



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ» (ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

Факультет инклюзивного и коррекционного образования
Кафедра специальной педагогики, психологии и предметных методик

**ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ
(III УРОВНЯ РЕЧЕВОГО РАЗВИТИЯ) НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ
ЗАНЯТИЯХ**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование**

Направленность программы бакалавриата

«Логопедия»

Форма обучения заочная

Проверка на объем заимствований:

62,83 % авторского текста
Работа рекам. к защите

рекомендована/не рекомендована

«9» 03 2022 г. пр. № 8

зав. кафедрой СПП и ПМ

Кафедра специальной педагогики,
психологии и предметных методик

Дружинина Лилия Александровна

Выполнила:

Студентка группы ЗФ-506-101-5-1

Никифорова Дарья Сергеевна

Научный руководитель:

К.п.н., доцент

Шереметьева Елена Викторовна

Челябинск

2022

Содержание

Введение.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	
1.1 Понятие «связная речь» в современной литературе.....	7
1.2 Онтогенез связной речи в старшем дошкольном возрасте.....	15
1.3 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	17
1.4 Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	22
Выводы по 1 главе.....	25
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	
2.1 Методика изучения связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	27
2.2 Результаты исследования особенностей связной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	34
2.3 Организация и содержание логопедической работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	40

2.4 Анализ результатов логопедической работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	45
Выводы по 2 главе.....	51
Заключение.....	52
Список использованных источников.....	55
Приложения.....	62

ВВЕДЕНИЕ

В развитии связной речи наглядно наблюдается тесная связь речевого развития вместе с умственным развитием детей, развитием их мышления, восприятия, наблюдательности. Также, немало важным является умение использовать интонацию, логические (фразовые) ударения, подбор соответствующих для выражения данной мысли слов, умение строить сложное предложение, использовать языковые средства для связи предложений. От уровня сформированности навыков речевой коммуникации, в свою очередь, зависит эффективность речевого общения и всего процесса обучения. Для детей важным является адаптация в социуме как для подготовки к школьному обучению, так и для взаимодействия с окружающими.

Первый аспект актуальности заключается в том, что практическая деятельность показывает все большее количество детей с общим недоразвитием речи, с каждым годом их число возрастает, следовательно, проблема формирования связной речи требует решения проблемы. Вторым аспектом актуальности основан на недостаточности методического обеспечения логопедической работы по формированию связной речи у детей с общим недоразвитием речи.

Объектом исследования является связная речь у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предметом исследования являются особенности формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях.

Целью данной работы является комплекс приемов логопедической работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Достижение цели предполагает решение следующих задач:

1. Проанализировать лингвистическую, психологическую, психолого-лингвистическую литературу по проблемам формирования связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

2. Выявить особенности связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Подобрать и систематизировать методы и приемы формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) на логопедических занятиях и оценить их эффективность.

Методы, использованные в исследовании: теоретический анализ научно-педагогической литературы по теме исследования; сбор и анализ анамнестических данных; наблюдение и беседа; педагогический констатирующий эксперимент; количественный и качественный анализ полученных данных; контрольный эксперимент.

Теоретико-методологические основы:

1. Представления о закономерностях речевого развития, детей дошкольного возраста, выдвинутые в трудах Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, А. А. Леонтьева, Ф. А. Сохина, А. М. Шахнаровича.

2. Особенности развития связной речи в работах отечественных психологов Л. С. Выготского, С. Л. Рубинштейна, А. М. Леушиной и др.

3. Особенности коррекционной работы при общем недоразвитии речи в работах Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной и др.

Практическая значимость исследования: данная работа может применяться начинающими логопедами дошкольных учреждений как базовый материал для работы со старшими дошкольниками имеющие общее недоразвитие речи III уровня по формированию связной речи.

База исследования: экспериментальное исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения – детский сад комбинированного вида №14 «Сказка», г.

Верхний Уфалей, в подготовительной логопедической группе, в период с 01.10.2021 по 27.12.2021 года. В исследовании участвовало 10 детей (6-7 лет), которые были разделены на две группы: экспериментальная группа, в количестве 5 человек и контрольная группа, в количестве 5 человек. По данным ПМПК у всех детей общее недоразвитие речи III уровня.

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

1.1 Понятие «связная речь» в современной литературе

Связная речь, с точки зрения лингвистики, это смысловое, развёрнутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание [3].

В лингвистической литературе в качестве основы связной речи выступают слово, словосочетание и предложение, находящиеся между собой в сложных (и структурно, и семантически), но строго регламентированных, нормированных отношениях. А для характеристики связной речи применяется категория текст. К основным его признакам относятся: тематическое, смысловое и структурное единство, грамматическая связность.

По мнению А. В. Текучева, речь является связной, потому что в ней существует внутренняя, логическая связь между её частями. При этом имеется в виду связь между предложениями, не только рядом стоящими, но и значительно удаленными друг от друга, такими между которыми логическая связь устанавливается путем многоступенчатых переходов (звеньев) одного логического "шага" к следующему. При этом связная форма речевого высказывания предполагает мобилизацию и использование, так сказать, в концентрированном виде самых разнообразных речевых умений и навыков, ранее приобретенных ребенком.

«Связная речь, – подчёркивал Ф. А. Сохин, – это не просто последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях... Связная речь, как бы вбирает в себя все достижения ребёнка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и

грамматического строя» [38; с. 5]. По тому, как дети строят свои высказывания можно судить об уровне их речевого развития.

О. В. Правдина, утверждает, что в формировании связной речи отчётливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развитие мышления, восприятия и наблюдательности [32].

В психической жизни, по наблюдениям Д. Б. Эльконина, речь человека выполняет ряд функций:

- функцию обозначения окружающих человека предметов и явлений;
- функцию обобщения;
- функцию общения.

Коммуникативная функция, в свою очередь, является основной функцией связной речи. Она осуществляется в двух основных формах - диалоге и монологе.

Психологически в известном смысле, прежде всего для самого говорящего, всякая подлинная речь, передающая мысль, желание говорящего, является связной речью (в отличие от отдельного зависимого слова, извлечённого из контекста речи), но формы связности в ходе развития изменились. Связной в специфическом, терминологическом смысле слова мы называем такую речь, которая отражает в речевом плане все существенные связи своего предметного содержания. Речь может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо потому, что, будучи представлены в мысли говорящего, эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи. Связность собственно речи означает адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения её понятности для слушателя или читателя. Связная речь — это такая речь, которая может быть вполне понятна на основе её собственного предметного содержания. Для того чтобы её понять, нет необходимости

специально учитывать ту частную ситуацию, в которой она произносится; всё в ней понятно для другого из самого контекста речи; это «контекстная» речь [33].

Многие исследователи речи человека (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн, М. Р. Львов и другие) в своих работах утверждают, что речь человека бывает внешняя и внутренняя.

О. В. Правдина говорит, что к внешней речи относится устная и письменная речь [32]. В устной речи различаются диалогическая, или разговорная, и монологическая речь.

Диалогическая форма речи первична по происхождению. Главной особенностью диалога является чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Важно, что в диалоге собеседники всегда знают, о чём идёт речь, и не нуждаются в развёртывании мысли и высказывания.

В. П. Глухов считает, что структура диалога допускает грамматическую неполноту, опускание отдельных элементов грамматически развёрнутого высказывания, наличие повтора лексических элементов в смежных репликах, употребление стереотипных конструкций разговорного стиля.

В устной, разговорной речи наличие общей ситуации, объединяющей собеседников, создаёт общность ряда непосредственно очевидных предпосылок. Когда говорящий воспроизводит их в речи, речь его представляется излишне длинной, скучной и педантичной: многое непосредственно ясно из ситуации и может быть в устной речи опущено. Между двумя собеседниками, объединёнными общностью ситуации и — в какой-то мере — переживаниями, понимание бывает возможно с полуслова. Иногда, между близкими людьми, достаточно одного намёка, чтобы быть понятым. В таком случае то, что мы говорим, понимается не только или иногда даже не столько из содержания самой речи, сколько на

основании той ситуации, в которой находятся собеседники. В разговорной речи многое поэтому не договаривается. Разговорная устная речь — "ситуативная" речь. Притом в устной речи-беседе в распоряжении собеседников, помимо предметно-смыслового содержания речи, имеется целая гамма выразительных средств, посредством которых передаётся то, что не досказано в самом содержании речи [33].

Другой разновидностью устной речи является монологическая речь. Монологическая речь, в работах А. Р. Лурии, понимается как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой - сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности.

Монолог представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной передачи информации. К основным свойствам монологической речи, утверждает В. И. Яшина, относятся: односторонний и непрерывный характер высказывания, произвольность, развернутость, логическая последовательность изложения, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации. Особенность этой формы речи состоит в том, что содержание, как правило, заранее задано и предварительно планируется.

В. И. Яшина в своих теоретических работах говорит, что связные высказывания можно охарактеризовать с разных точек зрения: по функции (назначению), источнику высказывания, ведущему психическому процессу, на который опирается ребёнок.

Согласно концепции О.А. Нечаевой, в пределах монологической речи выделяются на логико-семантической основе функционально-смысловые типы речи (описание, повествование, рассуждение, а также их контаминированные формы), имеющие стабильное общесмысловое значение, выражающееся в соответствующей языковой структуре [29].

Описание – это характеристика предмета в статике. В описании выделяется общий тезис, называющий объект, затем идёт характеристика существенных и второстепенных признаков, качеств, действий.

Завершает описание итоговая фраза, выражающая оценочное отношение к предмету. Структура описания «мягкая», вариативная. При описании важным являются лексические и синтаксические средства, направленные на определение объекта, его признаков. Поэтому используются эпитеты, метафоры, сравнения. Для описания характерна перечислительная интонация.

Повествование – это вид речи, с помощью которого возрастная активность деятельного характера дошкольников привлекает их больше других и чаще создается ими в речевой практике. Однако, исследователи данной проблемы (О. С. Ушаковой, Н. Ф. Виноградовой, Н. Г. Смольниковой, Л. Г. Шадринной, В. В. Гербовой, Т. И. Гризик, Н. В. Елкиной), считают, что дети испытывают сложности в освоении повествовательных монологов данного вида.

Повествовательные рассказы детей характеризуются следующим:

- сложность в определении главной темы повествовательного рассказа. Задавая вопрос: «О чем этот рассказ?», ребята обычно начинают или пересказывать текст, или отвечают не по существу;

- у многих дети при повествовании не имеют четкой структуры: в таких рассказах часто пропускается какая-либо структурная часть (начало, середина, конец), нарушается логичность действий в основной части, можно наблюдать беспорядочное изложение, отступление от начального замысла, стандартный и стереотипное начало, логическую незавершенность рассказов;

- в рассказе ребенка недостаточно полно и четко охарактеризованы герои, редко встречается описание природы, прямая речь;

– обычно ребенок использует в качестве средства выразительности назывные и бессоюзные предложения, инверсию, синонимы, антонимы, эпитеты. Редко можно встретить сравнения и метафоры;

– характерным недостатком детских повествований является большое количество пауз; часто применяются повторы каких-то из членов предложения, а также союзов, местоимений, обстоятельств времени и места, это является характерным для формально-сочинительной связи между предложениями. Связный текст образуется в несколько предложений, объединенных одной темой;

– характерной чертой рассказов детей является однообразие, однотипность по структуре предложения (в основном простые и сложносочиненные), сложноподчиненные предложения почти отсутствуют.

