III уровня) была построена с учетом рекомендаций Глухова В.П. [6], который предлагает систему обучения рассказыванию детей в несколько этапов, предусматривающих овладение детей навыками монологической речи в следующих формах:

- составление высказываний по наглядному восприятию;
- воспроизведение прослушанного текста;
- составление рассказа описания;
- рассказыванию с элементами творчества.

Л.Н. Ефименкова систематизировала приемы работы по развитию речи у детей с ОНР. Она предлагает разделить коррекционную работу на три этапа. Каждый этап включает в себя работу по развитию словаря, фразовой речи и подготовке к связному высказыванию. Формирование связной речи - основная задача третьего этапа. Дети знакомятся с понятием «слово», выявляют логику связи слов в предложении. Автор предлагает обучить детей с ОНР сначала пробному, затем выборочному и, наконец, творческому пересказу. Любому виду пересказа предшествует анализ текста. Завершается работа над связной речью обучением составлению рассказа на основе личного опыта [4].

Т.А. Ткаченко при работе над формированием связной речи у детей с ОНР использует вспомогательные средства, такие, как наглядность и моделирование плана высказывания. Упражнения располагаются в порядке возрастающей сложности с постепенным убыванием наглядности и «свертыванием» плана высказывания [10]. В результате обозначается следующий порядок работы:

1. Пересказ рассказа по наглядному действию.
2. Рассказ по следам наглядного (демонстрационного) действия.
3. Пересказ рассказа с использованием фланелеграфа.
4. Пересказ рассказа по серии сюжетных картин.
5. Составление рассказа по серии сюжетных картин.
6. Пересказ рассказа по сюжетной картине.

Применение этой системы позволяет формировать связную речь у детей, которые изначально не владели развернутыми смысловыми высказываниями.

Лалаева Р. И выработала свою систему логопедической работы по формированию связной речи, на основе постепенного увеличения самостоятельной деятельности ребенка. Исходя из этого принципа, развитие связной речи осуществляется в следующем порядке:

- пересказ с опорой на серию сюжетных картин;

- пересказ по сюжетной картинке;
- пересказ без опоры на картинки;
- рассказ по серии сюжетных картин;
- рассказ по сюжетной картинке;
- самостоятельный рассказ.

Коррекционно-логопедическая работа в данном направлении основывается на принципе коммуникативного подхода к формированию устной монологической речи детей с речевым диагнозом. Использование разнообразных, в том числе игровых форм и приемов обучения, способствуют развитию использования монологического высказывания [34].

М.М. Кольцова предлагает сочинять детям дошкольного возраста сказки, в которых отражается то, что они выучили, слышали ранее, что видят сейчас [10]. Выбор темы сказки и краткая обрисовка сюжета - важные методические моменты обучения творческому рассказыванию. Сюжет должен вызвать у детей желание придумывать сказку, рассказывать так, чтобы сюжет побудил работу воображения, затрагивал нравственные этические чувства, служил углублению интереса к речевой деятельности.

Другим видом работы является драматизация, инсценировка сочиненных сказок. Участие в инсценировке активизирует словарь детей по определенной теме, развивает творческую фантазию, при этом развиваются просодическая сторона речи, раскрепощается личность ребенка, дети обогащаются эмоционально. Предложенная система работы над сказкой, придумывание продолжения сказки, использование рисунков, готового текста способствуют успешному формированию навыков самостоятельного рассказывания с элементами творчества.

Данные приемы способствуют повышению уровня речевого развития детей, формированию у них интереса к русскому языку как к учебному предмету. Речь детей становится более осознанной, более произвольной. У них появляется опыт сознательного анализа языкового материала, так как

задания логопеда требуют не только наглядно-образного, но и словесно-логического мышления.

Филичева Т.Б. называет основной задачей логопедического воздействия на детей с общим недоразвитием речи - научить их связно и последовательно, грамматически и фонетически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях из окружающей жизни. Это имеет важное значение для обучения в школе, общения со взрослыми и детьми, формирования личностных качеств. Работа по развитию связной речи ведется по следующим направлениям: обогащение словарного запаса; обучение составлению пересказа и придумыванию рассказов; разучивание стихотворений; отгадывание загадок. И предлагает следующие методики коррекционной работы [9].

Обучение рассказыванию: учитывая сниженную речевую активность детей-логопатов, их быструю утомляемость, недостаточную переключаемость, логопед при построении занятий соответствующим образом подбирает речевой материал. Первые небольшие самостоятельные рассказы детей должны быть связаны со знакомой наглядной ситуацией.

Постепенно задания усложняются: дети должны запомнить и совершить большее число действий, а затем точно рассказать о последовательности их выполнения. При этом, когда один ребенок рассказывает, остальные дети внимательно слушают его рассказ, исправляя ошибки и неточности.

Рассказы - описания. Процессу обучения детей различным видам рассказов-описаний предшествует большая работа по сравнению предметов. Сравнение активизирует мысль детей, направляет внимание на отличительные и сходные признаки предметов, способствует повышению речевой активности.

Обучение детей описанию предметов проводится при прохождении каждой лексической темы «Игрушки», «Посуда», «Одежда», «Овощи».

Навык описания предметов полезно закреплять в ходе выполнения продуктивных видов деятельности (лепка, рисование, конструирование).

Описанию животных и птиц должна предшествовать работа по рассмотрению их чучел или изображений на картинке.

Пересказ художественных текстов. До начала чтения рассказа логопед объясняет детям смысл трудных слов, они проговаривают хором и индивидуально. Далее проводится небольшая беседа, подводящая детей к содержанию рассказа.

Прочитав рассказ, логопед задает вопросы с целью выяснить, поняли ли его дети. Только после этого детей просят пересказать прочитанное. При этом на разных ступеньках обучения пересказыванию применяются различные виды пересказа: пересказ организуется «по цепочке», когда один ребенок начинает пересказывать, следующий продолжает, а третий заканчивает. Этот вид работы помогает выработать у детей устойчивое внимание, умение слушать товарища и следить за его речью. Часто применяется пересказ в лицах, типа простой драматизации. Творческое рассказывание: пересказ текста и его продолжение с добавлением фактов, событий из жизни героев; составление рассказа на основе личного опыта по аналогии с услышанным.

Разговорная речь - наиболее простая форма устной речи. Задачи формирования умений в области разговорной речи широки и многосторонни. Они охватывают не только языковую сферу (форма вопроса, ответа), но и речевые качества личности (общительность, вежливость), а так же ряд навыков поведения. Пути влияния воспитателя на разговорную речь детей очень разнообразны. Решающим средством во всех возрастных группах является руководство разговорной речью детей в повседневной жизни. Формирование разговорной речи осуществляется также на различных занятиях.

Формирование разговорной речи в беседе. Беседа - эффективный метод активизации словаря, поскольку заставляет детей подыскивать для ответа

наиболее точные слова. В каждой беседе довольно четко выделяются такие структурные компоненты, как начало, основная часть, окончание. Ведущую роль в беседе играют вопросы поискового и проблемного характера, требующие умозаключений о связях между объектами; почему? Зачем? Из-за чего? Чем похожи? Как узнать? Для чего? и т.д.

Приемы обучения рассказыванию: образец рассказа - это краткое, живое описание какого-либо предмета или события, доступное детям для заимствования по содержанию и форме; частичный образец употребляется в процессе закрепления умений рассказывать. План рассказа - это 2-3 основных вопроса, определяющих содержание и последовательность изложения. Применяется такой прием обучения рассказыванию, как окончание детьми рассказа, начатого воспитателем (по предложенному плану, а потом без него).

Оценка также обучающий прием. Она применяется для того, чтобы дети подражали тому, что похвалил воспитатель, и избегали того, что он осудил.

Основной формой работы являлись логопедические занятия, проводимые малогрупповым методом (5-6 детей), которые проводятся один раз в неделю. Структура занятий по обучению связной речи детей с общим недоразвитием речи строится на типичных методиках по дошкольному образованию Тихеевой Е.И., Ушаковой О.С., Жуковой Н.С., Чиркиной Г.В. [16, 51,53]

1. Организационный момент.
2. Чтение литературного произведения, рассматривание картины, серии картин, схем.
3. Беседа по содержанию произведения, картины.
4. Составление устного связного монологического высказывания.

Ткаченко Т.А., Глухов В.П., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б., Ефименкова Л.Н., выдвигают иные структуры занятий, адаптированные к

детям с недоразвитием речи, которых нужно придерживаться, добавляя свои особенности.

Процесс планирования занятий начинается с определения цели и задач, которые должны быть четко сформулированы.

Необходимо отметить тот факт, что на занятиях по развитию связной речи дети быстро устают, они перестают слушать вопросы, отвечают неполными ответами, начинают скучать. Правильно спланированное занятие включает в себя разнообразные методы и приемы работы: проблемные вопросы, познавательные задачи, программированные задачи, головоломки и др. Важным моментом при подготовке занятия является отбор наглядности.

На занятиях используются такие приемы: объяснение, вопросы, речевой образ, демонстрация наглядного материала, упражнения, оценка речевой деятельности. Проводя то или иное занятие, логопед должен находить наиболее эффективные варианты сочетания различных приемов с тем, чтобы повышать активность и самостоятельность детей. Методика применения различных приемов и сам выбор их претерпевают изменения на различных этапах обучения в зависимости от стоящих задач, от степени подготовленности детей, от уровня их активности, самостоятельности. Формируя связную речь об условиях работы в логопедических группах, логопед отдает предпочтение ее репродуктивным формам (составление рассказа по картинке, по серии картинок). Для детей с ОНР этого недостаточно. Практика обучения детей с ОНР показала, что особенно замедленно и с большими трудностями они овладевают такой формой высказывания, как рассуждение, которое требует продуманности, аргументированности, выражения своего отношения к высказываемому, отстаивание своей точки зрения. Чтобы овладеть рассуждением, ребенок должен научиться вскрывать причинно-следственные отношения между явлениями и фактами действительности. Это явление формируется постепенно, в определенной последовательности. На первых порах целесообразно как можно чаще предлагать детям повторять вслед за

логопедом или учеником формулировки заданий, обобщающих выводов, правил. Позже следует систематически упражнять детей в свободных высказываниях, постоянно побуждая их к этому, создавая ситуации, способствующие речевой активности детей. При этом логопед должен естественно регулировать и стимулировать последовательность, логичность, связность и развернутость высказываний. Достигается это различными способами, и прежде всего системой вопросов.

В обучении рассказыванию детей с ОНР применяются специфические приемы, назначения которых - получить от ребенка связное высказывание, монолог (а не ответ словом, фразой, жестом).

Коррекционно-логопедическое обучение включает в себя работу над словом, словосочетанием и предложением. Указанные направления коррекционной работы тесно связаны между собой.

Таким образом, несформированность связной речи детей с ОНР отрицательно сказывается на развитии всей речемыслительной деятельности, ограничивает их коммуникативные потребности и познавательные возможности. Поэтому специальные поиски методических путей и средств формирования связной речи имеют важное значение для всего процесса обучения и воспитания.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Проанализировав психолого-педагогическую и специальную литературу по исследуемой проблеме, мы сделали определенные выводы:

1. Связная речь - это самостоятельное использование ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем. Развитие связной речи способствует успешному становлению личности ребенка.

