

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное
учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет
им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В. П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Поркуян Юлия Сергеевна
МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

Формирование фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I
уровня
Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое)
образование
Магистерская программа Деятельность учителя-логопеда по проектированию
и реализации адаптированных образовательных программ

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:

Заведующий кафедрой
к.п.н., доцент Беляева О.Л.

« ___ » _____ 2023 г. _____

Руководитель программы
к.п.н., доцент Мамаева А.В.

« ___ » _____ 2023 г. _____

Научный руководитель:
к.п.н., доцент Мамаева А.В.

« ___ » _____ 2023 г. _____

Обучающийся:

Поркуян Ю.С.

« ___ » _____ 2023 г. _____

Оценка _____

Красноярск 2023

Реферат магистерской диссертации

Структура магистерской работы: работа объёмом в 128 страниц, состоит из введения, двух глав, заключения, библиографии (73 источника), 7 приложений. Работа проиллюстрирована 3 таблицами и 18 рисунками.

Цель исследования заключается в составлении и апробации программы логопедической работы по формированию фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня, основой которой является рабочая программа «Мама, я говорю!».

Объектом исследования являются особенности фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

В качестве предмета исследования рассматривается программа логопедической работы по формированию фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

В качестве гипотезы исследования выдвинуты предположения о том, что для детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня характерны: наиболее сформирована импрессивная речь, что соответствует ОНР I уровня; относительно сформирован словарь; в меньшей степени сформировано отраженное повторение предложений; наименее сформировано самостоятельное построение предложения.

Для проведения исследования использовались следующие методы исследования: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования); организационные (сравнительный анализ результатов исследования), эмпирические (наблюдение, предпроектное исследование, послепроектное исследование), методы обработки данных (количественный и качественный анализ).

Теоретической основой исследования явились положения общей и специальной педагогики, психологии, дефектологии

Новизна исследования заключается в выявлении специфических особенностей и разработке критериев оценки сформированности фразовой

речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня; составлении и апробации программы логопедической работы по теме исследования.

Теоретическая значимость исследования состоит, в том, что уточнены и подтверждены научные представления об особенностях сформированности фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня. Рассмотрены вопросы становления фразовой речи в онтогенезе, причинной обусловленности нарушений формирования фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня, проанализированы методики формирования фразовой речи в трудах ученых.

Практическая значимость заключается в том, что определена общая стратегия исследования особенностей фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня, а также составлена и апробирована программа логопедической работы по формированию фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня «Мама, я говорю!». Данная программа может быть использована в работе практическими педагогами, работающими с детьми рассматриваемой категории.

По теме диссертации опубликованы три статьи «Диагностика сформированности фразовой речи у детей с общим недоразвитием речи I уровня», «Особенности самостоятельного построения и отраженного повторения предложений у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня», «Диагностика сформированности фразовой речи младших дошкольников с оптимизацией временных затрат» .

Abstract of the master's thesis

The structure of the master's thesis: a work of 128 pages, consists of an introduction, two chapters, a conclusion, a bibliography (73 sources), 7 appendices. The work is illustrated with 3 tables and 18 figures.

This investigation seeks to develop and evaluate a speech therapy initiative aimed at nurturing sentence-level speech in 3-4-year-old children facing first-degree general speech underdevelopment, utilizing the foundational program titled «Mom, I'm talking!».

The focus of the inquiry is the sentence speech characteristics in children aged 3-4 afflicted with general speech underdevelopment at level one. The essence of the study is encapsulated in the speech therapy techniques designed to cultivate sentence speech in this young demographic.

The study postulates that children aged 3-4 with level one general speech underdevelopment exhibit specific linguistic traits: notably developed speech in line with level one speech underdevelopment standards; a moderately extensive vocabulary; limited ability in the accurate echoing of sentence structures; and a nascent capacity for constructing sentences independently.

To pursue this research, a blend of methodologies was employed: theoretical (scrutinizing psychological and educational literature pertinent to the topic); organizational (contrasting findings from various studies); empirical (monitoring and assessing both before and after the implementation of the program); and data analysis techniques (both statistical and interpretive).

Underpinning this study are principles from both broad pedagogical theories and specialized disciplines such as psychology and defectology. The innovation of the research lies in pinpointing distinct traits and formulating benchmarks for evaluating the sentence speech development in children aged 3-4 with first-level general speech underdevelopment, and in creating and scrutinizing a relevant speech therapy program.

The scholarly import of this study is the refinement and substantiation of theoretical perspectives regarding the peculiarities of sentence speech evolution in

young children with level one general speech underdevelopment. It scrutinizes the genesis of sentence speech, explores the etiology behind its impairments in the demographic, and reviews various scientific approaches to its development.

The applied value of the research is evidenced by establishing a comprehensive approach to examining sentence speech features in children aged 3-4 with level one speech underdevelopment, and in the formulation and trial of the «Mom, I'm talking!» speech therapy program, which is ready for deployment by educators specializing in this area.

Within the ambit of this dissertation, three scholarly papers have been released, elaborating on «The Evaluation of Sentence Speech Development in Children with Level One General Speech Underdevelopment», «The Dynamics of Sentence Creation and Repetition in 3-4-Year-Olds with Level One General Speech Underdevelopment», and «The Assessment of Sentence Speech Progression in Younger Preschoolers with a Focus on Time Optimization».

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Теоретико-методологические основы формирования фразовой речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	10
1.1. Овладение фразовой речью в процессе онтогенеза.....	10
1.2. Особенности формирования фразовой речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	20
1.3. Подходы по формированию фразовой речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	29
Глава II. Описание проекта «Формирование фразовой речи у детей с общим недоразвитием речи I уровня».....	35
2.1. Паспорт реализации проекта.....	35
2.2. Предпроектный и диагностический этапы.....	37
2.3. Описание продукта проекта (разработческий) и этап апробации.....	51
2.4. Результативно-оценочный этап проекта.....	63
Заключение.....	75
Библиография.....	77
Приложения.....	87

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Речь является одним из основных условий психического развития личности, важнейшим фактором становления личности, ведущим видом человеческой деятельности, направленным на познание и оценку самого себя посредством других людей. Особую значимость имеет изучение и совершенствование речевых возможностей для полноценного взаимодействия с окружающими, так как речь играет важную роль в развитии психики, эмоциональной сферы и социальной адаптации человека.

Успешность социализации человека любого возраста немыслима вне речи. Без речи невозможно целостное формирование личности, его отдельных психических функций, процессов и свойств. Формирование коммуникативных умений продиктовано темпами развития современного общества, что в свою очередь отражено в нормативно. Третий пункт 26-й статьи основного закона нашей страны закрепляет за каждым лицом право использовать свой родной язык и самостоятельно определять язык общения. В четвертом пункте 14-й статьи федерального законодательства, принятого 29 декабря 2012 года под номером 273-ФЗ и посвященного образовательным вопросам, гарантируется право гражданам РФ на освоение русского языка в качестве родного.

Стратегический документ по развитию образовательной сферы на период с 2019 по 2025 год подчеркивает важность языкового образования на всех этапах учебного процесса. Министерство просвещения страны дало старт программе, нацеленной на научно-методическую и кадровую поддержку процесса изучения русского языка и языков народов России, закладывая фундамент для грамотного образования в лингвистической области.

Основой для формирования умения использовать монологическую речь является развитие фразовой речи, правильное оформление грамматики и

четкое произнесение звуков и слов. Ребенок в дошкольном возрасте способен успешно общаться и познавать окружающий мир, только освоив законы построения различных видов фраз. Для того чтобы развить у детей навыки фразовой речи, необходима речевая среда, где они смогут использовать речь в общении со своими родными и сверстниками, а также научиться использовать информацию как основной способ общения.

Дошкольные годы критичны для развития фразовой речи, так как в этом периоде закладываются основы всех аспектов речевой деятельности. С учетом этого Федеральный стандарт дошкольного образования в пункте 2.6 акцентирует внимание на заданиях для педагогов в секторе «речевое развитие». Этот раздел включает освоение речи как инструмента коммуникации и элемента культуры, а также развитие четкой, грамматически корректной диалогической и монологической речи.

Современность выделяет проблему речевых нарушений у дошкольников. Педагоги фиксируют рост численности детей с речевыми дефектами. Маргарита Русецкая, ректор Института русского языка имени А.С. Пушкина, отмечает, что если в 1990-х годах речевые нарушения фиксировались у 20-25% выпускников детских садов, то сегодня около 60% детей идут в первый класс уже существующими проблемами устной речи, а также трудностями в обучении грамоте.

Формирование фразовой речи у детей 3-4 лет с первоуровневым общим недоразвитием речи выступает одной из основных проблем современной педагогики и логопедии. Данная категория дошкольников с нарушениями речи, самая обширная. У этих детей есть особенности, включая ограниченное самосознание и неподходящую активность или пассивность в социальных взаимодействиях. У детей старшего дошкольного возраста с такими речевыми нарушениями могут возникать проблемы в личностном развитии, которые могут уменьшать их способность к обучению и приводить к социальной дезадаптации, когда они не способны адаптироваться к роли учащегося в школе.

На социально-педагогическом уровне актуальность исследования обусловлена тем, что для детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня характерна недостаточная сформированность фразовой речи как одной из категорий грамматического строя (Л.С. Волкова, Л.Н. Ефименкова, М.М. Кольцова и другие).

На научно-теоретическом уровне актуальность исследования определяется изучением возможности формирования фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня (Р.Е. Левина, Н.И. Лепская, А.К. Маркова, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович и другие).

Недостаточное количество адаптированных средств формирования фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня было отмечено на научно-методическом уровне и стало предметом исследования для Р.И. Лалаевой, Н.В. Нищевой и других ученых.

Исследованиям Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой и Т.Б. Филичевой посвящено много внимания в специальной литературе, касающейся формирования фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня. В этих работах представлены различные подходы, которые были использованы для работы с такими детьми. Также есть упоминания о подобных исследованиях, проведенных другими исследователями, например, Н.А. Чевелевой и Г.В. Чиркиной. Однако, большую часть информации о состоянии фразовой речи у детей данной возрастной группы можно найти в исследованиях Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой и Т.Б. Филичевой. Однако, анализ научных работ показал, что особенности формирования фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня не являлись предметом самостоятельного исследования.

Теоретический анализ научной литературы и существующей педагогической практики по проблеме исследования позволяет выявить ряд несоответствий и противоречий между:

- увеличением процента дошкольников, имеющих нарушения речи, разработкой и внедрением федеральных государственных образовательных

стандартов и отсутствием масштабного внедрения научно-обоснованных методик и технологий в воспитательно-образовательный процесс детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня;

- указаниями на недостаточную сформированность фразовой речи у дошкольников данной категории 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня;

- значимостью формирования фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня, как показателя успешности социализации детей в дошкольной образовательной организации, с одной стороны, и недостаточностью специальных разработок по формированию фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

Исходя из данных несоответствий и противоречий, вытекает проблема исследования, которая заключается в изучении сформированности фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня, а также составлении и апробации программы логопедической работы по преодолению выявленных трудностей.

Актуальность проблемы обусловила выбор **цели нашего исследования**: составить и апробировать программу логопедической работы по формированию фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня, основой которой является рабочая программа «Мама, я говорю!».

Объектом исследования выступили особенности фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

Предметом исследования является программа логопедической работы по формированию фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

В качестве **гипотезы** были выдвинуты предположения о том, что для детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня характерны:

- наиболее сформирована импрессивная речь, что соответствует ОНР I уровня;
- относительно сформирован словарь;

– в меньшей степени сформировано отраженное повторение предложений;

– наименее сформировано самостоятельное построение предложения.

Выявление этих нарушений позволит нам составить содержание логопедической работы по формированию фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

В соответствии с поставленной целью, выдвинутой гипотезой предстояло решить указанные **задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую и методическую литературу по проблеме исследования.

2. Подобрать и апробировать диагностический инструментарий.

3. Выявить и изучить особенности сформированности фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

4. Теоретически обосновать, разработать и апробировать программу логопедической работы по формированию фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

5. Проанализировать эффективность программы логопедической работы по формированию фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня, построенной на использовании рабочей программы «Мама, я говорю!».

Методологической и теоретической основой исследования являлись положения общей и специальной педагогики и психологии, дефектологии:

– научные представления о симптоматике, механизмах и структуре речевого дефекта при общем недоразвитии речи (Н.С. Жукова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина);

– исследования о взаимосвязи в процессе формирования различных компонентов языковой способности (А.А. Зализняк, Д.Э. Розенталь, С.Н. Цейтлин, Д.Б. Эльконин и др.),

– концепции формирования фразовой речи у детей с общим недоразвитием речи (Р.И. Лалаева, Н.В. Нищева, Н.В. Серебрякова и др.);

– теория психического развития Л.С. Выготского, в которой прослеживаются общие законы развития детей с нормальным и нарушенным развитием, и теория В.И. Лубовского об общих и специфических закономерностях развития психики детей с нарушенным развитием.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**: теоретические (анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования); организационные (сравнительный анализ результатов исследования), эмпирические (наблюдение, предпроектное исследование, послепроектное исследование); методы обработки данных (количественный и качественный анализ); разработка рабочей программы курса «Мама, я говорю!», рабочей тетради и набора картинок к ней, аудиозаписей к рабочей тетради, методических рекомендаций для логопеда, методических рекомендаций для родителей.

Новизна исследования заключается в выявлении специфических особенностей и разработке критериев оценки сформированности фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня; составлении и апробации программы логопедической работы по теме исследования.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что уточнены и подтверждены научные представления об особенностях сформированности фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня. Рассмотрены вопросы становления фразовой речи в онтогенезе, причинной обусловленности нарушений формирования фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня, проанализированы методики формирования фразовой речи в трудах ученых, определена значимость видеомоделирования как средства формирования фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

Практическая значимость исследования заключается в том, что определена общая стратегия исследования особенностей фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня, а также составлена и апробирована программа логопедической работы по формированию

фразовой речи детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня «Мама, я говорю!». Данная программа может быть использованы в работе практическими педагогами, работающими с детьми рассматриваемой категории.

Организация исследования. Исследование проводилось на базе Краевого государственного бюджетного учреждения социального обслуживания «Комплексный центр социального обслуживания населения». В проведении экспериментального исследования были задействованы 10 дошкольников 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

Структура и объем магистерской диссертации. Работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка литературы (в количестве 102 источников) и 7 приложений. Проиллюстрирована 3 таблицами и 20 рисунками.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Овладение фразовой речью в процессе онтогенеза

Способность оперировать фразой выступает основой успешного речевого развития. Фраза в лингвистике определяется как смысловой отрезок речи, который имеет свою самостоятельность и выражает универсальную мысль. Она служит средством для осуществления коммуникативных, познавательных и регулятивных функций речи.

Как считает Л.В. Ковригина, что фраза это отдельный смысловой блок, который содержит все необходимые элементы для выражения и передачи универсальных идей. Независимо от контекста, фраза является самостоятельной сущностью в речи и способна выразить определенную ментальную концепцию. Подобная структура словесного высказывания позволяет условно дать межличностное ранжирование утверждениям и мнениям, и сделать их понятными для других людей [46, с. 215].

Фраза, по мнению А.С. Герасимовой, представляет собой фонетическую единицу, которая является самой крупной и завершенной по смыслу. Она объединяется определенной интонацией и отделяется от других подобных единиц паузой [21, с. 49]. Синтагма, в некотором смысле, соотносится с предыдущим определением устного высказывания. Она представляет собой группу слов, выстроенных в единую структуру, которая выражает одну смысловую мысль или идею. В отличие от предложения, синтагма не обязательно имеет синтаксическую завершенность и может являться частью более крупной грамматической конструкции. Важно отметить, что синтагма может быть и в письменной, и в устной форме выражения, однако она обладает особенностью сжатости и выразительности, что делает ее эффективным средством коммуникации.

Фраза, по мнению Т.А. Ладыженской, представляет собой наибольшую самостоятельную единицу речи, что существенно соприкасается с понятием «предложение» [52, с. 27].

Существует широко признанное среди лингвистов утверждение о том, что главной характеристикой, которая отличает предложение от других языковых конструкций, является его предикативность. Это означает, что в предложении содержится информация, соответствующая объективной реальности. Но при этом важно принимать во внимание следующие отличительные черты: предложение – это единица грамматическая, в свою очередь, фраза – фонетическая. В состав предложения включены одна либо несколько фраз. Слово, выделенное в фразе, именуется его вершиной.

Фразовая речь выступает в качестве основополагающего механизма речевого высказывания. Этому вопросу посвящены научные изыскания ученых Т.В. Ахутиной, А.А. Леонтьева, А.Р. Лурии и многих других исследователей. Начальной точкой становления фразовой речи считается период овладения ребенком изолированными словами. В процессе онтогенеза фразовой речи ребенок начинает самостоятельно составлять сначала фразы, а затем – сложные высказывания.

Исследователь Н.Х. Швачкин утверждал, что онтогенез речи – это эволюция и созревание речевых навыков индивидуума. Эта концепция отражает всестороннее понимание развития речи. В более узкой перспективе термин «онтогенез речи» описывает этап в речевом развитии ребенка, который начинается с момента первых слов и продолжается до сформировавшейся способности строить развернутые фразы.

Академик Д.Б. Эльконин предложил рассматривать способность использовать предложения в речевом общении как фундаментальный показатель речевого развития ребенка [102, с. 115].

Онтогенез фразовой речи ученые именуют в качестве одного из основополагающих этапов речевого развития ребенка, поскольку данный этап важен, сложен и достаточно долог.

Исследованиям речевого онтогенеза посвящено значительное число научных работ, в которых разработаны разнообразные подходы к периодизации речевого развития, которые различаются как числом выделяемых этапов, так и их различными возрастными границами. Рассмотрим наиболее распространенные теории речевого онтогенеза.

С точки зрения Г.Л. Розенгард-Пупко речевой онтогенез представляет собой два этапа: «до двухлетнего возраста идет подготовительный этап, на смену которому постепенно приходит этап самостоятельного оформления речи» [75, с. 41].

В свою очередь, А.Н. Леонтьев пришел к выводу о существовании четырех этапов речевого онтогенеза:

– от рождения до 1 года: подготовительный этап;

– от 1 года до 3 лет: преддошкольный этап, или этап первоначального овладения языком:

– от 3 до 7 лет: дошкольный этап;

– от 7 до 17 лет: школьный [57, с. 157].

На начальном этапе дети приобретают основы языковой системы, отмечает А.Н. Леонтьев. С самых первых дней своей жизни малыш замечает окружающие звуки и активно начинает слушать их, реагируя на голоса людей. Примерно в первые два месяца он начинает откликаться на различные интонации в речи взрослых. Когда достигает двух месяцев, малыш начинает гулить, а к трём-четырёх месяцам уже переходит к лепетанию. Начиная с возраста 5 месяцев возраст ребенка начинает подражать взрослым в их произношении, а с 6 месяцев появляются слоги. В этот период ребенок способен распознать звук и связать его с предметом или действием, которые его вызывают. Дальше малыш начинает повторять разные звуковые сочетания, слоги и простые слова, проявляя охоту и активность в общении с окружающими [57, с. 158].

На втором этапе речевого онтогенеза ребенок начинает воспринимать и повторять слова, которые произносят взрослые. Сначала это простые слова, а

потом сложнее по структуре. Однако, на этом этапе происходят искажения фонем, замены и смещения. Когда ребенок достигает полутора лет, он уже может слышать предложения и выполнять инструкции. С двух до трех лет его словарный запас активно растет, и он может использовать простые грамматические формы, образовывать простые фразы и составлять предложения. Ребенок двухлетнего возраста также может правильно использовать слова во множественном числе и использовать правильные окончания. Однако, на этом этапе ребенок лучше понимает речь, чем может сам выразиться [57, с. 159].

В третьем этапе речевого онтогенеза, А.Н. Леонтьев заключает в особом акценте на «росте словарного запаса ребенка», достигающем отметки в 3000-4000 слов к возрасту 4-6 лет. Сопровождающим этот процессом является понимание значения слов, использование распространенных предложений, связная и грамматически точная речь. В этом же периоде происходит детское словотворчество, в котором ребенок активно изучает закономерности языка с большим энтузиазмом. Речь ребенка старшего дошкольного возраста отличается логичностью, полнотой и ясностью при ответе на заданный вопрос. Он способен строить монологи, например, при самостоятельном пересказе сказок и рассказов. Здесь также проявляется возможность ребенка контролировать свою речь и речь окружающих его людей. На этом этапе завершается формирование правильного звукопроизношения и становление фонетико-фонематических процессов [57, с. 159].

Во время четвертого этапа речевого онтогенеза, как считает исследователь А.Н. Леонтьев, наступает осознанный процесс усвоения речи. Школьники начинают изучать анализ звуков в словах и усваивают грамматические правила своего родного языка. В этот период формируется письменная речь. Ранее приобретенные речевые навыки в детском возрасте совершенствуются и расширяются [57, с. 160].

Академик А.Н. Гвоздев, уделивший изучению детской речи очень большое внимание, в основу периодизации речевого развития положил такой

критерий, как появление в речи частей речи и грамматических категорий. Исходя из этого, А.Н. Гвоздев говорит о существовании двух этапов речевого онтогенеза: «использование аморфных слов и овладение грамматическими категориями» [20, с. 78].

По мнению исследователя, в 1 год 7 месяцев слух ребенка готов к восприятию фонетических особенностей речи, произносимой окружающими. Безусловно, в речи ребенка этого возраста еще достаточно часто присутствуют нарушения звукопроизношения, обусловленные не до конца сформированной артикуляцией.

Усвоение фонетики А.Н. Гвоздев зафиксировал в возрасте 3 года 2 месяца. Ученый объяснил свою точку зрения, указав на то, что даже в таком молодом возрасте ребенок уже может осознанно использовать звуковую систему своего родного языка с незначительными отклонениями, которые можно исправить в процессе обучения [20, с. 79].

В процессе овладения ребенком грамматическими категориями языка А.Н. Гвоздев выделил три периода.

Первый период, который А.Н. Гвоздев именуется дограмматическим, длится с 1 года 3 месяцев до 1 года 10 месяцев и распадается на стадии, представленные на рисунке 1.

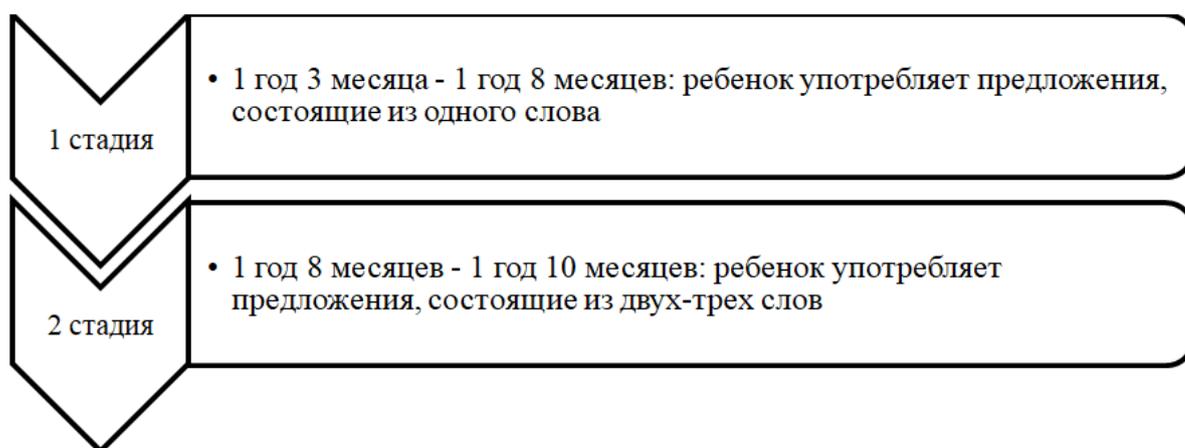


Рисунок 1 – Дограмматический период развития речи по классификации А.Н. Гвоздева [20]

Указанный период отличается тем, что в речи ребенка появляются предложениями, основой которых становятся слова-корни.

Второй период развития, согласно А.Н. Гвоздеву, продолжается от 1 года 10 месяцев до 3 лет. За это время ребенок усваивает грамматические структуры речи и начинает строить более сложные предложения. Он начинает использовать местоимения и союзы, что помогает ему выражать синтаксические отношения между словами. Важно подчеркнуть, что в этот период ребенок становится способным формировать более привычные и понятные предложения [20, с. 81].

Ребенок осознанно овладевает морфологической системой языка на третьем периоде, который длится с 3 до 7 лет, по словам А.Н. Гвоздева. На этом этапе речевого онтогенеза он становится способным осознанно применять склонения и спряжения. Когда наступает время начала школьного обучения, ребенок уже полностью овладел морфологией и синтаксисом. В течение школьного обучения данные навыки расширяются и совершенствуются [20, с. 82].

В периодизации речевого развития профессора А.К. Марковой представлено четыре этапа развития детской речи.

Ранний возраст, как утверждает А.К. Маркова, длится с года до трех лет. За этот промежуток ребенок освоит название предметов, окружающих его (это называется «номинацией»), а также активно расширит свой словарный запас, научится различать звуки. Хотя речь ребенка в этом возрасте обычно связана с конкретными ситуациями, уже начинает постепенно приобретать грамматическую структуру [66, с. 30].

Возраст от 3 до 7 лет является третьим периодом развития ребенка, принадлежащим к дошкольному возрасту. В этот период происходит активное формирование регулятивных и планирующих функций речи, как отмечает А.К. Маркова. Ребенок научается вести диалог, который уже не зависит от ситуации, становится сознательным и контролируемым, появляется возможность устной монологической речи. Малыш умеет

использовать простые элементы языка, правильно и осознанно употреблять звуки и слова, и способен к творческому оформлению своей речи [66, с. 31].

А.К. Маркова характеризует четвертый этап речевого становления, приходящийся на начальный школьный возраст от 7 до 11 лет, как время, когда ребенок усваивает навыки чтения и письма, его речь теряет привязанность к конкретным обстоятельствам, приобретает целенаправленность, организованность и корректность.

В своем подходе к периодизации речевого развития, Д.Б. Эльконин выделяет три ключевых этапа, каждый из которых детализирован по отдельным фазам. Он иллюстрирует этот период двумя стадиями, представленными на рисунке 2.

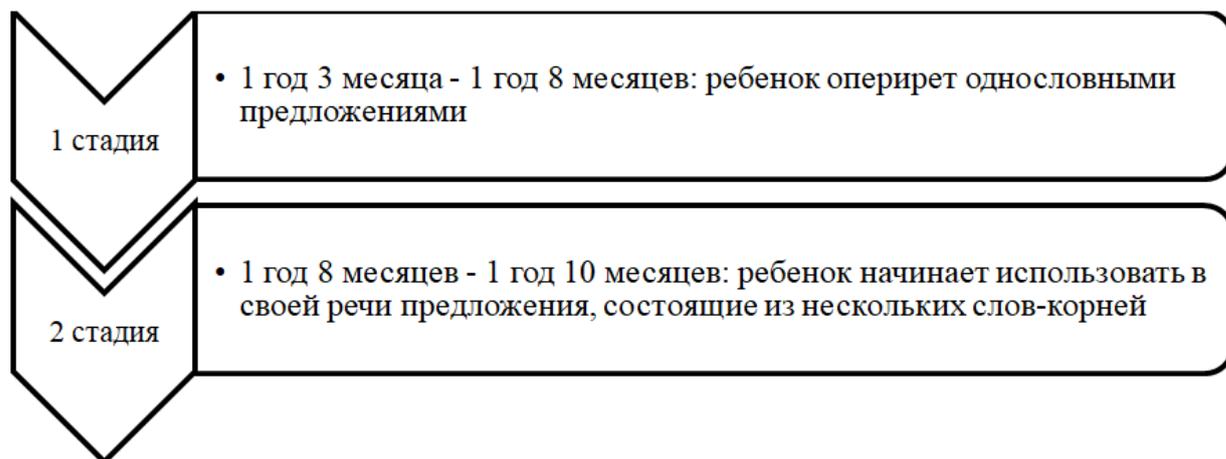


Рисунок 2 – Период предложений, состоящих из аморфных слов-корней по классификации Д.Б. Эльконина [102]

Второй период Д.Б. Эльконин назвал «этап усвоения грамматической структуры предложения». Здесь ученый выделил три фазы:

– 1 год 10 месяцев – 2 года 1 месяц, когда в детской речи появляются первые осознанные речевые формы;

– 2 год 1 месяц – 2 года 3 месяца, когда ребенок уже способен верно употреблять падежные окончания существительных, а также личные окончания глаголов;

– 2 года 3 месяца – 3 года, когда ребенок начинает употреблять служебные слова для построения предложений [102, с. 120].

В возрасте от 3 до 7 лет происходит третий этап речевого онтогенеза, согласно Д.Б. Эльконину. На этой стадии ребенок начинает усваивать морфологическую систему русского языка, а его речь постепенно развивается, пополняется и совершенствуется [102, с. 121].

Начиная с возраста 1 года, ребенок вступает в новую фазу языкового развития, говорит С.Н. Цейтлин. Первое слово становится и первым высказыванием ребенка, которое называется голофразой. Голофраза, являющаяся однословным высказыванием, составляет первую стадию развития фразовой речи. Она основана на аморфных звукоподражательных словах, таких как «Бай-бай» или «Ав-ав». Важной особенностью голофразы является интонация, которая играет роль главного смыслоразличительного компонента. Каждая голофраза, произносимая с определенной интонацией, эквивалентна развернутому высказыванию взрослого [93, с. 23].

Согласно С.Н. Цейтлину, на данной стадии развития речи дети выделяют наиболее значимые аспекты ситуации и то, что привлекает их внимание. Однако для этого им необходимо обладать необходимым набором лексических единиц, иначе они прибегают к использованию жестов и вокализаций. Ребенок в своем высказывании часто сочетает произнесение слова и сопровождающие его жесты [93, с. 24].

Формирование фразовой речи у большинства детей начинается примерно к 1 году 5 месяцам, когда появляются двухсловные предложения. Этот период, согласно С.Н. Цейтлин, является кратковременным и не превышает двух месяцев. Однако, он имеет огромное значение в развитии речи, так как в этот момент ребенок начинает сочетать языковые единицы и формирует синтаксическую структуру [93, с. 27].

Дети часто используют двухсловные фразы, которые состоят из устойчивого словосочетания и слова, которое может быть заменено другим. Такие высказывания, например, «дай мне», «тю-тю киса», «бай-бай мама»,

помогают им описать привычные ситуации. Это подтверждает исследование С.Н. Цейтлина. С помощью двухсловных высказываний дети описывают небольшой круг стандартных ситуаций:

- просьба дать что-то;
- местоположение лица или предмета;
- отрицание чего-то;
- указание на принадлежность предмета;
- качество предмета;
- описание ситуации, имеющей место в настоящий момент» [93, с. 29].

Ребенок преодолевает несколько стадий в развитии фразовой речи. Сначала, примерно к двум годам, он начинает составлять предложения, содержащие три или четыре слова, и использовать словоизменения. Затем, примерно к двум годам пяти месяцам, наступает активное развитие морфологической системы языка. Ребенок осваивает категории падежа, склонение существительных, а также категории вида, наклонения и времени глагола. К трех годам грамматический строй становится основным для детей. В возрасте от трех до четырех лет дети уже используют сложносочиненные и сложноподчиненные предложения с союзами, которые становятся доминирующими в их речи [93, с. 33].

Онтогенез фразовой речи ученые именуют в качестве одного из основополагающих этапов речевого развития ребенка, поскольку данный этап важен, сложен и достаточно долгов. Исследованиям речевого онтогенеза посвящено значительное число научных работ, в которых разработаны разнообразные подходы к периодизации речевого развития, которые различаются как числом выделяемых этапов, так и их различными возрастными границами.

Профессор К.Ф. Седов в своем исследовании сформулировал анатомо-физиологические условия, необходимые для нормального речевого развития ребенка (рисунок 3).