– ребенок не может детализировать действие, расчленить на составные части. Поэтому, рассказы имеют схематичный характер, они не передают настроения, динамики. Схематичное повествование четко видно при сравнении сочинений ребенка и взрослого на одну и ту же тему.

Рассуждение – это логическое изложение материала в форме доказательства. В рассуждении содержится объяснение какого-либо факта, аргументируется определенная точка зрения, раскрываются причинно-следственные связи и отношения. По наблюдениям Т. А. Ладыженской, при рассуждении обязательны две смысловые части: первая - то, что объясняется или доказывается; вторая – само объяснение или доказательство. В его структуре выделяется тезис (обычно начальное предложение), доказательство выдвинутого тезиса и вывод-заключение. Если в описании преобладают средства выражения определенных отношений, а в повествовании – средства выражения последовательности действий, то в рассуждении используются различные способы выражения

причинно-следственных отношений, придаточные предложения с союзом потому что, глагольные словосочетания, имена существительные в родительном падеже с предлогами от, с, из-за, вводные слова, частица ведь и бессоюзная связь, а также слова вот, например.

Пересказ – это осмысленное воспроизведение литературного образа в устной речи. При пересказе ребёнок передает готовое авторское содержание и заимствует готовые речевые формы (словарь, грамматические конструкции, внутритекстовые связи).

Рассказ – это самостоятельное развернутое изложение ребенком отдельного содержания. Это самостоятельно созданные детьми монологи разного типа (описание, повествование, рассуждение или контаминация). Здесь допускается (с лингвистической точки зрения) терминологическая неточность, поскольку рассказом мы можем называть только повествование.

В зависимости от источника высказывания, В. И. Яшина выделяет следующие виды монологов.

Рассказывание по игрушкам и по картинам. При описании дети опираются на восприятие наглядного материала, вычленяют характерные признаки предметов и явлений. В повествовательных монологах дети передают определенный сюжет, подсказанной картиной, готовой игровой ситуацией, созданной при помощи игрушки, а также придумывают рассказ по картине, с выходом за рамки изображенного, или по игрушкам.

Рассказывание из опыта опирается на представления, полученные в процессе наблюдений, а также разных видов деятельности, и отражает переживания и чувства ребенка.

Творческие рассказы – это рассказы о вымышленных событиях. Под творческим рассказыванием понимают деятельность, результатом которой является придумывание детьми сказок, реалистических рассказов с самостоятельно созданными образами, ситуациями, логически

построенных, облегченных в определенную словесную форму. Реалистический рассказ отражает существующие в природе предметы и явления, хотя в личном опыте ребенка они не встречаются. Сказки чаще всего представляют собой отражение художественного опыта, накопленного детьми при восприятии и пересказе народных и литературных сказок. Творческими могут быть сочинения не только повествовательного, но и описательного характера.

Монологическая речь является более или менее длительным, последовательным изложением какого-то события или вопроса одним лицом. Таким образом, монологическая речь является связной контекстной речью и требует для своего осуществления некоторой предварительной подготовки, продумывания, составления плана высказывания.

Сопоставляя монологическую и диалогическую форму речи, А. А. Леонтьев выделяет такие качества монологической речи, как относительная развернутость, большая произвольность и программированность.

Эти две формы речи отличаются мотивами. Монологическая речь стимулируется внутренними мотивами и ее содержание, языковые средства выбирает сам говорящий. Диалогическая речь стимулируется не только внутренними, но и внешними мотивами (ситуация, в которой происходит диалог, реплики собеседника).

Несмотря на существенные различия, диалог и монолог взаимосвязаны друг с другом. В процессе общения монологическая речь органически вплетается в диалогическую, а монолог может приобретать диалогические свойства. Часто общение протекает в форме диалога с монологическими вставками, когда наряду с короткими репликами употребляются более развернутые высказывания, состоящие из нескольких предложений и содержащие различную информацию (сообщение, дополнение или уточнение сказанного).

Таким образом, связная речь представляет собой последовательно и систематически развёрнутое изложение, которое может протекать в двух основных формах – диалоге и монологе. Для того чтобы быть понятным окружающим, связное высказывание должно быть логичным, развёрнутым и последовательным.

1.2 Онтогенез связной речи в старшем дошкольном возрасте

Онтогенез речи в логопедии звучит как – развитие речи человека, охватывая весь период становления, начиная первым речевым актом до состояния полного овладения, вследствие чего родной язык может полноценно считаться инструментом общения и мышления [16].

Основным этапом развития связной речи является переход от ситуативной речи к конкретной. Появление конкретной речи обосновано задачами и характером общения ребенка с окружающими. Различные социальные факторы требуют от ребенка более развернутой речи, в то время как ситуативная речь не может обеспечить полноту и ясность высказывания. В результате, находясь на стадии ситуативной речи, возникает контекстная речь. Возрастные показатели перехода от ситуативной речи к контекстной находятся в пределах 4-5 лет (Д. Б. Эльконин). По мере усложнения грамматической структуры речи ребенка, высказывания становятся более развернутыми и связными [1].

В младшем дошкольном возрасте речь находится в тесной взаимосвязи с опытом ребенка, что находит свое отражение в формах речи. Для речи младшего дошкольника характерны неопределенно-личные предложения, состоящие из одного сказуемого; названия предметов заменяются местоимениями. В рассказе ребенка могут переплетаться события из материала на заданную тему с событиями из личного опыта.

Овладение ребенком монологической речью начинается примерно с 5-6 лет. Это объясняется тем, что к этому времени происходит завершение процесса развития фонематической стороны речи, вследствие чего дети

начинают усваивать морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка [39].

Развитие связной речи, в старшем дошкольном возрасте, достигает довольно высокого уровня. Развитие представлений и формирование общих понятий является основой совершенствования мыслительной деятельности.

В диалогической речи дети дают достаточно точные, краткие или развернутые ответы в соответствии с вопросом. В некоторой мере проявляются способность формулировать вопросы, давать уместные реплики, исправлять и дополнять ответ говорящего. Благодаря влиянию совершенствующейся мыслительной деятельности происходит изменение в содержании и форме детской речи [36].

Дети проявляют умение вычленять наиболее существенный признак в предмете или явлении. Дошкольники старшей группы более активны во вступлении в беседу или разговор, они могут спорить, рассуждать, отстаивать свое мнение, убеждать собеседника. Развивается умение последовательно и четко составлять описательный и сюжетный рассказы на предлагаемую тему. Однако, дети дошкольного возраста, особенно в старшей группе, еще нуждаются в образце взрослого человека. У детей еще недостаточно развито умение передавать в рассказе свое эмоциональное отношение к описываемым предметам или явлениям. Однако, полное овладение детьми навыками монологической речи возможно только в условиях целенаправленного обучения [36].

Для успешного овладения монологической речью необходимы условия, к ним относятся: развитие специальных мотивов, потребности в употреблении монологических высказываний; сформированность различных типов контроля и самоконтроля, усвоение соответствующих синтаксических средств построения развернутого сообщения [40].

О формировании связной монологической речи детей школьного возраста с нормой речевого развития подробно рассматриваются в трудах Т. А. Ладыженской [21].

Таким образом, формирование связной речи, развитие лексической стороны речи является основой для создания полноценного текста, но все это невозможно без правильного грамматического построения слов в словосочетаниях и предложениях, без способности описания предметов, применяя разного рода характеристики данного предмета, без логичного построения предложений, перечисления событий в хронологической последовательности, способности делать выводы и умозаключения. В соответствии с нормами онтогенеза монологическая и диалогическая речь должна быть развита уже к старшему дошкольному возрасту (6-7 лет), что является необходимым и важным условием дальнейшей социализации и адаптации в учебной деятельности и повседневной жизни.

1.3 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Общее недоразвитие речи как термин появился во второй половине XX века. Термин был введен в употребление основоположником дошкольной логопедии в России Р. Е. Левиной и коллективов научных сотрудников НИИ дефектологии Н. А. Никашиной, Г. А. Каше, Л. Ф. Спировой, Г. И. Жаренковой и др.

Под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи [24].

Для детей с общим недоразвитием речи III уровня наряду с указанными речевыми особенностями характерна и недостаточная

сформированность процессов, тесно связанных с речевой деятельностью, а именно:

- нарушены внимание и память;
- нарушены пальцевая и артикуляционная моторика;
- недостаточно сформировано словесно-логическое мышление.

Нарушение внимания и памяти проявляется у таких детей в следующем: они трудно восстанавливают порядок расположения даже четырёх предметов после их перестановки, не замечают неточностей в рисунках-шутках; не всегда выделяют предметы или слова по заданному признаку.

Ткаченко Т.А. отмечает недостаточность развития произвольных форм внимания. У большинства детей с ОНР III уровня выявлена неполноценность слухового восприятия, замедленность, фрагментарность, непостоянство, неустойчивость порогов восприятия. Имеются нарушения и тонких форм зрительного гнозиса, пространственные и временные нарушения. Детям требуется больше времени для приема, переработки зрительных, слуховых и других видов впечатлений [42].

Речь и мышление тесно связаны между собой, следовательно, словесно-логическое мышление детей с речевым недоразвитием несколько ниже возрастной нормы. Такие дети испытывают затруднения при классификации предметов, обобщения явлений и признаков.

Дети с указанным нарушением могут отнести к мебели настольную лампу и телевизор, так как они стоят в комнате; некоторые с трудом решают простейшие математические задачи или не в состоянии отгадать даже несложные загадки.

Ещё труднее сосредоточивается и удерживается их внимание на чисто словесном материале вне наглядной ситуации. Поэтому такие дети не могут воспринимать в полном объёме пространственные, неконкретные

объяснения педагога, длинные инструкции, продолжительные оценки их деятельности.

Наблюдается неравномерное развитие мышления с недостаточностью тех его сторон, которые связаны с речевой деятельностью (понятийное мышление). Для детей с ОНР III уровня характерны поверхностность мышления, проявляющаяся в абстрагировании и обобщении несущественных признаков, недостаточная гибкость мышления, склонность к шаблонным, стереотипным решениям, избирательная инертность мыслительных действий. Особенно трудно таким детям даются задания, требующие привлечения словесно-логического мышления.

Нарушение артикуляционной моторики, по словам Ткаченко Т.А. проявляется в ограниченности, неточности или слабости движений подвижных органов артикуляции – языка, мягкого нёба, губ, нижней челюсти. Артикуляция всех звуков речи и происходит тогда, когда перечисленные подвижные органы образуют смычки и щели между собой или с неподвижными органами – нёбом и зубами. Естественно, что нарушение артикуляции звуков приводит к их дефектному произношению, а часто и к общей невнятности, смазанности речи [42].

У значительного большинства детей с общим недоразвитием речи пальцы малоподвижны, движения их отличаются неточностью или несогласованностью. Многие 5-тилетние дети держат ложку в кулаке либо с трудом правильно берут кисточку и карандаш, иногда не могут застегнуть пуговицы, зашнуровать ботинки и т.п. [41].

Исследование А.П. Вороновой показывает, что дошкольники с ОНР III уровня имеют особенности ориентировки в пространстве. Дети затрудняются в дифференциации понятий «справа» и «слева», испытывают сложности ориентировки в собственном теле [7].

У детей с ОНР III уровня не сформирована готовность к школьному обучению. Дошкольники с трудом обучаются навыками чтения и письма: смешивают буквы, сходные по написанию и т.д.

Для всех детей с ОНР характерно позднее появление первых слов – к 3- 4, иногда – к 5 годам. Речевая активность детей снижена; речь имеет неправильное звуковое и грамматическое оформление, малопонятна.