2. Развитие связной речи в дошкольном возрасте - одна из главных задач речевого развития детей. При недостаточном ее развитии замедляется формирование познавательных процессов, нарушается эмоционально-

волевая сфера и развитие личности в целом, о чем свидетельствуют исследования Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева и другие.

Формирование связной речи у детей процесс долгий и сложный. По мнению А.Р. Лурия, А.Н. Гвоздева, С.И. Цейтлии развернутое высказывание проходит долгий путь от первых слов-высказываний. Связное высказывание - это развертывание внутренней речи во внешнем плане.

3. Общее недоразвитие речи характеризуется нарушением формирования всех компонентов речевой системы в их единстве (звуковой стороны речи, фонематических процессов, лексики, грамматического строя речи) у детей с нормальным слухом и относительно сохранным интеллектом.

Дизартрия - нарушение произношения, обусловленное недостаточной иннервации речевого аппарата при поражениях заднелобных и подкорковых отделов мозга. При этом из-за ограничений подвижности органов речи (мягкого неба, языка, губ) затруднена артикуляция, но при возникновении во взрослом возрасте, как правило, не сопровождается распадом речевой системы.

4. Логопедическая работа при ОНР (III уровня) и дизартрии структурирована и имеет целенаправленный характер, каждому этапу работы соответствует определенное направление. Правильно организованная логопедическая работа с данной категорией детей требует всестороннего обследования их речевых и неречевых процессов, сенсомоторной сферы, интеллектуального развития, а также личностных особенностей и социального окружения.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СФОРМИРОВАННОСТИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 4-5 ЛЕТ ДИЗАРТРИЕЙ и ОНР (III УРОВНЯ)

2.1. Организация и методика исследования

Экспериментальная работа была нацелена на исследование особенностей связной речи у детей среднего дошкольного возраста с дизартрией и ОНР (III уровня).

Базой исследования являлись МБДОУ «Детский сад «Жаворонок», г. Абакана. В исследовании принимали участие дети 4-5 лет в количестве 18 человек, которые посещают логопедическую группу «Умка» и имеют ОНР (III уровня) и дизартрию. Наглядно выборка детей представлена в таблице 1 (Приложение А).

Первоначально были проанализированы медицинские карты детей, логопедические карты речевого развития, а также проведена беседа с родителями, с учителем-логопедом группы и воспитателями по поводу речевого и психологического развития детей. Затем познакомились с содержанием разделов образовательных программ, используемых в данной группах (ОО «Речевое развитие»).

Анализ показывает, что дети данной группы с удовольствием шли на контакт, как с взрослыми, так и со сверстниками, проявляли адекватную реакцию на одобрение и прорицание, принимали помощь. Способность переключения с одного действия на другое низкая. Словарный запас беден, в понимании речи дети ограничиваются знакомой бытовой ситуацией, речь недостаточно включается в процесс деятельности детей.

В целях комплексного исследования развитию связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня) использовалась серия заданий, предложенное Глуховым В.П., в которой для оценки успешности выполнения заданий методики была применена бально - уровневая система.

К высокому уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 30 до 21 баллов по всем заданиям методики.

К среднему уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 20 до 11 баллов по всем заданиям из методики.

К низкому уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 10 до 3 баллов по всем заданиям методики.

При этом использовали наглядный материал из соответствующих пособий О.С. Гомзяк, Н.В. Нищева, Г.А. Каше, Т.Б. Филичевой и А.В. Соболевой, В.В. Коноваленко, О.Е. Грибовой и Т.П. Бессоновой [12].

В целях комплексного исследования связной речи детей использовались серии заданий, которые включали:

- составление предложений по отдельным ситуационным картинкам;
- составление предложения по трем картинкам, связанным тематически;
- пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа);
- составление рассказа по серии сюжетных картинок;
- сочинение рассказа на основе личного опыта,
- составление рассказа-описания.

Каждое задание оценивалось отдельно, затем высчитывалась сумма баллов за все задания. Далее суммарная оценка соотносилась с уровнем детей без речевых нарушений. Каждому заданию соответствовало определенное количество баллов. Комплексное исследование включало шесть заданий с постепенным усложнением, учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей.

Определялась способность детей к передаче содержания знакомого литературного текста, зрительно воспринимаемой сюжетной ситуации, а также своих замысла жизненных впечатлений собственного замысла.

Результаты фиксировались в протоколы на основании схем оценки уровня выполнения заданий.

Задание 1: Составление предложений по картинкам отдельным ситуационным картинкам (картинки-действия).

Цель: определить способности детей составлять адекватное законченное высказывание на установленном уровне фразы.

Проведение исследования: Для проведения исследования требуются их несколько картинок вопрос следующего образца: Девочка сидит на стуле; Мальчик читает книгу; Мальчик ловит рыбу; Девочка катается на коньках (санках).

Исследование проводится в их индивидуальной форме. При показе каждой картинки задания ребенку задается вопрос-инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано? Кто (что) это? Что он (она) в нем делает?».

Обработка результатов:

Высокий уровень - 5 баллов: ответ на вопрос-задание в виде грамматически правильно построенной фразы, адекватной по смыслу содержанию предложенной картинки, полное или точно отображенное ее предметное содержание.

Средний уровень: длительные паузы с поиском нужного слова - 4 балла. Сочетание указанных недостатков информативности и лексико-грамматического структурирования фразы при выполнении всех (или большинства) вариантов задания - 3 балла

Низкий уровень: Адекватная фраза-высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполненное субъектом действие. Не все варианты задания выполнены - 2 балла
Отсутствие адекватного фразового ответа с помощью дополнительного вопроса. Составление фразы подменяется перечислением предметов, изображенных на картинках - 1 балл.

В случае если ребенок не отвечает или не отвечает не верно, ему задают наводящие вопросы, активизирующие восприятие и понимание ситуации, изображенной на картинках.

Задание 2: Составление предложения по трем картинкам (например: котенок, миска, молоко).

Цель: выявить способности детей составить предложение по трем картинкам.

Проведение исследования: Ребенку предлагается назвать картинки, а затем составить предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах

Обработка результатов:

Высокий уровень - 5 баллов: фраза составлена с учетом предметного содержания всех предложенных картинок, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно информативное высказывание.

Средний уровень: если у детей имеются отдельные недостатки в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации- 4 балла. Фраза составлена на основе предметного содержания только двух картинок. При оказании помощи (указание на пропуск) ребенок составляет адекватное по содержанию высказывание- 3 балла

Низкий уровень: ребенок не смог составить фразу высказывание с использованием всех трех картинок, несмотря на оказываемую ему помощь - 2 балла. Предложенное задание не выполнено- 1 балл.

Если ребенок не справляется, педагог задает наводящие вопросы.

Задание 3: Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа).

Цель: выявить возможности детей с ОНР воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Проведение исследования: Для этого мы использовали знакомую детям сказку «Репка». Текст произведения прочитывался дважды, перед повторным чтением давалась установка на составление пересказа. При анализе составленных пересказов особое внимание обращалось на полноту передачи

содержания текста, наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдение логической последовательности изложения, а также наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа.

Обработка результатов:

Высокий уровень - 5 баллов: если пересказ составлен самостоятельно, полностью передается содержание текста

Средний уровень: пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы), но полностью передается содержание текста - 4 балла. Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента - 3 балла

Низкий уровень: пересказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена - 2 балла. Предложенное задание не выполнено - 1 балл.

Если ребенок не справляется, ему задают наводящие вопросы.

Задание 4: Составление рассказа по серии выполнения сюжетных картинок.

Цель: выявление возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Проведение исследования: задание использовалось для выявления возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов. По трем сюжетным картинкам дети составляли рассказ «Щенок». Картинки в нужной последовательности раскладываются перед ребенком, который их внимательно рассматривает и составляет по рассказ по картинкам.

Обработка результатов:

Высокий уровень - 5 баллов: самостоятельно составлен связный рассказ.

Средний уровень: рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку), достаточно полно отражено содержание картинок - 4 балла. Рассказ составлен с применением

наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь - 3 балла

Низкий уровень: рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена, отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету - 2 балла. Предложенное задание не выполнено- 1 балл.

Если ребенок не справляется, ему задают наводящие вопросы.

Задание 5: Сочинение рассказа на основе личного опыта.

Цель: выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

Проведение исследования: Детям предлагалось рассказать, что находится на участке; чем занимаются на участке, в какие игры они играют.

Обработка результатов:

Высокий уровень - 5 баллов: рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы.

Средний уровень: рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания, большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания - 4 балла. В рассказе отражены все вопросы задания, отдельные его фрагменты представляют собой простое перечисление предметов и действий, информативность рассказа недостаточна

- 3 балла.

Низкий уровень: отсутствуют один или два фрагмента рассказа, большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий - 2 балла. Предложенное задание не выполнено- 1 балл.

Если ребенок не справляется, ему задают наводящие вопросы.

Задание 6: Составление рассказа-описания.

Цель: выявление полноты и точности отражения в рассказе основных свойств предмета, наличие логико-смысловой организации сообщения.

Проведение исследования: логопед знакомит детей с каждым условным обозначением, рассказывает о том, как схема будет помогать составлять рассказ об овощах.

План рассказа: 1. Что это за предмет? 2. Какого цвета? 3. Какой на ощупь? 5. Какой формы? 6. Какие части тела есть у игрушки?

Обработка результатов:

Высокий уровень - 5 баллов: в рассказе-описании отражены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначение, соблюдается логическая последовательность в описании признаков предмета.

Средний уровень: рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета - 4 балла. Рассказ-описание составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, недостаточно информативен в нем не отражены некоторые существенные признаки предмета - 3 балла.

Низкий уровень: рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отображает многих его существенных свойств и признаков. Не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа - 2 балла. Предложенное задание не выполнено - 1 балл.

Если ребенок затрудняется с ответом, ему может быть указана последовательность отображения основных свойств предмета в рассказе-описания.

Критерии отнесения ребенка к тому или иному уровню составляется на основании суммирования баллов за все шесть заданий.

К высокому уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 30 до 21 баллов по всем заданиям методики.

К среднему уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 20 до 11 баллов по всем заданиям из методики.

К низкому уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 10 до 3 баллов по всем заданиям методики.

Комплексное обследование, проведенное с детьми среднего дошкольного возраста, позволило целостно оценить речевую способность детей в различных формах речевых высказываний - от элементарных до наиболее сложных.

2.2. Анализ результатов исследования уровня сформированности связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и общим недоразвитием (III уровня)

Количественный анализ экспериментальных данных по первому заданию свидетельствует о том, что с высоким уровнем в обследуемой выборке 4 детей (М.Ксюша, К.Саша, К.Соня, А.Виталья) и получили по 5 баллов за выполнение задания, что в процентном выражении составляет 22%. Средний уровень проявился у 8 детей (Б.Витя, Д.Юра, Ч. Степа, М.Саша, К.Миша, Г.Максим, Р.Дима, Т.Петя) что в процентном выражении составляет 44%. Низкий уровень мы наблюдали у 6 детей (М.Витя, Т.Данил, К.Наташа, П.Женя, Р.Саша, В.Кирилл), что составило в процентном отношении 34%.

