



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

Психолого-педагогическое сопровождение детей старшего
дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня
в процессе работы по развитию связной речи

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Магистерская программа

«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

25,6% % авторского текста
Работа рецензия к защите
рекомендована/не рекомендована
18.12.2022 г.
зав. кафедрой СПиПМ
к.п.н., доцент Д.А. Дружинина

Выполнила:

студентка группы ОФ-206-173-2-1
Полухина Екатерина Викторовна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПиПМ
Шереметьева Елена Викторовна

Челябинск
2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|---|----|
| Введение..... | 3 |
| Глава 1. Теоретические аспекты проблемы психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) в процессе работы по развитию связной речи | 7 |
| 1.1 Проблема психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья..... | 7 |
| 1.2 Понятие «связная речь» в научно-методической литературе..... | 10 |
| 1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)..... | 14 |
| 1.4 Особенности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)..... | 22 |
| Выводы по главе 1..... | 26 |
| Глава 2. Экспериментальная работа по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)..... | 27 |
| 2.1 Анализ результатов обследования связной речи у речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)..... | 27 |
| 2.2 Реализация условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) по формированию связной речи..... | 40 |
| 2.3 Анализ результатов экспериментальной работы..... | 56 |
| Выводы по главе 2..... | 61 |
| Заключение..... | 63 |
| Список использованных источников..... | 66 |
| Приложение..... | 76 |

ВВЕДЕНИЕ

На современном этапе овладение связной речью является первым и важным условием полноценного развития ребенка.

Речь – это деятельность, в процессе которой люди общаются друг с другом посредством родного языка. Связная речь – высшая форма мыслительной деятельности – определяет уровень речевого и умственного развития ребёнка (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейна, Ф.А. Сохин и др.). Именно в связной речи реализуется основная, коммуникативная, функция речи.

Глубокое и всестороннее рассмотрение различных аспектов теории и практики формирования и развития связной речи содержится в трудах Л.С. Выготского, А.Н. Гвоздева, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна, О.С. Ушаковой, Д.Б. Эльконина и других.

Современный мир характеризуется увеличением количества детей с отклонениями в развитии. Часто встречающимся отклонением в развитии у детей является общее недоразвитие речи.

Общие сведения о причинах возникновения, различных уровней общего недоразвития речи и их проявлениях, о специфике речевой и познавательной деятельности, об особенностях сформированности у данной категории дошкольников связной речи раскрыты в исследованиях Р.Е. Левиной, Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой, В.К. Воробьевой, И.Н. Евтушенко, В.П. Глухова, Т.А. Ткаченко, Д.Н. Чернова, Т.А. Сидорчук и других. Все эти исследования позволяют глубже понять, что нарушения в овладении связной речью у детей с общим недоразвитием речи вызывают трудности в развитии связной речи, что, в свою очередь, не обеспечивает полноценного процесса общения, а значит и не способствует развитию речемыслительной и познавательной деятельности, как следствие к невозможности овладения знаниями. Многочисленные исследования показывают, что неудовлетворительный

уровень всех сторон речи и нарушенное формирование мышления, внимания, восприятия, памяти у дошкольников с общим недоразвитием речи приводят к невозможности формирования, как смыслового программирования, так и языкового оформления связных высказываний.

А.Н. Гвоздев, Н.И. Лепская, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович отмечают, что нарушения связной речи отрицательно сказываются на умении полно, связно, последовательно излагать свои мысли, рассказывать о событиях окружающей жизни, обеспечивать возможность для общения с взрослыми и детьми, формирования личностных качеств.

В работах исследователей Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой подчеркивается особая важность создания системы психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи по проблеме формирования связной речи.

Анализ литературы показал, что данная проблема достаточно изучена, однако существует необходимость совершенствования традиционных приемов, методов и поиск более эффективных научно-обоснованных путей формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Все это позволяет считать проблему поиска и научного обоснования методического содержания работы по формированию связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи актуальной.

Цель работы: выделить психолого-педагогические условия сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) для формирования связной речи.

Объект: связная речь детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень).

Предмет: условия психолого-педагогического сопровождения, обеспечивающие эффективность работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

(III уровень).

Гипотеза исследования: процесс психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) по развитию связной речи будет осуществляться более эффективно при реализации ряда педагогических условий, связанных с использованием специальных приемов и методов организации учебного процесса, с учетом особенностей развития детей данной категории; с организацией комплексного взаимодействия всех участников коррекционно-развивающего процесса.

Для достижения поставленной цели необходимо выполнить следующие задачи:

Проанализировать научно-методическую и психолого-педагогическую литературу по теме исследования.

Изучить особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень).

Создать психолого-педагогические условия сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) в процессе работы по развитию связной речи и экспериментально проверить их эффективность.

Методы исследования: анализ литературных источников по теме исследования, наблюдение, беседа, анкетирование, педагогический эксперимент, изучение документов и продуктов деятельности обучающихся, количественный и качественный анализ результатов эксперимента.

Методологической основой исследования являются:

теория обучения и воспитания детей с нарушениями речи (Л.С. Волкова, С.В. Зорина, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Н.В. Серебрякова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.);

технология комплексного психолого-педагогического и социального сопровождения ребенка дошкольного возраста

(Е.И. Казакова, Л.М. Шипицына).

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что обоснованы условия психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) в процессе работы по развитию связной речи. Определены содержательные, процессуальные и организационно-педагогические аспекты процесса формирования связной речи у старших дошкольников с ОНР (III уровень) (уточнение целей и задач педагогической работы, отбор и представление содержания речевого материала, разработка методического и дидактического обеспечения процесса формирования связной речи, разработка инструментального и диагностического обеспечения процесса формирования связной речи у детей).

Практическая значимость исследования определяется тем, что определены организационные основания формирования связной речи, осуществлен отбор целесообразных приемов и методов развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) с учётом особенностей психического развития данной категории детей и опорой на следующие основания:

— планирование сотрудничества специалистов ДОУ по сопровождению детей с ОНР в процессе работы по развитию связной речи;

— организацию специальной работы по развитию связной речи у детей с ОНР (III уровень) (отбор речевого материала, методик, создание развивающей предметно-развивающей среды);

— создание положительного эмоционального и мотивационного фона, способствующего усвоению детьми навыков связной речи;

— учёт возрастных и индивидуальных особенностей в работе по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень).

Результаты исследования: разработанные педагогические условия; методическое обеспечение работы педагогов; отобранные комплексы упражнений, игр, приёмы и методы развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень); методические рекомендации по включению в занятия учителя-логопеда работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) могут быть использованы в практике коррекционной работы со старшими дошкольниками с ОНР (III уровень).

Экспериментальная работа проводилась на базе МБОУ «С(К)ОШ №11 г.Челябинска», дошкольное отделение. В эксперименте принимали участие дети старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) старшего дошкольного возраста в количестве 10 человек.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по каждой главе, заключения, списка литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ) В ПРОЦЕССЕ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ

1.1 Проблема психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья

В настоящее время в системе образования непрерывно происходят процессы, связанные не только с социально-экономическими, демографическими и социокультурными изменениями, наблюдаемыми в нашей стране, но и с необходимостью модернизации и персонификации подходов к обучению, воспитанию, дополнительному предпрофессиональному образованию обучающихся с ограниченными возможностями здоровья.

Н.Н. Малофеев отмечает, что коренные социально-экономические преобразования в стране, активизация социальной политики в направлении демократизации и гуманизации общества, развитие национальной системы образования обуславливают поиски путей совершенствования организации, содержания и методик обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями. Изменение подходов к обучению и воспитанию детей с ограниченными возможностями здоровья направлено на формирование и развитие социально-активной личности, обладающей навыками социально-адаптивного поведения применительно к современной экономике [44]. Одним из путей реализации этой задачи, отмечает О.О. Монгуш, является психолого-педагогическое сопровождение [45].

Вопросом психолого-педагогического сопровождения занимались: Л.В. Байбородова, Н.Н. Биктина, Е.В. Логутова О.О. Монгуш, Л.В. Трубайчук, Л.М. Шипицына, И.С. Якиманская.

Н.Н. Малофеев [43], отмечает, что в российской системе образования лиц с ОВЗ всё чаще поднимается вопрос о подготовке высококвалифицированных специалистов, не только владеющих методами и приёмами психолого-педагогической диагностики нарушений развития у обучающихся разных категорий, но и реально способных осуществлять коррекционно-педагогическую работу, основанную на индивидуально-дифференцированном подходе. Оценка качества работы специалиста службы психолого-педагогического сопровождения (педагога-дефектолога, психолога, тьютора, ассистента и др.), отражающая результаты его деятельности, определяет необходимость поиска путей совершенствования процесса профессиональной подготовки на основе компетентностного подхода. Развитие сети ресурсных центров сопровождения лиц с ОВЗ даже в регионах не может решить эту проблему.

В современных условиях каждый сталкивается с проблемой изменения контингента обучающихся. Проблема организации образовательного пространства с учетом разных образовательных потребностей обучающихся в общем учебном процессе является практически невыполнимой. Объективно это определяется не только ресурсами, которыми обладает учебное заведение. Во многом это отношение социума к проблеме обучения и социализации детей с ОВЗ в целом и отдельного коллектива родителей и учащихся в частности. В этой связи служба психолого-педагогического сопровождения в образовательной организации является крайне важной структурой, в которой основной задачей коррекционно-педагогической работы является формирование целенаправленного внимания и мотива к деятельности у лиц с ОВЗ, которая обеспечивает развитие их способностей, коммуникации, познавательной активности, инициативности в социуме.

Таким образом, обобщая существующие трактовки понятия психолого-педагогическим сопровождением, можно назвать систему

целенаправленного взаимодействия педагога-психолога, педагогических работников как с обучающимися, так и друг с другом с целью предоставления помощи в преодолении трудностей различного характера в образовательных и жизненных ситуациях. Обязательным условием предоставления такой помощи является учет интересов ребенка. Реализация психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса стимулирует личностное развитие всех субъектов образовательных отношений.

1.2 Понятие «связная речь» в научно-методической литературе

Речь – это способ познания действительности; она выполняет функции общения и эмоционального самовыражения.

Ребёнок появляется на свет с врождённой способностью к усвоению родного языка. Но чтобы такая способность стала действительностью, чтобы ребёнок усвоил систему языка и стал существом общественным, он должен обучаться родному языку на всех этапах его индивидуального развития.

В психологической парадигме речевое развитие детей – это возникновение понимания речи и ее произнесения в процессе общения со взрослыми (ранний возраст), последующее обогащение словарного запаса, грамматических и стилистических структур речи уже под влиянием дидактического общения (дошкольный и школьный возраст). В данном аспекте важным становится проблема соотношения мышления и речи. [73.]

Связная речь, подчёркивал Ф.А. Сохин [60], обнаруживает все достижения ребёнка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя. Потому, как дети строят свои высказывания, можно судить об уровне их речевого развития.

Вопросы развития связной речи изучались в разных аспектах: психологическом (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн [17, 85]),

психолингвистическом (Т.В. Ахутина, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев [34]) и логопедическом (В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, А.В. Ястребова [16, 23, 77, 86, 64]).

Л.С. Выготский пишет, что связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи – это связность мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и правильно выразить его. По тому, как ребенок строит свои высказывания, можно судить об уровне его речевого развития [17].

По мнению М.М. Алексеевой и Б.И. Яшиной, связная речь – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Авторы утверждают, что речь может быть несвязной по следующим причинам: эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего; связи не выявлены надлежащим образом в его речи. Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание.

Термин «связная речь» имеет несколько значений: 1) процесс, деятельность говорящего; 2) продукт, результат этой деятельности, текст, высказывание; 3) название раздела работы по развитию речи. Как синонимические используются термины «высказывание», «текст». Высказывание – это и речевая деятельность, и результат этой деятельности: определенное речевое произведение, большее, чем предложение. Его стержнем является смысл. Связная речь – это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки.

Проблема исследования связной речи нашла отражение в исследованиях, проведенных под руководством Ф.А. Сохина [60] и О.С. Ушаковой [67]. В данных работах выделяются основные направления разработки психолого-педагогических проблем развития речи дошкольников: структурное (формирование разных структурных уровней

языка – фонетического, лексического, грамматического); функциональное (формирование навыков владения языком в его коммуникативной функции, развития связной речи, речевого общения); когнитивное, познавательное (формирование способности к элементарному осознанию языковых и речевых овладений).

Как подчеркивал Ф.А. Сохин, связная речь, – 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 ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя. По тому, как дети строят свои высказывания можно судить об уровне их речевого развития [60, с.48].

Связная речь – это выражение определенной мысли. А.М. Леушина указывала, что степень связности и ее форма определяется смысловым содержанием и условиями обучения [36, с. 56].

Связная речь характеризуется следующими признаками:

- логическими – отнесенность речи к объективному миру и мышлению;
- функционально-стилевыми – отнесенность речи к собеседникам;
- психологическими – тематическое соответствие речи;
- грамматическими – соответствие речи к структуре языка.

Речь считается связной, если отвечает следующим требованиям:

- является содержательной (глубина погружения в тематику и знание предмета обсуждения);
- точность (правильный подбор слов и словосочетаний);
- логичность (последовательность измышлений);
- ясность (понимание речи окружающими);
- правильность, вариативность.

