



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

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

**КОРРЕКЦИОННО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ
РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения заочная**

Работа рекомендована к защите
« 21 » мая 2024г.
Заместитель директора по УР
Д. Расцектаева Расцектаева Д. О.

Выполнила:
студентка группы ОФ-418-196-4-1
Ковтун Вероника Владимировна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Малик Юлия Васильевна

Челябинск
2024

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА..... | 7 |
| 1.1 Сущность понятия «связной речи» и ее значение для развития детей ... | 7 |
| 1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи | 17 |
| 1.3 Особенности использования средств игровой деятельности в процессе обучения связной речи детей в старшей дошкольной группы | 25 |
| Выводы по первой главе | 31 |
| ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ КОРРЕКЦИОННО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗАННОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОНР СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА | 32 |
| 2.1. Определения методов исследования и анализ уровня методик извучения развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи | 33 |
| 2.2 Реализация содержания коррекционно – развивающей работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста | 42 |
| 2.3. Контрольный эксперимент и анализ результатов экспериментальной работы | 50 |
| Вывод по второй главе..... | 56 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ..... | 57 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ | 58 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 1 | 62 |

ВВЕДЕНИЕ

В современном обществе, развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста играет важную роль в их общем развитии и подготовке к школе. Связная речь позволяет детям выражать свои мысли и чувства, понимать речь других людей, а также успешно функционировать в обществе. Однако у некоторых детей могут возникать задержки в развитии связной речи, что требует коррекционно-воспитательной работы.

«Связная речь, - подчеркивал Сохин Ф.А. – это не просто последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях...Связная речь как-бы вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя». Структура речевого высказывания детей выявляет уровень их речевого развития. Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения [26].

С лингвистической точки зрения, связная речь – отрезок речи, обладающей значительной протяженностью и расчленяющийся на более или менее законченные самостоятельные части.

Для методистов связная речь, а именно для Т.А. Ладыженской – это и речевая деятельность ученика, и результат этой деятельности, т.э. ученик вступает с развернутым ответом по материалу учебной дисциплины в результате чего получается развернутый ответ, изложение, рассуждение.

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

Проблемой формирования связной речи у детей с ОНР занимались К.Д.Ушинский, В.И.Тихеева, Е.А.Флерина, А.М.Бородич, Н.С.Жукова, Е.М.Мастюкова, В.П.Глухов, Т.А.Ткаченко и др.

В работах исследователей подчеркивается, что в системе коррекционной логопедической работы с детьми с ОНР формирование связной речи приобретает особое значение из-за структуры дефекта и превращается в сложную задачу, становится главной конечной целью всего коррекционного процесса, целью трудно достижимой, требующей длительной кропотливой работы логопеда, воспитателей, родителей и ребенка [31].

Актуальность выбранной темы обусловлена необходимостью обеспечения полноценного развития речевых навыков у детей с задержками в этой области. Развитие связной речи играет важную роль в формировании коммуникативных навыков, успешной адаптации в обществе и подготовке к школе.

Дети с задержками в развитии связной речи могут испытывать трудности в общении, адаптации к новым ситуациям, а также в усвоении учебного материала. Поэтому коррекционно-воспитательная работа, основанная на использовании игровой деятельности, является актуальной и необходимой для эффективной помощи таким детям.

Исследование данной проблемы позволит выявить особенности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста, выработать оптимальные методики коррекционно-воспитательной работы и повысить эффективность процесса развития связной речи у детей с задержками. Таким образом, данное исследование имеет практическую значимость для специалистов в области педагогики, психологии, коррекционной педагогики и для родителей, заботящихся о развитии своих детей.

Анализ актуальности определил проблему исследования: какие средства игровой деятельности, являются более эффективными при

формировании коррекционно-воспитательных работ при развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста

Цель исследования: теоретически изучить и практически продемонстрировать возможность влияния игровой деятельности на процесс развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Объект исследования: развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования: игровая деятельность как средство развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Гипотеза исследования: игровая деятельность способствует эффективному развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР в рамках коррекционно-воспитательной работы.

В соответствии с целью и гипотезой исследования поставлены следующие задачи:

1. Изучить теоретические аспекты развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста.
2. Рассмотреть сущность понятия «связной речи» и ее значение для развития детей
3. Описать особенности использования средств игровой деятельности в процессе обучения связной речи детей в старшей дошкольной группы
4. Провести организацию и результаты анализа уровня развития коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в игровой деятельности
5. Составить реализацию содержания коррекционно – развивающей работы по развитию коммуникативных умений у детей старшего дошкольного возраста
6. Выявить анализ результатов экспериментальной работы

Методы исследования: теоретические (анализ педагогической, психологической и методической литературы по изучаемой проблеме); практические методы (анализ и наблюдение); методы обработки и интерпретации данных.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад» №366 г. Челябинска

Практическая значимость исследования: разработанный нами комплекс упражнений может быть использован воспитателями дошкольного образовательного учреждения по формированию коррекционно-воспитательных работ при развитии связной речи детей.

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

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1 Сущность понятия «связной речи» и ее значение для развития детей

Под связной речью понимают смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связность, считал С. Л. Рубинштейн, это «адекватность речевого оформления мысли, говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [27]. Следовательно, основной характеристикой связной речи является ее понятность для собеседника.

Связная речь – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Речь может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи.

Овладение родным языком, развитие речи является одним из самых важных приобретений ребенка в дошкольном детстве и рассматривается в современном дошкольном воспитании как общая основа воспитания и обучения детей [1].

Развитие речи самым тесным образом связано с развитием сознания, познанием окружающего мира, развитием личности в целом. Родной язык является средством овладения знаниями, изучения всех учебных дисциплин в школьном и последующем образовании. На основе длительного изучения процессов мышления и речи Л. С. Выготский пришел к следующему выводу: «Есть все фактические и теоретические основания утверждать, что не только интеллектуальное развитие ребенка, но и формирование его характера, эмоций и личности в целом находится в непосредственной зависимости от речи» [1]. Исследования отечественных психологов и

психолингвистов доказали, что овладение речью не просто что-то добавляет к развитию ребенка, а перестраивает всю его психику, всю деятельность.

Чтобы показать роль овладения языком и развития речи, необходимо проанализировать функции, которые выполняют язык и речь. Опираясь на исследования психолингвистов, психологов, педагогов, дадим краткую характеристику этих функций. И. А. Зимняя, анализируя язык и речь, условно выделяет три группы функциональных характеристик языка (в широком смысле). Это характеристики, обеспечивающие: а) социальные, б) интеллектуальные и в) личностные функции человека [1]. В первую группу входят характеристики, согласно которым язык – средство:

- 1) общения как формы социального взаимодействия;
- 2) присвоения общественно-исторического, социального опыта, т.е. социализации;

- 3) приобщения к культурным, историческим ценностям (общеобразовательное значение языка). Таким образом, здесь язык выступает как средство социальной связи и социального развития личности в процессе общения с другими людьми. Коммуникативная функция выступает основной и генетически исходной функцией речи. Вторую группу составляют характеристики языка, посредством которых реализуются интеллектуальные функции человека. Эти характеристики определяют язык как средство:

- 4) номинации (наименования) и индикации (обозначения) действительности;

- 5) обобщения в процессе формирования, расширения, дифференциации и уточнения понятийного аппарата человека;

- 6) опосредствования высших психических функций человека;

- 7) развития познавательных интересов;

- 8) удовлетворения коммуникативной и познавательной потребностей (форма существования и выражения эмоционально-волевой сферы). Здесь язык характеризуется как орудие интеллектуальной деятельности вообще,

орудие формирования «языкового сознания» человека, как решающий фактор умственного развития человека. Третью группу составляют «личностные» характеристики языка. Здесь он выступает в качестве средства:

9) осознания человеком собственного «Я» и

10) рефлексии, самовыражения и саморегуляции. Данная группа характеристик языка показывает его роль в самопознании личности. В связи с этой группой характеристик следует говорить о роли языка в нравственном развитии детей. Обучение родному языку помогает решать задачи нравственного воспитания. Ребенок усваивает через язык нормы морали, нравственные оценки, которые при правильном воспитании становятся эталонами его собственного поведения, отношения к окружающему миру, к людям, к себе.

Основная цель работы по развитию речи и обучению родному языку детей – формирование устной речи и навыков речевого общения с окружающими на основе овладения литературным языком своего народа. В отечественной методике одной из главных целей речевого развития считалось развитие дара слова, т.е. умения выразить точное, богатое содержание в устной и письменной речи (К. Д. Ушинский). Долгое время при характеристике цели речевого развития особенно подчеркивалось такое требование к речи ребенка, как ее правильность. Ставилась задача «научить детей чисто и правильно говорить на родном языке, т.е. свободно пользоваться правильным русским языком в общении друг с другом и взрослыми в различной деятельности, свойственной дошкольному возрасту». Правильная речь рассматривалась как:

а) правильное произношение звуков и слов;

б) правильное по смыслу употребление слов;

в) умение правильно изменять слова согласно грамматике русского языка [11].

Такое понимание объясняется общепринятым тогда в языкознании подходом к культуре речи как к ее правильности. В конце 60-х гг. в понятии «культура речи» стали выделять две стороны: правильность и коммуникативную целесообразность (Г. И. Винокур, Б. Н. Головин, В. Г. Костомаров, А. А. Леонтьев). Правильная речь считается необходимой, но низшей ступенью, а коммуникативно-целесообразная речь – высшей ступенью овладения литературным языком. Первая характеризуется тем, что говорящий употребляет языковые единицы в соответствии с нормами языка, например, без носков (а не без носок), надеть пальто (а не одеть) и др. Но правильная речь может быть бедной, с ограниченным словарем, с однообразными синтаксическими конструкциями. Вторая характеризуется как оптимальное использование языка в конкретных условиях общения. Здесь имеется в виду выбор наиболее подходящих и разнообразных способов выражения определенного смысла. Эту вторую, высшую ступень школьные методисты применительно к школьной практике речевого развития называли хорошей речью [1].

Признаками хорошей речи являются лексическое богатство, точность, выразительность. Такой подход в определенной мере можно использовать и по отношению к дошкольному возрасту, более того, он обнаруживается при анализе современных программ детского сада, методической литературы по проблемам речевого развития детей. Развитие речи рассматривается как формирование навыков и умений точной, выразительной речи, свободного и уместного использования языковых единиц, соблюдения правил речевого этикета. Экспериментальные исследования, опыт работы свидетельствуют, что к старшему дошкольному возрасту дети могут овладеть не только правильной, но и хорошей речью. Следовательно, в современной методике цель речевого развития детей дошкольного возраста – формирование не только правильной, но и хорошей устной речи, безусловно, с учетом их возрастных особенностей и возможностей. Общая задача развития речи состоит из ряда частных, специальных задач. Основанием для их выделения

является анализ форм речевого общения, структуры языка и его единиц, а также уровня осознания речи.

Исследования проблем развития речи последних лет, проведенные под руководством Ф. А. Сохина, позволили теоретически обосновать и сформулировать три аспекта характеристики задач развития речи: структурный (формирование разных структурных уровней системы языка – фонетического, лексического, грамматического); функциональный, или коммуникативный (формирование навыков владения языком в его коммуникативной функции, развитие связной речи, двух форм речевого общения – диалога и монолога); когнитивный, познавательный (формирование способности к элементарному осознанию явлений языка и речи) [1].

Развитие речи состоит из:

- развития словаря
- формирования грамматического строя речи
- воспитания звуковой культуры речи детей
- развития связной речи

Связная речь — это способность выражать свои мысли и идеи в последовательной и логической форме. Этот навык является важным элементом развития речи у детей, поскольку он позволяет им не только выражать свои мысли, но и понимать и анализировать информацию, которая поступает к ним.

В методике термин «связная речь» употребляется в нескольких значениях:

- Процесс, деятельность говорящего;
- Продукт, результат этой деятельности, текст, высказывание;
- Название раздела работы по развитию речи.

Как синонимические используются термины «высказывание», «текст». Высказывание – это и речевая деятельность, и результат этой деятельности: определенное речевое произведение, большее, чем

предложение. Его стержнем является смысл (Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов и другие). Связная речь – это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки.

Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования.