Наглядно полученные результаты представлены в протоколе обследования на рисунок 1., таблица 2. (Приложение А)

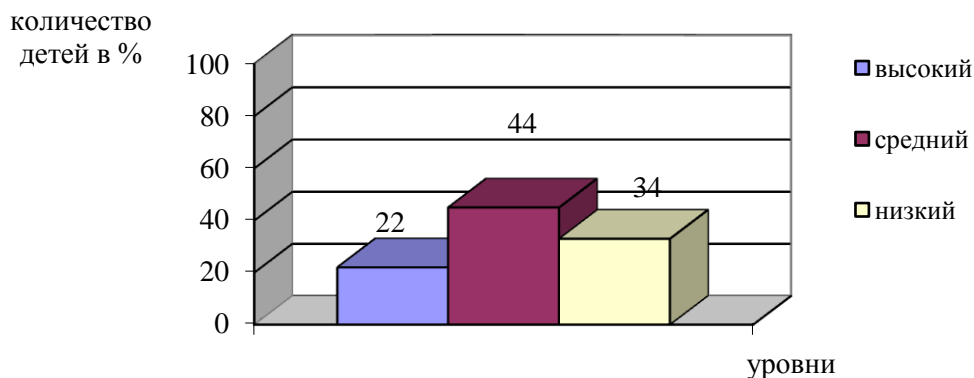


Рисунок 1. Показатели способности детей составлять предложения по ситуационным картинкам (картинки-действия).

Качественный анализ показал, что в целом, в обследуемой группе детей наблюдается нормативный уровень развития связной речи - средние показатели. В течение выполнения задания детям оказывалась помощь в виде наводящих вопросов. Отмечалось большое наличие пауз, дополнительные слова. Составление предложений по картинкам оказалось сложным для детей с дизартрией и ОНР (III уровня) в плане грамматического и синтаксического оформления: неправильные окончания, перестановка слов, усечение фраз. У части испытуемых отмечалось отсутствие грамматически верно построенного предложения. Часто встречается бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка.

Результаты второго задания показали, что у детей с дизартрией и ОНР (III уровня) средний уровень выявлен у 6 детей (А.Виталя, Т.Данил, К.Саша, М.Ксюша, К.Соня, Г.Максим), что составило 34%. Низкий уровень выявлен у 12 детей (Б.Витя, М. Витя, Д.Юра, Ч.Степа, К.Наташа, М.Саша, К.Миша, П.Женя, Р.Дима, Р.Саша, В.Кирилл, Т.Петя), что составило 66%.

Наглядно полученные результаты представлены в протоколе обследования на рисунок 2., таблица 3. (Приложение А)

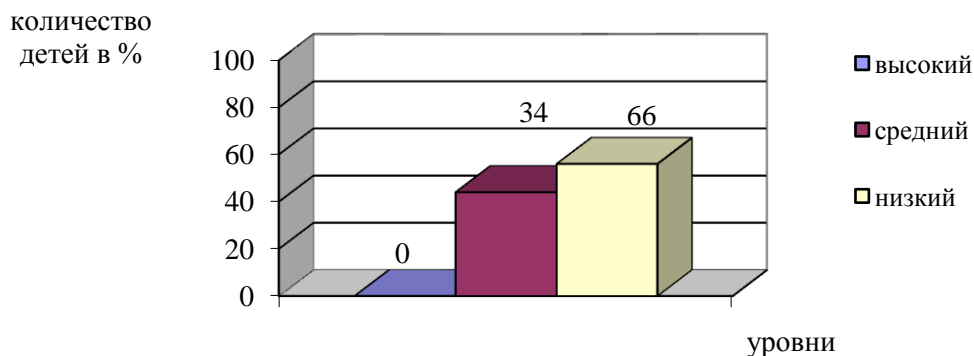


Рисунок 2. Показатели способности детей составлять предложения по трем картинкам

Качественный анализ показал, что у детей с дизартрией и ОНР (III уровня) большие трудности при самостоятельном составлении предложения. Дети правильно называли предметы, изображенные выполнение на картинках, а предложения построены резко грамматичные. Отмечается бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка, незаконченность смыслового выражения мысли.

Третье задание целью которого выявить у детей с дизартрией и ОНР (III уровня) возможность воспроизведения достаточно простого по структуре и небольшого по объему текста знакомой сказки («Репка»). Средний уровень выявлен у 8 детей (А.Виталя, М.Витя, Ч.Степа, М.Саша, М.Ксюша, Г.Максим, В.Кирилл, К.Соня), что составляет 44%. Низкий уровень выявлен у 10 детей (Б. Витя, Д.Юра, Т.Данил, К.Наташа, К.Миша, К.Саша, П.Женя, Р.Дима, Р.Саша, Т.Петя), что составило 56%. Результаты отражены на рисунок 3., таблица 4 (Приложение А)

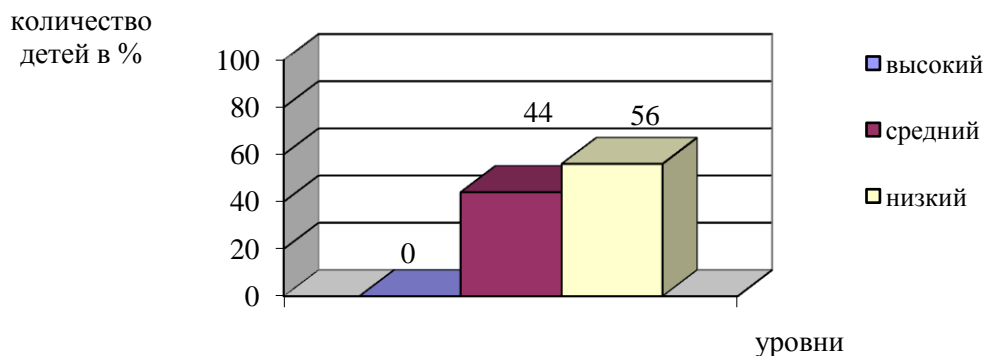


Рисунок 3. Показатели способности детей пересказать текст (знакомой сказки или короткого рассказа)

Большинство детей не смогли выполнить задание, остальные составили рассказ с помощью наводящих вопросов. Было установлено, что затруднения у детей чаще всего возникали в начале пересказа и особенно ритминизированного повтора, представляющего собой предложно-падежную конструкцию. В пересказах всех детей наблюдались неоднократные повторы фраз или их частей («Детка за репку, за репку детка...»), искажение смысловой и синтаксической связи между предложениями, пропуски глаголов и т.д.).

У двоих детей трудности в составлении рассказа носили резко выраженный характер (смысловые ошибки, нарушение связности, пропуски фрагментов текста и т.д.). («Дед посадил, за ним бабка им тянут с внучкой и еще есть собака»).

У всех детей в той или иной степени проявляются, бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка. Так же пропуски смысловых звеньев и ошибки.

При выполнении четвертого задания (составление рассказа по серии сюжетных картинок) у 4 детей (А.Виталя, М.Ксюша, Г.Максим, К.Соня), это составило 22%. Низкий уровень выявлен у 14 детей (Б.Витя, М.Витя, Д.Юра, Т.Данил, Ч.Степа, К.Наташа, М.Саша, К.Миша, К.Саша, П.Женя, Р.Дима, Р.Саша, В.Кирилл, Т.Петя), что составило 78%.

У детей наблюдались большие паузы, отсутствие логической связи между предложениями. Словарный запас беден. Четверо детей составили рассказ с помощью наводящих вопросов. Логическая связь между предложениями была частично нарушена. Долго не могли начать рассказ и ждали наводящего вопроса. Речь монотонна и эмоционально не окрашена. Шесть воспитанников выполнили задание от начала до конца только с помощью логопеда. Наблюдались остановки, паузы, дополнительные слова. Отсутствие целостности и правильной последовательности.

У всех детей в той или иной степени проявляются, бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка. Нарушение связности и последовательности изложения. Трудности в реализации замысла.

Результаты отражены на рисунок 4., таблица 5. (Приложение А)

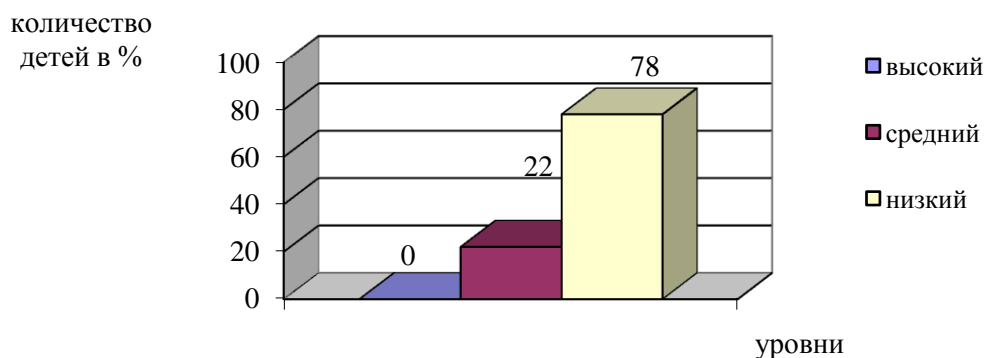


Рисунок 4. Показатели способности детей в составление рассказа по серии сюжетных картинок)

В пятом задании у 16 детей выявлен низкий уровень (Б.Витя, М.Витя, Д.Юра, Т.Данил, Ч.Степа, К.Наташа, М.Саша, К.Миша, П.Женя, Р.Дима, Р.Саша, В.Кирилл, Т.Петя, А.Виталя, Г.Максим, К.Соня), что составило 88% и только 2 ребенка (К.Саша, М.Ксюша) 12%, показали средний уровень. У детей с дизартрией и ОНР (III уровня) данное задание интереса не вызвало и оказалось для них недоступным.

Результаты отражены на рисунок 5., таблица 6. (Приложение А)

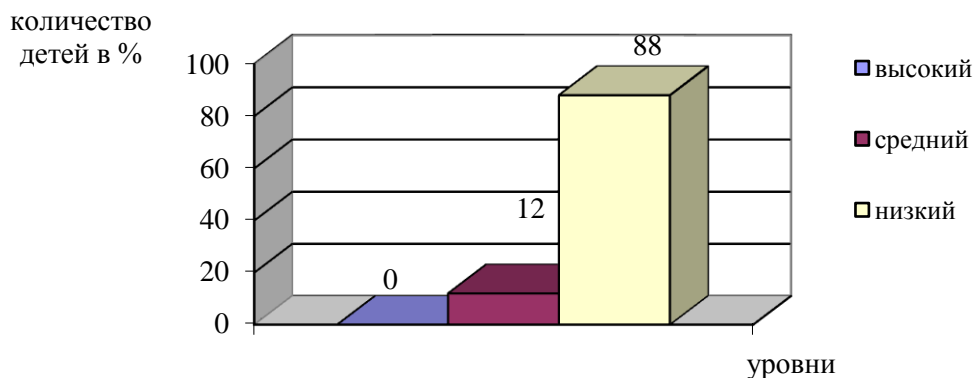


Рисунок 5. Показатели способности детей в сочинении рассказа на основе личного опыта

Существенные трудности при выполнении высказывания отмечались, прежде всего, на уровне планирования содержания. Это проявлялось при выборе темы, фразы высказывания, установления последовательности в структуре высказывания, их взаимосвязи. Например, «Бегаем... Мы гуляли на площадке... Иглу скал и... Камки делали». Вторая часть фразы - высказывания как бы механически присоединялась к первой без учета ее содержания и структуры («Я люблю играть... на горке»; «В машинке ... будем строить»). Перечисление действий, отсутствие логики.

