

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Педагогика и психология»

(наименование)

44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

(код и наименование направления подготовки / специальности)

Дошкольная дефектология

(направленность (профиль) / специализация)

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (БАКАЛАВРСКАЯ РАБОТА)

на тему Психолого-педагогические условия развития связной речи у детей 6-7 лет с
общим недоразвитием речи III уровня

Обучающийся

О.С. Камашева

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Руководитель

д-р пед. наук, профессор О.В. Дыбина

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

Тольятти 2023

Аннотация

Бакалаврская работа рассматривает решение актуальной проблемы – организации психолого-педагогических условия развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Целью исследования является теоретическое обоснование и экспериментальное исследование психолого-педагогических условий развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

В исследовании решаются следующие задачи: изучить состояние данной проблемы в психолого-педагогической и специальной литературе; определить показатели для выявления уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня; раскрыть и экспериментально проверить психолого-педагогические условия развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Новизна исследования состоит в том, что подобраны для детей 5-6 лет игровые ситуации, отражающих все компоненты связной речи, с учетом уровней развития связной речи в соответствии с показателями умения дифференцировать оппозиционные звуки.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (31 источников) и 6 приложений. Текст работы иллюстрируют 2 рисунка и 9 таблиц. Общий объем работы без приложений – 53 страницы.

Оглавление

Введение.....	5
Глава 1 Теоретико-методологические основы развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня	8
1.1 Теоретические аспекты развития связной речи в лингвистике.....	8
1.2 Особенности развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня	13
1.3 Педагогические условия развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.....	21
Глава 2 Экспериментальная работа по развитию связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня.....	26
2.1 Выявление уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.....	26
2.2 Содержание коррекционной работы по развитию связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня...	39
2.3 Анализ эффективности коррекционной работы по развитию связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.....	46
Заключение	49
Список используемой литературы	51
Приложение А Список детей.....	54
Приложение Б Количественные результаты уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (по всем методикам) на констатирующем этапе.....	55
Приложение В Количественные результаты отклонений в развитии связной речи у старших дошкольников с общим	

недоразвитием речи III уровня.....	56
Приложение Г Дидактические материалы для коррекционной работы по развитию связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.....	57
Приложение Д Карточка занятий по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	58
Приложение Е Количественные результаты уровня развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня (по всем методикам) на контрольном этапе.....	60

Введение

Актуальной данной работы несомненна, это определяется важностью формирования у дошкольников связной речи. В настоящее время наблюдается устойчивая тенденция к увеличению числа детей со сложными нарушениями речевого развития, нарушениями в становлении всех компонентов речевой системы.

В психологии вопросы формирования связной речи рассматривали такие ученые, как Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, М.И. Попова, Ф.А. Сохин, Д.Б. Эльконин и другие. Анализ данных исследований свидетельствует, что у старших дошкольников речь должна быть чистой, внятной, дошкольник не только сам задаёт вопросы, но и отвечает на задаваемые вопросы взрослого, он охотно и длительно рассказывает о своих наблюдениях и впечатлениях.

Особое внимание для нашего исследования имеют работы ученых в области специального, дефектологического образования. Проблема развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи нашла отражение в исследованиях В.П. Глухова, Т.Б. Филичевой, Л.Н. Ефименковой, Т.А. Ткаченко, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой. Ученые считают, что чем раньше корректировать речевые нарушения, развивать все компоненты речевой деятельности, тем результативнее будет данный процесс. Известны разные средства, методы, приемы развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи. Предлагаются авторами не только методика развития связной речи, но и условия их реализации. Однако при рассмотрении условий развития связной речи, недостаточно уделяется внимание активизации мотивации у дошкольников к речевой деятельности.

Учитывая необходимость разрешения выявленного противоречия в теории и практике современного дефектологического образования, была сформулирована проблема исследования: каковы возможности психолого-педагогических условий в развитии связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня?

Цель исследования: теоретически проанализировать и экспериментально проверить психолого-педагогические условия развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Объект исследования: процесс развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования: психолого-педагогические условия развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Гипотеза исследования: процесс развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня обеспечивается следующими психолого-педагогическими условиями:

- создание игровых ситуаций для детей 5-6 лет, отражающих все компоненты связной речи с учетом уровней развития связной речи;
- организация индивидуальной и подгрупповой работы с детьми 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня;
- обогащение развивающей предметно-пространственной среды атрибутами и материалами, направленными на развитие связной речи.

В соответствии с целью, объектом, предметом и гипотезой исследования определены следующие задачи.

1. Изучить состояние данной проблемы в психолого-педагогической и специальной литературе.
2. Определить показатели для выявления уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.
3. Раскрыть и экспериментально проверить психолого-педагогические условия развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Теоретико-методологическую основу исследования составили:

- положения о закономерностях в речевом развитии детей дошкольного возраста (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, А.А. Леонтьев, Ф.А. Сохин, А.М. Шахнарович);

- положения об особенностях развития связной речи (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.М. Леушина);
- положения о коррекционной работе с детьми с нарушениями речи (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина).

Для достижения поставленных задач и подтверждения выдвинутой гипотезы применялись следующие методы исследования: теоретический анализ проблемы исследования; психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный этапы); количественный и качественный анализ полученных данных.

База исследования: МБОУ детский сад № 80 «Песенка» г.о. Тольятти.

В исследовании участвовали дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, всего 20 человек, которые были разделены на две подгруппы по 10 человек.

Новизна исследования заключается в том, что подобраны для детей 5-6 лет игровые ситуации, отражающих все компоненты связной речи, с учетом уровней развития связной речи в соответствии с показателями умения дифференцировать оппозиционные звуки.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что обоснована возможность реализации психолого-педагогических условий развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Практическая значимость работы: определяется возможностью использования полученных материалов исследования учителями-логопедами в работе по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка используемой литературы (31 источников) и 6 приложений. Текст работы иллюстрируют 2 рисунка и 9 таблиц. Общий объем работы без приложений – 53 страницы.

Глава 1 Теоретико-методологические основы развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

1.1 Теоретические аспекты развития связной речи в лингвистике

Исследователи, занимающиеся проблемой развития связной речи, обращаются к характеристике, которая была предложена С.Л. Рубинштейном. Им было дано определение контекстной речи. С.Л. Рубинштейн отмечал, что «для говорящего всякая речь, передающая его мысль или желание, является связной речью (в отличие от отдельного зависимого слова, извлечённого из контекста речи), но формы связной в ходе развития меняются. Связность собственно речи означает адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения её понятности для слушателя или читателя» [5].

«Речь, по его мнению, может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо потому, что, будучи представлены в мысли говорящего, эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи» [5].

«Связная речь – это такая речь, которая может быть вполне понятна на основе её собственного предметного содержания. Для того чтобы понять эту речь, нет необходимости специально учитывать ситуацию, в которой она произносится, всё в ней понятно для другого из самого контекста: это контекстная речь» [6].

Связная речь «является отражением логики мышления старшего дошкольника, его способности осмысливать и ясно, последовательно выражать свои мысли. Изначально речь не образует связного смыслового целого и не создает контекст, необходимого для понимания. Поэтому важно учитывать конкретную ситуацию, в которой говорит и находится ребенок. Смысловое содержание речи становится понятным только в контексте определенной ситуации – это и есть ситуативная речь.

Ситуативные и контекстные моменты всегда находятся во внутренней взаимосвязи и взаимопроникновении: речь может идти лишь о том, какой из них является в каждом данном случае господствующим» [5].

При «развитии контекстной речи у ребенка ограничивается ситуативная речь, и постепенно он начинает использовать оба вида речи, уделяя все больше внимания контексту. Переход к контекстной речи происходит, когда ребенок начинает рассказывать о предметах и событиях, которые выходят за пределы непосредственного опыта. В начале дети используют ситуативную речь, но по мере обучения они овладевают связной и контекстной речью. Дети приобщаются к речи через окружающую их реальность, их речь прежде всего зависит от ситуации, в которой они находятся. Разговорная речь всегда ориентирована на собеседника и позволяет выражать желания, вопросы и просьбы. Результаты в обучении связной речи зависят от различных факторов, в том числе от социальной среды, которая влияет на коммуникацию ребенка. Отставания в развитии речи в дошкольном возрасте могут не быть восстановлены даже в школьные годы, поэтому важно обеспечить подходящую развивающую среду вовремя» [11].

Л.П. Федоренко, исследуя принципы обучения русскому языку, указывает: «для нормального развития речи ребёнка, а, следовательно, и для развития его интеллекта и эмоционально-волевой сферы необходимо, чтобы окружающая его речевая среда обладала достаточными развивающими возможностями – достаточным потенциалом» [7].

Развитие речи «играет важную роль в потенциале ребенка для обучения. Это влияет на активность ребенка в процессе обучения и его общее развитие» [1, 2]. «Психологи классифицируют речевые навыки разных уровней сложности. На начальном этапе дети используют ситуативно-связные высказывания, где содержание речи должно быть понятным для собеседника в контексте ситуации. Затем речь дошкольника становится контекстной, то есть она воспринимается в контексте коммуникации. Когда речь ребенка становится вне контекста и ситуации, считается, что он овладел основными речевыми

навыками. Дальнейшее разнообразие речи у детей проявляется в нескольких направлениях.

Происходит последовательное осознание ребёнком своей речевой деятельности, или, как подчёркивает А.А. Леонтьев, произвольность речи, а затем вычленение её компонентов. Под произвольностью понимается способность ребёнка в порядке волевого акта осуществлять свою речь» [8].

При организации «учебного процесса по грамоте для дошкольников, основной целью является развитие навыков звукового анализа речи. Обучение грамматике играет важную роль в формировании свободного использования синтаксических единиц, что позволяет осуществлять осознанный выбор языковых средств.

Одним из методов усложнения речевых умений является переход от диалогической речи к монологической речи, выражающейся в различных формах. Диалогическая речь является контекстуальной и ситуативной, поэтому она часто бывает эллиптической и сокращенной (предполагается, что собеседниками знакома ситуация). Диалогическая речь организована минимально и реактивно. Важное значение придается использованию шаблонов, привычных сочетаний слов и типичных реплик. Этот вид речи сравнительно проще, чем другие аспекты речевой деятельности.

Монологическая речь является развернутым видом речи. Она в значительной степени определяется выбором говорящим соответствующей языковой формы для выражения содержания и построением высказывания на его основе. Монологическая речь является организованным видом речи, где говорящий планирует не только каждое отдельное высказывание, но и всю свою речь, монолог, как единое целое.