Диалогическая речь представляет собой особенно яркое проявление коммуникативной функции языка. Ученые называют диалог первичной естественной формой языкового общения, классической формой речевого общения. Главной особенностью диалога является 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.

Устная диалогическая речь протекает в конкретной ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Для диалога характерны: разговорная лексика и фразеология; краткость, недоговоренность, обрывистость; простые и сложные бессоюзные предложения; кратковременное предварительное обдумывание.

Связность диалога обеспечивается двумя собеседниками. Диалогическая речь отличается произвольностью, реактивностью.

Очень важно отметить, что для диалога типично использование шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения, привычных, часто употребляемых и как бы прикрепленных к определенным бытовым положениям и темам разговора (Л. П. Якубинский). Речевые клише облегчают ведение диалога.

Монологическая речь – связное, логически последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную реакцию слушателей. Она имеет

несравненно более сложное строение, выражает мысль одного человека, которая неизвестна слушателям. Поэтому высказывание содержит более полную формулировку информации, оно более развернуто. В монологе необходимы внутренняя подготовка, более длительное предварительное обдумывание высказывания, сосредоточение мысли на главном. Здесь тоже важны неречевые средства (жесты, мимика, интонация), умение говорить эмоционально, живо, выразительно, но они занимают подчиненное место.

Для монолога характерны: литературная лексика; развернутость высказывания, законченность, логическая завершенность; синтаксическая оформленность (развернутая система связующих элементов); связность монолога обеспечивается одним говорящим.

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

Следовательно, монологическая речь является более сложным, произвольным, более организованным видом речи и поэтому требует специального речевого воспитания (Л. В. Щерба, А. А. Леонтьев).

Несмотря на существенные различия, диалог и монолог взаимосвязаны друг с другом. В процессе общения монологическая речь органически вплетается в диалогическую, а монолог может приобретать диалогические свойства. Часто общение протекает в форме диалога с монологическими вставками, когда наряду с короткими репликами употребляются более развернутые высказывания, состоящие из нескольких предложений и содержащие различную информацию (сообщение, дополнение или уточнение сказанного). Л. П. Якубинский, один из первых исследователей диалога в нашей стране, отмечал, что крайние случаи диалога и монолога связаны между собой рядом промежуточных форм. Одной из последних является беседа, отличающаяся от простого разговора

более медленным темпом обмена репликами, большим их объемом, а также обдуманностью, произвольностью речи. Такую беседу называют в отличие от спонтанного (неподготовленного) разговора подготовленным диалогом.

Взаимосвязь диалогической и монологической речи особенно важно учитывать в методике обучения детей родному языку. Очевидно, что навыки и умения диалогической речи являются основой овладения монологом. В ходе обучения диалогической речи создаются предпосылки для овладения повествованием, описанием. Этому помогает и связность диалога: последовательность реплик, обусловленная темой разговора, логико-смысловая связь отдельных высказываний между собой. В раннем детстве формирование диалогической речи предшествует становлению монологической, а в дальнейшем работа по развитию этих двух форм речи протекает параллельно.

Ряд ученых считают, что, хотя овладение элементарной диалогической речью первично по отношению к монологической и подготавливает к ней, качество диалогической речи в ее зрелой развернутой форме во многом зависит от владения монологической речью. Таким образом, обучение элементарной диалогической речи должно подводить к овладению связным монологическим высказыванием и потому, чтобы последнее могло быть как можно раньше включено в развернутый диалог и обогащало бы беседу, придавая ей естественный, связный характер.

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах. Она понятна только при учете той ситуации, о которой рассказывается. Говорящий широко использует жесты, мимику, указательные местоимения. В контекстной речи в отличие от ситуативной ее содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства.

В большинстве случаев ситуативная речь имеет характер разговора, а контекстная речь – характер монолога. Но, как подчеркивает Д. Б. Эльконин, неправильно отождествлять диалогическую речь с ситуативной, а контекстную – с монологической. И монологическая речь может иметь ситуативный характер.

Важным в связи с обсуждением сущности связной речи является уяснение понятия «разговорная речь». Дети дошкольного возраста овладевают прежде всего разговорным стилем речи, который характерен, главным образом, для диалогической речи. Монологическая речь разговорного стиля встречается редко, она ближе к книжно-литературному стилю.

В педагогической литературе чаще подчеркивается особая роль связной монологической речи. Но не менее важно овладение диалогической формой общения, поскольку в широком понимании «диалогические отношения. это почти универсальное явление, пронизывающее всю человеческую речь и все отношения, и проявления человеческой жизни» (М. М. Бахтин).

Развитие обеих форм связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Обучение связной речи можно рассматривать и как цель, и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи, и в то же время развитие связной речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем.

Психологи подчеркивают, что в связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного воспитания детей. Ребенок учится

мыслить, учась говорить, но он также и совершенствует речь, учась мыслить (Ф. А. Сохин).

Связная речь выполняет важнейшие социальные функции: помогает ребенку устанавливать связи с окружающими людьми, определяет и регулирует нормы поведения в обществе, что является решающим условием для развития его личности.

Обучение связной речи оказывает влияние и на эстетическое воспитание: пересказы литературных произведений, самостоятельные детские сочинения развивают образность и выразительность речи, обогащают художественно-речевой опыт детей [1].

Связная речь играет важную роль в развитии детей, поскольку она помогает им улучшить свои навыки коммуникации, а также способность к анализу и критическому мышлению. Когда дети учатся выражать свои мысли в последовательной форме, они развивают свою способность к логическому мышлению и анализу информации. Кроме того, связная речь помогает детям развивать свои навыки социального взаимодействия, поскольку она позволяет им более эффективно общаться с окружающими.

Связная речь включает в себя не только грамматическую правильность и лексическое богатство, но и умение строить тексты, передавать информацию последовательно и последовательно развивать свою мысль. Она позволяет нам эффективно общаться, передавать информацию и выражать свои мысли и чувства.

Развитие связной речи является важной задачей в обучении и воспитании старших дошкольников, так как она является основой для успешного общения и учебы в школе.

Для развития связной речи у детей важно обеспечить им подходящие условия и стимулы. Важно, чтобы дети имели возможность общаться с окружающими, задавать вопросы, высказывать свои мысли и идеи. Также важно поощрять детей к чтению и обсуждению прочитанного, поскольку

это способствует развитию их логического мышления и способности к анализу информации.

Кроме того, для развития связной речи у детей полезно проводить различные игры и упражнения, направленные на развитие их навыков коммуникации. Например, можно проводить игры-диалоги, в которых дети должны выразить свои мысли по определенной теме или ситуации. Такие упражнения помогут детям научиться структурировать свои мысли и выражать их в последовательной форме.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи

Исследователями в области психологии и логопедии давно обнаружена тесная взаимосвязь речи и общих психологических проявлений: познавательной, личностной, поведенческой сферы (А.Р.Лурия, Н.А.Власова и др.). В связи с этим речевым нарушениям обычно сопутствуют нарушения в организации познавательных психических процессов, в формировании личности и в поведении. Поэтому правильно организованное коррекционное обучение и воспитание детей в логопедической группе требует всестороннего обследования их речевых и неречевых процессов, сенсомоторной сферы, интеллектуального развития, а также личностных особенностей и социального окружения. Чем сильнее выражено речевое расстройство как первичный фактор влияния на развитие, тем чаще и сильнее вторично страдают когнитивные и личностные характеристики детей.

Несмотря на различную природу дефектов, у детей с ОНР имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности [3].

Для детей с ОНР характерно:

- позднее начало речи (3-4 года);
- резкое ограничение словаря;

- ярко выраженные аграмматизмы (смешение падежных форм, отсутствие согласований, пропуск предлогов и т. д.);
- дефекты звукопроизношения (все виды);
- нарушение ритмико-слоговой структуры слова;
- затруднение в распространении простых предложений и построении сложных.

Согласно психолого-педагогической классификации, рассмотрим речевое нарушение ОНР и охарактеризуем соответствующие ему особенности речи детей дошкольного возраста, а также сопутствующие нарушения психологического развития

Теоретическое обоснование речевых нарушений – общее недоразвитие речи (ОНР I, II, III уровней) – впервые было сформулировано в 50-60-х гг. XX в. Левиной Р.Е. и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Жаренкова Г.И., Каше Г.А., Никашина Н.А., Спирина Л.Ф. и др.). Правильное понимание структуры ОНР, причин, лежащих в его основе, различного соотношения первичных и вторичных нарушений, было необходимо для выбора наиболее эффективных приемов коррекции речи детей с этим сложным дефектом, а также для предупреждения возможных осложнений в школьном обучении.

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при наиболее сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии, ринолалии, дизартрии, когда выявляются одновременно недостаточность словарного запаса, грамматического строя и пробелы в фонетико-фонематическом развитии. Несмотря на различную природу дефектов, у этих детей имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи: первые слова появляются к трем-четырем годам, а иногда и к пяти. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена, малопонятна.

Если сравнивать пути усвоения родного языка детьми, сообщаемые исследователями нормальной детской речи, с путями становления детской

речи при нарушении ее развития, то нельзя не заметить в них определенного сходства: какая бы форма патологии речи ни была присуща ребенку, он не минует в своем развитии тех трех основных периодов, которые выделены Александром Николаевичем Гвоздевым в его уникальном исследовании «Вопросы изучения детской речи»:

Первый уровень речевого развития, который в логопедии характеризуется, как «отсутствие общеупотребительных словесных средств общения», легко соотносится с первым периодом, названным А.Н.Гвоздевым «Однословное предложение. Предложение из двух слов – корней».

Второй уровень аномального развития речи, который описывается в логопедии как «начатки фразовой речи», соответствует периоду нормы «Усвоение грамматической структуры предложения».

Третий уровень аномального речевого развития, который характеризуется как «обиходная фразовая речь с проблемами лексико-грамматического и фонетического строя», представляет собой своеобразный вариант периода усвоения ребенком морфологической системы языка [4].

Левина Р.Е. с сотрудниками ее лаборатории разработала периодизацию проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Ею и другими учеными выделены три уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного возраста с ОНР. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и ее предметно-смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фонда [18].

Первый уровень речевого развития характеризуется почти полным отсутствием словесных средств общения или весьма ограниченным их развитием в тот период, когда у нормально развивающихся детей речь оказывается уже полностью сформированной. Активный словарь состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Слова и их заменители употребляются для обозначения лишь конкретных предметов и действий, причем они используются в самых разных значениях. Дети широко пользуются жестами, мимикой. В речи отсутствуют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. Речь ребенка понятна лишь в конкретной ситуации.

Описывая второй уровень речевого развития, Левина Р.Е. указывает на возросшую речевую активность детей. У них появляется фразовая речь. На этом уровне фраза остается искаженной в фонетическом и грамматическом отношении. Словарь более разнообразный. В спонтанной речи детей отмечаются уже различные лексико-грамматические разряды слов: существительные, глаголы, прилагательные, наречия, местоимения, некоторые предлоги и союзы. Дети могут ответить на вопросы по картинке, связанные с семьей, знакомыми явлениями окружающего мира, но не знают многих слов, обозначающих животных и их детенышей, части тела, одежду, мебель, профессии и т.д. Характерным остается резко выраженный аграмматизм. Понимание обращенной речи остается неполным, так как многие грамматические формы различаются детьми недостаточно.

Третий уровень речевого развития характеризуется появлением развернутой обиходной речи без грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений. На этом фоне наблюдается неточное знание и употребление многих слов, недостаточно полная сформированность ряда грамматических форм и категорий языка. В активном словаре преобладают существительные и глаголы, недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, действия, состояния предметов. Страдает словообразование,

затруднен подбор однокоренных слов. Для грамматического строя характерны ошибки в употреблении предлогов – к, в, из-под, из-за, между, через, над и т.д. – в согласовании различных частей речи, построении предложений.

Звукопроизношение детей не соответствует возрастной норме: они не различают на слух и в произношении близкие звуки, искажают звуковую структуру и звуконаполняемость слов. Связные речевые высказывания детей отличаются отсутствием четкости, последовательности изложения, в нем отражается внешняя сторона явлений и не учитываются их существенные признаки, причинно-следственные отношения. Многие дети имеют нарушения артикуляционного аппарата: изменения мышечного тонуса в речевой мускулатуре, затруднения в тонких артикуляционных дифференцировках, ограниченная возможность произвольных движений, мелкой моторики пальцев рук [22].

