



**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**
**Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования**
**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-
ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

**ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК**

**«Формирование связной речи у детей старшего дошкольного возраста
с общим недоразвитием речи III уровня в процессе использования
сказкотерапии»**

**Выпускная квалификационная работа
по направлению 44.03.03.**

**Специальное (дефектологическое) образование
Направленность (профиль) «Логопедия»**

Выполнила:
Студентка группы ОФ-406/101-4-2
Васильева Екатерина Андреевна

Научный руководитель:
Старший преподаватель кафедры СПП и ПМ
Пименова Ирина Борисовна

Проверка на объем заимствований:

61 % авторского текста

Работа рекомен. к защите
рекомендована/не рекомендована

« В » 02 _____ 2019 г. пр.ав

зав. кафедрой специальной педагогики,

психологии и предметных методик

Дружнина
к.п.н., доцент Л.А. Дружнина

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
ГЛАВА 1. Анализ литературных источников по проблеме исследования.....	6
1.1 Определение понятия «связная речь» в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	12
1.3 Особенности формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	17
1.4 Использование сказкотерапии в формировании связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	21
Выводы по 1 главе.....	28
ГЛАВА 2. Экспериментальная работа по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	29
2.1. Методика изучения связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	29
2.2. Состояние связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	36
2.3. Коррекционная работа по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе использования сказкотерапии	48
2.4. Результаты экспериментальной работы.....	63
Выводы по 2 главе.....	74
Заключение.....	75
Список использованных источников.....	78

ВВЕДЕНИЕ

Одной из актуальных проблем современной логопедии является проблема развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи, так как связность высказывания – наиболее сложная форма речевой деятельности.

Формирование связной речи является первым и важным условием полноценного развития ребенка. Оно проходит долгий и сложный путь. В норме к школьному возрасту ребенок должен иметь большой словарный запас, владеть навыками словообразования и словоизменения, у него формируется правильное звукопроизношение, фонематические процессы, что дает ему возможность успешно овладевать программным материалом в школе.

От уровня сформированности связной речи будет зависеть обучаемость и успеваемость ребенка в школе, его адаптация и социализация в коллективе.

К сожалению, среди детей, имеющих проблемы с формированием связной речи, отдельной категорией выделяются дети с общим недоразвитием речи.

У детей данной группы наблюдается несформированность всех компонентов речевой деятельности, которые выражаются в быстрой утомляемости, невнимательности, не удержании в памяти инструкций.

Проблемой формирования связной речи детей с общим недоразвитием речи занимались многие авторы (В.П. Глухов, Л.Г. Парамонова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская и др.). По их мнению, у детей с общим недоразвитием речи III уровня связная речь оказывается недостаточно сформированной. Авторы отмечают, что умения и навыки связной речи при спонтанном их развитии не достигают того уровня, который необходим для полноценного обучения ребенка в школе.

Этим умениям и навыкам нужно обучать специально.

В настоящее время данная проблема глубоко изучена М.М. Алексеевой, В.И. Яшиной, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, В.П. Глуховым, Т.А. Ткаченко и др., существует методический комплект диагностических методик по проблеме исследования (О.С. Ушакова, Т.А. Ткаченко, В.П. Глухов, К.В. Воробьева и мн. др.), разработаны различные принципы и содержание коррекционной работы по развитию речи детей данной категории. Вопросами изучения связной речи занимались Ф.А. Сохин, А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя, Т.А. Ладыженская и др. специалисты различных областей: лингвисты, психологи, педагоги, логопеды, дефектологи.

В образовательных учреждениях создаются необходимые условия для формирования связной речи детей, но все же существует необходимость совершенствования традиционных приемов, методов и поиск более эффективных научно-обоснованных путей формирования связной речи у детей данной группы.

Именно поэтому мы решили использовать сказкотерапию как нетрадиционный метод логопедической работы с детьми. Работа со сказкой обеспечивает воздействие на все стороны речи ребенка и позволяет достигнуть наиболее эффективных результатов. Работа по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий.

Актуальность темы исследования обусловлена, во-первых, тенденцией к постоянному росту случаев общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста, во-вторых, своевременное проведение коррекционной работы позволяет повысить результативность готовности детей к школьному обучению, а, в-третьих, разработка новых методов и приемов коррекционной работы является одним из актуальных направлений развития специальной педагогики.

Цель исследования – теоретически изучить и практически показать возможность использования сказкотерапии в формировании связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Объект исследования: процесс формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования: работа учителя-логопеда по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством сказкотерапии.

Для достижения поставленной цели представляется необходимым в рамках данного исследования решить следующие *задачи*:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Выделить специфические особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.
3. Определить содержание коррекционной работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с использованием сказкотерапии.

Методы исследования:

1. Анализ литературных источников по теме исследования.
2. Обработка данных эксперимента.

Экспериментальная база исследования: ДС № 152 ОАО «РЖД». В эксперименте приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, дизартрией.

Структура работы: Работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованной литературы, приложений.

ГЛАВА 1. АНАЛИЗ ЛИТЕРАТУРНЫХ ИСТОЧНИКОВ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1. Определение понятия «связная речь» в психолого-педагогической литературе

Речь, будучи основным видом коммуникативной деятельности, является необходимым компонентом общения, в процессе которого она и формируется. Все функции коммуникации реализуются именно через речь, речевую деятельность.

Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание [1, 253].

Речь не может существовать без мысли, без внутреннего программирования высказывания. Мысль и слово едины. Мышление нормального развивающегося ребенка неразрывно связано с речью. Мысль не может ни возникнуть, ни протекать, ни существовать вне языка, вне речи. В речи мысль не только формулируется, но и формируется, развивается [4, 37].

Получается, что связная речь отражает логику мышления ребенка, его умение обдумывать воспринимаемое и умение выразить в правильной форме.

Е.И. Тихеева по этому поводу пишет следующее: «Связная речь неотделима от мира мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и выразить его в правильной, четкой, логичной речи. По тому, как ребенок умеет строить свое высказывание, можно судить об уровне его речевого развития» [33, 5].

Вопросами изучения связной речи в теоретических и практических трудах занимались выдающиеся зарубежные и отечественные психологи,

педагоги, лингвисты и психолингвисты прошлого и современности. Среди них можно выделить следующих исследователей: Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.М. Леушина, Ф.А. Сохин, А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя и мн.др.

По определению С.Л. Рубинштейна, связной называют такую речь, которая может быть понятна на основе ее собственного предметного содержания. Советский психолог пишет: «Связность – означает адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя... Связная речь – это такая речь, которая может быть вполне понятна на основе ее собственного предметного содержания» [30, 112].

В своей методике по развитию связной речи М.М. Алексеева и В.И. Яшина отмечают, что термин «связная речь» употребляется в нескольких значениях: во-первых, как процесс, деятельность говорящего; во-вторых, как продукт, результат этой деятельности, текст, высказывание; в-третьих, в качестве названия раздела работы по развитию речи [1, 253].

Синонимичными к определению «связная речь» будут являться термины «высказывание», «текст».

Так, например, в лингвистике термином «высказывание» определяются коммуникативные единицы (от отдельного предложения до целого текста), законченные по содержанию и интонации и характеризующиеся определенной грамматической или композиционной структурой [13, 186].

А.А. Леонтьев к существенным характеристикам любого вида развернутых высказываний (описание, повествование и др.) относит связность, последовательность и логико-смысловую организацию сообщения в соответствии с темой и коммуникативной задачей [18, 186].

Высказывание, в свою очередь, по мнению Т.А. Ладыженской, – это и речевая деятельность, и результат этой деятельности: определенное речевое произведение, большее, чем предложение. Его стержнем является смысл.

Профессор относит к важнейшей характеристике развернутого высказывания – последовательность изложения. Любое нарушение последовательности всегда негативно отражается на связности текста [16, 187].

Что касается термина «текст», то в современной лингвистической литературе для характеристики связной развернутой речи применяется именно это понятие. К основным его признакам можно отнести следующие: тематическое, смысловое и структурное единство, грамматическая связность.

И.А. Зимняя считает, что соблюдение связности и последовательности во многом определяется его логико-смысловой организацией. Логико-смысловая организация высказывания на уровне текста представляет собой сложное единство; она включает предметно-смысловую и логическую организации. То есть, осуществляя речевую деятельность, человек следует «внутренней логике» раскрытия всей структуры предметных отношений [6, 187].

Актуальным вопросом изучения работы различных звеньев механизма порождения текста занимались Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, И.А. Зимняя и др. Они рассматривали механизм порождения связной речи в следующей последовательности: внутренний замысел, общая смысловая схема высказывания, целенаправленный выбор слов, размещение их в линейной схеме, отбор словоформ в соответствии с замыслом и выбранной синтаксической конструкцией, контроль за реализацией смысловой программы и использованием языковых средств [7, 48].

Связная речь представляет собой овладение ребенком всеми речевыми уровнями языка: его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем. Помимо этого, связность речи зависит не только от речевого развития детей, но и от их умственного воспитания. Все это представлено в Схеме 1.



Схема 1. Языковая структура

Исходя из этой схемы, можно сказать, что связная речь занимает самый высокий уровень, а в основе овладения языковыми структурами лежат неречевые процессы, связанные с речью, такие как: внимание, память, восприятие, мышление и воображение.

Связная речь выполняет важнейшие социальные функции: помогает установить контакт с другими людьми, определяет и регулирует нормы поведения в обществе, – все это является решающим условием для развития полноценной личности.

Общеметодологические подходы к изучению связной речи подразумевают ее рассмотрение с позиции диалога и монолога.

Связная речь как в диалоге, так и в монологе выполняет коммуникативную функцию. Каждый из этих видов имеет свои особенности и отличается по своей коммуникативной направленности, лингвистической и психологической природе. Отличительные особенности этих видов речи представлены в Таблице 1 [1, 253-254].

Таблица 1

Сравнительная характеристика диалогической и монологической речи

Вид речи	Диалог	Монолог
Определение	Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Это первичная	Монологическая речь – связное, логически последовательное высказывание,

	естественная форма языкового общения, классическая форма речевого общения. Устная диалогическая речь протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Речевые клише облегчают ведение диалога.	протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную реакцию слушателей.
Наличие собеседников	Связность диалога обеспечивается двумя собеседниками. Чередование говорения одного собеседника с прослушиванием и последующим говорением другого. Важно, что в диалоге собеседники всегда знают, о чем идет речь, и не нуждаются в развертывании мысли и высказывания.	Выражает мысль одного человека, которая неизвестна слушателям.
Характеристика речи	Может быть неполной, сокращенной, иногда фрагментарной.	Связность монолога обеспечивается одним говорящим. Речевое высказывание содержит более полную формулировку информации, оно более развернуто. В монологе необходимы внутренняя подготовка, более длительное предварительное обдумывание высказывания, сосредоточение мысли на главном.
Отличительные особенности:	Разговорная лексика и фразеология; краткость, недоговоренность, обрывистость; простые и сложные бессоюзные предложения; кратковременное предварительное обдумывание, типично использование шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения, привычных, часто употребляемых и как бы прикрепленных к определенным	Литературная лексика; развернутость высказывания, законченность, логическая завершенность; синтаксическая оформленность (развернутая система связующих элементов).

	бытовым положениям и темам разговора.	
Мотив	Диалогическая речь стимулируется не только внутренними, но и внешними мотивами (ситуация, в которой происходит диалог, реплики собеседника).	Монологическая речь стимулируется внутренними мотивами, и ее содержание и языковые средства выбирает сам говорящий.

Несмотря на данные, приведенные в таблице, диалог и монолог все-таки взаимосвязаны друг с другом. Об этом пишут авторы методик по развитию речи М.М. Алексеева и В.И. Яшина: «В процессе общения монологическая речь органически вплетается в диалогическую, а монолог может приобретать диалогические свойства. Часто общение протекает в форме диалога с монологическими вставками, когда наряду с короткими репликами употребляются более развернутые высказывания, состоящие из нескольких предложений и содержащие различную информацию (сообщение, дополнение или уточнение сказанного)» [1, 257].

Связная речь также может быть ситуативной и контекстной. Отличительные характеристики представлены в Схеме 2 [1, 255].



Схема 2. Сравнительная характеристика ситуативной и контекстной речи.

Независимо от формы основным условием коммуникативности речи является все-таки ее связность. Важно обучить детей дошкольного возраста прежде всего разговорному стилю речи, который характерен, главным образом, для диалогической или же ситуативной речи. Монологическая речь разговорного стиля встречается редко, она ближе к книжно-литературному стилю.

Таким образом, связная речь – это не только последовательность слов и предложений, но и последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях. От уровня сформированности связной речи будет зависеть обучаемость и успеваемость ребенка в школе, его адаптация и социализация в коллективе.

1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Актуальность темы исследования, связанная с увеличением случаев общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста, подтолкнула нас к изучению клинико-психолого-педагогической характеристики таких детей с целью выявления их особенностей, учитывающихся в дальнейшем при проведении логопедической работы.

Клиническое разнообразие проявлений общего недоразвития речи наиболее полно представлены в работах Е.М. Мастюковой. Она выделяет три группы детей с общим недоразвитием речи: [11, 77-78]

1) Неосложненный вариант ОНР. Дети первой группы имеют признаки общего недоразвития речи без других выраженных нарушений нервно-психической деятельности [10, 13].