Монологическая речь употребляется достаточно мало, так как она ситуативна, и одна реплика может вызывать другую, идёт чередование этих высказываний. С точки зрения психологии монолог в основном неестественен: согласно теории коммуникации, а также речевых актов речь должна иметь того, кому адресована, то есть адресата, и должна быть обращена к собеседнику

(адресату). При данном подходе монолог уже не является речью одного, как это обычно определяется, а уже реплика в диалоге, растянутая во времени и в объёме» [11].

«Л.С. Выготский не признавал самостоятельности монолога, он утверждал, что один говорящий всегда обращается к кому-то, к какому-то адресату, возможно воображаемому. Не только в произносимом и тем более – записанном монологе, но даже в мысленном человек обращён к предполагаемому собеседнику, как бы прикидывает его реакцию на свою мысль: оратор обдумывает речь и прогнозирует её восприятие, пишущий пишет письмо и предвкушает реакцию своего адресата. Монолог представляет собой определённую композиционную сложность, особенно это, относится к письменной монологической речи» [3].

М.М. Бахтин, рассматривая «высказывание как единицу речевого общения и раскрывая её отличие от единиц языка (слова и предложения), подчёркивал многосторонность процесса речевого общения. В самом деле, слушающий, воспринимая и понимая значение речи, одновременно занимает по отношению к ней активную ответную позицию: соглашается или не соглашается с ней (полностью или частично), дополняет её, готовится к исполнению; и эта ответная позиция слушающего формируется на протяжении всего процесса слушания и понимания. Всякое понимание живой речи, живого высказывания носит активно ответный характер (хотя степень этой активности бывает весьма различной); всякое понимание чревато ответом» [12].

«Известно, что диалог «состоит из взаимных реакций двух общающихся между собой индивидов, реакций нормально спонтанных, определяемых или ситуацией, или высказыванием собеседника» [13].

«Монолог же им рассматривался как организованная система облегчённых в словесную форму мыслей с преднамеренным воздействием на окружающих, поэтому именно монологу надо учиться. Щерба отмечал, что в малокультурной среде только немногие люди с литературным дарованием способны к монологу, большинство же не в состоянии связно рассказать что-либо. Структура диалога и

структура монолога совершенно разные. Репликам не свойственны сложные предложения, в них встречаются фонетические сокращения, неожиданные формообразования и непривычные словообразования, странные словоупотребления и нарушения синтаксических норм. Все эти нарушения происходят благодаря недостаточному контролю сознания при спонтанном диалоге. Монологической речи обычно эти нарушения не свойственны: она протекает в рамках традиционных форм, и это является её основным организующим началом. В связной речи наглядно выступает осознание ребёнком речевого действия. Произвольно выстраивая своё высказывание, он должен осознать и логику выражения мысли, и связность речевого изложения.

Отклонения от нормы в разговорной речи не так уж пугающи. В ходе беседы собеседники могут и не обратить на них внимания. Однако, в монологической речи такие отклонения не допустимы. Диалог рассматривается как участие двух лиц, стремящихся понять друг друга, в то время как монолог адресован широкому кругу лиц, что подразумевает литературный язык.

Такое явление наблюдается, преимущественно, только у дошкольников. В их разговорах друг с другом часто можно услышать сокращение слов и отклонения от нормы при использовании разговорных выражений. Когда дошкольники рассуждают, описывают или рассказывают перед сверстниками, они стараются использовать литературный язык» [14].

В диалоге, подчеркивает Л.В. Васильева, «активно действуют три, а часто и четыре компонента, отраженный в их сознании предмет и приходящие обстоятельства» [5].

По мнению А.А. Леонтьева, «умения монологической речи формируются крайне поздно». Связная устная речь имеет отличие от диалогической речевой формы (беседа, система вопросов) уже носит характер монолога, что требует предварительную подготовку. Подготовка связана «с бедностью активного словаря, так как устная речь требует мгновенной реализации мысли в слове, в устной речи нет времени для отбора слова. Приходится применять те слова, которые находятся наготове» [5].

1.2 Особенности развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Подход, «основанный на психологии и педагогике, активно используется в логопедии для анализа нарушений речи и является главным направлением исследований в отечественной практике. В 60-е годы прошлого века был проведен лингвистический анализ речевых нарушений у детей с различными формами патологии, позволяющий выявить общую недоразвитость речи и недостаточное развитие звуко-фонематической структуры. Общая недоразвитость речи характеризуется, преимущественно, нарушением формирования всех компонентов речевой системы детей дошкольного возраста (фонематического, фонетического и лексико-грамматического). У таких детей наблюдается патологическое развитие речи, а диагностика и коррекция в этом возрасте становятся ключевым подтверждением общей недоразвитости речи. Речевое развитие у них происходит с замедленным и ограниченным темпом, а словарный запас не соответствует норме для данного возраста. Звукопроизношение и фонематическое восприятие также нарушены, что приводит к проблемам в формировании грамматической структуры речи. Способность слышать у детей сохранена, но понимание речи, адекватной для их возраста, может быть ограниченным. Дети с общей недоразвитостью речи, возраст которых одинаков, могут иметь различный уровень развития речи.

В связи с выше сказанным выделяют три уровня нарушения речи: I и II уровни – грубые нарушения речи; III уровень – отдельные проблемы формирования и развития звуковой стороны речи, словарного запаса и грамматического строя» [24].

Общее недоразвитие речи I уровня выражается ограниченной речевой средой общения, в малом объеме активного словаря ребёнка и его содержания. Произнесение слов нечёткое, характеризуется лишь звукоподражанием; многочисленное применение мимики и указательных жестов.

«Лепетные слова в определённых ситуациях выступают в роли односложных предложений. Дифференциация обозначений предметов и действий практически отсутствует. Ребенок может заменять действия названием предметов или наоборот (сидеть – «стул»; машина – «ехать»)» [25].

«Морфологические элементы в речи детей отсутствуют при передаче грамматических отношений. В речи присутствует большое количество корневых слов, которые лишены флексий. Прослеживается преобладание пассивного словаря. На низком уровне находится импрессивная сторона речи и имеет ряд ограничений. Понимание значений грамматических видоизменений слова находится на начальной стадии формирования или полностью отсутствует. При отсутствии ситуационно-ориентирующего признака, возникает невозможность различения форм единственного и/или множественного числа существительных, прошедшего времени глагола, формы мужского и женского рода. У детей отсутствует понимание значения предлогов. Преобладающим при восприятии обращенной речи является лексическое значение слова» [17, 18].

«Звуковая сторона речи носит в себе определяющий момент, а именно понятие фонематической неопределённости. Невысокие способности различия на слух и неустойчивая артикуляция дают смешанный общий результат. Число звуков, нарушенных при произношении превышает число верно произнесенных. Развитие фонематического слуха только начинает своё оформление. При лепетной речи непонимание и невозможность выполнения вызывает выделение отдельных звуков» [21].

«Грубыми ошибками в употреблении грамматического строя речи: смешение в применении падежных форм; в употреблении числа и рода глаголов, при изменении существительных по числам; в употреблении существительных в именительном падеже, глаголов в неопределенной форме или форме 3-го лица единственного или множественного числа настоящего времени; отсутствие согласования прилагательных с существительными, числительных с существительными. Редкое использование союзов и частиц» [24].

Морфологические элементы, приобретающие смысловозначительные значения, приобретают ориентировку. Благодаря этому формируется понимание обращённой речи, что является отличительной чертой I уровня. Понимание форм числа и рода имён прилагательных затруднено. Если для детей созданы благоприятные условия, то может возникнуть различие значения предлогов. Усвоение грамматических форм слова верно проявляется, если слова вошли в словарный запас ребёнка на раннем этапе развития.

Присутствие многочисленных искажений звуков, замен и смещений является характерными в фонетической стороне речи. Также оно связано с нарушениями в произношении звуков (мягких и твердых, шипящих, свистящих, звонких и глухих, аффрикат).

Усвоение звуко-слоговой структуры речи приводит к затруднению, если структура слова является более сложной, начинает проявляться недостаточное развитие фонематического восприятия. У детей наблюдается неготовность к овладению звуковым анализом и синтезом.

Для детей III уровня характерно наличие использования детьми развернутой фразовой речи, с присутствием лексико-грамматических и фонетико-фонематических недостатков и отклонений, которые проявляются в следующих видах монологической речи – рассказы по серии сюжетных картинок, описание, пересказ. Произношение звуков у данных детей не дифференцировано. Лексическая сторона в большей степени характерна неправильным употреблением их в речи. В активном словаре можно отметить преобладание глаголов и существительных.

Происходят частые замены частей предмета на название целого. Понимание обращенной речи было приближено к норме. Прослеживаются нарушения в понимании лексико-грамматических структур, выражающих временные отношения и причинно-следственные связи.

«Специфическими чертами III уровня являются: позднее начало речевого развития, скудный словарный запас, аграмматизмы, нарушения произношения и фонемо-образования» [25].

«У ребёнка с общим недоразвитием речи III уровня наблюдается: снижение слуховой памяти, нарушение продуктивности запоминания. Уровень слуховой памяти зависит от уровня речевого развития, чем ниже уровень развития речи, тем ниже уровень слуховой памяти. Но остаются сохранными возможности смыслового и логического запоминания» [25].

«Частичная сформированность речевой активности влияет на формирование сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы деятельности ребенка. Проявляется недостаточность в устойчивости внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной логической и смысловой памяти, у детей наблюдается снижение вербальной памяти. Наблюдается забывание сложных инструкций, последовательность речевого изложения, в следствии чего страдает продуктивность запоминания. Затруднения без специального формата обучения вызывают усвоение анализа, синтеза, сравнения и обобщения» [25].

«При соматической ослабленности характерные черты: отставание в развитии двигательной сферы. Характеристика двигательной – плохая координация движений, сниженная скорость и ловкость выполнения движений. Словесная инструкция вызывает затруднения» [25].

«У детей с общим недоразвитием речи III уровня отмечается отставание от нормы при воспроизведении двигательной активности по пространственно-временным параметрам, нарушается последовательность действий, наблюдается пропуск части упражнений. Нарушена координация пальцев рук и мелкой моторики» [25].

«Кроме особенностей в познавательной сфере при общем недоразвитии речи III уровня имеются особенности личности: не сформированы основные предпосылки ведущей деятельности, эмоциональная незрелость, недостаточная способность к произвольной деятельности» [15].

Слабость в памяти и внимании проявляется в трудностях ребенка в воспроизведении правильного порядка предметов после их перемещения. Кроме того, ребенок может пропустить некоторые элементы в шуточных рисунках и

испытывает затруднения в выделении объектов и слов, соответствующих заданию.

«Т.А. Ткаченко отмечала в своих работах, что наблюдается недостаточность развития произвольного внимания, которое характеризуется недостаточностью слухового восприятия, непостоянством, фрагментарностью, замедленностью, неустойчивостью восприятия» [28].