Большинство исследователей общего недоразвития речи у детей признают, что в силу сохранности интеллекта их трудности в выполнении когнитивных операций вторичны по отношению к недоразвитию устной речи (Белогруд Л.А., Бурова В.С., Жукова В.С., Левина Р.Е., Мастюкова Е.М., Синякова Т.Н., Траугот Н.Н., Хватцев М.Е., Усанова О.Н., Хватцев М.Е., Хватцев М.Е. и др.) В целом для детей характерны сохранность познавательного интереса, достаточная развитость предметно-практической и трудовой деятельности и вместе с тем отмечается своеобразие отдельных сторон мышления: несформированность некоторых понятий, замедленность мыслительных процессов, снижение самоорганизации (Голубева Л.Н., Зеeman М., Ковшиков В.А., Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Элькин Ю.А. и др.). Поэтому Соботович Е.Ф. отмечает необходимость учета сопутствующих расстройств неречевых процессов [13].

Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в

развитии отчасти наглядно-образного и в полной мере словесно-логического мышления [32]. Без специального обучения дети с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

В развитии детей дошкольного возраста особый интерес представляет изучение памяти, поскольку при коррекционном обучении задействованы разные ее модальности: слуховая, зрительная, моторная и другие. Опора на все виды сенсорного восприятия и памяти дает возможность повысить успешность и эффективность логопедической помощи [13]. Логопед использует все виды памяти, в одном случае как основу речи, в другом как вспомогательное средство, позволяющее интенсифицировать обучение правильным речевым навыкам. Развиваясь сама, память является и необходимой основой психического, в том числе речевого развития (Выготский Л.С., Блонский П.П.).

Перечисленные особенности ведут к неумению вовремя включаться в учебно-игровую деятельность или переключаться с одного объекта или вида деятельности на другой. Дети также отличаются низкой работоспособностью, быстрой утомляемостью и повышенной истощаемостью, что ведет к появлению разного рода ошибок при выполнении заданий.

Развитие детского воображения также весьма способствует усвоению речи, а задержка речевого развития приводит к отставанию в развитии мышления и воображения (Лурия А.Р.) [13]. Воображение у детей с общим недоразвитием речи исследовал Глухов В.П. при помощи рисуночных проб как показателя творческих способностей. Он установил, что их продуктивность более низкая по сравнению с нормально развивающимися сверстниками. Дети с ОНР чаще прибегают к копированию образцов и предметов ближайшего окружения, повторяют собственные рисунки или отклоняются от задания.

Изучение детей с ОНР по тесту Роршаха (описание впечатлений от пятен различной формы и цвета) показало, что их ответы беднее из-за

меньшего словарного запаса, упрощения фраз, нарушений грамматического строя. Овчинникова Т.С. в своем исследовании установила специфические особенности воображения у детей с ОНР: снижение мотивации, бедность познавательного интереса и запаса общих сведений о мире, отсутствие целенаправленности и непрочность связей между зрительной и вербальной сферами.

Развитые психомоторные навыки являются одним из важнейших условий, обеспечивающих полноценную коммуникацию, в том числе с участием речи. Некоторые авторы конкретизируют связь речи с общей моторикой, считая, что речь страдает, прежде всего, как наиболее тонко координированный двигательный акт (Ангушев Г.И., Рилей Г., Рилей Д.) [13]. Изучению моторной сферы дошкольников с речевыми нарушениями посвящены работы Волковой Г.А., Овчинниковой Т.С., Рычковой Н.А., Шостака Б.И. и др. Ими отмечено, что наряду с общей соматической ослабленностью детям данной категории присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных движений, снижением скорости и ловкости выполнения. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции. Дети с общим недоразвитием речи отличаются от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, они нарушают последовательность этапов действия, опускают его составные части. Например, им плохо удаются: перекатывание мяча с руки на руку, передача его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием, прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку. У детей отмечается недостаточная координация пальцев рук, недоразвитие мелкой моторики, обнаруживаются замедленность, застревание в одной позе.

Особенности поведения детей с общим недоразвитием речи обычно связаны, как и у нормально развивающихся сверстников, с условиями их

жизни в семье и детском саду. Однако при наличии неврологической симптоматики (неврастения, минимальная мозговая дисфункция, астено-невротический или гиперкинетический синдром и пр.) поведение детей внешне ухудшается. У некоторых детей отмечаются повышенная нервозность, суетливость, двигательное беспокойство, возможны агрессивность и повышенная конфликтность. У других детей отмечаются проявления тревожности, фобические расстройства, негибкость, пониженный фон настроения и недостаточная экспрессивность. Дети могут быть неуверенны в себе, малоинициативны, недостаточно общительны в силу несформированности коммуникативно-речевых навыков. Личностная реакция на степень выраженности речевого дефекта, как правило, у дошкольников не выявляется.

Программные принципы коррекционной системы обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи (по Р.Е.Левиной) [17]:

- Принцип раннего воздействия на речевую деятельность с целью предупреждения вторичных отклонений.

- Принцип развития речи и опоры на онтогенез, предполагающий анализ объективных и субъективных условий формирования речевой функции ребенка, выявление ведущего речевого дефекта и обусловленных им недостатков психического развития.

- Принцип взаимосвязанного формирования фонетико-фонематических и лексико-грамматических компонентов языка (единство названных направлений и взаимоподготовка): развитие фонематического восприятия подготавливает основу для формирования грамматической и морфологической системы словообразования и словоизменения.

- Принцип дифференцированного подхода в логопедической работе к детям с ОНР, имеющим различную структуру речевого нарушения.

- Принцип связи речи с другими сторонами психического развития, которые раскрывают зависимость формирования отдельных компонентов речи от состояния других психологических процессов; их

выявление лежит в основе воздействий на те психологические особенности детей с ОНР, которые прямо или косвенно препятствуют эффективной коррекции их речевой деятельности.

Из всего выше сказанного можно сделать вывод, что у большинства дошкольников с ОНР имеется недоразвитие неречевых психических функций, которые тесно связаны с речью, таких как внимание, восприятие, память, мышление. Для этих детей характерны как типологические, так и индивидуальные особенности состояния речевых и неречевых психических функций.

1.3 Особенности использования средств игровой деятельности в процессе обучения связной речи детей в старшей дошкольной группы

Роль игровой деятельности в развитии связной речи у детей с задержкой в развитии является крайне важной. Игры не только помогают детям улучшить свои навыки коммуникации, но и способствуют развитию их социальных навыков, логического мышления и способности анализировать информацию.

Важно отметить, что игры предоставляют детям возможность практиковать связную речь в непринужденной обстановке, что может быть особенно полезно для детей с задержкой в развитии. В процессе игры они могут учиться выражать свои мысли и идеи, общаться с другими детьми и взрослыми, а также развивать навыки слушания и понимания речи других.

Игровая деятельность в образовательном процессе представляет собой неотъемлемую и весьма эффективную составляющую, способствующую всестороннему развитию личности учащихся. Это динамичное методическое средство не только облегчает усвоение знаний, но и способствует формированию ключевых навыков, развитию критического мышления, социальных и эмоциональных компетенций. В данном контексте, важно не только понимать понятие игровой

деятельности, но и рассмотреть ее классификацию и ресурсы, применяемые в начальной школе.

Игра, как педагогическое явление, оказывает глубокое воздействие на психоэмоциональное, когнитивное и социальное развитие детей. Подход к игровой деятельности в дошкольных учреждениях предполагает не только учебную функцию, но и удовлетворение потребности в творчестве, самовыражении и общении.

В данной работе мы рассмотрим сущность игровой деятельности в контексте обучения, предоставим классификацию игр, а также обсудим разнообразные средства и ресурсы, которые могут быть успешно использованы дошкольниками для эффективной интеграции игровых элементов в образовательный процесс.

Игровая деятельность является неотъемлемой частью процесса формирования личности в дошкольном возрасте, оказывая глубокое и многогранное воздействие на все сферы развития ребенка. Сущность игры заключается в ее способности объединять обучение и веселье, предоставляя детям уникальную возможность эмоционального, социального и когнитивного развития.

Игра в детской жизни является естественным способом изучения окружающего мира. В процессе игры дети взаимодействуют с предметами, друг с другом и с самими собой, что способствует формированию различных навыков и умений. Они учатся решать проблемы, принимать решения, развивают творческое мышление и способность к самовыражению.

Значение игровой деятельности в развитии личности дошкольника также проявляется в формировании социальных навыков. В ходе игры дети осваивают правила общения, развивают взаимопонимание, учатся сотрудничеству и разделяют роли. Эти социальные умения являются фундаментальными для успешной адаптации в социуме и формирования здоровых отношений с окружающими.

Классификация игр в образовании представляет собой важный инструмент для педагогов, позволяющий адаптировать игровую деятельность к конкретным целям обучения и особенностям развития детей. Разнообразие игр включает в себя следующие обучающие, развивающие, ролевые, конструктивные, игры с правилами. Обучающие игры направлены на усвоение определенных знаний и навыков. Они способствуют развитию когнитивных функций, как, например, счет, чтение, формирование основных понятий.

Игры развивающего типа ориентированы на разностороннее развитие детей. Они способствуют формированию физических, эмоциональных, социальных и креативных навыков. Примеры включают в себя различные конструкторы, пазлы, творческие мастер-классы.

Ролевые игры позволяют детям вживаться в различные роли и ситуации, что способствует развитию социальной активности, эмпатии и понимания мира вокруг. Ребенок может играть роль врача, учителя, повара и т.д.

В конструктивных играх акцент делается на использовании различных строительных материалов и инструментов. Это способствует развитию мелкой моторики, пространственного мышления и логического мышления.

Игры с определенными правилами помогают детям развивать навыки самоконтроля, соблюдения правил, а также формировать понятие о справедливости [21].

Классификация игр предоставляет педагогам возможность систематизировать и выбирать подходящие методики в зависимости от целей обучения и индивидуальных потребностей детей в процессе дошкольного образования.

Классификация игр в старшей дошкольной группе включает в себя:

– Развивающие игры-путешествия: дети играют в путешествие, используя различные предметы и игрушки для создания сюжетов и общения между собой.

– Игры-распознавание предметов: дети учатся называть и описывать предметы вокруг себя, играя в игры, где им нужно распознавать и называть предметы.

– Ролевые игры: дети играют в роли различных персонажей и общаются между собой, развивая связную речь и умение выражать свои мысли.

– Игры-ассоциации: дети играют в игры, где им нужно находить ассоциации между предметами, словами или картинками, развивая связную речь и логическое мышление.

– Игры-вопросы и ответы: дети задают друг другу вопросы и отвечают на них, развивая умение формулировать вопросы и отвечать на них развернуто и связно.

– Игры-рассказы: дети создают свои собственные рассказы или выдумывают истории, развивая умение рассказывать связные и интересные рассказы.

– Игры-конструирование: дети используют различные строительные материалы для создания объектов и общения между собой, развивая связную речь через обсуждение процесса создания и результатов.

Кроме того, игры способствуют развитию навыков общения. В процессе игры дети учатся выражать свои мысли и чувства, а также слушать других и принимать их точку зрения. Например, игра в ролевые игры позволяет детям вживаться в разные роли и общаться с другими участниками игры. Это помогает им развить навыки общения и понимания других людей. способствуют развитию навыков аргументации и убеждения. В процессе игры дети учатся высказывать свои аргументы, поддерживать свою точку зрения и убеждать других. Например, игра в дебаты позволяет детям высказывать свои мнения по разным темам и аргументировать их. Это помогает им развить навыки аргументации и убеждения.

Также игры способствуют развитию навыков рассказа и повествования. В процессе игры дети учатся строить связные рассказы о происходящем, использовать логическую последовательность событий и описывать детали. Например, игра в куклы позволяет детям придумывать сюжеты и рассказывать о них другим участникам игры. Это помогает им развить навыки рассказа и повествования.

Существует множество игр и упражнений, специально разработанных для развития связной речи у детей с задержкой в развитии. Эти игры могут быть направлены на развитие словарного запаса, грамматических навыков, а также на улучшение способности детей выражать свои мысли последовательно и логично.