Такие дети отличаются эмоционально-волевой незрелостью, слабой регуляцией произвольной деятельности, нарушениями регуляции мышечного тонуса, несформированностью кинестетического и динамического праксиса, недостаточностью движений мелкой моторики пальцев рук.

2) Дети второй группы общего недоразвития речи сочетаются с рядом неврологических и психопатологических синдромов. Этот вариант характеризуется Е.М. Мастюковой как осложненный вариант общего недоразвития речи, при котором имеет место энцефалопатический симптомо-комплекс нарушений. Среди неврологических синдромов у детей второй группы наиболее частыми являются [11, 14]:

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

Клиническое и психолого-педагогическое обследование детей второй группы выявляет наличие у них характерных нарушений познавательной деятельности, обусловленных как самим речевым дефектом, так и низкой работоспособностью [11, 15].

У таких детей отмечается локальная недостаточность отдельных видов гнозиса, праксиса. Так специфические затруднения в копировании геометрических фигур, в рисовании могут указывать на несформированность зрительно-пространственного гнозиса. Для многих детей второй группы характерны нарушения общего и орального праксиса. Кроме этого, детям свойственны: общая моторная неловкость, трудности в переключении с одного вида движений на другой, сложности в воспроизведении даже самых простых ритмов [11, 15].

Н.С. Жукова отмечает у детей второй группы следующие

особенности: низкую умственную работоспособность, в индивидуальных случаях двигательную расторможенность или же, напротив, повышенную тормозимость, неуверенность, медлительность и несамостоятельность, а также аффективную возбудимость, эмоциональную лабильность, – т.е. специфику незрелости эмоционально-волевой сферы. Деятельность таких детей носит непродуктивный характер [11, 15].

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 [10, 16].

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. В каждом конкретном случае они имеют индивидуальные особенности [11, 16].

Для детей третьей группы характерны и психопатологические нарушения (расстройства внимания, памяти, мышления, расстройства эмоционально-волевой сферы и поведения).

Причинами появления стойкой речевой патологии у детей любой группы с общим недоразвитием речи могут быть различные факторы, имевшие место в период внутриутробного развития, во время родов или в первые годы жизни ребенка. К ним можно отнести:

1. наследственные факторы (умственная отсталость, психические заболевания, резкое нарушение обмена веществ, гормональные расстройства у родителей);

2. осложнения беременности (вирусные заболевания, несовместимость крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности, частые угрозы выкидыша, ушибы живота, продолжительные стрессы, курение матери, употребление алкоголя, наркотических средств или антибиотиков);

3. особенности родов (стремительные или затяжные роды, осложнения акушерского вмешательства - щипцы, кесарево сечение, вакуум и пр., - приведшие к травмам мозга, асфиксии плода)

4. постнатальные (послеродовые) факторы в период до двух лет (менингиты и менингоэнцефалиты, дизентерия, пневмония другие заболевания, резко ослабляющие организм ребенка, частые отиты, сотрясение и ушибы мозга, некоторые виды отравления);

5. влияние среды общения (длительные психотравмирующие ситуации, серьезные психические травмы, двуязычие в семье, социально-бытовая запущенность, неправильное воспитание).

Определение ОНР впервые дано в 50-60-е гг. XX в. Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников научно-исследовательского института (НИИ) дефектологии СССР.

Р.Е. Левина отмечает: «под общим недоразвитием речи у детей с нормальным первичным сохранном интеллекте и слухом в норме является такая аномалия, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, звуковая и смысловая сторона речи» [23, 32].

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечаются недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. Особенности мышления: дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением [23, 32].

Дети с общим недоразвитием речи имеют особенности эмоциональной сферы. Так, по мнению И.Ю. Кондратенко, эмоциональная лексика у детей данной группы формируется с нарушениями и с большим

отставанием в сроках. Ребенок затрудняется в понимании эмоций героев художественных произведений. В основном у таких детей доминируют отрицательные эмоции и повышена склонность к стрессовым состояниям [9, 82].

В связи с общей соматической ослабленностью им присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости выполнения. Трудности наблюдаются при выполнении движений по словесной инструкции. Дети с ОНР отстают от нормы 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. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе.

Таким образом, общее недоразвитие речи – дефект полиэтиологический. Он может выступать и как самостоятельная патология, и как следствие других, более сложных дефектов, таких как алалия, дизартрия, ринолалия и т. д. Дети с общим недоразвитием речи в силу ряда объективных причин по своему речевому становлению отстают от возрастной нормы и имеют следующую характеристику: неустойчивость внимания, снижение объёма, ограничение возможностей его распределения; нарушение восприятия; снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания, низкий уровень развития воображения, отставание в развитии словесно-логического мышления, нарушение мелкой, общей, мимической, артикуляционной моторики; эмоционально-волевая незрелость, низкая познавательная активность, недостаточная регуляция произвольной деятельности, трудности в общении.

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

Опираясь на клинические и психолого-педагогические проявления общего недоразвития речи, представленные в прошлом параграфе, можно сказать, что связная речь детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, в отличие от детей с нормой, будет иметь свои особенности.

Если в норме у детей развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, и на третьем году жизни у них уже начинает быстрыми темпами развиваться понимание речи, а также собственная речь, увеличивается словарный запас, дети начинают пользоваться диалогической формой речи и могут отвечать на вопросы, то у детей с общим недоразвитием речи III уровня отмечаются задержки в речевом развитии.

Так одним из ведущих признаков является более позднее начало речи: первые слова появляются к 3–4, а иногда и к 5 годам. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена, малопонятна [17, 625].

В среднем дошкольном возрасте у нормально развивающихся детей резко увеличивается объем словарного запаса примерно до 2,5 тысяч слов. Ребенок уже понимает и применяет в своей речи прилагательные и наречия, пытается сделать выводы, обобщения. Структура речи пока несовершенна: употребляя сложноподчиненных предложения, дети опускают главную часть, начиная высказывание с союзов «потому что», «что», «когда» [32, 116-117].

У детей же с общим недоразвитием речи III уровня активный словарь состоит прежде всего из существительных и глаголов, местоимений различных разрядов, прилагательные преобладают в меньшей степени, наречия практически не используются. Сложные предлоги употребляются

редко, а в использовании простых предлогов наблюдаются множественные ошибки [11, 214].

Дети данной группы не понимают значения многих слов, часто смешивают близкие по смыслу слова (кресло - диван), а так же слова близкие по звучанию (смола - зола). Даже знакомые глаголы дети часто недостаточно дифференцируют по значению (поить - кормить). Данные замены осуществляются как по звуковому, так и по смысловому признаку [11, 214].

Пассивный словарь близок к норме, но все же ограничен, так как часто отмечается неточный выбор слов.

Уже в старшем дошкольном возрасте дети с нормой достигают высокого уровня развития связной речи, а именно:

- умеют вычленять наиболее существенные признаки и свойства;
- активно участвуют в разговоре;
- могут отстаивать свое мнение;
- дают более развернутый анализ предмета или явления;
- пользуются распространенными осложненными и сложными предложениями;
- могут составить описательный и сюжетный рассказы на предложенную тему;
- речь детей приобретает форму монологической, контекстной [32, 117-118].

В данном возрасте у детей с общим недоразвитием речи III уровня имеется наличие развернутой фразовой речи, что позволяет расширить речевое общение детей с окружающими, однако с проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Дети этого уровня вступают в контакт с окружающими, но лишь в присутствии родителей, воспитателей, вносящих соответствующие пояснения («Мамой ездил аспак» – «С мамой ездил в зоопарк») [23, 59].

Звуки, которые дети с общим недоразвитием речи III уровня умеют

произносить правильно, в их самостоятельной речи звучат недостаточно четко. Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном свистящих, шипящих, аффрикат, сонорных звуков), когда один звук заменяет одновременно несколько звуков данной фонетической группы («сяпоги» – сапоги). Фонетическое оформление речи у детей с III уровнем речевого развития значительно отстает от возрастной нормы: у них продолжают наблюдаться все виды нарушений звукопроизношения (сигматизм, ротацизм, ламбдацизм, дефекты озвончения и смягчения).

На данном этапе дети с общим недоразвитием речи III уровня уже пользуются практически всеми частями речи, правильно употребляют простые грамматические формы, пытаются строить сложносочиненные и сложноподчиненные предложения. Улучшаются произносительные возможности ребенка, воспроизведение слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости. Дети не затрудняются в назывании предметов, действий, признаков, качеств и состояний, хорошо знакомых из жизненного опыта. Они могут рассказать о своей семье, составить короткий рассказ. В устном речевом общении дети стараются обходить трудные для них слова и выражения. Свободное же общение крайне затруднено [23, 59].

Хотя дети данной категории пользуются развернутой фразовой речью, они испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений, чем их нормально говорящие сверстники. Наблюдаются ошибки и при построении сложноподчиненных предложений с союзами и союзными словами («Миша запякаль, а тому упал» – Миша заплакал, потому что упал). При составлении предложений по картине дети, нередко правильно называя действующее лицо и само действие, не включают в предложение названия предметов, которыми пользуется действующее лицо [23, 60].

В.К. Воробьева, С.Н. Шаховская и др. считают, что самостоятельная связная контекстная речь детей с недоразвитием речи является несовершенной по своей структурно-семантической организации. У таких

детей плохо развито умение последовательно и связно излагать свои мысли. Набор слов и синтаксических конструкций очень мал и в упрощенном виде, дети испытывают трудности в высказываниях, в синтезировании каких-то отдельных элементов в целое и в отборе материала для той или иной цели. [3, 44].

Рассказ-описание почти недоступен для этих детей. В основном дети перечисляют предметы и их части, связность рассказа при этом нарушена. Проявляются трудности при описании игрушки или предмета по плану, который дал логопед.

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня связная речь будет иметь следующие особенности, характерные в темпах формирования как в лексическом, так и в грамматическом строе речи:

- 1) Позднее начало появления речи (первые слова к 3-4 годам);
- 2) Фразовая речь детей имеет проявления лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.
- 3) У детей наблюдаются ошибки в падежных окончаниях, временах и видах форм глаголов, ошибки в согласовании и управлении. Такие дети плохо владеют навыками словообразования.
- 4) Дети не знают или неточно употребляют значения многих слов.
- 5) При описании какого-то объекта или явления, а также при повествовании о чем-то в своей речи ребенок использует простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.
- 6) Отмечаются нарушения логической последовательности при составлении рассказа, а также пропуски главных событий, повторы;
- 7) Дети затрудняются в планировании собственных высказываний.

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня отмечаются, как уже было сказано выше, разнообразные затруднения, возникающие в процессе овладения

лексической и грамматической сторонами связного высказывания, поэтому такие дети нуждаются в проведении коррекционной логопедической работы с ними. Знание специфики связной речи и особенностей ее развития у детей позволяет определить задачи и содержание их дальнейшего обучения.

1.4. Использование сказкотерапии в формировании связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня – одна из главных задач коррекционной работы.

Особенности формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня описывали в своих работах В.П. Глухов, Е.И. Тихеева, Т.А. Ткаченко, К.Д. Ушинский и другие авторы, предлагающие различные методы коррекционной работы с детьми.

В настоящее время одним из популярных методов, активно разрабатываемых психологами и педагогами и используемых в работе с детьми является применение сказки. Общеупотребительным понятием является сказкотерапия.

Актуальность данного метода заключается в том, что сказка – это такой же важный этап в жизни ребенка, как и игра, это естественная составляющая его повседневной жизни.

Сказкотерапия – это метод работы, оказывающий воздействие на личность посредством сказок, способствующий коррекции ее проблем и развитию.

Анализом сказок и их влияния на формирование личности занимались

Э.А. Сизова, Г.А. Быстрова, Эрик Берн, Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, А.В. Гнездилов и др. Ориентируясь на исследования данных авторов, можно сказать, что в своих разработках они в основном применяют термин «сказкотерапия», но в содержании работы используют сказку.

Сегодня сказкотерапия считается психологическим направлением и дословно означает – лечение сказками. Это связано с работами российских психологов Д.Б. Эльконина, Л.С. Выгодского и др.

Так Д.Б. Эльконин исследовал сказки посредством которых у дошкольников пытались выстроить желательное «морально правильное» поведение. Это отражено в научной статье "Знаковое опосредствование, волшебная сказка и субъектность действия» [41, 62-70].

В наше время один из самых востребованных в данной области психологов Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева определяет сказкотерапию как набор способов передачи знаний о духовном пути души и социальной реализации человека, как воспитательная систему, сообразную духовной природе человека [13, 5].

Она рассматривает сказкотерапию как метод, использования сказки с целью интеграции личности ребенка, развития его творческих способностей, расширения сознания, совершенствования взаимодействий с окружающим миром [13,5].

В соответствии с классификацией Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой сказки подразделяются на художественные, дидактические, медитативные, психотерапевтические, психокоррекционные.

С теоретической и практической позиции сказкотерапию достаточно глубоко рассмотрела Л.Д. Короткова. В одной из своих работ она рекомендует методическую систему работы над сказкой, состоящую из 2-х этапов [15, 7]:

Первый этап включает в себя следующие виды работы:

1. чтение сказки воспитателем;
2. беседа по сказке на нравственно-духовную тематику,

эмоциональное переживание;

3. речевая зарядка (словарная работа, развитие фразовой речи, знакомство с фразеологическими оборотами, пословицами и поговорками);

4. развитие мышления и воображения (вопросы по сказке, задания на преобразование сюжета, героев, обучение умению выражать свою позицию, оценку событиям и героям);

5. арттерапия (развитие воображения, восприятия, формирования чувства красоты, мелкой моторики).