«Представленные характеристики проявляются у большинства детей с общим недоразвитием речи III уровня. Наблюдаются нарушения форм зрительного восприятия и пространственно-временной ориентации. Детям данной группы необходимо больше времени для переработки слуховых, зрительных и других видов деятельности» [28].

«Специально проведенными исследованиями установлено, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи, имеющие третий уровень речевого развития, значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной, прежде всего, монологической речи (по данным исследования В.П. Глухова, Т.П. Филичевой, С.Н. Шаховской). У детей с общим недоразвитием речи отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления» [5].

«В.П. Глухов указывает на характерные особенности, присущие высказываниям детей с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития): нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, явно выраженная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи. Для детей с общим недоразвитием речи наряду с указанными речевыми особенностями характерна и недостаточная сформированность процессов, тесно связанных с речевой деятельностью, а именно:

- нарушены внимание и память;
- нарушены пальчиковая и артикуляционная моторика;
- недостаточно сформировано словарно-логическое мышление» [6].

«Затруднения вызывают особенности словообразования и грамматических

форм.

Сочетание языковых знаков имеет новый смысл, отличный от смысла каждого из использованных в этом сочетании языковых знаков. При образовании слов из морфем, словосочетаний из слов, предложений из словосочетаний происходит интеграция (слияние в единое целое) смыслов и сходных элементов. Например, корневая морфема -свет- превращается в новое слово, если добавить к ней другие морфемы: формообразующие суффиксы -ить- (светить), суффикс -л- и окончание -ый (светлый), суффиксы -л-о- (светло) и др. Сочетание указанных морфем создает четыре разных знака с предельно обобщенными лексическими значениями: предмет (свет), действие (светить), признак предмета (светлый), признак действия (светло). Каждое из этих слов многозначно, содержит ряд единичных значений, которые обнаруживаются только в словосочетании. Так, слово свет в словосочетании может обозначать: освещенность (солнечный свет, включить свет), электроэнергию (заплатить за свет), радость (глаза искрятся светом), ласковое обращение (свет мой!)» [25].

«Таким образом, понимание многозначности слова развивается у детей только при работе со связным текстом. Понимание многозначности приводит к пониманию переносного значения слова в словосочетаниях. Например, если дети уже знают прямое лексическое значение слов: подошва (у башмака), каменный (сделанный из камня), шептать (говорить чуть слышно), то они могут догадаться о переносном значении этих же слов в словосочетаниях – в синтаксически оформленной фразе: подошва горы (основание), каменное лицо (неподвижное) и так далее

Определенной трудностью для детей при усвоении родного языка является вариативность знаков – это такая особенность языка, по которой для обозначения одного и того же внеязыкового явления часто используются разные материальные языковые средства. Например, в словообразовании существительных для предания производящей основе лексического значения «лицо, имеющее данную профессию», употребляется не только суффикс -тель- (учитель), но и -щик- (каменщик), -ник- (печник), -ар- (повар); для предания

производящей основе абстрактного лексического значения «признак по цвету» употребляется не только суффикс -изн- (белизна), но и -от- (краснота), -ость- (серость). Грамматическое значение «отношение причины» передается формой родительного падежа существительного с предлогом от (прыгать от радости), деепричастием (прыгать, обрадовавшись), причинным подчинительным союзом (прыгать, потому что обрадовался)» [25].

В данной группе дошкольников можно наблюдать, что их свободные высказывания состоят исключительно из простых и распространенных предложений. Они не используют сложные конструкции.

Также присутствуют аграмматизмы, то есть ошибки в согласовании частей речи, таких как числительные с существительными и прилагательные с существительными в роде, числе и падеже. Кроме того, много ошибок возникает при использовании как простых, так и сложных предлогов.

«Рассказ-описание мало доступен для них, обычно рассказ подменяется отдельным перечислением предметов и их частей. Отмечаются значительные трудности при описании игрушки или предмета по плану, данному логопедом. Обычно дети подменяют рассказ перечислением отдельных признаков или частей объекта, при этом нарушают связность: не завершают начатое, возвращаются к ранее сказанному» [19].

«Творческое рассказывание детям с общим недоразвитием речи дается с большим трудом. Они испытывают большие затруднения в определении замысла рассказа, последовательности событий, выбранного сюжета и его языковой реализации. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста. Экспрессивная речь детей может служить средством общения, если со стороны взрослых оказывается помощь в виде вопросов, подсказок, суждений» [19].

На развитии памяти негативно сказываются данные речевые нарушения. Если логическая и смысловая памяти сохранены относительно, то это характеризуется снижением продуктивного запоминания. У этих детей наблюдается забывание сложных инструкций, пропускание некоторых

элементов, повторение описания предметов и иллюстраций. У некоторых детей остается способность к ответам вопросы.

Если детям с общим недоразвитием речи III уровня не уделяется должное внимание, то у них начинает преобладать низкая двигательная активность, и пассивность при общении со сверстниками. Очень редко они становятся инициаторами общения, в игровой деятельности не находят применения такие виды как рассказ и целенаправленные беседы, что показывает на снижение коммуникативных навыков общения.

«С.Н. Шаховская пишет, что у детей с общим недоразвитием речи наблюдается преобладание пассивного словаря над активным. Дети не используют свой словарный запас и не умеют оперировать им. Эти данные позволяют сделать вывод о том, что наблюдается несформированность языковых средств.

Для развития у детей речевого общения необходимо научиться выражать и передавать свои мысли и эмоции. Это осуществляется при помощи фразовой речи. Трудности построения и оперирования фразами говорят о не развития грамматической структуры» [7].

«В.П. Глухов отмечал, что III уровень общего недоразвития речи характеризуется развернутой фразовой речью с остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического нарушения. Прослеживаются трудности в создании содержания развернутых высказываний и их языкового оформления.

Нарушение связной речи, последовательности её изложения, смысловые пропуски, низкий уровень фразовой речи – говорят о характерных особенностях III уровень речевого развития» [11].

Таким образом, у детей, страдающих от общего недоразвития речи III уровня, отмечаются следующие особенности связной речи:

- при составлении рассказа по заданной теме по картине или серии сюжетных картин, а также во время разговора, зафиксированы нарушения в логической последовательности, склонность «застревать» на

второстепенных деталях, а также упускать ключевые события и повторять определенные эпизоды;

– при рассказе о событиях из собственного опыта или составлении рассказа на свободную тему с элементами творчества, в основном используются простые предложения, несодержательные по содержанию;

– существуют трудности в планировании высказываний и выборе соответствующих языковых средств.

Исходя из изложенного, мы делаем вывод, что связная контекстная речь у детей с общим недоразвитием речи III уровня была несовершенна. У этих детей не развито умение последовательно и связно излагать свои мысли. У них ограничен словарный запас и предложения, а также возникают проблемы в программировании связных высказываний, синтезе отдельных элементов в структурированное целое и выборе материала, соответствующего конкретной цели высказывания.

1.3 Педагогические условия развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

«В философском словаре условие рассматривается как категория, выражающая отношение предмета к окружающим его явлениям, без которых этот предмет существовать не сможет» [27].

Сам предмет может выступать, как нечто обусловленное, а «условие – как относительно внешнее предмету многообразие объективного мира. Условия представляют ту среду, обстановку, в которой последние возникают, существуют и развиваются» [27].

«В педагогическом словаре условия определяют как «обстоятельства, от которых что-либо зависит» [11].

«Развитие в философском словаре рассматривается как изменение, представляющее собой переход от простого, к всё более сложному, от низшего к

высшему, процесс в котором постепенное накопление количественных изменений приводит к наступлению качественных изменений» [27].

«О.С. Ушакова считает, что овладение монологической связной речью – становится одной из главных задач речевого развития старших дошкольников. Её успешное решение зависит от многих факторов и условий: в частности от речевой среды, социального окружения детей, семейного благополучия (в семьях воспитанников), индивидуальных особенностей личности, познавательной активности ребёнка. Автор утверждает, что данные условия необходимо учитывать в процессе целенаправленного речевого воспитания» [30].

«Речь возникает из-за необходимости высказываться, а высказывания посредством отдельных побуждений (мотивов). Наличие мотивации к речевому развитию означает, что у дошкольника не только есть чувства и мысли, которыми он выражается, но и что ему хочется ими поделиться, то есть у него имеется внутреннее побуждение к тому, чтобы высказать свои чувства и мысли» [22].

«Учить ребенка рассказывать – это значит формировать его связную речь. Эта задача входит как составная в общую задачу развития речи детей дошкольного возраста» [15].

Речь ребенка развивается в единстве с формированием его мышления. Е.И. Тихеева писала: «Прежде всего, и главным образом надо заботиться о том, чтобы всеми мерами при поддержке слова содействовать формированию в сознании детей богатого и прочного внутреннего содержания, способствовать точному мышлению, возникновению и упрочению значительных по ценности мыслей, представлений и творческой способности комбинировать их. При отсутствии всего этого язык утрачивает свою цену и значение» [24].

Известно, что дети старшей группы с недоразвитием речи должны быть под руководством взрослого, будь то педагог или логопед. Эффективность педагогического воздействия в первую очередь зависит от активности ребенка в рамках речевой деятельности. О.Н. Сомкова, одна из авторов программы «Детство» и разработчик раздела «Развитие речи детей», отмечает, что

последние исследования М.В. Крулехт, Г.И. Вергелес, О.В. Солнцевой и других показывают, что скорость развития ребенка в рамках речевой активности непосредственно зависит от его уровня включенности в качестве субъекта этой активности. Чем активнее и заинтересованнее ребенок в деятельности, тем лучше результаты достигаются. Важно, чтобы педагог стимулировал ребенка к речевой активности и поддерживал ее не только в повседневном общении, но и в специально организованном обучении. Особую роль в этом процессе играют рассказы, представляемые воспитателем детям дошкольного возраста. Татьяна Николаевна Доронова и другие исследователи отмечают, что дети 5-6 лет с недоразвитием речи наслаждаются прослушиванием рассказов взрослых.

«Согласно мнения данных авторов, старшим дошкольникам необходимо рассказывать:

- о некоторых событиях прошедшей недели;
- о взрослых, когда они были детьми;
- о самих детях;
- о книгах, которые предстоит прочитать;
- об очень интересных фактах и наблюдениях» [8].

Т.Н. Доронина, М.М. Алексеева «считают эффективными рассказы о книгах, которые необходимо прочитать детям данной группы. Авторы советуют уделить внимание подготовке детей к восприятию книги: спросить, что детям известно о героях книги, которую наметили прочитать, в каких сказках или произведениях о них уже рассказано. Выслушав детей, следует сообщить, что вам известно о новой книге с необычным названием и интересными историями. На следующий день стоит вернуться к этому разговору, сказать детям, что прочли главу из этой книги и пересказать её детям. «А дальше? Что случилось с героем?» – будут спрашивать дети, и это очень хорошо. Дети будут ждать встречи с героями, и это поможет им лучше понять и запомнить произведение» [8].