Дети могут общаться с окружающими, но продолжают нуждаться в помощи взрослых родителей, вносящих в их речь соответствующие пояснения, т. к. самостоятельное общение является для них затрудненным.

Ткаченко Т.А. обращает внимание, что в пятилетнем возрасте словарный запас у детей составляет примерно 2,5 – 3 тысячи слов. В нём отсутствуют или же наличествуют в искажённом виде менее употребительные слова, обозначающие названия предметов, объектов, действий, их признаки [42].

Наиболее характерные лексические трудности касаются знания и называния:

- частей предметов и объектов;
- глаголов, выражающих уточнённость действий;
- приставочных глаголов;
- антонимов;
- относительных прилагательных.

В грамматическом строе распространены ошибки:

- в употреблении предлогов В, К, С (СО), ИЗ-ПОД, ИЗ-ЗА, МЕЖДУ, ЧЕРЕЗ, НАД;
- согласовании различных частей речи;
- построение предложений.

В фонетическом плане дети:

- неверно произносят 10-20 звуков: не различают на слух и в произношении близки по звучанию мягкие – твёрдые, звонкие – глухие, а также звуки С – Ш, З – Ж, ТЬ – Ч, СЬ – Щ, Л – Р и т.п.;
- искажают слоговую структуру и звуконаполняемость слов;
- не могут воспроизвести ряд слов, близких по звучанию, некоторые звуковые и слоговые сочетания.

В связной речи отражаются, естественно, все перечисленные особенности. Однако развёрнутые смысловые высказывания дети с общим недоразвитием речи отличаются и отсутствием чёткости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц. Труднее всего даются таким детям самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Но и в воспроизведении текстов по образцу заметно отставание от нормально говорящих сверстников. Характерно, что отсутствие у детей чувства рифмы и ритма мешает заучиванию стихов.

Во время занятий дети с общим недоразвитием речи утомляются, отвлекаются, начинают вертеться, разговаривать, то есть перестают воспринимать учебный материал. Другие, напротив, сидят тихо, спокойно, но на вопросы не отвечают или отвечают невпопад, задания не воспринимают, а иногда не могут повторить ответ товарища.

В процессе общения между собой некоторые дети повышенно возбудимы (они слишком подвижны, трудно управляемы), а иные, наоборот – вялые склонны к апатии (они не проявляют интереса к играм, чтению им книжек). Среди таких детей встречаются ребяташки с навязчивым чувством страха, чересчур впечатлительные, склонные к проявлению негативизма (желанию делать всё наоборот), излишней агрессивности либо ранимости, обидчивости. Необходимо искать подход к трудным и неконтактным детям. Непросто привить им нормы общения в

коллективе, без которых невозможно полноценное обучение и воспитание [42].

Таким образом, общее недоразвитие речи является нарушением всей речевой системы. Характеристика речи детей с ОНР III уровня, свидетельствует о недоразвитии всех компонентов речи. У таких детей нарушение речевой системы сопровождается некоторой эмоционально-волевой незрелостью, слабой регуляцией произвольной деятельности, а также нарушением внимания и памяти, слабой пальцевой и артикуляционной моторикой, недостаточно сформированным словесно-логическим мышлением.

1.4 Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Дети старшего дошкольного возраста с ОНР сталкиваются с трудностями в овладении навыками связной устной речи [22]. Потому, как у детей присутствует недоразвитие основных компонентов языковой системы. А именно: фонетико-фонематическое, лексическое, грамматическое недоразвитие [14]. Дополнительные трудности, в овладении связной речью, создаёт наличие у детей вторичных отклонений в развитии. Ведущих психических процессов: памяти, восприятия, воображения внимания. Для каждого уровня общего речевого недоразвития характерен свой специфический комплекс проявлений.

По мнению Е. Г. Корицкой отмечает, что дети с ОНР испытывают трудности при творческом рассказывании, не могут правильно изложить последовательное развитие сюжета, с трудом определяют замысел рассказа. Зачастую творческий рассказ дети с ОНР превращают лишь в простое пересказывание [20].

Н. С. Жукова [14], Е. М. Мастюкова [14], Т. Б. Филичева [50] описали нарушения повествовательной речи у детей с ОНР. По мнению авторов, при составлении рассказа по серии сюжетных картинок, дети с

ОНР с трудом определяют логическую последовательность изложения, так как не умеют разложить картинки в нужном, верном порядке. Рассказ детей несвязный и сводится только к беспорядочному перечислению действий, предметов, изображенных на картинках.

У детей с недоразвитием речи, самостоятельная связная речь является несовершенной по своей структурно-семантической организации. Данное утверждение можно встретить в работах В.К. Воробьевой и С.Н. Шаховской [5]. Умение связно и последовательно излагать свои мысли у дошкольников развито не в полной мере. Большие трудности дети испытывают в программировании высказывания, в синтезировании отдельных элементов в структурное целое. Это можно увидеть в длительных паузах, в пропусках отдельных смысловых звеньев.

На фоне относительно развёрнутой речи, у детей с ОНР, отмечается неточное употребление многих лексических значений. Данное утверждение отметила Р.Е. Левина в своих научных работах [24]. Активный словарь у детей состоит, в основном, из существительных и глаголов. Дети не могут пользоваться способами словообразования. Так же, им не всегда удаётся подбирать однокоренные слова и образовывать новые, с помощью суффиксов и приставок. Простые нераспространенные предложения, преобладают в свободных высказываниях.

В устной речи, дети с ОНР стараются «обходить» трудные для них слова и выражения. Это отмечает Т.Б. Филичева, в своих работах [47]. Пробелы в речевом развитии можно увидеть, если поставить таких детей в условия, когда оказывается необходимым использовать те или иные слова и грамматические категории. В речи детей отмечаются аграмматизмы. Большое количество ошибок наблюдается при использовании, как простых, так и сложных предлогов [50].

Когда дошкольники работают над пересказом, то они пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц, допускают ошибки в

передаче логической последовательности событий [3]. Рассказ-описание для детей малодоступен. В основном у них вместо рассказа получается перечисление предметов и их частей [3].

По мнению В.П. Глухова [12], при формировании связного развёрнутого высказывания, от детей требуется мобилизация речевых и познавательных возможностей одновременно, при этом необходимо их постоянное совершенствование. Связная речь успешно развивается только при определенном уровне развития словаря детей и развитием грамматическом строе.

Т. А. Матросова в своей работе выделяет следующие неправильные грамматические формы у детей с общим недоразвитием речи: [27]

- неправильное употребление числовых, родовых, падежных окончаний существительных, прилагательных, местоимений;
- неверное употребление родовых и падежных окончаний количественных числительных;
- неверное согласование глаголов с существительными и местоимениями;
- ошибки в употреблении родовых и числовых окончаний глаголов в прошедшем времени;
- ошибки употребления предложно-падежных конструкций.

Все вышеперечисленные особенности сказываются непосредственно на связной речи детей.

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что у старших дошкольников с ОНР выделяют следующие особенности развития их связной речи: [47]

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

- использование в основном простых предложений при составлении рассказа на свободную тему с элементами творчества;
- трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств, остаются.

ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ

Связная речь представляет собой последовательно и систематически развёрнутое изложение, которое может протекать в двух основных формах – диалоге и монологе. Для того чтобы быть понятным окружающим, связное высказывание должно быть логичным, развёрнутым и последовательным.

У детей без речевой патологии развитие связной речи происходит последовательно, вместе с развитием мышления, и связано с развитием деятельности, общения. В детском саду каждый ребёнок должен научиться содержательно, грамматически правильно, связно и последовательно излагать свои мысли. Речь детей должна быть живой, непосредственной и выразительной. В связной речи отражается логика мышления ребёнка. Об уровне его речевого развития, можно судить по тому, как ребёнок умеет строить свое высказывание.

Общее недоразвитие речи представляет собой сложное речевое расстройство, при котором у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при сохранном слухе и интеллекте. В группу с ОНР объединяются дети с различными нозологическими формами речевых нарушений. Такие речевые нарушения, как дизартрия, алалия, ринолалия. Для детей с ОНР характерно позднее появление экспрессивной речи, выраженные аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования, резко ограниченный словарный запас и специфические нарушения слоговой структуры слов.

Дошкольники с общим недоразвитием речи, тяжело осваивают способность создать замысел связного высказывания с опорой и без опоры на исходный текст. Таким детям всегда нужна опора, но и это не гарантирует построение связного высказывания, так как нарушены все компоненты речи [8].

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО ИЗУЧЕНИЮ И ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1 Методика изучения связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

В алгоритм логопедического обследования входят следующие стадии:

- ориентировочная стадия (сбор анамнестических данных);
- диагностическая стадия (процедура обследования ребенка);
- аналитическая стадия (интерпретация полученных данных, занесение их в протокол);
- прогностическая стадия (определение основных направлений коррекционной работы).

Экспериментальное исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения – детский сад комбинированного вида №14 «Сказка», г. Верхний Уфалей, в подготовительной логопедической группе, в период с 01.10.2021 по 27.12.2021 года. В исследовании участвовало 10 детей (6-7 лет), которые были разделены на две группы. По данным ПМПК у всех детей общее недоразвитие речи III уровня.

Исследование состояния связной речи следует начать с изучения имеющейся на ребенка документации медицинского и педагогического характера, дополнительных анамнестических сведений. С целью комплексного исследования связной речи детей была использована методика обследования связной речи В. П. Глухова [12]. В данной методике обследования связной речи основой является наглядный материал. Также, немаловажным является то, что акцентируется внимание

на вопросы, которые задает взрослый ребенку. Это обусловлено тем, что ребенку необходимо дать толчок для развития фантазии, давать возможность придумывать свои собственные рассказы, отталкиваясь от собственного опыта. Методика включает следующий комплекс заданий:

Задание 1. Определение умения ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы (по действию, изображенному на картинке).

Дополнительный материал: серия картинок следующего содержания (приложение 2):

- мальчик поливает цветы;
- девочка ловит бабочку;
- мальчик ловит рыбу;
- девочка катается на санках;
- девочка везет куклу в коляске.

При показе каждой картинке ребенку задается вопрос – инструкция:

«Скажи, что здесь нарисовано?». При отсутствии фразового ответа задается повторный вспомогательный вопрос, который указывает на изображенное действие («Что делает мальчик или девочка?»).

Задание 2. Выявить умение детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания.

Дополнительный материал: три картинки «девочка», «корзинка», «лес» (приложение 3).

Инструкция: «Назови картинки и составь предложение так, чтобы в нем говорилось обо всех трех предметах». Если ребенок составил предложение с учетом только одной-двух картинок (например, «Девочка гуляет по лесу»), задание повторяется, с указанием на пропущенную картинку.

Последующие форма заданий предназначены для определения уровня сформированности и особенности связной монологической речи детей.

Задание 3. Выявить возможность детей воспроизвести небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Дополнительный материал: знакомые детям сказки: «Репка», «Теремок» (приложение 4).

Текст произведения прочитывается дважды логопедом; перед повторным чтением дается установка на пересказ.

Инструкция: послушай и перескажи.

Задание 4. Составить связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Дополнительный материал: Серии картинок по сюжетам Н. Радлова. Картинки в правильной последовательности раскладываются перед ребенком и дают внимательно их рассмотреть (приложение 5).

Инструкция: «Рассмотри картинки и составь последовательный рассказ». (Составлению рассказа предшествует обзор предметного содержания каждой картинки серии с объяснением значения отдельных деталей). При затруднении, помимо наводящих вопросов, применяется жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь.