Второй этап предполагает следующие виды совместной деятельности:

1. беседа по содержанию сказки;

2. инсценирование эпизодов или всей сказки;

3. психогимнастика;

4. работа над выразительностью речи, тембром голоса, выражением настроения;

5. психокоррекционная работа (снятие тревожности, замкнутости, страха и т.д.).

Новизна комплексной сказкотерапии заключается в объединении многих методических, педагогических, лингвистических, психотерапевтических приемов в единый сказочный контекст и адаптации их к психике детей для формирования самодостаточной личности. Поэтому несмотря на то, что сказкотерапия является психологическим методом воздействия, сегодня его широко используют не только психологи, но и врачи, дефектологи и логопеды.

В медицине сказкотерапию в своей работе использует большинство терапевтов. Основа методики заключается в реакции пациента. Именно благодаря ей терапевт делает выводы о состоянии человека, его проблемах и жизненной ситуации.

Для этого требуется соблюсти несколько условий:

- создать доверительную атмосферу во время сеанса;
- выказать пациенту искреннюю заинтересованность его

проблемами;

- искренность и открытость самого терапевта.

Совершенствование образовательной системы в настоящее время предусматривает комплексное, всестороннее развитие, воспитание и обучение детей в соответствии с требованиями федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО), в котором представлено пять направлений развития воспитанников или же образовательных областей [36, 6-7].

1. Социально-коммуникативное развитие.
2. Познавательное развитие.
3. Речевое развитие.
4. Художественно-эстетическое развитие.
5. Физическое развитие.

Метод сказкотерапии подходит для работы над любым из вышеперечисленных направлений. Рассмотрим более подробно влияние сказки на ребенка в каждой из образовательных областей, не отходя от содержания федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [36, 6-8].

Роль сказки в социально-коммуникативном развитии достаточно велика. Еще в давние времена сказка способствовала развитию позитивных межличностных отношений, социальных умений и навыков поведения, а также нравственных качеств личности ребенка, которые определяют его внутренний мир.

Сказка позволяет развивать общение и взаимодействие ребенка со взрослыми и сверстниками, способствует развитию социального и эмоционального интеллекта, эмоциональной отзывчивости, сопереживания; способствует формированию уважительного отношения и чувства принадлежности к своей семье, формирует позитивные установки к различным видам труда и творчества.

Огромное значение сказка приобретает и в познавательной сфере

детей, способствуя развитию их интересов, любознательности, воображения и творческой активности; формируя у них первичные представления о себе и других людях, объектах окружающего мира и мн.др.

В художественно-эстетическом развитии детей можно выделить следующие задачи влияния сказки на личность ребенка: развитие предпосылок ценностно-смыслового восприятия и понимания произведений искусства, мира природы; становление эстетического отношения к окружающему миру; стимулирование сопереживания персонажам художественных произведений; реализация самостоятельной творческой деятельности детей (изобразительной, театральной и др.).

В физическом развитии игровые сказочные моменты способствуют правильному формированию опорно-двигательной системы организма. Сказка позволяет сформировать начальные представления о некоторых видах спорта; способствует овладению подвижными играми с правилами и становлению ценностей здорового образа жизни.

В последнее время метод сказкотерапии активно стали использовать и логопеды, так как немаловажная роль сказки отводится на развитие речевой сферы детей.

Мы уже описывали выше, что трудности в овладении навыками связной речи у детей с общим недоразвитием речи обусловлены фонетико-фонематическим, лексическим, грамматическим недоразвитием речи, недостаточной сформированностью как произносительной, так и семантической сторон речи.

Наличие вторичных отклонений у детей данной категории, связанных с развитием психических процессов (внимания, памяти, восприятия, мышления и т.д.) создает значительные затруднения в формировании у них связного логического высказывания.

Метод работы со сказкой имеет долгий путь, хотя научное обоснование и целенаправленное использование в логопедии он получил сравнительно недавно. Сегодня этот метод является одним из наиболее

современных и перспективных в логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

В институте сказкотерапии, расположенном в Санкт-Петербурге, разрабатывается методология комплексной работы со сказкой для детей, которые имеют отклонения в развитии, в том числе и речевом. Данная проблема затронута в работах Т.Д. Зинкевич-Евстигнеевой, О.Г. Ивановской, Е.А. Петровой, С.Ф. Савченко, Т.А. Ткаченко и др.

Существуют следующие виды логосказок [40, 3]:

- артикуляционные (развивают речевое дыхание, артикуляционную моторику);
- пальчиковые (развивают мелкую моторику, графические навыки);
- логосказки на координацию и пространственную ориентировку (формирование зрительно-пространственных представлений);
- фонетические (уточняют артикуляцию заданного звука, автоматизируют, дифференцируют звуки);
- лексико-грамматические (обогащают словарный запас, закрепляют знания грамматических категорий);
- сказки, способствующие формированию связной речи;
- логосказки дидактического плана с включениями различных упражнений, испытаний, выполнения проб и т.д.;
- сказки по обучению грамоте (знакомят со звуками и буквами).
- Логосказки-тренинги, насыщенные фонемами, словоформами, лексико-грамматическими категориями (авторские сказки учителей логопедов Г.А. Быстрова, Э.А. Сизова, Т.А. Шуйская).

Благодаря сказке ребенок совершает огромный скачок в развитии, особенно в речевом при помощи: пересказов сказок, рассказывания сказок от третьего лица, группового рассказывания сказок, рассказывания сказок по кругу, сочинения сказок.

Сказка стимулирует активную речь детей за счет расширения

словарного запаса: ребенок усваивает богатство родного языка, его выразительные средства.

При помощи сказкотерапии формируется эмоционально насыщенная речь. Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня лучше усваивают содержание произведения, логику и последовательность событий, их развитие и причинную обусловленность.

Язык сказок отличается большой живописностью, в нем много метких сравнений, эпитетов, образных выражений, диалогов, монологов, ритмичных повторов, которые помогают сформировать у ребенка данной категории связное логическое высказывание.

Таким образом, сказкотерапия имеет огромное значение, оказывая влияние на развитие всех сторон личности ребенка. Особую роль данный метод приобрел в логопедии как один из приемов коррекционной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Итак, под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание, обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связность высказывания будет зависеть от умения пользоваться ребенком всеми речевыми уровнями языка, от его умственного развития, развития его психических процессов. Иначе говоря, основу связной речи составляет интеллектуальная деятельность передачи или приема сформулированной мысли, направленной на удовлетворение коммуникативно-познавательных потребностей ребенка.

У дошкольников с общим недоразвитием речи становление речи в силу ряда объективных причин осуществляется с отставанием 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.

На сегодняшнее время одним из инновационных методов в работе по формированию связной речи с детьми данной категории является применение сказкотерапии, эффективно воздействующей на всю речевую сферу ребенка.

Только при выявлении у детей уровня сформированности связной речи, на основании полученных данных, мы можем планировать коррекционную работу.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

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

Для проведения эффективной коррекционно-логопедической работы по формированию связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня необходимо изначально провести диагностику речи ребенка.

В настоящее время в отечественно логопедии существует большое количество методик изучения состояния связной речи, представленные Л.Е. Ефименко, Т.А. Ткаченко, В.П. Глуховым, В.К. Воробьевой, О.С. Ушаковой, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой и мн. др.

Несмотря на большое количество методик выявления уровня и особенностей связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, многие из них схожи по своей структуре, которая включает в себя:

- пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа; незнакомой сказки);
- составление рассказа:
 - а) по серии сюжетных картинок с предварительным расположением в последовательности рассказа;
 - б) по сюжетной картинке;
 - в) на основе личного опыта.

Мы изучили и представили методику обследования, предложенную В.П. Глуховым, так как она является наиболее универсальной и позволяет провести комплексное обследование связной речи детей с общим

недоразвитием речи III уровня [8].

Данная методика представляет собой достаточно сложную схему дифференцированной диагностики детей с речевой патологией. Пособие содержит задания, направленные на определение способности ребенка составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы, выявление способности детей устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы-высказывания, определение возможностей детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст, выявление возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов, определение индивидуального уровня и особенностей владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений, выявление умения составлять описательный рассказ, выявление возможностей детей использовать при составлении рассказа предложенный текстовый и наглядный материал.

Проанализировав данную методику, мы выделили следующие параметры оценивания состояния связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня [8, 9]:

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

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

Цель: определить способность ребенка составлять законченное

высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию).

Материал: серия картинок следующего содержания:

- 1) Мальчик поливает цветы
- 2) Девочка ловит бабочку
- 3) Мальчик ловит рыбу
- 4) Девочка катается на санках
- 5) Девочка везет куклу в коляске.

При показе каждой картинке ребенку задается вопрос-инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано? Кто (что) это? Что он (она) делает?».

Оценка результатов:

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

4 балла (средний уровень) – длительные паузы с поиском нужного слова.

3 балла (недостаточный уровень) – сочетание указанных недостатков информативности и лексико-грамматического структурирования фразы при выполнении всех (или большинства) вариантов задания.

2 балла (низкий уровень) – адекватная фраза-высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполненное субъектом действие. Не все варианты задания выполнены.

1 балл (задание выполнено неадекватно) – отсутствие адекватного фразового ответа с помощью дополнительного вопроса. Составление фразы подменяется перечислением предметов, изображенных на картинках.

Задание 2. Составление предложения по трем картинкам, связанным тематически.

Цель: выявить способности детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания.

Материал: три картинки "девочка", "корзинка", "лес".

Инструкция: «Назови картинки и составь предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах».

Оценка результатов:

5 баллов (высокий уровень) – фраза составлена с учетом предметного содержания всех предложенных картинок, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно информативное высказывание.

4 балла (средний уровень) – если у детей имеются отдельные недостатки в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации.

3 балла (недостаточный уровень) – фраза составлена на основе предметного содержания только двух картинок. При оказании помощи (указание на пропуск) ребенок составляет адекватное по содержанию высказывание.

2 балла (низкий уровень) – ребенок не смог составить фразу высказывание с использованием всех трех картинок, несмотря на оказываемую ему помощь.

1 балл (неадекватный уровень) – предложенное задание не выполнено.

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

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

Материал: знакомые детям сказки: "Репка", "Теремок", "Курочка ряба".

Мы использовали знакомую детям сказку «Репка». Текст произведения прочитывался дважды, перед повторным чтением давалась установка на составление пересказа.

Инструкция: «Послушай внимательно и перескажи».

Оценка результатов:

4 балла (высокий уровень) – если пересказ составлен самостоятельно,

полностью передается содержание текста.

3 балла (средний уровень) – пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы), но полностью передается содержание текста.

2 балла (недостаточный уровень) – отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента.

1 балл (низкий уровень) – пересказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена 1 балл.

0 баллов (неадекватный уровень) – задание не выполнено.

Задание 4. Составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок.

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

Материал: серия сюжетных картинок с изображением последовательности событий по С.Д. Забрамной

Картинки в нужной последовательности раскладываются перед ребенком, который их внимательно рассматривает и составляет рассказ по картинкам.

Инструкция: «Рассмотри картинки и составь последовательный рассказ. Скажи, что было сначала, что стало потом и чем все закончилось».

Оценка результатов:

4 балла (высокий уровень) – самостоятельно составлен связный рассказ.

3 балла (средний уровень) – рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку), достаточно полно отражено содержание картинок.

2 балла (недостаточный уровень) – рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь.

1 балл (низкий уровень) – рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена, отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету.

0 баллов (неадекватный уровень) – задание не выполнено.

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.

Инструкция: ребенку предлагается составить рассказ на близкую ему тему (например, "На нашем участке", "Игры на детской площадке").

Оценка результатов:

4 балла (высокий уровень) – рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы.

3 балла (средний уровень) – рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания, большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания.

2 балла (недостаточный уровень) – в рассказе отражены все вопросы задания, отдельные его фрагменты представляют собой простое перечисление предметов и действий, информативность рассказа недостаточна.

1 балл (низкий уровень) – отсутствуют один или два фрагмента рассказа, большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий.

0 баллов (неадекватный уровень) – задание не выполнено.

Задание 6. Составление рассказа-описания.

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

Материал: модели предметов (игрушки) или же их графические изображения, на которых достаточно полно и четко представлены основные

свойства и детали предметов.

Инструкция: Ребенку предлагается в течение несколько минут внимательно рассмотреть предмет, а затем составить о нем рассказ по данному вопросному плану. Например, при описании куклы дается следующая инструкция-указание: "Расскажи об этой кукле: как ее зовут, какая она по величине; назови основные части тела; из чего она сделана, во что одета, что у нее на голове" и т.п.

Оценка результатов:

4 балла (высокий уровень) – в рассказе-описании отражены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначение, соблюдается логическая последовательность в описании признаков предмета.

3 балла (средний уровень) – рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета.

2 балла (недостаточный уровень) – рассказ-описание составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, недостаточно информативен, в нем не отражены некоторые существенные признаки предмета.

1 балл – 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.

0 баллов (неадекватный уровень) – задание не выполнено.

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.

Первые два задания данной методики обследования, направленные на составление фразовых высказываний по наглядной опоре, позволяют выявить индивидуальные речевые возможности детей. Следующие задания предназначены для определения уровня сформированности и особенности связной монологической речи детей.