Вопрос отношения речи и мышления исследовал в своих работах

Л.С. Выготский [17]. Он понимал это отношение как внутреннее и диалектическое единство, вместе с тем подчеркивал, что мысль не совпадает с ее речевым выражением. Отмечал, что вместе с формированием внутренней речи у ребенка развивается и мышление. Речь преобразовывается из внешней во внутреннюю, а мышление переходит от наглядно-действенного в словесно-логическое [17]. Чтобы согласованно говорить о чем-то, необходимо четко представлять объект истории, уметь анализировать, выбирать самые важные для каждой конкретной ситуации свойства и качества, определять причинно-следственные, и другие связи между объектами и явлениями.

Коммуникативная функция связной речи одна из основных. Данная функция осуществляется в двух формах диалоге и монологе.

Как отмечал Л.П. Якубинский, связность диалога обеспечивается двумя собеседниками. Диалогическая речь отличается произвольностью, реактивностью, протекает в определенной ситуации. В диалоге часто используются шаблоны и клише, речевые стереотипы, устойчивые формулы общения, привычные, часто употребляемые и как бы прикрепленные к определенным бытовым положениям и темам разговора [86].

Монологическая является более сложным, произвольным, более организованным видом речи. Она имеет более сложное строение, выражает мысль одного человека. Поэтому высказывание более полное, более развернутое. Данная форма связной речи требует внутренней подготовки. Монолог предполагает большую развернутость высказывания с целью введения слушателей в обстоятельства происходящих событий. Необходимо более длительное обдумывание высказывания, чем при диалоге. Человеку требуется уделить особое внимание к содержанию и форме высказывания. Монологическая речь опирается на мышление, логически более последовательное, чем в процессе диалога. Она трудна и в лингвистическом отношении. Для более точного

понимания нужно использовать полные распространенные предложения.

Необходимо так же применять неречевые средства (жесты, мимику, интонацию). Важно говорить эмоционально, выразительно. Характерные черты монолога: литературная лексика; развернутость высказывания, законченность, логическая завершенность; синтаксическая оформленность.

Диалог и монолог взаимно связаны друг с другом. В момент общения монологическая речь включается в диалог, монолог может приобретать диалогические свойства. Часто общение протекает в форме диалога с монологическими вставками.

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь в большинстве случаев имеет характер разговора. Содержание контекстной речи понятно из самого контекста. В данном случае требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства. Контекстная речь носит характер монолога.

Таким образом, мы осуществили анализ теоретических источников и выяснили, что связная речь является единым смысловым и структурным целым, содержащим в себе связанные между собой, тематически общие, законченные отрезки. Речь считается связной, если ей присущи объем рассказа; смысловое соответствие, наличие пауз при рассказывании, отсутствие аграмматизма, умение последовательно излагать свои мысли, умение воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст, умение составлять связный рассказ, выдерживая структуру текста (наличие всех частей в рассказе, связь предложений, структура предложения).

1.3 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

В психолого-педагогической классификации речевых нарушений (Р.Е. Левина), отмечена группа детей с сохранным слухом и первично сохранным интеллектом, у которых оказываются нарушенными

все компоненты языковой системы: лексика, грамматика и фонетика и, как следствие связная речь. [35, с.53].

Р.Е. Левина утверждает, что при общем недоразвитии речи наблюдается позднее ее появление, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты звукопроизношения и фонемообразования [35, с.37].

Клиническое разнообразие проявлений общего недоразвития речи наиболее полно представлены в работах Е.М. Мастюковой [46]. Она выделяет три группы детей с общим недоразвитием речи:

1. Неосложненный вариант ОНР. Дети первой группы имеют признаки общего недоразвития речи без других выраженных нарушений нервно-психической деятельности, имеется лишь незначительная неврологическая дисфункция; при этом наблюдается эмоционально-волевая незрелость, слабая регуляция произвольной деятельности, нарушения регуляции мышечного тонуса, несформированность кинестетического и динамического праксиса, недостаточность движений мелкой моторики пальцев рук.

2. Второй вариант характеризуется Е.М. Мастюковой как осложненный вариант общего недоразвития речи, при котором имеет место энцефалопатический симптомокомплекс нарушений. Среди неврологических синдромов у детей второй группы наиболее частыми являются [46]:

- гипертензионно-гидроцефальный синдром (синдром повышенного внутричерепного давления);
- цереброастенический синдром (повышенная нервно-психическая истощаемость);
- синдромы двигательных расстройств (нарушения мышечного тонуса).

3. Дети третьей группы имеют стойкое и специфическое речевое недоразвития, которое обозначается как алалия. У этих детей выявляются признаки поражения (или недоразвития) корковых речевых зон головного

мозга [53].

У детей этой группы имеют место сложные дизонтогенетически – энцефалопатические нарушения, поэтому синдром ОНР, "включенный" в алалию, а также неврологические и психопатологические симптомы при алалии наиболее выражены. Недоразвитие речи при моторной алалии характеризуется проявлением у ребенка трудностей в формировании звуковых образов слов, несмотря на сохранные артикуляторные (моторные) возможности, несформированностью слоговой структуры слова, выраженными затруднениями актуализации слов по звуковым, семантическим и морфологическим признакам. Отмечены также низкая речевая активность детей с моторной алалией и, как следствие, нарушения фразовой речи.

Под руководством Р.Е. Левиной [35] была разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи (ОНР). От первого уровня речевого развития (полное отсутствие речевых средств общения) до третьего уровня (развернутые формы связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития).

Переход с одного уровня на другой определяется повышением речевой активности, появлением новых языковых возможностей. От тяжести первичного дефекта, его формы зависит индивидуальный темп речевого развития ребенка.

Т.Б. Филичевой [78] была выявлена еще одна категория детей с ОНР, у которых признаки речевого недоразвития оказываются стертыми и не всегда правильно диагностируются как системное и стойкое недоразвитие речи.

По специально разработанной методике, Т.Б. Филичева провела психолого-педагогическое исследование данной категории детей. Автором были установлены специфические особенности проявления общего недоразвития речи у этой группы детей, которые определяются как четвертый уровень речевого развития [80].

Наиболее часто у детей 5 – 6-летнего возраста встречается ОНР (III уровень) речевого развития. Дошкольники могут пользоваться развернутой фразовой речью, но при этом у них отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки.

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина отмечали, что общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохраненным интеллектом представляет собой специфическое проявление речевой аномалии, при которой нарушено или отстает от нормы формирование основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики. При этом типичными являются отклонения в смысловой и произносительной сторонах речи [53, с. 4].

Речевая недостаточность сказывается и на развитии памяти. Ряд исследователей (Л.С. Выготский [17], А.Р. Лурия [42], и др.) указывали на то, что память и речь существуют в неразрывном единстве, и нарушение одного влечет за собой нарушение другого. Следовательно, несформированность памяти в различной степени свойственна всем детям с тяжелыми нарушениями речи.

При относительно сохраненной смысловой, логической речи у таких детей заметно снижены вербальная память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. Дети часто забывают сложные инструкции (трех-четырёх ступенчатые), опускают некоторые их элементы и меняют последовательность предложенных заданий.

У ряда детей отмечается низкая активность памяти. Для детей с общим недоразвитием речи третьего уровня типичен высокий уровень сформированности таких составляющих функционального развития речи, как зрительное восприятие и зрительно-предметная память. Исследованиями памяти детей с общим недоразвитием речи занималась Ю.Ф. Гаркуша [20], и др. Удалось установить, что объем зрительной памяти детей данной категории практически в пределах нормы. У детей с дизартрией может быть снижена продуктивность зрительного

запоминания геометрических фигур. Исследователи отмечают, что низкие результаты в данных пробах связаны с выраженными нарушениями восприятия формы, слабостью пространственных представлений. В объеме слуховой памяти отмечается некоторое общее снижение.

При этом уровень слуховой памяти находится в прямой зависимости от уровня речевого развития. Например, у детей с его задержкой нет выраженных различий в объемах слуховой и зрительной памяти. При исследовании преднамеренного запоминания у детей с тяжелыми нарушениями речи выявлены некоторые особенности: они медленнее ориентируются в условиях задачи, их результаты ниже по сравнению с нормой.

Для детей с ОНР (III уровень) характерны нарушения онтогенетически ранних форм памяти: двигательно-кинестетической и эмоциональной. Отмечается низкий объем всех видов кратковременной памяти, в особенности слухоречевой, слабость удержания воспринимаемого материала. Во многом страдает и долговременная память. Нарушены процессы запоминания и воспроизведения, особенно страдает отсроченное воспроизведение. Для детей характерна трудность при запоминании вербальной информации и снижены параметры в смысловой обработке.

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина считали, что для детей с общим недоразвитием речи характерен низкий уровень развития основных свойств внимания. У некоторых из них отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения [53, с.15].

Т.В. Волосовец отмечала, что обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением [15].

В совместной работе Т.Н. Синяковой и О.Н. Усановой выявлена неоднородность группы детей с общим недоразвитием речи третьего уровня, как по проявлению речевого расстройства, так и по особенностям формирования познавательных процессов. Подчеркивается, что количественные показатели развития невербального интеллекта у этих детей колеблются преимущественно в пределах от нормы до низкой границы нормы [65].

На процесс и результат мыслительной деятельности оказывает влияние недостаточная сформированность знаний и самоорганизация речевой деятельности. Возникает необходимость дифференцированного подхода, учитывая особенности их индивидуального развития.

Изучая особенности ориентировки в пространстве, исследователи отмечали, что дети данной категории испытывают трудности в дифференциации понятий «справа»-«слева», при обозначении местонахождения объекта. При усложнении заданий у данных детей отмечаются трудности ориентировки в собственном теле. Хорошо заметны пространственные нарушения при необходимости нарисовать человека.

У данных детей наблюдается некоторые отставания в развитии двигательной сферы наряду с общей соматической ослабленностью.

У большинства детей с логопедическим заключением ОНР несовершенство движений отмечаются в общей моторике, а так же в моторике лицевой и артикуляционной, в тонких движениях кистей и пальцев рук. Фиксируются трудности в регуляции и контроле произвольных движений. У детей снижена скорость и ловкость выполнения дозированных движений, отмечена плохая координация и неуверенность в выполнении данных движений. Выполнение инструкций по словесной инструкции вызывают наибольшие затруднения. [35]

Дети с общим недоразвитием речи отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают

последовательность элементов действия, опускают его составные части. Отмечается недостаточная координация пальцев рук, недоразвитие мелкой моторики. Несовершенство тонкой (мелкой) ручной моторики обнаруживается в отсутствии или плохой сформированности навыков самообслуживания, например: когда дети надевают и снимают одежду, застёгивают и расстёгивают пуговицы, крючки, застёжки, зашнуровывают и расшнуровывают обувь, завязывают и развязывают ленты, шнурки, пользуются столовыми приборами и т.д. Более выражено недоразвитие пальцевой моторики может быть выявлено при выполнении детьми специальных проб [41]

Недостаточность лицевой и артикуляционной моторики проявляется в бедности, невыразительности мимических движений, в нечётком или неправильном звукопроизношении, в общей смазанности, невнятности речи. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе. Правильная оценка неречевых процессов необходима для выявления закономерностей атипичного развития детей с общим недоразвитием речи и в тоже время для определения их компенсаторного фона.

Отклонения в психическом развитии детей с общим недоразвитием речи могут зависеть как от поражения центральной нервной системы, то есть от той же причины, которой часто определяется и сама речевая патология, также и от самой речевой недостаточности. Последнее определяется тем, какую роль играет речь в психическом развитии ребёнка [53, с.9].

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Характерным является недифференцированное произнесение звуков, когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы; замены групп звуков более простыми по артикуляции. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится

по-разному; смешение звуков, когда изолировано ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет [51].

Психическое развитие детей данной категории протекает более успешно, чем речевое развитие. Многие дети критично относятся к речевой недостаточности. Первичная патология речи тормозит формирование потенциально сохранных умственных способностей, препятствуя нормальному функционированию речевого интеллекта. Однако по мере формирования словесной речи и устранения собственно речевых трудностей их интеллектуальное развитие приближается к норме.

Дети с ОНР не умеют четко и правильно сформировать и сформулировать мысль. Перед речевым высказыванием ребенок надолго умолкает, взрослый вынужден либо подсказывать слово, либо задавать дополнительный вопрос. Отмечается большой интервал между словами, ребенок не может дать полноценную информацию, выразить сообщение. У него обнаруживается речевая беспомощность выражения мысли в связном высказывании. Речевая активность снижена, языковая способность не формируется.

По мнению Л.Ф. Спириной неравномерный, замедленный процесс овладения языковыми средствами родного языка, не позволяет ребёнку в своем развитии проходить все этапы овладения речью, как ребенку с нормальным речевым развитием [61].

Несовершенство коммуникативных умений, не обеспечивают процесса свободной коммуникации и, в свою очередь, не способствуют развитию речемыслительной и познавательной деятельности, препятствуют овладению знаниями, отрицательно влияют на личностное развитие и поведение дошкольника.

Нарушения речевой функции не могут не сказаться отрицательно на развитии процесса коммуникативной компетентности. Недоразвитие речевых средств снижает уровень общения, способствует возникновению

психологических особенностей, порождает специфические черты общего и речевого поведения, приводит к снижению активности в общении. Типичным является и недостаточный самоконтроль при выполнении задания [17].

Часто страдает эмоционально-волевая сфера: дети осознают свои нарушения, поэтому у них появляется негативное отношение к речевому общению; иногда аффективные реакции на непонимание словесных инструкций или невозможность высказать свои пожелания; а так же: выраженный негативизм (противодействие просьбам и инструкциям всех окружающих или конкретных лиц); агрессивность, драчливость, конфликтность; повышенную впечатлительность, застревание, нередко сопровождаемое навязчивыми страхами; чувство угнетенности, состояние дискомфорта повышенную обидчивость, ранимость; склонность к болезненному фантазированию.