Задание 5. Составление рассказа на основе личного опыта. Имеет цель выявления индивидуального уровня и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

Инструкция: Ребенку предлагают составить рассказ на близкую ему тему (например, «Поход в магазин с мамой», «Прогулка с друзьями») и дается план рассказа:

- что находится на улице;
- чем занимаются там дети;

- в какие игры играют дети;
- расскажи о любимых играх;
- вспомни, какие игры зимой, а какие летом.

Задание 6. Составление описательного рассказа.

Дополнительный материал: детям предлагаются модели предметов (игрушки) или графические изображения, на которых достоверно представлены основные свойства и детали предметов.

Инструкция: ребенку предлагают в течение нескольких минут внимательно рассмотреть предмет, а затем составить о нем рассказ по данному вопросному плану. Например, при описании животного дается следующая инструкция-указание: «Расскажи об этом котике: как его зовут, какой он по величине; назови основные части тела; какого цвета шерсть, мягкая она или нет, чем кормят кота» и т.д.

Все вышеуказанные задания выполняются последовательно, в разные дни и в утренние часы. Результаты исследования фиксируются в протоколе.

Ниже будет рассмотрена методика количественного и качественного анализа результатов по В. П. Глухову [12].

Задание 1. Определение умения ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы (по действию, изображенному на картинке).

Анализ результатов:

5 баллов (высокий уровень) – ответ на вопрос – грамматически правильно построенная фраза, адекватная по содержанию предложенного изображения, полное или точно отображенное ее предметное содержание.

4 балла (средний уровень)– грамматически правильно построенная фраза, адекватная по содержанию предложенного изображения, но наличие длительных пауз с поиском нужного слова.

3 балла (недостаточный уровень) – присутствие перечисленных выше недостатков, информативности и лексико-грамматического структурирования фразы при выполнении всех вариантов задания.

2 балла (низкий уровень) – адекватная фраза – высказывание составлено при помощи дополнительного вопроса, который указывает на выполнение субъектом действий.

1 балл (неадекватное выполнение задания) – отсутствует адекватная фразовая речь, несмотря на помощь в форме дополнительного вопроса.

Задание 2. Выявить умение детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в форме законченной фразы высказывания.

Анализ результатов:

5 баллов (высокий уровень) – фраза составлена учитывая предметное содержание всех предложенных изображений, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно содержательное высказывание.

4 балла (средний уровень) – в ответе присутствуют некоторые недостатки в построении фразы, сама фраза адекватна по смыслу и соответствует вероятной предметной ситуации.

3 балла (недостаточный уровень) – фраза составлена при помощи предметного содержания только двух картинок. Оказывая помощь в виде указания на пропуск, ребенок составляет адекватное по содержанию высказывание.

2 балла (низкий уровень) – ребенок не может составить фразу-высказывание при помощи всех трех картинок, даже при оказании ему помощи.

1 балл (неадекватное выполнение задания) – данное задание не было выполнено.

Задание 3. Выявить возможность детей воспроизвести небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Анализ результатов:

5 баллов (высокий уровень) – пересказ составляется самостоятельно, ребенок полностью передает содержание текста.

4 балла (средний уровень) – пересказ составляется с небольшой помощью (побуждение, стимулирующие вопросы), но ребенок полностью передает содержание текста.

3 балла (недостаточный уровень) – отмечается некоторые пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента.

2 балла (низкий уровень) – пересказ составляется по наводящим вопросам, связное изложение нарушено.

1 балл (неадекватное выполнение задания) – задание не выполнено.

Задание 4. Составить связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Анализ результатов:

5 баллов (высокий уровень) – ребенок самостоятельно составил связный рассказ.

4 балла (средний уровень) – ребенок составил рассказ с небольшой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку), полностью отражается содержание картинок.

3 балла (недостаточный уровень) – рассказ составляется при помощи наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее отдельную деталь.

2 балла (низкий уровень) – рассказ составляется при помощи наводящих вопросов, связность изложения резко нарушена, присутствуют пропуски существенных моментов действия и целых фрагментов, нарушая логическое соответствие рассказа изображенным картинкам.

1 балл (неадекватное выполнение задания) – задание не выполнено.

Задание 5. Составление рассказа на основе личного опыта.

Анализ результатов:

5 баллов (высокий уровень) – в рассказе содержится вполне информативные ответы на все поставленные вопросы задания.

4 балла (средний уровень) – рассказ был составлен в точности вопросного плана задания, большая часть фрагментов имеет связные, вполне информативные высказывания.

3 балла (недостаточный уровень) – ребенок в рассказе отражает все вопросы задания, некоторые его части представлены простым перечислением предметов и действий, недостаточно информативный рассказ.

2 балла (низкий уровень) – в рассказе отсутствует одна или две части рассказа, большой его фрагмент представлен в форме простого перечисления предметов и действий.

1 балл (неадекватное выполнение задания) – задание не выполнено.

Задание 6. Составление описательного рассказа.

Анализ результатов:

5 баллов (высокий уровень) – рассказ-описание отражает все главные признаки предмета, указывается на его функциональность или предназначение, соблюдены логические последовательности в описании признаков предмета.

4 балла (средний уровень) – рассказ-описание составляется достаточно информативно, присутствует логическая завершенность, отражены большинство основных свойств и качества предмета.

3 балла (недостаточный уровень) – рассказ-описание составляется при помощи некоторых побуждающих и наводящих вопросов, рассказ не имеет недостаточную информативность, не удается отразить отдельные существенные признаки предмета.

2 балла (низкий уровень) – рассказ составляется при помощи повторения наводящих вопросов, логопедом указываются детали предмета. Описывая предмет, не удается отобразить многие существенные свойства и признаки. Не прослеживается логической последовательности рассказа-описания.

1 балл (неадекватное выполнение задания) – задание не выполнено.

Экспериментальное исследование состоит из трех стадий: констатирующего, формирующего (обучающего) и контрольного.

При проведении констатирующего этапа исследования было проведено обследование связной речи детей, с целью выявления уровня ее развития и определения основных направлений коррекционной работы по ее формированию.

При проведении формирующего (обучающего) этапа исследования после полученных данных исследования были определены основные направления работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

При проведении контрольного этапа исследования было описано содержание анализа результатов коррекционной работы и оценка эффективности разработанных рекомендаций по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

2.2 Результаты исследования особенностей связной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

На констатирующем этапе исследования было проведено обследование связной речи детей, с целью выявления уровня ее развития и определения основных направлений коррекционной работы по ее формированию.

При помощи данной методики можно оценить сформированность связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. В таблице 1 представлены результаты обследования связной речи детей экспериментальной и контрольной группы, на основе протоколов была составлена сводная таблица 1, за 6 заданий ребенок мог получить максимальный балл – 30, а максимальный средний балл – 5. Минимальный средний балл за все задания ребенок мог получить – 6.

Таблица 1 – результаты обследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на этапе констатирующего эксперимента

Ребенок	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 6	Средний балл
Александр Б.	2	3	3	3	4	3	3
Денис Б.	3	3	3	3	4	4	3,3
Валерия Г.	3	4	3	3	4	3	3,3
Артем Д.	2	3	3	2	3	3	2,6
Матвей Р.	4	4	4	3	4	3	3,6
Владимир Р.	3	3	3	3	3	2	2,8
Илья С.	3	4	4	3	4	3	3,5
Артем С.	2	3	3	2	3	3	2,6
Данил С.	4	4	3	4	4	3	3,6
София Ф.	2	3	3	3	3	3	2,8
Средний балл	2,8	3,4	3,2	2,9	3,6	3	

На основе полученных данных из таблицы 1 можно увидеть, что задания 1 и 4 были сложны для выполнения экспериментальной группы детей. Данные задания в среднем дети выполнили на 2,8 и 2,9 баллов. Лучшего всего ребята справились с заданием 5, за него дети получили в среднем 3,6 баллов. Самыми высокими средними баллами обладают Илья С. – 3,5 баллов, а также Матвей Р. и Данил С. – в среднем они получили 3,6 баллов. Самые низкие средние показатели и таких детей как: Артем Д. – 2,6 баллов, Артем С. – 2,6 баллов.

С заданием 1 лучше из всей экспериментальной группы справились Матвей Р. и Данил С., они получили по 4 балла из 5. Пример ответа

Матвея Р. на вопрос «Что здесь нарисовано?»: «Мальчик поливает цветы водой... чтобы они выросли» – построение сложного предложения, но с наличием паузы. Наименьший балл за данное задание получили Александр Б., Артем Д., Артем С. и София Ф., они получили по 2 балла – что соответствует показателям низкого уровня. В данном задании обращалось внимание на способность ребенка составить законченное высказывание на уровне фразы, грамматически правильное построение фразы. Было замечено, что дети стараются проявить интерес к данным типам заданий, им хочется проявить себя, услышать похвалу и одобрение. Поэтому, при любых результатах нужно поощрять ребенка, давая ему понять, что его деятельность имеет положительный результат, направленный на улучшение динамики его речи в целом, и, соответственно, связной речи.

Уровни, выявленные при проведении исследования способности составлять законченное высказывание на уровне фразы: средний уровень у Матвея Р. и Данила С.; недостаточный уровень у Дениса Б., Валерии Г., Владимира Р., Ильи С.; низкий уровень у Александра Б., Артема Д., Артема С., Софии Ф.

В выполнении данного задания, детьми экспериментальной группы, отмечаются следующие особенности: составляя фразовое высказывание, дети подменяли его простым перечислением изображенных действий. Например, задав вопрос «Что здесь нарисовано?» Александр Б. отвечал: «Мальчик... рыба.»; составляя фразу детям требовался дополнительный вопрос, который указывал на действие, изображенное на картинке. Отмечается наличие пауз, поиск нужного слова, наличие пропусков значимых смысловых звеньев речевого высказывания. Например, на картинке, где изображена девочка, которая везет куклу в коляске, Артем Д. говорил: «Девочка катит коляску». Это может быть связано с тем, что есть нарушения операции смыслового программирования. Отмечаются нарушения в грамматическом оформлении высказывания – это ошибки в

употреблении словоформ, которые нарушают связь слов в предложении, нарушение нормативного порядка слов. Например, ответ Артем С. на вопрос «Что изображено на картинке?»: «Мальчик...рыба...ловит...удочки».

С заданием 2 успешнее всего из всей экспериментальной группы справились Валерия Г., Матвей Р., Илья С. и Данил С., они получили по 4 балла из 5. Пример ответа Валерии: «Девочка шла в лесу. У нее есть корзинка. Она собирала грибы». Все остальные получили по 3 балла из 5. Пример ответа Дениса: «1. Девочка пошла в лес», при оказании помощи – «2. Девочка пошла в лес. Она взяла корзинку». Данное задание выявило у детей экспериментальной группы бедный лексический запас: активного и пассивного словаря.

Уровни, выявленные при проведении исследования умения установить лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в форме законченной фразы-высказывания: средний уровень у Валерии Г., Матвея Р., Ильи С., Данила С.; недостаточный уровень у Александра Б., Дениса Б., Артема Д., Владимира Р., Артема С., Софии Ф.;

Задание 3. За основу была взята знакомая детям сказка «Репка» (приложение 4). Успешнее всех справились Илья С. и Матвей Р., они получили 4 балла из 5. Все остальные получили по 3 балла. Речь большинства детей была монотонна, эмоционально не выразительна. Отмечались пропуски слов, чаще всего глаголов, предлогов. В течение выполнения задания детям оказывалась помощь в форме наводящих вопросов. Содержание рассказа раскрывалось с трудом. Отмечалось большое наличие пауз, что свидетельствовало о недостаточном развитии активной памяти.