Кроме того, использование специальных методик и техник, предложенных в литературе по данной теме, может помочь специалистам и родителям эффективно помогать детям в развитии их коммуникативных навыков. Это включает в себя проведение специальных занятий, игр и упражнений, а также создание подходящей обстановки для развития связной речи у детей.

Средства игровой деятельности очень эффективно используются в процессе обучения связной речи детей в старшей дошкольной группе. Игры позволяют детям развивать речь естественным путем, через общение и взаимодействие с окружающим миром.

Одной из особенностей использования средств игровой деятельности является возможность создания сюжетов и образов, которые мотивируют детей к общению и использованию связной речи. В процессе игры-путешествия, ролевых игр или игр-рассказов дети вынуждены выражать свои мысли и чувства, используя разнообразные лексические и грамматические конструкции.

Игры-ассоциации и игры-вопросы и ответы помогают детям развивать логическое мышление и умение формулировать вопросы и

аргументированные ответы, что также способствует развитию связной речи.

Важно также отметить, что игры-распознавание предметов и игры-конструирование позволяют детям расширить свой словарный запас и научиться описывать предметы и процессы, что также важно для развития связной речи.

Обобщая вышесказанное, можно выделить основные правила и условия для эффективного использования игровой деятельности в обучении старших дошкольников по развитию связанной речи:

- игры должны быть мотивирующими и интересными для детей, чтобы стимулировать их активное участие в обучении.
- игры должны быть разнообразными, чтобы развивать различные аспекты связной речи, такие как словарный запас, грамматика, артикуляция и понимание речи.
- игры должны быть адаптированы к возрасту и уровню развития детей, чтобы быть доступными и понятными для них.
- игры должны проводиться в небольших группах, чтобы обеспечить максимальное вовлечение каждого ребенка и индивидуальный подход к их потребностям.
- игры должны быть частью систематической образовательной программы, чтобы обеспечить последовательное развитие речевых навыков у детей.

Использование этих особенностей игровой деятельности в обучении связной речи детей в старшей дошкольной группе позволяет эффективно развивать их речевые навыки, а также создает благоприятную и интересную образовательную среду

Выводы по первой главе

Связная речь играет важную роль в развитии детей, поскольку она помогает им улучшить свои навыки коммуникации, анализа информации и

логического мышления. Для развития этого навыка у детей важно обеспечить им подходящие условия и стимулы, а также проводить различные игры и упражнения, направленные на развитие их навыков коммуникации.

У большинства дошкольников с ОНР имеется недоразвитие неречевых психических функций, которые тесно связаны с речью, таких как внимание, восприятие, память, мышление. Для этих детей характерны как типологические, так и индивидуальные особенности состояния речевых и неречевых психических функций.

Игровая деятельность играет важную роль в развитии связной речи у детей с задержкой в развитии. Правильный подход к использованию игр и упражнений, а также изучение методик и практических рекомендаций из литературы по этой теме, может значительно улучшить коммуникативные навыки детей и способствовать их полноценному развитию

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ КОРРЕКЦИОННО-ВОСПИТАТЕЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗАННОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОНР СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Определения методов исследования и анализ уровня методик изучения развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Исследование опытно-экспериментальной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР было организовано на базе Муниципального бюджетного детского образовательного учреждения «Детский сад №366 города Челябинска».

В исследовании приняли участие 5 детей, имеющих логопедическое заключение – общее недоразвитие речи в III степени.

Таблица 1 - Списочный состав и логопедическое заключение обучающихся

| № п/п | Возраст ребенка | Логопедическое заключение |
|-------|-----------------|---------------------------|
| Р.-1 | 6 | ОНР III уровня |
| Р.-2 | 6 | ОНР III уровня |
| Р.-3 | 6 | ОНР III уровня |
| Р.-4 | 6 | ОНР III уровня |
| Р.-5 | 6 | ОНР III уровня |

Исследование было осуществлено в 3 этапа:

- констатирующий (цель которого отобрать методики обследования и проверить уровень сформированности связной речи старшего дошкольного возраста с ОНР);
- формирующий (цель которого организация и проведения комплекса мероприятий по обогащению связной речи у детей старшего

дошкольного возраста с ОНР в рамках формирования знаний и представлений об окружающем мире);

– контрольный (цель которого оценка результативности проделанной работы).

Цель экспериментальной работы заключается в подборе методик для определения уровня сформированности связной речи.

Задачи констатирующего этапа:

1. отобрать методики определения уровня сформированности связной речи в игровой деятельности для детей старшего дошкольного возраста с ОНР;

2. выявить и охарактеризовать критерии и показатели развития связной речи в игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста;

3. провести диагностику уровня сформированности связной речи в игровой деятельности детей старшего дошкольного возраста.

Списочный состав обучающихся и логопедическое заключение представлены в Таблице 1 учащихся участие в эксперименте.

Для проведения исследования связной речи у обучающихся нами была выбрана методика А. В. Чулковой. В этой методике представлены следующие критерии исследования:

1. Владение речевым этикетом запрос информации. Этот раздел методики направлен в первую очередь на то, чтобы определить степень сформированности у дошкольников умения верным образом формулировать и задавать вопросы. В этом блоке происходила оценка количества вопросов, их тип, а также оценивалась логическая последовательность в постановке и влияние на конечный результат.

2. Реплицирование. Этот раздел методики направлен на определение того, какие виды реплик, обучающиеся используют чаще, реплики-стимулы или реплики-реакции, помимо этого производилась

оценка их речевой реакции в беседе и общее количество произнесенных детьми реплик.

3. Составление диалога. Этот раздел методики направлен на определение использования обучающимися имеющихся у них знаний и умений диалогической речи при самостоятельном составлении диалогов на определённую предложенную ситуацию.

Экспериментальные данные были проанализированы по качественным и количественным показателям.

Так для каждого выполненного задания выставлялись баллы, на основании которых были определены уровни сформированности лексико-грамматического строя речи и диалогической речи:

5 баллов – задание выполнено полностью верно и без помощи педагога.

4 балла – задание выполнено верно, но обучающемуся требовалась помощь педагога.

3 балла – задание выполнено с 1 – 2 ошибками, без помощи педагога.

2 балла – задание выполнено с 1 – 2 ошибками и с помощью педагога.

1 балл – допущено 3 и более ошибок и требовалась помощь педагога.

Качественные показатели отражены в анализе данных, представленных после таблиц с результатами обследования.

На начальном констатирующем этапе было проведено исследование уровня сформированности активного словаря обучающихся.

Результаты констатирующего этапа представлены в таблице 2.

Таблица 2 - Результаты констатирующего этапа активного словаря обучающихся старшего дошкольного возраста

| ИФ | Название предметов | Название признаков предметов | Название действий людей и животных | Подбор синонимов и антонимов к заданным словам | Средний балл |
|--------------|--------------------|------------------------------|------------------------------------|--|--------------|
| Р.-1 | 2 | 2 | 3 | 1 | 2 |
| Р.-2 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2,25 |
| Р.-3 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2,25 |
| Р.-4 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2,25 |
| Р.-5 | 3 | 2 | 3 | 1 | 2,25 |
| Средний балл | 2,8 | 2 | 3 | 1 | |

В соответствии с проведенными исследованиями были выявлены уровни развития сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР:

- Высокий уровень – 0% (никто из детей)
- Средний уровень – 90% (4 ребенка)
- Низкий уровень – 10% (1 ребенок)

Определенные в диагностике результаты показаны в рисунке 1.

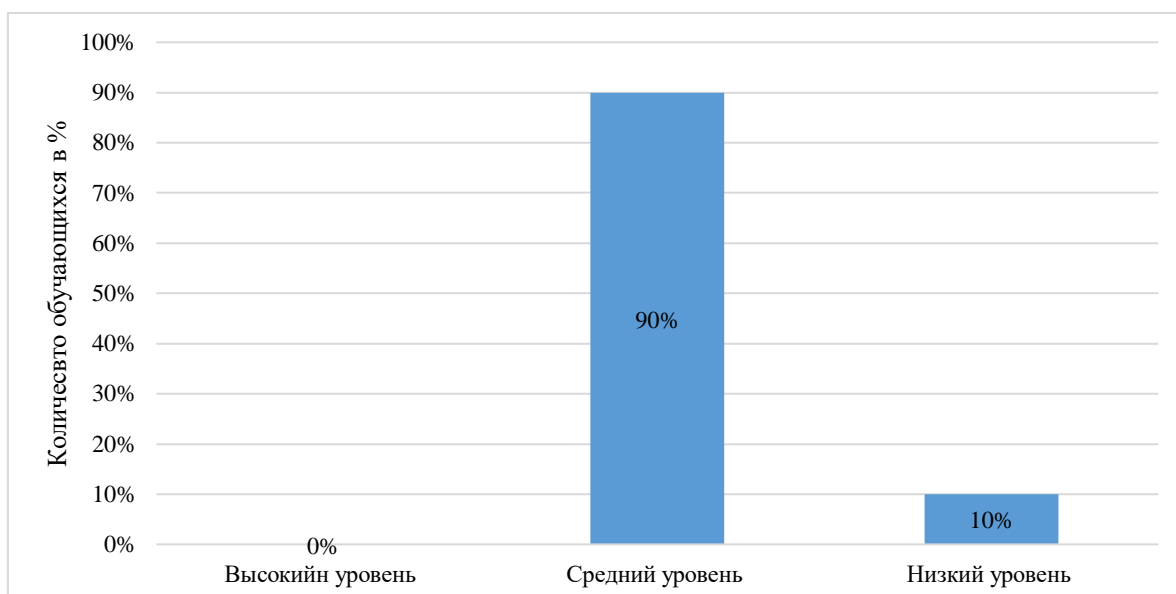


Рисунок – 1 Результаты констатирующего этапа активного словаря обучающихся старшего дошкольного возраста по методике А. В. Чулковой.

Ниже представим подробные результаты обследования активного словаря обследованных обучающихся.

Обследование слов, обозначающих предметы. Картинки с изображениями, которые показывались старшим дошкольникам были названы верно, но, в некоторых случаях обучающиеся путались в понятиях.

Полученные результаты позволяют сделать следующие выводы, высокого уровня нет ни у одного обучающегося. Большая часть исследуемых детей показала именно средний уровень.

После этого нами было проведено исследование уровня сформированности грамматического строя речи. С этой целью нами также были применены методики Н. М. Турбиниковой.

1. Составление предложений по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок. Задаются вопросы, требующие ответов сложными предложениями (почему? зачем? И т.д.).

2. Составление предложений, по отдельным словам, расположенным в беспорядке. Карточка со словами: на, катается, лыжах.

3. Словоизменение:

а) употребление существительного единственного и множественного числа в различных падежах. Исследование ведется по картинкам: «Чем покрыт стол? Чем мальчик режет хлеб? Кого кормит девочка. На кого смотрят дети? За чем дети идут в лес? Сюжетные картинки.

б) образование форм родительного падежа множественного числа существительных. Задают вопросы: «Чего много в лесу? (деревьев, кустов, ягод, листьев), «Чего много в саду?», «Чего много в этой комнате?»).

в) преобразование единственного числа имен существительных во множественное по инструкции: «Я буду говорить про один предмет, а ты про много» (рука – руки). Существительные: коза, глаз, стул, отряд, лоб,

ухо, дерево, рот, билет, перо, окно, рукав, воробей, доктор, болото, лев, рог, хлеб, сторож, завод.

г) употребление предлогов. Предлагается ответить примерно на такие вопросы: «Где лежит карандаш?» (в коробке), «А теперь?» (вынуть из коробки и положить на стол), «Откуда я взял карандаш?» (из коробки), «Откуда упал карандаш?» (со стола), «Откуда ты достал карандаш?» (из-под стола), «Где лежит карандаш?» (за коробкой), «Откуда ты достал карандаш?» (из-за коробки, из-под коробки).

4. Словообразование:

а) образование уменьшительной формы существительного. Задание может быть таким: «Я буду говорить про большие предметы, а ты про маленькие» (стол – столик). Слова: ковер, гнездо, голова, сумка, ведро, птица, трава, ухо, лоб, воробей, стул, дерево

б) образование прилагательных от существительных. Предлагается ответить на вопросы: «Из чего сделан стул (шкаф)?». Существительные: снег, бумага, стекло, пластмасса, мех, шерсть, пух

в) образование сложных слов (из 2 слов образовать одно). Камень дробить (камнедробилка), землю черпать (землечерпалка), сено косить (сенокосилка)

Результаты обследования представлены в таблице 3.