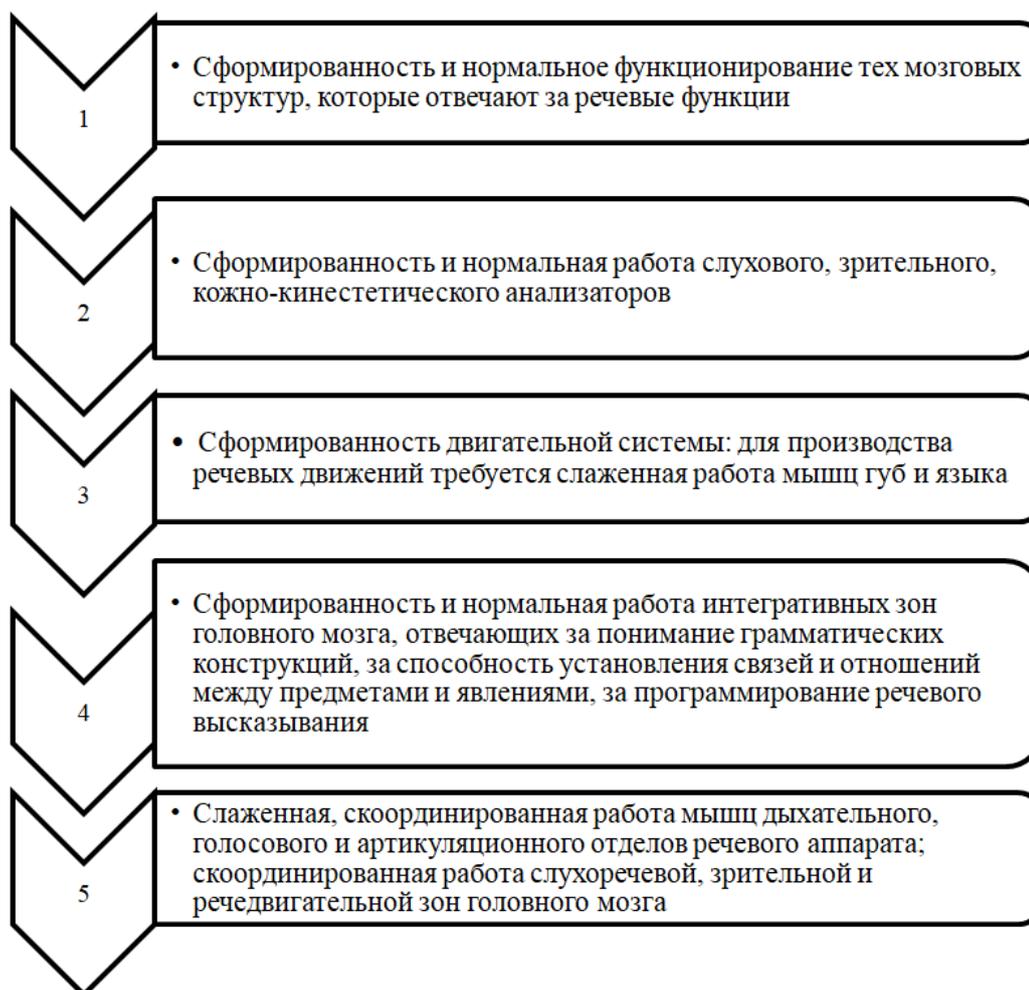


Рисунок 3 – Анатомио-физиологические условия нормального речевого развития ребенка [78]

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

Онтогенез фразовой речи ученые именуют в качестве одного из основополагающих этапов речевого развития ребенка, поскольку данный этап важен, сложен и достаточно долгод. Начальной точкой становления фразовой речи считается период овладения ребенком изолированными словами. В процессе онтогенеза фразовой речи ребенок начинает самостоятельно составлять сначала фразы, а затем – сложные развернутые высказывания.

1.2. Особенности формирования фразовой речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Общепризнанным выступает тот факт, что речь, являясь высшей психической функцией, возникает позднее других функций. Это обуславливает тот факт, что любые патологии в развитии оказывают самое непосредственное влияние на процесс становления и развития речи. В данном случае принято говорить о дизонтогенезе. Данное понятие означает нарушенное развитие. В свою очередь речевым дизонтогенезом именуется «отклонения речевого развития или отклонениями в овладении речью» [87, с. 29].

Проблематикой общего недоразвития речи (далее – ОНР) занимаются различные исследователи на протяжении достаточно длительного периода времени. Начало изучению обозначенной проблемы положила Роза Евгеньевна Левина при поддержке коллег из Научно-исследовательского института дефектологии Академии педагогических наук Советского союза социалистических республик (далее - СССР).

Понятием «общее недоразвитие речи» объединяются различные формы речевой патологии, которые характеризуются недостаточным уровнем развития всех компонентов языковой системы. Это включает словарный запас, грамматическое оформление, звукопроизношение и слуховые дифференцировки. Встречаются комбинации симптомов общего недоразвития речи при таких расстройствах, как дизартрия, ринолалия, заикание и всегда алалия. Несмотря на схожесть внешних проявлений, эти формы речевой патологии имеют разные причины возникновения и механизмы развития [71, с. 21].

Проблема многочисленных речевых нарушений привела к возникновению в коррекционной педагогике отдельной науки логопедии, в рамках которой исследователями были разработаны и предложены следующие классификации речевых нарушений, приведенные на рисунке 4.

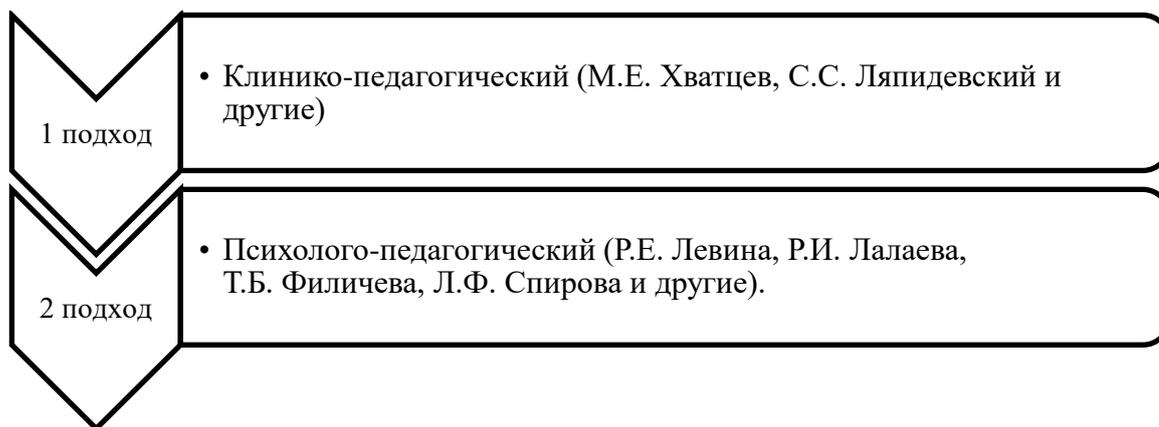


Рисунок 4 – Классификации речевых нарушений

Профессор С.С. Ляпидевский в своей теории акцентирует внимание на многообразии форм речевых расстройств, каждая из которых имеет свою специфику в проявлении и структуре. Исследователь указывает на важность детального рассмотрения каждого индивидуального случая, обращая внимание на пораженные речевые анализаторы, локализацию и интенсивность проявления нарушений, чтобы тем самым обеспечить более точное диагностирование и эффективную коррекцию [61, с. 24].

При обращении к психолого-педагогическому подходу, Р.Е. Левина поднимает вопрос о сложности и многоаспектности недоразвития речи у детей. По ее наблюдениям, речевые нарушения могут затрагивать различные уровни языковой системы, и, если имеют место нарушения в фонематической или лексико-грамматической структуре, то это свидетельствует о глобальном недоразвитии речи. Левина подчеркивает значение изучения причин и характера речевых нарушений для их точной диагностики [71, с. 23].

Чтобы обоснованно диагностировать общее недоразвитие речи, необходимо его четко разграничить от других аналогичных состояний, таких как речевые дефекты, возникающие на фоне иных отклонений в развитии ребенка, например, задержки в познавательном развитии или проблем с органами чувств. Важно также учитывать возрастные особенности речевого развития детей [3, с. 38].

Основываясь на принципе развития, введенном Р.Е. Левиной, подход к общему недоразвитию речи охватывает анализ первичных и вторичных симптомов, являющихся прямым или косвенным следствием различных развивающихся аномалий, что позволяет всесторонне подходить к исследованию проблемы речевого нарушения [71, с. 24].

Исследования, проведенные Р.Е. Левиной, свидетельствуют о наличии определенных закономерностей в развитии речевых нарушений. В частности, имеющиеся первичные нарушения влекут за собой априори нарушения вторичного порядка, которые оказывают самое непосредственное влияние на процесс формирования и развития речи.

Аналогичную точку зрения по исследуемой проблеме находим в трудах Л.С. Выготского. Речевое недоразвитие – это нарушение всех компонентов функциональной системы речи, как отмечает исследователь [18, с. 37].

Такие исследователи, как Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева и Г.В. Чиркина рассматривают общее недоразвитие речи как нарушение в становлении ключевых элементов речевого механизма, что представляет собой характерное отклонение или аномалию в речи [87, с. 32]

Ученые Л.С. Волкова и С.Н. Шаховская применяют термин «общее недоразвитие речи» для диагностики одинаковых речевых нарушений среди детей, страдающих разными видами речевых аномалий, что совпадает с устоявшимся определением этого состояния [15, с. 58].

Исследователи едины во мнении, что общему недоразвитию речи присущи различные степени тяжести. В частности, у одного ребенка речь может отсутствовать, у другого ребенка могут присутствовать лишь минимальные отклонения в лексике и грамматике. Однако, всем детям, имеющим общее недоразвитие речи, присущи общие черты, представленные на рисунке 5.

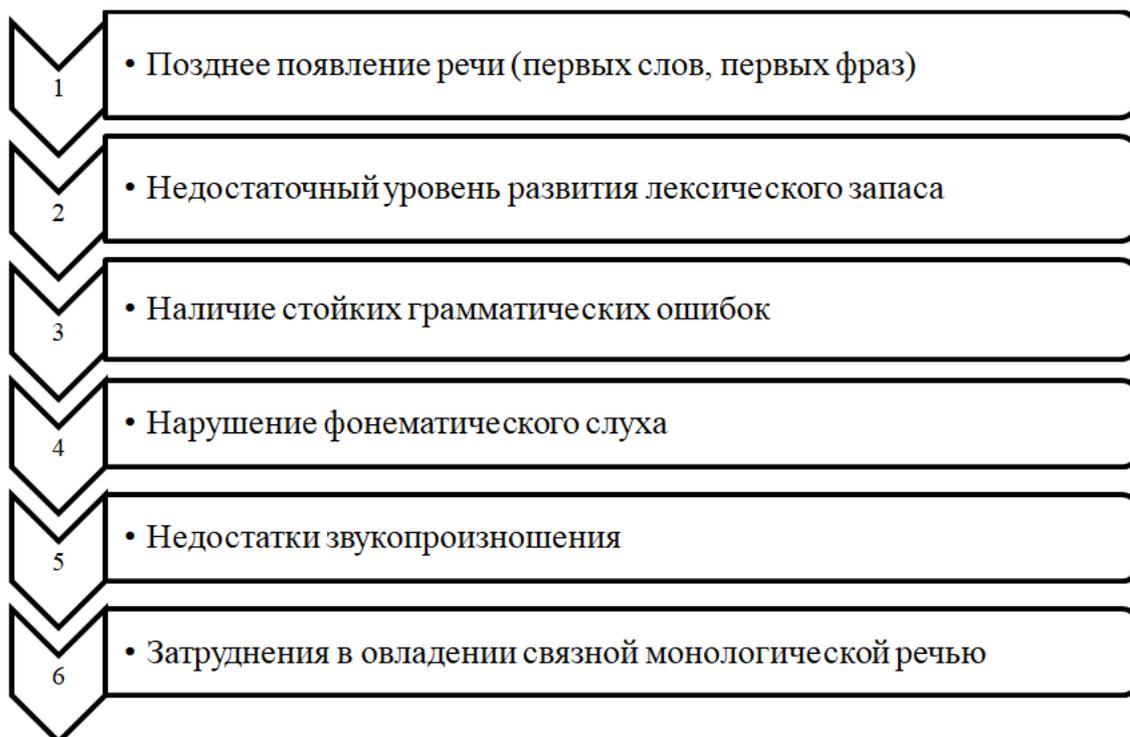


Рисунок 5 – Характеристика детей с ОНР

Общее недоразвитие речи у рассматриваемых нами субъектов ведет к затруднениям в их коммуникативных взаимодействиях как с сверстниками, так и со взрослыми, что, как отмечает В.К. Воробьева, влечет за собой неблагоприятные последствия для всестороннего развития личности ребенка. Это может проявляться в препятствиях эмоциональной и волевой активности и замедлении развития способности к вербальному мышлению. В педагогической практике эти проблемы могут обернуться сложностями в обучении грамоте у школьников [16, с. 30].

У детей с ОНР на начальном этапе часто бывает недостаточно развита речь для общения в повседневных ситуациях. В возрасте 3-4 лет они склонны использовать примитивные словообразования, отдельные звуки или звукоподражания, а не полноценный язык. Их попытки выразить потребности и желания происходят с помощью лицевой экспрессии и жестов, а также с использованием простых звуковых комбинаций. При этом их способность к пониманию речи, обращенной к ним, обычно превосходит их

собственные вербальные навыки, особенно в хорошо знакомом контексте [22, с. 32].

Кроме этого, у детей с ОНР I уровня отмечается значительное снижение внимания, памяти, что непосредственным образом сказывается на плодотворности работы. Важно отметить, что часто у детей с ОНР I уровня наблюдается такое явление, как «речевой негативизм». Он характеризуется тем, что при попытках логопеда в выстраивании работы ребенок перестает реагировать и полностью замыкается в себе.

На второй стадии речевого развития у детей наблюдается начальное формирование речи общего употребления, но их высказывания часто оказываются искаженными и трудными для понимания со стороны взрослых. По словам Г.В. Чиркиной, на этом этапе ребенок испытывает трудности с правильным формированием и изменением слов, что проявляется в экспрессивном аграмматизме. Часто малыши используют слова в их наиболее простой, неизменной форме, что придает их речи определенную специфику [95, с. 82].

Е.Ф. Архипова в своих исследованиях второй стадии речевого недоразвития делает вывод о том, что у таких детей наблюдается заметная ограниченность словарного запаса. Это касается терминов, относящихся к частям тела, предметам быта, посуде, видам транспорта и детенышам животных. Их речь кажется скудной и зачастую сводится к простому перечню событий или объектов. Проблемы проявляются и в произношении: дети могут неправильно произносить до 16-20 различных звуков [3, с. 39].

Исследователи Г.В. Дедюхина и Е.В. Кириллова подчеркивают, что при переходе к третьему уровню недоразвития речи у детей начинает формироваться более сложная фразовая речь. Ребенок становится активнее в общении, начинает строить не только простые, но и более сложные конструкции. Однако, рост речевой активности часто сопровождается увеличением количества ошибок, касающихся как лексики и грамматики, так

и произношения. Структурные ошибки в высказываниях и трудности с выражением своих мыслей также весьма распространены [27, с. 49].

Л.Н. Ефименкова указывает, что дети с ОНР третьего уровня сталкиваются с трудностями в освоении грамматического строя языка. Их речь часто отличается нарушениями слоговой структуры: они могут переставлять, пропускать или заменять слоги. Кроме того, в речи сохраняются лексические ошибки, свидетельствующие о смысловых ошибках и ограниченности словаря [31, с. 54].

Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева и Г.В. Чиркина считают, что дети на четвертом уровне развития речи в рамках общего недоразвития языковой системы испытывают остаточные трудности в лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентах. Необходимо провести глубокое обследование для выявления этих остаточных проявлений. В частности, сложности возникают при произнесении слов, имеющих сложную структуру слогов и насыщенность звуками. Также остаточные проявления наблюдаются при усвоении новой сложной лексики [87, с. 72].

Л.С. Волкова и С.Н. Шаховская поднимают вопрос о частых трудностях в артикуляции и выразительности речи у детей, достигших четвертого уровня развития речи. Неясная дикция и отсутствие яркости в речевом выражении приводят к тому, что их речевые паттерны кажутся размытыми и нечеткими. Они продолжают сталкиваться с фонетико-фонематическими проблемами, что подтверждается при внимательном рассмотрении их словарного запаса и частом использовании некорректных лексических альтернатив. Дети испытывают затруднения при выборе правильных синонимов и антонимов, и это приводит к ошибкам в лексическом выборе, где слова, хоть и схожи по смыслу, но не совсем уместны в контексте их употребления [15, с. 83].

Существует мнение Н.А. Никашиной, что проблемы, связанные с освоением парадигматической и синтагматической систем языка у дошкольников, проявляются в длительном использовании только однословных предложений. Объединение слов в предложение представляет

значительные трудности. Несмотря на наличие обширного словарного запаса, дети испытывают затруднения в объединении слов в логическую последовательность, что делает практически невозможным самостоятельное составление предложения из трех слов по заданной картинке [69, с. 39].

Л.Б. Баряева и Л.В. Лопатина указывают на сложности, возникающие у детей с ОНР в структурировании речевого высказывания из-за нарушений в организации языковых единиц, их грамматической композиции и последовательности слов в предложении, что обусловлено внутренними языковыми механизмами. Проблемы с интеграцией языковых знаков проявляются через неправильное расположение слов и их соединение при формировании высказывания. Это часто связано с трудностями в освоении устойчивых фразовых конструкций [5, с. 156].

По мнению Р.С. Хамматовой, дошкольники с ОНР проявляют затруднения в планировании и формулировке своих собственных мыслей, они не всегда исправляют свои ошибки, а также им трудно определить основную идею своих высказываний. В процессе общения дети предпочитают давать краткие ответы на вопросы, не используя полноценную и развернутую речь [88, с. 101].

Ограниченное использование набора типов предложений является одним из множества синтаксических нарушений на уровне предложения у детей с ОНР, отмечает В.С. Ковшиков. В большинстве случаев такие дети предпочитают простые, нераспространенные повествовательные и побудительные предложения [48, с. 37].

В то же время, ограниченность числа синтаксических конструкций также является характерной чертой для дошкольников. Они способны заменять целые предложения лишь одним подлежащим, сказуемым или дополнением. Например, вместо того чтобы сказать «Дети пошли в лес за грибами», они ограничиваются лишь словами «Дети».

Неправильное использование предлогов и союзов является показательным, как, например, в случае сказуемым «Карандаш на коробке»,

вместо правильного «Карандаш под коробкой». Ограничение набора синтаксических связей и их использование также характерны. Наиболее доступной является согласование, но даже здесь часто допускаются ошибки, как в случае «Маленька девочке», вместо правильного «Маленькой девочке» [48, с. 38].

Характерным признаком нарушения предикативного выражения у детей с ОНР является отсутствие слов, выступающих в роли сказуемого, при синтаксических операциях на уровне предложения. Например, вместо фразы «Бабушка читает газету» они могут сказать «Бабушка газету». Кроме того, такие дети часто пропускают второстепенные члены предложения, такие как дополнение и обстоятельство [48, с. 39].

Дети с ОНР второстепенные члены предложения считают несущественными. К примеру, ребенок упускает описание ряда событий, считая, что слушатели уже в курсе и озвучивать эти факты не стоит. Это свидетельствует о типичном для детей с ОНР расхождении «синтаксиса мысли» и «синтаксиса речи». Дети хорошо понимают связи между элементами в мыслительной семантической структуре, но имеют ограниченные способности выражать эти отношения в синтаксической структуре высказывания.

Ф.А. Сохин отмечал, что трудности формирования фразовой речи у детей с нарушениями речи связаны с недостаточностью развития у них мышления, деятельности и общения [80, с. 35].

Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина заостряют внимание на следующем: Дети с ОНР сталкиваются с рядом трудностей в развитии своей речи. Они делают ошибки в словообразовании, а также испытывают трудности с пониманием и использованием синонимов, антонимов и обобщающих слов. Кроме того, они имеют затруднения с пониманием абстрактных понятий. Дети с ОНР также часто совершают семантические замены в своей речи, что делает ее труднопонятной. Более того, их речь

характеризуется недостаточной передачей смысловых отношений и может сводиться к простому перечислению событий и предметов [87, с. 57].

Важно оговорить, что во многих случаях недостаточный уровень сформированности фразовой речи обусловлен негативным влиянием обстановки, в которой воспитывается ребенок. Многие семьи, постоянно заботясь о своих детях, иногда выбирают путь общения с ними «на языке» ребенка, что может привести к искажению его слов и фраз и исключению активной речевой деятельности. Однако, понимая, что ребенок не всегда понятен окружающим, включая ближайших родственников, мало кто стремится устанавливать с ним активную коммуникацию, редко читая ему и не дискутируя над прочитанным.

По мнению Л.И. Беязковой и Е.А. Дьяковой, современные технические средства информации становятся все более доступными для детей, включая дошкольников. В настоящее время многие игры и игровые программы предпочитают короткие фразы и простое общение. Однако, это приводит к неподходящему соотношению между пассивным и активным словарем детей дошкольного возраста [6, с. 27].

Таким образом, можно сделать следующие выводы.

Логопедическая помощь детям дошкольного возраста с ОНР имеет особое значение для преодоления затруднений в овладении грамматическими компонентами языка. В процессе взросления дети учатся использовать эти компоненты в качестве средств построения фразовой речи. Однако для детей с ОНР такое формирование становится сложностью, особенно из-за высокой абстрактности синтаксических категорий языка. Они испытывают недостаток в связной речи на уровне высказывания, что требует помощи специалистов в логопедии.

1.3. Подходы по формированию фразовой речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

В работе по развитию лексико-грамматической стороны речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи значительное внимание уделяется формированию фразовой речи. Основной задачей данного процесса является развитие словаря и грамматической правильности высказывания. В ходе работы дети учатся построению грамматически правильных фраз и расширяют свой словарный запас.

Множество исследователей, среди которых такие известные ученые, как В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова и другие, разработали методики по развитию лексико-грамматической стороны речи и связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. В этих методиках особое внимание уделяется формированию фразовой речи.

В.П. Глухов внедрил инновационный подход к развитию структурированной речи у субъектов дошкольного возраста, имеющих трудности в речевом развитии. Основная идея этого метода заключается в культивировании навыков создания предложений разной конструкции на ранних этапах обучения связной речи. В процессе занятий маленькие ученики практикуют компоновку слов в фразы в ходе ответов на поставленные специалистом вопросы и оттачивают навыки формулирования полноценных ответов. Обучающиеся также усваивают технику вплетения новых слов в собственные высказывания и осваивают базовые синтаксические структуры предложений. Отдельное внимание заслуживает тот факт, что данная методология усиливает развитие когнитивных процессов, ассоциируемых с приобретением навыков связной речи, таких как способность сопоставлять тему и предмет высказывания. Этот подход реализуется через специализированные логопедические задания, направленные на формулирование предложений [22, с. 43].

Методика логопедической работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, предложенная Л.Н. Ефименковой, включает три этапа, которые зависят от уровня речевого развития детей. В ходе работы на каждом этапе используются разнообразные методические приемы для формирования фразовой и связной речи. Основной задачей каждого этапа является обогащение словарного запаса детей, а также развитие навыков формирования фразовой речи, в конечном итоге позволяющие детям выходить на связную речь [31].

Второй этап методики логопедической работы с детьми с общим недоразвитием речи (далее - ОНР), созданной Л.Н. Ефименковой, нацелен на формирование фразовой речи. В отличие от первого этапа, где основное внимание уделяется развитию речевой активности через расширение пассивного и активного словаря, на втором этапе дети с ОНР обладают бытовым словарем, но испытывают затруднения в связке слов в предложении и в правильном использовании грамматики и интонации [31, с. 51].

Согласно Л.Н. Ефименковой, основная работа в начале заключается в расширении лексического запаса у детей. Как только ребенок овладеет даже небольшим количеством слов, логопед начинает работу над фразой. Сначала строится простое двухсловное предложение вроде: «Мама ушла». Затем добавляется обращение, например: «Мама, помоги». После этого используется указательное местоимение, например: «Это большой шар». И только после этого ребенок приступает к освоению предложений с прямым дополнением, например: «Папа читает книгу». Однако, при работе над фразой необходимо также обращать внимание на формирование понимания грамматических конструкций. Когда определенный тип фразы становится понятным для ребенка и он активно его использует, можно переходить к работе над диалогами [31, с. 53].

Л.Н. Ефименкова предлагает множество приемов по составлению предложений на первом этапе работы. Один из приемов работы – игра «Семья». Целью данной игры является расширение словаря и обучение

построению простого нераспространенного предложения. На втором этапе проводится работа по уточнению и обогащению словаря, знакомству детей со словоизменением, формированию фразы и включению ее в связную речь. Основная работа направлена на обучение построению предложения. Она складывается из работы над структурой предложения, его грамматическим и интонационным оформлением. Автор предлагает множество приемов, которые позволяют постепенно переходить от простого нераспространенного двусоставного предложения к распространенному предложению [31, с. 56].

Проводится постепенная работа по распространению двусоставного предложения. Сначала вводится прямое и косвенное дополнение в форме винительного, дательного и творительного падежей, например: «Петя пинает мяч. Бревно пилят пилой. Молоко дам кошке». Далее в предложение вводится определение, например: «Колючий еж собирает грибы». После этого подключается косвенное дополнение в форме винительного, дательного и творительного падежей с предлогом, например: «Кошка идет к дому». Затем вводятся обстоятельства, например: «Птица сидит на ветке». Параллельно проводится работа по формированию и грамматическому оформлению простого предложения с однородными членами (подлежащими, сказуемыми, дополнениями). Для этого необходимо обучать ребенка способам словоизменения [31, с. 57].

Л.Н. Ефименкова пишет, что далее необходимо отрабатывать предложение с подчинительной связью, где подчиненное слово употребляется в косвенном падеже без предлога или с предлогом. Для того, чтобы приступить к введению предлога во фразу, нужно сформировать у детей понимание назначения простых предлогов (на, в, под, за, с, к), выполняя практические задания. Обучая детей дошкольного возраста с ОНР правильному построению предложения, необходимо знакомить их с типами интонации [31, с. 59].

Л.Н. Ефименкова предлагает множество приемов по составлению предложений на втором этапе работы. Одним из таких приемов является

упражнение, цель которого – научить детей составлять предложение с однородными подлежащими. Дошкольники с ОНР составляют предложение с опорой на слово и картинки [31, с. 60].

Н.А. Никашина в соавторстве с Л.М. Чудиновой разработали уникальный подход к стимуляции повседневного и описательного уровней речи у дошкольников, испытывающих трудности в обучении. Их метод включает в себя три ключевых этапа обучения. Для детей дошкольного возраста с ОНР предусмотрены первые две фазы данного подхода.

На исходном этапе методики осуществляются две взаимодополняющие цели: формирование у детей четких представлений о мире, который их окружает, и углубление их понимания тех терминов и фраз, которые описывают им знакомую действительность. В начальной фазе обучения, ведущий диалог специалист вначале сам дает ответы на вопросы, стимулируя тем самым речевую активность малышей. После этого детям предлагается самостоятельно отвечать на вопросы, используя одно- или двусловные ответы. В этом процессе активно задействуются иллюстрации, помогающие детям осмысливать и выделять ключевые элементы изображений, такие как объекты и их действия.

Следующая фаза программы посвящена дальнейшему пониманию речи и включает в себя две критически важные задачи: стимулирование использования ранее неактивного словарного запаса и практическое освоение базовых форм словоизменения. Овладение этими навыками позволяет детям начать формировать словосочетания и конструировать простые предложения. Важно развивать у детей навыки элементарного устного общения, такие как способность корректно называть предметы, их действия и характеристики, а также умение давать ответы на вопросы, начиная с однословных и постепенно переходя к полным фразам, делать запросы и рассказывать о себе.

Формирование описательной речи инициируется с умения отвечать на вопросы. Вначале специалист по логопедии сам дает развернутые ответы,

обучая детей вниманию к вопросу и пониманию его смысла, чтобы они могли построить свой ответ сначала с поддержкой логопеда, а потом и самостоятельно. После этого дети обучаются составлению вопросов самостоятельно. Продолжая работу над словоизменением, дети научатся создавать простые предложения, сначала с использованием дополнений, а затем и с определениями [69, с. 26].

Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева разработали методику преодоления ОНР у дошкольников. Авторы предлагают развивать устную речь детей на основе формирования различных видов предложений. Основной принцип работы – учет закономерностей развития фразовой речи в норме [35, с. 56].

Практически все исследователи, занимающиеся проблемой формирования фразовой речи детей дошкольного возраста с ОНР, основой работы называют использование различных игр, поскольку именно игра является ведущим видом деятельности в данном возрасте. В процессе проведения дидактических игр дети овладевают знаниями о лексико-грамматических средствах языка, осваивают навыки словообразования и словоизменения, совершенствуют и расширяют словарь. Важную роль в развитии фразовой речи детей с ОНР имеют игры-драматизации, которые мотивируют ребенка в речевому общению, вызывают желание ребенка говорить правильно.

В процессе проведения дидактических игр с детьми с ОНР важно использовать средства наглядности: плакаты, картинки, иллюстрации. Кроме этого, в работу логопеда активно включаются информационные технологии – используются компьютерные игры, презентации.

Таким образом, основным направлением формирования фразовой речи ребенка дошкольного возраста с ОНР является развитие связной и лексико-грамматической стороны речи.

Выводы по главе I

Выражение мысли – это фундамент живого диалога и ключевой элемент взаимодействия между людьми. Смысловая связь выражений формирует основу фразовой коммуникации, целью которой является обмен информацией. Самой маленькой полноценной единицей такой коммуникации выступает фраза, которая представляет собой комбинацию минимум двух логически и грамматически согласованных слов. Эволюция фразового выражения – это маршрут, ведущий от отдельных слов к целым, самостоятельным высказываниям и далее – к более сложным и многообразным речевым конструкциям. Именно на стадии одиночных слов, уже содержащих в себе зародыш коммуникативности, речь начинает выполнять свою ключевую роль.

В становлении фразовой речи у субъектов с задержкой речевого развития заметны определенные препятствия, такие как недостаточно развитая грамматическая структура, трудности с формированием связной речи и ограниченный словарный запас. Помощь таким детям требуется как со стороны образовательных специалистов, так и от родителей.

Главные задачи в воспитании фразовой речи у дошкольников с задержкой в развитии заключаются в обогащении словарного состава и улучшении грамматического строения речи. В этом процессе активно применяются дидактические и театрализованные методики, драматизации и разнообразные игры. Не менее важно привлекать детей к общению через визуальные средства и создание стимулирующей среды. Владение развернутой фразой открывает перед ребенком двери к эффективному взаимодействию с взрослыми и сверстниками, позволяя ему активно исследовать мир через диалоги с окружающими. Тем не менее, данная область логопедии все еще требует более глубокого изучения.

ГЛАВА II. ОПИСАНИЕ ПРОЕКТА «ФОРМИРОВАНИЕ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ I УРОВНЯ»

2.1. Паспорт реализации проекта

Цель: разработать, апробировать и оценить результативность программно-методического и дидактического обеспечения, направленного на формирование фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня (далее - ОНР I уровня).

Область применения проектной идеи: коррекционная педагогика (логопедия).

Адресная направленность: учителя-логопеды, работающие с детьми 3-4 лет с общим недоразвитием речи с I уровня.

Проблема, на решение которой направлен проект: отсутствие единства между подходами к формированию фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи с I уровня. С одной стороны, существующие системы по формированию фразовой речи не в полной мере учитывают нейропсихологические механизмы нарушений. С другой стороны, в методиках работы, направленных на формирование фразовой речи, нечетко прослеживается последовательность коррекционной работы. Имеющиеся задания не всегда доступны по степени сложности детям 3-4 лет с общим недоразвитием речи с I уровня.