«Рассказы об интересных фактах и наблюдениях, по мнению Т.И. Гризик, В.В. Гербовой, могут содержать сообщения о случаях из жизни людей,

животных, птиц, насекомых, о запомнившихся явлениях природы, которые найдут отклик в душах детей. Рассказы должны быть яркими и эмоциональными, они помогут обогатить и уточнить представления детей об окружающем мире, пополнить словарь детей новыми словами и выражениями» [8].

Чтобы дети говорили эмоционально живо и интересно, чтобы у них появлялось стремление улучшать свою речь, необходимо «ввести детей в роль увлекательного рассказчика» [22].

В работах отечественного педагога В.В. Гербовой было отмечено повышение у дошкольников уровня связной речи, её развёрнутости, когда они осознают и понимают важность задания и ощущают потребность в связном высказывании.

«В исследованиях М.С. Лаврика рассматривалась ситуация письменной речи, когда свой рассказ ребёнок диктовал, а взрослый его записывал, чтобы потом прочитать малышам, послать больному сверстнику или включить в альбом» [16].

«Если ребенок лишь отвечает на вопросы, заданные педагогом, то его способность развивать связную речь оказывается препятствованной из-за его собственного нежелания. Когда каждое высказывание ребенка в процессе обучения подчинено авторитету педагога, то это приводит к появлению «полных ответов» на все множество вопросов» [23]. В результате, мотивация ребенка выражать свои мысли ослабевает или полностью исчезает, что уже не способствует стимулированию полных и связных высказываний со стороны детей.

Таким образом, связная речь – это систематически, последовательно развёрнутое изложение, осуществляемое как – диалог и монолог, где основной функцией является коммуникация. Для всеобщего понимания, связное высказывание должно быть последовательно, логично и развёрнуто.

Формирование связной речи от онтогенеза проходит очень сложный путь своего развития, который реализуется в следующих аспектах:

- в овладении действительностью (от слова к монологическому связному высказыванию);
- в овладении связным высказыванием и его содержательной стороной (от общего смысла к конкретному представлению).

Теоретический анализ исследований свидетельствует о том, что у детей с общим недоразвитием речи III уровня речь присутствует недоразвитие всех речевых компонентов. Речевые нарушения у детей данного уровня чаще всего сопровождаются незрелостью в эмоционально-волевой сфере, с нарушением памяти и внимания, произвольная деятельность у них низкая, мелкая и артикуляционная моторика тоже низкая, словесно-логическое мышление сформировано недостаточно [9, 10, 31].

В следующей главе рассмотрим экспериментальную работу по развитию связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня, определим показатели для выявления уровня развития связной речи у дошкольников.

Глава 2 Экспериментальная работа по развитию связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня

2.1 Выявление уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

В данном параграфе раскроем результаты констатирующего эксперимента.

Экспериментальная работа по изучению была основана на базе МБОУ детского сада № 80 «Песенка» г.о. Тольятти. В эксперименте принимали участие дети с общим недоразвитием речи III уровня в количестве 20 человек (список находится в таблице А.1, Приложении А), родители и педагоги. Дети поделены на контрольную группу (КГ – далее) – 10 человек и экспериментальную группу (ЭГ – далее) – 10 человек путём случайного выбора до начала эксперимента. Эксперимент проходил, не нарушая образовательного процесса ДОО.

Цель констатирующего этапа исследования: выявление уровня развития связной речевой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Методики для констатирующего эксперимента были подобраны на основе исследований следующих учёных: В.П. Глухова, О.С. Ушаковой, Т.Б. Филичевой, которые представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Диагностическая карта исследования

Показатель	Диагностическое задание
– умение составлять пересказ по знакомому тексту (сказке)	Методика 1. «Диагностика развития монологической речи» (автор Т.Б. Филичева)
– умение умения отвечать на вопросы в процессе диалога	Методика 2 «Обследование связной речи» (автор В.П. Глухов)
– умение участвовать в диалоге, отвечая на вопросы собеседника	Методика 3 «Изучение развития диалогической речи дошкольников» (автор О.С. Ушакова)

Продолжение таблицы 1

Показатель	Диагностическое задание
– умение составлять фразы	Методика 4 «Составление фразы» (автор Т.Б. Филичева)
– умение составлять рассказ на основе личного опыта	Методика 5 «Составление рассказа на основе личного опыта» (автор О.С. Ушакова)

Для реализации поставленных целей были определены показатели уровня развития связной речевой деятельности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня и соответственно подобраны диагностические задания, представленные в диагностической карте для констатирующего эксперимента.

Для изучения уровня развития связной речевой деятельности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи мы подобрали серию творческих заданий.

Методика 1. «Диагностика развития монологической речи» (автор Т.Б. Филичева).

Цель: выявление умения составлять пересказ по тексту.

Материалы: книги со знакомыми детям сказками: «Лиса и Журавль», «Горшок каши», «Гуси-Лебеди».

Ход: педагог читает детям сказку «Лиса и Журавль». «Затем, сюжетные картинки по сказке, в нужной последовательности раскладываются перед ребенком и дают внимательно их рассмотреть. Педагог предлагает ребенку рассмотреть картинки и составить последовательный рассказ. (Составлению рассказа предшествует обзор предметного содержания каждой картинки серии с объяснением значения отдельных деталей. При затруднении, помимо наводящих вопросов, применяется жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь).

Критерии оценки.

Высокий уровень (3 балла) – присутствует смысловое соответствие содержания рассказа, изображенному на картинках, соблюдение логической связи между картинками-эпизодами.

Средний уровень (2 балла) – присутствует смысловое соответствие содержания рассказа, изображенному на картинках, соблюдение логической связи между картинками-эпизодами, однако, ребенок испытывает затруднения и ему требуются наводящие вопросы экспериментатора.

Низкий уровень (1 балл) – ребенок не испытывает интереса к заданию, постоянно отвлекается, не может составить рассказ по картинкам, не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности пересказа» [26].

Количественные результаты методики 1 представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровень развития умения составлять пересказ по тексту

Количество	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	60% (2 чел.)	40% (4 чел.)	0
КГ	50% (5 чел.)	50% (5 чел.)	0

Были получены следующие качественные результаты:

- высоким уровнем развития речи не обладает ни один ребёнок в обеих группах;
- средний уровень своего речевого развития показали 4 ребенка (40%) экспериментальной группы (Михаил А., Мирон К., Данил А., Виктория Д.) и 5 детей (50%) контрольной группы (Евгений Р., Алия Х., Максим Х., Павел Ж., Алиса П.);
- низкий уровень развития показали 6 детей (60%) экспериментальной группы (Алексей М., Дмитрий М., Аделина Н., Максим П., Марк С., Илья М.) и 5 детей (50%) контрольной группы (Татьяна Х., София Ч. Алина Д., Екатерина М., Никита П.), на этом уровне дети не справились с заданием.

Исследование по данной методике показало, что дети в обеих группах не владеют пересказом знакомой им сказки самостоятельно после прочтения. Неоднократные трудности возникали в середине пересказа, в связи с появлением новых действий. Изложение материала было нарушено.

Например, у Мирона К. «трудности в пересказе возникали в середине текста или при появлении новых действий. Михаил А., допускал частые повторы фраз или их частей, искажение смысловых и синтаксических связей между предложениями, пропуск глаголов или их полное отсутствие, сокращение составных частей – всё это привело к нарушению изложения текста.

У Виктории Д. наблюдалась недостаточность (бедность) словарного запаса, он не мог согласовывать прилагательные с существительными (допускал ошибки в согласовании).

У Дмитрия М., показавшего низкий уровень нарушалась связность текста пересказа, были пропуски фрагментов текста, смысловые ошибки» [2].

Методика 2. «Обследование связной речи» (автор В.П. Глухов).

Цель: «выявить уровень умения отвечать на вопросы в процессе диалога.

Материалы: бланк с вопросами, протокол, ручка.

Ход: ребенку предлагается развернуто ответить на поставленные педагогом вопросы. Задание индивидуальное, педагог работает с ребенком один на один.

Вопросы:

- Как тебя зовут?
- Где ты живешь?
- Чем ты любишь заниматься?
- Какие у тебя любимые игрушки?
- Во что ты любишь играть?
- У тебя есть друзья?
- Как зовут твоих родителей?
- Куда ты любишь ходить?
- Что ты сегодня делал?
- Что ты будешь делать вечером?

Сейчас мы поиграем с тобой в вопросы и ответы. Я буду тебя спрашивать, а ты будешь мне отвечать. Если ты не поймешь вопроса, ты можешь переспросить.

Оценка результатов.

Низкий уровень (1 балл) – У ребенка наблюдается в структурировании текста ответов, ему необходима помощь со стороны взрослого. У него наблюдается бедность, неточность лексики, ребенок не проявляет активности и инициативности при общении. Отсутствие интереса к заданию, невнимателен, речь интонационно невыразительна.

Средний уровень (2 балла) – Ребенок допускает неточности в формулировании ответа на вопрос, затруднения в выстраивании предложений, ему нужна незначительная помощь в виде подсказок, ребенок участвует в диалоге по инициативе взрослого.

Высокий уровень (3 балла) – Ребенок дает полные, самостоятельные, логические ответы на вопросы. У него в диалоговой речи присутствует точность, полнота использования лексики, наличие правильно оформленных предложений, интонационная выразительность, активность ребенка в общении, проявление им интереса, понимание инструкции с первого раза, отвечает на вопросы не односложно, подробно, делая акценты на происходящих событиях, перечисляет участников событий» [4]. Количественные результаты методики 2 представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Уровень развития умения составлять пересказ по тексту

Количество	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	50% (5 чел.)	50% (5 чел.)	0
КГ	40% (4 чел.)	60% (6 чел.)	0

Результаты представлены в таблице Б.1 (Приложение Б).

Обратимся к результатам проведенной методики:

- высокого уровня умений у детей в обеих группах мы не наблюдали;
- средний уровень наблюдался у 5 детей (50%) экспериментальной группы (Михаил А., Мирон К., Алексей М., Данил А., Виктория Д.) и 6 детей (60%) контрольной группы (Евгений Р., Алия Х., Максим Х., Татьяна Х., Павел Ж., Алиса П.). Виктория Д. допускала неточности в формулировании ответа на вопрос, например, на вопрос о том, чем она любит заниматься. Виктория Д. начала перечислять книжки и игрушки, которые любит, но, когда воспитатель поправила ее: Виктория Д., нужно говорить о том, что ты любишь делать, а не какие у тебя любимые игрушки – девочка поправилась и рассказала о том, что любит гулять, играть с друзьями и ходить в детский сад;
- низкий уровень умения составлять рассказ показали 5 детей (50%) экспериментальной группы (Дмитрий М., Аделина Н., Максим П., Марк С., Илья М.) и 4 ребёнка (40%) контрольной группы (София Ч., Алина Д., Екатерина М., Никита П.) – дети данной группы не справились с заданием.