Таблица 3 - Результаты обследования грамматического строя речи обучающихся старшего дошкольного возраста

| ИФ | Словоизменение | Предлоги | Словообразование | Составление предложений | Составление предложений | Средний бал |
|-------------|----------------|----------|------------------|-------------------------|-------------------------|-------------|
| Р.-1 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1,8 |
| Р.-2 | 2 | 2 | 1 | 3 | 3 | 2,6 |
| Р.-3 | 2 | 3 | 2 | 4 | 3 | 2,8 |
| Р.-4 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2,4 |
| Р.-5 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 1,8 |
| Средний бал | 2 | 2 | 2,3 | 2,8 | 2,4 | |

В соответствии с проведенными исследованиями были выявлены уровни развития сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР:

- Высокой уровень – 0% (никто из детей)
- Средний уровень – 90% (4 ребенка)
- Низкий уровень – 10% (1 ребенок)

Определенные в диагностике результаты показаны в рисунке 2.

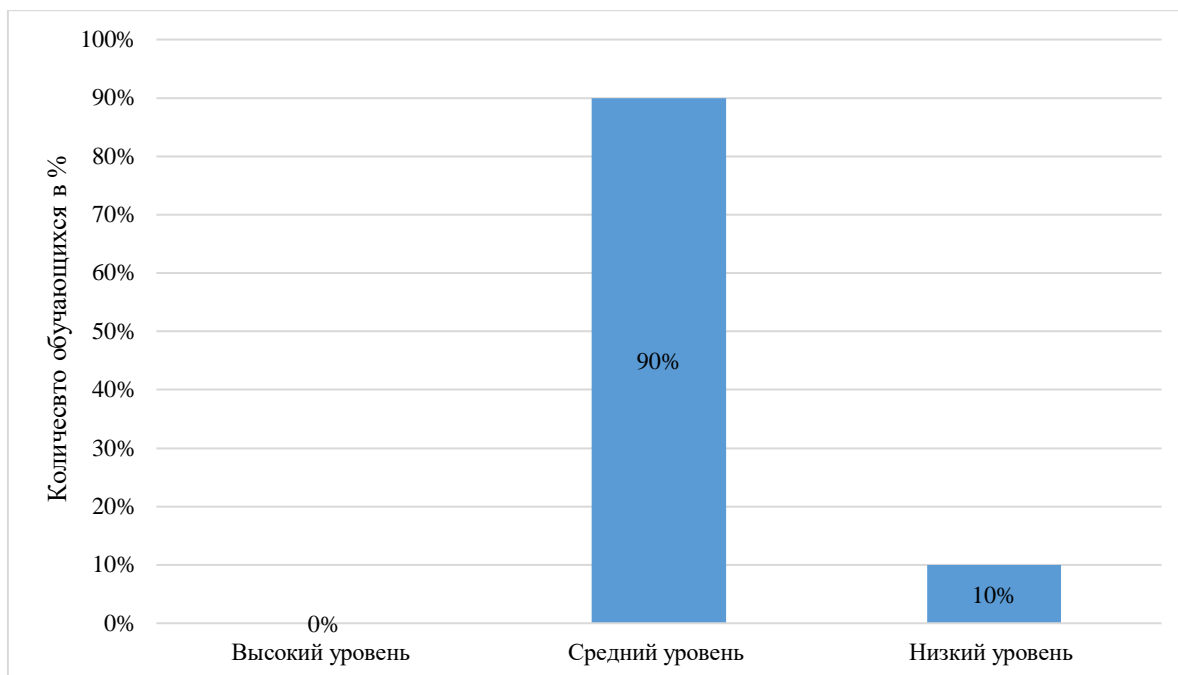


Рисунок – 2 Результаты исследование уровня сформированности грамматического строя речи по методикам Н. М. Турбиниковой

Следовательно, не было выявлено ни одного обучающегося, который бы правильно ответил на все заданные вопросы.

Таким образом из всего вышесказанного можно сделать вывод, что все предложенные задания на высоком и выше среднего уровне не выполнил ни один обучающийся. Из всех обучающихся на среднем уровне задания были выполнены 4 обучающихся и один обучающийся продемонстрировал низкий уровень.

Далее по плану было проведено обследование диалогической формы речи. Для диагностики уровня развития диалогической речи детей с тяжелыми нарушениями речи была использована методика В.И. Лалаевой.

Диагностика сформированности умений общаться состояла из 3 упражнений. Первые два упражнения проводились индивидуально, третье задание велось в виде наблюдения за игрой детей.

Упражнение 1. Ответь на вопрос.

Задание: Ребенку нужно развернуто ответить на вопросы экспериментатора. Упражнение проводится индивидуально, педагог работает с ребенком один на один.

Инструкция: сейчас мы поиграем с тобой в игру «вопрос – ответ». Ты будешь отвечать на мои вопросы. Слушай внимательно. Если тебе не понятен вопрос, ты можешь переспросить.

Упражнение 2. Задай вопрос.

Задание: Ребенок самостоятельно формулирует вопросы к экспериментатору на любую, интересную ему тему. Работа индивидуальная, в эксперименте только ребенок и педагог.

Инструкция: а сейчас давай поменяем правила. На этот раз ты задаешь мне вопрос, а я отвечаю. Вопросы можешь задать на любую тему. Что ты хочешь узнать?

Упражнение 3. Поиграем.

Задание: Ребенку предлагается подойти к своему сверстнику и поиграть с ним во что-нибудь.

Инструкция: смотри, там, в уголке играет мальчик (девочка). Не хочешь ли ты поиграть с ним? Мне кажется, что это очень интересная игра. Подойди и поиграй с ним.

Таким образом, каждому обучающемуся требовалось выполнить 3 задания ответить на поставленные педагогом вопросы. Результаты обследования представлены в таблице 4.

Таблица 4 - Результаты обследования диалогической формы речи у обучающихся

| ИФ | Ответ на вопросы | Задай вопрос | Поиграем | Средний бал |
|-------------|------------------|--------------|----------|-------------|
| Р.-1 | 2 | 2 | 1 | 1,6 |
| Р.-2 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Р.-3 | 3 | 2 | 3 | 2,6 |
| Р.-4 | 2 | 2 | 2 | 2 |
| Р.-5 | 2 | 2 | 1 | 1,6 |
| Средний был | 2,2 | 2 | 1,8 | |

В соответствии с проведенными исследованиями были выявлены уровни развития сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР:

- Высокой уровень – 0% (никто из детей)
- Средний уровень – 90% (4 ребенка)
- Низкий уровень – 10% (1 ребенок)

Определенные в диагностике результаты показаны в рисунке 3.

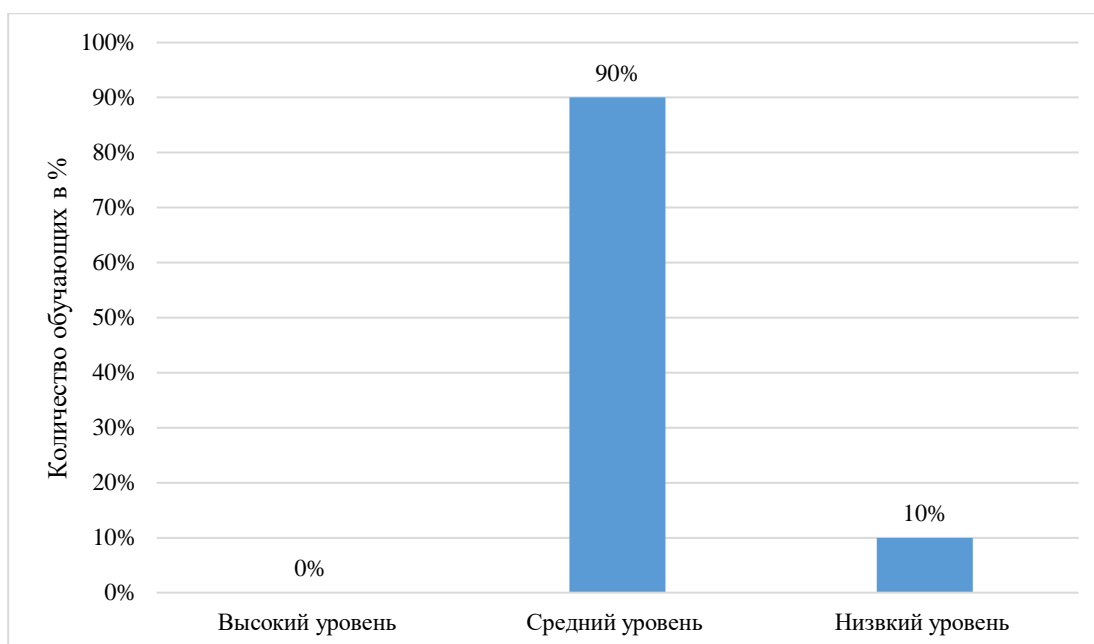


Рисунок – 3 Результаты обследования диалогической формы речи у обучающихся по методикам В.И. Лалаевой.

В упражнении № 1 дети отвечали на вопросы односложно, не вдаваясь в подробности, при этом старались отвечать только, одним словом. Некоторые обучающиеся давали исчерпывающий ответ на вопрос, но не вдавались в подробности.

Выполняя упражнение № 2, многие обучающиеся ограничились простыми вопросами, не пытались разобраться в теме или задать дополнительные вопросы.

Выполняя упражнение под № 3, обучающиеся отвечали только на заданные вопросы. Они либо отвечали словом, либо использовали невербальные средства общения (кивки и жесты).

Констатирующий эксперимент показал, что у обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня развитие диалогической речи отстает от нормального развития диалогической речи.

Для исследования лексико-грамматической системы у обучающихся отобранной группы нами были использованы методики Н. М. Трубниковой. При исследовании группы обучающихся старшего возраста с общим недоразвитием речи III уровня проводилась диагностика активного словарного запаса, использования грамматических форм и грамматической структуры языка. В результате диагностического анализа было установлено, что развитие перечисленных речевых и неречевых функций у большинства обучающихся находится на среднем и низком уровне развития.

По методике А. В. Чулковой детям также ставилась диагностика для выявления степени сформированности диалогической речи.

Проведя исследовательский эксперимент и проанализировав его результаты, было обнаружено, что у обучающихся дошкольного возраста с ОНР III уровня возникают проблемы с формированием лексико-грамматической структуры речи, что выражается в значительной задержке формирования диалогической речи. Это свидетельствует о необходимости

целенаправленной специально организованной логопедической работы для развития данного вида речевой деятельности.

2.2 Реализация содержания коррекционно – развивающей работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста

Основным методом исследования был избран психолого-педагогический эксперимент, наиболее отвечающий возможности организации обследования связной речи детей в игровой деятельности.

Для работы нами был составлен график апробации игр, представленный в таблице 5.

Таблица 5 - перспективный план работы

| Дни недели | Время | |
|-------------|-------------|--|
| Понедельник | 10:00-10:30 | Игры, направленные на развитие лексико-грамматического строя речи у детей |
| Среда | 10:00-10:30 | Упражнения на формирование навыка отвечать на вопросы. |
| Пятница | 10:00-10:30 | Упражнение для воспитания поведенческой активности и самостоятельности у обучающихся |

1. Подготовительный этап, на котором проводилась работа по развитию лексико-грамматического строя речи. Несмотря на то, что этот этап лишь подготовка к развитию диалогической речи, он является одним из самых главных в общем речевом развитии обучающихся с ОНР.

В рамках данного этапа для обучающихся были определены основные лексические темы в соответствии с перспективным планом работы. На основании проведенного констатирующего этапа все обучающиеся были поделены на 2 группы: дети с низким уровнем развития диалогической речи и дети со средним уровнем развития. Занятия проводились в подгрупповых

и групповых формах. При этом обращалось внимание не уровень владения тем или иным словарем, поскольку для детей с низким уровнем развития диалогической речи также свойственны проблемы с формированием лексико-грамматического строя речи, то для них были организованы дополнительные логопедические занятия.

Далее предлагаем несколько упражнений и игр, направленных на развитие лексико-грамматического строя речи у детей:

1. Игра «Какой предмет?»

