

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Заочная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ
РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИЕЙ

Студент

Мр 1 09.06.23
(подпись, дата)

Мордвинцева Марина
Сергеевна

Научный руководитель

Мр 09.06.23
(подпись, дата)

к.п.н. Карпушкина Е.А.

Нормоконтролер

Мр 09.06.23
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 09.06.2023 № 10)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 4/хор (протокол заседания ГЭК от 13.06.23 № 23)

Секретарь ГЭК

Н.А. Мали
(подпись)

Н.А. Мали
М.В. Мали

Пенза, 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Теоретические вопросы изучения развития речи у дошкольников с общим недоразвитием речи	
1.1. Развитие речи ребенка в норме и патологии.....	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи.....	14
Глава II. Изучение развития речи у детей с общим недоразвитием речи в дошкольном возрасте	
2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента.....	27
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	31
Глава III. Система работы по развитию речи у детей с общим недоразвитием речи в дошкольном возрасте	
3.1. Организация, методика и содержание формирующего эксперимента.....	37
3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента.....	46
Заключение.....	53
Список литературы.....	56

ВВЕДЕНИЕ

В ряду задач, стоящих перед дошкольным учреждением, важное место занимает задача подготовки детей к школе. Одним из основных показателей готовности ребенка к успешному обучению является правильная, хорошо развитая речь.

Речь – продукт сложнейших психических процессов нашего организма. Хорошая речь – важнейшее условие всестороннего полноценного развития детей. Чем богаче и правильнее речь ребенка, тем легче ему высказывать свои мысли, тем шире его возможности в познании окружающей действительности, содержательнее и полноценнее отношения со сверстниками и взрослыми, тем активнее осуществляется его психическое развитие.

Любые нарушения этих процессов или недостаточное освоение человеком этой сложнейшей разговорной техники может привести к большим затруднениям в жизни.

Нарушения речи в той или иной степени (в зависимости от характера речевых расстройств) отрицательно влияют на психическое развитие ребенка, отражаются на его деятельности, поведении. Тяжелые нарушения речи могут влиять на умственное развитие, особенно на формирование высших уровней познавательной деятельности, что обусловлено тесной взаимосвязью речи и мышления и ограниченностью социальных, в частности речевых контактов, в процессе которых осуществляется познание ребенком окружающей действительности.

Поэтому так важно заботиться о своевременном формировании речи детей, о ее чистоте и правильности, предупреждая и исправляя различные нарушения, которыми считаются любые отклонения от общепринятых норм данного языка.

Проблемой развития речевой деятельности занимались многие выдающиеся отечественные и зарубежные ученые. Среди них особое место

занимает К.Д. Ушинский – основоположник методики первоначального обучения детей родному языку. Идеи К.Д. Ушинского нашли свое отражение в работах Водовозовой Е.Н., Симонович А.С., Тихеевой Е.И. и других ученых.

Проблемами формирования речи в дошкольном возрасте занимались А.М. Бородич, В.В. Гербова, Л.А. Горбушина, Р.П. Короткова, В.К. Лотарев, А.П. Николаичева, Ф.А. Сохин, А.П.Усова, А.П.Федоренко и другие. По мнению Ф.А.Сохина, каждый ребенок должен научиться в детском саду содержательно, грамматически правильно и последовательно излагать свои мысли.

Логопедия как наука позволяет изучить речевые нарушения, предупредить и преодолеть их в процессе воспитания и обучения ребенка.

Этим занимались многие исследователи в области логопедии, такие, как Р.Е. Левина, М.Е. Хватцев, Т.Б. Филичева, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова и другие.

При нормальном речевом развитии ребенка происходит увеличение активного и пассивного словаря. Дети понимают разговорную, повествовательную речь, соответствующую их возрастным особенностям, владеют навыками активной речи, необходимой для общения с окружающими.

Речевая деятельность, объединяя достижения ребенка в усвоении всех уровней языковой системы, вместе с тем становится важным условием овладения языком – его звуковой стороной, лексикой, грамматикой, а также условием воспитания умений пользоваться языковыми средствами художественной выразительной речи.