Уровни, выявленные при проведении исследования возможности воспроизводить небольшой по объему и структуре литературный текст:

средний уровень у Матвея Р. и Ильи С.; недостаточный уровень у Александра Б., Дениса Б., Артема Д., Владимира Р., Артема С., Валерии Г., Данила С., Софии Ф..

Задание 4. За основу была взята серия сюжетных картинок Н. Радлова «Вор-мухомор» (приложение 5). Успешнее всего с данным видом задания справился Данил С. – 4 балла из 5. Низкие результаты показали Артем Д. и Артем С. – 2 балла из 5. При составлении рассказа по серии сюжетных картинок у большинства детей отмечалось небольшое искажение ситуации, неверное воспроизведение причинно-следственной связи. Также, нередко испытуемые ограничивались перечислением объектов на картинке или действий, могли неверно разложить картинки в их последовательности. Присутствовало неточное употребление слов, в некоторых случаях рассказ сводился к ответам на вопросы и терял характер связного рассказа.

Уровни, выявленные при проведении исследования составления связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов: средний уровень у Данила С.; недостаточный уровень у Александра Б., Дениса Б., Владимира Р., Валерии Г., Данила С., Софии Ф., Ильи С.; низкий уровень у Артема Д. и Артема С.

Задание 5. С данным типом задания справились большинство испытуемых и получили 4 балла из 5, остальные получили по 3 балла. Детям было предложено составить рассказ на тему «Игры на детской площадке», был дан план рассказа. В большинстве ответов детей отмечались фразовые ответы во всех фрагментах рассказа, но некоторые, несмотря на составленный план рассказа и на установку составить рассказ, фразовые ответы почти отсутствовали и ограничивались простым перечислением действий или предметов, ограничивались в составлении фразы из 2-4 слов. Сложные предложения, во многих случаях, были неправильно оформлены.

Уровни, выявленные при проведении исследования составления рассказа на основе личного опыта: средний уровень у Александра Б., Дениса Б., Матвея Р., Данила С., Валерии Г., Ильи С.; недостаточный уровень у Владимира Р., Артема Д., Артема С. и Софии Ф..

Задание 6. При выполнении этого задания в качестве материала исследования экспериментальной группе выдавались игрушки на выбор (кот или кукла). Ребенку было предложено выбрать любую игрушку и рассказать о ней. При выполнении данного задания большинству ребят потребовалась помощь, заключающаяся в отдельных побуждающих и наводящих вопросах. Многим не удавалось отразить существенные признаки предмета. («Кот живет в квартире. Он любит пить молоко...»). Часто дети теряли логику изложения, рассказ терял смысл.

Уровни, выявленные при проведении исследования составления рассказа-описания: средний уровень у Дениса Б.; недостаточный уровень у Александра Б., Матвея Р., Данила С., Валерии Г., Артема Д., Артема С., Софии Ф., Ильи С.; низкий уровень у Владимира Р.

Уровни, выявленные при проведении исследования связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня: средний уровень – у пяти детей; недостаточный уровень – у пяти детей.

Таким образом, были выявлены следующие нарушения связной речи: сложности в составлении законченного высказывания на уровне фразы и грамматически правильного ее построения и оформления, нарушения операций смыслового программирования, эмоциональная невыразительность речи, недостаточное развитие активной памяти. При составлении рассказов наблюдалось искажение ситуации, неверное воспроизведение причинно-следственной связи. Присутствовало неточное употребление слов, отсутствие логики изложения.

2.3 Организация и содержание логопедической работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста общим недоразвитием речи III уровня

В АООП ДОО для детей с тяжелыми нарушениями речи указано, что ведущим направлением работы в рамках образовательной области «Речевое развитие» является формирование связной речи детей с ТНР.

Обучающий эксперимент проводился с детьми экспериментальной группы в количестве 5 человек: Александр Б., Денис Б., Валерия Г., Владимир Р., Илья С. Формирующий эксперимент проводился с 01.10.2021 по 27.12.2021 года. Календарно-тематическое планирование (приложение 1) было составлено с учетом тех лексических тем, которые указаны в программе ДОУ. Были проведены фронтальные занятия в общем количестве равное 11 (1 занятие в неделю: среда).

Программа обучения и воспитания детей с ОНР должна включать в себя основные методы обучения – практические, наглядно-демонстрационные, игровые, словесные.

Согласно рекомендациям АООП ДОО для детей с нарушениями речи мы уделяли основное внимание стимулированию речевой активности детей. Формировали мотивационно-потребностный компонент речевой деятельности, развивали ее когнитивные предпосылки: восприятие, внимание, память, мышление. Одной из важных задач обучения являлось формирование вербализованных представлений об окружающем мире, дифференцированного восприятия предметов и явлений, элементарных обобщений в сфере предметного мира. Различение, уточнение и обобщение предметных понятий формировалось базой для развития активной речи детей. Для развития фразовой речи детей проводились занятия с использованием приемов комментированного рисования, обучения рассказыванию по литературным произведениям, по иллюстративному материалу. Для совершенствования планирующей

функции речи детей мы обучали их намечать основные этапы предстоящего выполнения задания. Совместно со взрослым, а затем самостоятельно детям предлагалось составлять простейший словесный отчет о содержании и последовательности действий в различных видах деятельности.

Были созданы условия для развития коммуникативной активности детей с ТНР в быту, играх и на занятиях. Для этого, в ходе специально организованных игр и в совместной деятельности, велось формирование средств межличностного взаимодействия детей. Детям предлагались различные ситуации, позволяющие моделировать социальные отношения в игровой деятельности. Они создают условия для расширения словарного запаса через эмоциональный, бытовой, предметный, социальный и игровой опыт детей.

У детей активно развивалась способность к использованию речи в повседневном общении, а также стимулировалось использование речи в области познавательно-исследовательского, художественно-эстетического, социально-коммуникативного и других видов развития. Педагоги стимулировали использование речи для познавательно-исследовательского развития детей, например, отвечая на вопросы «Почему?..», «Когда?..», обращая внимание детей на последовательность повседневных событий, различия и сходства, причинно-следственные связи, развивая идеи, высказанные детьми, вербально дополняя их.

Формирование монологической формы речи у детей происходило, первоначально, на логопедических занятиях по формированию связной речи, а также при организации непосредственно образовательной деятельности воспитателем детского сада по образовательным областям по родному языку и предметно-практических занятиях. При развитии речи детей с третьим уровнем речевого развития, мы акцентировали внимание на формирование связной монологической (описательной и

повествовательной) речи. К главным методам обучения детей связной монологической речи отнесли: обучение пересказу, рассказыванию (о реальных событиях, предметах, по картинам и др.) и устному сочинению по воображению.

Занятия по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня планировались на основании анализа теоретических источников и результатов констатирующего этапа исследования.

Методика В. П. Глухова по формированию связной речи рассчитана на систему обучения рассказыванию детей в несколько стадий:

- составление высказываний по наглядному восприятию;
- воспроизведение прослушанного текста;
- составление рассказа-описания;
- рассказывание с элементами творчества (по аналогии, на заданную тему и др.) [12].

Каждую форму обучения рассказыванию В. П. Глухов предлагает осуществлять путем разноплановых занятий: занятие по пересказу, занятие обучения рассказыванию по картинам, занятие обучения описанию предметов, занятие обучения рассказыванию с элементами творчества [12].

1. Занятие по пересказу.

Обучая пересказу, мы способствовали обогащению словарного запаса, развитию восприятия, памяти и внимания. Обучая пересказу в некоторых случаях применялось «иллюстративное панно» с ярким изображением обстановки и основных деталей, с которыми связано сюжетное действие произведения. Иллюстрирование осуществлялось при помощи плоских фигур персонажей и предметов, которые могут перемещаться на панно. Демонстрационное панно применялось для иллюстрирования логопедом текста при чтении и разборе произведения,

иллюстрирования ребенком пересказа, а также для обучения планированию пересказа путем моделирования действий персонажей.

В ходе занятия по пересказу особое внимание уделялось коррекционной работе по формированию у детей грамматически правильной речи, усвоению различных языковых средств, построению связных высказываний.

Велась дифференцированная работа, так как у каждого ребенка был виден разный темп усвоения материала. Мы изучили и поняли сильные стороны каждого ребенка, в зависимости от основного канала восприятия, следили за благоприятной обстановкой на занятии, давали четкие установки и инструкции, понятные детям.

2. Обучение рассказыванию по картинкам.

Обучения рассказыванию по картине строилось с учетом отмеченных у детей, с общим недоразвитием речи, речевых нарушений и особенностей психического и познавательного развития.

Занятие по разным видам картин включало ряд таких элементов как: подготовка детей к восприятию содержания картин; разбор содержания картин; обучение детей составлять рассказ; анализировать детские рассказы.

При обучении рассказыванию по картине применялись следующие методические приемы: образец рассказа педагога по картине или ее части, направляющие вопросы, предваряющий план рассказа, составление рассказов по фрагментам картины, коллективное составление рассказа детьми.

Коррекционно-логопедическая работа на занятии по картинам включала в себя: формирование грамматически правильной речи, развитие фразовой речи, обогащение словаря, проводимое с учетом особенностей конкретного картинного материала в соответствии с задачами каждого периода обучения. Данные виды занятий способствовали формированию

связной монологической речи дошкольников с общим недоразвитием речи третьего уровня.

3. Обучение описанию предметов.

При обучении описанию предметов были поставлены следующие задачи:

- формировать умения выделять существенные признаки и основные части предметов;
- формировать обобщенные представления о построении рассказаописания предмета;
- овладеть языковыми средствами, необходимыми для составления описательного рассказа.

Проводя подготовительные упражнения, основное внимание уделялось развитию у детей сенсорного восприятия, навыков элементарного анализа воспринимаемого предмета, а также формированию установок на использование детьми фразовой речи при ответах на вопрос педагога. Давались такие упражнения как: узнать предмет по его описанию, сравнить предмет по основным признакам, составить словосочетание и предложение с опорой на зрительное и тактильное восприятие предмета.

Занятия по описанию предметов, развития у детей грамматически правильной речи включали: систематическое упражнение в правильном употреблении словоформ; усвоение детьми практических навыков словоизменения; упражнение для правильного построения предложений; активизация и обогащение словарного запаса; формирование навыков контроля за построением высказываний.

4. Обучение рассказыванию с элементами творчества.

Рассказывание с элементами творчества максимально приближает дошкольника к тому уровню монологической речи, который потребуется ему в дальнейшей школьной деятельности.

При составлении творческого рассказа развивалось умение связно и последовательно отобразить в речи те или иные события, а также формировалось наличие у детей представлений о некоторых правилах построения рассказа-сообщения.

Такие виды занятий способствовали повышению уровня речевого развития. Речь детей стала более осознанной и более произвольной, т.к. данные задания требуют не только наглядно-образного, но и словеснологического мышления. Дети овладевали языковыми средствами, на основе которых возможно построение связных, законченных высказываний.

2.4 Анализ результатов логопедической работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Целью контрольного исследования является отслеживание динамики развития связной речи детей исследуемой группы. С экспериментальной и контрольной группами детей были проведены те же задания, что и на этапе констатирующего эксперимента, после полученных данных был составлен протокол.