При отсутствии фразового ответа задается второй вспомогательный вопрос, непосредственно указывающий на изображенное действие. Если ребенок составил предложение с учетом только одной-двух картинок из трех, задание повторяется с указанием на пропущенную картинку. При затруднении помимо наводящих вопросов, применяется жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь.

Таким образом, комплексное обследование позволяет получить целостную оценку речевой способности ребенка в разных формах речевых высказываний – от элементарных (составление фразы) до наиболее сложных (составление рассказов с элементами творчества). При этом учитываются характерные особенности и недостатки в построении развернутых высказываний, выявленные у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

2.2. Состояние связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Экспериментальная работа по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

посредством сказкотерапии осуществлялась на базе ЧДОУ «ДС №152 ОАО "РЖД"» г. Челябинска.

В эксперименте приняла участие группа детей старшего дошкольного возраста с логопедическим заключением: Общее недоразвитие речи III уровня, дизартрия (согласно заключению районного ПМПК).

Экспериментальная работа включала в себя 3 этапа:

1. Констатирующий (1.09.2018 – 15.09.2018)

Цель: выявление особенностей связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

2. Формирующий эксперимент (15.09.2018 – 8.04.2019)

Цель: планирование и проведение коррекционной работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством сказкотерапии.

3. Контрольный (11.04.2019 – 20.04.2019)

Цель: определение результативности коррекционной работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством сказкотерапии.

Констатирующий эксперимент осуществлялся нами по методике В.П. Глухова, по следующим параметрам оценивания состояния связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня [8]:

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

Результаты обследования представлены в Таблицах № 2-9:

Состояние сформированности составления предложений по отдельным
ситуационным картинкам

Имя ребенка	ситуационные картинки					Оценка результатов (Средний балл)	Уровень
	Мальчик поливает цветы	Девочка ловит бабочку	Мальчик ловит рыбу	Девочка катается на санках	Девочка везет куклу в коляске		
А. Андрей	5	4	5	4	4	4	Средний
Г. Соня	2	4	4	5	5	4	Средний
З. Ваня	5	4	4	4	5	4	Средний
З. Миша	4	4	4	5	4	4	Средний
К. Богдан	3	3	3	3	3	3	Недостаточный
Л. Ксюша	2	2	2	2	2	2	Низкий
М. Арина	2	3	5	3	3	3	Недостаточный
М. Паша	5	4	5	4	4	4	Средний
С. Аня	5	4	4	5	4	4	Средний
С. Даша	5	4	5	4	4	4	Средний

Результаты полученных данных по этому заданию позволяют нам сделать вывод о том, что у всех детей (100%), принимавших участие в эксперименте, отмечаются сложности в составлении предложений по отдельным ситуационным картинкам, а именно: 7 детей (А. Андрей, Г. Соня, З. Ваня, З. Миша, М. Паша, С. Аня, С. Даша) – 70% показали средний уровень состояния сформированности составления предложений по отдельным ситуационным картинкам. Недостаточный уровень показали 2 детей (К. Богдан, М. Арина) – 20% и низкий уровень 1 ребенок (Л. Ксюша) – 10%.

Выявленные проблемы заключались в том, что при работе с первой ситуационной картинкой «Мальчик поливает цветы» Г. Соне и М. Арине

потребовался наводящий вопрос, указывающий на выполненное субъектом действие, с помощью которого была составлена адекватная фразы-высказывание. В работе с последующими картинками девочки больше не нуждались в помощи.

Вторая ситуационная картинка «Девочка ловит бабочку» вызвала у детей наибольшую сложность. Трудность заключалась в том, что изображенный на рисунке сачок останавливал детей в составлении предложения, так как дети не знали или же не могли вспомнить название данного предмета, поэтому им требовались длительные паузы с поиском нужного слова (А. Андрей, С. Даша, М. Арина), некоторые дети (Г. Соня, З. Миша, С. Аня) не употребляли этот термин, М. Арина в своей фразе применила слово «сеть».

В работе с остальными ситуационными картинками «Мальчик ловит рыбу», «Девочка катается на санках», «Девочка везет куклу в коляске» многие дети сокращали свои высказывания или заменяли слова близкими по смыслу: ловит рыбу – «рыбачит» (З. Ваня, З. Миша, К. Богдан), катается – «едет» (З. Ваня, М. Арина) и др.

Наибольшие сложности данное задание вызвало у 3 детей (К. Богдан, Л. Ксюша, М. Арина) – 30%. Ошибки Арины заключались в неправильном употреблении предлогов «Девочка едет в санках», «Девочка катает куклу на коляске». Л. Ксюша при работе с каждой картинкой нуждалась в наводящем вопросе и при ответах допускала грамматические неточности, а Богдан в своих выражениях ограничивался лишь двухсловным предложением или перечислением действий, которые были изображены на картинках («поливает», «ловит бабочку», «рыбачит» и др.).

Таблица 3

Состояние сформированности составления предложения по трем картинкам, связанным тематически

Имя ребенка	Оценка результатов	Уровень
А. Андрей	4	Средний

Г. Соня	3	Недостаточный
З. Ваня	4	Средний
З. Миша	4	Средний
К. Богдан	2	Низкий
Л. Ксюша	3	Недостаточный
М. Арина	3	Недостаточный
М. Паша	4	Средний
С. Аня	4	Средний
С. Даша	4	Средний

Анализ результатов показал, что у всех детей (100%), принимавших участие в эксперименте, отмечаются сложности в составлении предложений по трем картинкам, связанным тематически: 6 детей (А. Андрей, З. Ваня, З. Миша, М. Паша, С. Аня, С. Даша) – 60% показали средний уровень сформированности составления предложений по трем картинкам, связанным тематически. Недостаточный уровень показали 3 детей (Г. Соня, Л. Ксюша, М. Арина) – 30% и низкий уровень показал 1 ребенок (К. Богдан) – 10%. Высокого уровня зафиксировано не было.

Дети, набравшие балл среднего уровня, подошли к заданию с наибольшим интересом, чем остальные, разглядывали предложенные им картинки, перечисляли предметы, изображенные на них. Некоторым детям требовалось время, чтобы правильно сформулировать предложение. Г. Соня и М. Арина долго разглядывали картинки и в итоге построили фразу, составленную на основе предметного содержания только двух картинок. Г. Соня: «Девочка в лесу ягоды собирает и грибы тоээ». М. Арина: «Деватька посьла в лес за гвибами».

Л. Ксюше, как и при выполнении первого задания, потребовалась помощь взрослого, с помощью которой она смогла составить высказывание, но с грамматическими неточностями: «Деватька в йес и козина взья собвать гвибы».

Состояние сформированности умения пересказывать текст знакомой
сказки

Имя ребенка	Оценка результатов	Уровень
А. Андрей	3	Средний
Г. Соня	3	Средний
З. Ваня	3	Средний
З. Миша	3	Средний
К. Богдан	1	Низкий
Л. Ксюша	2	Недостаточный
М. Арина	2	Недостаточный
М. Паша	3	Средний
С. Аня	3	Средний
С. Даша	3	Средний

Исходя из выявленных результатов можно сказать, что у всех детей (100%), принимавших участие в эксперименте, выявлены проблемы при пересказе текста знакомой сказки: 7 детей (А. Андрей, Г. Соня, З. Ваня, З. Миша, М. Паша, С. Аня, С. Даша) – 70% показали средний уровень. Недостаточный уровень показали 7 детей (Л. Ксюша, М. Арина) – 20% и низкий уровень показал 1 ребенок (К. Богдан) – 10%. Высокого уровня зафиксировано не было.

Данное задание вызвало большую трудность у детей, так как не предоставляло наглядную опору. Многим детям (Л. Ксюша, М. Арина, К. Богдан) требовалась помощь взрослого (побуждения, стимулирующие вопросы). К. Богдан не смог полностью передать содержание текста, у него отмечались пропуски отдельных моментов. Несмотря на то, что у многих детей отмечались грамматические неточности, всем детям удалось верно передать смысловую целостность текста.

Состояние сформированности составления рассказа по серии сюжетных картинок

Имя ребенка	Оценка результатов	Уровень
А. Андрей	3	Средний
Г. Соня	2	Недостаточный
З. Ваня	3	Средний
З. Миша	3	Средний
К. Богдан	1	Низкий
Л. Ксюша	2	Недостаточный
М. Арина	2	Недостаточный
М. Паша	3	Средний
С. Аня	3	Средний
С. Даша	3	Средний

Анализ результатов показал, что у всех детей (100%), принимавших участие в эксперименте, выявлены проблемы в составлении рассказа по серии сюжетных картинок, а именно: 6 детей (А. Андрей, З. Ваня, З. Миша, М. Паша, С. Аня, С. Даша) – 60% показали средний уровень состояния сформированности составления рассказа по серии сюжетных картинок: «Мама чистива картошку и варива иё, отнесва и поставива на стов. Горячая была она. Потом все еви» (З. Миша).

Недостаточный уровень показали 2 детей (Г. Соня, Л. Ксюша, М. Арина) – 30%: «Кто?» – «Мама». «Что мама делала?» – «Йезала калтошку, жайила на пйите...». «А потом что?» – «Несва стов и там папа ждав есть» (Л. Ксюша).

Низкий уровень показал 1 ребенок (К. Богдан) – 10%. Связность его рассказа была резко нарушена, отмечался пропуск существенных моментов действия, что исказило смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету: «О Ком идет речь?» – «Мама тут». «Что мама делала?» – «Заила кавтоску». «Что мама делала еще?» – «Ну кусала...и папа, мальсик смотйели

на нее».

Абсолютно у всех детей рассказ был составлен с некоторой помощью взрослого. Л. Ксюше, М. Арине и К. Богдану требовались наводящие вопросы и указания на соответствующую картинку. Многие дети долго рассматривали картинки, постоянно меняя их последовательность, допускали неточности в употреблении предлогов, слово «варила» заменяли на «жарила», ограничивались употреблением простых нераспространенных предложений.

Таблица 6

Состояние сформированности умения сочинять рассказ на основе личного опыта

Имя ребенка	Оценка результатов	Уровень
А. Андрей	3	Средний
Г. Соня	3	Средний
З. Ваня	3	Средний
З. Миша	3	Средний
К. Богдан	1	Низкий
Л. Ксюша	1	Низкий
М. Арина	2	Недостаточный
М. Паша	3	Средний
С. Аня	3	Средний
С. Даша	3	Средний

С данным заданием дети справились лучше, чем с предыдущим, им было интересно рассказывать о себе.

Средний уровень набрали 7 детей (А. Андрей, Г. Соня, З. Ваня, З. Миша, М. Паша, С. Аня, С. Даша) – 70%, 1 ребенок (М. Арина) показал недостаточный уровень состояния сформированности умения сочинять рассказ на основе личного опыта – 10%, а низкий уровень показали 2 детей (Л. Ксюша, К. Богдан) – 20 %.

Большая часть рассказов детей представляет собой информативные

высказывания, но с некоторыми элементами грамматических неточностей. М. Арине неоднократно требовались наводящие вопросы взрослого, она часто отвлекалась и переключалась на другую тему (рассказывала про свой день рождения): «В садике мы игаем, гуляем, спим есе... у меня втиа был день аждения и товт большой». «Расскажи с кем ты дружишь в садике?» – «Аня, Даса...они мне подаили игуски...».

У Л. Ксюши и К. Богдана отдельные фрагменты сочинения представляют собой простое перечисление действий, информативность недостаточна, в их высказываниях преобладали простые предложения и реплики да\нет: «Игаем, гувяем...». «У тебя есть друзья в садике?» – «да» (Л. Ксюша).

Таблица 7

Состояние сформированности умения составлять рассказ-описание

Имя ребенка	Оценка результатов	Уровень
А. Андрей	3	Средний
Г. Соня	2	Недостаточный
З. Ваня	2	Недостаточный
З. Миша	3	Средний
К. Богдан	1	Низкий
Л. Ксюша	1	Низкий
М. Арина	2	Недостаточный
М. Паша	3	Средний
С. Аня	3	Средний
С. Даша	3	Средний

Составить рассказ-описание достаточно информативно, с логической завершенностью и отразить в нем большую часть основных свойств и качеств предмета удалось лишь 5 детям (А. Андрей, З. Миша, М. Паша, С. Аня, С. Даша) – 50%.

3 детей (Г. Соня, З. Ваня, М. Арина) – 30% смогли составить рассказ-описание только с помощью наводящих вопросов (Во что кукла одета?

Какие у нее есть части тела?). Рассказ таких детей недостаточно полон, ограничивался отражением лишь некоторых существенных признаков предмета: «Кукла, синие платье и волосы у ней длинные есть».

Низкий уровень сформированности умения составлять рассказ-описание показало 2 детей (К. Богдан, Л. Ксюша) – 20%. Им требовались наводящие вопросы, указывающие на отдельные детали предмета. Дети не отображали многих существенных свойств и признаков игрушки, нарушили логически обусловленную последовательности рассказа: «Кукла...ну деватьки больсэ ей игают» (К. Богдан), «У куквы пватье есть и туфви..... Гваза? Говубые» (Л. Ксюша).

Полученные результаты по всем заданиям мы наглядно представили в Таблице № 8.