Отмечается бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка. Незаконченность смыслового выражения мысли. Трудности в реализации замысла.

При выполнении шестого задания все дети показали низкий уровень - 100 % (Б.Витя, М.Витя, Д.Юра, Т.Данил, Ч. Степа, К.Наташа, М.Саша, К.Миша, К.Саша, П.Женя, Р.Дима, Р.Саша, В.Кирилл, Т.Петя, А.Виталя, М.Ксюша, Г.Максим, К.Соня) Дети не справились с заданием, не смогли связать между собой предложения. Содержание описания было не последовательным и не логичным, все сводилось к перечислению отдельных качеств. Связность описания предмета нарушалась, пропускались сюжетные моменты, наблюдались языковые трудности в реализации замысла.

Проявляется бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка. Трудности в реализации замысла.

Результаты отображены на рисунок 6., таблица 7. (Приложение А)

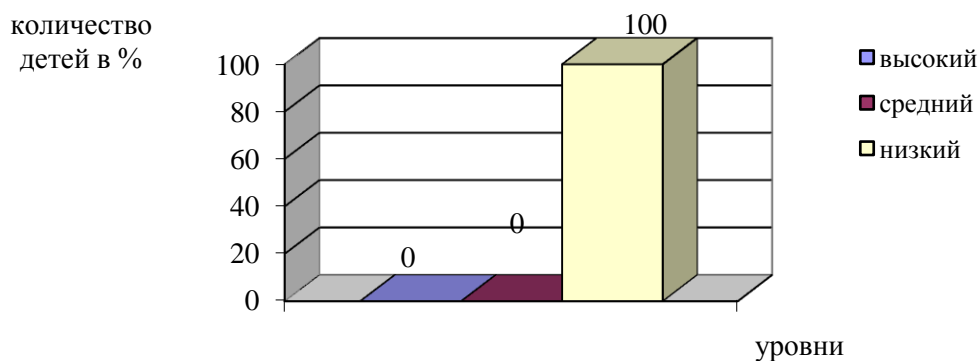


Рисунок 6. Составление рассказа-описания

В результате анализа проведенных исследований выявлено, самым трудным заданием оказалось задание №6 «Составление рассказа-описания» составленный рассказ не имел отражения, точности и полноты свойств предмета. Отсутствие логико-смысловой организации сообщений. Нарушена последовательность в описательных признаках и деталей предмета.

Самой трудно оказалась серия «рассказ-описание».

Рассказ-описание малодоступен для детей с дизартрией и ОНР (III уровня), обычно рассказ подменяется отдельным перечислением предметов и их частей. Отмечаются значительные трудности при описании игрушки или предмета по плану, данному логопедом. Часть детей оказывается способной лишь отвечать на вопросы. Экспрессивная речь детей со всеми указанными особенностями может служить средством общения лишь в особых условиях, требующих постоянной помощи и побуждения в виде дополнительных вопросов, подсказок, оценочных и поощрительных суждений со стороны логопеда и родителей.

Результаты общего исследования связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня) отражены рисунок 7., таблица 8. (приложение А)

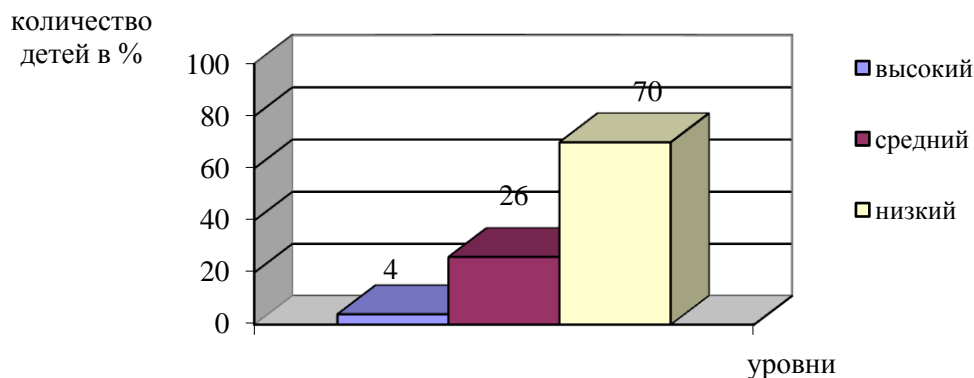


Рисунок 7. Общие показатели уровня развития связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и общим недоразвитием речи (III уровня)

Данные, приведенные в таблице, позволяют сделать вывод, что уровень развития связной речи детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня) недостаточный: высокий уровень не показал ни один ребенок, пятеро - средний 26%, 13 - низкий 70%. Это говорит о том, что уровень развития связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня) недостаточно развит. Дети испытывали затруднение при выполнении практически всех диагностических заданий даже с помощью взрослого.

При проведении анализа полученных результатов, выявилось, что при составлении рассказа по сюжетным картинкам у многих детей наблюдалось значительное искажение ситуации, а также неправильное воспроизведение причинно-следственных связей. В большинстве случаев в рассказах детей проявлялась стереотипность оформления высказывания. Часто дети ограничивались перечислением действий, изображенных на картинках. В некоторых случаях дети неправильно раскладывали картинки, но при этом логично выстраивали сюжет рассказа.

Исходя из результатов данного исследования, была составлена сводные Таблицы 8,9 результатов (Приложение А), где выведено общее количество баллов по всем шести видам заданий и указан уровень развития связной монологической речи по каждому ребенку.

Результаты свидетельствуют о недостаточном уровне развития связной речи у детей 4-5 лет с ОНР (III уровня) и дизартрией выявляют следующие особенности развития связной речи:

- нарушение связности и последовательности изложения;
- бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка;
- пропуски смысловых звеньев;
- повторы слов, паузы по тексту;
- незаконченность смыслового выражения мысли;
- трудности в реализации замысла;
- необходимость в стимулирующей помощи.

Анализ полученных результатов позволяет сделать вывод о том, что по уровню развития связной речи дети 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня) значительно отстают от показателей нормального речевого онтогенеза.

Полученная информация свидетельствует о том, что уровень развития связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня) имеет низкий уровень и для его повышения необходимо проводить комплексную, планомерную коррекционную работу.

Основываясь на результаты эксперимента, выявленные особенности развития связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня) были отмечены на следующих *условных уровнях* проявления: высокий, средний, низкий.

Высокий уровень характеризуется достаточным умением репродуцировать полную программу сообщения; умением составлять самостоятельно и полностью передавать содержание текста, умением составлять полный, развернутый рассказ по серии картинок; умением строить речевые высказывания, в основе которых замысел, адекватный основной теме зачина; возможностью составлять рассказы на основе самостоятельно найденного замысла; умением узнавать рассказ по совокупности признаков.

Средний уровень характеризуется частичным умением составлять короткий, не развернутый рассказ по серии картин; неумением развить заданную тему зачина, а возможностью только адекватно ее завершить; составлением речевых высказываний, определенных некоторой предметнотематической общностью нескольких тем, вместо рассказа на основе самостоятельно найденного замысла; умением опознать рассказ только по единичному признаку.

Низкий уровень характеризуется полным неумением передавать смысловую программу сообщения; составлением речевых высказываний, созданных на основе случайного расположения картин серии; продолжением зачина, мотивированным второстепенными смыслами; составлением сочинения на основе знакомых сюжетов, вместо рассказа на основе самостоятельно найденного замысла; интуитивным угадыванием рассказа, без опоры на существенные признаки.

2.3. Методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей развития связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и общим недоразвитием (III уровня)

Проанализировав данные психолого-педагогической и специальной литературы, а также полученные нами эмпирические данные об уровне развития связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня), мы составили методические рекомендации для педагогов и родителей.

Анализ данных, полученных нами в ходе экспериментального исследования, позволил нам предположить, что недостатки связной речи обусловлены у детей данной категории недостаточным словарным запасом, недоразвитие фразовой речи и функции планирования высказывания.

Также, при разработке своих рекомендаций нами была учтена специфика дефекта (неврологические проявления). *За основу мы взяли принципы постепенного усложнения заданий, учета возрастных и индивидуальных*

особенностей детей, наглядности и моделирования внешнего плана высказывания с помощью ее различных форм.

Большое значение этим принципам придавал Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и другие.

Всю работу мы построили с учетом закономерностей и последовательности формирования форм и функций речи.

При составлении упражнений, входящих в методические рекомендации по преодолению особенностей развития связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня), мы приняли во внимание опыт работы Серебряковой Н.В. [41], Глухова В.П. [12,13], Воробьевой В.К. [15], Ткаченко Т.А. [47].

Направление логопедической работы по развитию связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня).

1. Углубление, расширение, активизация и наращивание словаря, активизации и устранению недостатков фразовой речи и развивать представления о построении рассказов, актуализируя имеющиеся и накапливая новые речевые умения и навыки посредством речевых игр и упражнений.

2. Закреплению навыков связного и выразительного пересказа литературных произведений. Значительное место отводится упражнения по составлению сложных сюжетных рассказов, сказок, сочинение на основе личного опыта.

3. Развитие монологической формы речи осуществляется, прежде всего, на логопедических занятиях по формированию лексико-грамматических средств языка, формированию связной речи, а также на воспитательских занятиях по родному языку и предметно-практических занятиях.

4. Систематическая работа по формированию и закреплению лексико-грамматических категорий;

5. Формирование навыков речевого общения на занятиях и в повседневной жизни и деятельности детей;

6. Формирование умения анализа текста, выделения смысловых звеньев, составления плана и пересказа по плану;

7. Формирование, правильное лексическое и грамматическое оформление речевых высказываний;

8. Обучение анализу, планированию, построению, композиционному оформлению самостоятельных речевых высказываний;

9. Развитие самоконтроля детей за собственной речью.

Такую пропедевтическую работу мы рекомендуем проводить в I периоде обучения, включая задания в состав занятий по формированию лексико-грамматических категорий. Эти же упражнения необходимо использовать и на занятиях, посвященных непосредственно формированию различных видов рассказывания.

В средней логопедической группе особое внимание необходимо уделить развитию мелкой моторики, которое напрямую связано с было развитием речи, поэтому необходимо развитием приобрести достаточное количество крупных мозаик, пазлов, игрушек с застежками и шнуровками, восковые и частично акварельные мелки, небольшие доски для рисования. Обязательно следует включить природные материалы: ракушки и камушки для перебирания, крупные пуговицы, бусы или косточки от старых счетов для нанизывания и т. п. Для развития мелкой автоматизация моторики и конструктивного праксиса также можно использовать контейнеры с крышками том разных форм и мозаик размеров.