Целевая группа: дети 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

Продукт проекта: программно-методическое и дидактическое обеспечение по формированию фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня: рабочая программа курса логопедической направленности «Мама, я говорю!», а также дидактическое и методическое обеспечение для ее реализации.

Ресурсное обеспечение проекта: компьютер, принтер и бумага, гаджет для воспроизведения голосовых сообщений.

Нами обозначены этапы реализации проекта: предпроектный, диагностический, разработческий, этап апробации, этап оценки результатов проекта.

Содержание этапов и сроки их реализации представлены в таблице 1.

Таблица 1. План реализации проекта

Этапы работы	Срок выполнения	Содержание работы
Предпроектный	Ноябрь 2022 г. Январь 2023 г.	Определение актуальных проблем в одном из центров социального обслуживания населения Красноярского края, который является базой реализации проекта: а) Изучение контингента получателей услуг с ОНР I уровня. б) Анализ программно-методического и дидактического обеспечения, которое используются в данной организации для логопедической работы по формированию фразовой речи у получателей услуг 3-4 лет с ОНР I уровня
Диагностический	Ноябрь – Февраль 2023 г.	1. Определение содержание обследования 2. Разработка диагностического комплекса для обследования речи получателей услуг 3-4 лет с ОНР I уровня 3. Выявление особенностей и уровней сформированности фразовой речи получателей услуг 3-4 лет с ОНР I уровня
Разработческий	Апрель 2023 г.	Разработка: Рабочей программы курса «Мама, я говорю!» Рабочей тетради и набора картинок Аудио записей к рабочей тетради
Этап апробации и реализации	Май - август 2023 г.	Апробация продуктов проекта в течении 3 месяцев. (35 занятий для каждого ребенка, по 11 подгрупповых, 24 индивидуальных занятия)
Оценка результативности проекта	Август 2023 г.	Определение динамики формирования фразовой речи у детей с ОНР I уровня

2.2. Предпроектный и диагностический этап

Проект был реализован на базе одного из центров социального обслуживания населения.

Была скомплектована группа участников проекта из контингент детей 3-4 лет. Дети, участники проекта, являются бывшими участниками технологии региональной модели «Ранняя помощь». После завершения программы «Ранняя помощь», в Краевом государственном бюджетном учреждении социального обслуживания «Комплексный центр социального обслуживания населения» (далее - КГБУ СО КЦСОН), дети были направлены на психолого-медико-педагогическую комиссию (далее – ПМПК) и получили заключение общее недоразвитие речи I уровня (далее - ОНР I уровня).

Отдельных групп для детей с тяжелыми нарушениями речи в образовательных учреждениях населенного пункта нет, поэтому обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи осуществляется в группах комбинированной направленности, в которых занимаются воспитанники с ОНР по адаптированной программе для детей с тяжелым нарушением речи.

Однако, специфика населенного пункта такова, что в летний период контингент детей 3-4 лет, имеющих ОНР I уровня, не имеют возможности занятий с логопедом в летний период в детском саду. Социальный заказ и массовый запрос родителей был на занятия с логопедом комплексном центре в летний период, чтобы не прерывать начатые занятия по формированию речи. Поэтому, мы приняли решение включить детей в программу «Мама, я говорю!», направленную на формирование фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи с I уровня.

На предпроектном этапе нами была поставлена задача ознакомления с рабочей программой логопедов комплексном центре «Формирование речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня». Программа логопеда разработана на основе «Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у дошкольников» (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина,

Т.В. Туманова, 2009 год), а также при ее разработке были использованы и другие авторские технологии в коррекционной работе с детьми с ОНР.

Изучение рабочей программы показало, что в ней предусмотрен раздел «Формирование фразовой речи», занятия по данному разделу проводятся один раз в неделю. Однако, самостоятельная программа по формированию фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня в КГБУ СО КЦСОН не реализуется.

Нами был опрошены учителя-логопеды, осуществляющие деятельность в данном учреждении. Было выяснено, что в своей работе специалисты опирается на небольшой набор материалов. Для формирования речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня используется дидактический материал, взятый из интернет-источников: картинки по лексическим темам, иллюстрации к рассказам, сказкам и загадкам, карточки для проведения дидактических игр. Имеются различные игровые элементы, пазлы, сборные картинки. Также в наличии комплекты для работы с речевым дыханием, например, различные надувные игрушки или мыльные пузыри.

Однако, можно констатировать недостаточность дидактического материала, направленного непосредственно на формирование фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

Поэтому мы пришли к выводу, что разработанный нами программно-методический комплекс, является прогрессивным подходом для формирования фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня в условиях краевого комплексного центра.

Перейдем к описанию диагностического этапа.

Целью диагностического этапа является выявление особенностей и уровней сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня.

Для проведения проектного исследования нами была сформирована группа из 10 дошкольников с ОНР, которые зачислены в краевой комплексный центр на летний период 2023 года.

При комплектовании детей –получателей услуг в группу для участия в проекте учитывались следующие аспекты:

1 – возраст (3-4 года);

2 – уровень речевого развития (ОНР I уровня).

В результате изучения медицинской, психолого-педагогической документации, программ комплексного центра, наблюдений за детьми, бесед с родителями уточнены сведения о клинико-психолого-педагогических особенностях детей.

В проектную группу были включены дети (40% – мальчики, 60% – девочки) 3-4 лет с ОНР I уровня (Приложение А).

В анамнезе 60% (6 детей) с ОНР наблюдались факторы риска в натальном и постнатальном развитии

По заключению отоларинголога, у 30 % (3) дошкольников отмечена патология ЛОР-органов (аденоиды).

В результате анализа логопедических заключений: у 70% детей (7 человек) псевдобульбарная дизартрия, у 20% (2 человека) – моторная алалия, 10 % (1 ребенок) – неосложненное ОНР. У 90% (9 детей) выявленотягощенный анамнез раннего периода развития (перинатальная энцефалопатия, цереброастенический синдром, гипертензионно-гидроцефальный синдром, нейроинфекции первого года жизни).

Нарушений слуха и зрения у данных детей зафиксировано не было.

По заключению педагога-психолога у 20% (2 ребенка) уровень познавательного развития не соответствует возрастной норме, но данных о стойком интеллектуальном нарушении нет, а у 80% (8 детей) – уровень познавательного развития приближен к условной возрастной норме.

У 80 % (8 детей) наблюдается быстрая утомляемость, проявляющаяся в подавленном настроении, 20 % (2 ребенка) не имеют данных особенностей. 40% (4 ребенка) имеют особенности, связанные со сниженным вниманием и памятью, 60 % (6 детей) также имеют эти особенности, но они менее выражены. У 60 % (6 человек) выражены нарушения нейродинамики,

присутствует рассогласованность процессов возбуждения и торможения, у 40% детей (4 ребенка) соответствует норме.

У 40% (4 ребенка) отмечена повышенная нервная возбудимость, импульсивность, плаксивость, тревожность, двигательная расторможенность, а также быстрая утомляемость, у 60% (6 детей) нет выраженных особенностей эмоциональной сферы. 100 % (10 детей) проходят обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе дошкольного образования детей с тяжелыми нарушениями речи первый год.

70% (7 детей) посещают дошкольные образовательные учреждения и занимаются с логопедами: 30% (3 ребенка) посещают логопункты, 40% (4 ребенка) логопедическую помощь получают в разновозрастных группах компенсирующей направленности. 20% (2 ребенка) посещают группы общеразвивающей направленности, однако логопедическую помощь не получают, т.к. вакансии учителей-логопедов до настоящего времени открыты. 10 (1 ребенок) дошкольное образовательное учреждение не посещает, поскольку физиологически очень слаб.

При проведении исследования особенностей сформированности фразовой речи у детей с общим недоразвитием речи 3-4 лет мы опирались на общепринятые в логопедии методы и приемы, а также авторский стимульный материал. Использовалась балльная оценка, предложенная Т.В. Ахутиной, Т.А. Фотековой.

Основное содержание эксперимента отражено на рисунке 6.

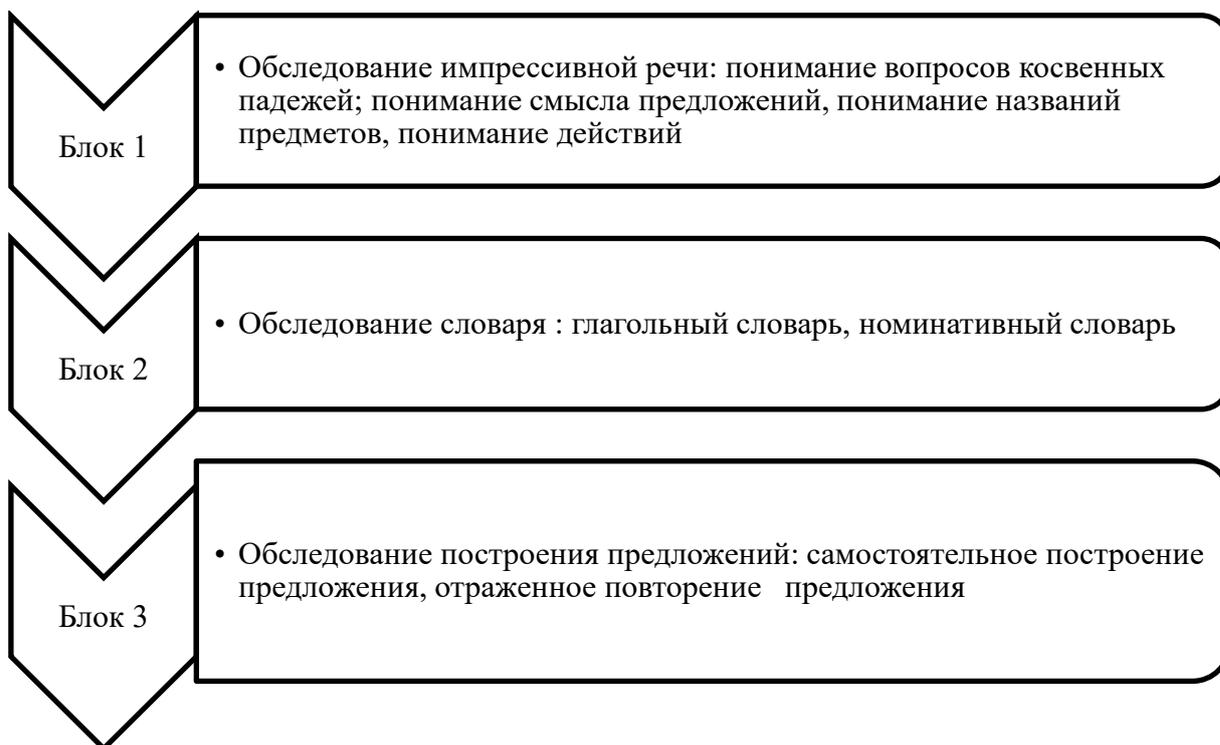


Рисунок 6 – Содержание диагностического этапа

Как видно из схемы, диагностический этап включает в себя 3 блока заданий: обследование импрессивной речи, обследование словаря, обследование построения предложений (Приложение Б).

Первый блок направлен на обследование импрессивной речи. В рамках данного блока изучалось понимание косвенных падежей, понимание предметов, частей предметов, понимание действий, понимание предложений.

Процедура обследования предполагала последовательную демонстрацию пяти простых сюжетных картинок. По каждой из предъявляемых картинок ребенку задавались вопросы на понимание вопросов косвенных падежей, понимание предложений, понимание названий предметов и частей предметов, понимание действий. Материал для обследования речи был подготовлен заранее и расположен в удобной форме. Словесные инструкции предъявлялись ребёнку точно и чётко. За каждую пробу ребенок может получить от 0 до 3 баллов, максимальная оценка за все пробы I блока составляет 90 баллов.

Задания второго блока направлены на обследование словарного запаса. В рамках этого блока проведено исследование номинативного и глагольного словаря. По аналогии с первым блоком, процедура обследования предполагала последовательную демонстрацию пяти простых сюжетных картинок. По каждой из предъявляемых картинок ребенку предлагалось назвать предметы и действия по этим картинкам (ответить на вопросы типа: «Это что?», «Что самолет делает?»). За каждую пробу ребенок может получить от 0 до 3 баллов, максимальная оценка за все пробы II блока составляет 75 баллов.

Третий блок посвящен обследованию построения предложения и разделен на две части. В первой части данного блока обследовалась самостоятельная речь: проведено изучение уровня сформированности у ребенка самостоятельной речи, умения построить предложение «существительное + глагол + косвенное дополнение» (существительное дательного падежа единственного числа). Во второй части данного блока обследовалась сформированность у ребенка отражённого воспроизведения речи.

По аналогии с первым и вторым блоком, процедура обследования предполагала последовательную демонстрацию пяти простых сюжетных картинок. Для обследования самостоятельной речи ребенку предлагалось рассмотреть картинку и ответить на вопрос: «Что происходит на картинке?». Для обследования отражённого говорения ребенку предлагалось повторить предложение. За каждую пробу ребенок может получить от 0 до 3 баллов, максимальная оценка за все пробы III блока составляет 30 баллов.

Для обследования всех трех блоков использовались 5 сюжетных картинок, представленных в Приложении В: «мальчик кормит кота», «мальчик берет книгу», «мальчик летит на самолете», «мальчик сидит в машине», «мальчик плывет по воде», что является очень удобным, позволяет на минимальном стимульном материале экономить время обследования и рассмотреть сразу несколько параметров. Таким образом, стимульный

материал является многофункциональным и позволяет провести достаточно глубокое обследование.

Авторский вклад заключался в разработке общей стратегии обследования по блокам, в подборе картинного и речевого материала, в адаптации методики оценивания для данного контингента детей в соответствии с целями и задачами эксперимента.

Нами условно выделено пять уровней успешности сформированности фразовой речи. Каждому из пяти выделенных уровней соответствует определенное количество выполненных заданий на основе перевода суммы полученных баллов в процентное соотношение от максимального количества:

Высокий уровень – 86-100%

Уровень выше среднего – 80-85,9%.

Средний уровень – 50-79,9%.

Уровень ниже среднего – 25-49,9%.

Низкий уровень – 24,9% и ниже.

Нами проведен количественный и качественный анализ по каждому блоку и серии заданий.

Обратимся к анализу результатов по блоку 1 «Обследование импрессивной речи», результаты которого представлены в Приложении Г (таблица Г.1) и на гистограмме (рисунок 7).

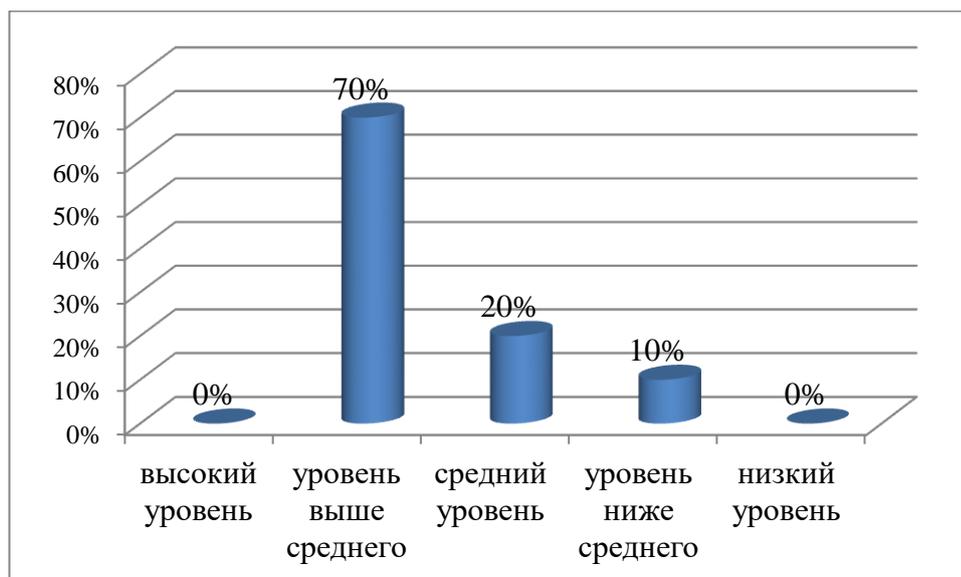


Рисунок 7 – Распределение участников проекта на группы, в зависимости от уровня сформированности импрессивной речи (%)

Данные, представленные на рисунке 7, позволяют сделать следующие выводы.

Детей с высоким уровнем развития импрессивной речи не выявлено: никто из обследованных детей не смог выполнить задание правильно самостоятельно, без какой-либо помощи педагога.

У 70% (7 детей) диагностирован уровень развития импрессивной речи выше среднего. Дошкольники продемонстрировавшие уровень развития импрессивной речи выше среднего, легче справились с заданиями, без организующей помощи логопеда, но у некоторых детей был выявлен длительный поиск верного изображения. К примеру, на изображения мальчика и кота дети указывали незамедлительно, но поиск головы мальчика и лап кота вызывал у детей затруднение.

У 20% (2 детей) диагностирован средний уровень развития импрессивной речи. У детей среднего уровня развития импрессивной речи эти тенденции менее выражены в выполнении заданий, требовалась организующая помощь логопеда, или повторная инструкция. К примеру, дети не смогли самостоятельно показать, кто берет книгу и что берет мальчик.

У 1 (10%) ребенка диагностирован уровень развития импрессивной речи ниже среднего. Ребенок с уровнем развития импрессивной речи ниже среднего, продемонстрировал трудности по всем критериям: по каждому заданию ему потребовалась организующая помощь логопеда, что повлияло на результат обследования.

Детей с низким уровнем развития импрессивной речи не выявлено.

Проанализируем результаты обследования 2 блока заданий, направленных на обследование словаря. Результаты представлены в Приложении Г (таблица Г.2) и на гистограмме (рисунок 8).

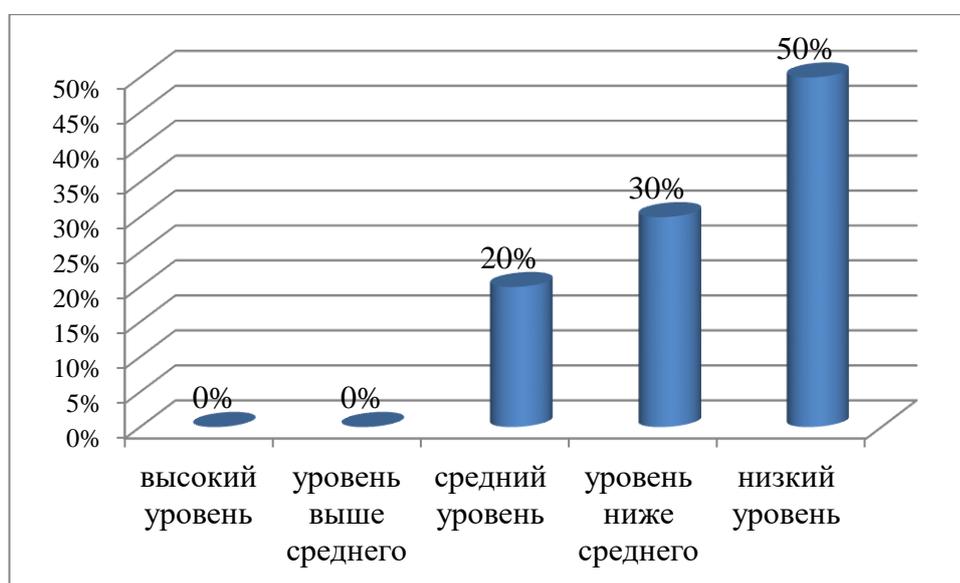


Рисунок 8 – Распределение участников проекта на группы, в зависимости от уровня сформированности словаря (%)

Данные, представленные на рисунке 8, позволяют сделать следующие выводы.

Детей с высоким уровнем и уровнем выше среднего развития словаря не выявлено, т.е. никто из обследованных детей не смог самостоятельно актуализировать общеупотребительные слова.

У 20% (2 детей) диагностирован средний уровень развития словаря. Дошкольники продемонстрировавшие средний уровень развития словаря, пользовались при ответах самостоятельным словом с нарушенной слоговой

структурой. К примеру, вместо «мальчик» произносили «маик», вместо «книга» произносили «кига».

У 30% (3 детей) диагностирован уровень развития словаря ниже среднего. Дошкольники продемонстрировавшие уровень развития словаря ниже среднего, пользовались при ответах лепетным словом. К примеру, вместо «кот» произносили «мяу-мяу», вместо «машина» произносили «би-би», вместо «сосиски» произносили «ням-ням».

У 50% (5 детей) диагностирован низкий уровень развития словаря. Дошкольники продемонстрировавшие низкий уровень развития словаря, пользовались при ответах звукоподражанием или заменой слова жестом с озвучиванием. Требования к звуковому оформлению мы не предъявляли. К примеру, вместо слов «самолет» и «машина» произносили протяжно «У-у-у».

Каждая серия третьего блока заданий продиагностирована отдельно.

Обратимся к результатам обследования 1-ой серии 3-его блока заданий, направленных на обследование самостоятельного построения предложений. Результаты представлены в Приложении Г (таблица Г.3) и на гистограмме (рисунок 9).

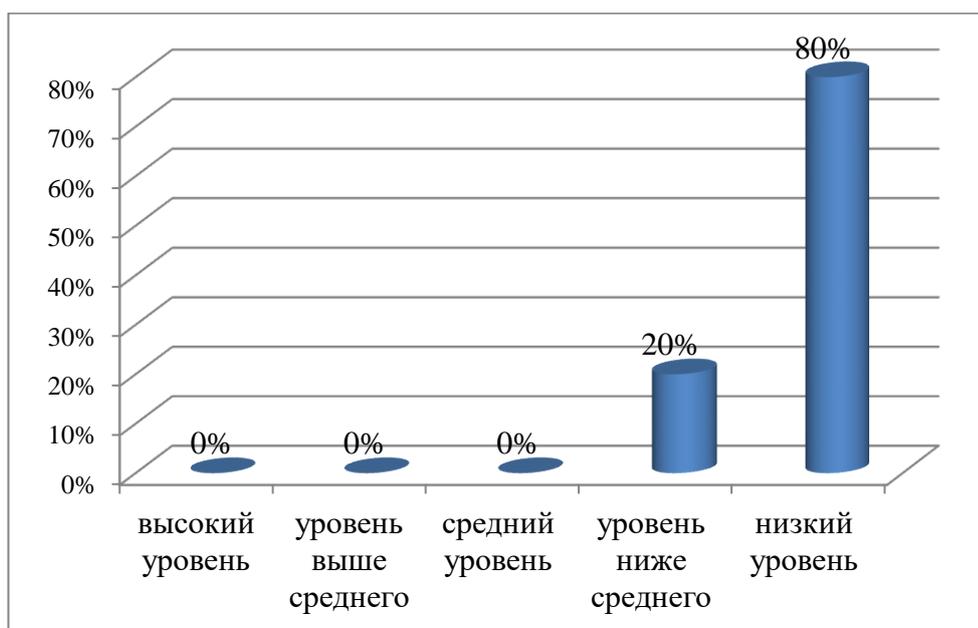


Рисунок 9 – Распределение участников проекта на группы, в зависимости от уровня самостоятельного построения предложений (%)

Данные, представленные на рисунке 9, позволяют сделать следующие выводы.

Детей с высоким уровнем, уровнем выше среднего и средним уровнем развития самостоятельного построения предложения не выявлено.

У 20% (2 детей) диагностирован уровень развития самостоятельного построения предложения ниже среднего. Дошкольники, продемонстрировавшие уровень построения предложения ниже среднего, показали при построение предложения из 2 аморфных слов корней. Например, вместо «Мальчик берет книгу» произносили «Маик ки».

У 80% (8 детей) диагностирован низкий уровень развития самостоятельного построения предложения. Дошкольники, продемонстрировавшие низкий уровень развития самостоятельного построения предложения, показали при ответах дограмматическую стадию развития предложения, пользовались аморфным словом корнем или звукокоплексом, требовалась использование развёрнутой помощи в виде повторения логопеда. Требования к звуковому оформлению мы не предъявляли. Например, вместо «Мальчик кормит кота» произносили «Мяу ням».

Проанализируем результаты обследования отраженного построения предложения. Результаты представлены в Приложении Г (таблица Г.3) и на гистограмме (рисунок 10).

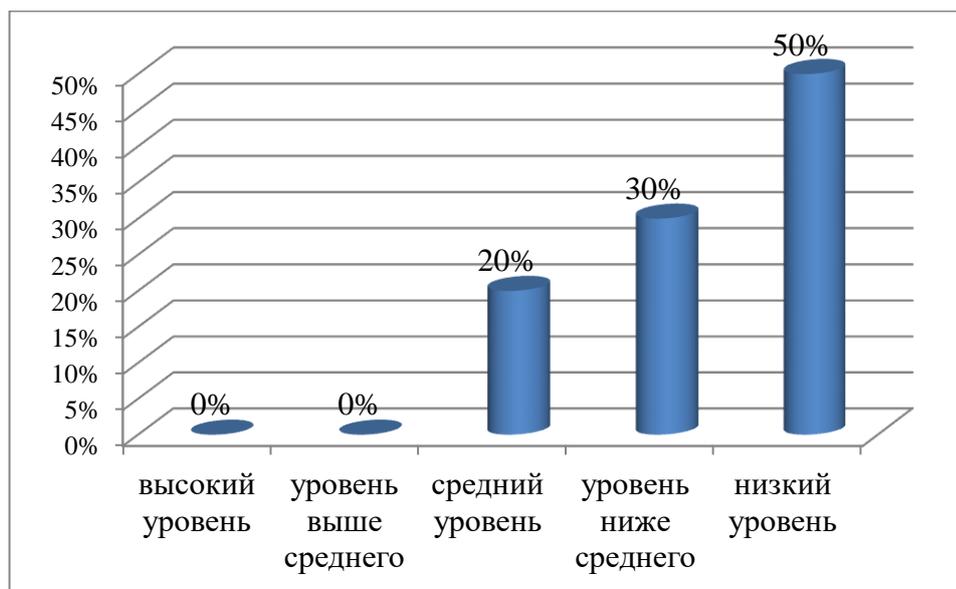


Рисунок 10 – Распределение участников проекта на группы, в зависимости от уровня отраженного повторения предложений (%)

Данные, представленные на рисунке 10, позволяют сделать следующие выводы.

Детей с высоким уровнем и уровнем выше среднего развития отраженного построения предложения не выявлено.

У 20% (2 ребенка) диагностирован средний уровень развития отраженного построения предложения. Дошкольники, продемонстрировавшие средний уровень отраженного повторения предложений, легче справились с заданиями, но показали неправильный порядок слов в предложении. Один ребенок показал упрощение структуры предложения до 2-3 аморфных слов – корней: вместо «Мальчик летит на самолете» произнес «Мачи тит амаё». Один ребенок допустил пропуск 1 члена предложения: вместо «Мальчик ест сосиски» произнес «Маик сики».

У 30% (3 ребенка) диагностирован уровень развития отраженного повторения предложения ниже среднего. Дошкольники, продемонстрировавшие уровень отраженного повторения предложения ниже среднего, показали при ответах упрощение структуры предложения. Например, вместо «Мальчик берет книгу» произносили «Маик ки».

У 50% (5 детей) диагностирован низкий уровень развития отраженного построения предложения. Дошкольники продемонстрировавшие низкий уровень отраженного повторения предложения, показали при ответах звукоподражание и упрощение структуры предложения. К примеру, вместо «Мальчик кормит кота» произносили «Ляля ням мяу». Один ребенок не смог произнести предложение после второго повторения логопедом, потребовалось дополнительное произнесение предложения.

Сводные данные по трем блокам представлены в Приложении Г (таблица Г.4) и на гистограмме (рисунок 11).

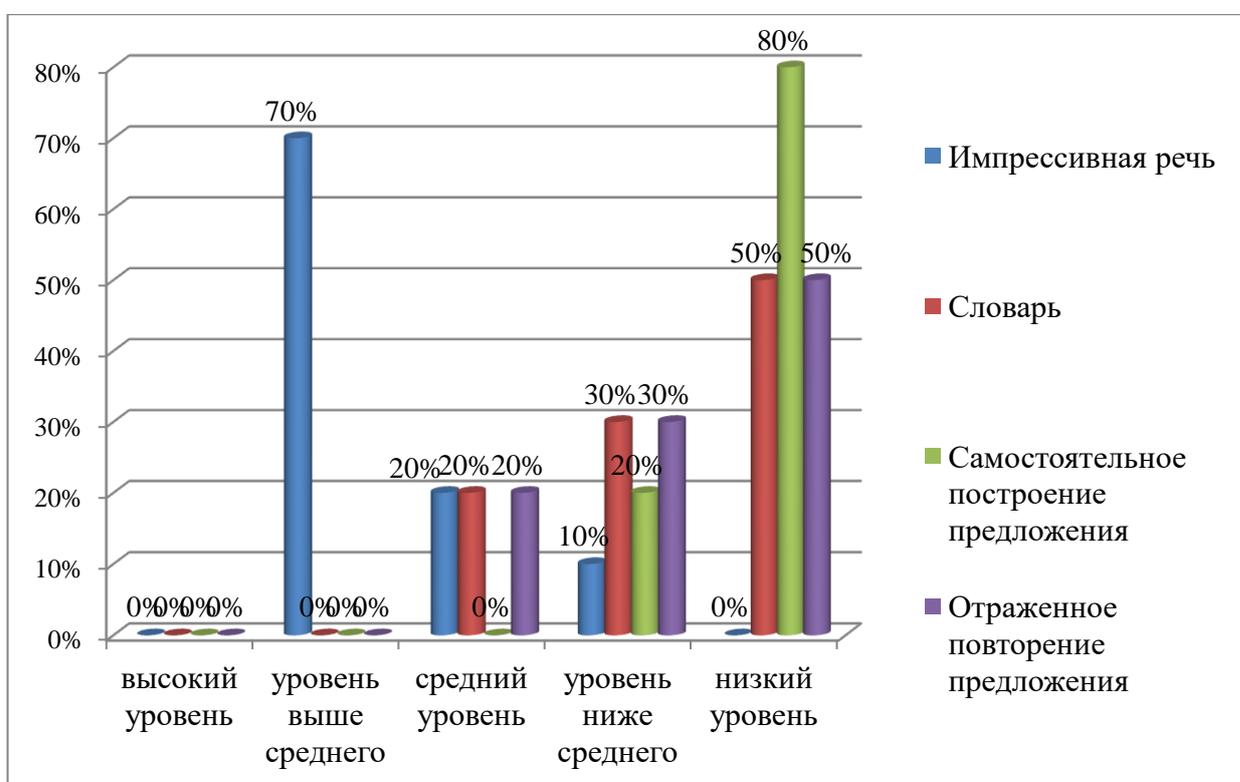


Рисунок 11 – Распределение участников проекта на группы в зависимости от успешности выполнения заданий (%)

Сопоставив результаты по всем блокам, мы пришли к следующим выводам.

Наиболее сформирована у участников проекта импрессивная речь, что соответствует ОНР I уровня.

Относительно сформирован у участников проекта словарь.

В меньшей степени у участников проекта сформировано отраженное повторение предложений.

Наименее сформировано у участников проекта самостоятельное построение предложения.

Эту особенность необходимо учитывать при коррекционной работе (через отраженное повторение вызывать самостоятельное построение предложений, опираясь на импрессивную речь).

Мы выяснили, что группа детей – полиморфная. Для организации работы мы условно разделили детей на две группы: с относительно благоприятной и наименее благоприятной перспективой в плане развития фразовой речи.

Дети с относительно благоприятной перспективой в плане импрессивной речи демонстрируют уровень выше среднего, в плане развития словаря демонстрируют средний уровень и уровень ниже среднего, в плане развития отраженного повторения предложения демонстрируют средний уровень и уровень ниже среднего, в плане развития самостоятельного построения предложения демонстрируют уровень ниже среднего.