Таким образом, мы определили, что у детей с ОНР (III уровень) снижена память, неустойчивое внимание, отмечается ограниченность словарного запаса, то есть расхождение в объеме пассивного и активного словаря. У них отмечено отставание в развитии словесно-логического мышления. Дети испытывают трудности в общении, у них часто отмечают проблемы эмоционально-волевой сферы. Имеет место несовершенство движений во всех компонентах моторики.

1.4 Особенности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Исследования В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, показали, что к старшему дошкольному возрасту проявляются существенные различия в уровне развития речи детей. Главной задачей формирования речи ребёнка в данном возрасте является совершенствование связной речи. Связная речь предполагает овладение богатейшим словарным запасом языка, усвоение языковых законов и норм,

т.е. овладение грамматическим строем, а также практическое их применение, практическое умение пользоваться усвоенным языковым материалом, а именно умение полно, связно, последовательно и понятно окружающим передать содержание готового текста или самостоятельно составить связный рассказ.

Формирование связной речи у детей и при отсутствии патологии в речевом и психическом развитии – изначально сложный процесс, который многократно усложняется, если имеет место общее недоразвитие речи (ОНР).

На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. И по качественным, и по количественным показателям словарный запас отстает от нормы. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояние предметов и действий. В активном словаре детей практически нет синонимов и антонимов, мало обобщающих понятий. Дети испытывают затруднения при словообразовании и словоизменении. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Имеют место ошибки в употреблении предлогов: они опускаются, заменяются. Особенно затрудняет детей употребление сложных предлогов. Типичным является неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и отвлеченным значением, а также слов с переносным значением [23]. Нередко дети заменяют название части предмета, нужное слово другим, сходным по значению.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает наличие вторичных дефектов. Так, обладая полноценными предпосылками для овладения

мыслительными операциями (сравнения, классификации, анализа, синтеза), дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают мыслительными операциями.

В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции. Наблюдаются сложности в организации, выстраивании в логической последовательности и языковом оформлении собственных высказываний, смысловые пропуски.

Отмечаются аграмматизмы: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов [57].

В своих исследованиях Р.Е. Левина [35], Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина [81] указывают, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи имеют серьезные нарушения связной речи, которые выражаются в неумении удерживать в памяти последовательность содержания, являющегося планом рассказа описания, фрагментарном запечатлении словесного материала, трудностях выделения существенных признаков предмета и перечислении их в определенной последовательности, недостаточном использовании выразительных средств при составлении рассказа.

Недостатки в употреблении лексики, грамматики, в звукопроизношении отчетливо проявляются в различных формах связной монологической речи (пересказ, составление рассказа по одной или целевой серии картин, подготовка рассказа-описания). При составлении пересказа и рассказа по серии сюжетных картин дети часто не могут сформулировать основную мысль и логически изложить последовательность событий.

Ограниченность словарного запаса, отставание в овладении грамматическим строем родного языка затрудняют процесс развития

связной речи, переход от диалогической формы речи к контекстной. Правильно понимая логическую взаимосвязь событий, дети ограничиваются лишь перечислением действий. При пересказе дети ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц. Рассказ-описание малодоступен для детей, которые обычно ограничиваются перечислением отдельных предметов и их частей).

Особенно замедленно и с большими трудностями они овладевают такой формой высказывания, как рассуждение, которое требует продуманности, аргументированности, выражения своего отношения к высказываемому, отстаивание своей точки зрения. Чтобы овладеть рассуждением, ребенок должен научиться вскрывать причинно-следственные отношения между явлениями и фактами действительности.

Таким образом, уровень развития связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи характеризуется следующими особенностями: использование простых по конструкции или искаженных фраз; словарный запас преимущественно пассивен, обиходный; употребление местоимений, союзов, некоторых предлогов в их элементарных значениях; дети не владеют навыками словообразования; допускают грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 1

На основании проведенного анализа результатов современных теоретических исследований по проблеме психолого-педагогического сопровождения детей с ограниченными возможностями здоровья и рассмотрении сущности понятия «связная речь» и особенностей её развития у детей с ОНР (III уровень), были сделаны следующие выводы:

1. Психолого-педагогическим сопровождением можно назвать систему целенаправленного взаимодействия педагога-психолога, педагогических работников как с обучающимися, так и друг с другом с целью предоставления помощи в преодолении трудностей различного характера в образовательных и жизненных ситуациях. Обязательным условием предоставления такой помощи является учет интересов ребенка. Реализация психолого-педагогического сопровождения образовательного процесса стимулирует личностное развитие всех субъектов образовательных отношений.

2. Связная речь является единым смысловым и структурным целым, содержащим в себе связанные между собой, тематически общие, законченные отрезки. Речь считается связной, если ей присущи: объем рассказа; смысловое соответствие, наличие пауз при рассказывании, отсутствие аграмматизма, умение последовательно излагать свои мысли, умение воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст, умение составлять связный рассказ, выдерживая структуру текста.

3. У дошкольников с ОНР становление речи в силу ряда объективных причин осуществляется с задержкой от возрастной нормы. При общем недоразвитии речи наблюдается как клиническое разнообразие проявлений недоразвития речи, так и нарушения всех компонентов речевой деятельности, степень нарушений которых зависит от уровня речевого развития.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (III УРОВЕНЬ)

2.1 Анализ результатов обследования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень)

Целью экспериментальной работы является определение особенностей связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) и определение основных направлений коррекционной работы. Экспериментальное исследование состоит из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Целью констатирующего эксперимента является исследование уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень).

Анализ литературных источников позволил выделить следующие критерии, характеризующие уровень овладения детьми навыками связной речи:

- объем рассказа; смысловое соответствие изображённому на картинке; наличие пауз при рассказывании; наличие аграмматизма;
- умение последовательно излагать свои мысли с опорой на наглядный материал;
- умение воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст;
- умение составлять связный рассказ, выдерживая структуру текста (наличие всех частей в рассказе, связь предложений, структура предложения).

Для проведения экспериментальной работы нами были изучены методики диагностики связной речи дошкольников с ОНР. Комплексный подход к обследованию связной речи дошкольников представлен

в методике Т.Б. Филичевой, Г.Б. Чиркиной [78, с.20-24]. В ходе обследования выясняется умение ребёнка составлять рассказ по картинке, по серии картин; составлять рассказ из личного опыта; пересказывать.

Р.И. Лалаева [32, с.8-13] предлагает методику исследования монологической связной речи, включающую в себя: составление рассказа (с опорой на наглядность, с опорой на серию сюжетных картинок, с опорой на сюжетную картинку); составление внутренней программы и рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки, составление рассказа по сюжетной картинке; анализ пересказа.

Методика И.Н. Лебедевой [33, с.33–62] включает в себя изучение особенностей пересказа текста; особенности рассказывания по серии картинок; специфику восприятия и словесной интерпретации содержания сюжетной картины; влияние на рассказывание актуализации образов картины, осуществляемой с помощью изобразительной деятельности; зависимость рассказывания по картине от символично-моделирующих видов деятельности на основе ее содержания. Предлагается уровневая оценка выполнения заданий.

Методика исследования особенностей развития связной речи Е.М. Струниной и О.С. Ушаковой, [67, с.235–254] включает в себя задания, направленные на: анализ литературного текста с позиций связности (понимание темы, структуры); задания на придумывание рассказа; задания на придумывание рассказа по серии сюжетных картинок. Всего 12 заданий. Оценка заданий – уровневая.

В.П. Глухов предлагает наблюдение за речью детей осуществлять в процессе игровой, обиходно-бытовой и образовательной деятельности. Основное внимание обращается на наличие и уровень сформированности у детей навыков фразовой речи и на особенности речевого поведения. В целях комплексного исследования связной речи детей используется серия заданий, которая включает: составление предложений по отдельным ситуационным картинкам; составление предложения по трем картинкам,

связанным тематически; составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок [24].

В каждой из рассмотренных методик большую роль играет подбор наглядного материала, каждая из них имеет свои особенности по количеству и перечню предлагаемых детям заданий, по критериям оценки. Ряд авторов выделяет схожую структуру, которая включает в себя:

1) пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа незнакомой сказки);

2) составление рассказа:

а) по серии сюжетных картинок с предварительным расположением в последовательности рассказа;

б) по сюжетной картинке; в) на основе личного опыта.

Для исследования уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) исходя из критериев выбираем методику В.П. Глухова [24]. Используем методические рекомендации и приемы Л.Н. Ефименковой [27]. Наглядный материал пособий Т.П. Бессоновой, О.Е. Грибовой, А.В. Соболевой, О.Н. Усановой, Т.Б. Филичевой [7; 65; 80].

При обследовании были соблюдены необходимые условия:

а) логопедическое обследование проводилось в специально оборудованном помещении; б) форма обследования – индивидуальная; в) речевой и демонстрационный материал подбирался с учетом возрастных особенностей детей; г) время выполнения задания соответствовало особенностями психофизического и речевого развития детей.

В целях комплексного исследования связной речи детей нами были проведены серии заданий, которые включали: а) составление предложений по отдельным ситуационным картинкам; б) составление предложения по трем картинкам, связанным тематически; в) пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа); г) составление рассказа по серии сюжетных картинок; д) сочинение рассказа на основе личного опыта;

е) составление рассказа-описания.

Задание № 1. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам (картинки-действия). Цель – определить способности детей составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы. Задачами является определение уровня развития самостоятельного установления смысловых отношений в высказываниях, и передачи их в виде соответствующей по структуре фразы.

Инструкция: Для проведения исследования требуются несколько картинок следующего образца: Девочка сидит на стуле. Мальчик читает книгу. Мальчик ловит рыбу. Девочка катается на коньках (санках). Исследование проводится в индивидуальной форме. При показе каждой картинки ребенку задается вопрос-инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано? Кто (что) это? Что он (она) делает?» Уровень выполнения задания определяется по таблице 1.

Таблица 1 – Оценки уровня выполнения задания на составление предложений по отдельным ситуационным картинкам

| Уровень выполнения задания | Анализ результатов | Оценка в баллах |
|----------------------------|--|-----------------|
| <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> |
| Высокий | Ответ на вопрос-задание в виде грамматически правильно построенной фразы, адекватной по смыслу содержанию предложенной картинки, полное или точно отображенное ее предметное содержание. | 5 |
| Средний | Длительные паузы с поиском нужного слова. | 4 |
| Недостаточный | Сочетание указанных недостатков информативности и лексико-грамматического структурирования фразы при выполнении всех (или большинства) вариантов задания. | 3 |
| Низкий | Адекватная фраза-высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполненное субъектом действие. Не все варианты задания выполнены | 2 |
| Неадекватный | Отсутствие адекватного фразового ответа с помощью дополнительного вопроса. Составление фразы подменяется перечислением предметов, изображенных на картинках | 1 |

Задание № 2. Составление предложения по трем картинкам (например: бабушка, плита, суп). Цель – выявить способности детей составить предложение по трем картинкам. Задачей является определение способности детей устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы-высказывания.

Инструкция. Ребенку предлагается назвать картинки, а затем составить предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах. Уровень выполнения задания определяется по таблице 2.

Таблица 2 – Оценки уровня выполнения задания на составление предложений по трем картинкам

| Уровень выполнения задания | Анализ результатов | Оценка в баллах |
|----------------------------|---|-----------------|
| <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> |
| Высокий | Фраза составлена с учетом предметного содержания всех предложенных картинок, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно информативное высказывание. | 5 |
| Средний | Если у детей имеются отдельные недостатки в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации. | 4 |
| Недостаточный | Фраза составлена на основе предметного содержания только двух картинок. При оказании помощи (указание на пропуск) ребенок составляет адекватное по содержанию высказывание. | 3 |
| Низкий | Ребенок не смог составить фразу высказывание с использованием всех трех картинок, несмотря на оказываемую ему помощь. | 2 |
| Неадекватный | Предложенное задание не выполнено. | 1 |

Задание № 3. Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа). Цель: выявить возможности детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст. Задачей является определение уровня способности детей передать содержание рассказа полно без наличия смысловых пропусков, повторов.

Для этого мы использовали знакомую детям сказку «Репка». Текст

произведения прочитывался дважды, перед повторным чтением давалась установка на составление пересказа. При анализе составленных пересказов особое внимание обращалось на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдение логической последовательности изложения, а также наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа. Уровень выполнения задания определяется по таблице 3.

Таблица 3 – Оценки уровня выполнения задания по пересказу текста

| Уровень выполнения задания | Анализ результатов | Оценка в баллах |
|----------------------------|--|-----------------|
| <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> |
| Высокий | Если пересказ составлен самостоятельно, полностью передается содержание текста. | 4 |
| Средний | Пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы), но полностью передается содержание текста. | 3 |
| Недостаточный | Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента. | 2 |
| Низкий | Пересказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена. | 1 |
| Неадекватный | Задание не выполнено. | 0 |

Задание № 4. Составление рассказа по серии сюжетных картинок. Цель: выявление возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов. Задачей является определение уровня способности детей развивать фразовую речь при составлении рассказа по картине.

Инструкция. Это задание использовалось для выявления возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов. По трем сюжетным картинкам дети составляли рассказ «Кормушка». Картинки в нужной последовательности раскладываются перед ребенком, который их внимательно рассматривает и составляет рассказ по картинкам. Уровень выполнения задания определяется по таблице 4.