У детей 4-5 лет проявляется активный интерес к речи, языку. В логопедической группе начинается постановка и дыханием автоматизация звуков. Поэтому особое мелкой внимание нужно уделить картотекам предметных и сюжетных картинок и настольно-печатным дидактическим играм для уточнения произношения гласных частично звуков и согласных, автоматизации и дифференциации поставленных звуков, подборке игр для совершенствования грамматического строя речи, картинкам и начинается игрушкам для накопления словаря по всем лексическим темам. Воспитатели

должны позаботиться о том, чтобы в этом центре было достаточное количество игрушек и пособий накопления для над дыханием, серий картинок и опорных картинок для обучения детей рассказыванию.

В кабинете логопеда развивающая среда должна быть организована таким всем образом, чтобы способствовать развитию не только всех сторон речи, но и неречевых психических функций. Для этого необходимо группе еженедельно частично обновлять дидактические игры и материалы в центре «Развитие речи».

Особое внимание нужно уделить оборудованию места для занятий у зеркала, где дети проводят достаточно много времени ежедневно. Как и в младшей логопедической группе, в средней группе можно использовать в качестве зрительной опоры при проведении артикуляционной и мимической гимнастики картинки и забавные игрушки. Для проведения дополнительного упражнения логопеду следует подобрать игрушку-помощницу. Это позволит поддерживать интерес детей к занятиям у зеркала и внесет в занятия игровой момент.

№	ВЫЯВЛЕННЫЕ ОСОБЕННОСТИ СВЯЗНОЙ	УСЛОВНЫЕ УРОВНИ ПРОЯВЛЕНИЯ ОСОБЕННОСТЕЙ		
		ВЫСОКИЙ	СРЕДНИЙ	НИЗКИЙ
1	Нарушение связности и последовательности изложения	<p>1. Составление рассказа по серии сюжетных картинок. Предлагается несколько сюжетных картинок (2-3) картинок. Ребенку необходимо в правильно последовательности разложить картинки и составить по ним рассказ.</p> <p>2. «Закончи сам"» Детям рассказывают начало сказки или рассказа, а детям дается задание продолжить или придумать концовку.</p>	<p>1. Составление рассказа по одной и нескольким картинкам. Предлагается несколько сюжетных картинок (собака ест из миски. Собака спит, собака стоит, собака сидит; девочка играет в куклу, девочку умывается, девочка сидит на стуле, девочка гуляет и тд). Ребенку необходимо составить предложения на каждую картинку.</p> <p>2. «Кто у кого» Ребенок рассматривает рисунки — животные с детенышами: курица и цыпленок клюют зернышки (или пьют воду), кошка и котенок лакают молоко (вариант — играют клубочком), собака и щенок грызут кость (вариант — лают), корова и теленок</p>	<p>1. Составление предложений по простой сюжетной картинке. Предлагается картинки, на которой изображено действие (девочка спит, мальчик сидит, папа читает книгу, бабушка вяжет и тд). Ребенку необходимо составить предложение.</p> <p>2. «Если бы...» Детям предлагают пофантазировать на такие темы, как: «Если бы я был волшебником, то...» «Если бы я стал невидимым ...» «Если весна не наступит никогда ...»</p>

			<p>щиплют траву (вариант — мычат), лошадь и жеребенок жуют сено (вариант — скачут), утка и утенок плавают (крякают).</p> <p>— Назови животных и их детенышей.</p> <p>— Подбери определения к названиям детенышей животных: скажи, какая курица (кошка, собака, корова, утка, лошадь), какой цыпленок (котенок, щенок, теленок, жеребенок, утенок)?</p>	
2	Бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка	<p>1. Упражнение в составлении предложений по данному слову (предложно-падежной конструкции): «Под деревом»- «на дереве»; «Перед домом» - «за домом»; «В воде» - «над водой» и т.д.</p> <p>Используются соответствующие предметные картинки, например: «скамейка» и</p>	<p>1. «Закончи фразу»</p> <p>Дополнение предложений нужным по смыслу словом. Для упражнения могут быть предложены предложения типа:</p> <p>1. «В лесу растут г... и я...»;</p> <p>«На клумбе выросли красивые ц...»;</p> <p>«Топором рубят д...»;</p> <p>«Молотком забивают гво...»;</p> <p>«Зимой на улице хо... , а летом...»;</p>	<p>1. «Скажи наоборот».</p> <p>Предлагаемые слова:</p> <p>- слова-определения (признаки): большой, горячий(ая), новый, веселый, здоровый, молодой, первый /последний/; мягкий /жесткий/; бедный;</p> <p>- слова-наименования (обозначающие явления и состояния): ночь, утро, холод;</p> <p>- глагольная лексика:</p>

		<p>«гнездо» или «гамак» и «птица»; «рыбки» и «бабочки» и др.</p> <p>2. «Как сказать по-другому?»</p> <p>Цель: заменять многозначные слова в словосочетаниях— Скажи по-другому:</p> <p>Часы идут... (ходят). Мальчик идет... (шагает). Снег идет... (падает). Поезд идет... (едет, мчится). Весна идет... (наступает). Пароход идет... (плывет). Закончи предложения. Мальчик пошел... Девочка ушла... Люди вышли... Я пришел... Саша идет медленно, а Вова идет... Можно сказать, что он не идет, а...</p>	<p>«Миша и Петя любят пе...»;</p> <p>«Девочка качается на ка...» и др. (вариант, когда дети договаривают нужное слово по его первому звуку / слогу/);</p> <p>2.«Цветы растут на/в ...»;</p> <p>«Кошка спряталась за /в ...»;</p> <p>«Бабушка несет сумку с...»;</p> <p>«В саду растут в...»;</p> <p>«Ребята пошли в... лес/на речку... (Зачем?)»;</p> <p>«Маша часто помогает маме...» (Что делать?) и т.д.</p> <p>3.«Цветы стоят в... (в вазе)»;</p> <p>«Ваза с цветами стоит... (на столе)»;</p> <p>«Картина висит... (над столом)»;</p> <p>«Вчера дети ходили в... (в зоопарк)»;</p> <p>«Папа ходил в магазин «Одежда». Там он купил... (шарф, ботинки и шапку)»;</p> <p>«Девочка расчесывается. Она взяла... (зеркало и расческу)».</p> <p>«Наступила осень. С деревьев падают... Небо закрыто</p>	<p>потерять, ломать, закрыть, вошел/вышел/, снять /повесить/;</p> <p>-наречия: холодно, высоко, далеко, горячо, вверху, впереди, спереди и т.д.</p> <p>2. «что бывает?»</p> <p>Круглым-мяч, солнце, колесо, пуговица... Зеленым-трава, огурец, кузнечик, листья... Большим, колючим, страшным, холодным, полосатым, острым и тд.</p>
--	--	--	---	---

			<p>низкими темными... Часто идет... Дует холодный сильный... Ночи становятся.. , а дни... Выходя на улицу, люди одевают теплую...» и т.п. (листья, тучами, ветер, длиннее, короче, одежду).</p> <p>2. «Ручки, ножки». Ребенку предлагается назвать предметы у которых есть «ручки» (дверь, кружка и тд.) и «ножки»(стол, стул и тд).</p>	
3	Пропуски смысловых звеньев и ошибки	<p>1.«Будь внимательным» Детям называют ряд слов. Они должны внимательно слушать и хлопнуть в ладоши, когда услышат слово, обозначающее овощ (или фрукт, мебель, одежду, транспорт, игрушки)</p> <p>2. «Чего не хватает и объясни почему?» Оборудование: парные сюжетные картинки, на</p>	<p>1.«Найди пару» Детям раздают картинки с изображениями различных предметов. Детям поочередно показывают и называют картинки, к которым они должны подобрать пару: чашка-стакан; масленка-сахарница; кастрюля-сковорода; платок-косынка; шапка-кепка; платье-сарафан; пальто-куртка; брюки-шорты; носки-гольфы; перчатки-</p>	<p>1.«Будь внимательным» Демонстрируют картинки с изображениями фруктов (игрушек, овощей и тд),(например: арбуз, яблоко, апельсин, ананас). Озвучивают название трех фруктов, дети должны назвать пропущенный фрукт.</p> <p>2. «Что перепутал художник?» и «Почему ты так думаешь?»</p>

		<p>одних изображен персонаж, который выполняет какое-либо действие, а на других - этот же персонаж, но без предмета орудия.</p> <p>Сюжетные картинки: первая пара - «Мальчик везет за веревочку машинку», «Мальчик смотрит на такую же машинку, но без веревочки»; вторая пара - «Бабушка спицами вяжет носок», «Бабушка держит клубок, а спиц у неё нет»; третья пара - «Девочка вешает кукольное белье на веревку, прикрепляя прищепками, рядом стоит таз», «Девочка стоит около таза с бельем, веревки нет» и т. д.</p> <p>«Посмотри внимательно, чем отличаются эти картинки. Чего не хватает одному из этих мальчиков? Объясни,</p>	<p>варежки; туфли-босоножки; ранец-портфель; люстра-настольная лампа.</p> <p>2. «Что сначала, а что потом?»</p> <p>Оборудование: сюжетные картинки: на первой - мальчик начал рисовать дом на мольберте; на второй - мальчик нарисовал основание дома и рисует окно; на третьей - мальчик рисует крышу дома; на четвертой - нарисовал дом и делает последние штрихи.</p> <p>перед ребенком раскладывают все картинки и просят их рассмотреть. Затем ему предлагают разложить их по порядку: «Разложи так, чтобы было ясно, что мальчик нарисовал сначала, что потом, и что он нарисовал в конце. И объясни, почему ты так разложил».</p>	<p>Оборудование: сюжетная картинка, на которой изображена следующая ситуация: светит яркое солнце, кругом зелень и цветы, мальчик, одетый в шубу, лепит снеговика.</p> <p>Ход занятия: педагог предлагает ребенку рассмотреть картинку, затем спрашивает: «Что художник перепутал, нарисовал так, как в жизни не бывает? Почему ты так думаешь?».</p>
--	--	--	--	---