Дети с наименее благоприятной перспективой в плане импрессивной речи демонстрируют средний уровень и уровень ниже среднего, в плане развития словаря демонстрируют уровень ниже среднего и низкий, в плане развития отраженного повторения предложения демонстрируют уровень ниже среднего и низкий, в плане развития самостоятельного построения предложения демонстрируют низкий уровень.

Разделение на группы нам необходимо для того, чтобы дифференцировать содержание коррекционной работы.

2.3 Описание продукта проекта (разработческий) и этап апробации

Изучив результаты, полученные на предпроектном и диагностическом этапах проектного исследования, мы пришли к выводу о необходимости разработки рабочей программы курса «Мама, я говорю!».

Обратимся к описанию продуктов проекта.

Рабочая программа коррекционного курса «Формирование фразовой речи» (вторая младшая группа, общее недоразвитие речи I уровня (далее - ОНР I уровня) «Мама, я говорю!» представлена в Приложении Д.

За основу разработки программы курса «Мама, я говорю!» взяты методические материалы, предложенные творческой группой учителей-логопедов города Красноярск в учебном пособии «Деятельность учителя-логопеда по разработке адаптированных программ» [28]. Курс разработан для реализации в условиях краевого комплексного центра обслуживания населения и направлен на достижение следующих результатов, представленных на рисунке 12.

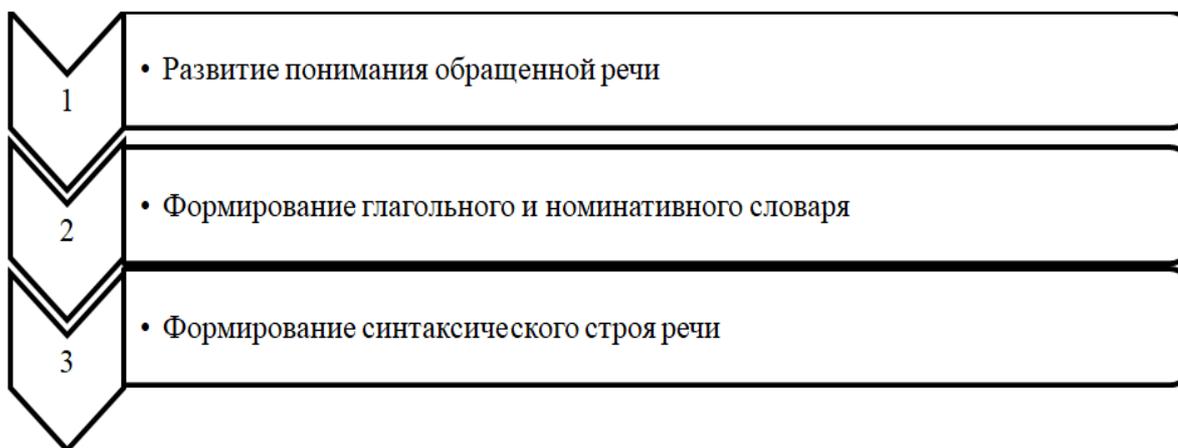


Рисунок 12 – Направленность программы курса «Мама, я говорю!»

В рамках курса «Мама, я говорю!» разработано тематическое планирование логопедических занятий по развитию фразовой речи дошкольников 3-4 лет с ОНР I уровня. Частота индивидуальных занятий

составляет 3 раза в неделю. Продолжительность проведения – 15 минут.
Время проведения – первая половина дня.

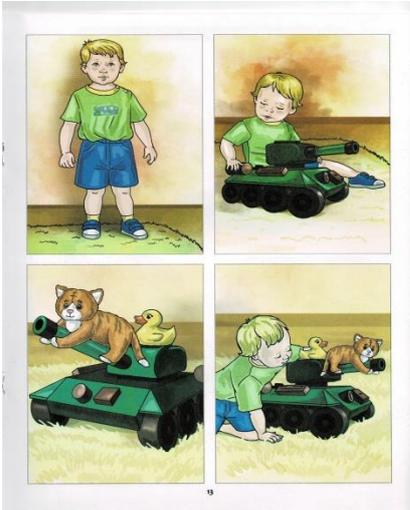
На каждом занятии работа ведется комплексно по трем направлениям: развитие понимания обращенной речи; формирование глагольного и номинативного словаря; формирование синтаксического строя речи.

В связи с тем, что программа рассчитана на 3 месяца, произведено уменьшение объема содержания по каждому направлению, определены такие задачи, которые возможно реализовать в течении 3 месяцев. В плане содержания также произведено уменьшение объёма, которое также возможно реализовать за трехмесячный период.

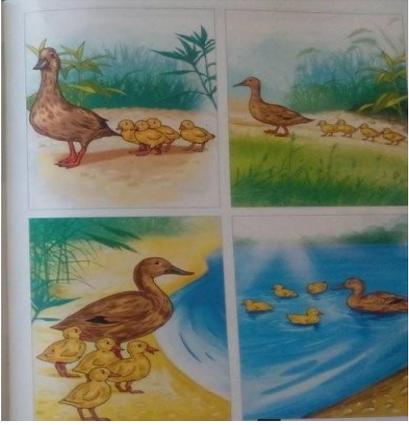
Планирование включает в себя 9 тем: «Петя и танк», «Утя и дети», «Аня и кот», «Катя, Ваня и мама», «Лёня и конь», «Маша и вода», «Вася и собака», «Лиза и кубики», «Фима и Вова». Каждая тема изучается на протяжении трех занятий (одно – подгрупповое, два – индивидуальных).

По каждому из перечисленных направлений определено содержание, более подробно представленное в таблице 2.

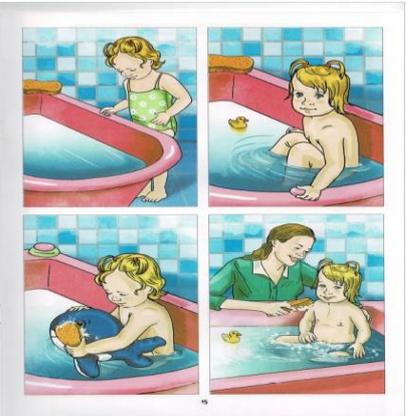
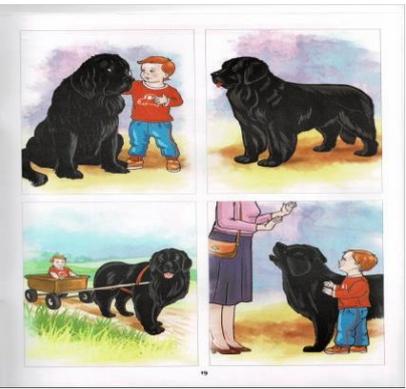
Таблица 2. Тематическое планирование

Тема (дидактическое обеспечение)	Развитие понимания обращенной речи	Формирование глагольного и номинативного словаря	Формирование синтаксического строя речи
1	2	3	4
<p>Петя и танк</p>  <p>Игрушки : танк, кот, утка</p>	<p>Формировать понимание слова «кто», формировать понимание падежного вопроса «Кто смотрит картинку?»</p>	<p>Активизация слова «Кати», «Петя», «Утя»</p>	<p>Построение предложения из 1-го аморфного слова-корня Кати!</p> <p>Построение предложения из 2 слов « Это Петя», « Это киса», «Это утя»</p>

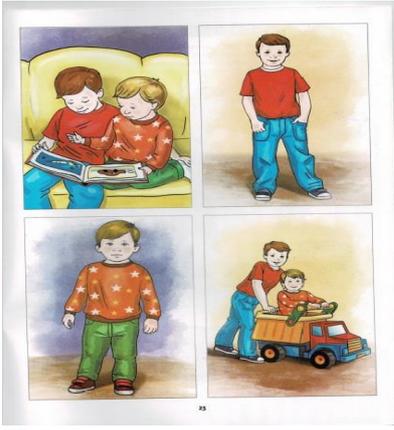
Продолжение таблицы 2

<p>Утя и дети</p>  <p>Игрушки : утка (несколько разных)</p>	<p>продолжать формировать понимание падежного вопроса «Кто смотрит картинку?»</p>	<p>Активизация слова «Иди» Стой. «Плыви»</p>	<p>Построение предложения из 1-го аморфного слова-корня Иди!</p> <p>Построение простого предложения из 2 слов «Утя, иди!» , «Утя, стой!» , «Утя, плыви!»</p>
<p>Аня и кот</p>  <p>Игрушки : кукла, кот, тарелка</p>	<p>Продолжать формировать понимание падежного вопроса «Кто смотрит картинку?», «кто принес тетрадь?» Кто кричит? « Кто дает?»</p>	<p>Активизация слов : «Это », кот, кричит , Аня, дает</p>	<p>Построение предложения из 1-го аморфного слова-корня На !</p> <p>Построение простого предложения из 2 слов «Это кот !», « Это Аня» , «Кот кричит» , « Аня дает»</p>
<p>Катя, Ваня и мама</p>  <p>Игрушки : кукла, детские тапочки</p>	<p>Продолжать формировать понимание падежного вопроса «Кто пришел на занятие?», « кто принес тетрадь?» Кто берет? « Кто дает?»</p>	<p>Активизация слов: «Тапки» , Катя, Ваня, На! Вот,</p>	<p>Построение предложения «на Ваня! , « На Катя! »</p> <p>Построение простого предложения из 2 слов : «Это тапки», «мама дала»</p>

Продолжение таблицы 2

<p>Леня и конь</p>  <p>Игрушки : кукла мальчик, лошадка</p>	<p>Продолжать формировать понимание падежного вопроса «Кто пришел на занятие?», «кто принес тетрадь?» Кто качается? « Кто идет?»</p>	<p>Активизация слов: «мой, конь, иди, качай »</p>	<p>Построение предложения из 1-го аморфного слова-корня «стой!»</p> <p>Построение простого предложения из 2 слов: «Это конь», «Это Леня», «мама качай!», « Это я! » «Мой конь»</p>
<p>Маша и вода</p>  <p>Игрушки : кукла, кукольная ванна, резиновый китенок для ванны</p>	<p>Продолжать формировать понимание падежного вопроса «Кто пришел на занятие?», «кто принес тетрадь?» Кто моется? « Кто идет?»</p>	<p>Активизация слов «моет, вода » кит</p>	<p>Построение предложения «я мою»»</p> <p>Построение простого предложения из 2 слов ;, «Это вода», «Мама моет» , « Это кит» , «Маша моет» .</p>
<p>Вася и собака</p>  <p>Игрушки : собака, кукла мальчик, тележка</p>	<p>Продолжать формировать понимание падежного вопроса «Кто пришел на занятие?», «кто принес тетрадь?» Кто качается? « Кто идет?»</p>	<p>Активизация слов «пес , стой, имя пса «Туча »</p>	<p>Построение предложения «это я »</p> <p>Построение простого предложения из 2 слов: «Туча стой» , «Туча иди!»</p>

Окончание таблицы 2

<p>Лиза и кубики</p>  <p>Игрушки : кукла, кубики</p>	<p>Продолжать формировать понимание падежного вопроса «Кто пришел на занятие?», «кто принес тетрадь?» Кто строит ? « Кто ставит?»</p>	<p>Активизация слов «я, буду, ставит »</p>	<p>Продолжать учить строить предложение «это я »</p> <p>Построение простого предложения из 2 слов, для ответа на вопрос : «Кто ставит кубики?» ответ ребенка: «Я буду » «Лиза ставит»</p>
<p>Фима и Вова</p>  <p>Игрушки : кукла, книжка, грузовик</p>	<p>Продолжать формировать понимание падежного вопроса Кто смотрит? « Кто катает?» « Кто катается?»</p>	<p>Активизация слов «они, играют Фима Вова, сиди »</p>	<p>Построение предложения «Это Фима», «Это Вова»</p> <p>Построение простого предложения из 2 слов: « Они играют», «Фима, кати!» «Вова, сиди!»</p>

Как видно из таблицы 2, предложен картинный материал по определенной теме. В рамках этого картинного материала определенно содержание работы. Слова берутся из одного-двух слогов, доступные по произношению. Работа по синтаксису усложняется последовательно. Предложен синтаксис для детей с относительно благоприятной и менее благоприятной перспективой развития.

Речевые эталоны, сформированные на занятиях по формированию фразовой речи, закрепляются во всех видах деятельности: сюжетно-ролевой игре, рисовании, в режимных моментах, на прогулке, в непосредственной образовательной деятельности.

Разработанная рабочая тетрадь является приложением к рабочей программе коррекционного курса «Мама, я говорю!». Она содержит к себе комплекс заданий, направленных на формирование фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня. Задания структурированы в соответствии с тематическим планированием рабочей программы коррекционного курса. Для разработки тетради использовалась папка Н.В. Нищевой [70].

Набор упражнений для каждого занятия содержит ритуалы приветствия, набор картинок по изучаемой теме, ритуал прощания.

Ритуалы приветствия проводятся с целью установления позитивного эмоционального настроя, мотивации к взаимодействию. Ритуалы приветствия являются одним из методов логопедического воздействия на ребенка, а именно практическим. Они представляют собой вид активной речевой деятельности, создающей благоприятную обстановку для преодоления ребенком различной тяжести речевых нарушений.

Для ритуала приветствия используется колючий мячик, воздействие которого направлено на стимуляцию нервных окончаний на руках и речевой активности детей. Логопед произносит фразу: «Я кручу, кручу, кручу, поиграть я хочу», ребенок катает мяч между ладонями сначала медленно, а потом ускоряя темп.

Использование набора картинок по изучаемой теме способствует закреплению умения строить простые фразы в условиях, максимально приближенных к реальному речевому общению. Картинки помогают обогащению и расширению словаря, развитию понимания синтаксических конструкций различных типов, развитию грамматического строя речи.

На рисунке 13 представлен набор картинок по теме «Утя и дети».

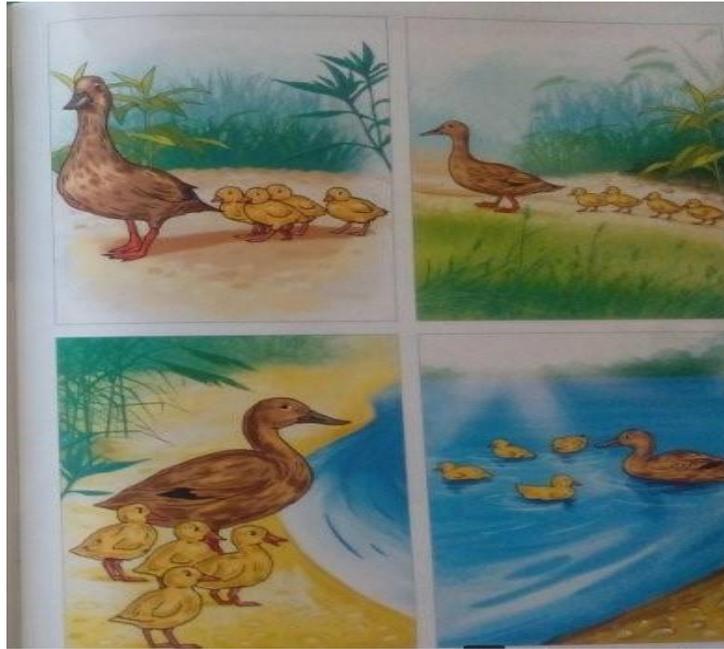


Рисунок 13 – Набор картинок по теме «Утя и дети»

Задания в рабочей тетради построены в последовательности, предусматривающей постепенное усложнение. Инструкцию к заданиям дает логопед, он же контролирует правильность выполнения каждого задания. Работа над рассказами поможет вызвать у детей фразовую речь (простые предложения), подготовит к формированию навыка пересказа, поможет уточнить произношение звуков раннего онтогенеза.

Общим для всех заданий является их последовательное выполнение: на первом этапе логопед объясняет ребенку суть задания, на втором этапе ребенок принимает участие в выполнении задания. В зависимости от направления работы над развитием фразовой речи будут меняться цели и задачи заданий.

В тетради детям предлагаются задания, напрямую связанные с речевым развитием: на развитие мелкой моторики, а также задания, предполагающие использование карандаша. Например: «Найди другую игрушку. Раскрась ее», «Найди самую большую игрушку. Раскрась ее», «Найди самую большую игрушку. Найди самую маленькую игрушку. Соедини игрушки ниточкой.» (рисунок 14).

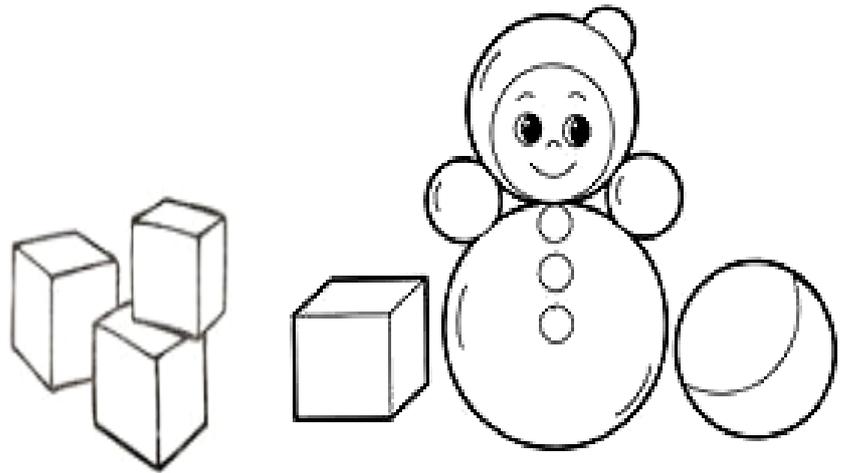


Рисунок 14 –Задание рабочей тетради «Найди самую большую игрушку.
Раскрась ее.»

Выполнение заданий рабочей тетради учитывает необходимость смены видов деятельности для поддержания работоспособности и регуляции темпа деятельности на логопедическом занятии, все задания выполняются в игровой форме. Также представлены описания артикуляционной гимнастики (рисунок 15).

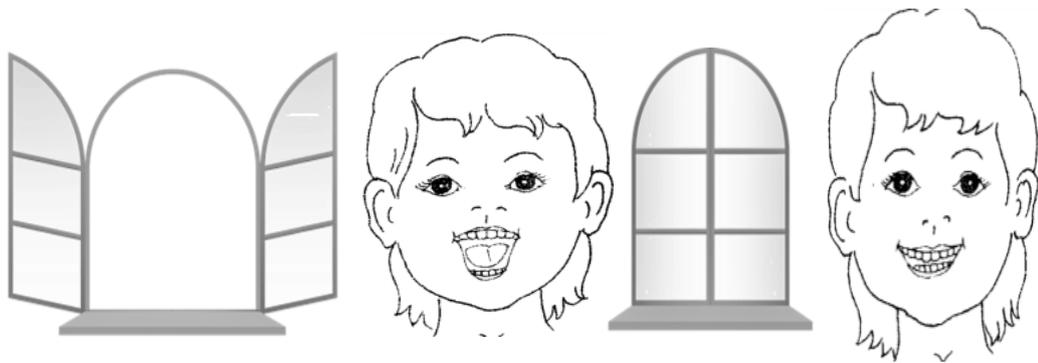


Рисунок 15 – Артикуляционная гимнастика «Окошко»
(представлена в рабочей тетради)

По завершении работы над темой ребенок самостоятельно, с организующей помощью приклеивает картинки в рамки тетради, которые подает логопед. После завершения аппликации, логопед вновь рассказывает историю, оставляя паузу в несколько секунд для самостоятельного ответа

ребенка. Затем логопед, эмоционально побуждает ребенка в игровой форме, самостоятельно произнести простое предложение, которое соответствует, теме занятия и уровню сложности методического комплекса. Например, составить историю про Петю: «Вот Петя. Это Петя. Петя играет. У Пети танк. Вот киса. Вот утя. Киса катается. Утя катается. Петя катает кису. Петя катает утю. Петя, кати! Петя, стоп!» (рисунок 16).

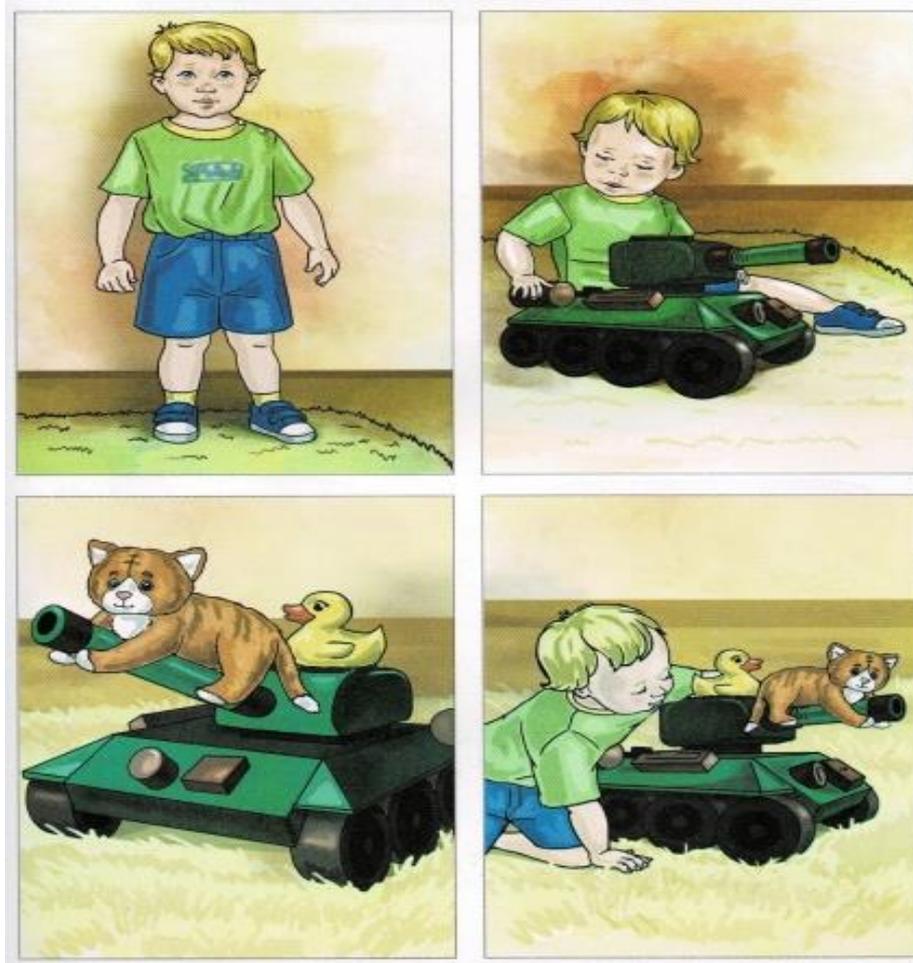


Рисунок 16 – История про Петю (представлена в рабочей тетради)

Как видно из рисунка 16, материал грамотно и красочно оформлен, что немало важно при работе с младшими дошкольниками с ОНР. Работая с картинками, дети становятся более активными и заинтересованным в речевом подражании – это непосредственным образом способствует активизации речи младших дошкольников. Данный прием обеспечивает

индивидуальный подход к ребенку, вовлекает его в активную, познавательную деятельность.

Ритуал прощания «Веселый кружок» предполагает размещение ребенком на фетровом фланелеграфе цветowych кружочков. Ритуал прощания позволяет оставить у ребенка положительное впечатление от проделанной работы, чувство успешности от выполненных заданий, помогает настроить на преодоление трудностей на последующих занятиях.

Аудио записи к рабочей тетради предназначены для родителей и представляют собой готовые инструменты для самостоятельной организации домашних занятий с детьми. У родителей взрослого после занятия появляется аудио запись истории, которую прорабатывали на занятии с логопедом. Мама или ухаживающий взрослый, воспроизводит аудио-запись и прослушивает вместе с ребенком. В тетради даны рекомендации для домашнего прослушивания, целью которого является повторение усвоенного речевого материала, в отдельных словах, или предложениях из 1 аморфного слова-корня. Повторение материала занятия в домашних условиях способствует повышению эффективности содержания коррекционно-логопедической работы.

Методические рекомендации для логопеда содержат разъяснения по организации и проведению занятий, по использованию дидактического материала, рекомендации по организации работы с родителями по вопросам формирования фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня. Размещены в рабочей тетради (Приложение Е).

Методические рекомендации для родителей включают инструкции по организации домашних занятий с детьми. Размещены в приложении к рабочей тетради.

В ходе нашего исследования мы разработали дифференцированное содержание коррекционно-логопедической работы для дошкольников с различной перспективой развития фразовой речи. Для детей с менее

благоприятной перспективой развития фразовой речи мы подобрали упрощенный речевой материал, а также менее разнообразные игры.

Содержание коррекционно-логопедической работы в зависимости от перспективы развития фразовой речи представлены в таблице 3.

Таблица 3. Дифференцированное содержание коррекционно-логопедической работы в зависимости от перспективы развития фразовой речи

Направление коррекционной работы	Относительно благоприятная перспектива развития	Менее благоприятная перспектива развития
Тема «Петя и танк»		
Импрессивная речь (Развитие понимания обращенной речи)	Формирование понимания падежного вопроса: «Что делает Петя?», «Что делает танк?»	Формирование понимания слова «кто», формирование понимания падежного вопроса «Кто смотрит картинку?»
Формирование глагольного и номинативного словаря	Активизация слов: «Играть», «Катать», «Ловить»	Активизация слов: «Петя», «Утя»
Формирование синтаксического строя речи	Построение предложения из 2 слов «Это Петя», «Это киса», «Это утя»	Построение предложения из 1-го аморфного слова-корня «Петя»
Включение слов в модели предложений	Повторение за логопедом предложений	Повторение за логопедом слов в составе предложения

Предложенное нами программно-методическое и дидактическое обеспечение по формированию фразовой речи для детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня было апробировано в период с мая по август 2023 года на базе Краевого государственного бюджетного учреждения социального обслуживания «Комплексный центр социального обслуживания населения».

Основным направлением работы при проведении занятий с детьми стало формирование фразовой речи через использование программы «Мама, я говорю!» и рабочей тетради.

В рамках апробации нами было проведено по 35 занятий для каждого ребенка (11 подгрупповых, 24 индивидуальных). Посещение занятий

осуществлялось в соответствии с расписанием, пропуски были по причине болезни ребенка.

На занятиях мы учили детей строить простые нераспространенные и малораспространенные фразы, обогащали и расширяли словарь, развивали понимание синтаксических конструкций различных типов, развивали грамматический строй речи. На первых занятиях дети отвлекались, предлагаемые задания выполняли рассеяно, работали медленно, преимущественно прибегали к помощи логопеда. Впоследствии дети стали более заинтересованными, перестали отвлекаться, стали внимательно выслушивать логопеда и сосредоточено выполнять предлагаемые задания.

Выполнение заданий рабочей тетради направлено на достижение следующих результатов, представленных на рисунке 17.

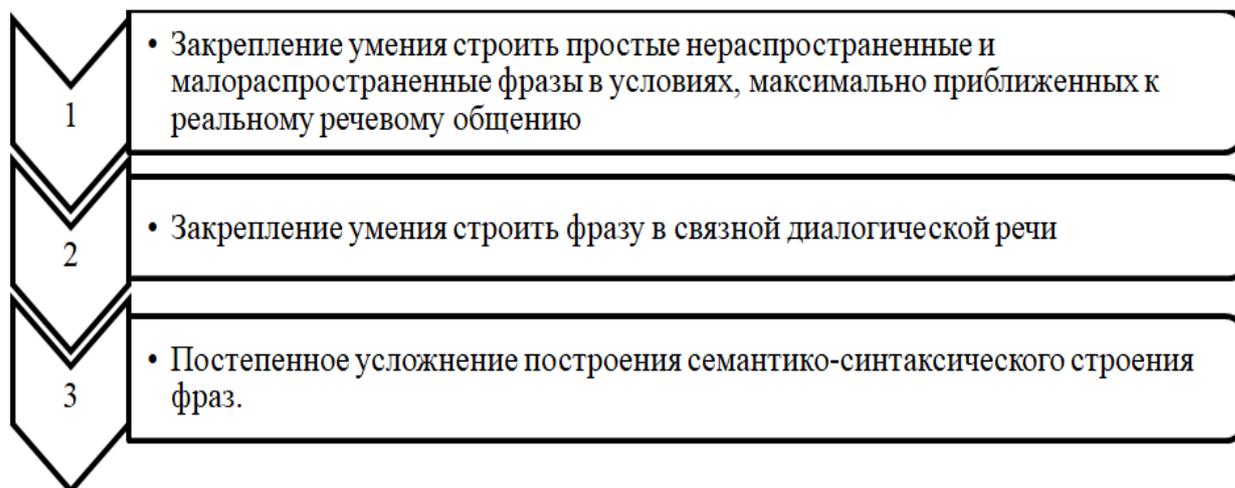


Рисунок 17 – Выполнение заданий рабочей тетради

При выполнении первых заданий в тетрадях дошкольники работали очень медленно, им постоянно требовалась стимулирующая помощь логопеда, т.к. детям впервые разрешили самостоятельно работать в тетради, без помощи воспитателя «рука в руке» и требований соблюдения «чистоты и образцового исполнения», для демонстрации проведенной безукоризненной работы воспитателей родителям в детском саду. По мере дальнейшей работы дети стали по-иному реагировать на затруднения или неудачи: пытались их

преодолеть, возобновляли попытки выполнения, радовались, когда у них получалось верно произнести фразу.

Эмоциональный настрой детей на первых занятиях следует охарактеризовать как напряженный: дети были напряжены, тревожны, сжимались в комок, смотрели исподлобья, старались уйти от общения, один ребенок долго не шел на контакт. По мере работы с детьми нам удалось расположить детей к себе, заинтересовать их. Дети стали проявлять заинтересованность при виде своей личной тетради, гораздо повысилась активность когда появилась возможность в тетради рисовать, особенно самостоятельно клеить картинки, включенность, интерес к теме сохранялся также после окончания занятия, в поведении преобладали радость, восторг от прослушанных записей предложений. Дети приобрели новые социальные навыки: бережного обращения с собственной, личной тетрадью, заботливо убирать в свои папки для хранения. Личностная заинтересованность и включенность детей в процесс занятий обеспечили, соблюдение каждого ребенка режима занятий, и не позволили забывать дома свою именную тетрадь.

Дети с удовольствием участвовали в занятиях, проявляли яркие позитивные чувства, сохраняли интерес на протяжении всего занятия, не отвлекались. Особую заинтересованность и эмоциональный отклик у детей вызвали занятия по темам «Аня и кот», «Вася и собака». Заинтересованность проявилась в доброжелательном отношении к животным, в выполнении всех необходимых действий, в активности.

Детям, которые быстро уставали, становились рассеянными и невнимательными, мы предлагали сменить деятельность, например, выполнить физкультурную минутку, или сыграть в коммуникативно-речевую игру на подражательные реакции с речевыми и двигательными стимулами.

По результатам проведенных занятий, мы сделали вывод, что программа «Мама, я говорю!» способствует поддержанию интереса детей к занятию, а

также развитию импрессивной речи, формированию глагольного и номинативного словаря, синтаксического строя речи.

2.4. Результативно-оценочный этап проекта

Цель результативно-оценочного этапа проекта – определить динамику речевого развития в плане формирования фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня. Используются те же задания, что и на диагностическом этапе исследования.

Нами суммированы результаты по первому диагностическому блоку, направленному на обследование сформированности импрессивной речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня, и проведено сравнение результатов выполнения заданий этого блока на диагностическом и результативно-оценочном этапах. Данные результативно-оценочного этапа приведены в Приложении Ж (таблица Ж.1), сравнительные результаты по блокам – в Приложении З. Наглядно представим данные на рисунке 18.