Данные обследования состояния связной речи у детей исследуемой группы после проведения формирующего эксперимента указаны в таблице 2. Также, как и в констатирующем эксперименте, за 6 заданий ребенок мог получить максимальный балл – 30, а максимальный средний балл – 5. Минимальный средний балл за все задания ребенок мог получить – 6.

В ходе контрольного эксперимента и его анализа, было замечено улучшение результатов на несколько десятых баллов (таблица 2).

Таблица 2 – результаты обследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на этапе контрольного эксперимента

Ребенок	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 6	Средний балл
Александр Б.	3	4	4	4	4	3	3,6
Денис Б.	4	4	4	3	4	4	3,8
Валерия Г.	4	4	3	4	4	3	3,6
Артем Д.	3	3	3	3	3	3	3
Матвей Р.	4	4	4	3	4	3	3,6
Владимир Р.	3	4	4	3	3	3	3,3
Илья С.	4	4	4	4	4	3	3,8
Артем С.	3	3	3	3	3	3	3
Данил С.	3	4	4	4	3	3	3,5
София Ф.	3	3	3	3	3	3	3
Средний балл	3,4	3,6	3,4	3,3	3,4	3	

В ходе контрольного эксперимента и его анализа, было замечено улучшение результатов на несколько десятых баллов. По данным исследования успешнее всех с заданиями справились Александр Б. (3,6 б.), Денис Б. (3,8 б.), Валерия Г. (3,6 б.), Матвей Р. (3,6 б.), Илья С. (3,8 б.), из них четверо детей (Александр Б., Денис Б., Валерия Г. и Илья С.) входили в экспериментальную группу и участвовали в обучающем эксперименте. Наименьшие результаты были получены такими детьми как Артем Д., Артем С., София Ф. – средний балл за все задания равняется 3 баллам, а также Владимир Р. – 3,3 баллов. Из них Владимир Р. входил в экспериментальную группу и участвовал в обучающем эксперименте.

Уровни, выявленные при проведении контрольного исследования способности составлять законченное высказывание на уровне фразы (задание 1): средний уровень у Дениса Б., Валерии Г., Матвея Р., Ильи С.; недостаточный уровень у Владимира Р., Александра Б., Артема Д., Артема С., Данила С., Софии Ф.;

При выполнении данного задания отмечено улучшение ответов детей, паузы присутствовали в редких случаях, дети могли объяснить, что

изображено на картинке, составляя при этом связное высказывание, наблюдались некоторые аграмматизмы, которые были исправлены при указании на них. Наблюдался интерес к заданию.

Уровни, выявленные при проведении контрольного исследования способности устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания (задание 2): средний уровень у Александра Б., Дениса Б., Валерии Г., Матвея Р., Ильи С., Данила С., Владимира Р.; недостаточный уровень у Артема Д., Артема С., Софии Ф.;

В данном задании отмечались улучшения выполнения, дети использовали в построении предложения все три картинки. При этом были установлены лексико-смысловые отношения, наблюдались некоторые аграмматизмы, которые были исправлены при указании на них. Некоторым требовалась помощь, задавался наводящий вопрос. Наблюдалась активность в выполнении задания и инициативность

Уровни, выявленные при проведении контрольного исследования возможности воспроизводить небольшой по объему и структуре литературный текст (задание 3): средний уровень у Александра Б., Владимира Р., Матвея Р., Ильи С., Дениса Б., Данила С.; недостаточный уровень у Артема Д., Артема С., Валерии Г., Софии Ф.;

При выполнении данного задания наблюдались некоторые улучшения. Дети запоминали логичность действий, и воспроизводили ее с точностью. Речь была эмоционально выразительна, это наблюдалось у детей экспериментальной группы. Некоторым требовалась помощь в виде наводящего вопроса. Дети проявляли к этому заданию интерес.

Уровни, выявленные при проведении контрольного исследования составления связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов (задание 4): средний уровень у Александра Б., Ильи С., Валерии Г., Данила С.; недостаточный

уровень у Артема Д., Артема С., Владимира Р., Софии Ф., Дениса Б., Матвея Р.;

При выполнении данного задания наблюдалось улучшение выполнения некоторых детей. Дети могли установить причинно-следственную связь между картинками, составить подходящий рассказ с упоминанием почти всех главных элементов рисунка.

Уровни, выявленные при проведении контрольного исследования составления рассказа на основе личного опыта (задание 5): средний уровень у Александра Б., Дениса Б., Матвея Р., Валерии Г., Ильи С.; недостаточный уровень у Данила С., Владимира Р., Артема Д., Артема С., Софии Ф.;

При составлении рассказа из личного опыта детей значительных улучшений не наблюдалось. Также присутствовали некоторые паузы в поиске подходящего слова. Отмечалось отхождение от составленного плана. Сложные предложения были трудны для воспроизведения детьми. Но присутствовал интерес к выполнению.

Уровни, выявленные при проведении контрольного исследования составления рассказа-описания (задание 6): средний уровень у Дениса Б.; недостаточный уровень у Александра Б., Матвея Р., Данила С., Валерии Г., Артема Д., Артема С., Софии Ф., Ильи С., Владимира Р.;

При выполнении данного задания отмечены некоторые улучшения, но большинству детей требовалась помощь, которая заключалась в отдельных побуждающих и наводящих вопросах. Дети также не могли выделить существенные признаки предмета.

В процессе контрольного исследования связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня были выявлены следующие уровни развития: средний уровень – у семи детей, из них Александр, Денис, Валерия, Владимир, Илья входили в экспериментальную группу; недостаточный уровень – у троих детей.

Таким образом, можно сделать вывод, что данная методика дала положительный результат и может быть эффективной при формировании связной речи.

Проведя констатирующий этап эксперимента было замечено, что имеются определенные трудности в овладении детьми связной речью. Выполнения заданий давались с определенными трудностями связанные с лексико-грамматической стороной речи. У детей отсутствовала мотивационная сторона для выполнения данных заданий, не прослеживался интерес, делая ошибки, дети редко пытались исправить их. Наблюдалось влияние освоения связной речи на общее психологическое состояние.

После проведения формирующего этапа эксперимента можно было наблюдать положительную картину. Систематично занимаясь с детьми данными видами заданий, наблюдался повышенный интерес, мотивация делать успехи и исправлять свои ошибки. Дети на фронтальных занятиях замечали ошибки друг друга и пытались объяснить, как нужно сказать правильно. Связность высказываний многих из детей была приближена к норме, это также указывает на положительную динамику развития у них связной речи.

Для наглядности результатов, полученных после обследования на этапе констатирующего и контрольного эксперимента по методике В. П. Глухова, была составлена таблица 3, где можно увидеть разницу между уровнями сформированности связной речи у экспериментальной и контрольной групп.

Из таблицы 3 можно увидеть, что у детей экспериментальной группы улучшились результаты выполнения заданий на несколько баллов. Исходя из этого, можно сделать вывод, что данная методика формирования связной речи имеет положительный результат и является важной для подготовки обучению в школе, но для полной удовлетворенности в ее

эффективности необходимо еще больше времени для работы в данном направлении.

Таблица 3 – сравнительный анализ уровня сформированности связной речи у детей исследуемой группы на этапе констатирующего и контрольного эксперимента

№	Ребенок	Уров. развит. связной речи на этапе констатирующего эксперимента	Уров. развит. связной речи на этапе контрольного эксперимента
Экспериментальная группа			
1	Александр Б.	Недостаточный ур. (18 бл.)	Средний ур. (22 бл.)
2	Денис Б.	Средний ур. (20 бл.)	Средний ур. (23 бл.)
3	Валерия Г.	Средний ур. (20 бл.)	Средний ур. (22 бл.)
4	Владимир Р.	Недостаточный ур. (17 бл.)	Средний ур. (20 бл.)
5	Илья С.	Средний ур. (21 бл.)	Средний ур. (23 бл.)
Контрольная группа			
6	Артем Д.	Недостаточный ур. (16 бл.)	Недостаточный ур. (18 бл.)
7	Матвей Р.	Средний ур. (22 бл.)	Средний ур. (22 бл.)
8	Артем С.	Недостаточный ур. (16 бл.)	Недостаточный ур. (18 бл.)
9	Данил С.	Средний ур. (22 бл.)	Средний ур. (21 бл.)
10	София Ф.	Недостаточный ур. (17 бл.)	Недостаточный ур. (18 бл.)

Из таблицы 3 можно увидеть, что у детей экспериментальной группы улучшились результаты выполнения заданий на несколько баллов. Так, у двоих детей экспериментальной группы (Александр Б., Владимир Р.) уровень развития связной речи, по данным контрольного обследования, увеличился до среднего уровня (Александр Б. – 22 баллов, Владимир Р. – 20 баллов). У остальных обследуемых уровень развития речи не поменялся, но результаты стали выше на несколько баллов. Исходя из этого, можно сделать вывод, что данная методика формирования связной речи имеет положительный результат и является важной для подготовки обучению в школе, но для полной уверенности в ее эффективности необходимо еще больше времени для работы в данном направлении.

ВЫВОДЫ ПО II ГЛАВЕ

Работа по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи планировалась на основании анализа теоретических источников и результатов констатирующего этапа исследования.

Методика В. П. Глухова по формированию связной речи предполагает систему обучения рассказыванию детей в несколько стадий: составление высказываний по наглядному восприятию, воспроизведение прослушанного текста, составление рассказа-описания, рассказывание с элементами творчества (по аналогии, на заданную тему и др.) [12].

В процессе проведения формирующего и контрольного эксперимента отмечено, что связная речь старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня имеет недостаточное развитие, что может стать препятствием для успешного обучения в школе.

В процессе контрольного исследования связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня были выявлены следующие уровни развития: средний уровень у семи детей, из них Александр Б., Денис Б., Валерия Г., Владимир Р., Илья С. входили в экспериментальную группу; недостаточный уровень у троих детей;

Делая выводы, можно сказать, что методика, используемая на этапе формирующего эксперимента, дала положительный результат и может быть эффективной при формировании связной речи. При выборе технологии формирования связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и при применении их в работе, важно вызвать интерес и желание детей к определенному виду деятельности, учитывать возрастные и индивидуальные особенности.

Заключение

Развитие речи ребенка дошкольного возраста является одним из основных условий его развития, а также формирования личности [2]. Именно поэтому, одной из острых и актуальных проблем, на сегодняшний день является организация речевого развития детей дошкольного возраста. Несмотря на многие исследования связной речи детей, проблемы ее формирования, данная тема является актуальной до сих пор.

Представления о закономерностях речевого развития детей дошкольного возраста выдвинуты в трудах Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина, А. А. Леонтьева, Ф. А. Сохина, А. М. Шахнаровича.

На основе анализа теоретической литературы было дано определение понятию «связная речь», «описание», «монологическая речь», «повествование», «рассуждение», «пересказ», «рассказ», «творческий рассказ» обозначено их значение для развития связной речи детей. Описан онтогенез формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста. Дана психолого-педагогическая характеристика дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Теоретически обоснована проблема формирования связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

При выборе технологии формирования связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и при применении их в работе, важно вызвать интерес и желание детей к определенному виду деятельности, учитывать возрастные и индивидуальные особенности.

При организации и проведении констатирующего эксперимента была использована и апробирована методика В. П. Глухова по обследованию сформированности связной речи у дошкольников. После проведенного анализа результатов были получены следующие результаты:

Задания выполнялись с определенными трудностями связанные с лексико-грамматической стороной речи. Дети были мало мотивированны для выполнения данных заданий, не прослеживался интерес, при неуспехе дети редко пытались исправить ситуацию. Можно наблюдать, что трудности в освоении связной речи влияет на общий психологический показатель таких детей.