Например, Дмитрий М. не мог понять инструкцию педагога с первого раза, когда ему задавали вопросы он молчал и педагогу понадобилось или дублировать вопрос или задавать дополнительные, чтобы Дмитрий М. начал говорить, например, на вопрос какие у него любимые игрушки, мальчик задумался, а воспитатель спросила: ты машинки любишь, Дмитрий М. кивнул, воспитатель: а какие машинки у тебя есть, на что Дмитрий М. сказал: большие и маленькие. И так односложно он отвечал на все вопросы. У Дмитрия М. отсутствовал интерес к заданию, мальчик был невнимателен, отвлекался на посторонние звуки, разглядывал игрушки в группе, речь у Дмитрия М. была интонационно невыразительна.

Методика 3. «Изучение развития диалогической речи дошкольников» (автор О.С. Ушакова)».

Цель: выявить уровень умения отвечать на вопросы, участвовать в диалоге.

Материал: бланк с вопросами, протокол, ручка.

Ход: «Ребенку предлагается развернуто ответить на поставленные педагогом вопросы. Задание индивидуальное, педагог работает с ребенком один на один.

Вопросы:

- Как тебя зовут?
- Где ты живешь?
- Чем ты любишь заниматься?
- Какие у тебя любимые игрушки?
- Во что ты любишь играть?
- У тебя есть друзья?
- Как зовут твоих родителей?
- Куда ты любишь ходить?
- Что ты сегодня делал?
- Что ты будешь делать вечером?

Сейчас мы поиграем с тобой в вопросы и ответы. Я буду тебя спрашивать, а ты будешь мне отвечать. Если ты не поймешь вопроса, ты можешь переспросить» [4].

Оценка результатов.

Низкий уровень (1 балл) – У «ребенка наблюдается в структурировании текста ответов, ему необходима помощь со стороны взрослого. У него наблюдается бедность, неточность лексики, ребенок не проявляет активности и инициативности при общении. Отсутствие интереса к заданию, невнимателен, речь интонационно невыразительна.

Средний уровень (2 балла) – Ребенок допускает неточности в формулировании ответа на вопрос, затруднения в выстраивании предложений, ему нужна незначительная помощь в виде подсказок, ребенок участвует в диалоге по инициативе взрослого.

Высокий уровень (3 балла) – Ребенок дает полные, самостоятельные, логические ответы на вопросы. У него в диалоговой речи присутствует точность, полнота использования лексики, наличие правильно оформленных

предложений, интонационная выразительность, активность ребенка в общении, проявление им интереса, понимание инструкции с первого раза, отвечает на вопросы не односложно, подробно, делая акценты на происходящих событиях, перечисляет участников событий» [4]. Результаты представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Уровень выявления умения ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию)

Количество	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	50% (5 чел.)	50% (5 чел.)	0
КГ	40% (4 чел.)	60% (6 чел.)	0

Общие результаты представлены в таблице Б.1 (Приложение Б).

Обратимся к результатам проведенной методики:

- у детей в обеих группах высокий уровень не выявлен;
- средний уровень участия в диалоге обнаружен у 4 ребят (40%) экспериментальной группы (Михаил А., Мирон К., Данил А., Виктория Д.) и 4 ребёнка (40%) контрольной группы (Евгений Р., Максим Х., Павел Ж., Алиса П.). Дети были допущены ошибки, но они их исправляли после помощи педагога. Например, на вопрос педагога: кто это? Мирон К. ответил, что может быть кошка. А на вопрос, как называется детеныш кошки, он ответил котята (то есть, он назвал их во множественном числе);
- низкий уровень выявлен у 6 детей (60%) экспериментальной группы (Алексей М., Дмитрий М., Аделина Н., Максим П., Марк С., Илья М.) и 6 детей (60%) контрольной группы к ним относятся (Алия Х., Татьяна Х., София Ч., Алина Д., Екатерина М., Никита П.) у этих детей отсутствовали в речи некоторые критерии, многие выражены слабо. Дети, у которых был определен низкий уровень, вообще не отвечали на поставленные им вопросы.

Методика 4. «Составление фразы» (автор Т.Б. Филичева)

Цель: определить способность ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию).

Материал: «серия картинок следующего содержания:

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

Ход: при показе каждой картинке ребенку задается вопрос-инструкция: Скажи, что здесь нарисовано?. При отсутствии фразового ответа задается второй вспомогательный вопрос, непосредственно указывающий на изображенное действие (Что делает мальчик/девочка?).

Критерии оценки качества выполнения задания.

Низкий уровень – 1 балл – ребенок не смог самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы;

Средний уровень – 2 балла – ответ с вспомогательным вопросом;

Высокий уровень – 3 балла – полный фразовый ответ» [4].

Количественные результаты выявления умения ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию) представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Уровень выявления умения ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию)

Количество	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	60% (2 чел.)	40% (4 чел.)	0
КГ	50% (5 чел.)	50% (5 чел.)	0

Были получены следующие качественные результаты:

- высоким уровнем развития речи не обладает ни один ребёнок в обеих группах;
- средний уровень своего речевого развития показали 4 ребенка (40%) экспериментальной группы (Михаил А., Мирон К., Данил А., Виктория Д.) и 5 детей (50%) контрольной группы (Евгений Р., Алия Х., Максим Х., Павел Ж., Алиса П.). Они допускали ошибки, но быстро их исправляли после помощи взрослого. Например, Михаил А. составил фразу по картинке : мальчик поливал цветок. Когда педагог его спросила, почему он решил, что на всей клумбе мальчик пливал, только один цветок, Михаил А. исправился и сказал, что конечно, мальчик поливал все цветы на клумбе;
- низкий уровень развития показали 6 детей (60%) экспериментальной группы (Алексей М., Дмитрий М., Аделина Н., Максим П., Марк С., Илья М.) и 5 детей (50%) контрольной группы (Татьяна Х., София Ч. Алина Д., Екатерина М., Никита П.), на этом уровне дети не справились с заданием» [4].

В речи детей не было некоторых критериев или часть из них выражена слабо. «Заинтересованность у детей наблюдалась лишь к картинкам, а не к самому заданию. Речь была очень монотонной и эмоционально не выраженной. Были отмечены существенные пропуски слов, по большей части это глаголы и предлоги. В течение выполнения детям оказывалась помощь в виде вспомогательных вопросов. Содержание картинок не было раскрыто. Отмечалось большое наличие пауз, говорило о вязкости мышления» [23].

Методика 5. «Составление рассказа на основе личного опыта» (автор О.С. Ушакова)

Цель: «выявить уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

Материалы: протокол, ручка.

Ход: Педагог просит ребенка рассказать о своих друзьях.

Критерии оценки.

Высокий уровень (3 балла): ребенок самостоятельно составляет рассказ из своей жизни о своих друзьях, составленный рассказ имеет все смысловые звенья, рассказ оформлен грамматически правильно с адекватным использованием лексических средств.

Средний уровень (2 балла): у ребенка в рассказе допускаются незначительные искажения ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей, рассказ составлен без аграмматизмов, но наблюдается стереотипность оформления, единичные поиски слов, неточность словоупотребления. В рассказе наблюдается незначительная помощь педагога.

Низкий уровень (1балл): в рассказе у ребенка наблюдается выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла либо рассказ не завершён. У ребенка наблюдаются аграмматизмы, стереотипность оформления, неадекватное использование лексических средств» [4].

Количественные результаты методики 5 представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Уровень развития умения составлять пересказ по тексту

Количество	Уровень		
	Низкий	Средний	Высокий
ЭГ	50% (5 чел.)	50% (5 чел.)	0
КГ	40% (4 чел.)	60% (6 чел.)	0

Результаты представлены в таблице Б.1 (Приложение Б).

Обратимся к результатам проведенной методики:

- высокого уровня умений у детей в обеих группах мы не наблюдали;
- средний уровень наблюдался у 5 детей (50%) экспериментальной группы (Михаил А., Мирон К., Алексей М., Данил А., Виктория Д.) и 6 детей (60%) контрольной группы (Евгений Р., Алия Х., Максим Х., Татьяна Х., Павел Ж., Алиса П.);

– низкий уровень умения составлять рассказ показали 5 детей (50%) экспериментальной группы (Дмитрий М., Аделина Н., Максим П., Марк С., Илья М.) и 4 ребёнка (40%) контрольной группы (София Ч., Алина Д., Екатерина М., Никита П.) – дети данной группы не справились с заданием.

По итогам проведённых диагностических заданий был определен общий уровень развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Количественные результаты общего уровня развития связной монологической речи у детей 5-7 лет с общим недоразвитием речи представлены в таблице 7, рисунке 1, в таблице Б.1 (Приложение Б).

Таблица 7 – Количественные результаты общих показателей развития уровня развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Высокий	0	0%	0	0%
Средний	4 ребёнка	40%	5 детей	50%
Низкий	6 детей	60%	5 детей	50%

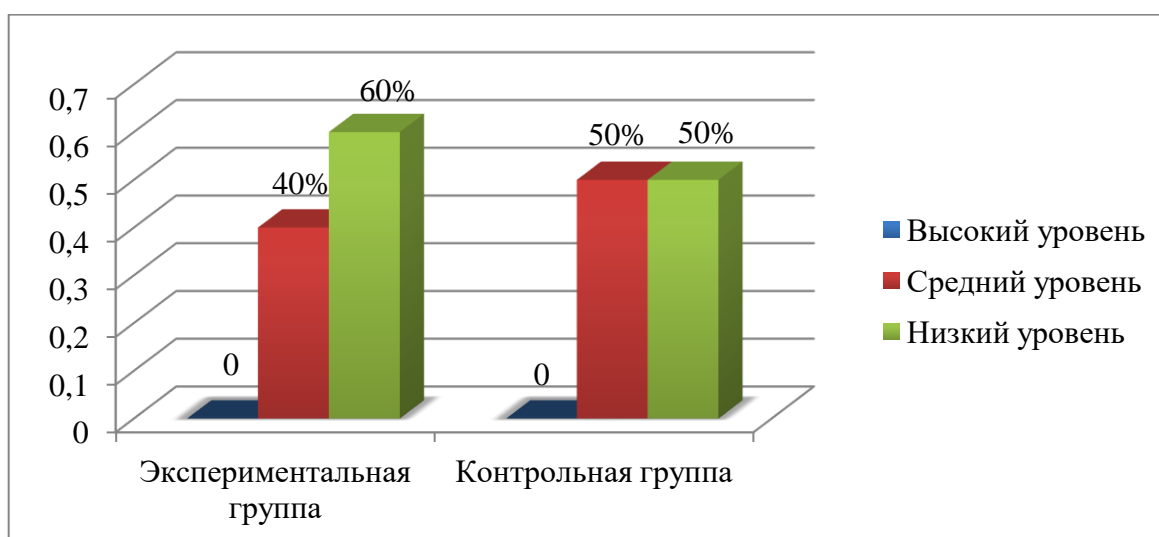


Рисунок 1 – Количественные результаты выявления уровней развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня в контрольной и экспериментальной группе

Дети «используют в основном простые предложения. Рассказ был составлен простыми фразами в 2-4 слова, развернутые фразы почти не встречались.