Цель данной игры – это формирование и развитие умения и навыка подбирать к заданному слову – предмету наибольшее число слов – признаков и верным образом их согласовывать.

Игра проходит следующим образом: учитель-логопед демонстрирует дошкольникам изображение, либо просто называет слово и задаёт вопрос: «Какой?». После этого задача детей назвать наибольшее количество признаков, которые подходят под изображённый предмет. Победителем в данной игре будет тот ребёнок, который даст большее число верных ответов.

2. Что бывает?

Цель данной игры – это формирование и развитие умения и навыка соотносить слово – предмет со словом – признаком и верным образом их согласовывать.

У данной игры есть схожесть с предыдущей игрой. Отличается данная игра от предыдущей тем, что в этой игре к слову – признаку подбирается как можно больше слов – предметов.

«Зелёный» – круг, сигнал светофора, крокодил, цвет, огурец, кабачок и так далее;

«Красное» – солнце, платье, яблоко и так далее.

3. «Назови ласково»

Цель: учить образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

4. «Из чего?»

Цель: упражнять в образовании относительных прилагательных от существительных, обозначающих материал и вещества, и изменять их по родам и числам.

5. «Длинный или короткий?»

Цель: обогащение словаря словами-антонимами, употребление их в речи.

2. Формирование у обучающихся навыка отвечать на вопросы.

Данный этап является основным и самым объемным по работе с обучающимися, потому что на данном этапе от детей требовалось не только правильно отвечать на вопросы, но и правильно формулировать свой ответ, подбирать соответствующий лексический материал.

Кроме того, для того, чтобы работа проводилась в максимально эффективной форме, включались игры и драматизации, которые помогали обучающимся правильно отвечать на поставленные вопросы.

На данном этапе логопедическая работа проводилась с делением обучающихся на 2 группы – это дети со средним уровнем развития диалогической речи и с низким уровнем. Такая работа проводилась с целью максимального обеспечения комфортного пребывания обучающихся в условиях игровой деятельности. Здесь мы учили детей правильно отвечать на поставленные вопросы, исключая при этом ситуации неуспеха, чтобы дети чувствовали себя увереннее.

Для решения задач по формированию навыка задавать вопрос использовали условно-речевые упражнения. А точнее мы соотносили реплику педагога с действием ребенка.

В данном случае применялись следующие упражнения:

1. Упражнение, в котором обучающийся должен найти такие же формы общения, как в рассказе педагога.

2. Упражнения, в котором обучающемуся необходимо подобрать верную лексическую единицу в предложение.

3. Упражнение, в котором обучающему было необходимо трансформировать фразу (или часть фразы) собеседника. Такая трансформация должна была быть выражена через передачу идентичного содержания, но, иными словами.

4. Упражнение, в котором обучающему необходимо создать в разных лексических единицах предложения, которые ранее уже были сформулированы в заданиях. Ранее обучающийся создавал ответ, опираясь на образец, то сейчас он должен сформулировать ответ самостоятельно.

Кроме того, упражнения были изменены, в задачах использованы примеры, ситуации и разнообразная наглядность. Было важно помочь обучающимся усвоить суть вопроса, ответить на него и применить его к другим ситуациям. Затем детей учили отвечать одним или несколькими словами. Так происходило перенесение детской речи на разговорную.

Соответственно обучающиеся с более высоким уровнем развития диалоговой речи вели себя уверенно и легче отвечали на заданные вопросы. Обучающиеся с низким уровнем требовалась дополнительная помощь педагога или сверстников в выполнении поставленных задач.

Было важно, чтобы в игру были вовлечены все обучающиеся. На этом этапе работы было использовано заучивание коротких текстов. Такие короткие стишки выбирались по принципу наличия в них диалогов. Такие, чтобы в них были ярко выражены невербальные средства: интонация, мимика, жесты, взгляды. В этом упражнении было ясно видно, как обучающиеся используют паралингвистические средства общения. За выполнение каждого задания выдавались жетоны, поскольку важно было наградить каждого обучающегося за активность, внимание, оригинальность и т. д.

3. Третий этап – основной. Основной задачей данного этапа являлась развитие навыка у обучающихся в формулировании вопроса. Второй этап служил для воспитания у обучающихся поведенческой активности и их самостоятельности. Каждому обучающемуся по очереди давали

возможность быть лидерами. В игре детский диалог, который представлен вопросами и ответами, активизирует их поведение в моменте диалога. С помощью речевой формы «вопрос-ответ» в процессе игровой деятельности, обучающиеся развивают необходимый тип общения: визуальный ориентир для участника диалога, надлежащее использование жестов, мимики, умение не только слушать, но и слышать своего собеседника, давать свой ответ только после того, как услышал вопрос, или не задавать вопрос самому, пока собеседник не закончит говорить. В процессе коррекционного воздействия были использованы упражнения с закрытым изображением или скрытым предметом.

Предложенные упражнения были проведены в следующей последовательности:

- усложнение форм и содержания объектов;
- усложнение формулировки вопросов и их содержания;
- развитие навыка самостоятельно работать с закрытыми изображениями.

Особенностью взаимодействия обучающихся на данном этапе являлось то, что на некоторых из занятий все обучающиеся (как с низким, так и со средним уровнем развития) одновременно включались в работу.

Здесь обучающимся требовалось не только взаимодействовать в рамках игровой деятельности, но и коммуницировать друг с другом вне игры.

Приведем примеры игр и драматизаций, которые были использованы на данном этапе логопедической работы:

1. Угадайте, что в мешочке.

Материал. Для данной игры понадобится мешочек, предмет простой формы, который должен быть хорошо знаком дошкольнику, мячик или мягкая игрушка, которая будет являться средством для передачи его друг другу.

Ход проведения.

Учитель-логопед сообщает детям следующую инструкцию: «Ребята в моём волшебном мешке есть кое-что. Вам интересно узнать, что же там? Для того, чтобы раскрыть секрет и узнать, что там, вам нужно задавать вопросы. На эти вопросы я буду отвечать. Ребята, ваши вопросы будет необходимо задавать по порядку, первым задаёт вопрос тот, у кого в руках мячик, затем мячик передаётся другому ребёнку и задаёт вопрос он. После того, как вы задали мне вопрос, вам нужно взять специальную фишку, и помните, что не надо повторять уже названный вопрос. Когда игра закончится, мы поймём, кто задал больше всего вопросов, у того ребёнка будет больше всего фишек. И так, готовы ребята, начинаем игру!». Учитель-логопед вручает мячик первому дошкольнику и предлагает задать вопрос. После этого мячик передаётся другим детям.

В случае, когда дети угадают, что в мешочке, у них необходимо уточнить, почему они так думают. В случаях, когда детям трудно догадаться, им необходимо сделать подсказку: этот предмет нужен для того, чтобы вы могли из него построить разные фигуры (конструктор). Также в качестве подсказки можно загадать загадку, на спрятанный в мешке предмет.

В конце игры определяется, кто из детей набрал больше всего фишек.

2. Моя игрушка.

Материал. Для данной игры понадобится две разные игрушки, которые незнакомы обучающимся, а также фишки.

Ход проведения.

Перед началом игру дошкольникам необходимоделиться на две команды. После этого и первой и второй команде выдаётся по одной игрушке и по набору фишек (количество фишек 10 – 15 штук).

Учитель-логопед сообщает детям следующую инструкцию: «Ребята, предлагаю вам устроить игру-соревнование. Вам необходимо самым внимательным образом посмотреть на игрушку, которую вы получили, рассмотрите все детали этого предмета. После этого командам необходимо

поменяться игрушками: одна команда будет задавать вопросы об игрушке, другая отвечать, затем команды меняются ролями. В случае, когда команда не ответит на вопрос об игрушке, я заберу фишку. Победителем станет та команда, у которой останется наибольшее число фишек».

На то, чтобы рассмотреть игрушку, командам отводится по 3 –5 минут.

Педагогу в этой игре необходимо хвалить обучающихся, за интересные вопросы («Отличный у тебя вопрос, ты хорошо придумал, ты стараешься размышлять» и так далее). В игре не нужно критиковать детей за неинтересные вопросы, чтобы у детей не появлялось негативных реакция и реакция отказа.

3. Кто что видит?

Материал. Для данной игры понадобится две картинка с изображениями разных предметов, а также фишки.

Ход проведения.

Учитель-логопед сообщает детям следующую инструкцию: «Ребята, предлагаю вам сегодня рассмотреть интересные картинки. Глядя на эти картинки вам нужно будет придумывать разные вопросы. Все помнят, что такое вопрос? Вопрос мы задаём в тех случаях, когда хотим что-либо узнать и выяснить. К примеру, Лена, что ты делала сегодня утром? Мной был поставлен такой вопрос, чтобы узнать, чем ты делала сегодня утром. В этой игре вопросы мы будем придумывать и задавать по картинке. Сейчас я покажу вам эту картинку, посмотрите все на неё. Как думаете, какие вопросы можно к этому изображению подобрать. Когда будете задавать вопросы, помните, что ваши вопросы не должны повторяться. За повторный вопрос фишка ребёнку не выдаётся».

Детям демонстрируется картинка в течение 2 минут.

После рассмотрения картинок дошкольники начинают задавать свои вопросы. Учителю-логопеду необходимо вмешаться в игру в случае, если дошкольники начинают задавать стереотипные вопросы. Это

вмешательство необходимо с целью, чтобы дети изменяли формулировку, и чтобы показать, что логопед — это тоже участник игры («Можно мне тоже задать вопрос?») После этого изменяется формулировка вопроса по картинке).

В конце игры производится подсчёт того, кто получил больше всего фишек. В конце каждой игры дошкольников необходимо поблагодарить и похвалить за старание, каждому необходимо сообщить, что в следующий раз он сможет показать более лучший результат. Это необходимо сделать с целью мотивации детей к следующим заданиям.

Следовательно, по окончании работы по данному этапу у обучающихся должна быть сформирована способность самостоятельно и правильно формулировать, и задавать вопросы собеседнику.

4. Четвертый этап – заключительный. Основная задача данного этапа состоит в формировании навыка продолжить и поддержать диалог. Данный этап работы был сконцентрирован на использовании сюжетно ролевых игр и неподготовленных диалогов, обучающихся со взрослыми и сверстниками.

Таким образом, логопедическая работа было выстроена таким образом, чтобы развитие связной речи шло поэтапно и максимально эффективно для всех обучающихся, участвовавших в обучающем эксперименте. Поэтапность работы от обогащения и активизации словаря до формирования навыка полностью вести диалог со сверстником или взрослым – это достаточно длительный и кропотливый процесс, но требующий при этом особого внимания от всех специалистов образовательного учреждения, потому что именно сформированность связной речи обеспечивает общие коммуникативные навыки обучающихся, а, следовательно, успешность их социализации.

По окончании обучающего эксперимента был проведен контрольный эксперимент, целью которого стало определение эффективности (и ее уровень) проведенной логопедической работы по формированию связной

речи у обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня с помощью игровых приемов.

2.3. Контрольный эксперимент и анализ результатов экспериментальной работы

Для выявления эффективности проделанной логопедической работы было проведено повторное – контрольное исследование. Несмотря на короткий промежуток времени, в который проводилась логопедическая работа по развитию диалогической речи, должна проглядываться хотя бы минимальная динамика развития речи и диалога у обучающихся, участвовавших в эксперименте.

Для чистоты эксперимента обследование проводилось по тем же методикам и методическим рекомендациям, а также с применением той же наглядности, что и на этапе контрольного эксперимента. Это было сделано для того, чтобы максимально точно отражать наличие или отсутствие проведенной логопедической работы.