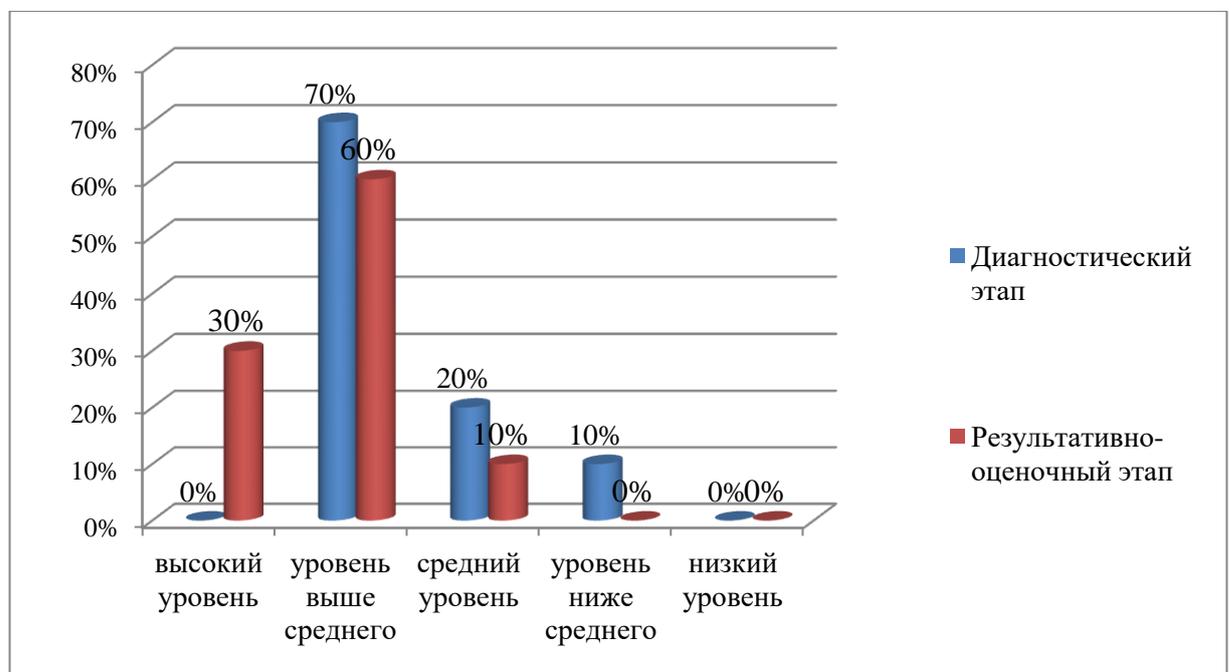


Рисунок 18 – Распределение участников проекта на группы, в зависимости от уровня сформированности импрессивной речи, на диагностическом и результативно-оценочном этапах (%)

Данные, представленные на рисунке 18, позволяют сделать следующие выводы.

Все участники проекта (100%) продемонстрировали положительную динамику развития импрессивной речи. Из них 3 (30%) детей перешли с уровня выше среднего на высокий. Эти дети продемонстрировали точное понимание предъявляемых заданий, выполняли их правильно, самостоятельно, не прибегая к помощи логопеда.

4 (40%) ребенка перешли со среднего уровня на уровень выше среднего, их число на результативно-оценочном этапе составило 6 (60%). Дошкольники, продемонстрировавшие уровень развития импрессивной речи выше среднего, легче справились с заданиями, без организующей помощи логопеда, но у некоторых детей был выявлен длительный поиск верного изображения. Например, при ответах на вопросы по картинке «Мальчик берет книгу из шкафа» все дети затруднились в указании шкафа.

1 (10%) ребенок перешел с уровня ниже среднего на средний. У ребенка со средним уровнем развития импрессивной речи отмечены сложности при соотнесении названий предметов и частей тела по названию, в понимании действий и косвенных падежей. При выполнении заданий этому дошкольнику требовалась организующая помощь логопеда или повторная инструкция при выполнении заданий по всем предъявляемым картинкам.

Детей с низким уровнем и уровнем ниже среднего развития импрессивной речи на результативно-оценочном этапе проекта не выявлено.

Обобщая результаты по первому блоку, следует отметить, что наименьшее количество затруднений в выполнении заданий у детей вызвала картинка «Мальчик кормит кота». Больше всего затруднений отмечено в выполнении заданий по картинке «Мальчик берет книгу из шкафа».

Нами суммированы результаты по второму диагностическому блоку, направленному на обследование словаря у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня, и проведено сравнение результатов выполнения заданий этого блока на диагностическом и результативно-оценочном этапах.

Данные результативно-оценочного этапа приведены в Приложении Ж (таблица Ж.2), сравнительные результаты по блокам – в Приложении З. Наглядно представим данные на гистограмме (рисунок 19).

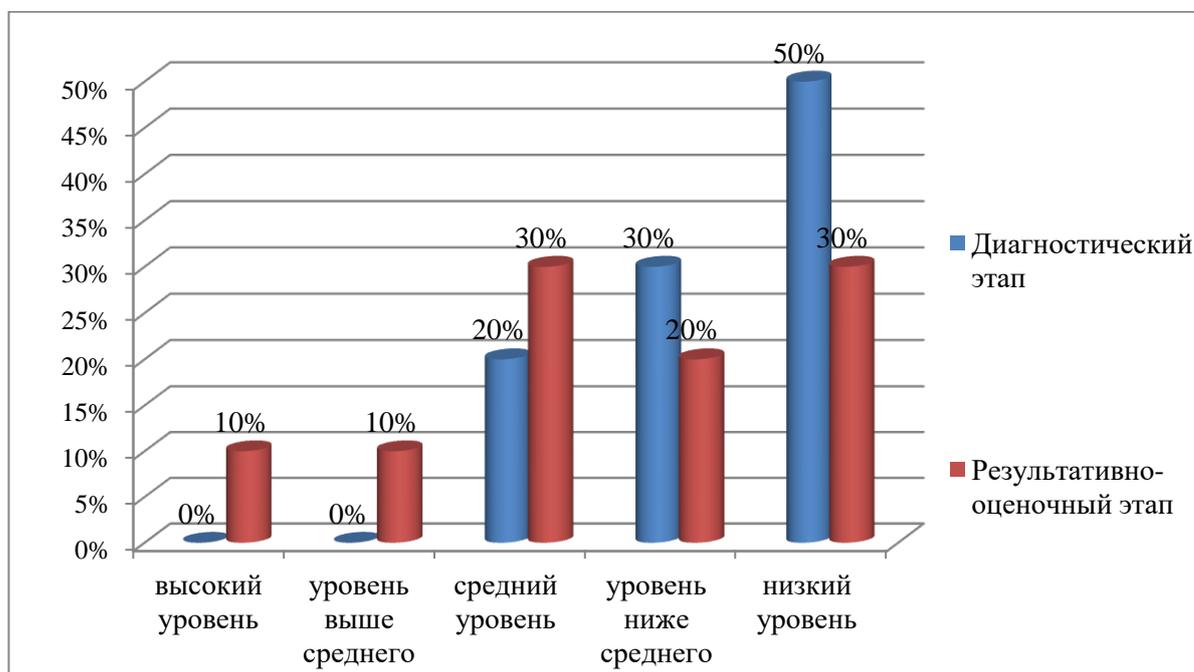


Рисунок 19 – Распределение участников проекта на группы, в зависимости от уровня сформированности словаря, на диагностическом и результативно-оценочном этапах (%)

Данные, представленные на рисунке 19, позволяют сделать следующие выводы.

7 (70%) участников проекта продемонстрировали положительную динамику развития словаря. Из них 1 (10%) ребенок перешел с уровня выше среднего на высокий. Этот дошкольник точно, самостоятельно актуализировал общеупотребительные слова и дал верные ответы на все предлагаемые картинки.

1 (10%) ребенок перешел со среднего уровня развития словаря на уровень выше среднего. Этот дошкольник допустил несколько неточностей в ответах. Например, при ответах на вопросы по картинке «Мальчик берет книгу из книжного шкафа» не смог самостоятельно произнести слово

«шкаф». При ответах на вопросы по картинке «Мальчик ест сосиски» не смог самостоятельно произнести слово «сосиска».

1 (10%) ребенок перешел с уровня ниже среднего развития словаря на средний уровень. На результативно-оценочном этапе проекта число детей со средним уровнем развития словаря составило 3 (30%). Дошкольники, продемонстрировавшие средний уровень развития словаря, пользовались при ответах самостоятельным словом с нарушенной слоговой структурой. Например, при ответах на вопросы по картинке «Мальчик летит на самолете» вместо слова «колёса» произносили «лёса».

3 (30%) ребенка перешли с низкого уровня развития словаря на уровень ниже среднего. На результативно-оценочном этапе проекта число детей с уровнем развития словаря ниже среднего составило 2 (20%). Дошкольники продемонстрировавшие уровень развития словаря ниже среднего, пользовались при ответах лепетным словом. Например, при ответах на вопросы по картинке «Мальчик сидит в машине» вместо «машина» произносили «бибика».

На результативно-оценочном этапе проекта число детей с низким уровнем развития словаря снизилось на 20%. На результативно-оценочном этапе проекта число детей с низким уровнем развития словаря составило 3 (30%). Дошкольники, продемонстрировавшие низкий уровень развития словаря, пользовались при ответах звукоподражанием или заменой слова жестом с озвучиванием. Требования к звуковому оформлению мы не предъявляли. Например, при ответах на вопросы по картинке «Мальчик ест сосиски» вместо слова «ест» отвечали «ам-ам».

Обобщая результаты по второму блоку, следует отметить, что наименьшее количество затруднений в выполнении заданий у детей вызвала картинка «Мальчик кормит кота». Больше всего затруднений отмечено в выполнении заданий по картинке «Мальчик ест сосиски».

Нами суммированы результаты по третьему диагностическому блоку, направленному на обследование самостоятельного построения предложений

у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня, и проведено сравнение результатов выполнения заданий этого блока на диагностическом и результативно-оценочном этапах. Данные результативно-оценочного этапа приведены в Приложении Ж (таблица Ж.3), сравнительные результаты по блокам – в Приложении З. Наглядно представим данные на гистограмме (рисунок 20).

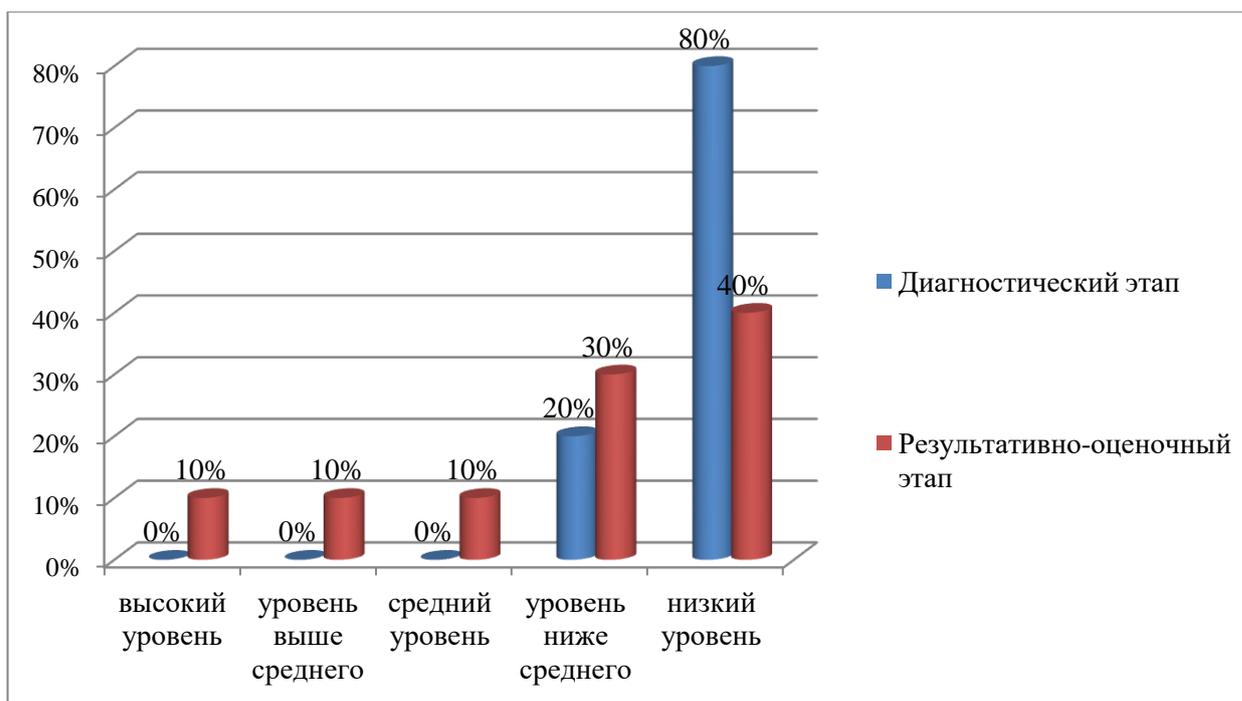


Рисунок 20 – Распределение участников проекта на группы, в зависимости от уровня самостоятельного построения предложений, на диагностическом и результативно-оценочном этапах (%)

Данные, представленные на рисунке 20, позволяют сделать следующие выводы.

6 (60%) участников проекта продемонстрировали положительную динамику самостоятельного построения предложений. Из них 1 (10%) ребенок перешел с уровня выше среднего на высокий. Ребенок с высоким уровнем самостоятельно правильно выстраивал простое предложение, без аграмматизмов из общеупотребительных слов.

1 (10%) ребенок перешел со среднего уровня на уровень выше среднего. Ребенок с уровнем развития выше среднего допустил ряд неточностей в

встраивании предложений. Например, при построении предложения по картинке «Мальчик едет на машине» ребенок ответил: «Мальчик играет».

1 (10%) ребенок перешел с уровня ниже среднего на средний. Ребенок со средним уровнем при построении предложений допускал упрощение структуры предложения из 2-3 аморфных слов-корней. Например, при построении предложения по картинке «Мальчик летит на самолете» произнес: «Мальчик летит у-у-у».

5 (50%) детей перешли с низкого уровня на уровень ниже среднего. На результативно-оценочном этапе проекта число детей с уровнем ниже среднего составило 3 (30%). Дошкольники, продемонстрировавшие уровень построения предложения ниже среднего, допустили при ответах пропуск одного члена предложения. Например, при построении предложения по картинке «Мальчик едет на машине» отвечали: «Мальчик едет».

На результативно-оценочном этапе проекта число детей с низким уровнем развития самостоятельного построения предложения снизилось на 40%. На результативно-оценочном этапе проекта число детей с низким уровнем развития составило 4 (40%). Дошкольники, продемонстрировавшие низкий уровень развития самостоятельного построения предложения, показали при ответах грубые аграмматизмы, упрощение структуры предложения, требовалась использование развёрнутой помощи в виде повторения логопеда. Требования к звуковому оформлению мы не предъявляли.

Обобщая результаты изучения сформированности у ребенка самостоятельной речи, умения построить предложение, следует отметить, что наименьшее количество затруднений в выполнении заданий у детей вызвала картинка «Мальчик кормит кота». Больше всего затруднений отмечено в выполнении заданий по картинке «Мальчик берет книгу».

Нами суммированы результаты обследования отраженного построения предложения у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня, и проведено сравнение результатов выполнения заданий этого блока на

диагностическом и результативно-оценочном этапах. Данные результативно-оценочного этапа приведены в Приложении Ж (таблица Ж.3), сравнительные результаты по блокам – в Приложении З. Наглядно представим данные на гистограмме (рисунок 21).

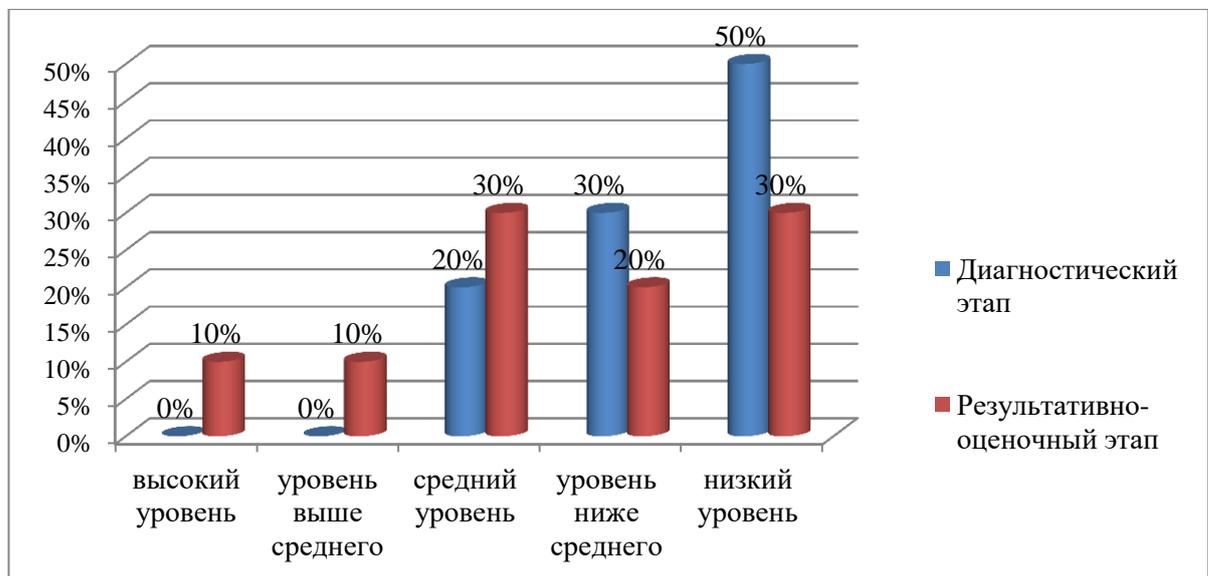


Рисунок 21 – Распределение участников проекта на группы, в зависимости от уровня отраженного повторения предложений, на диагностическом и результативно-оценочном этапах (%)

Данные, представленные на рисунке 21, позволяют сделать следующие выводы.

7 (70%) участников проекта продемонстрировали положительную динамику отраженного повторения предложений. Из них 1 (10%) ребенок перешел с уровня выше среднего на высокий. Этот дошкольник повторил все предлагаемые предложения без ошибок.

1 (10%) ребенок перешел со среднего уровня на уровень выше среднего. Этот дошкольник при отраженном повторении допустил минимальное количество ошибок.

1 (10%) ребенок перешел с уровня ниже среднего на средний. На результативно-оценочном этапе проекта число детей со средним уровнем составило 3 (30%). Дошкольники, продемонстрировавшие средний уровень

отраженного повторения предложений, легче справились с заданиями, но показали неправильный порядок слов в предложении. Например, вместо предложения «Мальчик ест сосиски» отвечали: «Сосиски мальчик ест».

3 (30%) детей перешли с низкого уровня на уровень ниже среднего. На результативно-оценочном этапе проекта число детей с уровнем ниже среднего составило 2 (20%). Дошкольники продемонстрировавшие уровень отраженного повторения предложения ниже среднего, допускали неправильный порядок слов.

На результативно-оценочном этапе проекта число детей с низким уровнем отраженного построения предложения уменьшилось на 20% и составило 3 (30%). Дошкольники продемонстрировавшие низкий уровень отраженного повторения предложения, показали при ответах звукоподражание и упрощение структуры предложения, ребенок не может произнести предложение после второго повторения логопедом. Требовалось дополнительное произнесение предложения логопедом.

Обобщая результаты изучения сформированности у ребенка отражённого воспроизведения речи, следует отметить, что наименьшее количество затруднений в выполнении заданий у детей вызвала картинка «Мальчик кормит кота». Больше всего затруднений отмечено в выполнении заданий по картинке «Мальчик берет книгу».

Нами суммированы результаты по всем трем диагностическим блокам и проведено сравнение результатов выполнения заданий каждого блока на диагностическом и результативно-оценочном этапах.

Данные результативно-оценочного этапа приведены в Приложении Ж (таблица Ж.4), сравнительные результаты по блокам – в Приложении З. Наглядно представим данные на гистограмме (рисунок 22).

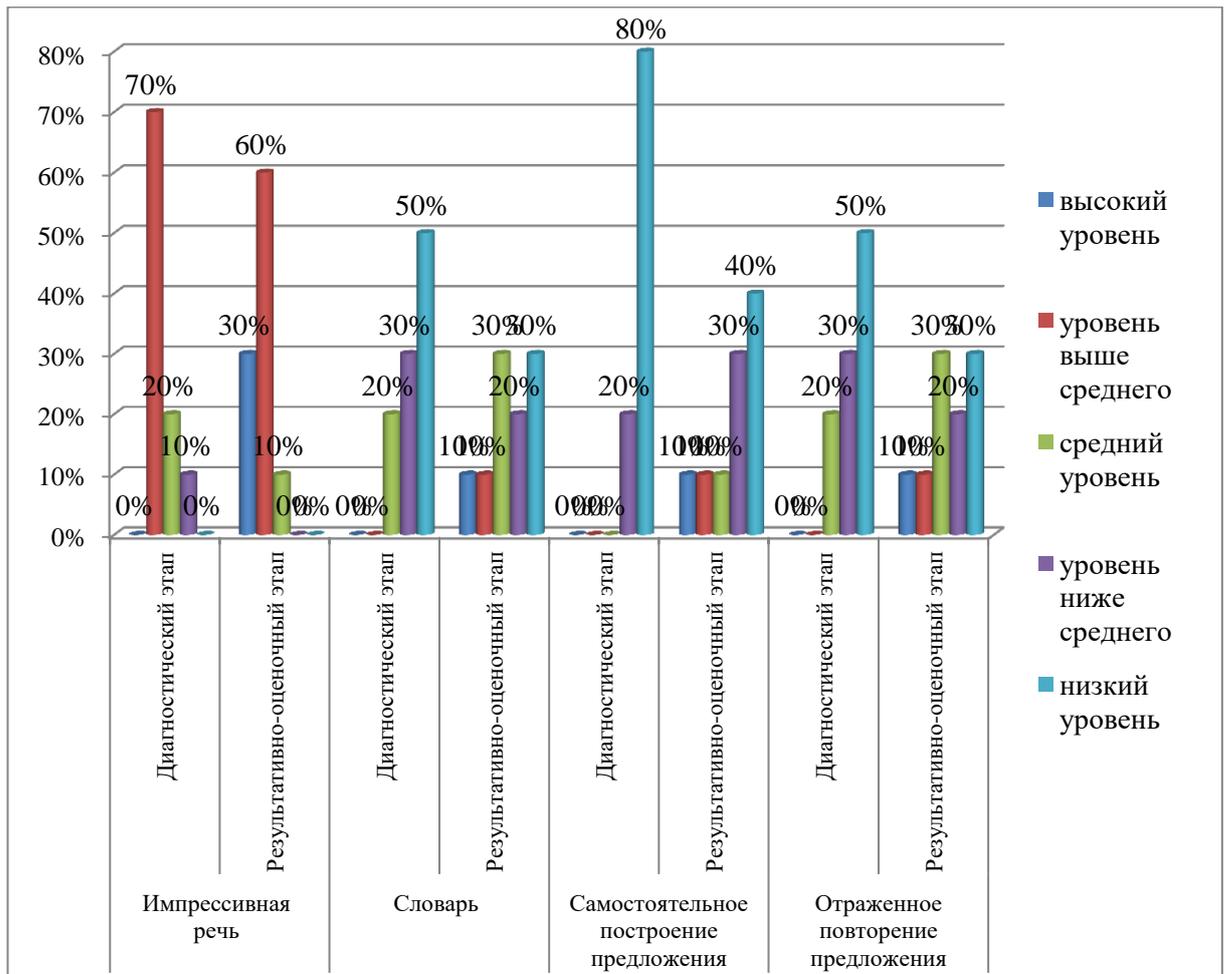


Рисунок 22 – Распределение участников проекта на группы, в зависимости от успешности выполнения заданий, на диагностическом и результативно-оценочном этапах (%)

Обобщив результаты по всем блокам, мы пришли к выводу о том, что уровень сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня повысился. Снизилось число дошкольников с низким уровнем и уровнем ниже среднего сформированности фразовой речи. Увеличилось число дошкольников со средним уровнем, уровнем выше среднего и высоким уровнем сформированности фразовой речи.

Обобщая результаты обследования, констатируем, что наиболее сформированы у детей импрессивная речь и отраженное повторение предложений. Наибольшее число затруднений вызывает самостоятельное построение предложений.

Выводы по главе II

С целью выявления сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи с I уровня на базе Краевого государственного бюджетного учреждения социального обслуживания «Комплексный центр социального обслуживания населения» организовано экспериментальное исследование, в котором приняли участие 10 дошкольников 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня. При проведении исследования мы опирались на общепринятые в логопедии методы и приемы, а также авторский стимульный материал. Использовалась балльная оценка, предложенная Т.В. Ахутиной, Т.А. Фотековой. Диагностический этап включает в себя 3 блока заданий: обследование импрессивной речи, обследование словаря, обследование построение предложений.

Сопоставив результаты по всем блокам, мы пришли к следующим выводам. Наиболее сформирована у участников проекта импрессивная речь, что соответствует общему недоразвитию речи I уровня (далее-ОНР I уровня). Относительно сформирован у участников проекта словарь. В меньшей степени у участников проекта сформировано отраженное повторение предложений. Наименее сформировано у участников проекта самостоятельное построение предложения. Мы выяснили, что группа детей – полиморфная. Для организации работы мы условно разделили детей на две группы: с относительно благоприятной и наименее благоприятной перспективой в плане развития фразовой речи.

Изучив результаты, полученные на предпроектном и диагностическом этапах проектного исследования, мы пришли к выводу о необходимости разработки рабочей программы курса «Мама, я говорю!». Были разработаны: рабочая программа курса, рабочая тетрадь и набор картинок к ней, ауди-записи к рабочей тетради, методические рекомендации для логопеда, методические рекомендации для родителей.

В ходе нашего исследования мы разработали дифференцированное содержание коррекционно-логопедической работы для дошкольников с различной перспективой развития фразовой речи. Для детей с менее благоприятной перспективой развития фразовой речи мы подобрали упрощенный речевой материал, а также менее разнообразные игры.

Предложенное нами программно-методическое и дидактическое обеспечение по формированию фразовой речи для детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня было апробировано в период с мая по август 2023 года на базе Краевого государственного бюджетного учреждения социального обслуживания «Комплексный центр социального обслуживания населения». Основным направлением работы при проведении занятий с детьми стало формирование фразовой речи. В рамках апробации нами было проведено по 35 занятий для каждого ребенка (11 подгрупповых, 24 индивидуальных).

Частота индивидуальных занятий составила 3 раза в неделю. Продолжительность проведения – 15 минут. Время проведения – первая половина дня. На каждом занятии работа велась комплексно по трем направлениям: развитие понимания обращенной речи; формирование глагольного и номинативного словаря; формирование синтаксического строя речи. Речевые эталоны, сформированные на занятиях по формированию фразовой речи, закреплялись во всех видах деятельности: сюжетно-ролевой игре, рисовании, в режимных моментах, на прогулке, в непосредственной образовательной деятельности.

Для того, чтобы проверить эффективность реализованного проекта, организовано повторное обследование. Обобщив результаты по трем блокам (обследование импрессивной речи, обследование словаря, обследование построение предложений), мы пришли к выводу о том, что уровень сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня повысился. Снизилось число дошкольников с низким уровнем и уровнем ниже среднего сформированности фразовой речи. Увеличилось

число дошкольников со средним уровнем, уровнем выше среднего и высоким уровнем сформированности фразовой речи.

Таким образом, полученные результаты исследования наглядно подтвердили целесообразность и результативность организованной логопедической работы. Содержание и методы разработанного нами проекта «Мама, я говорю!» показали свою эффективность. Проект способствовал развитию фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня. Цели и задачи исследования достигнуты, гипотеза нашла свое подтверждение.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Как мы выяснили, речь является одним из основных условий психического развития личности, важнейшим фактором становления личности, ведущим видом человеческой деятельности, направленным на познание и оценку самого себя посредством других людей. Особую значимость имеет изучение и совершенствование речевых возможностей для полноценного взаимодействия с окружающими, так как речь играет важную роль в развитии психики, эмоциональной сферы и социальной адаптации человека.

Проведенное исследование позволяет сделать следующие выводы

Главной целью нашего проекта являлась разработка и апробация программно-методического и дидактического обеспечения, направленного на формирование фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня (далее – ОНР I уровня).

На основе анализа психолого-педагогической и логопедической литературы, мы сделали вывод, о том, что фраза обеспечивает одну из важнейших функций речи – коммуникативную, даже на этапе изолированных слов, который является этапом однословного предложения

На предпроектном этапе мы пришли к выводу, что в одном из комплексных центров социального обслуживания населения Красноярского края в рабочей программе логопеда недостаточно представлена работа по формированию фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня.

На диагностическом этапе мы, проанализировав, данные по авторской диагностической методике, пришли к выводу, что фразовая речь у детей 3-4 лет с ОНР I уровня сформирована на низком уровне. Следовательно, есть необходимость логопедической работы по формированию фразовой речи детей 3-4 лет с ОНР I уровня.

На разработческом этапе нами был предложен программно-методический комплекс, состоящий из рабочей программы, рабочей тетради

и комплекса аудиозаписей, направленный на формирование фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня.

Предложенный нами программно-методический комплекс был апробирован и проведено 35 занятий (24 подгрупповых и 11 индивидуальных) в одном из комплексных центров социального обслуживания населения. Затем был проведен повторный диагностический срез, по результатам которого у всех участников проекта была выявлена положительная динамика.

Таким образом, цели, задачи проекта реализованы. В качестве дальнейшей перспективы предполагается апробирование программно-методического комплекса в течении календарного года.

БИБЛИОГРАФИЯ

1. Агаева, И.Б. Коммуникативные возможности и коррекционно-педагогические подходы в работе с детьми с тяжелыми и множественными нарушениями развития / И.Б. Агаева, С.Ю. Кондратьева // Психолого-педагогическое сопровождение как условие обеспечения безопасной психологической среды для обучающихся, в том числе с ОВЗ : материалы VI краевого педагогического форума, Красноярск, 09 декабря 2021 года. – Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2022. – С. 34-44.
2. Аркадьева, Т.Г. Интерпретация внутренней формы слова в детской речи // Детская речь как предмет лингвистического изучения / Т.Г. Аркадьева. – Ленинград : Изд-во ЛГПИ им. А.И. Герцена, 1987. – С. 83-91.
3. Архипова, Е.Ф. Если у ребенка общее недоразвитие речи / Е.Ф. Архипова // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2017. – № 2. – С. 38-43.
4. Бакина, Н.В. Наглядное моделирование как средство развития связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи / Н.В. Бакина // Концепт. – 2017. – № 2. – С. 19-26.
5. Баряева, Л.Б. Игровая деятельность младших дошкольников с первым уровнем речевого развития путь к формированию коммуникативных умений / Л.Б. Баряева, Л.В. Лопатина // Специальное образование. – 2012. – № 1. – С. 156-165.
6. Белякова, Л.И. Речевой онтогенез / Л.И. Белякова, Е.А. Дьякова // Логопедия: Заикание. – Москва : Академия, 2003. – С. 27–37.
7. Богомолова, Н.В. Приемы развития связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи / Н.В. Богомолова, Т.С. Анисимова // Концепт. – 2017. – № 2. – С. 51-57.
8. Бойко, С.И. Теоретико-методологическое обоснование использования средств наглядного моделирования в работе логопеда с детьми с общим

- недоразвитием речи / С.И. Бойко // Проблемы педагогики. – 2017. – № 2. – С. 61-66.
9. Болдырева, В.Э. Общее недоразвитие речи детей / В.Э. Болдырева, Н.М. Узун // Наука и инновации в XXI веке: актуальные вопросы, открытия и достижения : сборник статей XIII Международной научно-практической конференции. Пенза, 20 мая 2019 года. – Пенза: «Наука и Просвещение», 2019. – С. 221-223.
10. Брюховских, Л.А. Сформированность слоговой системы языка и ее механизмов у детей с дизартрией и алалией / Л.А. Брюховских, О.Л. Беляева, А.В. Мамаева, В.И. Петроченко // Вестник Красноярского государственного педагогического университета им. В.П. Астафьева. – 2021. – № 2(56). – С. 30-38.
11. Будникова, Т.В. Проблема нарушений связного высказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.В. Будникова // Молодой ученый. – 2020. – № 11 (301). – С. 155-159.
12. Быкова, В.П. Особенности развития связанного высказывания у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В.П. Быкова // Концепт. – 2017. – № 11. – С. 7-11.
13. Вагнер, К.Р. Моделирование как средство развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи / К.Р. Вагнер // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2016. – № 1. – С. 100-105.
14. Васильева, Е.Б. Научно-методический проект «Авторские технологии коррекции нарушений звукопроизношения у детей с нарушениями зрения и речи с использованием метода моделирования» / Е.Б. Васильева // Материалы Всероссийской научно-практической конференции «Наука и социум». – 2019. – № 5. – С. 14-32.
15. Волкова, Л.С. Логопедия: Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений: 3-е изд., перераб. и доп. / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – Москва : ВЛАДОС, 2012. – 364с.

16. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учебное пособие / В.К. Воробьева. – Москва : АСТ, 2006. – 158 с.
17. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. Изд. 5-е, испр. – Москва : Лабиринт, 1999. – 158 с.
18. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии / Л. С. Выготский. – Москва: Просвещение, 1995. – 176 с.
19. Гаврилова, А.С. Особенности фонематического восприятия у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / А.С. Гаврилова, Н.Л. Егорова // Коммуникативно-речевое развитие детей с особыми образовательными возможностями и потребностями : сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции, Курган, 29 апреля 2020 года / Курганский государственный университет. – Курган: Курганский государственный университет, 2020. – С. 50-53.
20. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. – Москва : Детство-Пресс – Сфера, 2007. – 116 с.
21. Герасимова, А.С. Уникальное руководство по развитию речи / под ред. Б.Ф. Сергеева. – Москва : Айрис-пресс, 2003. – 160 с.
22. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов. – Москва : Академия, 2004. – 168 с.
23. Глушкова, Е.А. Развитие предметной лексики у дошкольников с ОНР методом наглядного моделирования / Е.А. Глушкова, Е.Ю. Медведева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 65. – С. 108-111.
24. Гончар, А.Д. Видео моделирование как визуальная стратегия логопедической работы с детьми с расстройствами аутистического спектра / А.Д. Гончар // Инновационные модели и технологии комплексного сопровождения детей с нарушениями развития : Сборник научных статей II Международной научно-практической конференции «Комплексное

- сопровождение детей с ограниченными возможностями здоровья», Чебоксары, 21 февраля 2017 года. – Чебоксары: Чувашский государственный педагогический университет им. И.Я. Яковлева, 2017. – С. 13-15.
25. Горбушина, А.С. К вопросу о проблеме изучения речевого развития у детей раннего возраста в норме и патологии / А.С. Горбушина // Актуальные вопросы современной науки и образования : Сборник научных статей по материалам XVIII международной научно-практической конференции, Киров, 14–17 мая 2019 года. – Киров: Московский финансово-юридический университет МФЮА, 2019. – С. 446-454.
26. Гречко, В.А. Теория языкознания: Учебное пособие / В.А. Гречко. – Москва : Высшая школа, 2003. – 215 с.
27. Дедюхина, Г.В. Учимся говорить. 55 способов общения с неговорящим ребенком / Г.В. Дедюхина, Е.В. Кириллова. – Москва : Норма, 1997. – 165с.
28. Деятельность учителя-логопеда по разработке адаптированных программ: учебное пособие. Изд. 2-е., испр. и доп. / авт.-сост. А.В. Мамаева. – Красноярск: КГПУ им. В.П. Астафьева, 2021. – 308 с.
29. Домрачева, Ю.С. Исследование уровня развития экспрессивной речи детей 3-4 лет, входящих в группу риска по развитию системной речевой патологии / Ю.С. Домрачева // Молодой исследователь: от идеи к проекту: Материалы II студенческой научно-практической конференции, Йошкар-Ола, 25 мая 2018 года. – Йошкар-Ола: Марийский государственный университет, 2018. – С. 99-102.
30. Егорова, М.В. Особенности фразовой речи в процессе игровой деятельности у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи II уровня / М.В. Егорова // Материалы научно-практической конференции студентов, магистрантов и аспирантов «Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья» / Отв. ред. И.Ю. Жуковин. – Красноярск: КГПУ

- им. В.П. Астафьева, 2019. – С. 98-100.
31. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. Книга для логопедов / Л.Н. Ефименкова. – 2 изд., перераб. – Москва : Просвещение, 1985. – 112 с.
32. Ефимова, О.В. Предметно-практическое моделирование как метод формирования связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / О.В. Ефимова, Т.А. Парфёнова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63. – С. 105-108.
33. Жеребило, Т.В. Словарь лингвистических терминов. Изд. 5-е, испр. и доп. / Т.В. Жеребило. – Назрань: ООО «Пилигрим», 2010. – 337 с.
34. Жинкин, Н.И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. – Москва: Наука, 1982. – 160 с.
35. Жукова, Н.С. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Москва : Просвещение, 1973. – 278 с.
36. Жуматаева, С.М. Экспериментальное исследование особенностей коммуникативной деятельности детей с ОНР I уровня / С.М. Жуматаева // Молодой ученый. – 2020. – № 20(310). – С. 578-581.
37. Зотова, И.В. Методическое сопровождение использования мнемотехники в развитии монологической речи детей старшего дошкольного возраста / И.В. Зотова, С.Л. Литвиненко // Вестник науки и образования. – 2019. – № 19. – С. 25-28.
38. Зубаирова, А.Д. Нарушения речевого развития у детей / А.Д. Зубаирова // Мир детской психологии глазами студентов : Сборник материалов студенческой научно-практической конференции, Махачкала, 01 октября 2020 года. – Махачкала: Дагестанский государственный педагогический университет, 2020. – С. 73-81.
39. Иванова, С.В. Изучение словаря детей с общим недоразвитием речи / С.В. Иванова // Постулат. – 2021. – № 4. – С. 56-58.

40. Кириллова, Е.В. Безречевые дети: особенности психолого-педагогической характеристики / Е.В. Кириллова // Логопед. – 2012. – № 3. – С. 40-42.
41. Кириллова, Е.В. Логопедическая работа с безречевыми детьми : учебно-методическое пособие / Е.В. Кириллова. – Москва : Сфера, 2011. – 64 с.
42. Кириллова, Е.В. Развитие фонематического восприятия у детей раннего возраста / Е.В. Кириллова. – Москва : Творческий центр «Сфера», 2010. – 50 с.
43. Кириллова, Е.В. Учусть познавать, говорить, жить. Советы логопеда / Е.В. Кириллова, А.В. Мамаева // Жизнь с ДЦП. Проблемы и решения. – 2009. – № 4. – С. 13-15.
44. Ковригина, Л.В. Исследование состояния фразовой речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / Л.В. Ковригина, А.А. Крупина // Концепт. – 2018. – № 5. – С. 31-37.
45. Ковригина, Л.В. Оценка нарушений грамматического структурирования высказывания у детей с общим недоразвитием речи с учетом психолингвистического подхода / Л.В. Ковригина // Современные направления психолого-педагогического сопровождения детства. – Новосибирск, 2016. – С. 215-218.
46. Ковригина, Л.В. Проблемы диагностики нарушений связной речи у детей с общим недоразвитием речи на современном этапе развития логопедии / Л. В. Ковригина, А.А. Крупина // Концепт. – 2016. – № 6. – С. 118-127.
47. Ковшиков, В.А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности : учебное пособие для студентов педвузов / В.А. Ковшиков, В.П. Глухов. Москва : АСТ : Астрель, 2007. – 318 с.
48. Кольцова, М.М. Ребенок учится говорить / М.М. Кольцова. – Москва : Советская Россия, 1973. – 115 с.
49. Коротовских, Т.В. Теоретические основы изучения связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / Т.В. Коротовских, Ю.С. Пяшкур // Казанский педагогический журнал. – 2016. – № 6. – С. 121-127.

50. Куликова, Е.В. Индивидуальное игровое занятие с ребенком 4 лет (ОНР I-II уровни речевого развития) / Е.В. Куликова // Дошкольная педагогика. – 2021. – № 1(166). – С. 41-42.
51. Ладыженская, Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся: монография / Т.А. Ладыженская. – Москва : Педагогика, 1975. – 256 с.
52. Лалаева, Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений речи : учебно-методическое пособие / Р.И. Лалаева. – Санкт-Петербург : Наука-Питер, 2006. – 102 с.
53. Лапшина, Л.М. Особенности коммуникации младших дошкольников с ОНР I уровня / Л.М. Лапшина, А.С. Велижанцева // Актуальные проблемы развития современной науки и образования : Сборник научных трудов по материалам Международной научно-практической конференции, Москва, 31 июля 2017 года. – Москва: ООО «АР-Консалт», 2017. – С. 63-64.
54. Леганькова, О.В. Возможности использования видеомоделирования как инновационной психолого-педагогической технологии в работе с детьми дошкольного возраста / О.В. Леганькова, А.А. Галюк // Детство в пространстве социокультурных образовательных практик : сборник научных трудов, Минск, 19 ноября 2019 года. – Минск: Белорусский государственный педагогический университет имени Максима Танка, 2019. – С. 206-211.
55. Леонтьев, А. А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания: монография / А.А. Леонтьев. – Изд. 3-е, стер. Серия: Классический учебник МГУ. – М.: URSS, 2020. – 312 с.
56. Леонтьев, А.Н. Лекции по общей психологии: Учебное пособие для студентов вузов, обучающихся по специальности «Психология» / Под общ. ред. Д.А. Леонтьева, Е.Е. Соколовой. – Москва : Смысл, 2001. – 509 с.
57. Лепская, Н.И. Язык ребенка: онтогенез речевой коммуникации / Н.И. Лепская. – Москва : РГГУ, 2013. – 311с.

58. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина. – Москва : Просвещение, 1986. – 118 с.
59. Ломакина, О.С. Значение театрализованной деятельности в коррекции речи у дошкольников с ОНР / О.С. Ломакина, Е.В. Жулина // Проблемы современной науки и образования. – 2016. – № 40. – С. 94-97.
60. Ляпидевский, С.С. О дифференциации детей с речевой патологией // Нарушения речи и голоса у детей / под ред. С.С. Ляпидевского, С.Н. Шаховской. – М.: Просвещение, 1975. – 126 с.
61. Малофеевская, Е. В. Развитие речевой активности у дошкольников с ОНР I – II уровня / Е. В. Малофеевская // Мир без границ : Материалы XII Всероссийской научно-практической конференции студентов и молодых ученых, Ставрополь, 02 декабря 2021 года. – Ставрополь: Ставропольский государственный педагогический институт, 2021. – С. 216-221.
62. Мамаева, А.В. Деятельность учителя-логопеда по разработке адаптированных образовательных программ : Электронное издание / А.В. Мамаева. – Красноярск : Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева, 2018. – 125 с.
63. Мамаева, А.В. Разработка рекомендаций учителя-дефектолога для родителей с помощью конструктора программ в интерактивной среде / А.В. Мамаева, Н.В. Ерошина, Н.О. Сиско // Семья особого ребенка : Сборник материалов II научно-практической конференции с международным участием, Москва, 19 ноября 2020 года. – Москва: ФГБНУ «ИКП РАО», 2020. – С. 68-77.
64. Мамаева, А.В. Формирование умения декодировать информацию в процессе общения у детей с церебральным параличом, сочетающимся с интеллектуальным и речевым недоразвитием / А.В. Мамаева // Воспитание и обучение детей с нарушениями развития. – 2011. – № 3. – С. 33–41.
65. Маркова, А.К. Психология усвоения языка как средства общения / А.К. Маркова. – Москва : Просвещение, 1974. – 118 с.

66. Мизгулина, О.В. Особенности развития диалогической речи у детей младшего дошкольного возраста с ОНР I уровня / О.В. Мизгулина // Педагогика и психология в современном мире: теоретические и практические исследования : Сборник статей по материалам IV международной научно-практической конференции : ООО «Интернаука», 2017. – С. 13-18.
67. Микушина, Н.В. Развитие лексико-семантической стороны речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Н.В. Микушина // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2015. – № 2. – С. 62-65.
68. Никашина, Н.А. Развитие разговорно-обиходной и описательной речи у детей // Основы теории и практики логопедии / Н.А. Никашина, Л.М. Чудинова; под ред. Р.Е. Левиной. Репр. изд. – Москва : Альянс, 2013. – 366с.
69. Нищева, Н.В. Обучение детей рассказыванию с опорой на картинки (2-3 года). Вып. 6. / Н.В. Нищева. – Санкт-Петербург : ООО «Издательство Детство-Пресс», 2020. – 24 с.
70. Шумейко, А.А. Характеристика развития речи детей дошкольного возраста с ОНР I уровня / А.А. Шумейко // Актуальные тенденции в современной науке : Сборник статей II Международной научно-практической конференции, Самара, 23 июня 2018 года. – Самара: ООО «Центр научных исследований и консалтинга», 2018. – С. 90-92.
71. Эльконин, Д.Б. Развитие речи // Психология детей дошкольного возраста / под ред. А.В. Запорожца, Д.Б. Элькониной. – Москва : Просвещение, 1964. – С. 115-182.
72. Aida Huerta Barrientos. The Evolutionary Dynamics of the Mixe Language [Электронный ресурс] // Sociolinguistics Interdisciplinary Perspectives.– Электрон.дан.,2020.URL:
<https://www.researchgate.net/publication/318249472>

[The Evolutionary Dynamics of the Mixe Language](#) (дата обращения 31.10.2023)

73. Jennifer B. Ganz, Theresa L. Earles-Vollrath, Katherine E. Cook [Электронный ресурс] // Video modeling. Visual intervention for children with autism spectrum disorders, – Электрон. дан., 2021. URL: https://www.researchgate.net/publication/271212663_Video_modeling_A_Visually_Based_Intervention_for_Children_With_Autism_Spectrum_Disorder (дата обращения 31.10.2023)

Медико-социальные данные дошкольников

Ребенок	Анамнестические данные
Ребенок 1	<p>Патология беременности и родов: нет;</p> <p>Отягощенный анамнез раннего периода развития: перинатальная энцефалопатия;</p> <p>Перенесенные травмы, операции: нет;</p> <p>Заключение логопеда: псевдобульбарная дизартрия;</p> <p>Заключение педагога-психолога: уровень познавательного развития не соответствует возрастной норме, стойких интеллектуальных нарушений нет</p> <p>Нервно-психическое развитие: в норме. Со сверстниками контакт избирательный.</p> <p>Семья полная, второй ребенок в семье</p>
Ребенок 2	<p>Патология беременности и родов: угроза прерывания беременности;</p> <p>Состояние ребенка после родов: асфиксия средней тяжести;</p> <p>Перенесенные травмы, операции: нет;</p> <p>Заключение логопеда: моторная алалия;</p> <p>Заключение педагога-психолога: уровень познавательного развития приближен к условной возрастной норме.</p> <p>Нервно-психическое развитие: в норме.</p> <p>Семья неполная, один ребенок в семье.</p>
Ребенок 3	<p>Патология беременности и родов: угроза прерывания беременности;</p> <p>Отягощенный анамнез раннего периода развития: цереброастенический синдром;</p> <p>Перенесенные травмы, операции: нет;</p> <p>Заключение логопеда: псевдобульбарная дизартрия;</p> <p>Заключение педагога-психолога: уровень познавательного развития приближен к условной возрастной норме.</p> <p>Нервно-психическое развитие: в норме</p> <p>Семья неполная, один ребенок в семье.</p>
Ребенок 4	<p>Патология беременности и родов: угроза прерывания беременности;</p> <p>Состояние ребенка после родов: удовлетворительное;</p> <p>Перенесенные травмы, операции: нет;</p> <p>Заключение отоларинголога: патология ЛОР-органов (аденоиды);</p> <p>Заключение логопеда: моторная алалия;</p> <p>Заключение педагога-психолога: уровень познавательного развития не соответствует возрастной норме, стойких интеллектуальных нарушений нет</p> <p>Нервно-психическое развитие: в норме. Со сверстниками контакт избирательный.</p> <p>Семья полная, второй ребенок в семье</p>
Ребенок 5	<p>Патология беременности и родов: нет;</p> <p>Состояние ребенка после родов: удовлетворительное;</p> <p>Перенесенные травмы, операции: нет;</p> <p>Заключение логопеда: псевдобульбарная дизартрия;</p> <p>Заключение педагога-психолога: уровень познавательного развития приближен к условной возрастной норме.</p> <p>Нервно-психическое развитие: в норме. Со сверстниками контакт избирательный.</p> <p>Семья полная, третий ребенок в семье</p>

Ребенок 6	<p>Патология беременности и родов: угроза прерывания беременности; Отягощенный анамнез раннего периода развития: гипертензионно-гидроцефальный синдром; Перенесенные травмы, операции: нет; Заключение логопеда: псевдобульбарная дизартрия; Заключение педагога-психолога: уровень познавательного развития приближен к условной возрастной норме. Нервно-психическое развитие: в норме. Семья полная, второй ребенок в семье</p>
Ребенок 7	<p>Патология беременности и родов: нет; Отягощенный анамнез раннего периода развития: нейроинфекции первого года жизни; Перенесенные травмы, операции: нет; Заключение логопеда: псевдобульбарная дизартрия; Заключение педагога-психолога: уровень познавательного развития приближен к условной возрастной норме. Нервно-психическое развитие: в норме. Семья неполная, первый ребенок в семье</p>
Ребенок 8	<p>Патология беременности и родов: нет; Состояние ребенка после родов: удовлетворительное; Перенесенные травмы, операции: нет; Заключение отоларинголога: патология ЛОР-органов (аденоиды); Заключение логопеда: моторная алалия; Заключение педагога-психолога: уровень познавательного развития приближен к условной возрастной норме. Нервно-психическое развитие: в норме. Со сверстниками контакт избирательный. Семья полная, второй ребенок в семье</p>
Ребенок 9	<p>Патология беременности и родов: угроза прерывания беременности; Отягощенный анамнез раннего периода развития: перинатальная энцефалопатия; Перенесенные травмы, операции: нет; Заключение логопеда: псевдобульбарная дизартрия; Заключение отоларинголога: патология ЛОР-органов (аденоиды); Заключение педагога-психолога: уровень познавательного развития приближен к условной возрастной норме. Нервно-психическое развитие: в норме. Со сверстниками контакт избирательный. Семья полная, второй ребенок в семье</p>
Ребенок 10	<p>Патология беременности и родов: угроза прерывания беременности; Отягощенный анамнез раннего периода развития: гипертензионно-гидроцефальный синдром; Заключение логопеда: псевдобульбарная дизартрия; Заключение педагога-психолога: уровень познавательного развития приближен к условной возрастной норме. Нервно-психическое развитие: в норме. Со сверстниками контакт не налажен. Перенесенные травмы, операции: нет; Семья неполная, первый ребенок в семье</p>

Протокол обследования особенностей сформированности фразовой
речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня

Содержание методики обследования эксперимента составили три блока заданий, представленных в диагностическом комплексе:

Блок I. Обследование импрессивной речи.

Блок II. Обследование словаря.

Блок III. Обследование построения предложения.

Представляем данный диагностический комплекс более подробно.

Блок I. Обследование импрессивной речи

Понимание косвенных падежей, понимание предметов, частей предметов, понимание действий, понимание предложений.

Цель задания: изучение умения соотносить названия предметов и частей тела по названию, понимание действий и косвенных падежей.

Стимульный материал представлен в Приложении В.

Процедура обследования:

1. Экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть картинку «Мальчик кормит кота» и показать ряд элементов.

Стимульный материал : сюжетная картинка «Мальчик кормит кота»

Инструкция:

- «Покажи мальчика».
- «Покажи кота».
- «Покажи где у мальчика голова».
- «Покажи где у кота лапы».
- «Покажи кто кормит».
- «Покажи кого кормят».

Оценка (ответ на каждый вопрос оценивается отдельно):

2. Экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть картинку «Мальчик берет книгу» и показать ряд элементов.

Стимульный материал : сюжетная картинка «Мальчик берет книгу»

Инструкция:

- «Покажи мальчика».
- «Покажи книгу».
- «Покажи где находится книга».
- «Покажи где у мальчика руки».
- «Покажи кто берет ».
- «Покажи что берет ».

3. Стимульный материал: сюжетная картинка «Мальчик летит на самолете»

Инструкция:

- «Покажи мальчика».
- «Покажи самолет».
- «Покажи где у самолета колеса».
- «Покажи где у мальчика очки».
- «Покажи кто летит ».
- «Покажи на чем летит».

Оценка (ответ на каждый вопрос оценивается отдельно):

4. Экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть картинку «Мальчик едет на машине» и показать ряд элементов:

Стимульный материал: сюжетная картинка «Мальчик едет на машине»

Инструкция:

- «Покажи мальчика».
- «Покажи машину».
- «Покажи где у машины колеса».
- «Покажи где у мальчика голова».
- «Покажи кто едет ».
- «Покажи в чем едет».

5. Экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть картинку «Мальчик ест сосиски» и показать ряд элементов:

Стимульный материал: сюжетная картинка «Мальчик ест сосиски»

Инструкция:

- «Покажи мальчика «(указывают на мальчика)»».
- «Покажи тарелку» (указывают на тарелку)».
- «Покажи руку» (указывают на руку у мальчика)».
- «Покажи нож» (указывают на нож)».
- «Покажи сосиски» (указывают на сосиски)».
- «Покажи чем ест?»(указывают на вилку)

Оценка (ответ на каждый вопрос оценивается отдельно):

3 балла – точное понимание, задание выполнено правильно самостоятельно, без какой-либо помощи педагога

2 балла – длительный поиск с нахождением правильной картинки

1 балл – ошибка исправлена после организующей помощи или повторной инструкции

0 – неправильный выбор картинки даже после оказания помощи, отказ от выполнения

На понимание глаголов используется этот же стимульный материал, выкладывается три картинки в ряд и ребенка просят показать: кто летит, кто кормит, кто берет. Второй вариант обследования понимания глаголов, логопед выкладывает три картинки в ряд и ребенка просит показать: кто плывет, кто сидит.

Максимальное количество баллов – 105, минимальное – 0.

Блок II. Обследование словарного запаса

Задание 1. Исследование номинативного и глагольного словаря

Цель задания: изучение состояния глагольного (предикативного) словаря, умения назвать действие или предмет.

Процедура обследования:

1. Экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть картинку «Мальчик кормит кота» и дать ответы на вопросы:

- «Это кто? (указывают на мальчика)».

- «Это кто? (указывают на кота)».
- «Это что? (указывают на руку у мальчика)».
- «Это что? (указывают на лапу у кота)».
- «что делает мальчик?».

2. Экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть картинку «Мальчик берет книгу из книжного шкафа» и дать ответы на вопросы:

- «Это кто? (указывают на мальчика)».
- «Это что? (указывают на книгу)».
- «Это что? (указывают на шкаф)».
- «Это что? (указывают на руку мальчика)».
- «Скажи что делает мальчик?».

3. Экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть картинку «Мальчик летит на самолете» и дать ответы на вопросы:

- «Это кто? (указывают на мальчика)».
- «Это что? (указывают на самолет)».
- «Это что? (указывают на руку у мальчика)».
- «Это что? (указывают на колеса)».
- «что делает самолет?».

4. Экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть картинку «Мальчик сидит в машине» и дать ответы на вопросы:

- «Это кто? (указывают на мальчика)».
- «Это что? (указывают на машину)».
- «Это что? (указывают на руль)».
- «Это что? (указывают на колеса)».
- «что делает машина?».

5. Экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть картинку «Мальчик ест сосиски» и дать ответы на вопросы:

- «Это кто? (указывают на мальчика)».
- «Это что? (указывают на сосиски)».
- «Это что? (указывают на руку у мальчика)».

- «Это что? (указывают на вилку)».

- «что делает мальчик?».

Оценка (ответ на каждый вопрос оценивается отдельно) :

3 балла – точная самостоятельная актуализация общеупотребительного слова.

2 балла – ответ самостоятельным лепетным словом

1 балл – ответ звукоподражанием или замена словом с деформированной слоговой структурой (без предъявления требований к звуковому оформлению)

0 – отказ от выполнения.

Максимальное количество баллов – 75, минимальное – 0.

Блок III. Обследование построения предложения

Задание 1. Самостоятельная речь

Цель задания: изучение уровня сформированности у ребенка самостоятельной речи, умения построить предложение «существительное + глагол + косвенное дополнение» (существительное дательного падежа единственного числа).

Процедура обследования 1: экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть картинку, на которой изображено «Мальчик кормит кота» и сказать, что происходит на картинке .

Инструкция: «Посмотри на картинку и скажи, что происходит».

Оценка (ответ на каждую пробу оценивается отдельно)

Процедура обследования 2: экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть картинку, на которой изображено «Мальчик берет книгу» и сказать, что происходит на картинке.

Инструкция: «Посмотри на картинку и назови то, что происходит».

Процедура обследования 3: экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть картинку, на которой изображено «Мальчик летит на самолете» и сказать, что происходит на картинке и т.д.

Инструкция: «Посмотри на картинку и назови то, что происходит».

Оценка (ответ на каждую пробу оценивается отдельно)

Процедура обследования 4: экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть картинку, на которой изображено «Мальчик едет на машине» и сказать, что происходит на картинке.

Инструкция: «Посмотри на картинку и назови то, что происходит».

Процедура обследования 5: экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть картинку, на которой изображено «Мальчик ест сосиски» и сказать, что происходит на картинке.

Инструкция: «Посмотри на картинку и назови то, что происходит».

Задание 2. отраженное говорение

Цель задания: изучение сформированности у ребенка отражённого воспроизведения речи

Процедура обследования: экспериментатор, демонстрируя картинку, четко произносит: «Кот ест»

Инструкция 1: «Повтори предложение: «Мальчик кормит кота»

Оценка (ответ на каждую пробу оценивается отдельно)

Инструкция 2: «Повтори предложение: « Мальчик берет книгу »

Оценка (ответ на каждую пробу оценивается отдельно)

Инструкция 3: «Повтори предложение: «Мальчик летит на самолете»

Инструкция 4: «Повтори предложение: « Мальчик едет на машине »

Оценка (ответ на каждую пробу оценивается отдельно)

Инструкция 5: «Повтори предложение: «Мальчик ест сосиски».

Оценка (ответ на каждую пробу оценивается отдельно)

3 балла –правильное повторение предложения, без аграмматизмов из общеупотребительных слов

2 балла – неправильный порядок слов, с упрощением структуры предложения из 2-3 аморфных слов – корней , пропуск 1 члена предложения,

1 балл - упрощение структуры предложения, ребенок не может произнести предложение после второго повторения

0 баллов – отказ от выполнения

Оценка (ответ на каждую пробу оценивается отдельно)

3 балла – самостоятельно правильно построенное простое предложение, без аграмматизмов из общеупотребительных слов

2 балла – неправильный порядок слов, пропуск 1 члена предложения

1 балл - грубые аграмматизмы, упрощение структуры предложения, использование развёрнутой помощи в виде повторения логопеда .

0 баллов – отказ от выполнения задания

Максимальное количество баллов – 30, минимальное – 0.

Оценка полученных результатов

Минимальное количество баллов – 0, максимальное – 180

Уровни сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет:

Высокий уровень - 86-100% – все задания выполняет самостоятельно, верно показывает элементы, изображенные на картинке, верно дает ответы на поставленные вопросы, умеет назвать действие или предмет, правильно произнося слова, умеет строить предложения типа: «существительное + глагол + косвенное дополнение».

Уровень выше среднего (80-85,9%) – задания выполняет верно, показывает элементы, изображенные на картинке, но демонстрирует, длительный поиск ответа на поставленные логопедом вопросы, назвать действие или предмет, правильно произнося слова пока не умеет, строить предложения типа: «существительное + глагол + косвенное дополнение», может с организующей помощью логопеда. Предложения типа: «указательное местоимение +существительное» уже строит самостоятельно.

Средний уровень (50-79,9%) – испытывает затруднения при показе элементов, изображенных на картинке, затрудняется в ответах на поставленные вопросы, затрудняется назвать действие или предмет, затрудняется в правильном произнесении слов, затрудняется в построении предложений типа: «указательное местоимение +существительное».

Предложение «существительное + глагол + косвенное дополнение» пока не доступно к самостоятельному построению.

Уровень ниже среднего (25-49,9%) – все задания выполняет только при стимулирующей помощи педагога.

Низкий уровень (24,9% и ниже) – отказывается от выполнения задания, или выполняет его неверно.

Стимульный материал для проведения диагностического обследования



Картинка 2 «Мальчик берет книгу»



Картинка 3 «Мальчик летит на самолете»



Картинка 4 «Мальчик едет на машине»



Картинка 5 « Мальчик ест сосиски»



Данные сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня
(диагностический этап)

Таблица Г.1 – Обследование импрессивной речи

№ ребен- ка	Понимание названий предметов											Понимание вопросов косвенных падежей												
	кот		шкаф		само- лет		маши- на		сосис- ки		Итого												Итого	
											баллы	%											баллы	%
1	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	26	85	3	3	2	2	3	3	3	2	3	2	26	85
2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	0	18	60	2	2	2	2	2	1	3	3	2	2	23	76.6
3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	25	83.3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	28	93.3
4	3	3	3	3	2	2	3	3	3	2	26	85	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	25	83.3
5	1	0	0	1	0	1	1	1	1	0	6	20	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	7	23.3
6	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	25	83.3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	29	96.6
7	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	26	85	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	29	96.6
8	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	25	83.3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	28	93.3
9	2	2	2	1	2	2	2	2	2	0	17	56.6	2	2	2	2	2	0	2	2	2	1	17	56.6
10	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	26	85	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	26	85

№ ребенка	Понимание предложений							Понимание глаголов (действий)							Итого	
	1	2	3	4	5	итого		1	2	3	4	5	итого			
						баллы	%						баллы	%		
1	3	2	3	3	3	14	93,3	0	0	2	2	2	6	40	72	80,1
2	2	2	2	2	2	10	66,6	1	1	1	1	1	5	33,3	56	62,2
3	3	2	0	3	3	11	73,3	1	2	3	1	1	8	53,3	72	80,1
4	3	2	3	2	3	13	93,3	3	3	2	2	2	12	71	71	78,8
5	2	2	2	2	2	10	66,6	1	1	0	0	1	1	4	24	26,6
6	3	2	3	3	3	14	93,3	2	2	2	2	2	10	66,6	78	86,6
7	3	3	3	3	2	14	93,3	1	2	2	2	2	9	66,6	78	86,6
8	3	3	3	3	2	14	93,3	2	1	2	2	1	8	53,3	76	84,4
9	2	2	3	3	3	10	66,6	1	1	1	1	1	5	33,3	49	54,4
10	3	3	3	3	2	14	93,3	0	0	3	3	0	6	40	76	84,4

Таблица Г.2 – Обследование словаря

№ р-ка	Обследование номинативного словаря																			Обследование глагольного словаря					Итого всего за 2 блок				
	1				2				3				4				5			балл	1	2	3	4	5	баллы	баллы	%	
1	2	2	1	1	2	0	0	1	2	1	1	1	2	1	1	0	2	0	1	1	22	2	1	1	1	1	6	28	37.3
2	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	0	1	0	0	0	10	1	1	0	1	0	3	13	17.3
3	1	2	1	1	1	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	0	1	2	1	1	19	1	1	0	1	0	3	22	29.3
4	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	28	1	0	1	1	0	3	31	41.3
5	1	1	0	0	1	0	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	11	1	0	0	1	0	2	13	17.3
6	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	2	2	2	1	31	2	1	1	1	1	6	37	49.3
7	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	29	1	1	1	1	0	4	33	44
8	2	2	1	1	2	1	0	1	2	1	1	1	2	1	1	0	2	0	1	1	21	1	1	0	1	0	3	24	32
9	2	1	0	1	2	0	0	1	2	1	0	1	2	1	1	1	2	0	0	0	18	0	0	0	1	0	1	19	25.3
10	2	2	2	2	2	1	1	2	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	2	1	30	1	1	0	1	0	3	33	44

Таблица Г.3 – Обследование построения предложений

№ р- ка	Обследование самостоятельного построения предложения							Обследование отраженного повторения предложения							Всего баллов за 3 блок	
	1	2	3	4	5	баллы	%	1	2	3	4	5	баллы	%	баллы	%
1	2	1	1	2	1	7	46.6	2	2	2	2	2	10	66.6	17	56.6
2	1	1	0	1	0	3	20,1	1	1	1	1	1	5	33.3	8	26.6
3	1	1	0	1	0	3	20,1	1	1	1	1	1	5	33.3	8	26.6
4	2	1	1	2	0	6	40,1	2	2	2	2	2	10	66.6	16	53.3
5	1	0	0	1	0	2	13.3	1	1	1	1	1	5	33,3	8	26.6
6	2	1	1	1	1	6	40,1	2	2	2	1	1	8	53.3	14	46.6
7	1	1	1	1	0	4	26.6	2	2	2	2	2	9	60	13	43.3
8	1	1	2	2	0	6	40,1	2	2	2	1	1	8	53.3	14	46.6
9	0	0	0	1	0	1	6.66	2	2	2	2	1	9	60	6	20
10	1	1	0	1	0	3	20,1	2	2	2	2	1	9	60	12	40

Таблица Г.4 – Уровень сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня

№ р-ка	Блок 1			Блок 2			Блок 3					
							Самостоятельная речь			Отраженное повторение		
	баллы	%	Уровень	баллы	%	Уровень	баллы	%	Уровень	баллы	%	Уровень
1	72	80,1	Выше среднего	28	37.3	Ниже среднего	7	46.6	Ниже среднего	10	66.6	Средний
2	56	62,2	Средний	13	17.3	Низкий	3	20,1	низкий	5	33.3	Ниже среднего
3	72	80,1	Выше среднего	22	29.3	Ниже среднего	3	20,1	низкий	5	33.3	Ниже среднего
4	71	78,8	Выше среднего	31	41.3	Ниже среднего	6	40,1	Ниже среднего	10	66.6	Средний
5	24	26,6	Ниже среднего	13	17.3	низкий	2	13.3	низкий	5	33,3	Ниже среднего
6	76	84,4	Выше среднего	37	49.3	Ниже среднего	6	40,1	Ниже среднего	8	24,9	низкий
7	76	84,4	Выше среднего	33	44	Ниже среднего	4	26.6	Ниже среднего	9	24,9	низкий
8	76	84,4	Выше среднего	24	32	Ниже среднего	6	40,1	Ниже среднего	8	24,9	низкий
9	49	54,4	Средний	19	25.3	Ниже среднего	1	6.66	низкий	9	24,9	низкий
10	76	84,4	Выше среднего	33	44	Ниже среднего	3	20,1	низкий	9	24,9	низкий

Высокий – 86-94 %

Выше среднего -80--85%

Средний - 50- 79.9 %

Ниже среднего -25 – 49.9%

Низкий - 24.9 и ниже

РАБОЧАЯ ПРОГРАММА КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА
«Формирование фразовой речи» (вторая младшая группа, ОНР I уровня)
«Мама, я говорю!»

I. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Цель курса – формирование фразовой речи у детей 3-4 лет с общим недоразвитием речи I уровня.

Характеристика коррекционного курса

Данный коррекционный курс направлен на:

- | | |
|---|--|
| 1 | • Развитие понимания обращенной речи |
| 2 | • Формирование глагольного и номинативного словаря |
| 3 | • Формирование синтаксического строя речи |

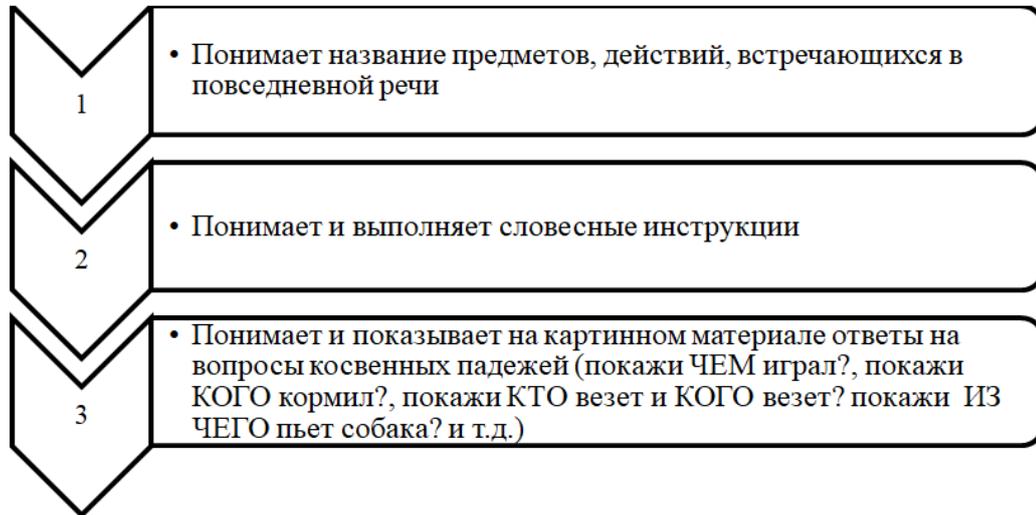
Описание места коррекционного курса

- | | |
|---|---|
| 1 | • Данный коррекционный курс разработан для реализации в условиях группы компенсирующей направленности и является элементом «Программы коррекционно-развивающей работы». |
| 2 | • Форма организации занятий – индивидуальные занятия, малые групповые занятия. |
| 3 | • Частота индивидуальных занятий составляет 3 раза в неделю. |
| 4 | • Продолжительность проведения – 15 минут |
| 5 | • Время проведения – первая половина дня. |
| 6 | • Речевые эталоны, сформированные на занятиях, по «Формированию фразовой речи», закрепляются во всех видах деятельности. |

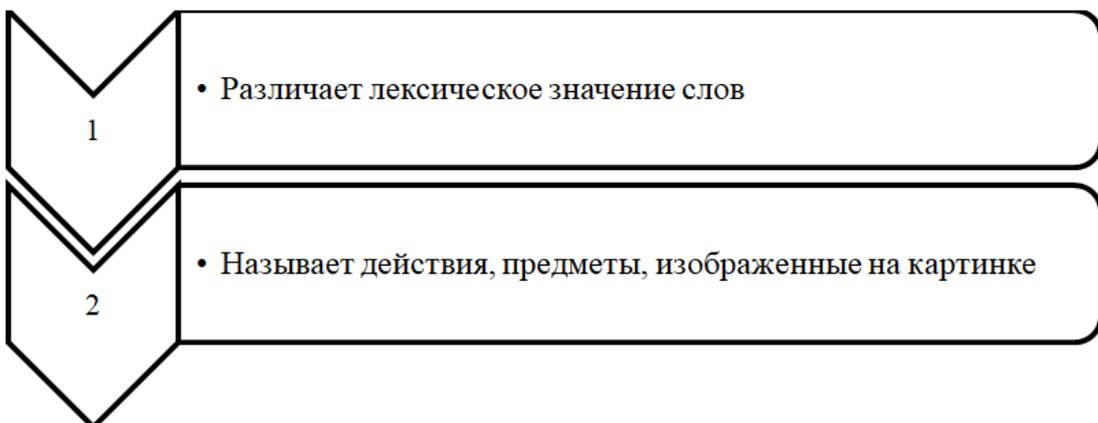
Планируемые результаты освоения коррекционного курса

К целевым ориентирам данной Программы относятся следующие характеристики возможных достижений ребенка:

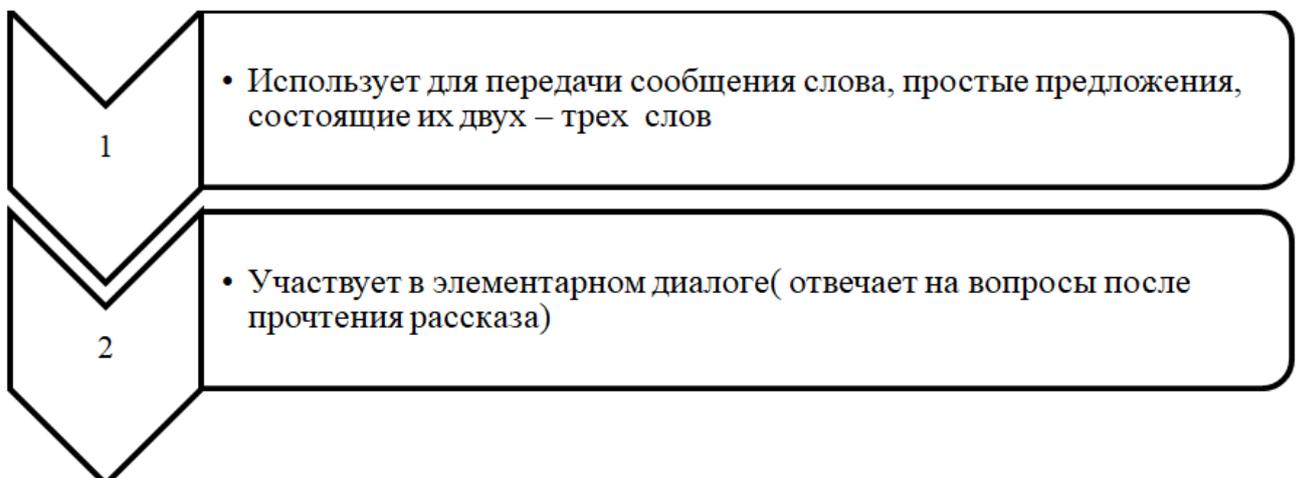
1. Развитие понимания обращенной речи



2. Формирование глагольного и номинативного словаря

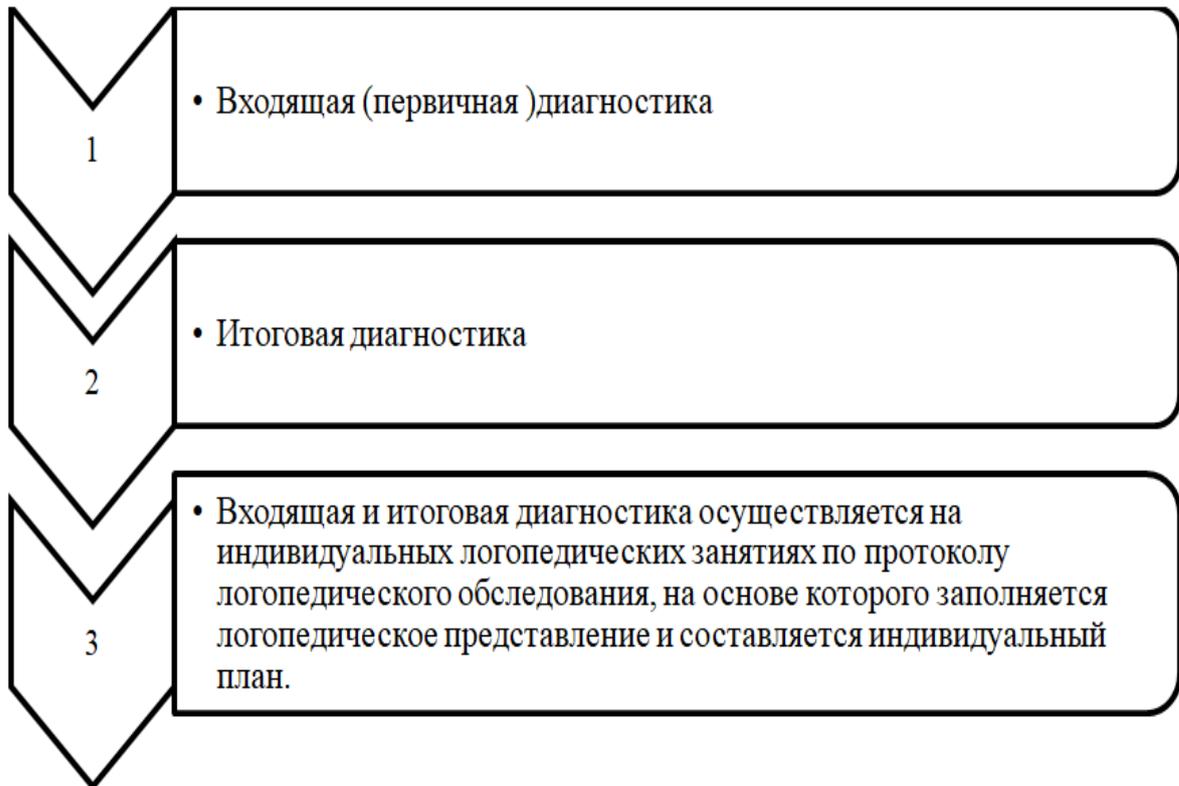


3. Формирование синтаксического строя речи



Система оценки достижения планируемых результатов

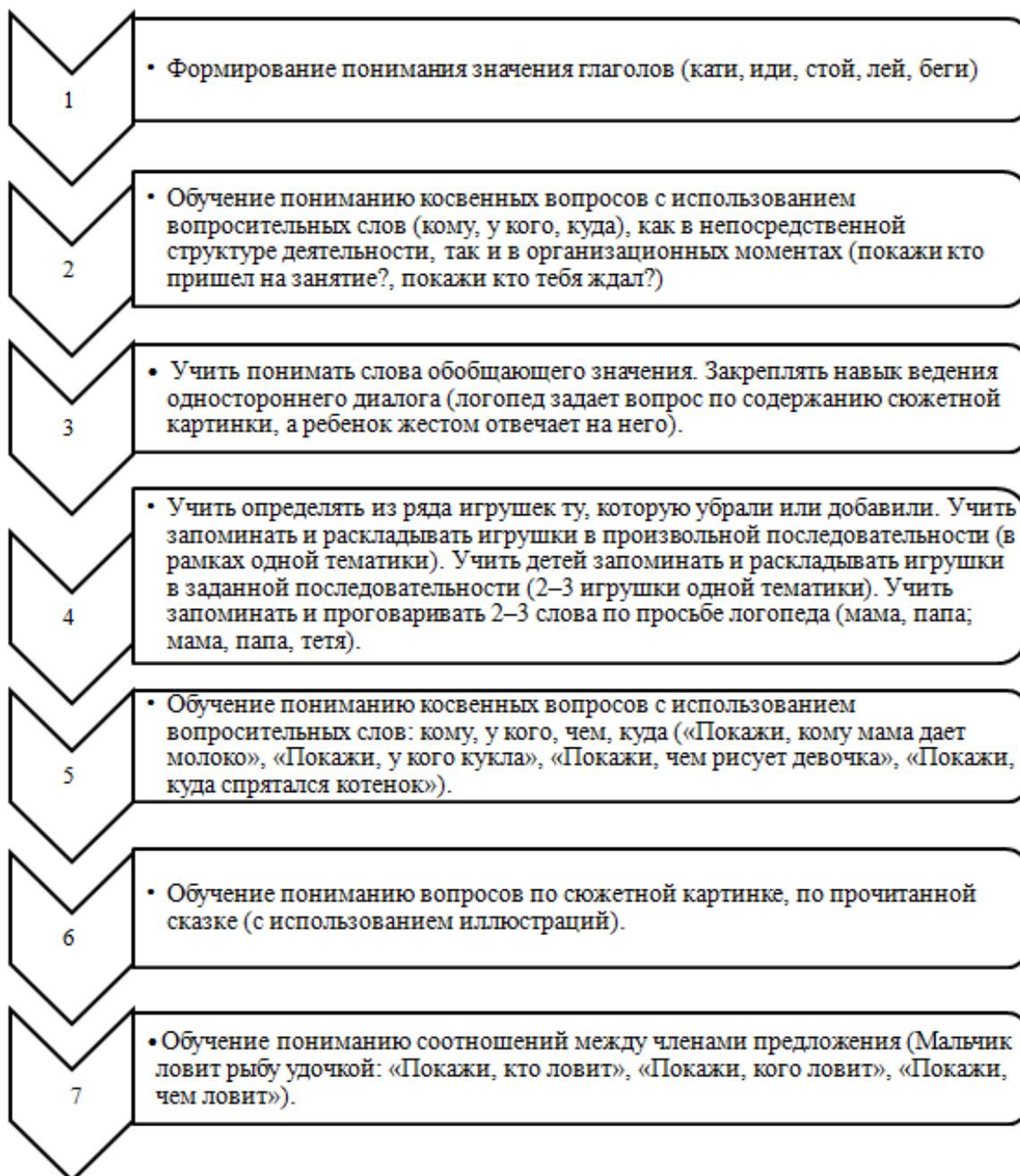
Во время прохождения программы предусмотрены:



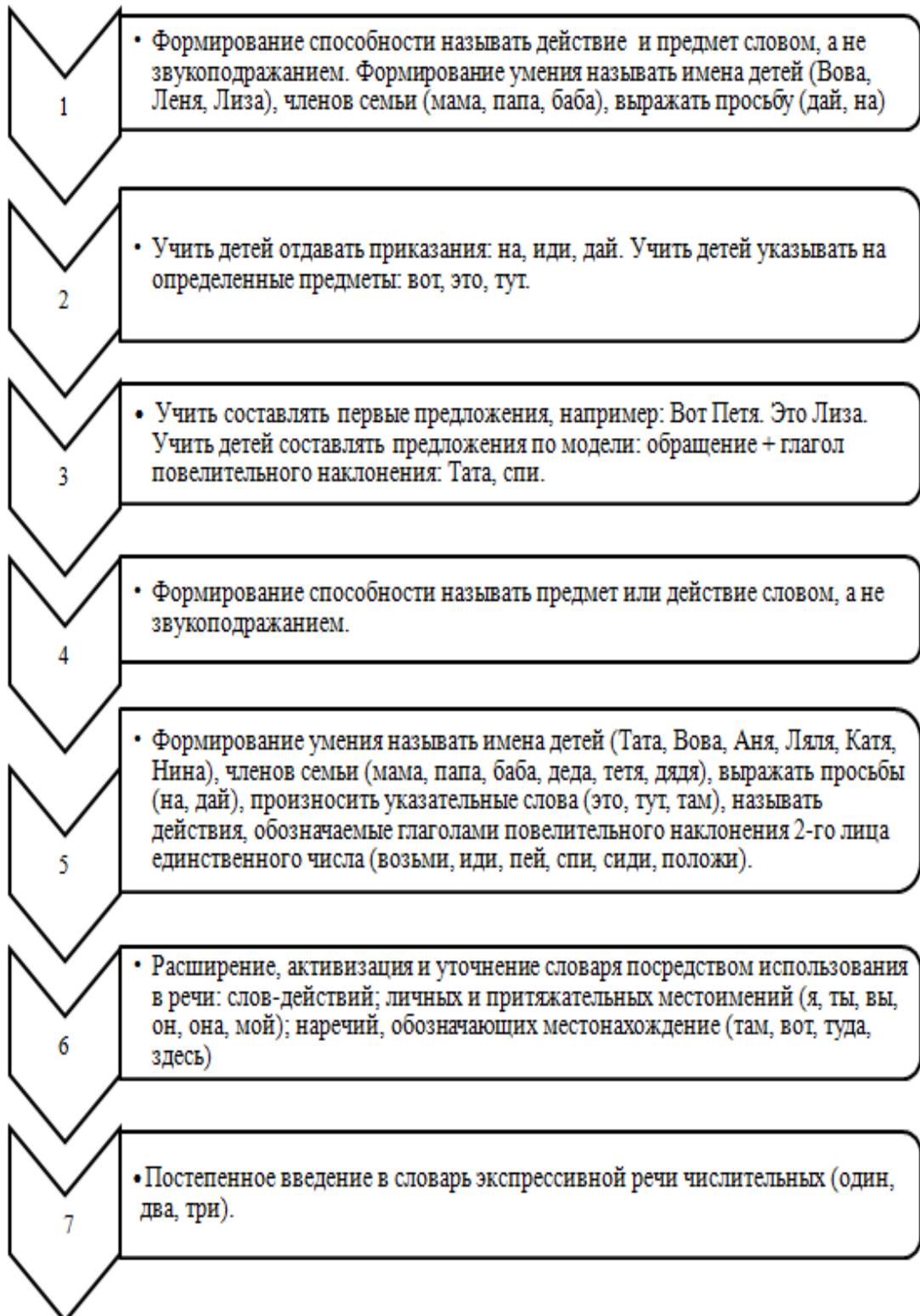
II. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА

Программа имеет разделы, которые тесно связаны между собой.

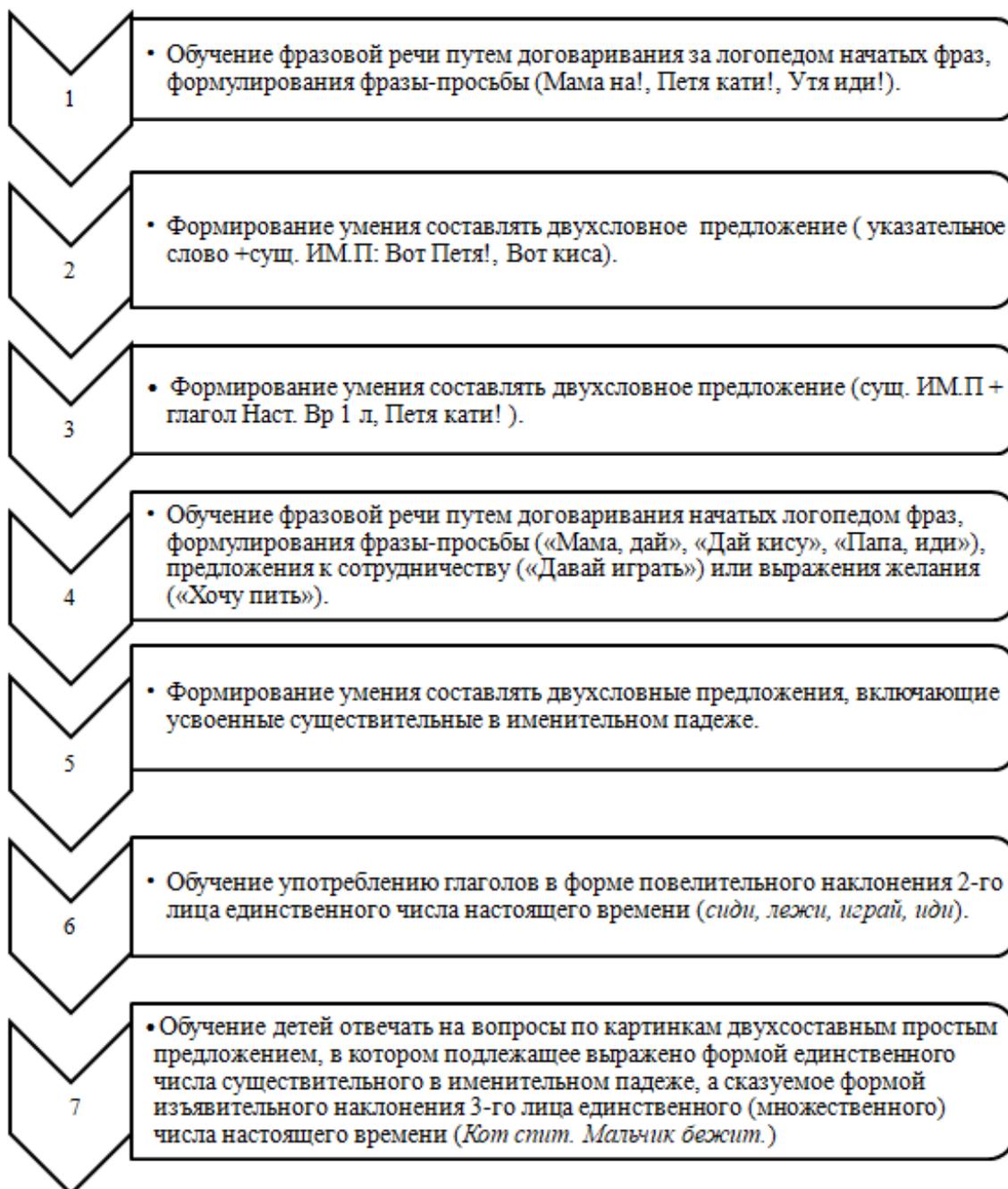
1. Развитие понимания обращенной речи



2. Формирование глагольного и номинативного словаря

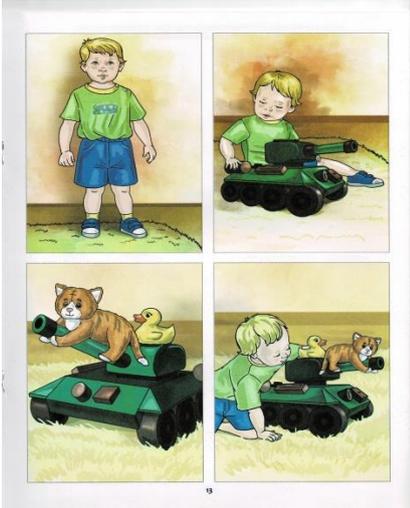
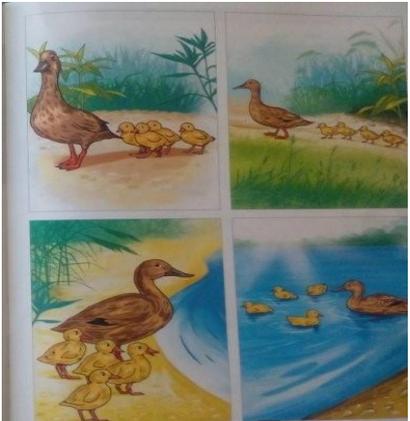


3. Формирование синтаксического строя речи

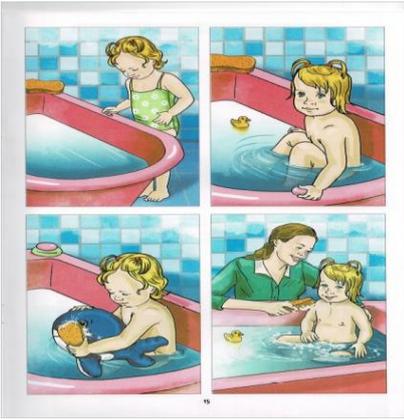


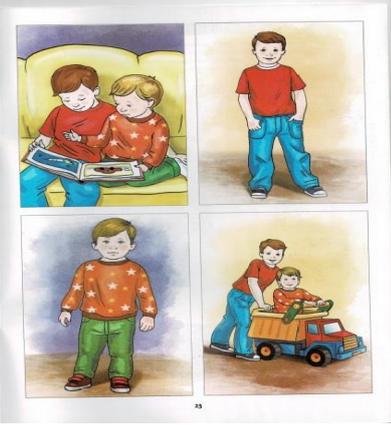
*- обозначены модели предложений для детей первой группы (с менее благоприятной перспективой развития)

ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

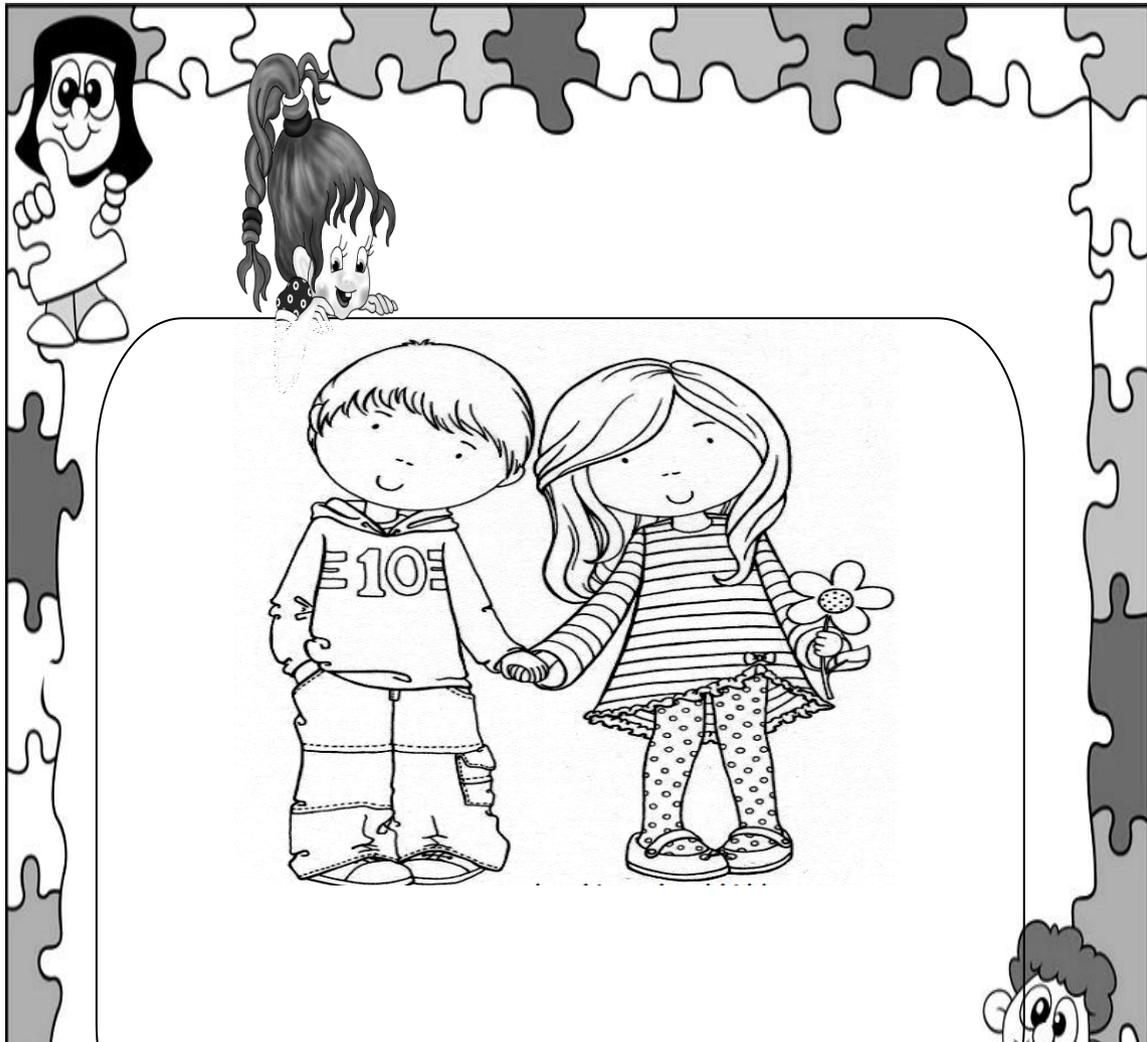
ТЕМА (дидактическое обеспечение)	Развития понимая обращенной речи	Формирование глагольного и номинативного словаря	Формирование синтаксического строая речи
1	2	3	4
<p>Петя и танк</p>  <p>Игрушки : танк, кот, утка</p>	<p>Формировать понимание слова «кто» , формировать понимание падежного вопроса «Кто смотрит картинку?»</p>	<p>Активизация слова «Кати» , «Петя» , «Утя»</p>	<p><i>Построение предложения из 1-го аморфного слова-корня Кати! *</i></p> <p>Построение предложения из 2 слов « Это Петя» , « Это киса» , «Это утя»</p>
<p>Утя и дети</p>  <p>Игрушки : утка (несколько разных)</p>	<p>продолжать формировать понимание падежного вопроса «Кто смотрит картинку?»</p>	<p>Активизация слова «Иди» Стой. «Плыви»</p>	<p><i>Построение предложения из 1-го аморфного слова-корня Иди! *</i></p> <p>Построение простого предложения из 2 слов: «Утя, иди!» «Утя, стой!» , «Утя, плыви!»</p>

<p>Аня и кот</p>  <p>Игрушки : кукла, кот, тарелка</p>	<p>Продолжать формировать понимание падежного вопроса «Кто смотрит картинку?», « кто принес тетрадь?» Кто кричит? « Кто дает?»</p>	<p>Активизация слов : «Это », кот, кричит , Аня, дает</p>	<p><i>Построение предложения из 1-го аморфного слова-корня</i> <i>На ! *</i></p> <p>Построение простого предложения из 2 слов «Это кот !», « Это Аня» , «Кот кричит» , « Аня дает».</p>
<p>Катя, Ваня и мама</p>  <p>Игрушки : кукла, детские тапочки</p>	<p>Продолжать формировать понимание падежного вопроса «Кто пришел на занятие?», « кто принес тетрадь?» Кто берет? « Кто дает?»</p>	<p>Активизация слов: «Тапки» , Катя, Ваня, На! Вот,</p>	<p><i>Построение предложения</i> <i>«на Ваня! ,</i> <i>« На Катя! » *</i></p> <p>Построение простого предложения из 2 слов : «Это тапки», «Мама дала»</p>
<p>Леня и конь</p>  <p>Игрушки : кукла мальчик, лошадка</p>	<p>Продолжать формировать понимание падежного вопроса «Кто пришел на занятие?», «кто принес тетрадь?» Кто качается? « Кто идет?»</p>	<p>Активизация слов: «мой, конь, иди, качай »</p>	<p><i>Построение предложения из 1-го аморфного слова-корня «стой!» *</i></p> <p>Построение простого предложения из 2 слов: «Это конь», «Это Леня», «Мама качай! , « Это я! » «Мой конь»</p>

<p>Маша и вода</p>  <p>Игрушки : кукла, кукольная ванна, резиновый китенок для ванны</p>	<p>Продолжать формировать понимание падежного вопроса «Кто пришел на занятие?», «кто принес тетрадь?» «Кто моется?» «Кто идет?»</p>	<p>Активизация слов «моет, вода » кит</p>	<p><i>Построение предложения «я мою»» *</i></p> <p>Построение простого предложения из 2 слов ;, «Это вода», «мама моет» , « это кит» , «Маша моет» .</p>
<p>Вася и собака</p>  <p>Игрушки : собака, кукла мальчик, тележка</p>	<p>Продолжать формировать понимание падежного вопроса «Кто пришел на занятие?», «кто принес тетрадь?» Кто качается? « Кто идет?»</p>	<p>Активизация слов «пес , стой, имя пса «Туча »</p>	<p><i>Построение предложения «это я » *</i></p> <p>Построение простого предложения из 2 слов: «Туча стой», «Туча иди!»</p>
<p>Лиза и кубики</p>  <p>Игрушки : кукла, кубики</p>	<p>Продолжать формировать понимание падежного вопроса «Кто пришел на занятие?», «кто принес тетрадь?» Кто строит ? «Кто ставит?»</p>	<p>Активизация слов «я, буду, ставит»</p>	<p><i>Продолжать учить строить предложение «это я » *</i></p> <p>Построение простого предложения из 2 слов, для ответа на вопрос : «Кто ставит кубики?» ответ ребенка: «Я буду » «Лиза ставит»</p>

<p>Фима и Вова</p>  <p>Игрушки : кукла, книжка, грузовик</p>	<p>Продолжать формировать понимание падежного вопроса «Кто смотрит?», «Кто катает?», «Кто катается?»</p>	<p>Активизация слов «они, играют Фима Вова, сиди »</p>	<p><i>Построение предложения «Это Фима», «Это Вова» *</i></p> <p>Построение простого предложения из 2 слов: « Они играют», «Фима, кати!» «Вова, сиди!»</p>

ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ ТЕТРАДЬ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ



Уважаемая родители или лица их заменяющие!