Речевая деятельность – это не просто последовательность слов и предложений, это последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях.

Под общим недоразвитием речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы: фонетики, лексики, грамматики. При этом отмечается нарушение как смысловой, так и произносительной стороны речи.

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

Работа по развитию речи детей старшего дошкольного возраста должна проводиться в дошкольном образовательном учреждении, однако не всегда ей уделяется необходимое внимание работниками этих учреждений, поэтому тема нашего исследования является актуальной.

Объектом исследования является речевая деятельность детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Предметом исследования – характер недоразвития речи и система логопедической работы по устранению нарушений речи у детей дошкольного возраста с ОНР.

Цель данной работы: изучить особенности развития речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и разработать систему работы по устранению нарушений речи детей данной категории.

Гипотеза исследования: преодоление речевого недоразвития обеспечивается посредством системы логопедической работы в коррекционной группе ДОУ общеразвивающего типа, что предполагает организацию следующих условий:

- создание в группе условий: соответствующая предметно-развивающая среда, естественная речевая среда, особый режим работы,

сочетание фронтальных и индивидуальных форм работы, профессионализм педагогов, интеграция усилий логопеда, воспитателей и родителей;

- систематичность, целенаправленность и поэтапность работы учителя-логопеда по программе, адекватной структуре речевого нарушения у детей;
- взаимосвязь и преемственность в работе логопеда и воспитателей группы.

Для реализации цели и подтверждения гипотезы исследования решались следующие **задачи**:

1. Провести анализ литературы по проблеме развития речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.
2. Выявить уровень развития речевой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в ходе констатирующего эксперимента.
3. Апробировать составленную систему работы по развитию речевой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и экспериментально проверить ее эффективность.

В выпускной квалификационной работе были использованы следующие **методы исследования**:

- изучение и анализ психологической, педагогической и методической литературы;
- наблюдение за детьми в процессе деятельности;
- констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент;
- метод количественно-качественной обработки результатов экспериментального исследования.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ВОПРОСЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Развитие речи ребенка в норме и патологии

Речь – важнейшая часть человеческой жизни. Она начинает развиваться с самого рождения и проходит несколько периодов в своём формировании.

Исследованием этапов формирования речи занимался Штерн. Он выделил несколько периодов, но наиболее важным считал тот, в котором дети начинают открывать значение слов, то есть узнают, что каждый предмет както называется. Этот период стал важной отправной точкой для дальнейшего исследования речи у других ученых [14].

А.Н. Леонтьев говорит о четырех этапах в становлении речи детей [22]:

- 1-й – подготовительный – до 1 года;
- 2-й – преддошкольный – до 3 лет;
- 3-й – дошкольный – до 7 лет;
- 4-й – школьный.

Опишем подробно каждый из этапов [20, 27, 34, 41].

Первый этап начинается с момента рождения и длится до года. Первые голосовые реакции – крик и плач. Через 2 недели ребенок начинает реагировать на голоса взрослых, в месяц реагирует на колыбельные. Далее он поворачивает голову и следит глазами за говорящим. Появляется комплекс оживления. В 2 месяца появляется гуление, в 3 – лепет. С 5 месяцев подражает артикуляционным движениям взрослых. С 6 месяцев ребенок произносит отдельные слоги (ма-ма-ма, ба-ба-ба). В возрасте 7-9 месяцев ребенок начинает повторять за взрослым, все более разнообразные звуки. К концу первого года появляются первые слова.

Второй этап проходит с года до трех лет. Ребенок начинает активно произносить слова, но произношение далеко от идеального. Речь

ситуационная и сопровождается жестами. С полутора лет ребенок начинает понимать речь взрослых и накапливает все больше слов. На втором и третьем году заметно накапливается словарь.