Итак, как и на этапе констатирующего эксперимента, на этапе контрольного мы начали с изучения уровня сформированности лексико-грамматической стороны речи. Результаты данного этапа после проведения обучающего эксперимента представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Результаты повторной диагностики развития активного словаря обучающихся старшего дошкольного возраста (контрольный эксперимент)

| ИФ | Словоизменение | Предлоги | Словообразование | Составление высказывания | Составление предложений | Средний бал |
|-------------|----------------|----------|------------------|--------------------------|-------------------------|-------------|
| Р.-1 | 3 | 4 | 4 | 4 | 3 | 3,6 |
| Р.-2 | 3 | 5 | 4 | 3 | 3 | 3,6 |
| Р.-3 | 4 | 4 | 4 | 5 | 4 | 4,2 |
| Р.-4 | 4 | 5 | 3 | 4 | 3 | 3,8 |
| Р.-5 | 4 | 4 | 3 | 4 | 4 | 3,8 |
| Средний бал | 3,6 | 4,4 | 3,6 | 4 | 3,4 | |

В соответствии с проведенными исследованиями были выявлены уровни развития сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР:

- Высокой уровень – 30% (1 ребенок)
- Средний уровень – 90% (4 ребенка)
- Низкий уровень – 0% (0 детей)

Определенные в диагностике результаты показаны в рисунке 4

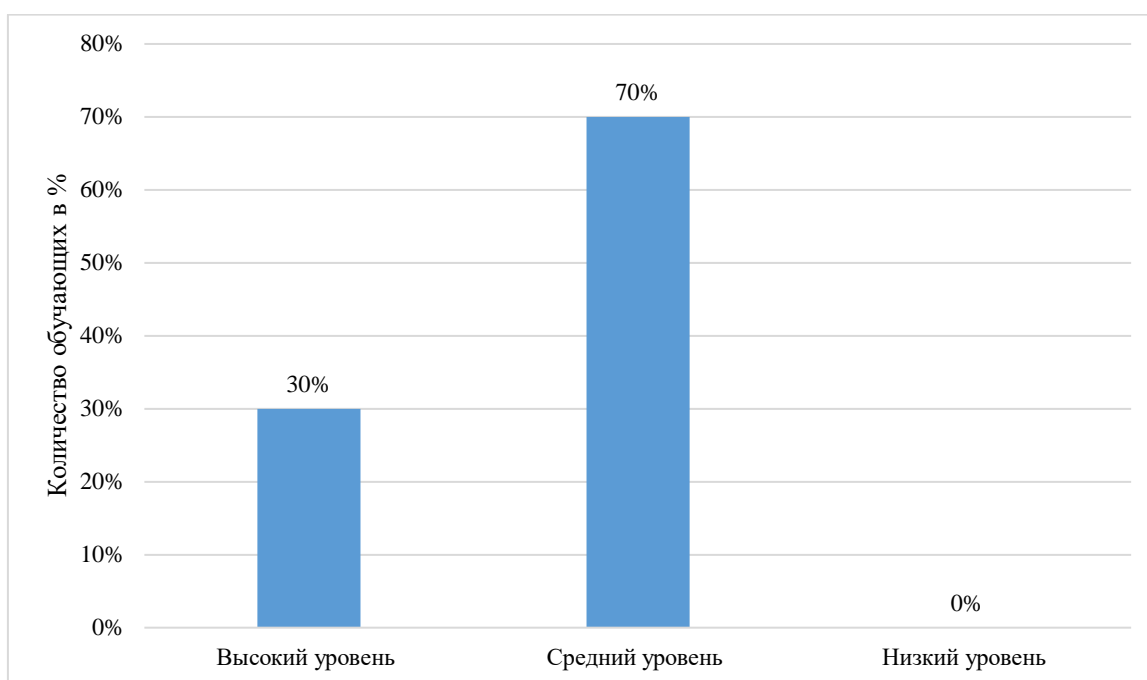


Рисунок 4–Результаты повторной диагностики развития активного словаря обучающихся старшего дошкольного возраста (контрольный эксперимент)

Как видно из представленной выше таблицы значительных улучшений в развитии словаря обучающихся нет. Однако можно заметить, что в некоторых данных представлено балльно более высокие результаты. Особенно это заметно по общему среднему баллу за каждое задание.

Качественный анализ позволяет более тщательно продемонстрировать улучшения в состоянии активного словаря обучающихся.

Также можно обратить внимание на то, что как в первом, так и в последующих заданиях средний балл увеличился примерно на 0,1 балла, что является достаточно хорошим показателем развития лексики у обучающихся за такой короткий промежуток времени.

Далее, также, как и на этапе констатирующего эксперимента, было проведено исследование уровня сформированности грамматического строя речи.

Результаты обследования представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Результаты повторного обследования грамматического строя речи обучающихся старшего дошкольного возраста

| ИФ | Словоизменение | Употребление предлогов | Словообразование | Составление высказывания на уровне фразы по сюжетной картинке | Составление предложений по предметным картинкам | Средний балл |
|--------------|----------------|------------------------|------------------|---|---|--------------|
| Р.-1 | 4 | 4 | 3 | 4 | 5 | 4 |
| Р.-2 | 5 | 3 | 3 | 4 | 4 | 3,8 |
| Р.-3 | 3 | 5 | 3 | 4 | 4 | 3,8 |
| Р.-4 | 3 | 3 | 5 | 4 | 3 | 3,6 |
| Р.-5 | 4 | 3 | 2 | 5 | 3 | 3 |
| Средний балл | 3,4 | 3,6 | 3,2 | 4,2 | 3,8 | |

В соответствии с проведенными исследованиями были выявлены уровни развития сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР:

- Высокой уровень – 20% (1 ребенок)
- Средний уровень – 80% (4 ребенка)
- Низкий уровень – 0% (0 детей)

Определенные в диагностике результаты показаны в рисунке 4.

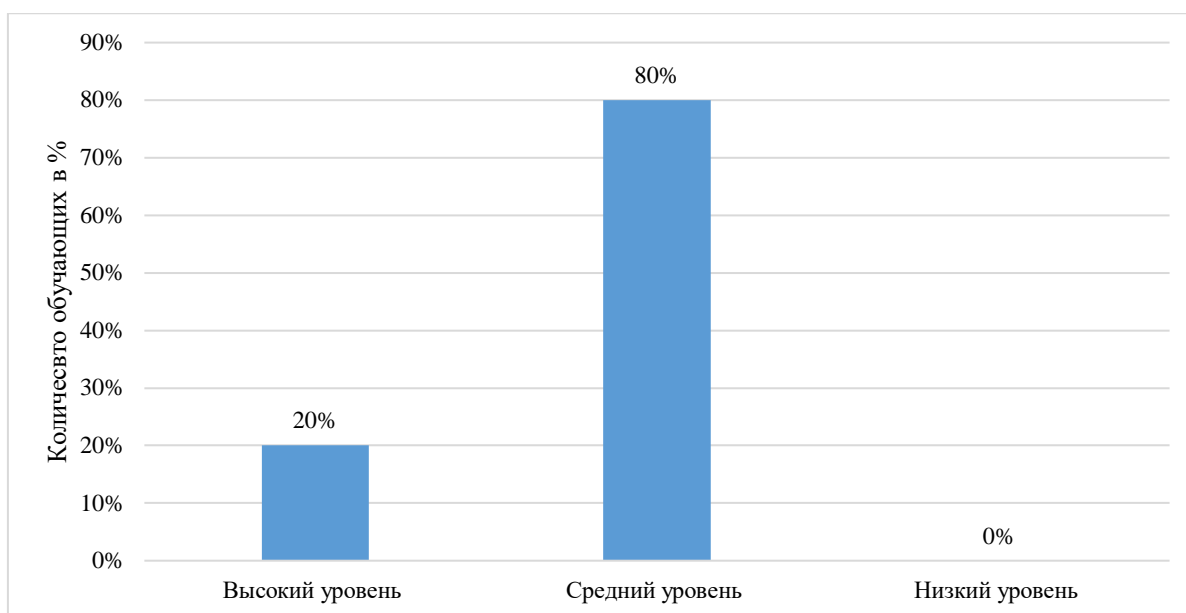


Рисунок 5 – Результаты повторного обследования грамматического строя речи обучающихся старшего дошкольного возраста

В картине изучения грамматического строя речи у обучающихся были выявлены менее заметные результаты.

При выполнении заданий для повторного обследования грамматического строя речи у обучающихся не было выявлено существенных улучшений. Но несмотря на слабую динамику, она все же есть.

Далее было проведено обследование диалогической формы речи. Были применены те же задания и упражнения, что и на этапе констатирующего эксперимента. Результаты обследования представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Результаты обследования диалогической формы речи у обучающихся (контрольный эксперимент)

| ИФ | Ответы на вопросы | Задай вопрос | Поиграем | Средний бал |
|-------------|-------------------|--------------|----------|-------------|
| Р.-1 | 3 | 4 | 5 | 4 |
| Р.-2 | 5 | 3 | 4 | 4 |
| Р.-3 | 4 | 4 | 4 | 4 |
| Р.-4 | 3 | 5 | 3 | 3,6 |
| Р.-5 | 5 | 3 | 4 | 4 |
| Средний бал | 4 | 3,8 | 4 | |

В соответствии с проведенными исследованиями были выявлены уровни развития сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР:

- Высокой уровень – 90% (4 ребенок)
- Средний уровень – 10% (1 ребенка)
- Низкий уровень – 0% (0 детей)

Определенные в диагностике результаты показаны в рисунке 4.

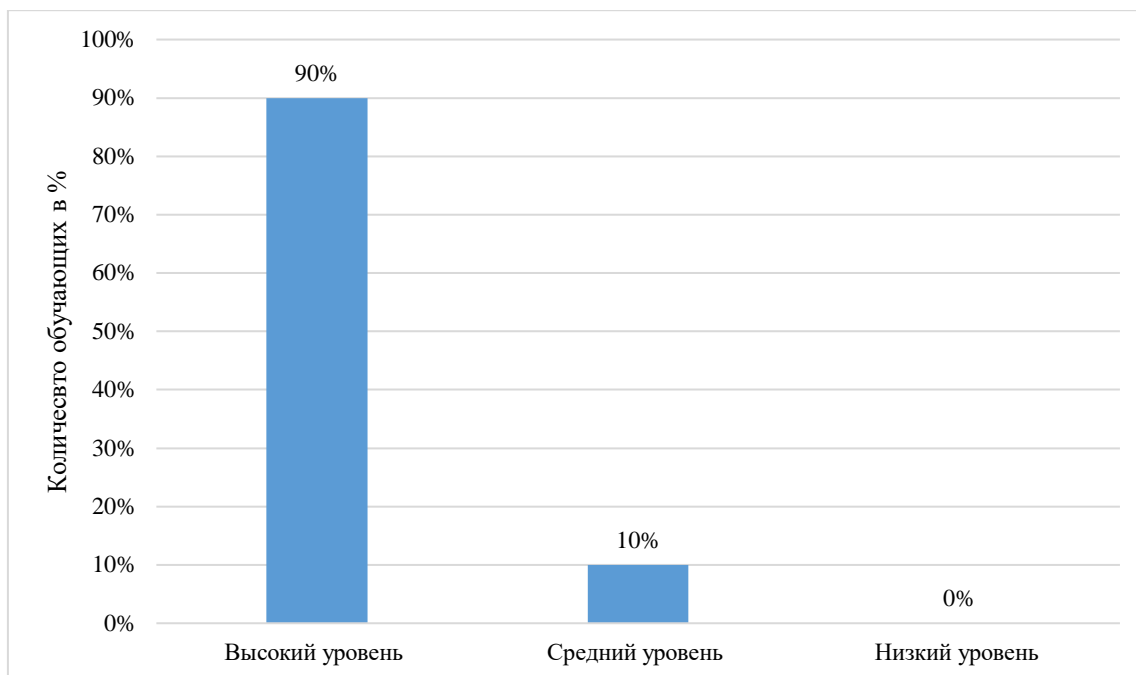


Рисунок 6 – Результаты обследования диалогической формы речи у обучающихся (контрольный эксперимент)

Как видно из приведенной выше таблицы, имеется совсем незначительная динамика в развитии диалогической речи у обучающихся. Только в упражнении 3 имеются некоторые положительные сдвиги.

Большинство детей при ответах на вопросы все также не давали полного и развернутого ответа, ограничиваясь лишь односложным ответом, при этом подбирали слова, отвечали медленно.

В результате проведенного контрольного эксперимента мы пришли к выводу о том, что развитие диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня все же имеет хоть и незначительную, но все же положительную динамику. А, следовательно, при продолжении

коррекционной логопедической работы можно будет достичь более значительных результатов и к концу обучения детей в ДОУ вывести их в возрастную норму.