		почему ты так решил?». Далее ребенку по очереди дают сравнивать все пары сюжетных картинок, предоставляя возможность самому определить недостающий предмет и назвать его.		
4	Незаконченность смыслового выражения мысли	<p>1. «Какое что бывает» Детям предлагают рассказать, что бывает: зелёным — огурец, крокодил, листья, цветы, ель, краска, военная машина, нитки; широким — река, дорога, лента, бульвар, улица; новым — шуба, валенки, платье, пальто, игрушки, дом, автомобиль, журнал, мебель; маленьким — котёнок, мышка, лисёнок, брат, хомячок, мальчик; вкусным — конфета, пирог, варенье, сок, чай, пирожное, торт; пушистым — белка,</p>	<p>1. «Угадай слово» Придумывают слово, которое все знают, но не называет его, а только рассказывают, что оно обозначает, т. е. какой предмет, что с ним можно делать или что он делает. Ребенок отгадывает, что это за слово, например: он пушистый, лакает молоко, мурлыкает (котёнок); он красивый, голосистый, кукарекает (петух); она металлическая, ею можно есть суп, кашу (ложка); она оранжевая, длинная, вкусная, сочная (морковка); оно белое, плывёт по небу (облако).</p> <p>2. «Найди общее»</p>	<p>1. «Что для чего» Материал: картинки с изображениями предметов (реальные предметы), которыми пользуются при умывании, одевании и т. д. (мыло, зубная щётка, щётка для ногтей, полотенце, зубная паста, заколка, лента для волос, ножницы, ваза, поднос, кружки, ложки, тарелки, носки, ботинки и т. д.). Дети рассматривают картинки (предметы), называют. Далее картинки показывают по одной, а дети, не называя их, говорят, для чего нужен тот или иной предмет (чтобы чистить</p>

		<p>кошка, пух, ёлка, волосы, кофта, шарф, лиса; холодным — чай, снег, молоко, лёд, погода, ветер, зима, комната, перчатки, солнце, мороженое, сосулька, компот; высоким — дом, башня, человек, сапоги, потолок, температура; круглым — стол, мяч, апельсин, яблоко, голова, лицо, глаза, солнце, помидор.</p> <p>2. Составление сказки «Приключения Маши в лесу»</p> <p>Детей спрашивают: «Зачем Маша пошла в лес? Зачем вообще ходят в лес? (За грибами, ягодами, цветами, погулять.) Что с ней могло случиться? (Заблудилась, встретила кого-то.) Этот прием предотвращает появление одинаковых сюжетов и показывает детям возможные</p>	<p>Раскладывают ряд предметов и предлагает сгруппировать их по какому-то признаку, а затем пояснить свои действия.</p>	<p>зубы, чтобы мыть руки, чтобы причёсываться и т. д.). В дальнейшем кто-то из детей (с завязанными или закрытыми глазами) отгадывает предмет по его функции и называет его.</p> <p>2. «Отгадай профессию»</p> <p>Ребенку называют инструменты человека какой-либо профессии, ребёнок называет профессию.</p> <p>Например: шприц, бинт, лекарство (врач); указка, мел, красная ручка (учитель).</p>
--	--	---	--	--

		варианты его развития.			
5	Трудности реализации замысла	в	<p>1. «Волшебный мешочек». В непрозрачный пакет, картонную коробку или мешочек из ткани взрослый помещает четыре - шесть предметов (в зависимости от возраста ребенка, количество предметов нужно изменять). Ребенку озвучивается описание предмета (например, мягкий, круглый, маленький). Задача: не глядя в мешок, а только ощупывая предметы руками, найти описанный объект и назвать его словом.</p> <p>2. «Найди картинке место» Перед ребенком выкладывают серию картинок, но одну картинку не помещают в ряд, а дают ребёнку с тем, чтобы он нашёл ей нужное</p>	<p>1. «Спутанная сказка». Перемешиваются в хаотичном порядке иллюстрации из знакомой сказке и раскладываются перед ребенком так, чтобы он мог видеть их все. Задание: разложить картинки в правильном порядке, так, чтобы получилась сказка.</p> <p>2. «Найди пару и объясни свой выбор» Предлагается два ряда картинок: тарелка, катушка с нитками, кисточка, фонарик, зубная паста и краски, зубная щетка, лампочка, ложка, иголка. Задание: соединить линией предметы так, чтобы они образовали пары. Объяснить свой выбор.</p>	<p>1. «Найди лишнее». Задача ребенка: выбрать из нескольких изображений или предметов лишний. Например, можно разложить на столе фрукты (три - пять штук) и один овощ, затем попросить ребенка найти лишнее в этом ряду. Оставшиеся предметы нужно охарактеризовать одним обобщающим словом. В описанном примере таким словом будет слово «фрукты».</p> <p>2. Ребенку раздают предметные картинки и предлагают отобрать среди них, те на которых изображены предметы, необходимые для того, чтобы есть, играть, рисовать, гулять, спать. Картинки: тарелка, ложка, чашка, нож, кукла, кубики, мяч, скалка, конструктор,</p>

		место. После этого просят ребёнка составить рассказ по восстановленной серии картинок.		краски, цветные карандаши, альбом, фломастеры, ластик, кровать, пижама, подушка, матрас.
--	--	--	--	--

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Нами проведена экспериментальная работа с детьми 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня) на базе МБДОУ «Детский сад «Жаворонок» г. Абакана. Мы исследовали особенности связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня).

Для исследования применялись анализ психолого-педагогической документации, наблюдение, беседы, методика диагностики связной речи (автор В.П. Глухов).

На основании проведенного эксперимента мы выяснили следующие особенности развития связной речи:

- нарушение связности и последовательности изложения;
- бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка;
- пропуски смысловых звеньев;
- повторы слов, паузы по тексту;
- незаконченность смыслового выражения мысли;
- трудности в реализации замысла;
- необходимость в стимулирующей помощи.

У детей с общим недоразвитием речи можно выделить следующие особенности их связной речи:

- в беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок констатируются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов;

- рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ на свободную тему с элементами творчества, они пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями;

- остаются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств.

Наиболее распространенным дефектом у детей 4-5 лет при дизартрии и ОНР (III уровня) являются нарушения связности монологической речи, которые проявляются в различных логических и синтаксических ошибках.

У большинства обследуемых дошкольников отмечаются трудности в умении правильно согласовывать члены предложения при составлении высказываний, последовательно излагать свои мысли с опорой на наглядный материал, описывать предмет, излагать сюжет, составлять связный рассказ, выдерживая структуру текста.

Таким образом, удалось выяснить, что уровни развития связной речи детей 4-5 лет с дизартрией и общим недоразвитием речи (III уровня) различны и варьируются от низкого (составления фразы) до наиболее сложных (составления рассказов, речевых высказываний).

С целью преодоления особенностей связной речи детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня) составили методические рекомендации, которые отражают следующие направления работы:

1. Углубление, расширение, активизация и наращивание словаря, активизации и устранению недостатков фразовой речи и развивать представления о построении рассказов, актуализируя имеющиеся и накапливая новые речевые умения и навыки посредством речевых игр и упражнений.

2. Закреплению навыков связного и выразительного пересказа литературных произведений. Значительное место отводится упражнения по составлению сложных сюжетных рассказов, сказок, сочинение на основе личного опыта.

3. Развитие монологической формы речи осуществляется, прежде всего, на логопедических занятиях по формированию лексико-грамматических средств языка, формированию связной речи, а также на воспитательских занятиях по родному языку и предметно-практических занятиях.

4. Систематическая работа по формированию и закреплению лексико-грамматических категорий;

5. Формирование навыков речевого общения на занятиях и в повседневной жизни и деятельности детей;
6. Формирование умения анализа текста, выделения смысловых звеньев, составления плана и пересказа по плану;
7. Формирование, правильное лексическое и грамматическое оформление речевых высказываний;
8. Обучение анализу, планированию, построению, композиционному оформлению самостоятельных речевых высказываний;
9. Развитие самоконтроля детей за собственной речью.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав психолого-педагогическую и специальную литературу по исследуемой проблеме, мы сделали определенные выводы:

1. Связная речь - это самостоятельное использование ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем. Развитие связной речи способствует успешному становлению личности ребенка.

2. Развитие связной речи в дошкольном возрасте - одна из главных задач речевого развития детей. При недостаточном ее развитии замедляется формирование познавательных процессов, нарушается эмоционально-волевая сфера и развитие личности в целом, о чем свидетельствуют исследования Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева и другие.

Формирование связной речи у детей процесс долгий и сложный. По мнению А.Р. Лурия, А.Н. Гвоздева, С.И. Цейтлии развернутое высказывание проходит долгий путь от первых слов-высказываний. Связное высказывание - это развертывание внутренней речи во внешнем плане.

3. Общее недоразвитие речи характеризуется нарушением формирования всех компонентов речевой системы в их единстве (звуковой стороны речи, фонематических процессов, лексики, грамматического строя речи) у детей с нормальным слухом и относительно сохранным интеллектом.

Дизартрия - нарушение произношения, обусловленное недостаточной иннервации речевого аппарата при поражениях заднелобных и подкорковых отделов мозга. При этом из-за ограничений подвижности органов речи (мягкого неба, языка, губ) затруднена артикуляция, но при возникновении во взрослом возрасте, как правило, не сопровождается распадом речевой системы.

4. У детей с общим недоразвитием можно выделить следующие особенности их связной речи:

- в беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок констатируются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов;

- рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ на свободную тему с элементами творчества, они пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями;

- остаются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств.

Наиболее распространенным дефектом у детей 4-5 лет при стертой форме дизартрии являются нарушения связности монологической речи, которые проявляются в различных логических и синтаксических ошибках.

Логопедическая работа при ОНР (III уровня) и дизартрии структурирована и имеет целенаправленный характер, каждому этапу работы соответствует определенное направление. Правильно организованная логопедическая работа с данной категорией детей требует всестороннего обследования их речевых и неречевых процессов, сенсомоторной сферы, интеллектуального развития, а также личностных особенностей и социального окружения.

С целью выявления особенностей связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня), нами был организован и проведен констатирующий эксперимент.

Для исследования применялись анализ психолого-педагогической документации, наблюдение, беседы, методика диагностики связной речи (автор В.П. Глухов).

На основании проведенного эксперимента мы выяснили следующие особенности развития связной речи:

- нарушение связности и последовательности изложения;
- бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка;
- пропуски смысловых звеньев;

- повторы слов, паузы по тексту;
- незаконченность смыслового выражения мысли;
- трудности в реализации замысла;
- необходимость в стимулирующей помощи.

Так же удалось выяснить, что уровни развития связной речи детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня) различны и варьируются от низкого (составления фразы) до наиболее сложных (составления рассказов, речевых высказываний).

Вследствие этих нарушений дети лишаются возможности полноценного общения, у них низкая успеваемость в школе и отклонения от норм поведения. Поэтому все эти недостатки необходимо скорректировать или по возможности устранить до момента поступления в школу.

Данные эксперимента, позволяют сделать вывод, что уровень развития связной речи детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня) недостаточный: высокий уровень не показал ни один ребенок - 0%, пятеро - средний 30%, 13 - низкий 70%. Это говорит о том, что уровень развития связной речи у детей 4-5 лет с дизартрией и ОНР (III уровня) недостаточно развит. Дети испытывали затруднение при выполнении практически всех диагностических заданий даже с помощью взрослого.

При проведении анализа полученных результатов, выявилось, что при составлении рассказа по сюжетным картинкам у многих детей наблюдалось значительное искажение ситуации, а также неправильное воспроизведение причинно-следственных связей. В большинстве случаев в рассказах детей проявлялась стереотипность оформления высказывания. Часто дети ограничивались перечислением действий, изображенных на картинках. В некоторых случаях дети неправильно раскладывали картинки, но при этом логично выстраивали сюжет рассказа.