Третий этап проходит с трех до семи лет. У детей отмечается неправильное звукопроизношение. Формируется фонематическое восприятие. Активно пополняется словарный запас, достигая 3000-4000 слов. Значения слов еще больше уточняются и во многом обогащаются. К.Д. Ушинский говорил о чувстве языка, которое подсказывает правильное ударение, словосочетание, грамматический оборот [36]. Развивается грамматический строй, идет активное овладение связной речью. По определению А.Н. Гвоздева [8], к трем годам у детей сформированы все основные грамматические категории. К четырем годам дети пользуются простыми и сложными предложениями. В пять лет могут составить пересказ сказки.

Четвертый этап длится с семи до семнадцати лет. Дети сознательно усваивают грамматические правила родного языка. Звукопроизношение и фонематическое восприятие сформировано. Появляется письменная речь [32].

Каждый компонент речи имеет свои особенности развития.

Развитие грамматики и морфологии. Около 2 лет слова становятся как в речи взрослых зависимыми составными частями предложения – ребенок переходит к флексийной речи. С помощью флексий открывается путь к отражению отношений. Первые флексии (склонения и спряжения, сравнительную и превосходную степень) ребенок приобретает у окружающих. А.Н. Гвоздев выявил такую последовательность усвоения ребенком грамматических форм:

- число существительных;
- уменьшительная форма существительных;
- категория повелительности;
- падежи;

- категория времени;
- лицо глагола (от конкретного – к абстрактному).

Овладение морфологией (словообразованием) происходит на основе выделения суффиксов. Пользуясь ими, ребенок самостоятельно образует словоизменения. Теперь обогащение словаря идет не только за счет отдельных слов, но и за счет овладения конструированием слов. Сначала слова употребляются в женском роде, потом в мужском, потом происходит их смешение и, наконец, слова употребляются правильно. К трем годам ребенок правильно употребляет падежи.

В 2-2,5 года речь – это простое рядоположение главных предложений; придаточные предложения отсутствуют. Главные предложения не связаны или связаны союзами «и», «и вот», «и вот еще». С 2,5 лет появляются придаточные предложения: в речи ребенка устанавливаются отношения подчинения (между придаточным и главным) и соподчинения (между придаточными). В структуре речи начинает преодолеваться синкретическое единство. В речи выделяются отдельные, относительно самостоятельные части, которые связываются между собой пространственными и временными отношениями (когда, где). Около трех лет выделяются причинные отношения (почему), затем логические отношения (итак, поэтому, следовательно, хотя, но, несмотря на то, что), хотя само логическое мышление еще отсутствует. Развитие грамматических форм речи опережает развитие соответствующих понятий, мышления и тем самым служит развитию мышления. Формулируясь в слове, мысль формируется.

Развитие связной речи. Сначала общение ребенка ограничивается его ближайшим окружением. Речь в виде отдельных высказываний, просьб, вопросов и ответов включена в диалог, непосредственный контакт. Лишь затем появляется потребность передать смысловое целое (описание, рассказ, объяснение), предназначенное и для постороннего слушателя и ему понятное. Связная речь – это контекстная речь, речь понятная слушателю без учета ситуации, в которой она произносится. В ней все понятно из самого

контекста речи. Речь маленького ребенка является ситуативной – смысл его речи понятен, лишь в наглядной ситуации, в которой находится ребенок и к которой относится его речь. От господства только ситуативной речи (3 года) ребенок переходит к овладению и контекстной речью (старший дошкольник). Ситуативной речью пользуется и взрослый в разговоре с собеседником, находящимся с говорящим в одной ситуации. К контекстной речи переходят тогда, когда требуется связное изложение предмета, выходящего за пределы наличной ситуации, предназначенное для широкого круга слушателей (читателей).

Особенности ситуативной речи: подлежащее заменяется местоимениями (он, она, они), причем не указано, к кому эти местоимения относятся; одно и то же местоимение в одном и том же предложении относится к различным субъектам; изобилие наречий («там», без указания, где именно). В качестве характеристики предмета фигурирует слов «такой», причем его подразумеваемое содержание поясняется наглядным показом. Ситуативная речь больше выражает, чем означает; она широко сопровождается мимикой, пантомимикой, интонацией, повторами. Например: «Там было на улице далеко флаг. Там была вода. Там мокро. Мы шли там с мамой. Там было мокро. Они хотели домой идти, а дождик капает. Потому что он хочет кушать, гости. Еще расскажу. Он хотел вот записывать, а сам не нашел». Дальнейшее развитие связной речи относится к школьному возрасту и связано с овладением письменной речью.