Дети не умеют применять однородные члены предложения, а ограничивались лишь перечислением главных членов, прилагательные не употребляются совсем.

Дети пропускали главные детали, рассказывая о не существенном, нарушая тем самым логику рассказа. Например, на вопрос, чем тебе интереснее заниматься с друзьями у вас в группе, дети отвечали: лепкой, рисованием, математикой, никакие, лепим там, рисуем.

Дети при пересказе были следующие серьёзные затруднения: с определением замысла, изложением последовательности развития сюжета, нарушением связности повествования» [8].

В результате обработки материалов диагностических методик были нами определены суммарные данные в количественном и процентном соотношении уровня развития связной речи у детей контрольной и экспериментальной групп представлены в сводной таблице и наглядно представлены в таблице Б.1 (Приложение Б).

На основе полученных результатов по всем приведённым методикам, мы можем определить основные отклонения в речевом связном развитии (в экспериментальной и контрольной группе) (таблица В.1, Приложение В).

Таким образом, можно сделать вывод, что по результатам диагностики было выявлено, что у детей с общим недоразвитием речи III уровня на данном этапе работы недостаточно развита связная речь. Большая часть детей группы испытывают затруднения. В процессе нашего исследования выявлено, что развитие связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня в обеих группах в основном соответствует низкому и среднему уровню.

Согласно этому активный словарь у большинства детей нашей группы отличается бедностью, дети не всегда могут выразить свои мысли соответствующими ситуациями словами. Отмечаются также отклонения в

словообразовании и словоизменении, имеются синтаксические ошибки, «образование полноценного информированного сообщения ограничено, применяются лишь короткие фразы» [29].

Следовательно, возникает необходимость в проведении целенаправленной коррекционно-развивающей работы по развитию связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня.

2.2 Содержание коррекционной работы по развитию связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Полученные результаты констатирующего эксперимента указывают на необходимость использования дополнительных средств коррекции при формировании связной речевой деятельности у детей старшей группы с общим недоразвитием речи III уровня.

При разработке методики формирующего эксперимента мы стремились обучать детей старшей группы с общим недоразвитием речи III уровня, используя новые речевые формы, создание моделей, эталонов и правил для данной речевой деятельности. Чтобы процесс обучения связной речи был осознанным, мы применяли различные методы, приемы и средства для мотивации речевой деятельности и интереса к занятиям.

Во время всех видов деятельности ребенок может легко выражать свои мысли, если пытается научиться этому с помощью взрослого в увлекательной форме. Наши занятия были созданы с учетом создания интереса к занятию и поддержанию его на протяжении всего процесса, что стало гарантией успешного развития речевой деятельности.

Процесс развития речи у детей старшей группы с общим недоразвитием речи III уровня обязательно должен проходить под руководством взрослого.

Методология и содержание формирующего этапа исследования определяются следующими задачами:

- в процессе обучения рассказыванию необходимо использовать методы и приемы, способствующие поддержанию интереса у детей старшей группы с задержкой речевого развития на протяжении всего занятия;
- включение в уроки заданий, игр и упражнений, направленных на развитие словарного запаса и формирование грамматики речи;
- после написания рассказов следует организовать прослушивание всех работ, с выбором лучшего рассказа детьми и обоснованием своего выбора;
- выполнение каждого задания предполагает необходимость давать указание детям использовать слова и выражения, которые были проработаны на «тренировочных» упражнениях. Детей, соответствующих этим требованиям, следует поощрять;
- на занятиях важно учитывать мотивационную сферу детей данного возраста с общим недоразвитием речи третьего уровня, что подразумевает создание мотивации и стимулирование ее во всех видах деятельности. Всегда предлагать четкий план для рассказа, если необходимо;
- для улучшения понимания рассказов в серии сюжетных картинок рекомендуется использовать крупные, яркие картинки с понятным содержанием для детей, исключая излишние детали;
- мы предлагаем заменить проведение физкультминутки на интерактивные обучающие игры, которые способствуют активности и движению;
- для избежания повторений, рекомендуется включить в задания разные методы и подходы при придумывании рассказов;
- если возможно, в заключение занятий стоит провести развивающую игру.

На практике в детском образовательном учреждении программу по развитию связной речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня, описывали в своих работах Ю.Г. Илларионовой, Н.А. Дмитриевой, А.П. Усовой, С.С. Бухвостовой и О.С. Ушаковой.

Наше предложение по формированию связной речи в данной группе включало три этапа. В начале эксперимента была проведена работа по

обогащению предметно-пространственной развивающей среды в группе, с целью внедрения более эффективных методов развития речи и улучшения режимных моментов для детей дошкольного возраста. В соответствии с федеральным государственным образовательным стандартом (ФГОС), «предметно-пространственная среда должна быть организована особым образом, чтобы максимально влиять на развитие речевых способностей детей. Мы создали оптимальные условия для развития речевых функций, учитывая особенности детей с недоразвитием речи третьего уровня» [20].

В нашей группе совместно с родителями создан книжный центр, он располагается в доступном для детей освещённом месте, содержание книг в нём соответствует старшему возрасту и их особенностям. В этом центре представлена художественная литература (имеющая красочные иллюстрации), также сделанные совместно с родителями книжки-малышки. Обновление центра происходит каждую неделю по предложенной тематике. В нём находятся различные картотеки дидактических материалов: сюжетные и предметные картинки; фольклорные произведения: скороговорки, считалки, поговорки, стихотворения; пальчиковые игры. В рамках обогащения групповой ППС нами было проведено обобщение речевого материала, применяемого детьми «во всех видах деятельности, а также материал для уточнения и расширения словаря детей, благодаря чему активизируется связная речь (монологическая и диалогическая)» [20].

В основном велась основная подготовка к работе по звукопроизношению детей старшей группы и её коррекция, в данном направлении использовались разнообразные средства такие как: пальчиковая и артикуляционная гимнастики, упражнения для развития мелкой моторики рук, различные виды игр, а также упражнения для общей моторики в целом. В процесс обучения и воспитания на этом этапе мной были включены такие фольклорные жанры: рифмование строк, с определённым насыщенным звуком; хоровое заучивание (потешек, стихов, скороговорок, чистоговорок); отгадывание загадок; пересказ знакомых сказок, а также сочинение сказок самостоятельно.

Театральная зона, включающая в себя различные игры режиссёрские и пальчиковые, была тщательно продумана и соответственно оборудована. Использование игр данной направленности предполагает развитие диалогической речи детей. В «уголок ряжения» нами были введены новые костюмы, маски различных зверей, а также предметные атрибуты. В непосредственной образовательной деятельности и свободную деятельность включаются речевые игры фольклорного содержания, игровые упражнения, подвижные, благодаря которым развивалась потребность в речевой коммуникации (рисунок Г.1, Приложение Г).

Применяемые формы работы предполагали развитие и закрепление речевых навыков и речемыслительных операций, которые формируются в процессе обучения описанию. В них включались: упражнения – узнай предмет по описанию, сравни предметы, составь вопросы по тексту описания предмета, воспроизведи речевой образец, самостоятельно опиши предмет.

Использование при составлении описательных рассказов схем помогает добиваться хороших результатов. Далее мы использовали иллюстративные панно и схемы в обучении детей старшей группы не только при составлении рассказов (в частности описательных), но также и пересказу, ему отводится особая роль в формировании связной речевой деятельности. Структура связной речи (произношение и выразительность), а также правильное умение построение текста в целом, может совершенствоваться в пересказе.

Нами был предложен детям пересказ с опорой на картинно-графический план, ребёнок берёт указку (и используя картинки), читает рассказ по предложениям.

Предложенное мной экспериментальное обучение, включалось в педагогический процесс детской образовательной организации. В нём мной рассматривались общепринятые формы организации: фронтальные, подгрупповые, а также индивидуальные занятия.

Образовательная деятельность по развитию речи в целом предполагалось проводить один раз в неделю, 36 занятий в год. Мной они были распределены

следующим образом: 5 занятий – на составление рассказов по картине, 4 занятия – на составление рассказов уже по серии сюжетных картинок, 7 занятий – по пересказыванию литературных (знакомых) произведений. Остальные виды занятий в данном направлении (составление описательных рассказов о объектах, предметах и явлениях природы и сочинение творческих рассказов) проводятся чередуясь друг с другом. Занятие по развитию речевой деятельности требует включать в себя различные аспекты по развития речи: это формирование звуковой культуры речи и её грамматического строя, также работа по обогащению, закреплению и активизации словаря.

В процессе организованного (специального) обучения составлению рассказов, приобретаемые навыки и умения отрабатываются и закрепляются в совместной индивидуальной работе с воспитателем, а также в сотрудничестве детей и родителей дома.

Поставленная нами задача была направлена не только на обучение рассказыванию детей старшей группы с общим недоразвитием речи, но и также на формирование устойчивого внимания и интереса к занятиям по речевому развитию, то для нас важно было сосредоточение внимания на всех этапах занятия (таблица Д.1, Приложение Д).

«Второй этап нашего эксперимента предполагал формирование связной (монологической) речи, пополнение и активизацию словарного запаса у детей. В процессе работы по реализации данной программы важным условием стала разработка совместной деятельности педагогов» [20] (работающих в группе) по данному вопросу посредством применения фольклора.

На втором этапе в самом начале мы перешли к обучению навыку по составлению рассказа по картинке, мной запланирована совместная с детьми деятельность «Погружение в сказку».

Цель: сформировать у детей старшей группы с общим недоразвитием речи III уровня умение применять серию сюжетных картинок для составления рассказа (с завязкой, кульминацией и развязкой).

В начале работы с картиной для пересказа педагог должен подготовить эмоциональное восприятие картины, обсудить ее с детьми и составить план рассказа. Эта работа не только развивает связную речь, но также помогает расширить словарный запас, улучшить грамматику речи и выразительность. Затем я запланировал работу по обучению пересказыванию текста с детьми старшей группы, у которых наблюдалось общее недоразвитие речи на III уровне. Сначала была проведена предварительная работа, включающая вводную беседу и чтение сказок и стихов на тему произведения. После этого я выразительно прочитал произведение, не настаивая на его запоминании, чтобы не нарушить общее восприятие художественного произведения. Затем мы обсудили его содержание, включая вопросы о характере героев. Вместе с детьми мы составили план пересказа произведения, после чего текст был прочитан повторно с установкой на запоминание, а затем дети сами создали пересказ. Педагог и дети вместе оценивали качество пересказа.