Данные результаты обследования учитывались для достижения положительных результатов логопедической работы на формирующем этапе эксперимента по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста имеющие общее недоразвитие речи III уровня.

Работа по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи планировалась на основе анализа теоретических источников и результатов констатирующего этапа исследования.

Методика В. П. Глухова по формированию связной речи предполагает систему обучения рассказыванию детей в несколько этапов: составление высказываний по наглядному восприятию, воспроизведение прослушанного текста, составление рассказа-описания, рассказывание с элементами творчества (по аналогии, на заданную тему и др.) [12].

Каждый вид обучения рассказыванию у В. П. Глухова выполняется путем различных занятий: занятия по пересказу, занятия по обучению рассказыванию по картинкам, занятия по обучению описанию предметов, занятия по обучению рассказыванию с элементами творчества [12].

Формирующий эксперимент проводился с детьми экспериментальной группы в количестве 5 человек: Александр Б., Денис Б., Валерия Г., Владимир Р, Илья С. Формирующий эксперимент проводился с 01.10.2021 по 27.12.2021 года.

После проведения формирующего эксперимента был проведен контрольный эксперимент с детьми экспериментальной и контрольной группы. Были получены следующие результаты:

В процессе контрольного исследования связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня были выявлены следующие уровни развития: средний уровень – семь детей, из них Александр Б., Денис Б., Валерия Г., Владимир Р., Илья С. входили в экспериментальную группу; недостаточный уровень – три человека.

После проведения формирующего этап эксперимента наблюдались более высокие результаты выполнения заданий. Систематичность проведения занятий с детьми данными видами заданий дала положительную динамику, повышение интереса к выполнению заданий, мотивацию делать успехи и исправлять свои ошибки. Дети на фронтальных занятиях замечали ошибки друг друга и пытались объяснить, как нужно сказать правильно. Связность высказываний многих из детей была приближена к норме.

Подводя итоги, можно сказать, что данная методика, под авторством В. П. Глухова, дала положительный результат и может дать эффективный результат при формировании связной речи. После проведения обучающего эксперимента наблюдалась положительная динамика развития связной речи у детей экспериментальной группы.

Контрольный этап исследования показывает, что разработанная коррекционная программа, спланированная на основе методики В. П. Глухова, позволяет развить связную речь у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Список использованных источников:

1. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина. – 3-е изд., стер. – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 399 с. – ISBN 5-7695-0521-4.
2. Болотова И. О. Современные педагогические методы и технологии по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста [Текст] / И. О. Болотова. // Молодой ученый. – 2016. №7. 6. – С. 35-38.
3. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики [Текст] : учебно-методическое пособие / Г. А. Волкова. – Санкт-Петербург : Детство-пресс, 2008. – 133 с. – ISBN 5-89814-207-X.
4. Волкова Л. С. Логопедия [Текст] : учеб. для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова и др.; под ред. профессоров, засл. Деятеля науки РФ Волковой Л. С. и Шаховской С. Н. – Москва : ВЛАДОС, 1998. – 677 с. – ISBN 5-691-00128-0.
5. Воробьева В. К. Особенности смыслового восприятия и воспроизведения речевого сообщения учащимися, страдающими моторной алалией. Недоразвитие и утрата речи [Текст] / Л. И. Белякова, В. К. Воробьева. – Москва : Изд-во МГПИ им. Ленина, 1985. – 88 с.
6. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи : учебное пособие / В. К. Воробьева. – Москва : АСТ [и др.], 2006. – 158 с. : ил. – (Высшая школа). – ISBN 5-17-034944-0 (АСТ).
7. Воронова А. П. Азбука общения: Развитие личности ребенка, навыков общения со взрослыми и сверстниками : (Для детей от 3 до 6 лет) / А. П. Воронова, Л. М. Шпицына, О. В. Защиринская, Т. А. Танилова. – 2-е

изд., доп. и перераб. – Санкт-Петербург : «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2002. – 384 с. : ил. – ISBN 5-89814-016-6.

8. Выготский Л. С. Детская речь [Текст] / Л. С. Выготский. – Москва : Просвещение, 1996. – 420 с.

9. Галкина С. Ф. Профилактика речевых нарушений у детей в условиях дошкольного логопедического пункта [Текст] / С. Ф. Галкина. // Логопед. – 2010. – №5. – 19-27 с.

10. Глухов В. П. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психологического развития и общим недоразвитием речи [Текст] / В. П. Глухов, М. Н. Смирнова. // Логопедия. – 2005. – №3. – 13-24 с.

11. Глухов В. П. Основы психолингвистики [Текст] : учебное пособие для студентов педвузов / В. П. Глухов. – Москва : АСТ: Астрель, 2008. – 350 с. : ил. – (Высшая школа). – ISBN 978-5-17-030476-9 (АСТ).

12. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / В. П. Глухов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : АРКТИ, 2004. – 166 с. - (Библиотека практикующего логопеда) – ISBN 5-89415-211-9 : 5000

13. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи). Пособие для логопедов / Л. Н. Ефименкова – 2-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 1981. – 112 с. : ил.

14. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у детей [Текст] : книга для логопедов : учебное пособие. / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : Литур, 2011. – 316 с. : ил. – (Мастерская человека). – ISBN 978-5-9780-0422-9 (в пер.)

15. Зарубина Н. Д. Методика обучения связной речи [Текст] / Н. Д. Зарубина. – Москва : [б. и.], 1977. – 280 с.

16. Калягин В. А. Логопсихология [Текст] : учебник для студентов учреждений высшего образования, обучающихся по направлению

«Специальное (дефектологическое) образование» / В. А. Калягин, Т. С. Овчинникова – 4-е изд., перераб. и доп. – Москва : Академия, 2014. – 350 с. : ил. – (Высшее образование. Бакалавриат. Специальное (дефектологическое) образование). – ISBN 978-5-4468-0569-3 (В пер.)

17. Ковшиков В. А. Психолингвистика. Теория речевой деятельности : учебное пособие для студентов педвузов / В. А. Ковшиков, В. П. Глухов. – Москва : АСТ : Астрель, 2007. – 318 с. : ил. – (Высшая школа). – ISBN 5-17-040766-1 (АСТ)

18. Козырева О. А. Программа коррекционных занятий для детей с ограниченными возможностями здоровья. Формирование грамматического строя языка и развитие связной речи у детей 5-7 лет, имеющих задержку психического развития / О. А. Козырева // Логопедия. – 2014. – № 2. – С. 55-64.

19. Коноваленко В. В. Тестовая диагностика: обследование речи, общей и мелкой моторики у детей 3-6 лет с речевыми нарушениями / В. В. Коноваленко, С. В. Коноваленко. – Москва : ГНОМ и Д, 2008. – 104 с.

20. Корицкая Е. Г. Развитие речи: дети 5-7 лет / Е. Г. Корицкая. – Ярославль : Акад. развития, 2009. – 160 с.

21. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся [Текст] / Т. А. Ладыженская. – Москва : Педагогика, 1975. – 255 с. : ил.

22. Лалаева Р. И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : СОЮЗ, 2001. – 218 с. : ил. – (Библиотека логопеда). – ISBN 5-94033-033-9.

23. Лебедева И. Н. Развитие связной речи дошкольников: обучение рассказыванию по картине [Текст] / И. Н. Лебедева. – Санкт-Петербург : 2009. – 57 с.

24. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / [Р. Е. Левина и др.] ; под ред. Р. Е. Левиной. – Репр. изд. – Москва : Альянс, 2013. – 366 с. : ил. – ISBN 978-5-91872-037-0.
25. Лурия А. Р. Основные проблемы нейролингвистики / А. Р. Лурия. – 3-е изд. – Москва : URSS, 2009. – 252 с. : ил. – (Из наследия мировой психологии). – ISBN 978-5-397-00734-4.
26. Львов М. Р. Речь младших школьников и пути ее развития [Текст] : пособие для учителя. / М. Р. Львов. – 2-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 1985. – 176 с.
27. Матросова Т. А. Нарушение лексического строя речи и пути их коррекции у дошкольников пяти-шести лет с общим недоразвитием речи / Т. А. Матросова, Е. Е. Балашова // Школьный логопед. – 2011. – № 3. – С. 3-13.
28. Миронова Н. Как учить дошкольника связной монологической речи [Текст] / Н. Миронова. // Дошкольное воспитание. – 2008. – № 9. – С. 111-116.
29. Нечаева О.А. Функционально-смысловые типы речи [Текст] : (Описание, повествование, рассуждение). – Улан-Удэ : Бурят. кн. изд-во, 1974. – 260 с.
30. Никашина Н. А. Формирование речи при ее недоразвитии / Н. А. Никашина // Основы теории и практики логопедии / Г. А. Каше, Т. Б. Филичева, Н. А. Никашина [и др.]; под ред. Р. Е. Левиной. – Москва: Просвещение, 1968. – 367 с.
31. Носкова Л. П. Методика развития речи дошкольников с нарушениями слуха : уче. пособие для студентов вузов, обучающихся по специальностям 032000 "Спец. дошк. педагогика и психология", 031600 "Сурдопедагогика" / Л. П. Носкова, Л. А. Головчиц. – Москва : ВЛАДОС, 2004 (Вологда : ПФ Полиграфист). – 343 с. – (Коррекционная педагогика). – ISBN 5-691-01334-3 (в пер.)

32. Правдина О. В. Логопедия [Текст] : Учеб. пособие для дефектол. фак. педвузов / О. В. Правдина. – Москва : Просвещение, 1969. – 302 с. : ил.
33. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – Москва [и др.] : Питер, 2009. – 705 с. : ил. – (Мастера психологии). – ISBN 978-5-459-01141-8.
34. Рукисова Л. А. Развитие связной речи дошкольников: комплексный подход : (семинар-практикум для воспитателей) / Л. А. Рукисова, Л. М. Сидоренко // Логопед. – 2010. – № 8. – С. 48-55.
35. Селиверстов В. И. Основы теории и практики логопедии [Текст] / В. И. Селиверстов. – Москва : [б. и.], 1986. – 83 с.
36. Синцова А. А. Занятия по развитию речи : 3 класс / А. А. Синцова. – Москва : Чистые пруды, 2006 (Раменское, Раменская тип.). – 30 с. – (Библиотечка «Первого сентября» Вып. 5 (11)). – ISBN 5-9667-0226-8.
37. Соловьева О. И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду [Текст] : Для дошкольных пед. училищ. / О. И. Соловьева. – Москва : Учпедгиз, 1956. – 174 с. : ил.
38. Сохин Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст] : Пособие для воспитателя дет. сада. / [Сост. Н. Ф. Виноградова, А. И. Максаков, М. И. Попова и др.] ; Под ред. Ф. А. Сохина. – 2-е изд., испр. – Москва : Просвещение, 1976. – 224 с. : ил. (Библиотека воспитателя детского сада).
39. Спирова Л. Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи. 1-4 кл. [Текст] / Л. Ф. Спирова. – Науч.-исслед. ин-т дефектологии АПН СССР. – Москва : Педагогика, 1980. – 192 с.
40. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) : Пособие для воспитателей дет. сада. / Е. И. Тихеева; Под ред. Ф. А. Сохина. – 5-е изд., испр. – Москва : Просвещение, 1981. – 159 с.