Проблема эгоцентрической речи. В младшем и среднем дошкольном возрасте дети склонны к монологизированию – говорят вслух, ни к кому не обращаясь. Эту речь Ж. Пиаже назвал эгоцентрической. По его мнению, она не служит целям общения и сообщения: это речь не для другого, а для себя. Она протекает независимо от того, слушают ли и понимают ли ее. Это речь ребенка о себе; со своей точки зрения, не учитывающая точек зрения других, и не приспособливающаяся к ним. Эгоцентрическая речь является аккомпанементом к действию. Ж. Пиаже противопоставляет

эгоцентрическую речь речи социализированной, которая выполняет функцию сообщения (сообщения мыслей, критики, вопросов и ответов, просьб, приказаний). Эгоцентрическая речь генетически первична, социализированная речь развивается путем ее вытеснения.

В действительности с самого начала своего возникновения речь социальна, а эгоцентрическая речь предполагает мысленное обращение к реальному или предполагаемому слушателю. Другие исследователи обнаружили в высказываниях дошкольников гораздо меньший процент эгоцентрической речи (4-33%), чем обнаруживал Ж. Пиаже (46%) и социальную речь, которую Ж. Пиаже вообще не находил. С точки зрения Ж. Пиаже речевое развитие ребенка, так же, как и его умственное, совершается самотеком, изнутри, без влияния взрослых.

Л.С. Выготский считает эгоцентрическую речь переходной от внешней коммуникативной к речи внутренней. Она выполняет интеллектуальную функцию осмысливания и планирования действия.

С.Л. Рубинштейн критикует и Ж. Пиаже и Л.С. Выготского. Он считает, что эгоцентрическая речь социальна. Она не является только речью – мышлением, как считал Л.С. Выготский; с ее помощью, не общаясь с другими людьми, человек создает себе социальный резонанс. Эгоцентрическая речь, располагая всеми экспрессивными средствами, является средством выражения и эмоциональной разрядки. Это речь с собеседником, который всегда слушает и всегда соглашается. Средством мышления эгоцентрическая речь служит в тех случаях, когда субъекта интересует не столько доказательность (объективная истинность) мысли, сколько ее убедительность (сила воздействия). Эгоцентрическая речь чаще наблюдается в моменты сильного эмоционального напряжения.

Развитие письменной речи. Обучение чтению связано с рядом трудностей, поскольку чтение – это не механическая операция перевода письменных знаков в устную речь, а своеобразная мыслительная операция. При чтении ребенок не может опереться на интонацию, паузы и другие

подобные выразительные средства, которые способствуют пониманию устной речи. При чтении, опираясь только на текст, нужно определить относительный удельный вес и правильное соотношение входящих в текст слов и дать ему самостоятельное истолкование. Задача заключается в том, чтобы по опорным точкам (словам текста) правильно реконструировать его содержание как смысловое целое. Ребенок учится по-новому связно строить свою речь. Самостоятельное чтение предполагает некоторый уровень умственного развития и ведет к дальнейшему умственному развитию.

В начале обучения ребенка письму письменная речь отстает от устной и доминирование устной речи определяет письменную речь ребенка: ребенок пишет, как говорит. Из письменной речи выпадают выразительные элементы устной, и, если ребенок не восполняет их письменными средствами, письменная речь оказывается беднее устной. В дальнейшем письменная речь благодаря своей продуманности, логичности, связности оказывает влияние на развитие устной речи, необходимой для ответа учителю, для связного изложения учебного и научного материала.

Письменная речь должна отвечать требованию связности – смысловое содержание речи должно образовывать контекст, понятный для другого. Письменная речь должна быть точной – такой, в которой слова являются терминами, а их значения – понятиями. Термин определяется только в контексте определенной системы знания (контекстное слово). Связная и точная речь развивается в средней (не начальной) школе. Для письменной речи подростка характерно: пользование лирическими и риторическими выразительными средствами, употребление метафорических выражений, усложнение структуры; передача чужой речи не в форме прямой, а в форме косвенной речи; цитаты.