Таблица 8

Уровни сформированности связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (в %)

Уровень	1 задание (сит.картинки)	2 задание (тем.картинки)	3 задание (пересказ)	4 задание (сюж.картинки)	5 задание (рассказ из опыта)	6 задание (рассказ-описание)
Высокий	-	-	-	-	-	-
Средний	70	60	70	60	70	50
Недостаточный	20	30	20	30	10	30
Низкий	10	10	10	10	20	20
Неадекватный	-	-	-	-	-	-

На основании суммирования баллов за все шесть заданий нами были распределены дети данной группы по уровням сформированности связной речи. Результаты представлены в Таблице № 9.

Таблица 9

Состояние сформированности связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Имя ребенка	Номер задания						Сумма баллов	Уровень
	1	2	3	4	5	6		
А. Андрей	4	4	3	3	3	3	20	Средний
Г. Соня	4	3	3	2	3	2	17	Средний
З. Ваня	4	4	3	3	3	2	19	Средний
З. Миша	4	4	3	3	3	3	20	Средний
К. Богдан	3	2	1	1	1	1	9	Недостаточный
Л. Ксюша	2	3	2	2	1	1	11	Недостаточный
М. Арина	3	3	2	2	2	2	14	Недостаточный
М. Паша	4	4	3	3	3	3	20	Средний
С. Аня	4	4	3	3	3	3	20	Средний
С. Даша	4	4	3	3	3	3	20	Средний

Анализ полученных данных позволяет нам сделать вывод о том, что 7 детей (А. Андрей, Г. Соня, З. Ваня, З. Миша, М. Паша, С. Аня С, С. Даша) – 70% показали средний уровень состояния сформированности связной речи. Остальные 3 детей (К. Богдан К, Л. Ксюша, М. Арина) – 30% показали недостаточный уровень. К. Богдан оказался на границе между низким и недостаточным уровнем.

Проведенное исследование позволяет нам сделать вывод о том, что количественные результаты исследования непосредственно проявляются в качественной характеристике речи. Дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня строят свои высказывания нелогично, без особой последовательности, для них характерны повторы, паузы, неразвернутые высказывания.

Кроме того, различен объем высказываний детей со средним и недостаточным уровнем сформированности связной речи. Так у детей с средним уровнем объем высказываний значительно больше, чем у детей с недостаточным уровнем сформированности связной речи.

Дети, по результатам обследования набравшие меньше 15 баллов (К. Богдан, Л. Ксюша, М. Арина), в основном в своих рассказах ограничивались лишь перечислением действий, которые были изображены на картинках. Необходимо также отметить, что такие дети при выполнении задания почти всегда нуждались в помощи в виде наводящих вопросов как при составлении рассказа по сюжетным картинкам, так и при пересказе.

Таким образом, на основе полученных результатов, можно сделать вывод о том, что связная речь детей с общим недоразвитием речи III уровня имеет следующие характерные особенности:

1) Речь детей имеет проявления лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

2) У детей наблюдаются ошибки в падежных окончаниях, временах и видах форм глаголов, ошибки в согласовании и управлении.

3) Словарь детей ограничен, дети не знают или неверно употребляют многие слова.

4) При пересказе дети не могут полностью передать содержание текста, у них отмечаются пропуски отдельных моментов, повторы.

5) При составлении рассказа по сюжетной картинке у детей отмечаются нарушения логической связи между картинками-эпизодами.

6) При составлении рассказа-описания ребенок использует простые распространенные предложения, редко употребляет сложные конструкции.

7) Почти всегда дети нуждались в наводящих вопросах или подсказок в виде жестового указания на соответствующую картинку или конкретную деталь.

8) Существенные затруднения у детей возникали при составлении отдельных предложений по наглядной опоре, что связано с неумением устанавливать (или актуализировать в речи) лексико-смысловые отношения между предметами, а также с недостаточным словарным запасом, не владением навыками правильного словоизменения.

Все дети нуждаются в коррекционной работе по формированию

правильного грамматического строя речи. Отдельное внимание необходимо уделить Соне Г, Арине М. и особенно Богдану К. и Ксюше Л. в работе над словарем, в формировании навыков пересказа, сочинения и составления рассказа-описания.

Результаты констатирующего эксперимента продемонстрировали недостаточный уровень сформированности связной речи у данной категории детей и подвели к необходимости проведения комплексной коррекционной работы.

2.3. Коррекционная работа по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе использования сказкотерапии

Проведенная диагностика в констатирующем эксперименте показала, что у детей недостаточно сформирована связная речь, что дети данной категории не могут полноценно строить свои высказывания даже при подготовке к школе.

Это позволило определить цель нашего исследования – планирование и проведение коррекционной работы по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством сказкотерапии.

При планировании и проведении формирующего этапа экспериментальной работы нами учитывались следующие принципы: принцип наглядности, доступности, систематичности и последовательности, научности, связи теории с практикой, сознательности и активности в обучении, индивидуального подхода и ориентировки на «зону ближайшего развития».

При планировании и осуществлении коррекционной работы мы

опирались на ФГОС ДО, рекомендуемую ФГОС ДО примерную адаптированную основную образовательную программу для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет Н.В. Нищевой, методику коррекционной работы по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, разработанную В.П. Глуховым, программу логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей Т.Б. Филичевой, Т.В. Тумановой, Г.В. Чиркиной.

Нами были выделены следующие направления логопедического воздействия:

1. Формирование диалогической фразовой речи:
 - а) обучение составлению ответов на вопросы;
 - б) обучение составлению предложений по картинкам.
2. Формирование монологической фразовой речи:
 - а) обучение пересказу;
 - б) обучение рассказыванию по картинкам;
 - в) обучение рассказу-описанию предметов;
 - г) обучение рассказыванию с элементами творчества.

Формирование связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством сказкотерапии предусматривало различные формы работы: индивидуальные, подгрупповые, фронтальные занятия.

Мы старались использовать сказкотерапию на логопедических занятиях, в повседневной деятельности детей, на творческих работах, музыкальных занятиях и занятиях с песком.

Для осуществления коррекционной работы нами были разработаны календарно-тематическое планирование, презентации игр с использованием сказкотерапии, написаны и подобраны сказки (Приложения 1-4).

В своей работе мы использовали следующие методы и приемы, как: презентационное сопровождение, проведение артикуляционной

гимнастики, пересказывания и сочинения сказок детьми, театрализованная деятельность, а также объяснения, вопросы, упражнения, речевой образец, демонстрация наглядного материала, оценка речевой деятельности и др. При проведении занятий мы сочетали наиболее эффективные варианты различных приемов, чтобы повышать активность, интерес и самостоятельность детей.

Организация обучения детей данной группы предполагала формирование у них умений планировать собственное высказывание, самостоятельно ориентироваться в условиях речевой ситуации, самостоятельно определять содержание своего высказывания, а также обогащение активного словаря и развитие речевого творчества.

Опираясь на программу логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей Т.Б. Филичевой, Т.В. Тумановой, Г.В. Чиркиной, мы разделили нашу работу на три периода обучения [38, 20]:

В I периоде (сентябрь – ноябрь) дети должны овладеть навыками составления простых предложений по вопросам, демонстрируемым действиям и по картинкам, с последующим составлением коротких рассказов.

Во втором периоде (декабрь – февраль) совершенствуются навыки ведения диалога; вводится обучение детей составлению простого описания предмета, коротких рассказов по картинкам и их сериям, рассказов-описаний, простых пересказов.

В III периоде (март – май (апрель)), наряду с совершенствованием диалога и навыков в указанных видах рассказывания, предусматривается обучение составлению рассказа по теме (в том числе – с придумыванием его конца и начала, дополнением эпизодов и др.). Главная задача этого периода - развитие самостоятельной связной речи детей.

Работа по формированию связной речи включала в себя два этапа (в соответствии с методикой В.П. Глухова) [8]:

На подготовительном этапе (I период (сентябрь – ноябрь)) мы

проводили работу над первым направлением – формированием диалогической фразовой речи (Приложение 2). Нами были выделены следующие задачи:

- развитие умения воспринимать речь педагога и других детей
- формирование навыков использования фразовой речи при ответах на вопросы педагога; составление ответов на вопросы в виде развернутых предложений;
- формирование умения называть изображенные на картинках простые действия;
- формирование умственных операций, связанных с овладением фразовой речью – умений соотносить содержание фразы-высказывания с предметом и темой высказывания (правильно ли определен субъект и объект действия, названо выполняемое действие, отражено то или иное качество предмета и т.д.).

При обучении составлению предложений по картинкам (предметным, ситуационным и др.) в своей работе мы применяли картинки 2 видов:

1) картинки, на которых можно выделить субъект и выполняемое им действие, при этом работа осуществлялась с использованием принципа постепенного усложнения заданий и речевого материала:

- субъект-действие, выраженное непереходным глаголом (*Девочка стит. Мальчик идёт*);
- субъект-действие – предикат, выраженный нерасчленяемой группой сказуемого (*Мальчик катается на велосипеде*);
- субъект-действие-объект (*Девочка ест кашу*);
- субъект-действие-объект-орудие действия (*Девочка рисует картину красками*).

2) картинки с изображением одного или нескольких персонажей и четко обозначенного места действия.

- Субъект-действие-место действия + орудие действия (*Дети убираются в парке. Мальчики подметают листья в парке метлой*).

- Субъект-действие в прошедшем времени-место действия + орудие действия + время действия (*Девочка собирала груши в огороде утром*).

К картинкам использовалась постановка соответствующих вопросов и предлагался образец ответа. В случае необходимости называлось первое слово фразы или его начальный слог. Кроме этого, особое внимание уделялось формированию у детей некоторых грамматических форм.

Вначале дети упражнялись в составлении ответов-высказываний, начинающихся с повторения последнего слова (или словосочетания) из вопроса педагога (*Что делает девочка? Девочка... Девочка ест кашу (ответ ребенка)* и т.п.).

Указанный прием облегчает детям составление ответа в виде развернутого предложения и таким образом обеспечивает им возможность активного участия в диалоге, беседе по теме занятия.

Далее применяются инструкции-задания типа: *«Ваня, спроси у Миши, на чём катается мальчик?»*; *«Ваня, спроси у Ксюши, что делает мальчик?»*, включающие в свой состав предполагаемый вопрос.

В дальнейшем работа переходила к составлению предложений более сложной структуры, прежде всего предложений

- с однородными сказуемыми (*Бабочка летает в саду и собирает пыльцу*). Вспомогательный вопрос: *«Где летает бабочка и что она делает?»*;
- сложносочиненные конструкции из двух симметричных частей, где вторая часть по структуре дублирует первую (*Чайки едят рыбу, а голуби едят зерна*).

Работа над данным направлением осуществлялась на логопедических занятиях: индивидуальных (с Ариной М., Ксюшей Л. и Богданом К.) и подгрупповых. Для этого нами были разработаны конспекты с использованием логопедических сказок:

«Кто чем занят» в форме презентационного сопровождения,

«Осенние месяцы», «В стране разбросанных слов» с использованием деформированных предложений и др. – для фронтальных занятий;

«Сказка-раскраска» на составление предложений по двум предметным картинкам с последующим распространением однородными определениями, другими второстепенными членами предложения; «В гостях у бабушки» с применением «живых картинок» (предметные картинки вырезаны по контуру) с демонстрацией действий на фланелеграфе и др. – для индивидуальных занятий.

Данные приемы и методы работы учили детей располагать предложения в логической последовательности, находить в текстах опорные слова, что является следующей ступенькой к умению составлять план, а затем определить тему высказывания, выделять главное, последовательно строить собственное сообщение, которое должно иметь начало, продолжение, конец.

В процессе работы у детей активизировалось сформированное ранее представление о семантике слов и словосочетаний. В процессе закрепления у детей практических навыков в составлении ответа на вопросы в виде развернутых дети усваивали определенный тип фразы-ответа, включающего «опорные» содержательные элементы вопроса педагога.

Закрепление и развитие приобретенных навыков предполагало формирование умения у детей вступать в контакт, вести диалог на заданную тему, выполнять активную роль в диалоге и др.

С этой целью на занятиях, проводимых логопедом с участием воспитателя, использовались игры-сказки на близкие детям темы, организованные в форме беседы («Сверчок Джимини в гостях у ребят», «К нам приехал Лунтик») или сюжетно-ролевой игры, в качестве учёта ведущего вида деятельности детей данной категории («Лечим птиц у ветеринара», «Веселое путешествие на юг»). Примерные конспекты занятий по данному этапу представлены в Приложении 2.

В содержание используемых сказок на подготовительном этапе мы

включили ряд развивающих речевых игр и упражнений, направленных на активизацию речемыслительной деятельности детей, закрепление навыков составления фразовых высказываний, формирование словесного творчества и развитие чувства языка:

1. Лексические упражнения:

- подбор определений, эпитетов, сравнений для словесной характеристики предмета (упражнения «Подбери слово», «На что похоже» и др.);
- подбор синонимов и антонимов к словам (Игра-упражнение «Скажи по-другому», «А как наоборот?»);
- подбор родственных слов, вариативных по значению и др.

2. Лексико-грамматические упражнения:

- дополнение предложений нужным по смыслу словом («Закончи фразу»);
- составление предложений по данным словам;
- составление предложений-ответов на вопросы («Подумай и ответь!») и др.

Кроме этого, на данном периоде обучения проводились упражнения по формированию умений у детей описывать предметы (подготовка ко второму направлению работы):

- упражнения на узнавание предмета по его описанию,
- сравнение предметов по основным признакам,
- упражнения на составление словосочетаний и предложений с учетом зрительного и тактильного восприятия предмета.