Таблица 4 – Оценки уровня выполнения задания на составление рассказа по картинке

| Уровень выполнения задания | Анализ результатов | Оценка в баллах |
|----------------------------|--|-----------------|
| <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> |
| Высокий | Самостоятельно составлен связный рассказ. | 4 |
| Средний | Рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку), достаточно полно отражено содержание картинок. | 3 |
| Недостаточный | Рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь. | 2 |
| Низкий | Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена, отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету. | 1 |
| Неадекватный | Задание не выполнено. | 0 |

Задание № 5. Сочинение рассказа на основе личного опыта. Цель: выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений. Задачей является проверка уровня фразовой речи при составлении сообщения без наглядной и текстовой опоры.

Инструкция. Детям предлагалось рассказать, что находится на участке; чем занимаются на участке дети, в какие игры они играют; назвать свои любимые игры и занятия; вспомнить о зимних играх и развлечениях. Уровень выполнения задания определяется по таблице 5.

Таблица 5 – Оценки уровня выполнения задания на сочинение рассказа на основе личного опыта

| Уровень выполнения задания | Анализ результатов | Оценка в баллах |
|----------------------------|---|-----------------|
| <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> |
| Высокий | Рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы | 4 |
| Средний | Рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания, большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания | 3 |

Продолжение таблицы 5

| 1 | 2 | 3 |
|---------------|--|---|
| Недостаточный | В рассказе отражены все вопросы задания, отдельные его фрагменты представляют собой простое перечисление предметов и действий, информативность рассказа недостаточна | 2 |
| Низкий | Отсутствуют один или два фрагмента рассказа, большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий | 1 |
| Неадекватный | Задание не выполнено | 0 |

Задание № 6. Составление рассказа-описания. Цель: выявление полноты и точности отражения в рассказе основных свойств объекта или предмета, наличие логико-смысловой организации сообщения. Задачей является выявление уровня способности детей отражать основные свойства предметов или объектов, используя языковые средства словесной характеристики.

Инструкция. Логопед знакомит детей с каждым условным обозначением, рассказывает о том, как схема будет помогать составлять рассказ о фруктах. План рассказа: 1. «Что это за предмет?» 2. «Где растет?» 3. «Какой фрукт на вкус?» 3. «Какой фрукт на ощупь?» 5. «Какой формы фрукт?» 6. «Какого цвета фрукт?» 7. «Что можно приготовить из фрукта?». Уровень выполнения задания определяется по таблице 6.

Таблица 6 – Оценки уровня выполнения задания на составление рассказа-описания

| Уровень выполнения задания | Анализ результатов | Оценка в баллах |
|----------------------------|--|-----------------|
| 1 | 2 | 3 |
| Высокий | В рассказе-описании отражены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначение, соблюдается логическая последовательность в описании признаков предмета. | 4 |

Продолжение таблицы 6

| <i>1</i> | <i>2</i> | <i>3</i> |
|---------------|--|----------|
| Средний | Рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета. | 3 |
| Недостаточный | Рассказ-описание составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, недостаточно информативен, в нем не отражены некоторые существенные признаки предмета. | 2 |
| Низкий | Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отображает многих его существенных свойств и признаков. Не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа. Перечисление предметов и действий. | 1 |
| Неадекватный | Задание не выполнено. | 0 |

Критерии отнесения ребенка к тому или иному уровню составляется на основании суммирования баллов за все шесть заданий. К высокому уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 26 до 21 баллов по всем заданиям методики. К среднему уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 20 до 15 баллов по всем заданиям из методики. К недостаточному уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 14 до 9 баллов по всем заданиям методикам. К низкому уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 8 до 3 баллов по всем заданиям методикам.

Перейдем к результатам констатирующего этапа исследования. Проведение эксперимента осуществлялось поэтапно. Исследование проводилось на базе МБОУ «С(К)ОШ №11 г.Челябинска» дошкольное отделение. В эксперименте принимали участие дети старшего дошкольного возраста в количестве 10 человек, которые посещают логопедическую группу.

Изучены личные дела детей, проведены беседы с воспитателем, логопедом. Анализ протоколов ПМПК и речевых карт показал, что дети, участвующие в исследовании, имели заключение психолого-педагогической комиссии о наличии у них общего недоразвития речи

(III уровень). Проведено наблюдение в ходе непосредственной образовательной деятельности с воспитателем, целью которого было выявление возможностей детей в использовании различных видов связных высказываний – от единичной формы до составления рассказа с элементами собственного творчества.

Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком. Результаты обследования вносились в протоколы, на основе протоколов была составлена сводная таблица №7, содержащая результаты всех детей экспериментальной группы по всем заданиям.

Таблица 7 – Результаты исследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) на этапе констатирующего эксперимента

| № | Ребенок | Задания | | | | | | Общий балл | Уровень |
|----|--------------|---|---|-----------------|----------------------------------|--|-------------------------------|------------|---------------|
| | | Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам | Составление предложений по трем картинкам | Пересказ текста | Составление рассказа по картинке | Сочинение рассказа на основе личного опыта | Составление рассказа-описания | | |
| 1 | Екатерина И. | 2 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 11 | недостаточный |
| 2 | Дмитрий Д. | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 13 | недостаточный |
| 3 | Кира И. | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 7 | низкий |
| 4 | Руслан С. | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | 2 | 10 | недостаточный |
| 5 | Демид П. | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 16 | средний |
| 6 | Ольга А. | 1 | 2 | 2 | 2 | 1 | 2 | 10 | недостаточный |
| 7 | Владимир П. | 3 | 2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 13 | недостаточный |
| 8 | Артем С. | 4 | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 24 | средний |
| 9 | Матвей Ш. | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | 1 | 9 | низкий |
| 10 | Максим Д. | 3 | 1 | 2 | 1 | 0 | 0 | 7 | низкий |

Данные, приведенные в Таблице 7, позволяют сделать вывод, что уровень сформированности связной речи детей с ОНР (III уровень) не соответствует возрастным нормативам: детей с высоким уровнем

сформированности связной речи не выявлено, средний уровень у двоих человек, недостаточный уровень – выявлен у пятерых детей, низкий уровень выявлен у троих детей, неадекватный уровень не выявлен .

Остановимся более подробно на качественном анализе проведенного исследования. Нами было установлено, что все дети испытывают различные затруднения при выполнении всех диагностических заданий.

При выполнении первого задания (пересказ знакомого ранее текста) дети допускали ошибки в способах связи слов и словосочетаний (согласование и управление). Последовательность рассказа детьми была относительно соблюдена. Далее представим отрывки из сказок, которые рассказывали дошкольники.

Приведем пример пересказа Артёма С.: «Выросла репка большая. Дед тянул репку. Потом позвала бабу. Дед тянул за репку. Баба за деда. Потом баба позвала дочки. Потом тянули репу, вытащить не могли. Потом прибежала кошка. Тянули, вытянуть не могли. Потом прибежала мышка. Тянули, вытащили». (Пересказ дается без фонетических особенностей речи). Пересказ определили как средний уровень.

В рассказе Димы Д. отмечались пропуски отдельных моментов действия сказки, выявлены нарушения связности изложения, единичные смысловые несоответствия, поэтому данный рассказ был отнесен к недостаточному уровню, как и рассказы Демида П., Вовы П. и Максима Д. Пересказ Киры И., Руслана С., Кати И., Матвей Ш. мы определили как пересказ на низком уровне.

Приведем пример пересказа ребенка с низким уровнем Руслана С.: «Дед тянем репку – не получилось. Потом тянул, вытащили. Выросла репка большая». (Пересказ дается без фонетических особенностей речи). В пересказе у Руслана С. нарушена последовательность изложения.

Пересказ Оли А.: «Вот дед, вот репка, вот бабка, вот кошка, это мышка» (Пересказ дается без фонетических особенностей речи). В пересказе девочка просто перечислила всех героев сказки и не передала

ее содержание. Всем детям требовалась помощь в виде наводящих вопросов.

Таким образом, при исследовании умения пересказывать ранее знакомый текст выявлено использование преимущественно коротких фраз, ошибки в построении развернутых предложений, затруднения в выборе нужных лексем, нарушения смысловой организации высказываний, отсутствие связи между элементами сообщения.

При выполнении второго задания – составление предложения по трем картинкам (бабушка, плита, суп): Катя И., Дима Д., Руслан С., Оля А., Вова П., Матвей Ш. показали низкий уровень

Предложение Кати И.: «Тетя, тарелка, ита» – содержание предложения не логичное, все сводится к простому перечислению, того что видит ребенок. Рассказ Руслана С.: «Баба тут в плите кушает» – предложение не составлено.

В приведенных примерах отмечаются следующие особенности выполнения задания: составление предложения подменяется простым перечислением изображенных действий; для составления фразы требуется дополнительный вопрос, указывающий на выполняемое действие. Характерно наличие пауз с поиском нужного слова.

Демид П. во втором задании продемонстрировал недостаточный уровень развития связной речи. Приведем пример предложения Демиды П. «Бабушка сварила» после вопроса: «что сварила бабушка?», Демид ответил – «суп». Это предложение было определено к недостаточному уровню.

Артем С. Выполнил задание хорошо, его ответ оценен на средний уровень. Предложение было составлено следующим образом: «Бабушка варит еду».

При выполнении третьего задания – обследование умения составить фразу по картинкам-действиям основная часть (7 человек) детей показала недостаточный уровень. Фразы были аграмматичны, структура была

нарушена.

Задание «Кормушка» позволило сделать вывод о наличии у детей с ОНР (III уровень) бедного словарного запаса – как активного, так и пассивного. Дети испытывали определенные трудности в связном, последовательном изложении своих мыслей, недостаточно владели умениями правильно согласовывать члены предложения, затруднялись в оформлении грамматических и лексических конструкций при ответе на вопросы.

Качественный и количественный анализ результатов проведённого исследования позволил определить уровни развития связной речи у каждого ребенка. Для более наглядного представления данных результатов рассмотрим их в % отношении на Рисунке 1.

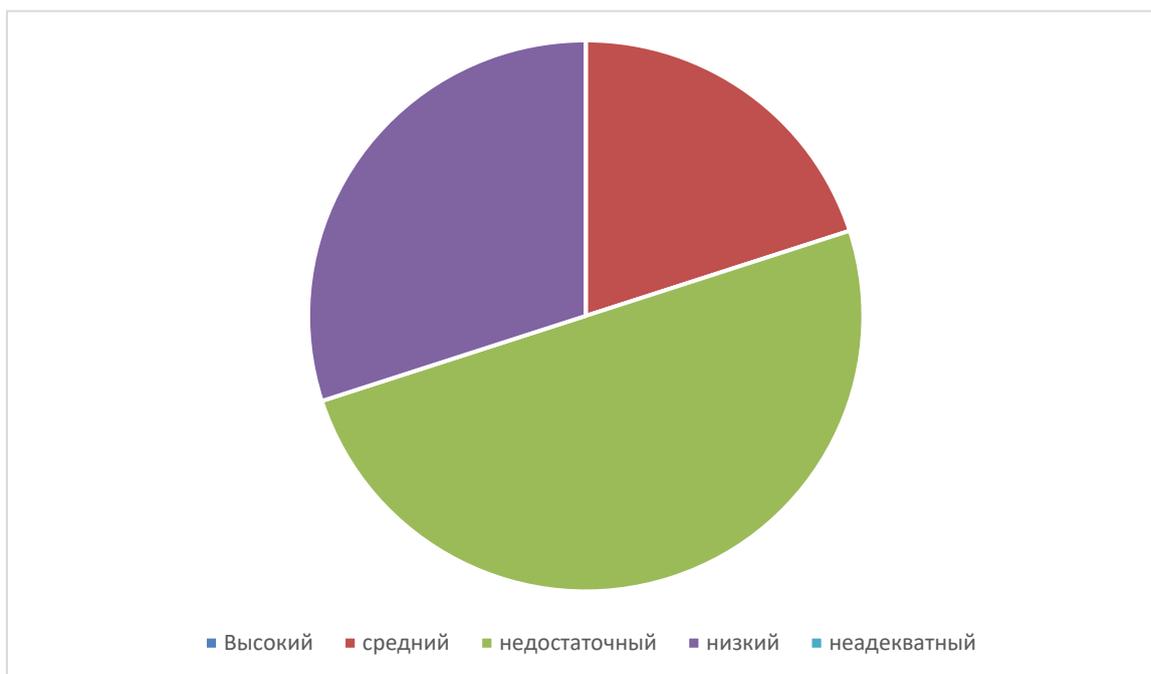


Рисунок 1 - Показатели уровня сформированности связной речи детей с ОНР (III уровень).

Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что выявленные в ходе исследования различные отклонения связной речи у детей с ОНР (III уровень) свидетельствуют о необходимости организации психолого-педагогического сопровождения.

2.2 Реализация психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) по развитию связной речи

Психолого-педагогическое сопровождение в условиях дошкольного учреждения предполагает оказание комплексной педагогической помощи на основе взаимодействия всех субъектов коррекционно-развивающего процесса (ребенок с ОНР, родители, педагоги, психологи, специалисты ДОУ).

Работ по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) будет эффективной только при создании определенных условий. Педагогические условия рассматриваются нами как комплекс мер образовательного процесса, обеспечивающих переход в речевом развитии детей дошкольного возраста на более высокий уровень.