Таким образом, гипотеза подтверждена, цель достигнута, задачи решены.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агаева И. Б., Проглядова Г. А. Курсовая и выпускная квалификационная работа как формы организации самостоятельной работы студента: учебное пособие; Краснояр. гос. пед ун-т им. В.П. Астафьева. -Красноярск,2015. - 188с.
2. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие. - М.: АСТ: Астрель, 2006. - 319 с.
3. Белякова Л.И., Гаркуша Ю.Ф., Усанова О.Н., Фигилеро Э.Л. Сравнительное психолого-педагогическое исследование дошкольников с ОНР и нормально развитой речью. - М., 1991.
4. Бордич А. М. Методика развития речи детей. - М.: Просвещение, 2004. - 288 с.
5. Брюховских Л.А. Дизартрия. Учебно-методическое пособие по логопедии. Изд-е 2, перераб. и доп. / Краснояр. гос. пед. ун-т им.В.П.Астафьева.-Красноярск,2012.-180 с.
6. Василькова С., Соколова Н. Логопедические игры для дошкольников. - М.: Школа-Пресс, 2001.
7. Вершинина О.М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня.- М.: Логопед, 2012. - № 1. - С.34-40.
8. Волкова, Л.С. Логопедия. Учебник для вузов. - М.: ВЛАДОС, 2009. - 703 с.
9. Волосовец Т.В. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Т.В. Волосовец. - М.: Институт общегуманитарных исследований, 2006. - 256с.
10. Выготский Л.С. Мышление и речь. - М.: ин Изд-во «Лабиринт», 2005. - 352с.
11. Выготский Л.С. Основы дефектологии. - М.: ин Изд-во «Лабиринт», 2003. - 656с.

12. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб: Детство-Пресс, 2007.
13. Глухов В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию. / В.П. Глухов. - М.: Дефектология, № 2 - 2009. - С.56-73.
14. Глухов В.П. Формирование связной монологической речи у детей с ОНР в процессе обучения пересказу // Дефектология. - 2005. - № 1. - С. 69-76.
15. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. - М.: Академия, 2006. - 163 с.
16. Граб Л.М. Тематическое планирование коррекционной работы в логопедической группе для детей 4-5 лет с ОНР. - М.: Издательство Гном и Д, 2005. - 56 с.
17. Диагностика нарушений речи у детей, организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. Сборник методических рекомендаций. - СПб.: «Детство-Пресс», 2010. - 222 с.
18. Дмитриева О. А. Логопедические практикумы: учебное пособие; Краснояр. Гос. Пед. Ун-т им В. П. Астафьева. -Красноярск,2016. -92с.
19. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием). Пособие для логопедов- М.: Просвещение, 2007. - 112 с.
20. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: книга для логопеда. / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. - Екатеринбург: Издательство АРД ЛТД, 1998. - 320 с.
21. Затулина Г.Я. Развитие речи детей. Средняя группа. - М.: Центр педагогического образования, 2015. - 144 с.
22. Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности. — М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001.
23. Зрожевская А.А. Обучение монологам-описаниям// Дошкольное воспитание. - 1986. - № 12.

24. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. - 2-е изд. и опд. - М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2014. - 279 с.
25. Капышева, Н.Н. Составление рассказа по серии старших картинок с использованием картинно-символического плана // Логопедия. - 2004. - № 2. - С. 57-71.
26. Карпова С.Н. Психология речевого развития ребенка. - М.: Просвещение, 2006. - 192 с.
27. Козырева О.А. Логопедические технологии: учебное пособие; Краснояр.гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2015.-216с.
28. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. - Издательство «Красанд», 2010. — 216 с.
29. Лурия А.Р. Язык и сознание. - М.: Издательство МГУ, 1980.
30. Максаков, А.И. Правильно ли говорит ваш ребенок. - М.: Просвещение, 1988. - 158 с
31. Медведева, Т.В. Координирование работы логопеда и воспитателя по формированию связной речи детей с III уровнем речевого развития // Дефектология. - 2006. - № 3. - С. 84-92.
32. Миронова С.А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушениями речи. / С.А. Миронова. - М.: АПО, 2006. - 112с.
33. Наши дети учатся сочинять и рассказывать: Методическое пособие к Наглядно-дидактическому материалу по развитию воображения и речи детей старшего дошкольного возраста с недоразвитием речи. / В.П. Глухов, Ю.А. Труханова. - М: АРКТИ, 2013. - 59 с.
34. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. - М.: ДЕТСТВО - ПРЕСС, 2005. - 528 с.
35. Нищева Н.Н. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет) / Н.Н. Нищева. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006.- 352 с.

36. Новикова Ю. О развитии речи у детей // Дошкольное воспитание. - 1986. - №8.
37. Обучение и воспитание дошкольников с нарушением речи / Под ред. С.А. Мироновой. - М.: Просвещение, 1987.
38. Парамонова Л.Г. Логопедия для всех. - СПб.: ПИТЕР, 2010. - 410 с.
39. Поваляева М. А. Справочник логопеда. - Ростов-на-Дону: «Феникс», 2008. - 448 с.-
40. Поливара З. В. Нейролингвистические основы нарушений речи: учебное пособие. - М: Флинта: Наука, 2015. — 176 с.: ил. - Библиогр.: с. 176.
41. Правдина О.В. Логопедия. - М.: Просвещение, 1987.
42. Протоколы логопедического обследования дошкольников. Методические рекомендации/ сост.: А.В.Мамаева, Н. В Сиско, Т. В. Зиновьева и др. ; под ред. А. В. Мамаевой. - Красноярск: КГПУ им. В. П. Астафьева, 2010. -44с.
43. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет.сада./ Под ред. Ф.А. Сохина. - 2-е изд., испр. - М.: Просвещение, 1979. - 223 с.
44. Рудик О.С. С детьми играем - речь развиваем. - М.: Сфера, 2013.- 128 с.
45. Семенович А.В. Закономерности становления сенсомоторного уровня реализации связного высказывания у дошкольников с недоразвитием речи. // Дефектология. - 2004. - № 5. - С. 55-60.
46. Серебрякова Н.В., Лопатина Л.С. Формирование связной монологической речи у детей со стертой формой дизартрии. - М., 2004 г.
47. Сидорчук Т.А., Хоменко Н.Н. Технологии развития связной речи дошкольников (методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений), 2014. - 116 с.
48. Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду. / Л.Н. Смирнова, С.Н. Овчинников. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Мозаика - Синтез, 2009. - 87 с.

49. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией). - М.: Классикс стиль, 2008. - 160 с.
50. Созонова С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи. - М.: Академия, 2007. - 144 с.
51. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). / Е.И. Тихеева. - М.: Альфа, 2011. - 124 с.
52. Ткаченко, Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5 лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей... - М.: Издательство ГНОМ , 2007. - 112с.
53. Ушакова О.С. Психолого-педагогическое изучение детей с нарушением речи// Дефектология. 1993. - № 2.
54. Ушакова Т.Н. Речь: истоки и принципы развития. - М.: Гуманист издательский центр ВЛАДОС, 2004.
55. Федоренко Л.П. Методика развития речи детей дошкольного возраста. Пособие для учащихся пед. училищ.- М.: Просвещение, 2006. - 239 с.
56. Филиппова, А.Д. Говори правильно. / А.Д. Филиппова, Н.Д. Шуравина. - М.: Адамс, 2004.- 155 с.
57. Филичева Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи: Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей. - М.: Гном-Пресс, 2009. -86с.
58. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практическое пособие. / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. - 5-е издание. - М.: Айрис Пресс, 2008.- 224 с.
59. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Изучение детей с общим недоразвитием речи в специальном детском саду // Дефектология, 2011. - №6. - С.54-63.
60. Филичева Т.Б., Чуркина Т.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. - М.: ВЛАДОС, 1996.
61. Филичева, Т.Б. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. - М.: Просвещение, 2008. - 223 с.

62. Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений дошкольников: Пособие для логопедов и психологов. - М.: Аркти, 2012.-136с.
63. Цветкова Л.С.Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста. Учебное пособие, 3-е издание. - Издательство Московский психолого-социальный институт, 2010,- 320с.
64. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи. - М.: Гуманист издательский центр ВЛАДОС, 2000.
65. Шахиевич Т.М. О дефектологических трудах Л.С. Выготского// Дефектология. - 1984. № 3.
66. Шаховская С.Н. Логопедические занятия в детском саду для детей с нарушениями речи.- М.: Просвещение, 2007. - 232 с.
67. Шаховская С.Н., Шостак Б.И. Обследование детей с нарушениями речи в условиях медико-педагогических комиссий // Речевые расстройства у детей и методы их устранения: сб. научных трудов. - М.: МГПИ, 2008. - С.4-16.
68. Шашкина Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками: Учеб. пособие. - М.: Академия, 2003. - 240 с.
69. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. - М.: Просвещение, 1985.
70. Эльконин Д.Б. Детская психология. - М.: Просвещение, 1994.
71. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. - М.: Просвещение, 1989.

Приложение А

Таблица 1

Список детей, участвующих в экспериментальном исследовании

№	Фамилия, имя	Возраст	Речевое заключение
1	А. Виталья	5,4	ОНР III ур., логонев.
2	Б. Витя	5	ОНР III ур., ст.ф. диз.
3	М. Витя	4,11	ОНР III ур., ст.ф. диз.
4	Д. Юра	5,1	ОНР III ур., ст.ф. диз.
5	Т. Данил	5,1	ОНР III ур.
6	Ч. Степа	5	ОНР III ур., ст.ф. диз.
7	К. Наташа	4,11	ОНР III ур., ст.ф. диз.
8	М. Саша	5,2	ОНР III ур., ст.ф. диз.
9	К. Миша	5,2	ОНР III ур., ст.ф. диз.
10	К. Саша	5,3	ОНР III ур.
11	М. Ксюша	5,1	ОНР III ур., ст.ф. диз.
12	П. Женя	5,4	ОНР III ур., ст.ф. диз.
13	Г. Максим	4,11	ОНР III ур., ст.ф. диз.
14	Р. Дима	5	ОНР III ур., ст.ф. диз.
15	Р. Саша	5	ОНР III ур., ст.ф. диз.
16	В. Кирилл	5	ОНР III ур., ст.ф. диз.
17	Т. Петя	5,1	ОНР III ур., ст.ф. диз.
18	К. Соня	5,1	ОНР III ур.