Разрешите напомнить, что даже самые серьезные нарушения речи устранимы, если грамотно, с терпением и любовью заниматься с вашим малышом. Соблюдая эти несложные правила, вы совместно с логопедом добьетесь большого успеха.

1. Принуждать ребёнка заниматься нельзя! Занятия дают наибольший эффект, если они проводятся в игровой форме и интересны ребёнку.
2. Перед началом любой занятия следует внимательно прочитать задание от логопеда.
3. Не следует говорить ребёнку слова : «Скажи», « Назови», «Повтори». Это может вызвать отказ ребенка от домашнего просмотра тетради. Лучше всего говорить ребёнку – давай скажем вместе!
4. Не следует торопить ребёнка во время выполнения заданий и ответов на вопросы или отвечать за него.
5. Продолжительность одного занятия должна быть не больше 15 минут, важно соблюдать последовательность выполнения заданий.
6. Если домашнее прослушивание вызывают затруднения, необходимо сообщить логопеду.

Методические рекомендации для учителя-логопеда

Данное методическое пособие разработано для работы логопедами с детьми дошкольного возраста 3-4 лет, имеющими общее недоразвитие речи I уровня.

Рабочая тетрадь спроектирована с учетом особенностей детей, имеющих речевые нарушения. Рабочая тетрадь призвана стать творческим самовыражением ребенка, что делает ее интересной, понятной и увлекательной непосредственно для дошкольника. Это позволит оптимизировать процесс коррекционно-логопедической работы, сделать сотрудничество логопеда и дошкольника плодотворным.

При работе с данным методическим комплексом психическое и физическое развитие ребёнка происходит в предметно-манипулятивной деятельности. Манипулируя с предметами (клей, салфетки, карандаши, собственная тетрадь), развивается восприятие, ребенок запоминает предметы, их признаки и названия, развивается память. Развитие при этом мелких мышц, движений руки влияет на развитие его речи и интеллекта.

Логопедические занятия проводятся в индивидуальной форме, что обусловлено недостаточным пониманием детьми обращенной к ним речи. Кроме

этого, дети с ОНР 1 уровня способны понять и принять инструкцию, обращенную непосредственно к ним. Преимущество отдается занятиям в игровой форме и введением кукольных персонажей.

В непосредственное содержание занятий включаются следующие направления коррекционно-логопедической работы:

- развитие понимания речи;
- формирование глагольного и номинативного словаря;
- формирование синтаксического строя речи;
- понимание вопросов косвенных падежей.

Данный методический комплекс рассчитан на 1 год занятий, по 2 раза в неделю.

Тема и цель занятий определена уровнем сложности, выделен предметный, глагольный, словарь, которые дети должны усвоить в активной речи.

Материал подобран, исходя из темы и цели конкретного занятия, отражает индивидуальный подход к каждому ребенку, его речевые возможности. Является допустимым ненормативное фонетическое оформление речевого материала. Например, слово «Утя».

Так же обозначены основные этапы занятия, учитывая взаимосвязь и взаимообусловленность каждого этапа.

Учтено постепенное усложнение речевых и речемыслительных заданий.

Для работы с данной тетрадью необходимо на первом занятии познакомить ребенка с тетрадью, подписать ее и приклеить фотографию ребенка. На первой странице есть несложные задания, которые ребенок может выполнить самостоятельно, с минимальной организующей помощью логопеда. Это задание направлено для: установления положительного настроения ребенка на дальнейшие занятия, актуализацию основных цветов, развития наглядно-образного мышления.

Ведущим принципом методического комплекса является лично - ориентированный подход к каждому ребенку.

Для следующих занятий необходимо подготовить (распечатать) иллюстративный, дидактический материал.

Первым этапом - занятия является – формирование умения ребенка вслушиваться в речь логопеда и выполнять его обращения, просьбы, инструкции, относящиеся к невербальным и вербальным заданиям. После установления положительного, эмоционального настроения на совместный рабочий контакт, логопед рассматривает иллюстрации вместе с ребенком и раскладывает в нужной последовательности.

Второй этап - рассказать ребенку историю. После того, как ребенок прослушает историю, задать вопросы направленные на уточнение : понимания текста, понимания кто является главным героем, понимания вопросов косвенных падежей.

Третий этап занятия - приклеивание разрезанных картинок в рабочую тетрадь. Ребенок самостоятельно, с организующей помощью приклеивает картинки в рамки тетради , которые подает логопед. После завершения

аппликации, логопед вновь рассказывает историю, оставляя паузу в несколько секунд для самостоятельного ответа ребенка. Затем логопед, эмоционально побуждает ребенка в игровой форме, самостоятельно произнести простое предложение, которое соответствует, теме занятия и уровню сложности методического комплекса.

Данный прием, обеспечивающий индивидуальный подход к ребенку, вовлекает его в активную работу и в познавательную деятельность.

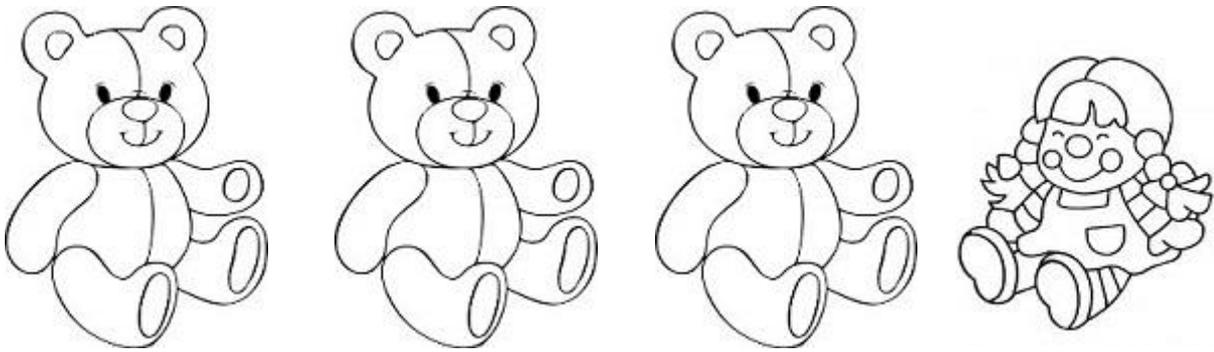
Четвертый этап занятия – рефлексия, направленная на стимуляцию самостоятельных ответов ребенка, логопед использует такие вопросы как: Кто приходил на занятие? Если ребенок затрудняется с ответом, то логопед прикладывает руку ребенка к груди ребенка и сопряженно-отраженно проговаривает имя ребенка. А также ритуал прощания.

Пятым этапом занятия является – домашнее закрепление. У мамы или ухаживающего взрослого, после занятия появляется аудио запись истории, которую прорабатывали на занятии с логопедом. Мама или ухаживающий взрослый, воспроизводит аудио-запись и прослушивает вместе с ребенком. В тетради даны рекомендации для домашнего прослушивания, целью которого является повторение усвоенного речевого материала, в отдельных словах, или предложениях из 1 аморфного слова-корня.

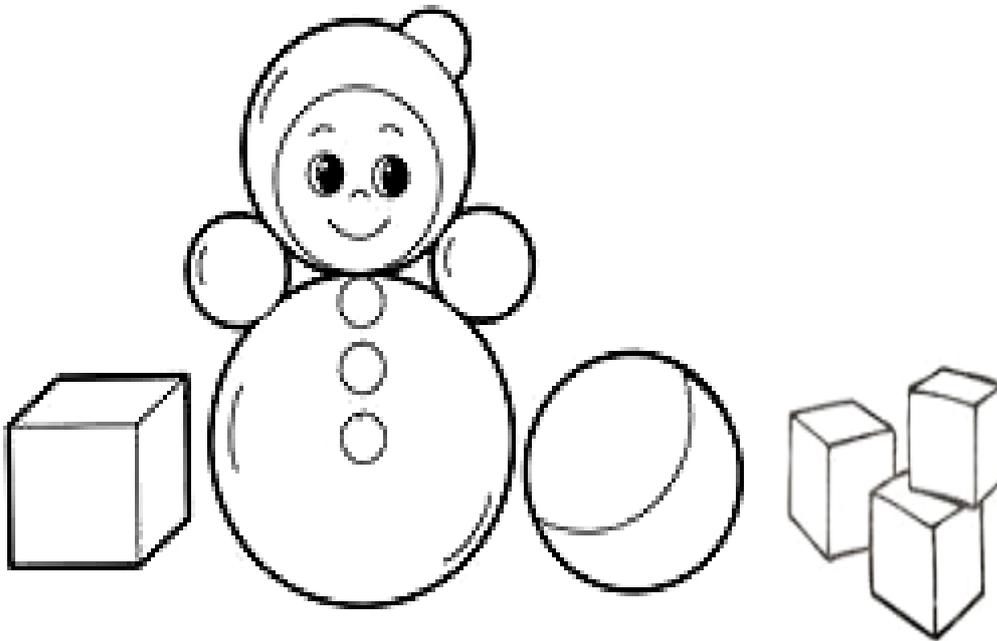
Предусматривается постепенное усложнение заданий для формирования самостоятельных ответов и построения простого предложения. Отличительной особенностью этих занятий является также постепенная отработка имеющихся или пройденных ранее грамматических категорий без предъявления требований к фонетическому оформлению.

ТЕМА «Игрушки»

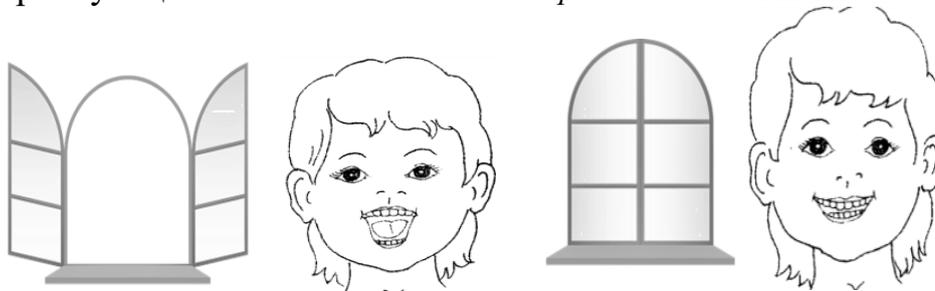
1. Найди другую игрушку. Покажи ее. Раскрась ее.



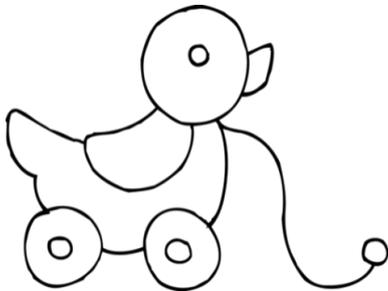
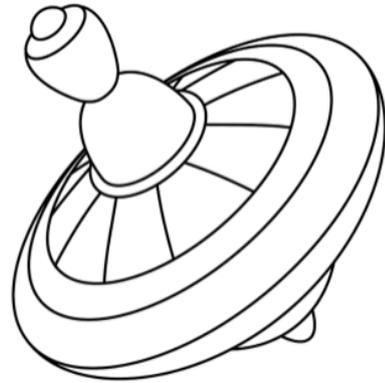
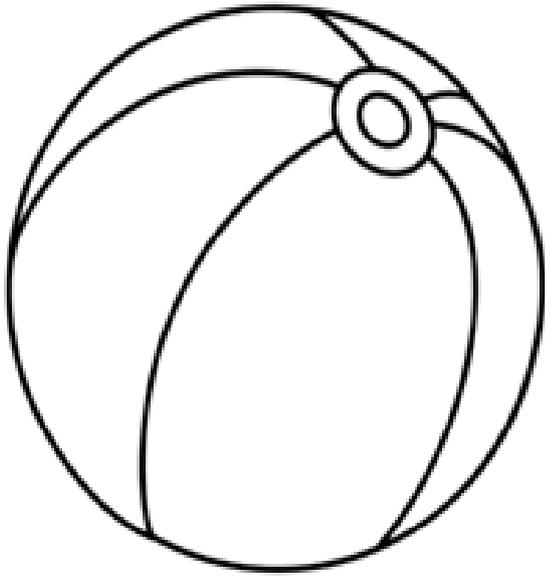
2. Найди самую большую игрушку. Раскрась ее.



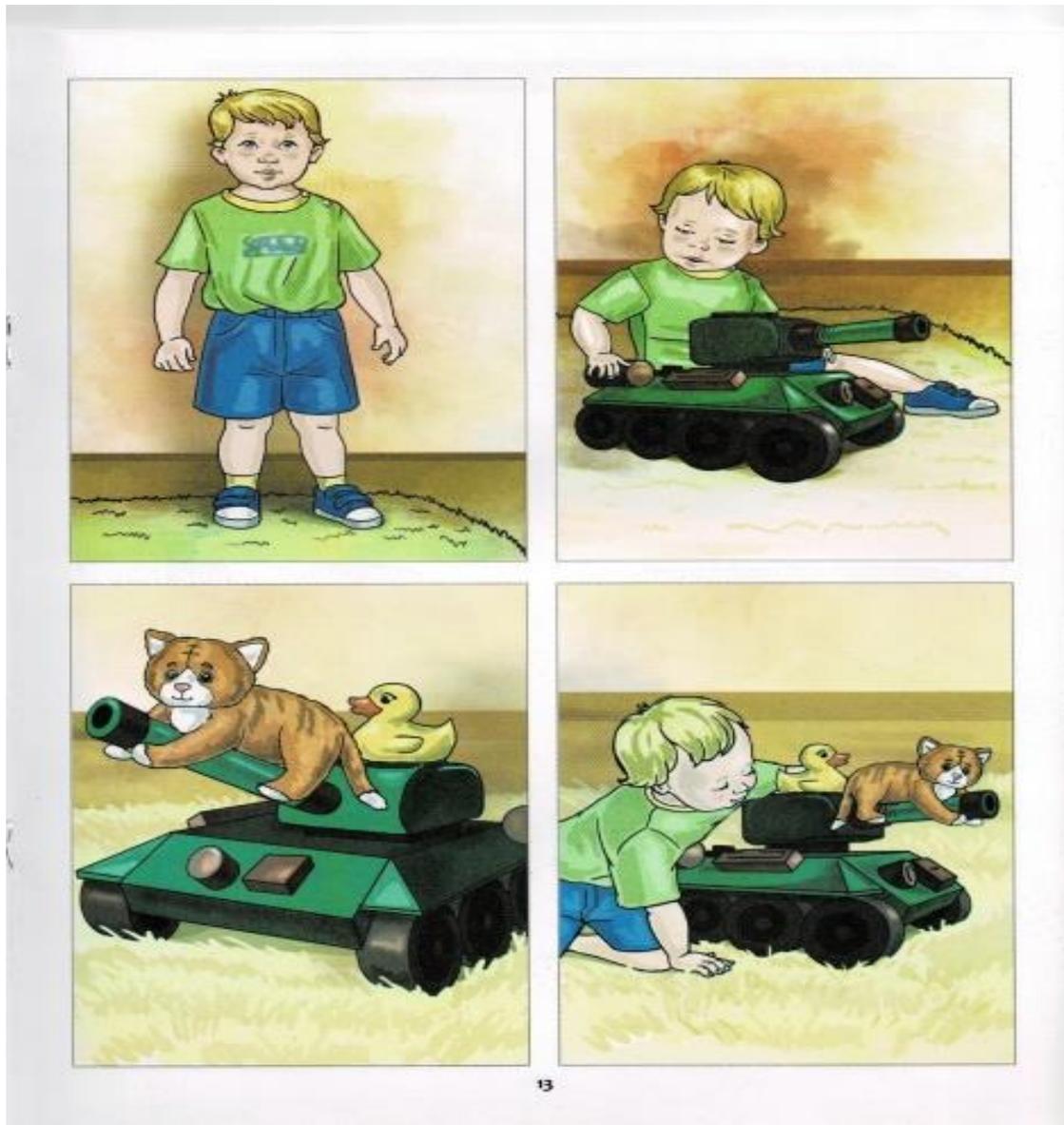
3. Артикуляционная гимнастика. Упражнение «Окошко»



5. Соедини игрушки ниточкой от самой большой к самой маленькой .

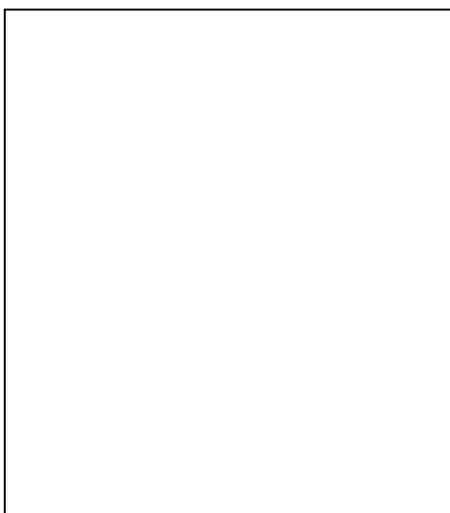
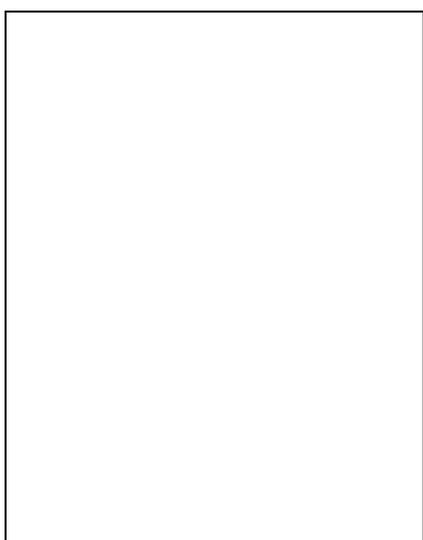
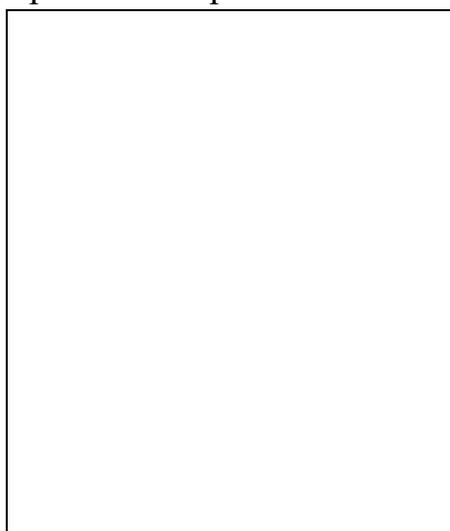
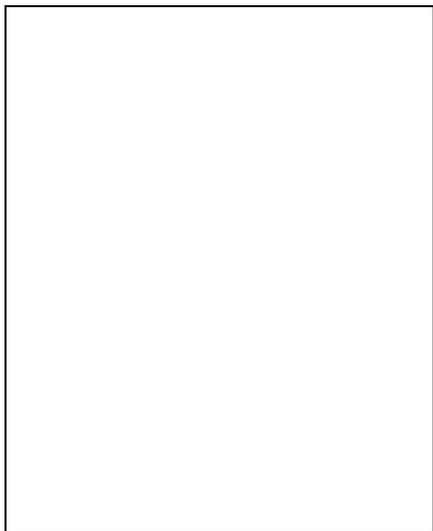


6. Вот история про Петю



Вот Петя. Это Петя. Петя играет. У Пети танк. Вот киса. Вот утя. Киса катается. Утя катается. Петя катает кису. Петя катает утю. Петя кати! Петя стоп!

Давай приклеим картинки !



Данные сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня
(результативно-оценочный этап)

Таблица Ж.1 – Обследование импрессивной речи

№ ребен- ка	Понимание названий предметов											Понимание вопросов косвенных падежей												
	кот		шкаф		само- лет		маши- на		сосис- ки		Итого												Итого	
	баллы	%	баллы	%	баллы	%	баллы	%	баллы	%	баллы	%												
1	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	28	90,1	3	3	3	2	3	3	3	3	3	3	30	92,1
2	3	2	3	2	3	3	3	2	2	2	24	80,1	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	24	82,1
3	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	25	83,3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	24	82,1
4	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	29	91,1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	29	93,1
5	2	2	2	1	2	2	2	2	2	0	17	56,6	2	2	2	1	2	0	2	1	2	1	18	50,3
6	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	25	83,3	3	2	3	3	3	3	2	3	3	2	29	82,1
7	3	3	3	2	3	2	3	2	3	2	26	85,1	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2	29	82,1
8	3	3	3	2	3	3	3	3	3	2	25	83,3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	28	81,1
9	3	2	3	2	3	2	3	2	2	2	24	80,1	2	2	2	2	2	0	2	2	2	1	20	80,1
10	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	28	90,1	3	3	3	3	3	2	3	3	3	2	29	93,1

№ ребенка	Понимание предложений							Понимание глаголов (действий)							Итого	
	1	2	3	4	5	итого		1	2	3	4	5	итого		баллы	%
						баллы	%						баллы	%		
1	3	3	3	3	3	15	94,0	3	3	3	3	3	15	85,1	86	93,1
2	2	2	2	3	3	12	80,1	2	2	2	2	2	10	66,6	70	81,9
3	3	2	2	3	3	12	80,1	2	2	3	3	2	11	68,1	73	83,1
4	3	3	3	3	3	15	94,0	3	3	3	3	2	14	71,1	85	92,1
5	2	2	2	2	3	11	70,0	2	2	1	1	1	7	45,1	53	50,1
6	3	2	3	3	3	14	93,3	2	2	3	3	3	14	71,1	82	84,9
7	3	3	3	3	2	14	93,3	2	2	2	2	3	11	68,6	80	82,1
8	3	3	3	3	2	14	93,3	2	2	2	2	2	10	63,3	77	84,4
9	2	3	3	3	3	14	93,3	2	2	2	2	2	10	63,3	68	80,1
10	3	3	3	3	3	15	94,0	3	3	3	3	2	14	80,1	85	92,1

Таблица Ж.2 – Обследование словаря

№ р-ка	Обследование номинативного словаря																		Обследование глагольного словаря					Итого всего за 2 блок					
	1				2				3				4				5				балл	1	2	3	4	5	баллы	баллы	%
1	2	2	2	2	2	1	2	2	1	1	1	1	1	2	2	1	1	1	1	1	29	2	1	1	2	2	8	37	52,1
2	1	1	1	0	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	1	0	1	0	0	1	13	1	1	1	1	1	5	18	20,1
3	2	2	2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	2	1	1	22	1	1	1	1	1	5	27	32,1	
4	2	2	2	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	1	2	2	1	0	30	1	1	1	1	1	5	35	48,1
5	1	1	1	1	1	1	0	0	1	1	0	1	1	1	1	1	1	0	0	0	14	1	1	0	1	1	4	18	20,1
6	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	40	2	2	2	2	2	10	50	92,1
7	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	2	2	35	2	1	1	1	1	6	41	62,1
8	2	2	2	2	2	2	1	2	2	2	1	1	2	1	1	1	2	1	1	1	31	1	1	1	1	1	5	36	50,1
9	2	1	1	1	2	0	0	1	2	1	1	1	2	1	1	1	2	1	1	0	22	0	0	1	1	1	3	25	25,3
10	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	1	1	1	2	1	2	1	34	2	2	2	1	1	8	42	80,1

Таблица Ж.3 – Обследование построения предложений

№ р- ка	Обследование самостоятельного построения предложения							Обследование отраженного повторения предложения							Всего баллов за 3 блок	
	1	2	3	4	5	баллы	%	1	2	3	4	5	баллы	%	баллы	%
1	2	2	2	2	3	11	86,1	2	3	3	3	3	14	98,1	25	93,6
2	1	1	1	1	1	5	36,1	2	2	2	2	2	10	70,3	15	45,1
3	1	1	1	1	1	5	36,1	2	2	2	2	2	10	70,3	15	45,1
4	2	1	1	2	1	7	40,1	2	2	2	2	3	11	80,1	17	65,3
5	1	1	0	1	0	3	24,9	1	1	1	2	2	8	60,3	11	22,9
6	2	1	1	2	2	8	50,1	2	2	2	2	3	11	80,1	19	76,6
7	1	1	1	1	1	5	26,6	2	2	2	2	1	9	70,1	14	24,9
8	1	2	2	2	2	9	80,1	2	2	2	3	3	12	92,5	21	84,6
9	0	1	1	1	1	5	26,6	2	2	2	2	2	10	80,1	16	50,1
10	1	1	1	1	0	4	26,1	2	2	2	2	1	9	70,1	13	23,9

Таблица Ж.4 – Уровень сформированности фразовой речи у детей 3-4 лет с ОНР I уровня

№ р-ка	Блок 1			Блок 2			Блок 3					
							Самостоятельная речь			Отраженное повторение		
	баллы	%	Уровень	баллы	%	Уровень	баллы	%	Уровень	баллы	%	Уровень
1	86	90,1	Высокий	37	37.3	Средний	11	46.6	Высокий	14	66.6	Высокий
2	70	80,2	Выше среднего	18	17.3	Низкий	5	20,1	Ниже среднего	10	33.3	Ниже среднего
3	73	85,1	Выше среднего	27	29.3	Ниже среднего	5	20,1	Ниже среднего	10	33.3	Ниже среднего
4	85	78,8	Высокий	35	41.3	Ниже среднего	7	40,1	Ниже среднего	10	66.6	Ниже среднего
5	53	50,5	средний	18	17.3	низкий	3	13.3	низкий	8	33,3	Низкий
6	82	88,4	Выше среднего	50	49.3	Высокий	8	40,1	Средний	11	24,9	Средний
7	80	82,4	Выше среднего	47	44	Выше среднего	5	26.6	Ниже среднего	9	24,9	Ниже среднего
8	77	74,4	Выше среднего	36	32	Низкий	9	40,1	Ниже среднего	12	24,9	Выше среднего
9	68	64,4	Выше среднего	25	25.3	Ниже среднего	5	6.66	низкий	10	24,9	Ниже среднего
10	85	89,4	Высокий	42	44	Средний	4	20,1	низкий	9	24,9	Низкий

Высокий – 86-94 %

Выше среднего -80--85%

Средний - 50- 79.9 %

Ниже среднего -25 – 49.9%

Низкий - 24.9 и ниже

Сравнительный анализ выполнения результатов на диагностическом и результативно-оценочном этапах

№	Блок 1						Блок 2						Блок 3											
	баллы		%		Уровень		баллы		%		Уровень		Самостоятельная речь					Отраженное повторение						
	было	стало	было	стало	было	стало	было	стало	было	стало	было	стало	было	стало	было	стало	было	стало	было	стало	было	стало	было	стало
1	72	86	80,1	90,1	Выше среднего	Высокий	28	37	37,3	37,3	Ниже среднего	Средний	7	11	46,6	46,6	Ниже среднего	Высокий	10	14	66,6	66,6	Средний	Средний
2	56	70	62,2	80,2	Средний	Выше среднего	13	18	17,3	17,3	Низкий	Низкий	3	5	20,1	20,1	низкий	Ниже среднего	5	10	33,3	33,3	Ниже среднего	Ниже среднего
3	72	73	80,1	85,1	Выше среднего	Выше среднего	22	27	29,3	29,3	Ниже среднего	Ниже среднего	3	5	20,1	20,1	низкий	Ниже среднего	5	10	33,3	33,3	Ниже среднего	Ниже среднего
4	71	85	78,8	78,8	Выше среднего	Высокий	31	35	41,3	41,3	Ниже среднего	Ниже среднего	6	7	40,1	40,1	Ниже среднего	Ниже среднего	10	10	66,6	66,6	Средний	Средний
5	24	53	26,6	50,5	Ниже среднего	средний	13	18	17,3	17,3	низкий	низкий	2	3	13,3	13,3	низкий	низкий	5	8	33,3	33,3	Ниже среднего	Ниже среднего
6	76	82	84,4	88,4	Выше среднего	Выше среднего	37	50	49,3	49,3	Ниже среднего	Высокий	6	8	40,1	40,1	Ниже среднего	Средний	8	11	24,9	24,9	низкий	низкий
7	76	80	84,4	82,4	Выше среднего	Выше среднего	33	47	44	44	Ниже среднего	Выше среднего	4	5	26,6	26,6	Ниже среднего	Ниже среднего	9	9	24,9	24,9	низкий	низкий
8	76	77	84,4	74,4	Выше среднего	Выше среднего	24	36	32	32	Ниже среднего	Низкий	6	9	40,1	40,1	Ниже среднего	Ниже среднего	8	12	24,9	24,9	низкий	низкий
9	49	68	54,4	64,4	Средний	Выше среднего	19	25	25,3	25,3	Ниже среднего	Ниже среднего	1	5	6,6	6,6	низкий	низкий	9	10	24,9	24,9	низкий	низкий
10	76	85	84,4	89,4	Выше среднего	Высокий	33	42	44	44	Ниже среднего	Средний	3	4	20,1	20,1	низкий	низкий	9	9	24,9	24,9	низкий	низкий