Вывод по второй главе

Логопедическая работа было выстроена таким образом, чтобы развитие связной речи шло поэтапно и максимально эффективно для всех обучающихся, участвовавших в обучающем эксперименте. Поэтапность работы от обогащения и активизации словаря до формирования навыка полностью вести диалог со сверстником или взрослым – это достаточно длительный и кропотливый процесс, но требующий при этом особого внимания от всех специалистов образовательного учреждения, потому что именно сформированность связной речи обеспечивает общие коммуникативные навыки обучающихся, а, следовательно, успешность их социализации

Для детей старшего дошкольного с общим недоразвитием необходимо проводить специально организованную логопедическую работу по коррекции и формированию диалогической речи. Проведенный ранее констатирующий эксперимент, проведенный ранее подтвердил эту необходимость.

В соответствии с полученными результатами были подобраны методы и приемы, разнообразные задания и упражнения, направленные на развитие лексико-грамматического строя и развития диалогической речи.

Проведенный контрольный эксперимент доказал, что подобранная методика оказалась эффективной.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Связная речь играет важную роль в развитии детей, поскольку она помогает им улучшить свои навыки коммуникации, анализа информации и логического мышления. Для развития этого навыка у детей важно обеспечить им подходящие условия и стимулы, а также проводить различные игры и упражнения, направленные на развитие их навыков коммуникации.

У большинства дошкольников с ОНР имеется недоразвитие неречевых психических функций, которые тесно связаны с речью, таких как внимание, восприятие, память, мышление. Для этих детей характерны как типологические, так и индивидуальные особенности состояния речевых и неречевых психических функций.

Игровая деятельность играет важную роль в развитии связной речи у детей с задержкой в развитии. Правильный подход к использованию игр и упражнений, а также изучение методик и практических рекомендаций из литературы по этой теме, может значительно улучшить коммуникативные навыки детей и способствовать их полноценному развитию

Логопедическая работа было выстроена таким образом, чтобы развитие связной речи шло поэтапно и максимально эффективно для всех обучающихся, участвовавших в обучающем эксперименте. Поэтапность работы от обогащения и активизации словаря до формирования навыка полностью вести диалог со сверстником или взрослым – это достаточно длительный и кропотливый процесс, но требующий при этом особого внимания от всех специалистов образовательного учреждения, потому что именно сформированность связной речи обеспечивает общие коммуникативные навыки обучающихся, а, следовательно, успешность их социализации

Для детей старшего дошкольного с общим недоразвитием необходимо проводить специально организованную логопедическую

работу по коррекции и формированию диалогической речи. Проведенный ранее констатирующий эксперимент, проведенный ранее подтвердил эту необходимость.

В соответствии с полученными результатами были подобраны методы и приемы, разнообразные задания и упражнения, направленные на развитие лексико-грамматического строя и развития диалогической речи.

Проведенный контрольный эксперимент доказал, что подобранная методика оказалась эффективной.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. -- 3-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с.
2. Виноградова, Н. А. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников: практическое пособие / Н. А. Виноградова, Н. В. Позднякова. – Москва: Айрис-пресс, 2009. – 128 с
3. Волкова, Г. А. Энциклопедический словарь логопеда / Г. А. Волкова. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2014. – 256 с
4. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. Москва: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. 158с.
5. Воронич, Е.А. Особенности коммуникативных умений старших дошкольников в процессе диалога со сверстниками [Текст] / Е.А. Воронич // Теория и практика общественного развития. - 2015. - № 21. – С. 321-323
6. Выготский Л. С. Умственное развитие в процессе обучения – М.: Русский язык, 1935
7. Глухов В. П. Исследование особенностей формирования навыков связных высказываний у детей дошкольного возраста с системным недоразвитием речи // Вестник Череповецкого государственного университета. 2014. № 2 (55).
8. Жинкин, Н. И. Психологические основы развития речи / Н. И. Жинкин. – Москва: Просвещение, 1966. – 231 с.
9. Жукова Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей: Учеб. -- метод.пособие. — М.: Соц.-полит, журн., 1994. — 96 с.
10. Зимняя И. А. Психология обучения неродному языку. – М.: Русский язык, 1989. С.14-15.)

11. Игры — обучение, тренинг, досуг... / Под ред. В.В. Петрусинского. М., 1994
12. Игры для интенсивного обучения /Под ред. В.В. Петрусинского. М.: Прометей, 1991.
13. Калягин В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / В.А.Калягин, Т.С.Овчинникова. — М.: Академия, 2006. — 320 с.
14. Концепция дошкольного воспитания. – М.,1989.
15. Краузе, Е. Н. Практическая логопедия. Конспект занятий по развитию речи у детей дошкольного возраста / Е. Н. Краузе. – Санкт-Петербург : Корона Век, 2005. – 80 с
16. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской, логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.
17. Лалаева, Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) : учеб. пособие для студентов педвузов / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. –Москва : СОЮЗ, 1999. – 160 с
18. Левшина, Н. И., Градусова, Л. В. Современные подходы к методике развития связной речи дошкольников [Текст] / Н.И. Левшина, Л.В. Градусова // Фундаментальные исследования. – 2015. - № 2-9. – С. 1988-1992
19. Методика развития речи на уроках русского языка/Под ред. Т. А. Ладыженской. – М., 1991
20. Мещеряков, Б. Г. Большой психологический словарь: учеб. пособие для студентов педвузов / Б. Г. Мещеряков, В. П. Зинченко. – Москва: АСТ, 2006. – 496 с.
21. Новотворцева, Н. В. Развитие речи детей / Н. В. Новотворцева. –Ярославль. : Гринго, — 2009. — 236 с.
22. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / М.Ф.Фомичева, Т. В.

Волосовец, Е. Н. Кутепова и др.; Под ред. Т. В. Воло-совец. -- М.: Издательский центр «Академия», 2002. - 200 с.

23. Пиаже, Ж.-Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Ж. Пиаже. – Москва: Римис, 2014. – 448 с.

24. Поваляева, М. А. Справочник логопеда / М. А. Поваляева. – Ростовна-Дону: Феникс, 2008. – 412 с.

25. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников / под ред. Т. В. Волосовец. – Москва: Просвещение, 2015. – 256 с.

26. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред. Ф.А. Сохина. — 2-е изд., испр. — М.: Просвещение, 1979. — 223 с, ил., 4 л. ил.

27. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. – М., 1989. – С.468

28. Румянцева, Е.Н. Диалогическое общение как объект лингвистического исследования [Текст] / Е.Н. Румянцева // Ученые записки Орловского государственного университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. -2015. - № 1. – С. 189-191

29. Светличная Е.А. Диагностика и формирование диалогической речи младших школьников с умственной отсталостью // Психология, социология и педагогика. 2023

30. Соловьева О. И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду. – М., 1960. – С. 19– 20

31. Тютюева И. А. Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 2. – С. 91–95.

32. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа). Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных

учреждений, воспитателей детских садов, родителей. М.: Альфа, 1993. — 103 с.

33. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. — М., 1991. - 44 с.

34. Чулкова, А. В. Методика обучения диалогической речи детей дошкольного возраста: дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.02 / А.В. Чулкова. – Одесса, 1994. – 145 с.

35. Чулкова, А. В. Формирование диалога у дошкольников: учеб. пособие / А. В. Чулкова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 220 с.

36. Якубинский, Л. П. О диалогической речи / Л. П. Якубинский. – Санкт-Петербург: АСТ, 1997. – 129

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1. Адаптированная методика диагностики уровня сформированности диалогической речи у детей дошкольного возраста,
автор А.В. Чулкова

Цель: изучить уровень сформированности диалогической речи у детей.

1. Речевой этикет.

Для диагностики были отобраны пять тем для подбора речевых ситуаций общения:

1. приветствие;
2. знакомство;
3. просьба;
4. извинение;
5. обращение к взрослому.

В каждой теме детям предлагались следующие речевые ситуации.

1. Ты пришел(ла) в детский сад и встретил(ла) воспитательницу - Наталью Владимировну. Как ты ее будешь приветствовать? Как по-другому можно поздороваться?

2. К вам в группу пришла новая девочка. Тебе захотелось с ней познакомиться. Как ты к ней обратишься?

3. Ты не можешь достать свою любимую игрушку, потому что она очень высоко лежит на шкафу. Как ты обратишься за помощью к няне, что ты ей скажешь?

4. Ты играл (а) с мячом возле клумбы. Увлекся(лась) игрой и нечаянно сломал(а) любимый мамин цветок. Что ты ей скажешь?

5. «Ты играл с машинкой и у тебя укатилось колесо, как ты попросишь помощи?»

Критерии оценки (в баллах).

5 баллов – задание выполнено полностью верно и без помощи педагога.

4 балла – задание выполнено верно, но обучающемуся требовалась помощь педагога.

3 балла – задание выполнено с 1-2 ошибками, без помощи педагога.

2 балла – задание выполнено с 1-2 ошибками и с помощью педагога.

1 балл – допущено 3 и более ошибок и требовалась помощь педагога.

2. Запрос информации.

Цель: выяснить, умеют ли дети самостоятельно запрашивать информацию и на каком уровне развития находится этот навык в разных возрастных группах.

Ход проведения:

Детям предлагалось определить задуманное животное из числа изображенных на картинках (лиса, волк, медведь, заяц, белка, корова, лошадь, кошка, собака).

В качестве примера детям называлось несколько вопросов:

- Оно дикое или домашнее?
- Какая у него шерсть?
- Чем питается?
- Где живет? и т. д.

Задание считалось выполненным, если ребенок достигал цели (правильно называл задуманное животное). Выполнение задания детьми оценивалось по следующим показателям:

- умение правильно формулировать вопросы;
- самостоятельность в ведении расспроса;
- достигнута ли цель (зверь правильно назван) и каким путем: в результате расспроса или перечисления названий всех животных (угадывания).

Также при анализе детских вопросов обращалось внимание на их количество, тип, логическую последовательность в постановке, влияние на конечный результат.

Критерии оценки (в баллах).

5 баллов – задание выполнено полностью верно и без помощи педагога.

4 балла – задание выполнено верно, но обучающемуся требовалась помощь педагога.

3 балла – задание выполнено с 1-2 ошибками, без помощи педагога.

2 балла – задание выполнено с 1-2 ошибками и с помощью педагога.

1 балл – допущено 3 и более ошибок и требовалась помощь педагога.

3. Реплицированные.

Цель: определить какие виды реплик дети употребляют чаще, а также их речевая реакция в беседе.

Ход проведения:

Взрослый предлагал ребенку поговорить с ним по телефону.

Реплики-стимулы произносил взрослый, реплики-реакции - ребенок.

После каждой реплики ребенку давалась возможность самому возобновить беседу, но, если этого не происходило, взрослый переходил к следующей реплике.

Из классификации побудительных реплик диалога, представленной М.С. Балабайко, были выбраны четыре вида:

- сообщение,
- побуждение к совместному действию,
- предложение,

Ответы детей анализировались по следующим критериям:

- наличие побудительных реплик (стимулов);
- общее количество произнесенных реплик;
- количество диалогических единств в микродиалогах.

Критерии оценки (в баллах).

5 баллов – задание выполнено полностью верно и без помощи педагога.

4 балла – задание выполнено верно, но обучающемуся требовалась помощь педагога.

3 балла – задание выполнено с 1-2 ошибками, без помощи педагога.

2 балла – задание выполнено с 1-2 ошибками и с помощью педагога.

1 балл – допущено 3 и более ошибок и требовалась помощь педагога.

4. Составление диалогов.

Цель: определить используют ли дети имеющиеся навыки диалогической речи при самостоятельном составлении диалогов на предложенную ситуацию.

Ход проведения:

Детям предлагалось по картинке, на которой изображены два беседующих зайца, придумать, о чем они говорят.

Диалоги детей анализировались по следующим критериям:

- самостоятельность в составлении диалога;
- количество в нем диалогических единиц;
- виды реплик;
- объем информации;
- содержание диалога.

Критерии оценки (в баллах).

5 баллов – задание выполнено полностью верно и без помощи педагога.

4 балла – задание выполнено верно, но обучающемуся требовалась помощь педагога.

3 балла – задание выполнено с 1-2 ошибками, без помощи педагога.

2 балла – задание выполнено с 1-2 ошибками и с помощью педагога.

1 балл – допущено 3 и более ошибок и требовалась помощь педагога.