Для проведения данных упражнений нами были разработаны сказки «В стране загадочных предметов» с использованием презентационного сопровождения, наглядных картинок и «волшебного» мешочка, а также «Путешествие по сказкам» с применением «сказочного» лото, где детям раздавались карты с изображением предметов, а логопед давал развернутое

словесное описание одного из них, и дети должны были определить, о каком предмете идет речь, ставя на него фишку, если такой имелся, а затем отвечали на вопросы, направленные на выделение некоторых отличительных признаков данного предмета (цвет, форма, величина и др.) (Приложение 2).

Таким образом, на первом этапе обучения дети упражнялись в составлении фраз-высказываний по наглядной опоре, по имеющимся представлениям, усваивали ряд языковых (лексических, синтаксических) средств построения речевых высказываний, – все это является основой для последующего перехода к овладению различными видами монологических высказываний (рассказывание по картинам, пересказ, рассказ-описание и др.).

Во II периоде обучения (декабрь – февраль) мы перешли ко второму этапу работы по формированию связной монологической речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня в процессе разных видов занятий по обучению рассказыванию в соответствии с выделенными выше направлениями работы:

- а) обучение пересказу;
- б) обучение рассказыванию по картинам;
- в) обучение рассказу-описанию предметов;
- г) обучение рассказыванию с элементами творчества.

На занятиях по обучению пересказу особое внимание уделялось совершенствованию структуры речи детей, усвоению ими норм построения предложений и целого текста, обогащению словарного запаса, развитию восприятия, развитию внимания к лексической, грамматической и синтаксической сторонам речи.

При планировании и осуществлении работы нами были подобраны тексты сказок с четким делением на фрагменты-эпизоды и ясной логической последовательностью событий, что облегчило детям составление пересказа и способствовало усвоению ими определенных языковых средств:

К.Д. Ушинский: *«Проказы старухи-зимы»*, В.Ф. Одоевский *«Мороз Иванович»*, К.И. Чуковский *«Федорино горе»*, Б.В. Заходер *«Хрюк на ёлке»* и др.

На начальном этапе использовались небольшие тексты, в последующем их объем увеличивался по мере возрастания речевых возможностей детей.

Обучение детей пересказу на материале отдельного произведения проводилось на двух занятиях: первое – организационная часть с включением вводных, подготовительных упражнений, чтением произведения, разбором текста; второе – повторное чтение текста с установкой на пересказ, после чего дети приступают к его составлению.

Изначально вся работа проводилась с опорой на иллюстративный материал. Использовались следующие приемы: пересказ по опорным вопросам, показ иллюстраций, последовательно отражающих содержание произведения, а в дальнейшем – отдельных иллюстраций с изображением персонажей и существенных деталей.

Разбор содержания произведения проводился в вопросно-ответной форме. Подготовленные вопросы были направлены на выделение основных моментов сюжетного действия, их последовательности, определение действующих лиц и наиболее значимых деталей повествования (*«О чем или о ком говорится в тексте?»*, *«Что было сначала, что стало потом?»* и др).

Сначала дети пересказывали по одному фрагменту текста, а затем постепенно переходили к индивидуальному пересказу нескольких фрагментов и текста в целом. С детьми, у которых в процессе обследования были выявлены наибольшие трудности пересказа (К. Богдан, Л. Ксюша, М. Арина), были организованы индивидуальные занятия, где особое внимание уделялось проведению лексического разбора текста в вопросно-ответной форме, с использованием наглядности: выделение из текста слов-определений, сравнительных конструкций, служащих для характеристики предметов, – все это облегчило детям последующее составление пересказа.

При обучении детей пересказу нами были использованы такие приемы, как:

- иллюстрирование одним ребенком пересказа другого путем подбора из расположенных перед ним картинок из сказок;
- исполнение детьми ролей задействованных персонажей по сюжету рассказа после предварительного разбора и пересказывания текста по вопросам логопеда;
- применение в работе «иллюстративное панно» с красочным изображением обстановки и основных деталей, с которыми связано развитие сюжетного действия произведения (иллюстрирование проводится с помощью плоскостных фигурок персонажей и предметов, перемещаемых на панно).

К III периоду (март – апрель) дети должны были овладеть пересказом без опоры на наглядный материал.

Работа над следующим направлением (обучение рассказыванию по картинкам) проводилось на различных видах занятий с картинным материалом [8]:

Составление рассказов по сюжетным многофигурным картинкам с изображением нескольких групп действующих лиц («*Общая горка*», «*Зимние забавы*», «*В живом уголке*» и др.).

Составление небольших по объему рассказов-описаний по сюжетным картинкам, где на первый план выступает изображение места действия, предметов, события, определяющих общую тематику картины (тематические серии картин Я.И. Радиной, В.А. Езикеевой).

Рассказывание по сериям сюжетных картинок, достаточно подробно изображающих развитие сюжетного действия («*Первые шаги*» В. Божко, «*Как солнышко ботинок нашло*» по серии сюжетных картинок» и др.).

В III периоде обучения (апрель - май) задания усложнялись – дети учились составлять рассказ по сериям картинок с изображением отдельных, «ключевых» моментов действия, а также с пропуском какого-либо звена

(серии картинок «Умный ежик» – по сюжетам Н. Радлова и др.); обучались рассказыванию по отдельной сюжетной картине с придумыванием предшествующих и последующих событий; учились описанию пейзажной картины.

Обучение проводилось с включением сказочного, «главного» героя в ход занятия, который демонстрировал свои фотографии (картинки), рассказывал о своей жизни или отдельных ее моментах. Кроме этого, нами использовались следующие методические приемы: образец рассказа педагога (главного героя) по картине или ее части, наводящие вопросы, составление рассказа по фрагментам картины, коллективное сочинение рассказа детьми.

Обучение рассказыванию по сериям сюжетных картинок начиналось с последовательного разбора каждой картинке серии, где дети учились выделять «действенную», событийную основу и существенные детали изображения; после чего картинки в нужном порядке размещались одним-двумя детьми, далее дети «по цепочке» составляли высказывания по каждой из последовательных картинок. На последующих занятиях дети поочередно составляли рассказы по нескольким картинкам-фрагментам и по всей серии в целом. Особое внимание было уделено К. Максиму, Л. Ксюше и М. Арине на индивидуальных занятиях.

При формировании у детей первоначальных навыков составления рассказа-описания изображенного пейзажа мы использовали пейзажные картины из тематической серии В.А. Езикеевой и др. В процессе разбора картины дети усваивали примерную схему последовательного описания: называли время года, перечисляли предметы ландшафта в последовательности, определяли их пространственное расположение, давали описание изображенных объектов по вопросам (как выглядит лес, река и др.).

При планировании работы над направлением по обучению рассказу-описанию предметов нами были выделены следующие задачи:

- развитие умения выделять существенные признаки и основные части предметов;
- формирование обобщенных представлений о правилах построения рассказа-описания предмета;
- овладение языковыми средствами, необходимыми для составления описательного рассказа.

С этой целью мы организовали поэтапное обучение, в которое входили различные виды работы:

- 1) подготовительные упражнения по описанию предметов (I период обучения, см. выше);
- 2) формирование первоначальных навыков самостоятельного описания;
- 3) описание предметов по основным признакам;
- 4) обучение развернутому описанию предмета;
- 5) закрепление полученных навыков составления рассказа-описания.

Работа начиналась с простого описания, составляемого с помощью вопросов педагога (*Что это? Какая у этого предмета форма, цвет, величина...?*). Простое описание предмета первоначально состояло из 4-5 фраз и включало его название, перечисление основных внешних признаков.

Детям давался образец ответа, например: «Это яблоко. Яблоко красного цвета. По форме яблоко круглое. На ощупь оно твердое. На вкус яблоко сладкое». Такой образец давал детям обобщенное представление о структуре высказывания-описания и ориентировал их на фразовые ответы.

На занятиях детям объяснялась схема, как следует строить описание предмета:

- 1) Определение (название) предмета. («*Это мяч*» и т.п.).
- 2) Перечисление отличительных признаков: форма, цвет, вкусовые качества, свойства, выявляемые при тактильном восприятии.
- 3) Указание на принадлежность предмета к той или иной группе

(«Игрушки», «Посуда»), на его назначение (с мячом играют) и пользу.

При затруднениях, возникающих у детей в составлении описания, использовались различные вспомогательные приемы: жестовые указания на форму или детали предмета, словесные указания, описание с опорой на отдельные рисунки.

В работе над данным направлением мы продолжили использовать серию сказок *«В стране загадочных предметов»* с использованием презентационного сопровождения, наглядных картинок, «волшебного» мешочка или «сказочного лото». Также использовались приемы описания предмета по выполненному рисунку и описание предметов по памяти. Для этого были разработаны сказки конспектов занятий *«Магазин инструментов»*, где продавец должен был узнать предмет по его описанию; *«Сыщик в Африке»*, где детьми составлялось описание потерявшихся детенышей животных жарких стран, а сыщик повторял описание, проводил расследование и находил зверюшек (Приложение 3).

На III периоде мы перешли к формированию у детей навыков составления сравнительного описания двух предметов (героев). Для этого нами были разработаны сказки *«Времена года встречают весну»*, *«Путешествие по сказкам С. Маршака: сказка о глупом мышонке, сказка об умном мышонке»*, в которых прописывались упражнения на дополнение детьми предложений, начатых сказочным героем, нужным словом, обозначающим признак предмета или характер героя (*«Осенью небо серое, а летом...»*), составление предложений по вопросам (*«Этот мышонок умный, а вот этот и т.п.»*).

Таким образом, в процессе занятий у детей одновременно совершенствовались навыки ведения диалога и подключались элементы собственного творчества в рассказывании.

Организуя работу над последним направлением по обучению рассказыванию с элементами творчества, т.е. с самостоятельным выбором содержания (ситуаций, действий, образов), логически построенным

сюжетом, мы максимально приближали ребенка к тому уровню монологической речи, который требуется ему для перехода к новой ведущей (учебной) деятельности.

Обучение детей данной категории составлению самостоятельных рассказов с элементами творчества проводилось на III периоде обучения (март – апрель), но в предшествующие занятия нами были включены отдельные, доступные детям задания творческого характера: рисование на тему (сюжет) пересказываемого произведения с последующим составлением рассказа по выполненным рисункам, придумывание названия к картине или серии картин, разыгрывание действий персонажей картины, составление описания предмета по собственному рисунку и др. Примерные конспекты занятий представлены в Приложении 4.

Включение творческих заданий в различные виды занятий (пересказ, рассказы по картинкам, описание предмета и др.) способствовало подготовке детей к специальным занятиям по обучению рассказыванию с элементами творчества.

В целях формирования у детей с общим недоразвитием речи III уровня навыков составления самостоятельного рассказа с элементами творчества нами использовались следующие формы реализации:

- придумывание и завершение сказки,
- составление сказки на предложенную тему с опорой на иллюстративный материал;
- коллективное сочинение сказки;
- составление вопросов к сказкам умение в контексте задать вопрос;
- постановка проблемного вопроса к содержанию сказки (почему, зачем, каким образом, а если бы, всегда ли);
- объединение двух коротких рассказов или сказок в одну с новым сюжетом;
- конструирование слов, словосочетаний и предложений (составить достаточно длинное, распространенное предложение в игре «От

каждого по словечку»: «Колобок» - «Колобок катится» - «Колобок катится по дорожке» - «Колобок катится по зеленой дорожке» и т.д.);

- придумывание иных, новых названий известных сказок, не искажая идеи произведения;
- усложнение восприятия давно знакомой сказки, создание элемента неожиданности, загадочности. Например, из сказки извлекаются все глаголы или существительные, или части слов. Мы предлагаем детям игровую ситуацию: *«Некоторые слова обиделись на нас и убежали из сказки. Давай попробуем и без них отгадать, какая это сказка»;*
- придумывание дополнительных монологов героев известных сказок. *«Что могла бы сказать муха, когда нашла денежку, купила самовар?»;*
- создание творческих работ (рисунков, аппликаций и др.) по сюжету сказки или же сочинение сказки по созданным работам.

Особое место занимала работа по формированию связной речи детей на предметно-практических учебных занятиях (рисовании, аппликации, конструировании). В процессе таких занятий дети описывали выполняемые ими действия, составляли небольшой творческий рассказ по выполненному рисунку, аппликации: *«Это моя мама. У нее голубые глаза и желтые волосы. Она квасивая и ховошая...Мама любит носить бусы всякие, ну там севежки. Я ей наисовала сеежки-севдечки и бусики такие же. Мы с мамой ходим в кино по выходным, а еще она покупает мне мовожное. Павда я заболела недавно и сейчас мне нельзя мовожное. В садик меня мама поважает тоже. Вот.»* (Рассказ С. Ани по конспекту занятия «Моя мама» (Приложение 4)).

Таким образом, в ходе целенаправленного обучения дети овладевали языковыми средствами и речевыми навыками, на основе которых выстраивали связные развернутые высказывания. Постепенно у детей

формировались представления об основах построения связного сообщения: логичность содержания, последовательность изложения, отражение причинно-следственной взаимосвязи событий и др.

Весь используемый материал соответствовал лексическим темам в соответствии с рекомендуемой ФГОС ДО примерной адаптированной основной образовательной программой для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) подготовительной к школе группы Н.В. Нищевой («Посуда, виды посуды», «Транспорт. Виды транспорта», «Животный мир морей и океанов» и др.) Конспекты занятий представлены в Приложении № 2-4.