Задание №1

№	Фамилия, имя	Результат диагностики в баллах	Примечание
1	А. Виталья	5	Правильно построенное предложение, соответствующее предметному содержанию картинки.
2	Б. Витя	3	Недостатки информативности и лексико-грамматического структурирования фразы
3	М. Витя	2	Большинство предложений построены с помощью дополнительных вопросов.
4	Д. Юра	3	Недостатки информативности и лексико-грамматического структурирования фразы
5	Т. Данил	2	Большинство предложений построены с помощью дополнительных вопросов.
6	Ч. Степа	3	Недостатки информативности и лексико-грамматического структурирования фразы
7	К. Наташа	2	Большинство предложений построены с помощью дополнительных вопросов.
8	М. Саша	3	Недостатки информативности и лексико-грамматического структурирования фразы
9	К. Миша	3	Недостатки информативности и лексико-грамматического структурирования фразы
10	К. Саша	5	Правильно построенное предложение, соответствующее предметному содержанию картинки.
11	М. Ксюша	5	Правильно построенное предложение,

			соответствующее предметному содержанию картинки.
12	П. Женя	2	Большинство предложений построены с помощью дополнительных вопросов.
13	Г. Максим	3	Недостатки информативности и лексико-грамматического структурирования фразы
14	Р. Дима	3	Недостатки информативности и лексико-грамматического структурирования фразы
15	Р. Саша	1	Составление фразы подменяется перечислению предметов, изображенных на картинках
16	В. Кирилл	2	Большинство предложений построены с помощью дополнительных вопросов.
17	Т. Петя	3	Недостатки информативности и лексико-грамматического структурирования фразы
18	К. Соня	5	Правильно построенное предложение, соответствующее предметному содержанию картинки.

Задание №2

№	Фамилия, имя	Результат диагност ики в баллах	Примечание
1	А. Виталя	3	Фраза составлена на основе предметного содержания только двух картинок. При оказании помощи, составляет правильное предложение.
2	Б. Витя	2	Несмотря на оказанную помощь, составить предложение на основе четырех картинок не составляет.
3	М. Витя	2	Несмотря на оказанную помощь, составить предложение на основе четырех картинок не составляет.
4	Д. Юра	2	Несмотря на оказанную помощь, составить предложение на основе четырех картинок не составляет.
5	Т. Данил	3	Фраза составлена на основе предметного содержания только двух картинок. При оказании помощи, составляет правильное предложение.
6	Ч. Степа	1	Предложенное задание не выполнено.
7	К. Наташа	2	Несмотря на оказанную помощь, составить предложение на основе четырех картинок не составляет.
8	М. Саша	1	Предложенное задание не выполнено.
9	К. Миша	2	Несмотря на оказанную помощь, составить предложение на основе четырех картинок не составляет.

10	К. Саша	3	Фраза составлена на основе предметного содержания только двух картинок. При оказании помощи, составляет правильное предложение.
11	М. Ксюша	3	Фраза составлена на основе предметного содержания только двух картинок. При оказании помощи, составляет правильное предложение.
12	П. Женя	1	Предложенное задание не выполнено.
13	Г. Максим	2	Несмотря на оказанную помощь, составить предложение на основе четырех картинок не составляет.
14	Р. Дима	2	Несмотря на оказанную помощь, составить предложение на основе четырех картинок не составляет.
15	Р. Саша	1	Предложенное задание не выполнено.
16	В. Кирилл	2	Несмотря на оказанную помощь, составить предложение на основе четырех картинок не составляет.
17	Т. Петя	2	Несмотря на оказанную помощь, составить предложение на основе четырех картинок не составляет.
18	К. Соня	3	Фраза составлена на основе предметного содержания только двух картинок. При оказании помощи, составляет правильное предложение.

Задание №3

№	Фамилия, имя	Результат диагност ики в баллах	Примечание
1	А. Виталя	3	Отмечается пропуски отдельных моментов действия.
2	Б. Витя	1	Предложенное задание не выполнено.
3	М. Витя	3	Отмечается пропуски целого фрагмента.
4	Д. Юра	1	Предложенное задание не выполнено.
5	Т. Данил	1	Предложенное задание не выполнено.
6	Ч. Степа	3	Отмечается пропуски целого фрагмента.
7	К. Наташа	2	Пересказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена.
8	М. Саша	3	Отмечается пропуски отдельных моментов действия.
9	К. Миша	2	Пересказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена.
10	К. Саша	2	Пересказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена.
11	М. Ксюша	3	Отмечается пропуски целого фрагмента.
12	П. Женя	2	Пересказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена.
13	Г. Максим	3	Отмечается пропуски отдельных моментов действия.
14	Р. Дима	1	Предложенное задание не выполнено.
15	Р. Саша	2	Пересказ составлен по наводящим вопросам,

			связность изложения нарушена.
16	В. Кирилл	3	Отмечается пропуски отдельных моментов действия.
17	Т. Петя	1	Предложенное задание не выполнено.
18	К. Соня	3	Отмечается пропуски отдельных моментов действия.

Задание №4

№	Фамилия, имя	Результат диагностики в баллах	Примечания
1	А. Виталя	3	Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь.
2	Б. Витя	1	Предложенное задание не выполнено.
3	М. Витя	1	Предложенное задание не выполнено.
4	Д. Юра	1	Предложенное задание не выполнено.
5	Т. Данил	1	Предложенное задание не выполнено.
6	Ч. Степа	1	Предложенное задание не выполнено.
7	К. Наташа	2	Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена. Отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету.
8	М. Саша	1	Предложенное задание не выполнено.
9	К. Миша	1	Предложенное задание не выполнено.
10	К. Саша	2	Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена. Отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету.

11	М. Ксюша	3	Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь.
12	П. Женя	1	Предложенное задание не выполнено.
13	Г. Максим	3	Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь.
14	Р. Дима	1	Предложенное задание не выполнено.
15	Р. Саша	1	Предложенное задание не выполнено.
16	В. Кирилл	1	Предложенное задание не выполнено.
17	Т. Петя	1	Предложенное задание не выполнено.
18	К. Соня	3	Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь.

Задание №5

№	Фамилия, имя	Результат диагност ики в баллах	Примечание
1	А. Виталья	2	Отсутствие одного фрагментов рассказа, большая часть его перечисление действий и предметов.
2	Б. Витя	2	Отсутствие двух фрагментов рассказа, большая часть его перечисление действий и предметов.
3	М. Витя	1	Предложенное задание не выполнено.
4	Д. Юра	1	Предложенное задание не выполнено.
5	Т. Данил	1	Предложенное задание не выполнено.
6	Ч. Степа	1	Предложенное задание не выполнено.
7	К. Наташа	1	Предложенное задание не выполнено.
8	М. Саша	1	Предложенное задание не выполнено.
9	К. Миша	1	Предложенное задание не выполнено.
10	К. Саша	3	В рассказе отображены вопросы задания, отдельные его фрагменты представляют собой перечисление предметов и действий, информативность рассказа недостаточна.
11	М. Ксюша	3	В рассказе отображены вопросы задания, отдельные его фрагменты представляют собой перечисление предметов и действий, информативность рассказа недостаточна.
12	П. Женя	1	Предложенное задание не выполнено.
13	Г. Максим	1	Предложенное задание не выполнено.
14	Р. Дима	1	Предложенное задание не выполнено.

15	Р. Саша	1	Предложенное задание не выполнено.
16	В. Кирилл	1	Предложенное задание не выполнено.
17	Т. Петя	2	Отсутствие двух фрагментов рассказа, большая часть его перечисление действий и предметов.
18	К. Соня	2	Отсутствие двух фрагментов рассказа, большая часть его перечисление действий и предметов.

Задание №6

№	Фамилия, имя	Результат диагност ики в баллах	Примечание
1	А. Виталья	2	Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание не отображает многих его свойств и признаков. Не отмечается последовательность рассказа.
2	Б. Витя	1	Предложенное задание не выполнено.
3	М. Витя	1	Предложенное задание не выполнено.
4	Д. Юра	1	Предложенное задание не выполнено.
5	Т. Данил	1	Предложенное задание не выполнено.
6	Ч. Степа	1	Предложенное задание не выполнено.
7	К. Наташа	1	Предложенное задание не выполнено.
8	М. Саша	1	Предложенное задание не выполнено.
9	К. Миша	1	Предложенное задание не выполнено.
10	К. Саша	2	Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание не отображает многих его свойств и признаков. Не отмечается последовательность рассказа
11	М. Ксюша	2	Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание не отображает многих его свойств и признаков. Не отмечается последовательность рассказа

12	П. Женя	1	Предложенное задание не выполнено.
13	Г. Максим	1	Предложенное задание не выполнено.
14	Р. Дима	1	Предложенное задание не выполнено.
15	Р. Саша	1	Предложенное задание не выполнено.
16	В. Кирилл	1	Предложенное задание не выполнено.
17	Т. Петя	1	Предложенное задание не выполнено.
18	К. Соня	2	Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание не отображает многих его свойств и признаков. Не отмечается последовательность рассказа

Таблица 8

Сводная таблица показателей уровня сформированности связной речи у детей среднего дошкольного возраста с дизартрией и общим недоразвитием

III уровня

Уровень / № задания	№1	№2	№3	№4	№5	№6	Среднее значение
Высокий	22%	0%	0%	0%	0%	0%	4%
Средний	44%	33%	44%	22%	12%	0%	26%
Низкий	34%	67%	56%	78%	88%	100%	70%

Таблица 9

Результаты обследования связной речи у детей с дизартрией и общим недоразвитием речи III уровня.

№	Имя	1 задание	2 задание	3 задание	4 задание	5 задание	6 задание	ИТОГ
1	А.Виталя	5	3	3	3	2	2	18
2	Б.Витя	3	2	1	1	2	1	10
3	М.Витя	2	2	3	1	1	1	10
4	Д.Юра	3	2	1	1	1	1	9
5	Т.Данил	2	3	1	1	1	1	9
6	Ч.Степа	3	1	3	1	1	1	10
7	К.Наташа	2	2	2	2	1	1	10
8	М.Саша	3	1	3	1	1	1	10
9	К.Миша	3	2	2	1	1	1	10
10	К.Саша	5	3	2	2	3	2	17
11	М.Ксюша	5	3	3	3	3	2	19
12	П.Женя	2	1	2	1	1	1	8
13	Г.Максим	3	2	3	3	1	1	13
14	Р.Дима	3	2	1	1	1	1	9
15	Р.Саша	1	1	2	1	1	1	7
16	В.Кирилл	2	2	3	1	1	1	10
17	Т.Петя	3	2	1	1	2	1	10
18	К.Соня	5	3	3	3	2	2	18

Приложение Б (материал для обследования)**Задание 1**

Задание 2



Задание 3

Посадил дед репку и говорит:

— Расти, расти, репка, сладка! Расти, расти, репка, крепка!

Выросла репка сладка крепка большая-пребольшая.

Пошел дед репку рвать: тянет-потянет, вытянуть не может.

Позвал дед бабку.

Бабка за дедку,

Дедка за репку —

Тянут-потянут, вытянуть не могут.

Позвала бабка внучку.

Внучка за бабку,

Бабка за дедку,

Дедка за репку —

Тянут-потянут, вытянуть не могут.

Позвала внучка Жучку.

Жучка за внучку,

Внучка за бабку,

Бабка за дедку,

Дедка за репку —

Тянут-потянут, вытянуть не могут.

Позвала Жучка кошку.

Кошка за Жучку,

Жучка за внучку,

Внучка за бабку,

Бабка за дедку,

Дедка за репку —

Тянут-потянут, вытянуть не могут.

Позвала кошка мышку.

Мышка за кошку,

Кошка за Жучку,
Жучка за внучку,
Внучка за бабу,
Бабу за деду,
Деду за репку —
Тянут-потянут — и вытянули репку.

Задание 4



Задание 6