При определении комплекса условий развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) были использованы рекомендации [12; 13]. При этом учитывались индивидуальные особенности, возможности и потребности детей. Также мы опирались на идеи развития детей с ОНР (III уровень) и методологические основания процесса их обучения.

Предложенные условия позволяют в ходе целенаправленного обучения детям с ОНР (III уровень) овладевать языковыми средствами, на основе которых возможно построение связных, законченных высказываний. Предложенные направления и приемы способствуют повышению уровня речевого развития детей с ОНР (III уровень), закреплению навыков сравнения и обобщения, формированию умений вербализации производимых действий и отдельных видов деятельности в форме развернутых, связных высказываний.

Опишем более подробно условия, способствующие развитию

связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень), предложенные Н.И. Буровой, Л.Б. Хрущевой. В качестве педагогических условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) по развитию речи будут рассмотрены следующие условия:

1. Применение современных технологий, специальных методов и приемов обучения детей с ОНР (III уровень) связной речи, создание положительной мотивации, способствующей развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

2. Организация специальной работы (по формированию связной речи у детей с ОНР (III уровень); отбор речевого материала; использование комплекса упражнений по развитию умений связно выражать свои высказывания; создание коррекционно-развивающей среды; учет особенностей развития данной категории людей).

3. Сотрудничество специалистов ДОУ (логопеда, воспитателей, психолога, физкультурного и музыкального руководителей) по сопровождению детей с ОНР в процессе работы по развитию связной речи в тесном взаимодействии с родителями

Первым из условий психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) по развитию связной речи нами выдвинуто применение современных технологий, специальных методов и приемов в обучении детей с ОНР (III уровень) связной речи.

При обучении дошкольников различным видам рассказывания обращается внимание на умение составлять полные и последовательные рассказы. Для совершенствования навыков составления рассказов-описаний детьми старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) используют «ленту-схему». На «ленте-схеме», расположенной горизонтально или вертикально изображаются по порядку символы из различных семантических полей. Вниманию детей предлагают

различные варианты заданий, варьируя материал, добавляя обозначения какого-либо признака.

По первому варианту кому-либо из детей предлагается выбрать животное, время года или фрукт. Данный предмет необходимо будет зашифровать. Ребенок (или несколько детей по очереди) выбирает карточки-символы, отображающие отличительные признаки данного объекта (сезона). Затем выкладывает их перед остальными детьми, и они отгадывают объект (сезон).

При использовании второго варианта кому-то из детей предлагается отвернуться, а остальным детям выбрать объект или сезон, который они хотят зашифровать и разложить карточки-символы с соответствующими ему признаками. Вернувшемуся ребенку предлагается отгадать кто (что) зашифрован.

Третьим вариантом подразумевается, что педагог называет или показывает объект и выкладывает карточки-символы с соответствующими признаками, но при этом специально допускает ошибку. Задача детей обнаружить её и пояснить и исправить.

В четвертом варианте педагог называет признаки объекта (сезона), дети схематично зарисовывают их. Затем, глядя на свои рисунки, отгадывают зашифрованный объект (сезон).

Указанные упражнения сочетают с обучением действиям замещения (выделяемый признак обследуемого предмета обозначается каким-либо символом). Для этой цели рекомендуется использовать опорные схемы-модели с выделением отличительных признаков описываемого предмета. Рассмотрим и опишем пример работы с моделью-схемой, где в качестве объекта исследования представлено яблоко.

Для начала ребенку задаем отвлеченные вопросы – о том, как мы можем узнать и оценить предмет: «Что нам помогает увидеть яблоко?». Правильный ответ – глаза. При этом на табло помещается картинка с изображением глаза. Посмотрим на яблоко и увидим,

что оно какое? Ответы на поставленный вопрос должны содержать символы цвета, формы, размер, например, – красное, круглое, большое. Ребенку следует повторить данный набор символов несколько раз для закрепления.

После этого ребенку предлагаем закрыть глаза и по запаху определить местонахождение яблока. Задаются вопросы «Что помогает определить запах яблока?». Получив необходимый ответ, размещаем на табло карточку с изображением носа. «Какое яблоко по запаху?». Ребенок рассматривает различные символы, но в итоге он должен выбрать изображение флакона духов, условно обозначающих аромат.

Далее ребенку предлагается погладить яблоко рукой и рассказать о своих новых ощущениях о яблоке, что нового тот узнал? Какое оно? Верным ответом является характеристика «гладкое». И мы размещаем на табло картинку, изображающую руку, и символы, обозначающие «гладкий», «шершавый», «колючий».

«Что мы должны сделать, чтобы узнать какое яблоко на вкус?» Правильно, попробовать его. Разрезаем яблоко и даем попробовать ребенку на вкус. Схема дополняется символами рта, конфеты, означающей «сладкое» и стаканом с соком, означающим «сочное».

Далее следует вопрос, – «К какой группе предметов можно отнести яблоко?». Правильный ответ – к фруктам. Какой карточкой это обозначаем? – Дерево. Правильно, фрукты растут на деревьях. Изображение дерева напоминает ребенку, что яблоко – фрукт.

Повторение словосочетаний и предложений помогает закрепить в речи детей с ОНР (III уровень) образы согласования слов и различные синтаксические формы.

После рассмотрения предмета ребенку предлагается самостоятельно рассказать о нем, опираясь на подготовленную образец-схему. Описание ребенка сопровождается движением карандаша или указки по составленной модели, тем самым делается образец использования

модели в качестве наглядного плана.

Применение мнемотехники делает обучение интересным, занимательным и развивающим. Мнемотехнические методы обеспечивают эффективное сохранение и воспроизведение информации. Дидактическим материалом служат:

1. Мнемоквадраты – изображения, которые обозначают одно слово, словосочетание, его характеристики или простое предложение.

2. Мнемодорожки – состоят из 3 – 4 символов, по которым можно составить небольшой рассказ в 2 – 3 предложениях.

3. Мнемотаблицы – изображения основных звеньев, в том числе схематические, по которым можно запомнить и воспроизвести целый рассказ или даже стихотворение. Важно передать условно-наглядную схему, изобразив таким образом, чтобы нарисованное было понятно детям.

Для развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) используют мнемотаблицы в различных видах. Это могут быть сенсорно-графические схемы (автор В.К. Воробьева), блоки-квадраты (автор В.П. Глухов), коллажа (автор Т.В. Большева). Данные схемы помогают детям ознакомиться:

— с логической структурой мысли отдельного предложения (вычленение предмета рассмотрения и того, что сообщается о предмете);

— с правилами смысловой связи предложений (выяснения того, как сообщается, рассказывается о предмете или событии; закреплению у детей представления о том, что рассказ состоит из нескольких предложений);

— с правилами построения рассказа, его структурой.

Также для развития связной речи старших дошкольников с ОНР (III уровень) используются интерактивные игры, способствующие развитию связной речи. Для работы используются игры, предоставляемые онлайн порталом для детских специалистов и детей с родителями «Мерсибо». Портал предлагает, в соответствии с выбранным вариантом

подписки, шесть игр: «Звонок другу», «Крутись колесо», «Кто, что делает», «Мечта поэта» и «Сказочная ошибка». Дети играют по 5 – 7 минут, три раза в неделю.

В результате выполнения представленной методологии было установлено, что дети с большим желанием выполняют задания в игре, внимательно слушают правила и ждут следующего раза. Это подтверждает ценность визуализации процесса обучения, что позволяет развивать у детей мыслительные и речевые способности, тренировать память и внимание.

В конечном итоге нами установлено, что применение данных технологий и реализация предложенных нами условий в ходе психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) способствуют формированию связной речи. Это является основным достижением речевого воспитания детей дошкольного возраста.

Второе условие – это организация специальной работы по формированию связной речи у детей с ОНР (III уровень).

Коррекционная работа по формированию связной речи у детей с ОНР (III уровень) в процессе исследования осуществлялась как в ходе режимных моментов или игровой деятельности, так и на специальных коррекционных занятиях.

Логопедические занятия являются основной формой коррекционного обучения. Специальные занятия по развитию связной речи предназначены для развития всех компонентов речи и дальнейшей подготовки детей к школе. Фронтальные занятия с логопедом проводятся со второго периода обучения один раз в неделю в утренние часы. Длительность фронтально занятия составляет 20 минут.

Фронтальное занятие по развитию связной речи является своеобразным итогом проведенной совместно с воспитателями группы работы за неделю по каждой лексической теме. Логопед проводит

фронтальное занятие в конце недели, оценивает речевую активность детей, проверяет их ориентацию в лексическом материале и отмечает успехи и возникшие трудности. На фронтальных занятиях широко используется демонстрационный материал - сюжетные картины и их серии, предметные картинки, опорные картинки и рисуночные планы, а также схематические рисунки. Для повышения интереса к занятиям по развитию связной речи применяются различные игровые приемы, сюрпризные моменты, «волшебные» мешочки и коробочки.

Большинство занятий построено по тематическому принципу. Упражнения и высказывания детей начинают, продолжают и развивают одну тему. Тематика занятий очень разнообразна – это времена года, мир животных и растений, явления общественной жизни, отношения взрослых и детей, любовь к природе. Со многими из этих тем дети знакомятся на занятиях по расширению представлений об окружающей жизни, в процессе ознакомления с художественной литературой. На занятиях по развитию речи они закрепляют полученные знания и учатся выражать свои впечатления и отношение к окружающему миру сначала в отдельных лексических и грамматических упражнениях, а затем в связных высказываниях. Такой переход от выполнения заданий на подбор синонимов и антонимов к составлению рассказа или сказки становится естественным.

В формировании связной речи, то есть речи содержательной, логичной, последовательной и организованной отчетливо выступает взаимодействие речевого и интеллектуального развития. Чтобы связно рассказать о чем-нибудь, нужно ясно представлять объект рассказа (предмет, событие), уметь анализировать, отбирать основные свойства и качества, устанавливать разные отношения (причинно-следственные, временные) между предметами и явлениями. Кроме того, необходимо уметь подбирать наиболее подходящие для выражения данной мысли слова, уметь строить простые и сложные предложения и связывать

их, используя разнообразные средства для связи не только предложений, но и частей высказывания.

При обучении детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) построению развернутого высказывания формируют элементарные знания о структуре текста (начало, середина, конец), а также представления о способах связи между предложениями и структурными частями высказывания. Именно этот показатель (средства связи между предложениями) выступает как одно из важных условий формирования связности речевого высказывания.

Каждое занятие по обучению рассказыванию включает разные упражнения. Они подразделяются на лексические (подбор синонимов, антонимов и сравнений), грамматические (изменение слов, составление словосочетаний и разных типов предложений) и фонетические (изменение темпа речи и силы голоса, подбор рифм к заданным ритмическим фразам). Такие упражнения помогают детям выстраивать связные высказывания в логической и временной последовательности, использовать разнообразные средства связи между частями текста, между предложениями, обогащать рассказы выразительными способами и оформлять его звуковое изложение.

Упражнения располагаются в порядке возрастающей сложности, с постепенным убыванием наглядности и «свертыванием» плана высказывания. В ходе упражнений дошкольники с ОНР (III уровень) учатся пересказывать небольшие тексты литературных произведений (различных русских народных сказок или сказок и рассказов детских писателей) по наглядному действию или по следам наглядного (демонстрируемого) действия, пересказывать по серии сюжетных картин и учатся составлять рассказы по серии сюжетных картин и сюжетной картине.

Непосредственному пересказу предшествует подготовительная работа. Сперва выполняется знакомство с текстом и иллюстрационным

материалом. Затем – рисование, аппликация, лепка на данную тему. После чего – лексико-грамматические упражнения на материале рассказа и выборочное заучивание.

Непосредственное обучение пересказу осуществляется следующим образом. Первое чтение направлено на целостное эмоциональное восприятие.

Второе чтение происходит с установкой на запоминание. Осуществляется беседа по содержанию и работа над текстом (рассматривание иллюстраций, выстраивание логической последовательности серии картин, придумывание «дополнительной» картинки; выделение из текста фраз к каждой картинке, лексико-грамматические упражнения). Упражнения предполагают: выделение и подбор предметов, признаков и действий; изучения словообразования родственных слов и слов с уменьшительно-ласкательным значением; замена слов синонимами; распространение и преобразование предложений.

Третье чтение предполагает выстраивание смысловых акцентов, деление текста на части, работу с планом (соотнесение пунктов готового плана с текстом, коллективное составление плана с опорой на сюжетные картинки, пиктограммы и т.д., запоминание плана, воспроизведение плана по цепочке). В старшем дошкольном возрасте детям предлагаются пересказы с применением зрительной опоры (картинки, пиктограммы, символы и т.д.), пересказы с вербальной опорой (деформированный текст, первая фраза, опорные слова, опорные фразы с последующим распространением и т.д.).

Таким образом, в ходе обучения пересказыванию детей с ОНР (III уровень) обращают внимание на умение выразительно передавать разговор действующих лиц, а также умение слушать пересказы других детей и замечать в них несоответствия тексту. Широко используется совместный пересказ взрослого и ребенка. Помощь взрослого заключается

в напоминании фразы, подсказке забытого слова. Постепенно подводят детей к тому, чтобы они связно, последовательно, выразительно и грамматически правильно передавали содержание рассказа или сказки без помощи взрослого, близко к тексту, используя авторские слова и выражения. Постепенно переходят к следующему этапу – обучению старших дошкольников с ОНР (III уровень) самостоятельному рассказыванию.