2.4. Результаты экспериментальной работы

Для проверки эффективности осуществленной нами коррекционно-логопедической работы, мы провели контрольный эксперимент (11.04.2019 – 20.04.2019), цель которого заключалась в определении результативности коррекционной работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством сказкотерапии.

Контрольный эксперимент осуществлялся нами с использованием той же методики В.П. Глухова, по тем же параметрам оценивания состояния связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, что и на констатирующем этапе [8, 9]:

1. составление предложений по отдельным ситуационным картинкам;
2. составление предложения по трем картинкам, связанным тематически;
3. пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа);

4. составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок;
5. сочинение рассказа на основе личного опыта;
6. составление рассказа-описания.

Результаты полученных данных мы представили путем сравнения уровня сформированности связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня после констатирующего и по завершению формирующего экспериментов. Такое сравнение позволяет наглядно продемонстрировать динамику развития уровня сформированности связной речи детей данной категории:

Результаты мониторинга представлены в Таблицах № 10-16:

Таблица 10

Сравнительные показатели состояния сформированности составления предложений по отдельным ситуационным картинкам

Имя ребенка	ситуационные картинки					Оценка результатов (Средний балл)	Уровень	
	Мальчик поливает цветы	Девочка ловит бабочку	Мальчик ловит рыбу	Девочка катается на санках	Девочка везет куклу в коляске		Начало года	Конец года
А. Андрей	5	5	5	4	5	5	Средн.	Выс.
Г. Соня	5	5	5	5	5	5	Средн.	Выс.
З. Ваня	5	4	4	5	4	4	Средн.	Сред.
З. Миша	5	4	4	5	5	5	Средн.	Выс.
К. Богдан	4	4	4	4	4	4	Недос.	Сред.
Л. Ксюша	4	4	4	3	4	4	Низкий	Сред.
М. Арина	4	4	5	4	4	4	Недос.	Сред.
М. Паша	5	5	5	5	5	5	Средн.	Выс.
С. Аня	5	5	5	5	4	5	Средн.	Выс.
С. Даша	5	5	5	5	5	5	Средн.	Выс.

Результаты полученных данных по этому заданию позволяют нам сделать вывод о том, что проведенная логопедическая работа по обучению составлению предложений по картинкам имеет положительную динамику,

а именно: 6 детей (А. Андрей, Г. Соня, З. Миша, М. Паша, С. Аня, С. Даша) – 60% показали высокий уровень состояния сформированности составления предложений по отдельным ситуационным картинкам, средний уровень показали 4 детей (З. Ваня, К. Богдан, Л. Ксюша, М. Арина) – 40%. Недостаточного и низкого уровня зафиксировано не было.

Детям больше не требовался наводящий вопрос, указывающий на выполненное субъектом действие, кроме Л. Ксюши и М. Арины. Без помощи взрослого ими были составлены адекватные фразы-высказывания: «Мальчик поливает цветы» (А. Андрей), «Мальчик поливает маленькие цветочки водой» (С. Аня) и др. К. Богдан допустил небольшой аграмматизм: «Мальчик поливает цветы лейкой».

Вторая ситуационная картинка «Девочка ловит бабочку» вызывала у детей на констатирующем эксперименте наибольшую сложность. На данном этапе детям больше не требовалось много времени для составления предложения: «Девочка пытается поймать бабочку» (Г. Соня), «Девочка ловит бабочку. У нее есть сачок» (С. Даша). Небольшие паузы для поиска нужного слова были отмечены только у З. Миши, К. Богдана, Л. Ксюши, М. Арины.

После проведения индивидуальной работы по данному направлению в речи К. Богдана, Л. Ксюши, М. Арины допускалось гораздо меньше грамматических неточностей, связанных с согласованием слов и употреблением предлогов. К. Богдан, ранее ограничивающийся в своих выражениях лишь двухсловным предложением или перечислением действий, которые были изображены на картинках («поливает», «ловит бабочку», «рыбачит» и др.), на данном этапе показал средний уровень состояния сформированности составления предложений по отдельным ситуационным картинкам, в его речи появились более распространённые предложения: «Мальчик лыбачит. У него есть удочка», «Девочка катает коляску... в ней сидит кукла».

Сравнительные показатели состояния сформированности составления предложения по трем картинкам, связанным тематически

Имя ребенка	Оценка результатов		Уровень	
	Начало года	Конец года	Начало года	Конец года
А. Андрей	4	5	Средний	Высокий
Г. Соня	3	4	Недостаточный	Средний
З. Ваня	4	4	Средний	Средний
З. Миша	4	5	Средний	Высокий
К. Богдан	2	4	Низкий	Средний
Л. Ксюша	3	4	Недостаточный	Средний
М. Арина	3	4	Недостаточный	Средний
М. Паша	4	5	Средний	Высокий
С. Аня	4	4	Средний	Средний
С. Даша	4	4	Средний	Средний

Анализ результатов показал, что лишь трое детей (З. Ваня, С. Аня, С. Даша) показали тот же уровень (средний), что и на констатирующем эксперименте, им требовалось некоторое время для составления ответа: «Девочка пошла в лес ... и корзинка была у нее» (С. Аня).

Остальные дети, набравшие балл среднего уровня (К. Богдан, Л. Ксюша, М. Арина), в этот раз подошли к заданию с наибольшим интересом, но им требовалось время, чтобы правильно сформулировать предложение. Л. Ксюша составила предложение на основе только двух картинок «Девочка в лесу собиала гйибы», но при указании взрослым на картинку с изображённой на ней корзиной, составила полное высказывание: «Девочка собиала в лесу гйибы и убийала их в казину».

Сравнительные показатели состояния сформированности умения пересказывать текст знакомой сказки

Имя ребенка	Оценка результатов		Уровень	
	Начало года	Конец года	Начало года	Конец года
А. Андрей	3	4	Средний	Высокий
Г. Соня	3	4	Средний	Высокий
З. Ваня	3	3	Средний	Средний
З. Миша	3	4	Средний	Высокий
К. Богдан	1	2	Низкий	Недостаточный
Л. Ксюша	2	3	Недостаточный	Средний
М. Арина	2	3	Недостаточный	Средний
М. Паша	3	4	Средний	Высокий
С. Аня	3	4	Средний	Высокий
С. Даша	3	4	Средний	Высокий

Исходя из выявленных результатов можно сказать, что только у одного ребенка (К. Богдан) – 10%, были выявлены проблемы при пересказе текста знакомой сказки, но в сравнении с предыдущим результатом, полученным на констатирующем эксперименте, К. Богдан показал данные на бал выше. Предложенное задание вызвало у него наибольшую трудность, так как не предоставляло наглядную опору, ему требовалась помощь взрослого (побуждения, стимулирующие вопросы). При пересказе отрывка из сказки «Репка» Богдан пропустил фрагмент, связанный с внучкой.

Средний уровень показали 3 детей (З. Ваня, Л. Ксюша, М. Арина) – 30%. У этих детей отмечались грамматические неточности, но все же им удалось верно передать смысловую целостность текста.

Если на констатирующем эксперименте не было зафиксировано высокого уровня, то сейчас данный уровень был отмечен у 6 детей (А. Андрей, Г. Соня, З. Миша, М. Паша, С. Аня, М. Даша) – 60%. Такие дети составили пересказ самостоятельно, при этом полностью передав содержание текста. Это свидетельствует об эффективности проведенной работы по направлению, связанному с обучением детей пересказу.

Сравнительные показатели состояния сформированности составления
рассказа по серии сюжетных картинок

Имя ребенка	Оценка результатов		Уровень	
	Начало года	Конец года	Начало года	Конец года
А. Андрей	3	4	Средний	Высокий
Г. Соня	2	3	Недостаточный	Средний
З. Ваня	3	3	Средний	Средний
З. Миша	3	4	Средний	Высокий
К. Богдан	1	3	Низкий	Средний
Л. Ксюша	2	3	Недостаточный	Средний
М. Арина	2	3	Недостаточный	Средний
М. Паша	3	4	Средний	Высокий
С. Аня	3	4	Средний	Высокий
С. Даша	3	4	Средний	Высокий

Анализ полученных результатов показал, что дети после проведения с ними логопедической работы продемонстрировали уровень состояния сформированности составления рассказа по серии сюжетных картинок на балл выше, чем раньше. Особенный скачок в развитии совершил К. Богдан: на констатирующем эксперименте он показал низкий уровень, на данном этапе его рассказ по серии сюжетных картинок соответствует среднему баллу: «Мама почистила калтошку ножом...». «Что было потом?» – «Потом ваила её в кастьюле. Папа с мальчиком хотели кушать. Когда калтошка была готова, мама накопила всех».

Средний уровень показали еще 4 детей (З. Ваня, Г. Соня, Л. Ксюша, М. Арина). Их рассказ хоть и был составлен с некоторой помощью, но на данном этапе в нем достаточно полно было отражено содержание картинок: «Мама почистила картошку, ее так много было, и потом... «Что мама сделала с картошкой?» – «Сварила на плите в кастрюльке синей, отнесла на стол. Папа и сынок хотели есть» (Г. Соня).

Сравнительные показатели состояния сформированности умения сочинять
рассказ на основе личного опыта

Имя ребенка	Оценка результатов		Уровень	
	Начало года	Конец года	Начало года	Конец года
А. Андрей	3	4	Средний	Высокий
Г. Соня	3	4	Средний	Высокий
З. Ваня	3	3	Средний	Средний
З. Миша	3	4	Средний	Высокий
К. Богдан	1	3	Низкий	Средний
Л. Ксюша	1	3	Низкий	Средний
М. Арина	2	3	Недостаточный	Средний
М. Паша	3	4	Средний	Высокий
С. Аня	3	4	Средний	Высокий
С. Даша	3	4	Средний	Высокий

С данным заданием дети справились лучше, чем на констатирующем эксперименте. Низкого и недостаточного уровня на данном этапе зафиксировано не было.

Почти все дети 60% показали высокий уровень, и лишь у З. Вани, К. Богдана, Л. Ксюши и М. Арины был зафиксирован средний уровень сформированности умения сочинять рассказ на основе личного опыта – 40%. Если в прошлый раз отдельные фрагменты их сочинения представляли собой простое перечисление действий или обычные реплики да\нет, то на данном этапе они смогли составить информативные высказывания, но с некоторыми элементами грамматических неточностей или с использованием наводящих вопросов: «У меня есть кошка. У ней котята маленькие и белые..». «Как зовут кошку?» – «Нюся...Мы колмим ее молочком и колмом, котята не едят, маленькие еще, но когда я пойду в школу, они выластут» (К. Богдан).

Сравнительные показатели состояния сформированности умения
составлять рассказ-описание

Имя ребенка	Оценка результатов		Уровень	
	Начало года	Конец года	Начало года	Конец года
А. Андрей	3	4	Средний	Высокий
Г. Соня	2	3	Недостаточны	Средний
З. Ваня	2	3	Недостаточны	Средний
З. Миша	3	4	Средний	Высокий
К. Богдан	1	3	Низкий	Средний
Л. Ксюша	1	3	Низкий	Средний
М. Арина	2	3	Недостаточны	Средний
М. Паша	3	4	Средний	Высокий
С. Аня	3	4	Средний	Высокий
С. Даша	3	4	Средний	Высокий

Составить рассказ-описание достаточно информативно, с логической завершенностью и отразить в нем большую часть основных свойств и качеств предмета удалось практически всем детям, лишь 5 (З. Ваня, Г. Соня К. Богдан, Л. Ксюша, М. Арина) – 50% показали средний балл состояния сформированности умения составлять рассказ-описание, который был достаточно информативен, отличался логической завершенностью в сравнении с рассказом-описанием на констатирующем этапе. Дети смогли отразить большую часть основных свойств и качеств предмета, но при этом опускали назначение предмета. Особый уровень развития показали Л. Ксюша и К. Богдан, продемонстрировавшие на данном этапе результат на 2 балла выше, чем до проведения с ними логопедической работы: «Это кукла. Она касивая. На ней синее платье, еще туфельки синие. Глаза тоже синие, пйям вся синяя. Волосы у ней...». «У кого?» – «У нее... белые такие, длинные. Девочки с ней игают». (К. Богдан)

Полученные результаты мониторинга по всем заданиям мы наглядно

представили в Таблице № 16.

Таблица 16

Сравнительные показатели состояния сформированности связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Имя ребенка	Номер задания						Сумма баллов	Уровень	
	1	2	3	4	5	6		Начало года	Конец года
А. Андрей	5	5	4	4	4	4	26	Средний	Высокий
Г. Соня	5	4	4	3	4	3	23	Средний	Высокий
З. Ваня	4	4	3	3	3	3	20	Средний	Средний
З. Миша	5	5	4	4	4	4	26	Средний	Высокий
К. Богдан	4	4	2	3	3	3	19	Недостаточный	Средний
Л. Ксюша	4	4	3	3	3	3	20	Недостаточный	Средний
М. Арина	4	4	3	3	3	3	20	Недостаточный	Средний
М. Паша	5	5	4	4	4	4	26	Средний	Высокий
С. Аня	5	4	4	4	4	4	25	Средний	Высокий
С. Даша	5	4	4	4	4	4	25	Средний	Высокий

Анализ полученных данных позволяет нам сделать вывод о том, что 6 детей (А. Андрей, Г. Соня, З. Миша, М. Паша, С. Аня, С. Даша) – 60% на данном этапе показали высокий уровень состояния сформированности связной речи. Остальные 4 детей (З. Миша, К. Богдан, Л. Ксюша, М. Арина) – 40% показали средний уровень сформированности связной речи. З. Ваня остался на том же уровне сформированности связной речи, что и на этапе констатирующего эксперимента. Остальные дети, с которыми была организована, помимо групповой, индивидуальная работа, показали значительный результат. Наибольшую результативность после проведения формирующего эксперимента продемонстрировал К. Богдан, который до работы с ним, был на границе между низким и недостаточным уровнем.