По окончании второго этапа дети приобрели значительный словарный запас, умеют работать с интонацией и выразительностью речи, а также строят грамотные предложения. На данном этапе было предложено провести творческие рассказы, чтобы развить монологическую речь у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня. Дети старшей группы, также страдающие от общего недоразвития речи, активно выполняли задания по составлению творческих рассказов. Последовательность усложнений заданий была следующей: сначала дети должны были придумать продолжение и желаемое завершение рассказа; затем по заданному плану педагога, а далее по заданной теме; также они придумывали рассказы на любую свободную тему. Наша главная цель заключалась в формировании постоянного интереса к творческому рассказыванию, так как это способствует развитию связной речи. Все дети успешно выполнили задания на данном этапе.

Третий этап работы был посвящен развитию связной (диалогической) речи, а наша задача заключалась в том, чтобы сделать ее более грамотной и выразительной.

На следующем этапе предусмотрели переход к более сложному виду деятельности – драматизации сказок и рассказов. В качестве первого шага было решено взять такие рассказы для инсценировки, как «Почему кот моется после еды» (литовская сказка) и «Как собака себе друга искала» (мордовская сказка), а также другие. Далее моя задача становилась сложнее – я предлагала детям придумывать собственные сказки или рассказы на любую тему, чтобы не ограничивать их творчество. Работы могли быть выполнены как коллективно, так и индивидуально по желанию детей. В своей работе старались использовать «различные виды театра, такие как пальчиковый, настольный и би-ба-бо. Дети могли сами разыгрывать текст как актеры, используя маски и элементы костюмов» [20] из уголка «ряжения». Также я успешно опробовала экспромт-драматизацию, в которой дети активно участвовали и придумывали слова героев по ходу игры.

Для проведения данного вида театрализованного представления мы вместе с детьми «организовали праздник для детей младших групп. Вместе мы разработали программу, распределили роли. Программа нашего детского концерта была очень разнообразной: мы поставили игру-драматизацию, основанную на всем известной сказке «Колобок»; провели кукольный театр по сказке «Курочка Ряба», загадывали загадки, читали стихи с использованием наглядных материалов (игрушки или атрибуты), а также играли народные игры. Ведущими нашего концерта были также дети, которые предлагали зрителям-малышам» [20] выступать по их желанию, произносить звуки или имитировать различные звуки.

Развитие языковых навыков у детей старшей группы с задержкой в развитии речи рассматривается как систематическое обучение, направленное на формирование полноценных и связных высказываний. Используемые методы способствуют улучшению уровня развития речи у детей старшей группы с задержкой в развитии речи и вызывают у них интерес к родному языку как предмету обучения, а также к умению описывать действия и различные виды деятельности в форме развернутых связных высказываний.

2.3 Анализ эффективности коррекционной работы по развитию связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Коррекционно-логопедическая работа по развитию связной речи проводилась в детской образовательной организации с детьми с общим недоразвитием речи систематически и поэтапно. В начале нашего эксперимента в речи детей наблюдались бедность языка, нарушение порядка слов в предложении, а также нарушение связности повествования. Наблюдение пропуска слов при рассказывании.

Для анализа эффективности коррекционной работы был проведен контрольный этап эксперимента, на котором выявлена диагностика речевого развития, с целью определения динамики уровня развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня.

Целью контрольного этапа исследования: было проанализировать результаты работы и сделать сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапов исследования.

Контрольный эксперимент проводился с применением тех же методик, что и на констатирующем этапе, но только в экспериментальной группе. Дети контрольной группы в эксперименте участие не принимали, поэтому показатели по методикам остались неизменными.

Результаты всех проведённых методик представлены в таблице 8 и на рисунке 2.

Таблица 8 – Количественные результаты уровня развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня на контрольном этапе

Уровни	ЭГ		КГ	
	Кол-во детей	%	Кол-во детей	%
Высокий	1 (ребёнок)	10%	-	0%
Средний	5 (детей)	50%	5 (детей)	50%
Низкий	4 (ребёнка)	40%	5 (детей)	50%

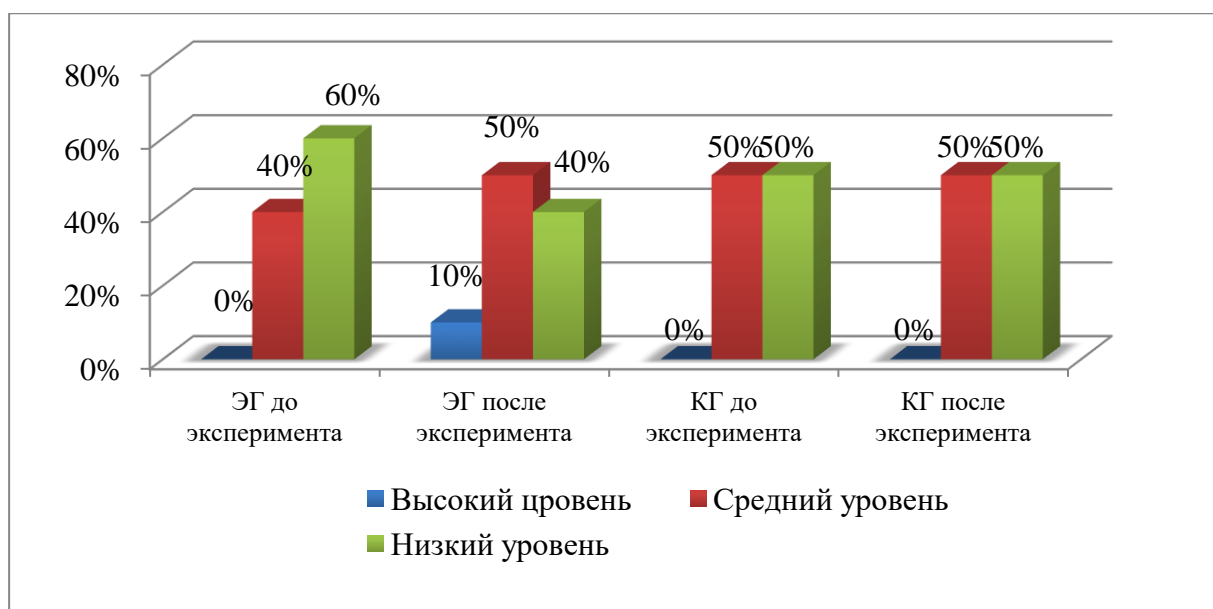


Рисунок 2 – Результаты уровня диагностики развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня в экспериментальной и контрольной группе на контрольном этапе

В результате обработки материалов были определены суммарные данные в количественном и процентном соотношении уровня развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня контрольной и экспериментальных групп представлены в сводной таблице и наглядно представлены на рисунке.

Для того чтобы проследить динамику роста уровня развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня сравним данные полученные на констатирующем и контрольном этапах в таблице 9, Е.1 (Приложение Е).

Таблица 9 – Сводная таблица результатов констатирующего и контрольного эксперимента

Уровни	ЭГ			КГ		
	Констатирующий	Контрольный	Динамика	Констатирующий	Контрольный	Динамика
ВУ	0%	10%	+10%	20%	20%	0
СУ	40%	50%	+10%	60%	60%	0
НУ	60%	40%	-20%	20%	20%	0

Итак, проведённое сравнение уровней развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня на констатирующем и контрольном этапе эксперимента показало, что наиболее значимые изменения в уровне развития связной речи произошли у детей экспериментальной группы: после формирующего эксперимента увеличилось количество детей с достаточным уровнем развития связной речи (от 0% до 10%), также на этапе констатации средний уровень развития связной речи был незначительным (40%) имели данный уровень, в условиях формирования данный уровень возрос в процентном отношении до (50%).

Из диаграммы можем увидеть, что в условиях проведения формирующей части эксперимента произошло уменьшение количества детей с низким уровнем развития связной речи (от 60% до 40%). Уровень развития связной речи у детей в контрольной группе остался на том же уровне, что доказывает эффективность проведенного формирующего эксперимента.

Таким образом, разработанный нами комплекс мероприятий по повышению уровня развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня достаточно эффективен.

Заключение

Проведённое нами исследование показало, что рассмотренная нами проблема развития связной речи в логопедии является самой актуальной. Как средство общения связная речь, говорит о том, что индивидуальное сознание детей является ограниченным личным опытом, а может обобщать опыт других людей в значительной степени.

Так как в настоящее время происходит рост детей, страдающих отклонениями в речевом развитии, следует уделять особое внимание разработке более действенных методов и приёмов в коррекционном обучении и воспитании детей с данными отклонениями.

Актуальность проблемы исследования: может быть обоснована социальным заказом нашего общества по развитию связной речевой деятельности у детей старшей группы, также необходимо совершенствовать качество работы специалистов по развитию связной речевой деятельности у детей старшей группы с общим недоразвитием речи III уровня путём создания специальных педагогических условий в ДООУ.

В результате констатирующего этапа, получили следующие выводы о развитии уровня связной речи у детей возрастом 5-6 лет с общим недоразвитием речи: его показатели являются низкими и характеризуются особенностями организации «педагогической практики, а именно: отсутствие систематической работы по развитию связной речи и недостаточная методическая подготовка педагогов для эффективного преодоления проблемы (выбор методов, приемов и форм работы)» [20].

Дети проявляли мотивацию для выполнения заданий, однако, в случае неудачи, редко пытались исправить ситуацию. Трудности в овладении связной речью оказывают значительное влияние на общую психологическую характеристику таких детей.

На основании полученных результатов констатирующего эксперимента и опираясь на исследования Ю.Г. Илларионовой, Н.А. Дмитриевой, А.П. Усовой,

С.С. Бухвостовой, О.С. Ушаковой, разработана коррекционная программа для развития связной монологической речевой деятельности у детей старшей возрастной группы с общим недоразвитием речи III уровня. В основе разработанной нами программы лежат принципы доступности, систематичности и последовательности.

Предложенная систематическая работа со сказкой по её составлению с опорой на иллюстрации, с прочитанными предварительно текстами, предполагает успешное формирование навыков рассказывания самостоятельно с применением элементов творчества.

Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о положительной динамике уровня развития связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня. Отмечается изменение позиции у воспитателей, которые активно стали использовать сказку для работы с детьми.