Обучение детей рассказыванию по сюжетной картинке с опорой на готовый сюжет начинают с сюжетных картинок, изображающих только одно действие. Причем сначала действующим лицом является человек, ребенок или взрослый – «Мальчик умывается», «Девочка спит», «Мама читает книгу». Затем действия совершают животные – «Котенок ловит мячик», «Белка сидит на ветке». Далее предлагается составить предложения по картинкам, где изображено два действия – «Девочка моет посуду. Мальчик вытирает посуду», «Мальчик и девочка катаются на горке. Еще один мальчик лепит снеговика». Выполняя такие упражнения, дети учатся начинать и заканчивать рассказ.

Обучение повествовательному высказыванию при серии картин – одна из задач развития связной речи старших дошкольников с ОНР (III уровень). Это дает возможность развивать умение правильно воспринимать содержание серии сюжетных картин, формирует представление о сюжете, о композиции связного высказывания (рассказа, сказки), упражняет в построении разных типов предложений и разных способов их связи. Этот вид рассказывания способствует развитию воображения, творческих способностей, эстетического вкуса, нравственных представлений. Серии картин используются как на занятиях по развитию речи, так и в свободной деятельности, а также в индивидуальной работе с такими детьми.

Вначале используется серия с изображением одного и того же действующего лица (ребенок, взрослый, животное,

неодушевленное лицо). Детям предлагается установить определенную последовательность и составить связный рассказ. Серии сюжетных картинок помогают детям развивать наблюдательность, отмечать явления в каждой последующей картинке, способствуют уточнению имеющихся у детей представлений и понятий, обогащают их новыми сведениями, учат в логической последовательности излагать увиденное.

В ходе работы над умением составлять связный рассказ по серии сюжетных картинок у дошкольников с ОНР (III уровень) развивают умение правильно строить рассказ – начинать с начала, соблюдать логическую последовательность повествования, а также умение связывать части рассказа в нужной последовательности. Дошкольники учатся грамматически правильно строить предложения. В Приложении 7 представлены серии сюжетных картинок для развития связной речи у старших дошкольников с ОНР (III уровень).

Перечислим приемы работы по обучению детей с ОНР (III уровень) составлять рассказы по серии сюжетных картинок.

К основным приемам мы относим разнообразные упражнения и задания творческого характера. Педагог предлагает детям прослушать рассказ и повторить его.

Упражнение «Составь рассказ по картинкам» – детям предлагается самостоятельно разложить по порядку картинки, придумать название и составить связный рассказ.

Упражнение «Придумай предложение рассказа» – педагог начинает рассказывать историю, описанную на картинках, детям предлагается закончить рассказ.

Упражнение «Рассказываем тройками» – педагог предлагает детям поделиться на группы по три человека. Каждый рассказывает свою историю, используя картинку. Первый – то, что было раньше, второй – то, что происходит сейчас, третий – что произойдет в дальнейшем.

Упражнение «Кто быстрее найдет происходящий эпизод» – на доске

располагаются картинки по содержанию рассказа, педагог зачитывает рассказ, дети должны найти соответствующую картинку. Затем каждый ребенок самостоятельно рассказывает по картинкам.

Упражнение «Придумай имена» – детям раздают картинки, предлагают установить соответствующую последовательность и предлагается придумать имена всем героям. Затем одному ребенку предлагается полностью рассказать всю историю.

Упражнение «Перепутанные истории» – необходимо раздать детям по первой картинке из каждой серии. Остальные перемешать и положить на стол в виде стопки изображением вниз. Открывая верхнюю, педагог спрашивает: «Кому подходит эта картинка?». Каждый ребенок должен установить подходит ли ему эта картинка. Получив все картинки своей серии, ребенок раскладывает их в необходимой последовательности и составляет рассказ.

Упражнение «Найди лишнюю картинку» – перед ребенком выкладывают серию картинок, но одну берут из другого набора. Ребенок должен найти ненужную картинку, убрать её, а затем составить рассказ. Перед ребенком кладут два набора картинок перемешанных между собой и просят разложить так, чтобы получилось две серии картинок, связанных по смыслу, а затем составить рассказы по каждой серии картинок.

Интересными для детей являются задания творческого характера. Например, включить себя в ряд действующих лиц или рассказать от первого лица, сделав себя главным участником изображенных событий, а затем группе детей предложить инсценировать данную серию.

В качестве заключительного этапа работы над каждой серией последовательных сюжетных картинок детям предлагается выделить главную мысль в рассказе. Умение выделить главную мысль в рассказе формируется у детей с определенным трудом, поэтому логопедом подбираются определенные вопросы, которые подводят детей к выводам.

Параллельно детей учат умению составлять описательные рассказы.

Описывая предметы, дети учатся анализировать, выделять признаки предметов, знакомятся с их величиной, формой, цветом. В процессе этого обогащается их активный словарный запас. Начинают обучение с описания настоящих объемных предметов, которые ребенок может потрогать. Наличие возможности ощутить тактильно предметы дает ребенку возможность легче подбирать и запоминать предметы.

Работа с каждым рассказом выполняется в строго определенной последовательности, состоящей из этапов. В качестве примера, возьмем рассказ «Мишка»: «Мишка — это игрушка. Мишка большой, мягкий, желтый. На мишке рубашка и штанишки. У мишки корзинка. Там грибы».

Логопед и дети рассматривают картинку (игрушку). Логопед задает вопросы по картинке – «Кто это?», «Какой мишка?», «Что надето на мишке?», «Что мишка держит?», «Что лежит в корзинке?». После этого логопед предлагает детям прослушать рассказ. Затем дети самостоятельно повторяют рассказ.

Сравнение – одна из важнейших мыслительных операций, которая активизирует внимание, направляя его на поиск отличительных и сходных признаков, способствует повышению речевой активности. Постепенно дошкольники с ОНР (III уровень) учатся не только находить отличия на картинках, но и составлять связные рассказы.

Сначала логопед рассматривает с детьми каждую картинку, задает детям вопросы по содержанию. Затем дети сравнивают каждый элемент на двух иллюстрациях, составляя предложения, например – «Маленькая кукла стоит, а большая кукла сидит». После этого логопед проговаривает образец рассказа и предлагает повторить его детям. При составлении описательно-сравнительных рассказов у детей формируется грамматически правильно оформленная фраза, навык построения сложного высказывания, словарь обогащается качественными и относительными прилагательными. Детям предлагается составить такие сравнительно-описательные рассказы «Мячи», «Машинки», «Чайники», «Куклы»,

«Зайчики», «Снеговика», и т.д.

Таким образом, в ходе второго условия психолого-педагогического сопровождения решаются задачи обучения связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень), выполнение которых обеспечивают формирование и развитие таких умений, как пересказ произведений художественной литературы, составление повествовательного, описательного и творческого рассказов.

Большое значение имеет отбор речевого материала. При обучении дошкольников с ОНР (III уровень) пересказу, большую роль играет выбор текста для пересказа. К текстам предъявляется ряд требований, среди которых: сравнительно небольшой объем произведения (с тенденцией дальнейшего постепенного увеличения), доступность содержания для детей данного возраста и уровня речевого развития, четкость композиции и простота сюжета (как правило, с одной сюжетной линией), доступность языка, высокая нравственность содержания.

Перечисленным требованиям соответствуют русские народные сказки, рассказы В.В. Бианки, М.М. Пришвина, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского и т.д. В Приложении 6 представлен примерный речевой материал для обучения детей с ОНР (III уровень) пересказыванию.

Создание коррекционно-развивающей среды также является одним из важных условий психолого-педагогического сопровождения. В основу речевой среды входит игровой и дидактический материал, направленный на развитие связной речи дошкольников с ОНР (III уровень).

Составляющими речевой среды в старшем дошкольном возрасте являются: книжный уголок с коллекцией различных литературных произведений, уголок «Для умников и умниц» с различными дидактическими играми по обогащению словаря, развитию грамматических категорий языка, развитию связной диалогической и монологической речи, центр театра, уголок ряженья. Приложение 8 содержит иллюстративный материал для составления детьми

описательных рассказов.

Речевая развивающая среда – это не только предметное окружение. Важна и роль взрослого, его собственная речь, так как именно педагог закладывает основы культуру детской речи, формирует основы связной речи детей, приобщает их к культуре устного высказывания.

Следующее – это использование комплекса упражнений по развитию умений связно выражать свои высказывания. Большое значение имеет развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) и в повседневной жизни. Общение детей в сюжетно-ролевых играх, театрализованная деятельность, работ с художественной литературой в книжном уголке, наблюдения на прогулке, совместные дидактические речевые игры и т.д. В Приложении 9 представлен комплекс дидактических речевых игр по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень).

Третье педагогическое условие психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) по развитию связной речи – это сотрудничество специалистов ДОУ по сопровождению детей с ОНР в процессе данной работы и их взаимодействие с родителями.

Каждый педагог, осуществляя свою деятельность, дополняет и углубляет работу по развитию связной речи. Учитель-логопед координирует действие воспитателей и специалистов ДОУ. Логопед планирует и организует на своих занятиях работу по формированию связной речи, составляет комплексы игр по темам, работает над введением лексики для текстов, которые дети будут пересказывать. Постепенно усвоенные типы речевых конструкций логопед включает в работу над связной речью, применяя специальные методические приемы. Воспитатели закрепляют приобретенные знания, полученные детьми на коррекционных занятиях. Воспитатель закрепляет словарь и навыки связного высказывания при проведении занятий по развитию речи.

Возможен такой сценарий: учитель-логопед проводит игру «Перелетный птицы», вспоминая с детьми сложные названия, составляя связный рассказ, а воспитатель на занятии по развитию речи проводит игру или рассказывает детям притчу для закрепления приобретенных знаний.

Взаимодействие воспитателя и логопеда в ходе работы над связной речью отражено в календарно-тематическом плане, пример которого представлен в Приложении 10. Музыкальный работник, а также педагог-психолог при работе над развитием памяти, внимания и других способностей и процессов строят занятие на основании этого же речевого материала.

Музыкальный руководитель работает на своих занятиях над развитием общей и мелкой моторики, выразительностью мимики, пластикой движений и развитием слухового внимания. Музыкальный работник вводит элементы фонетической и логопедической ритмики для развития речевого дыхания детей. Работа по формированию словоизменения и словообразования осуществляется через применение элементов драматизации, постановки музыкальных и кукольных спектаклей. Данные формы работы способствуют развитию связной речи. Обязательным элементом на музыкальных занятиях должно быть обогащение словаря по лексическим темам и знакомство детей с музыкальными терминами. Развитие коммуникативных навыков осуществляется через участие дошкольников в развлечениях, праздниках, представлениях.

Инструктор по физическому воспитанию осуществляет работу над развитием дыхания (физиологического и речевого), темпо-ритмических способностей (как с использованием музыки, так и словесным сопровождением), мимики и жестов. В содержание утренней зарядки, которую чаще всего проводят в игровой форме, имеющей единый сюжет, вводятся элементы речедвигательной гимнастики.

Планирование работы по развитию связной речи в непосредственно-образовательной деятельности по физической культуре, продуктивной деятельности, музыкальной деятельности осуществляется под руководством учителя-логопеда. Воспитатели и специалисты работают в рамках одной лексической темы. Тематический подход к созданию плана обеспечивает изучение материала и способствует успешному накоплению речевых средств, активному использованию их детьми в коммуникативных целях.

Развитие речи старших дошкольников с ОНР (III уровень) осуществляется во всех видах деятельности: в игре, на занятиях, в общении с другими людьми и т.д., а также при взаимодействии всех участников образовательного процесса (педагогов, специалистов, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию, родителей, ДОУ).

2.3 Анализ результатов экспериментальной работы

По окончании формирующего этапа эксперимента был осуществлен контрольный этап. Его цель – выявить эффективность психолого-педагогического сопровождения развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень). На этапе контрольного эксперимента были применены те же методики, что и на этапе констатирующего эксперимента. Результаты количественного анализа приведены в таблице 8 и на рисунке 4.

Таблица 8 – Состояния связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) по результатам контрольного эксперимента

| № п/п | Ф.И. ребенка | Пересказ | Рассказ-описание | Рассказ по серии сюжетных картин |
|-------|--------------|----------|------------------|----------------------------------|
| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 1 | Екатерина И. | средний | средний | средний |
| 2 | Дмитрий Д. | средний | средний | средний |
| 3 | Кира И. | средний | средний | низкий |
| 4 | Руслан С. | средний | средний | недостаточный |
| 5 | Демид П. | средний | высокий | высокий |

Продолжение таблицы 8

| 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|----|-------------|---------------|---------------|---------------|
| 6 | Ольга А. | средний | средний | Средний |
| 7 | Владимир П. | средний | средний | Средний |
| 8 | Артем С. | средний | высокий | средний |
| 9 | Матвей Ш. | недостаточный | недостаточный | средний |
| 10 | Максим Д. | средний | недостаточный | недостаточный |

Качественный анализ контрольного эксперимента, как и количественный, показал значительное улучшение связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) по всем показателям. Выявлено, что в заданиях, которые вызывали трудности у детей на этапе констатирующего эксперимента, дети справились более успешно.