Полученные данные позволяют нам сделать вывод о том, что

проведенная с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня работа по формированию связной речи с использованием сказкотерапии оказала положительный эффект, повлияв на уровень самостоятельности и связности высказываний детей.

Фразы детей стали более логичными, информативными, насыщенными различными частями речи, союзами и предлогами. Если раньше дети ограничивались лишь перечислением действий, которые были изображены на картинках, то сейчас объем их высказываний увеличился. Они стали самостоятельно строить предложения, иногда допуская небольшие аграмматизмы, и лишь изредка нуждались в помощи взрослого, как при составлении рассказа по сюжетным картинкам, так и при пересказе.

Сравнительные данные уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на различных этапах работы мы наглядно представили на Рис. 1.

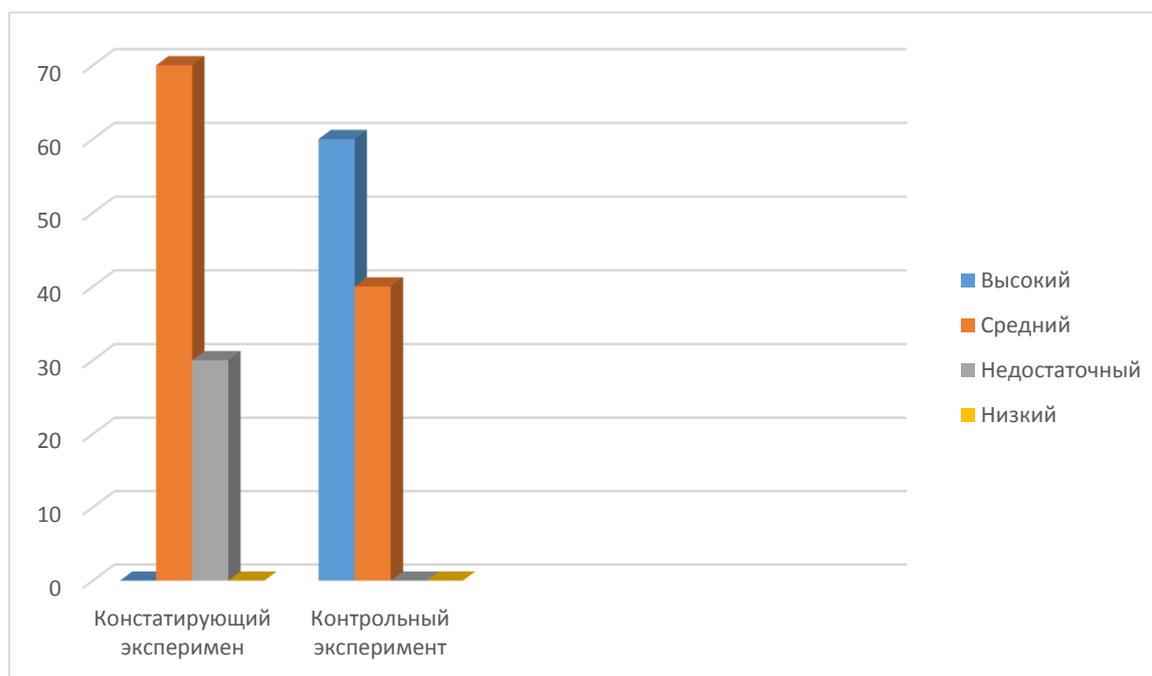


Рис. 1. Сравнительные данные уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на различных этапах работы (%)

Таким образом, по результатам полученных данных мы пришли к выводу о том, что использование сказкотерапии в работе по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, показало качественную результативность, помогло повысить уровень сформированности связной речи детей данной категории.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Проведенное нами исследование по методике В.П. Глухова выявило ряд особенностей, характеризующих состояние связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Результаты констатирующего эксперимента в начале года показали, что у детей изучаемой категории не отмечается высокого уровня сформированности связной речи, речь таких детей находится на среднем и недостаточном уровне. Это послужило основой для планирования и проведения коррекционной логопедической работы с экспериментальной группой детей, основным инструментом которой была сказкотерапия.

Нами были определены основные направления работы, касающиеся развития диалогической и монологической связной речи, разработаны календарно-тематическое планирование, конспекты занятий с использованием сказкотерапии, а также сказки с презентационным сопровождением. Данная система по использованию сказкотерапии на логопедических занятиях, способствовала формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Итоговый контроль показал положительную динамику уровня сформированности связной речи: 60% детей показали высокий уровень, 40% – средний, недостаточного и низкого уровня зафиксировано не было, один ребенок остался на том же уровне, что и на этапе первичной диагностики.

Таким образом, результаты, полученные нами в ходе экспериментальной работы, позволяют сделать вывод об эффективности коррекционной работы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Актуальность темы нашего исследования: «Формирование связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе использования сказкотерапии» обусловлена, во-первых, тенденцией к постоянному росту случаев общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста, во-вторых, своевременное проведение коррекционной работы позволяет повысить результативность готовности детей к школьному обучению, а, в-третьих, разработка новых методов и приемов коррекционной работы является одним из актуальных направлений развития специальной педагогики.

Цель настоящего исследования было теоретически изучить и практически показать возможность использования сказкотерапии в формировании связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Объект исследования: процесс формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования: работа учителя-логопеда по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством сказкотерапии.

В соответствии с целью нами были выделены следующие задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Выделить специфические особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.
3. Определить содержание коррекционной работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с использованием сказкотерапии.

При реализации первой задачи в главе 1 нашего исследования «Анализ литературных источников по проблеме исследования» нами были изучены теоретические источники:

1. Рассмотрено понятие «связная речь» в психолого-педагогической литературе.

2. Представлена клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Определены специфические особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

4. Изучено использование сказкотерапии в формировании связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для реализации 2 задачи нашего исследования на базе ДС № 152 ОАО «РЖД» нами были определены группы исследования детей с логопедическим заключением: «ОНР III уровня, дизартрия». Экспериментальная работа включала в себя 3 этапа:

1. Констатирующий

(Сроки: с 1.09.2018 г. по 15.09.2018 г.)

2. Формирующий эксперимент

(Сроки: с 15.09.2018г. по 8.04.2019г.)

3. Контрольный

(Сроки: 11.04.2019г. по 20.04.2019г.)

Для проведения констатирующего эксперимента нами была использована методика обследования, предложенная Глуховым В.П., так как она является наиболее универсальной и позволяет провести комплексное обследование связной речи детей с общим недоразвитием речи III уровня.

Так же нами оценено состояние сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III

уровня, составлены таблицы и диаграмма, дана количественная и качественная оценка результатов обследования по параметрам.

В процессе реализации третьей задачи в главе 2 нашего исследования была спланирована и проведена коррекционная работа по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе использования сказкотерапии. В рамках данной работы нами были определены основные направления, касающиеся развития диалогической и монологической связной речи, разработаны календарно-тематическое планирование, конспекты занятий с использованием сказкотерапии, а также сказки с презентационным сопровождением. По итогам проведенной экспериментальной работы были составлены таблицы и сравнительная диаграмма, дана количественная и качественная оценка итоговых результатов обследования по параметрам.

Таким образом, опираясь на результаты контрольного эксперимента, мы можем заключить, что использование сказкотерапии оказывает положительное значение на формирование связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Анализ полученных данных в ходе экспериментальной работы, позволяет сделать вывод о том, что цель работы достигнута, задачи выполнены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2010. – 400 с.
2. Алексеева, М.М. Речевое развитие дошкольников [Текст] / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 2008. – 159 с.
3. Воробьева, В.К. Особенности связной речи дошкольников с моторной алалией. Нарушения речи и голоса у детей [Текст] / В.К. Воробьева. – М.: АСТ: Астрель, 1995. – 88 с.
4. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. – Изд. 5, испр. – Издательство "Лабиринт", М., 1999. – 352 с.
5. Выготский, Л.С. Проблемы общей психологии [Текст] / Л.С. Выготский // Под ред. В.В. Давыдова. – Собр. соч. Т. 2. – М., 1982. – 504 с.
6. Гербова, В.В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада [Текст]: пособие для воспит. дет. сада / В.В. Гербова. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.
7. Глухов, В.П. Основы психолингвистики [Текст]: учеб. пособие для студентов педвузов / В.П. Глухов. – М.: АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.
8. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / В.П. Глухов. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2004. – 168 с.
9. Денисова, О.А. Дошкольная логопсихология [Текст]: учеб. пособие / О.А. Денисова, Т.В. Захарова, И.А. Бучилова // Под ред. В.И. Селиверстова. – М., 2003. – 153 с.
10. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников [Текст]: (Дети с общим недоразвитием речи). Кн. для логопеда / Л.Н. Ефименкова. – 2-е изд., перераб. – М.: Просвещение, 1985. – 112 с.
11. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у

- дошкольников [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – 2-е изд. перераб. – М: Просвещение, 1990. – 239 с.
12. Жукова, Н.С. Формирование устной речи [Текст] / Н.С. Жукова. – М.: Эскмо, 1994. – 308 с.
13. Зинкевич-Евстигнеева, Т.Д. Основы сказкотерапии [Текст] / Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева. – Изд-во: Речь, 2000. – 310 с.
14. Ивановская, О.Г. Логопедические сказки для развития речи [Текст]: Сказка в природосообразном образовании / О.Г. Ивановская, Е.А. Петрова, С.Ф. Савченко. – СПб.: КАРО, 2008.
15. Короткова, Л.Д. Сказкотерапия в школе. Методические рекомендации [Текст] / Л.Д. Короткова. – Центр гуманитарной литературы, 2006. – 99 с.
16. Ладыженская, Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся [Текст] / Т.А. Ладыженская. – М.: Педагогика, 1974. – 256 с.
17. Логопедия [Текст]: учебник для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманитарный изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
18. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А.А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969. – 214 с.
19. Лурия, А.Р. Речь и развитие психических процессов у ребенка [Текст] / А.Р. Лурия, Ф.Я. Юдович. – М.: Изд-во Акад. пед-х наук РСФСР, 1956. – 96 с.
20. Медведева, Т.В. Координирование работы логопеда и воспитателя по формированию связной речи детей с III уровнем речевого развития [Текст] / Т.В. Медведева // Дефектология. – 2002. – № 3. – С. 84-92.
21. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях [Текст]: Кн. для логопеда / С.А. Миронова. – М.: Просвещение, 1991. – 208 с.
22. Нищева, Н.В. Развивающие сказки [Текст] / Н.В. Нищева. – СПб: Детство-пресс, 2004. – 139 с.

23. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Академия, 2009. – 365 с.
24. Парамонова, Л.С. Логопедия для всех [Текст] / Л.С. Парамонова. – СПб.: Питер, 2009. – 408 с.
25. Поваляева, М.А. Справочник логопеда [Текст] / М.А. Поваляева. – Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002. – 448 с.
26. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / Под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС, 1997. – 400 с.
27. Правдина, О.В. Логопедия: учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов [Текст] / О.В. Правдина. – изд. 2-е, доп. и перераб. – М.: Просвещение, 2003. – 480 с.
28. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Л.Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О.П. Гаврилушкина, Г.Г. Голубева и др. // Под. ред. проф. Л.В. Лопатиной. – СПб., 2014. – 386 с.
29. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Изд. «Питер», 1998. – 453 с.
30. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – 712 с.
31. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст]: Пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред. Ф.А. Сохина. – 2-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1979. – 223 с.
32. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст]: Пособие для воспитателя детского сада / Ф.А. Сохин. – М.: "Просвещение", 1976. – 224 с.
33. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) [Текст]: Пособие для воспитателей детского сада / Е.И. Тихеева // Под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 1981. – 159 с.
34. Ткаченко, Т.А. Если дошкольник плохо говорит [Текст] /

- Т.А. Ткаченко. – СПб.: Питер, 1998. – 447 с.
35. Ткаченко, Т.А. Формирование и развитие связной речи [Текст] / Т.А. Ткаченко. – СПб: Детство-пресс, 1999. – 215 с.
36. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013.
37. Филичева, Т.Б. Основы логопедии [Текст] / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 2009. – 366 с.
38. Филичева, Т.Б. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей [Текст] / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 2010.
39. Шорохова, О.А. Играем в сказку [Текст]: Сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников / О.А. Шорохова. – М.: Сфера, 2006. – 208 с.
40. Щетинина, О.В. Методическая разработка [Текст]: «Логосказки – как способ коррекции речевых нарушений у дошкольников» / О.В. Щетинина. – 2016. – 56 с.
41. Эльконин, Д.Б. Знаковое опосредование, волшебная сказка и субъектность действия [Текст] / Д.Б. Эльконин. – Вестник московского университета, серия 14. Психология. – №2/1993 – С. 62-70.