41. Ткачева В.В. Технологии психологического изучения семей, воспитывающих детей с отклонениями в развитии : учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по направлению и специальностям «Психология» [Текст] / В. В. Ткачёва. – Москва : УМК «Психология» : Московский психолого-социальный ин-т, 2006. – 319 с. : ил. – (Библиотека студента-психолога). – ISBN 5-93692-068-2 (В пер.)

42. Ткаченко Т. А. Учим говорить правильно : Система коррекции общ. недоразвития речи у детей 6 лет : Пособие для воспитателей, логопедов и родителей / Т. А. Ткаченко. – Москва : "Издательство ГНОМ и Д", 2001. – 140 с. : ил. – (Серия «Практическая логопедия»). – ISBN 5-296-00245-8.

43. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты. Учебнометодическое пособие [Текст] / Н. М. Трубникова. – Екатеринбург : Уральский государственный педагогический университет, 1998. – 51 с.

44. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста : учебно-методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений / Е. М. Струнина, О. С. Ушакова – Москва : ВЛАДОС, 2008. – 287 с. – (Пособия для педагогов дошкольных учреждений). – ISBN 978-5-691-00871-9.

45. Федоренко Л. П. Методика развития речи детей дошкольного возраста : пособие для учащихся дошкол. пед. уч-щ / Л. П. Федоренко, Г. А. Фомичева, В. К. Лотарев. – Алма-ата : Мектеп, 1981. – 240 с. – ISBN В пер. (В пер.) : 60 к.

46. Филичева Т. Б. Дети с ОНР. Воспитание и обучение [Текст] / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – Москва : ГНОМ и Д, 2000. – 128 с.

47. Филичева Т. Б. Основы логопедии [Текст] : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)» / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 1989. – 223 с. – ISBN 5-09-000967-8 (В пер.) : 85 к.

48. Филичева Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада : [В 2 ч.] Ч. I. Первый год обучения (старшая группа) [Текст] : пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей. / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – Москва : Альфа, 1993. – 103 с.

49. Филичева Т. Б. Формирование звукопроизношения у дошкольников : Учеб.-метод. пособие для логопедов и воспитателей / Т. В. Туманова; Под ред. Т. Б. Филичевой. – Москва : Гном-Пресс, 1999. – 59 с. : ил. – (Серия "Коррекционная работа в специальных дошкольных учреждениях" / Моск. гос. открытый пед. ун-т) – ISBN 5-89334-098-1.

50. Филичева Т. Б. Развитие речи дошкольника : метод. пособие с ил. / Т. Б. Филичева, А. Р. Соболева. – Екатеринбург : АРГО, 1996. – 78 с. – (Учимся играя). – ISBN 5-85956-038-9 : Б. ц.

51. Фотекова Т. А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников [Текст] / Т. А. Фотекова. – Москва : АРКТИ, 2000. – 55 с. : ил. – (Библиотека практикующего логопеда). – ISBN 5-89415-102-3.

52. Шашкина Г. Р. Логопедическая работа с дошкольниками [Текст] : учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования, обучающихся по направлению подготовки 050700 - Специальное (дефектологическое) образование / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. - 2-е изд., доп. и перераб. - Москва : Академия, 2014. – 253 с. – (Высшее профессиональное образование. Бакалавриат. Специальное (дефектологическое) образование). – ISBN 978-5-7695-4709-6.

53. Яшина В. И. Особенности связанных высказываний типа рассуждений у детей шести лет [Текст] / В. И. Яшина. // Хрестоматия по теории и методике развития речи. – Москва : [б. и.], 1999.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Таблица 4 – Календарно-тематическое планирование

Недели	Период выполнения	Фонетико-фонематическая сторона речи (звуки, буквы)	Лексико-грамматическая сторона речи	Связная речь
ОКТАБРЬ				
1		Звук [и], буква И.	«Фрукты. Труд взрослых в садах». Деление на слоги.	Пересказ рассказа Л. Н. Толстого «Косточка» с помощью сюжетных картинок.
2		Звук [о], буква О.	«Насекомые. Подготовка насекомых к зиме». Предложения с предлогами «с», «на», «над», «под».	Составление рассказа-описания насекомых по предметным картинкам и опорному плану на тему «На лесной полянке».
3		Звуки [п], [пʼ]. Буква П.	«Перелетные птицы. Подготовка к отлёту». Предложения из двух-трех слов.	Беседа по картине «Отлёт птиц».
4		Звуки [т], [тʼ]. Буква Т.	«Поздняя осень. Грибы. Ягоды». Притяжательные местоимения «мой», «моя».	Составление рассказа с элементами творчества по предметным картинкам и опорному плану на тему «Мы по ягоды пойдем».
НОЯБРЬ				
1		Звуки [к], [кʼ]. Буква К.	«Детский сад. Игрушки». Существительные со значением действующего лица.	Составление творческого рассказа «Наш детский сад».

Продолжение таблицы 4

2		Звуки [м], [м']. Буква М.	«Продукты питания». Предложения из трех слов с прямым дополнением.	Пересказ текста «Что вкуснее?».
3		Звуки [н], [н']. Буква Н.	«Домашние животные и их детеныши. Содержание домашних животных». Существительные с суффиксами <i>-онок-</i> , <i>-емок-</i> , <i>-ат-</i> , <i>-ят-</i> .	Составление рассказа по серии сюжетных картинок на тему «Как щенок нашел друзей».
4		Звуки [х], [х']. Буква Х.	«Дикие животные и их детеныши. Подготовка животных к зиме». Согласование числительных с существительными.	Составление описательного рассказа с придумыванием предшествующих и последующих событий с опорой на рисуночный план на тему «Осень в лесу. Подготовка диких животных к зиме».
ДЕКАБРЬ				
1		Звуки [и], [ы]. Буквы И, Ы.	«Зима. Зимние месяцы». Родственные слова.	Составление рассказа по сюжетной картине на тему «Зимние забавы».
2		Звуки [с], [с']. Буква С.	«Зимующие птицы». Предложно-падежные конструкции.	Составление рассказа «Как помочь птицам зимой» по серии сюжетных картин.
3		Звуки [з], [з']. Буква З.	«Дикие животные зимой». Притяжательные прилагательные.	Придумывание фантастической истории «Как подружились лесные животные» по опорным картинкам.
4		Звуки [л], [л']. Буква Л.	«Зимние забавы». Распространенное предложение.	Составление рассказа «Зимние забавы» по сюжетной картине.
5		Звук [ш]. Буква Ш.	«Новый год». Предложения с предлогами «на», «с».	Рассказ по серии сюжетных картинок «Новогодний праздник».

Приложение 2



Рисунок 1



Рисунок 2



Рисунок 3



Рисунок 4



Рисунок 5

Приложение 3



Рисунок 6



Рисунок 7



Рисунок 8

Приложение 4

Русская народная сказка «Репка»

Посадил дед репку. Выросла репка большая-пребольшая. Пошёл дед репку рвать: тянет-потянет, вытянуть не может!

Позвал дед бабу: бабу за деду, дедка за репку — тянут-потянут, вытянуть не могут!

Позвала бабу внуку: внука за бабу, бабу за деду, дедка за репку — тянут-потянут, вытянуть не могут!

Позвала внука Жучку: Жучка за внуку, внука за бабу, бабу за деду, дедка за репку — тянут-потянут, вытянуть не могут!

Позвала Жучка кошку: кошка за Жучку, Жучка за внуку, внука за бабу, бабу за деду, дедка за репку — тянут- потянут, вытянуть не могут!

Позвала кошка мышку: мышка за кошку, кошка за Жучку, Жучка за внуку, внука за бабу, бабу за деду, дедка за репку — тянут-потянут, — вытянули репку!

Приложение 5

СЛУЧАЙ С ЕЖИКОМ.

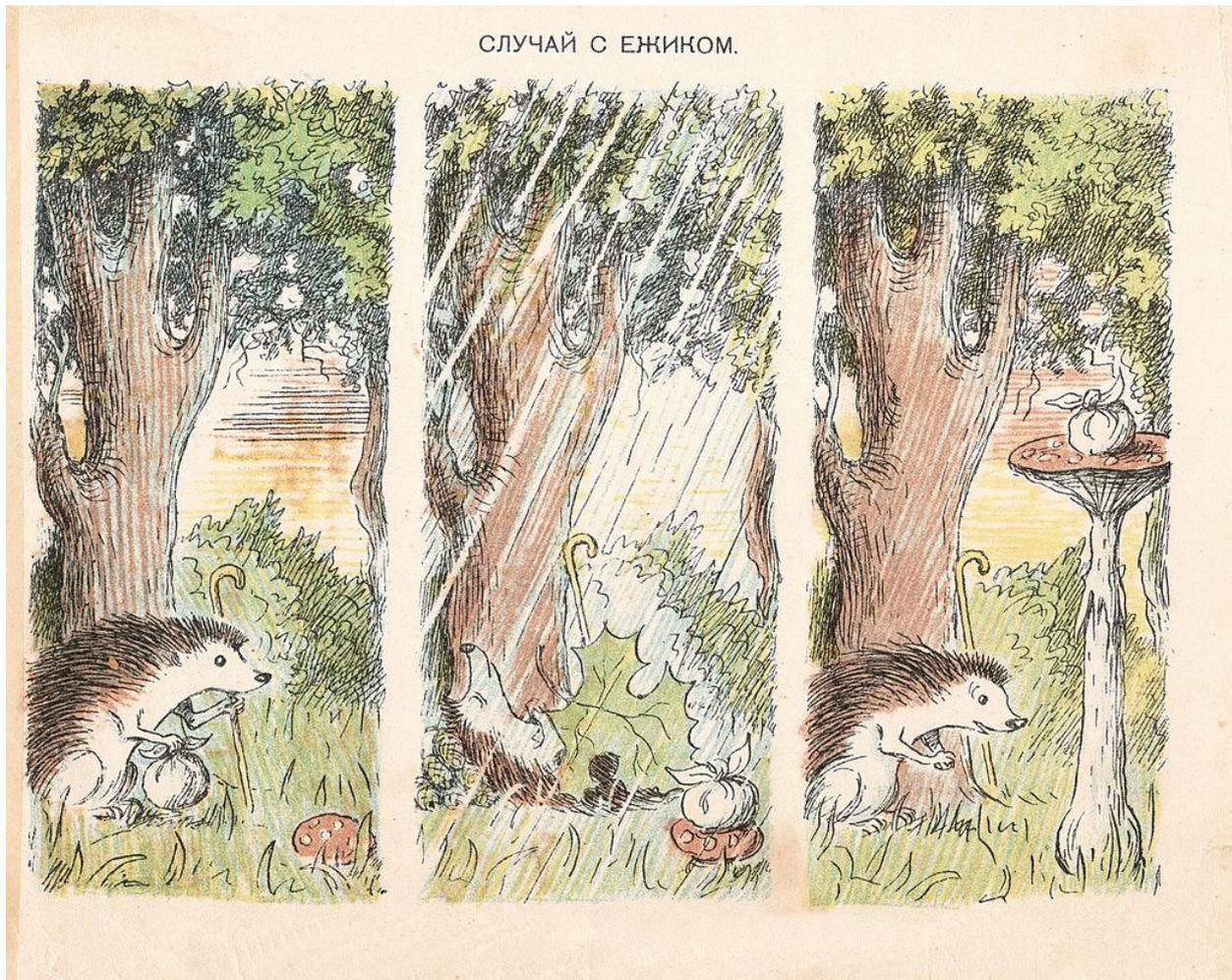


Рисунок 9