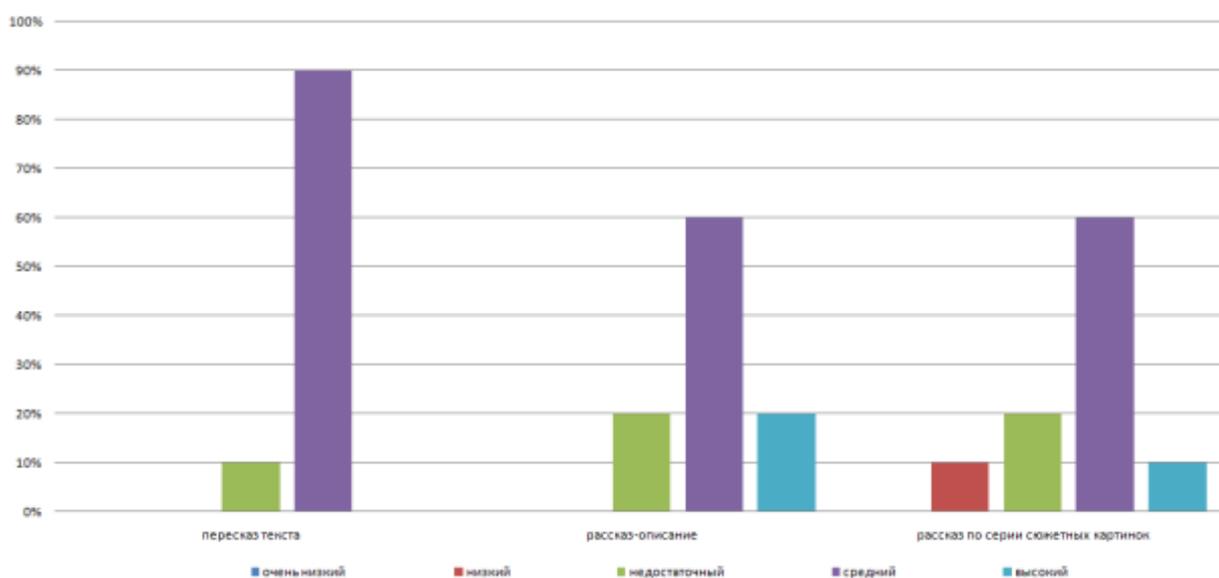


Рисунок 4 – Результаты исследования связной речи по результатам контрольного эксперимента

Исходя из результатов, приведенных в таблице 8, представляется возможным сделать следующие выводы:

1. Результаты по методике «Пересказ рассказа» – не выявлено детей с очень низким и низким уровнем (0%), один ребенок с недостаточным

уровнем, что составляет 10% и 9 детей показали средний уровень, что в относительных единицах составляет 90%.

2. Результаты по методике «Рассказ-описание» – детей с низким и очень низким уровнем не выявлено (0%), 2 детей с недостаточным уровнем (20%) и 2 ребенка с высоким уровнем (20%), а также 6 детей со средним уровнем, что составило 60%.

3. Результаты по методике «Рассказ по серии сюжетных картинок» – детей с очень низким уровнем не выявлено, низкий уровень у 1 ребенка (10%), недостаточный уровень у 2 детей (20%), один ребенок с высоким уровнем (10%) и 6 детей со средним уровнем (60%).

Результаты исследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) на этапе контрольного эксперимента наглядно представлены на Рисунке 4.

Результаты исследования, представленные на Рисунке 4:

1. Пересказ рассказа: недостаточный уровень – один ребенок, средний уровень – девять детей.
2. Рассказ-описание: недостаточный уровень – два ребенка, средний уровень – шесть детей, высокий уровень – два ребенка.
3. Рассказ по серии сюжетных картинок: низкий уровень – один ребенок, недостаточный уровень – два ребенка, средний уровень – шесть детей, высокий уровень – один ребенок.

Результаты проведенного исследования доказывают эффективность проведенной нами коррекционно-развивающей работы. У всех детей, участвующих в эксперименте установлено улучшение состояния связной речи. Большинство детей успешно справились со всеми заданиями.

Например, Ольга А. вот так пересказала сказку: «Стоял в поле теремок, мимо бежала мышка-норушка, стала она жить в теремке. Затем прибежала в теремок лягушка-квакушка, за ней зайчик-побегайчик. Затем прибежала лисичка-сестричка, волк-зубами-щелк, а потом пришел

медведь. Теремок не выдержал, взял и развалился. Тут и сказке конец, а кто слушал – молодец».

Демид П. при пересказе сказки использовал такие выражения мышка-норушка, лягушка-квакушка, зайчик-побегайчик, лисичка-сестричка, волчек-серый-бочек, медведь косолапый.

Более содержательно дети рассказали о кукле. Например, рассказ Киры И. «Это кукла Катя. Она очень красивая. У нее красная кофточка и синяя юбочка. На ногах туфельки и носочки. У меня тоже есть такая кукла».

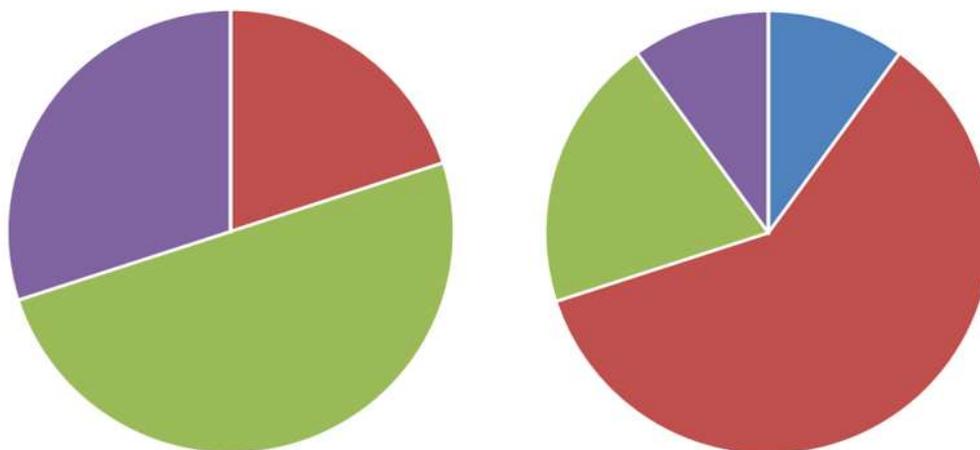
При составлении рассказа по серии картинок все дети были заинтересованы в задании, разложили все картинки в правильной последовательности. Конечно, не все дети смогли составить полный связный рассказ, но большинство с заданием справились.

Результаты исследования уровня сформированности связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) после реализации условий психолого-педагогического сопровождения представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты исследования уровня сформированности связной речи

| № п/п | Ф.И. ребенка | уровень сформированности связной речи |
|-------|--------------|---------------------------------------|
| 1 | 2 | 3 |
| 1 | Екатерина И. | средний |
| 2 | Дмитрий Д. | средний |
| 3 | Кира И. | средний |
| 4 | Руслан С. | низкий |
| 5 | Демид П. | высокий |
| 6 | Ольга А. | средний |
| 7 | Владимир П. | средний |
| 8 | Артем С. | средний |
| 9 | Матвей Ш. | недостаточный |
| 10 | Максим Д. | недостаточный |

Более наглядно результаты в процентном соотношении приведены на Рисунке 5.



а – констатирующий эксперимент

б -контрольный эксперимент

■ Высокий ■ Средний ■ недостаточный ■ низкий

Рисунок 5 - Показатели уровня связной речи детей с ОНР (III уровень), установленные в процессе контрольного этапа

Таким образом, из приведенных на рисунке 5 данных видно, что в исследуемой группе дети распределились по уровням: два ребенка показали недостаточный, шесть детей средний, один ребенок низкий и один высокий. Дошкольников с очень низким и низким уровнем после выполнения выбранного психолого-педагогического сопровождения не выявлено, что свидетельствует о повышении уровня развития связной речи у исследуемой группы детей.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Работа по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) планировалась

на основании анализа теоретических источников и результатов констатирующего этапа исследования.

Методика В. П. Глухова по диагностике связной речи предполагает систему проверки детей в несколько стадий. Первая стадия подразумевает пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа незнакомой сказки). На второй стадии выполняется оставление рассказа по серии сюжетных картинок с предварительным расположением в последовательности рассказа, по сюжетной картинке, на основе личного опыта [25].

В процессе проведения формирующего и контрольного эксперимента отмечено, что связная речь старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень) 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 уровень) были выявлены следующие уровни развития: два ребенка (Матвей Ш. и Максим Д.) показали недостаточный уровень, шесть детей средний (Екатерина И., Дмитрий Д., Кира И., Ольга А., Владимир П., Артем С.), один ребенок низкий (Руслан С.) и один высокий (Демид П.);

Делая выводы, можно сказать, что методика, используемая на этапе формирующего эксперимента, дала положительный результат и может быть эффективной при формировании связной речи.

Преодолеть различные нарушения в развитии связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР ОНР (III уровень) возможно

при условии реализации педагогических условий, разработанных Н.И. Буровой, Л.Б. Хрущевой.

В ходе первого условия психолого-педагогического сопровождения решаются задачи обучения связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень), которые включают формирование таких умений, как пересказ литературных произведений, составление повествовательного, описательного и творческого рассказов.

В ходе реализации других условий особое внимание уделили созданию коррекционно-развивающей среды, сотрудничеству специалистов ДОУ по сопровождению детей с ОНР в процессе работы по развитию связной речи и взаимодействию с родителями.

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

Результаты проведенного исследования свидетельствуют о повышении уровня развития связной речи у исследуемой группы детей. Апробация условий психолого-педагогического сопровождения позволяет считать ее пригодной для применения в образовательных организациях.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования было выделить психолого-педагогические условия сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) для формирования связной речи

В рамках решения первой задачи был осуществлен анализ теоретических источников с целью определения ключевых понятий исследования.

В результате нами определено ключевое для исследования понятие «связная речь». Мы подробно изучили психолого-педагогическую характеристику и особенности формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для решения второй задачи мы осуществили диагностику уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень). В результате анализа диагностики выявили особенности развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень): дошкольники пользуются простыми по конструкции или искаженными фразами, применяя часто употребляемый обиходный словарь; в речи используют только элементарные местоимения, союзы и предлоги; навыки словообразования находятся на низком уровне; грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций. Полученные данные свидетельствуют о необходимости осуществления психолого-педагогического сопровождения развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень).

Для решения третьей задачи использовали методологию на основе рекомендаций Н.И. Буровой, Л.Б. Хрущевой. Выделили и реализовали педагогические условия психолого-педагогического сопровождения. Одним из условий является организация специальной работы

по формированию связной речи у детей с ОНР (III уровень), к которой относится отбор речевого материала и использование комплекса упражнений по развитию умений связно высказывания. При реализации первого условия решаются задачи обучения связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень), которые включают формирование таких умений, как пересказ литературных произведений, составление повествовательного, описательного и творческого рассказов. К другим, немаловажным условиям, относятся создание коррекционно-развивающей среды, сотрудничество специалистов ДОО по сопровождению детей с ОНР в процессе работы по развитию связной речи и взаимодействию с родителями, применение современных технологий, специальных методов и приёмов в обучении детей с ОНР (III уровень) связной речи.

В ходе контрольного эксперимента мы провели оценку эффективности реализации психолого-педагогического сопровождения развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень).

Проанализировав результаты контрольной диагностики, мы выявили общую тенденцию повышения уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень). У большинства детей выявлена положительная динамика в умении пересказывать литературные произведения, составлять описательные рассказы, рассказы по серии картинок и по одной сюжетной картине.

Вместе с тем мы отметили, что некоторые направления коррекционной работы по формированию данных навыков требуют большего объема индивидуальной работы. По результатам верификации мы установили, что разработка комплекса занятий, дидактических игр и упражнений по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень) является эффективной и может быть предложена для реализации в образовательных учреждениях.

Таким образом, результаты, полученные нами в ходе экспериментальной работы, позволяют сделать вывод, что поставленная цель работы достигнута, задачи исследования решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксарина, М.Н. Воспитание детей раннего возраста [Текст] / М.Н. Аксарина. – М.: Медицина, 2010. – 304 с.
2. Александровская, Э.М. Психологическое сопровождение школьников [Текст] / Э.М. Александровская, Н.И. Кокуркина, Н.В. Куренкова. – М.: Академия, 2002. – 208 с.
3. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М.М. Алексеева, В.И. Яшина, 3-е изд., стереотип. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
4. Арбекова, Н.Е. Развиваем связную речь у детей 6-7 лет с ОНР. Конспекты подгрупповых занятий логопеда [Текст] / Н.Е. Арбекова. – М.: Издательство ГНОМ, 2011. – 184 с.
5. Байбородова, Л.В. Педагогика дополнительного образования. Психолого-педагогическое сопровождение детей [Текст]: учебник для академического бакалавриата / отв. ред. Л.В. Байбородова. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Юрайт, 2016. – 413 с.
6. Безруких, М.М. Возрастная физиология (Физиология развития ребенка) [Текст]: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / М. М. Безруких, В. Д. Сонькин, Д. А. Фарбер. – М.: Издательский центр Академия, 2003. – 416 с.
7. Бессонова, Т.П. Дидактический материал по обследованию речи детей [Текст] / Т.П. Бессонова, О.Е. Грибова. – М.: АРКТИ, 1997. – 64 с.
8. Битянова, М.Р. Психология в школе: содержание и организация работы [Текст] / М.Р. Битянова. – М.: Совершенство, 1997. – 298 с.
9. Большой толковый словарь русского языка [Текст] / гл. ред. С.А. Кузнецов. – СПб.: Норинт, 2001. – 1237 с.
10. Бородич, А.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / А.М. Бородич. – М.: Просвещение, 2009. – 189 с.
11. Борякова, Н.Ю. Изучение и коррекция лексико-грамматического

стройка речи у детей с недостатками познавательного и речевого развития [Текст] / Н.Ю. Борякова, Т.А. Матросова. – М.: В. Секачев, 2010. – 200 с.