Таким образом, проведённая нами экспериментальная работа, рассматриваемая развитие связной речевой деятельности у детей старшей группы с общим недоразвитием речи говорит о том, что выявленные нами педагогические условия по развитию связной речевой деятельности у детей старшей группы являются эффективными, что и подтверждает нашу гипотезу.

Список используемой литературы

1. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. М.: АСТ. 2020. 158 с.
2. Волкова Л. С., Шаховская С. Н. Логопедия. М. : Логос. 2021. 491 с.
3. Выготский Л. С. Основы дефектологии. СПб. : Лань. 2021. 656 с.
4. Гвоздев А. Н. От первых слов до первого класса. М. : КомКнига. 2020. 320 с.
5. Глухов В. П. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи // Логопедия. 2021. № 5. С. 13-24.
6. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. М. : Академия. 2021. 168 с.
7. Гринько П. А. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. СПб.: Детство-пресс, 2021. 240 с.
8. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников. М. : Академия. 2021. 132 с.
9. Жукова Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. Екатеринбург: Изд-во ЛИТУР. 2021. 320 с.
10. Зикеева А. Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений. М. : Академия. 2020. 200 с.
11. Золотова Г. А. К вопросу о структуре текстов разного коммуникативного назначения. М. : Логос. 2021. 256 с.
12. Катаева А. А., Стребелева Е. А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии. М. : ВЛАДОС. 2021. 224 с.
13. Капышева Н. Н. Составление рассказа по серии картинок с использованием картинно-символического плана // Логопедия. 2020. № 2. 145 с.

14. Лалаева Р. И., Серебрякова Н. В. Формирование лексики и грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием. СПб. : Питер. 2021. 123 с.
15. Левина Р. Е. Воспитание правильной речи у детей. СПб. : Питер. 2020. 414 с.
16. Левина Р. Е., Никашина Н. А. Характеристика ОНР у детей. М. : Логос. 2021. 159 с.
17. Леонтьев А. А. Лекции по общей психологии: Учеб. пособие для вузов / Под ред. А. А. Леонтьева, Е. Е. Соколовой. М. : Смысл. 2020. 511 с.
18. Леонтьев А. А. Основы психолингвистики. М. : Смысл. 2021. 287 с.
19. Логопедия. Методическое наследие : пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой. М. : Владос. 2021. 480 с.
20. Лобкарева В. В. Формирование связной речи у детей 5- лет с общим недоразвитием речи посредством фольклора: бакалаврская работа ТГУ. 2017. 60 с.
21. Медведева Т. В. Координирование работы логопеда и воспитателя по формированию связной речи детей с III уровнем речевого развития / Т. В. Медведева // Дефектология. 2021. № 3. С. 84-92.
22. Нищева Н. В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет). СПб. : Детство Пресс. 2022. 243 с.
23. Петрова С. С. Педагогические условия формирования связной речи детей раннего возраста в дошкольной образовательной организации // Современные образовательные технологии в мировом учебно-воспитательном пространстве. 2016. № 6. С. 104-113.
24. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Т. В. Волосовец. М.: Институт общегуманитарных исследований. В. Секачев. 2022. 256 с.
25. Сазонова С. Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи. М. : Академия. 2020. 144 с.

26. Сидорчук Т. А., Хоменко Н. Н. Технологии развития связной речи дошкольников. М. : Литера. 2021. 59 с.
27. Смирнова И. А. Логопедия [Электронный ресурс]: иллюстрированный справочник / Смирнова И.А. Электрон. текстовые данные. СПб.: КАРО. 2021. 232 с. Режим доступа: <http://www.iprbookshop.ru/44493>. ЭБС «IPRbooks», по паролю.
28. Ткаченко Т. А. Формирование и развитие связной речи. СПб. : Питер. 2021. 215 с.
29. Тютюева И. А. Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2016. № Т2. С. 91-95.
30. Ушакова О. С. Работа по развитию связной речи в детском саду (старшая и подготовительная к школе группы) // Дошкольное воспитание. 2021. № 11. С. 8-12.
31. Филичева Т. Б., Туманова Т. В. Дети с общим недоразвитием речи: Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей. М.: Гном-Пресс. 2021. 80 с.

Приложение А

Список детей

Таблица А.1 – Список детей

Имя ребёнка	Возраст (лет)	Диагноз
Михаил А.	5	ОНР III уровень
Мирон К.	6	ОНР III уровень
Алексей М.	5	ОНР III уровень
Дмитрий М.	5	ОНР III уровень
Аделина Н.	6	ОНР III уровень
Максим П.	6	ОНР III уровень
Данил А.	5	ОНР III уровень
Марк С.	5	ОНР III уровень
Виктория Д.	5	ОНР III уровень
Илья М.	5	ОНР III уровень
Евгений Р.	6	ОНР III уровень
Алия Х.	6	ОНР III уровень
Максим Х.	5	ОНР III уровень
Татьяна Х.	6	ОНР III уровень
София Ч.	5	ОНР III уровень
Амина Д.	5	ОНР III уровень
Павел Ж.	6	ОНР III уровень
Алиса П.	5	ОНР III уровень
Екатерина М.	5	ОНР III уровень
Никита П.	6	ОНР III уровень

Приложение Б

Количественные результаты уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (по всем методикам) на констатирующем этапе

Таблица Б.1 – Количественные результаты уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (по всем методикам) на констатирующем уровне

Название методики	Экспериментальная			Контрольная		
	ВУ	СУ	НУ	ВУ	СУ	НУ
Методика 1	0%	40%	60%	0%	50%	50%
Методика 2	0%	50%	50%	00%	60%	40%
Методика 3	0%	40%	60%	0%	60%	40%
Методика 4	0%	40%	60%	0%	40%	60%
Методика 5	0%	50%	50%	0%	40%	60%

Приложение В

Количественные результаты отклонений в развитии связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Таблица В.1 – Количественные результаты отклонений в развитии связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Имя ребёнка	Отклонения	Уровень
Экспериментальная группа		
Михаил А.	Перестановки и замены звуков и слогов.	Средний
Мирон К.	Нарушение артикуляционной сферы.	Средний
Алексей М.	Нарушение звукослоговой структуры слов.	Низкий
Дмитрий М.	Допускает ошибки при употреблении приставочных глаголов.	Низкий
Аделина Н.	Стойкие ошибки при согласовании прилагательного с существительным в роде, числе и падеже.	Низкий
Максим П.	Ошибки в употреблении предлогов.	Низкий
Данил А.	Недостатки в употреблении лексики, грамматики и звукопроизношения.	Средний
Марк С.	Бедный активный и пассивный словарный запас.	Низкий
Виктория Д.	Ошибки в передаче логической последовательности событий, пропущены отдельные звенья.	Низкий
Илья М.	Нарушение артикуляционной сферы.	Низкий
Контрольная группа		
Евгений Р.	Бедный активный и пассивный словарный запас.	Средний
Алия Х.	Ошибки в передаче логической последовательности событий, пропущены отдельные звенья.	Средний
Максим Х.	Недостатки в употреблении лексики, грамматики и звукопроизношения.	Средний
Татьяна Х.	Нарушение артикуляционной сферы.	Низкий
София Ч.	Нарушение звукослоговой структуры слов.	Низкий
Амина Д.	Ошибки в употреблении предлогов.	Низкий
Павел Ж.	Нарушение артикуляционной сферы.	Средний
Алиса П.	Перестановки и замены звуков и слогов.	Средний
Екатерина М.	Недостатки в употреблении лексики, грамматики и звукопроизношения.	Низкий
Никита П.	Бедный активный и пассивный словарный запас.	Низкий

Приложение Г

Дидактические материалы для коррекционной работы по развитию связной речи у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи III уровня



Рисунок Г.1 – Дидактический материал к упражнению «Расскажи-ка»

Приложение Д

Картотека занятий по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Таблица Д.1 – Картотека занятий по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Месяц, неделя	Занятие	Цели и задачи занятия
Сентябрь 1 неделя	Составление рассказа по картинке «Кошки и котята»	Связная речь: – учить описанию предмета, с помощью ответов на вопросы воспитателя; – составлять детьми небольшой рассказ по картине с помощью воспитателя. Словарь и грамматика: – активизировать в речи дошкольников прилагательные и глаголы; – развивать связную речь детей, мышление.
Сентябрь 2 неделя	Развитие речи «Рассматривание и сравнение предметов»	Связная речь: – учить детей составлять рассказ, включая в речь антонимы. Словарь: – учить сравнивать предметы, выделять существенные признаки; подбирать синонимы к прилагательным; – оценивать предложения по смыслу и вносить исправления.
Сентябрь 3 неделя	Составление рассказа по картинке «Кролики»	Цель: продолжать формировать умение внимательно рассматривать картину, выделяя в ней главную мысль (с помощью вопросов воспитателя), рассуждать над её содержанием;
Сентябрь 4 неделя	Развитие речи ознакомление с окружающим «Репортаж из осеннего парка»	Цель: развитие осознанной речевой активности.
Октябрь 1 неделя	Составление рассказа по картинке «Купание медвежат»	– продолжать формировать умение внимательно рассматривать картину (с помощью вопросов воспитателя), рассуждать над её содержанием; – формировать умение составлять развёрнутый рассказ по картине, опираясь на план; – упражнять в подборе слов, близких по значению; в образовании окончаний прилагательных;
Октябрь 2 неделя	Развитие речи ознакомление с окружающим «Осенние чудеса»	– формировать умение поддерживать речевое общение, отвечать на вопросы полным предложением; – обогащать и активизировать речь детей по теме;

Продолжение Приложения Д

Продолжение таблицы Д.1

Месяц, неделя	Занятие	Цели и задачи занятия
Октябрь 3 неделя	Составление рассказа по серии сюжетных картинок «Как дети в детском саду готовились к празднику Осени»	<ul style="list-style-type: none"> – учить детей составлению рассказа по серии сюжетных картинок, продолжать; – учить детей согласованию существительного с прилагательным; – упражнять детей в подборе однокоренных слов к слову «снег»; – учить распространению простых предложений; – закреплять умение подбирать антонимы к глаголам; – упражнять детей в составлении сложноподчиненных предложений.

Приложение Е

Количественные результаты уровня развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня (по всем методикам) на контрольном этапе

Таблица Е.1 – Количественные результаты уровня развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня (по всем методикам) на контрольном этапе

Название методики	Экспериментальная			Контрольная		
	ВУ	СУ	НУ	ВУ	СУ	НУ
Методика 1	10%	50%	40%	0%	50%	50%
Методика 2	10%	60%	30%	00%	60%	40%
Методика 3	10%	60%	30%	0%	60%	40%
Методика 4	10%	40%	50%	0%	40%	60%
Методика 5	10%	40%	50%	0%	40%	60%
Методика 6	10%	50%	40%	0%	50%	50%
Методика 7	10%	50%	40%	0%	50%	50%