12. Бурова, Н.И. Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня: монография / Н.И. Бурова, Л.Б. Хрущёва; М-во науки и высшего образования Рос. Федерации, Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – Челябинск: научный центр РАО, 2019. – 207 с.

13. Бурова, Н.И. Педагогические условия, обеспечивающие эффективность развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня: методические рекомендации для педагогов дошкольных образовательных учреждений / авторы – составители Н.И. Бурова, Л.Б. Хрущёва; – Челябинск: Изд-во «Библиотека А. Миллера», 2019. – 126 с.

14. Бухарина, К.Е. Конспекты по развитию лексико- грамматических представлений и связной речи у детей 5-6 лет с ОНР и ЗПР: методическое пособие [Текст] / К. Е. Бухарина. – М. : ВЛАДОС, 2016. – 184 с.

15. Волосовец, Т. В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: учебно-методическое пособие [Текст] / Т.В. Волосовец. – М.: В. Секачев, 2007. – 224 с.

16. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст]: учеб. пособие / В.К. Воробьева. – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006.– 158 с.

17. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии. [Текст] / Л.С. Выготский. – М.: Юрайт, 2016. – 265 с.

18. Выготский, Л.С. Мышление и речь, – 5-е изд. – [Текст] / Л.С. Выготский – СПб.: Питер, 2017 – 352 с.

19. Газман, О.С. Педагогическая поддержка детей в образовании как инновационная проблема [Текст] / О.С. Газман // Новые ценности

образования: десять концепций и эссе. – М., 1995. – вып. 3. – С. 58 – 64.

20. Гаркуша, Ю.Ф. Возможности изучения динамики развития дошкольника с нарушением речи [Текст] / Ю.Ф. Гаркуша // Логопед, 2004. – № 1. – С. 10 – 17

21. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / А.Н. Гвоздев. – М.: Творческий центр Сфера, 2007. – 470 с.

22. Гербова, В.В. Составление описательных рассказов [Текст] / В.В. Гербова // Дошкольное воспитание. – 2001. – № 2. – С. 7 – 10.

23. Глухов, В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию [Текст] / В.П. Глухов // Дефектология. – 1994. – № 2. – С.15 – 22.

24. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи – 2-е изд. [Текст] / В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2004. – 168с.

25. Глухов, В.П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / В.П. Глухов. – М.: В. Секачев, 2014. – 232 с

26. Громова, О.Е. Диагностика и развитие речи детей 2 – 4 лет. [Текст] / О.Е. Громова, Г.Н. Соломатина. – М.: Сфера, 2017. – 69 с.

27. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольника [Текст] / Л.Н. Ефименкова. – М.: Национальный книжный центр, 2015. – 228 с.

28. Зимняя, И.А. Педагогическая психология [Текст]: учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по педагогическим и психологическим направлениям и специальностям / И. А. Зимняя. – 3-е изд., пересмотр. – М.: Изд-во Московского психолого-социального ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2010. – 447 с.

29. Казакова, Е.И. Система комплексного сопровождения ребенка: от концепции к практике [Текст] / Е.И. Казакова // Психолого- педагогическое медико-социальное сопровождение развития ребенка : материалы Всерос.

науч.-практ. конф., 1-3 апр. 1998 г. – СПб : УРАО ИПО, 1998. – С. 45 – 51.

30. Коноваленко, В.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР [Текст] / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко // Методическое пособие для логопедов и воспитателей. – Москва: Гном и Д, 2001. – 48 с.

31. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста [Текст] / Под науч. ред. проф. Л.М. Шипицыной. – СПб.: Речь, 2005. – 240 с.

32. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР [Текст] / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Союз, 2001. – 218 с.

33. Лебедева И.Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине [Текст]: Учебно-методическое пособие / Под ред. проф. Л.Б. Баряевой. – СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2009. – 175 с.

34. Леонтьев, А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избранные психологические труды [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство «МОДЭК», 2003. – 536 с.

35. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р.Е. Левина и др.; под ред. Р.Е. Левиной. – репр. изд. – М. : Альянс, 2013. – 366 с.

36. Леушина, А.М. Развитие связной речи у дошкольников [Текст] / А.М. Леушина // Ученые зап. ЛГПИ им. А.И. Герцена. 1941 Развитие связной речи у дошкольника // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 1999. – С. 358 – 369.

37. Лисичкина, Ю.А. Предпосылки недоразвития речи в предречевой период [Текст] / Ю.А. Лисичкина // Проблемы восстановительной медицины. – Воронеж: Издательство «МОДЭК», 2002. – 65 с.

38. Лисина, М.И. Формирование личности ребенка в общении [Текст] / М.И. Лисина. – СПб.: Питер, 2008. – 320 с.

39. Логинова, Е.А. Патология речи. История изучения, диагностика, преодоления [Текст]: межвуз. сб. науч. тр. / Е.А. Логинова. – М.: ФОРУМ: ИНФРА-М, 2018. — 192 с.
40. Логопедия [Текст]: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2008. – 703 с.
41. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников [Текст] /Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – СПб.: РГПУ им. Герцена, 2001. – 275с.
42. Лурия, А.Р. Язык и сознание / Александр Лурия. – Москва: Издательство Московского университета, 2016. – 186 с.: ил.
43. Малофеев, Н. Н. Базовые модели интегрированного обучения [Текст] Н. Н. Малофеев, Н. Д. Шматко // Дефектология. – 2008. - № 1. – С.71-78.
44. Малофеев, Н. Н. Специальный федеральный государственный стандарт общего образования детей с ограниченными возможностями здоровья: основные положения концепции [Текст] / Н. Н. Малофеев, Е. Л. Гончарова, О. С. Никольская, О. И. Кукушкина // Дефектология. – 2009. – № 1. – С.5 – 18.
45. Монгуш, О.О. Психолого-педагогическое сопровождение детей дошкольного возраста [Текст] / О.О. Монгуш // Педагогическое мастерство: материалы VI Междунар. науч. конф. (г. Москва, июнь 2015 г.). – М.: Буки-Веди, – 2015. – С. 59 – 62.
46. Мастюкова, Е.М. Специальная педагогика. Подготовка к обучению детей с особыми проблемами в развитии. Ранний и дошкольный возраст [Текст] / Е.М. Мастюкова; под ред. А.Г. Московкиной. – М.: Классике Стиль, 2003. – 320 с.
47. Мухина, В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество [Текст]: учебник для студ. вузов. – 4-е изд., стереотип / В.С. Мухина. – М.: Академия, 2015. – 656 с.

48. Нищева, Н. В. Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Н.В. Нищева – СПб.: Детство-Пресс, 2013. – 624 с.

49. Об утверждении Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования. Приказ Минобрнауки России от 17 октября 2013г. №1155// Дошкольное воспитание. – 2014. – №2. – С.4 – 17.

50. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология [Текст]: учебник / Л.Ф. Обухова – М.: Юрайт, 2016, – 461 с.

51. Основы логопедической работы с детьми [Текст]: учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ // Под общ. ред. д. п. н., проф. Г.В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, 2003. – 240 с.

52. Основы теории и практики логопедии [Текст] // Под ред. Р.Е. Левиной. – Репр. изд. - Москва : Альянс, 2013. – 366 с.

53. Преодоление общего недоразвития речи у детей / Н.С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Книгомир, 2011. – 320 с.

54. Психолого-педагогическое консультирование и сопровождение развития ребёнка [Текст] // под ред Л.М. Шипицыной – М. ВЛАДОС, 2003. – 528 с.

55. Психолого-педагогическое сопровождение образовательной среды в условиях внедрения новых образовательных стандартов [Текст]: монография / И.С. Якиманская, Н.Н. Биктина, Е.В., Логутова, А.М. Молокостова. – Оренбург : ОГУ, 2015. – 124 с.

56. Психолого-медико-педагогическое сопровождение ребенка с ограниченными возможностями здоровья: методическое пособие [Текст] / авт. – сост. Л. И. Загляда, Г. А. Спирина, А. И. Климова, А. В. Толкачева; под общ. ред. И. А. Заруба – Кемерово: Из-во КРИПК и ПРО, 2007. – 114 с.

57. Психолого-педагогическое сопровождение развития ребенка

дошкольного возраста в образовательном процессе: коллективная монография [Текст] // под ред. Л.В. Трубайчук. – Челябинск: изд-во ЧИПКРО, 2014. – 204 с.

58. Рогова, А.А. Методические рекомендации по комплексному сопровождению лиц с общим недоразвитием речи [Текст] / А.А. Рогова // Материалы всероссийской студенческой научно-практической конференции «Актуальные проблемы образования: позиция молодых» – Челябинск, 2015. – С. 248 – 250.

59. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей [Текст] / Т.А.Ткаченко – М.: Гном и Д, 2001. – 144 с.

60. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников [Текст]: учеб.-метод. пособие / Ф. А. Сохин. – 2-е изд. – М. : Изд-во Моск. психол.-соц. ин-та ; Воронеж : МОДЭК, 2005. – 223 с.

61. Спирина, Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи [Текст] /Л.Ф. Спирина. 2010. – М., 1980.

62. Стародубова, Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальностям / Н.А. Стародубова. – 4-е изд., стер. – Москва : Академия, 2009. – 255 с.

63. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) [Текст] / Е.И. Тихеева. – М.: Юрайт, 2019. – 162 с.

64. Ткаченко, Т.А. Схемы для составления дошкольниками описательных и сравнительных рассказов. Приложение к пособиям «Учим говорить правильно» [Текст] / Т.А. Ткаченко. – М.: Гном и Д, 2001. – 9 с.

65. Усанова, О.Н. Особенности невербального интеллекта при недоразвитии речи. // Обучение и воспитание детей с нарушениями речи. [Текст] / О.Н. Усанова, Т.Н. Синякова // Логопатофизиология / Под ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской.– М. , 2010. – С. 206 – 212.

66. Усова, А.П. Обучение в детском саду [Текст] / под ред.

А.В. Запорожца. – М.: Просвещение, 1981. – 58с.

67. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: учеб.-метод. пособие / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: ВЛАДОС, 2004. –288 с.

68. Хомская, Е. Д. Нейропсихология [Текст] /Е.Д. Хомская. – СПб.: Питер, 2005. – 496 с.

69. Цветкова, Л.С. нейропсихологическое консультирование в практике психолога образования [Текст] / Л. С. Цветкова, А.В. Цветков. – М.: Рос. пед. агентство, 2015. – 130 с.

70. Чиркина, Г.В. К проблеме раннего распознавания и коррекции отклонений речевого развития у детей [Текст] / Г.В. Чиркина // Проблемы младенчества. – М.: ИКП РАО, 2000. – № 2 – С. 2 – 12.

71. Шаховская, С.Н. Логопедия: методические традиции и новаторство [Текст] / С.Н. Шаховская, Т.В. Волосовец. – Москва - Воронеж : МПСИ – НПО «МОДЭК», 2003.

72. Швачкин, Н.Х. Возрастная психоллингвистика [Текст]: хрестоматия / сост. К.Ф. Седова. – М.: Лабиринт, 2004. – 330 с.

73. Шереметьева, Е.В. Коррекционно-предупредительное воздействие в раннем возрасте: система занятий с детьми и их родителями [Текст] / Е.В.Шереметьева. – М.: Национальный книжный центр, 2017. – 176 с.

74. Шилова, С.А. Понятие педагогического сопровождения детей дошкольного и младшего школьного возраста в образовательном процессе [Текст] / С.А. Шилова // Молодой ученый. – 2017. –№ 15.2. – С. 210 – 212.

75. Шипицына, Л.М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста [Текст] / Л.М. Шипицына, А.А. Хилько, Ю.С. Галямова // под науч. ред. проф. Л.М. Шипицыной. – СПб.: Речь, 2005. – 240 с.

76. Щерба, Л.В. Языковая система и речевая деятельность [Электронный ресурс] / Л.В. Щерба. - Изд. 2-е, стереотипное. М.:

Едиториал УРСС, 2004. - 432 с.

77. Филичева, Т.Б. Методика преодоления недостатков речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, А.Р. Соболева – М.: В. Секачев, 2016. – 80 с.

78. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст]: практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – 5-е изд. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.

79. Филичева, Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи [Текст] / Т.Б.Филичева // Логопедия. Методическое наследие/ Под ред. Л.С. Волковой, книга 5. – М.: ВЛАДОС, 2003. – с.181 – 187.

80. Филичева, Т.Б. Основные направления коррекционной работы. [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина // Под ред. Л.С. Волковой, 5 книга. – М.:ВЛАДОС, 2003. – 158 – 168 с.

81. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина – М.: ВЛАДОС, – 1991. – 120 с.

82. Философский энциклопедический словарь [Текст] / гл. редакция: Л.Ф. Ильичев, П.Н. Федосеев, С.М. Ковалев, В.Г. Панов. – М.: Инфра-М, – 2009. – 568 с.

83. Флерина, Е.А. Разговорная речь в детском саду [Текст]: хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Е. А. Флерина // сост.: М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – Москва, 2000. – С. 380 – 393.

84. Флерина, Е.А. Рассказывание в дошкольной практике [Текст]: хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Е. А. Флерина // сост.: М. М. Алексеева, В.И. Яшина. – Москва, 2000. – С. 409 – 415.

85. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст] / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2011. – 90 с.