Л.С. Выготский выделил следующие стадии развития речи (употребления знака) в онтогенезе:

1. Примитивная натуральная стадия. Знак применяется в своей естественной форме. На этой стадии речь является доинтеллектуальной, а

мышление – доречевым. Доинтеллектуальная речь – это крик и лепет, выполняющие эмоциональные и социальные функции. Доречевое мышление – наглядно-действенное мышление.

2. Стадия «наивной психологии». Около двух лет линии развития мышления и речи перекрещиваются, рождая новую форму поведения, характерную только для человека. Речь становится интеллектуальной, а мышление – речевым.

Критерии этого перелома:

- ребенок начинает активно расширять свой запас слов («Как называется эта вещь?»);
- происходит быстрое увеличение запаса слов; ребенок как бы открывает символическую функцию речи. Происходит соотнесение операции и значения. Знаки употребляются, но они не являются знаками в полном смысле слова: слово является именем предмета и долгое время остается для ребенка скорее свойством, чем символом вещи. Овладение грамматическими структурами и формами (внешняя структура речи) идет впереди овладения логическими структурами (внутренняя структура речи). Ребенок овладевает придаточным предложением задолго до того, как овладеет причинными, временными отношениями. На этой стадии ребенок не понимает причинно-следственных отношений.

3. Стадия внешнего знака. Знак употребляется во внешней форме, но с его помощью ребенок решает какую-то внутреннюю психическую задачу. Это стадия эгоцентрической речи, счета с опорой на внешние предметы.

4. Стадия «вращения» (интериоризации). Происходит развитие внутреннего знака, внешняя операция становится внутренней. Появляется внутренняя речь и логическое мышление. Для правильного развития речи необходимо соматическое и психическое здоровье, сохраненные слух, зрение, интеллект. Психическая активность и потребность в общении при наличии адекватного речевого окружения позволяют нормативно развиваться и формироваться детской речи. Развитая речь помогает ребенку активно

познавать окружающий мир и взаимодействовать с ним. Иными словами, речь и мышление тесно связаны между собой.

В практике работы с детьми раннего возраста [17, 20, 27, 31, 41] выработались многочисленные приемы, помогающие правильно развивать речь ребенка:

- разговаривать с ребенком с первого дня;
- в процессе разговора ребенок должен видеть лицо говорящего;
- использовать рассказывание;
- чаще рассматривать с ребенком картинки;
- чаще играть с ребенком и обыгрывать игрушки;
- многократно повторять речевой материал;
- декламировать и петь с ребенком;
- читать детям книжки;
- знакомить детей с окружающим миром;
- развивать мелкую моторику;
- работать над правильным речевым дыханием.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи

Большинство детей, посещающих специальные и инклюзивные образовательные организации – дети с общим недоразвитием речи (ОНР). К общему недоразвитию речи относятся дизартрия, алалия, афазия, заикание, ринолалия.

Нарушения речи в современной логопедии включают такие речевые нарушения, которые характеризуются тем, что при них ребенок не способен к обучению в общеобразовательных учебных заведениях. И основным признаком ОНР является то, что ребенок имеет резко выраженную ограниченность в средствах своего общения с окружающими на фоне

нормального слуха и сохранного интеллекта. Дети, которые страдают подобными нарушениями, имеют бедный речевой запас, а ряд этих детей вообще ничего не произносят. Все компоненты речи у них нарушены [16, 20, 22].

В целом термин «общее недоразвитие речи» необходимым образом предполагает то, что имеют место симптомы несформированности (или задержки развития) всех компонентов системы речи ребенка, начиная от фонетико-фонематической стороны и заканчивая ее грамматическим строем. Как правило, ОНР характеризуются наличием различных механизмов и разнообразной структуры дефекта. Они могут быть выявлены в случаях алалии, дизартрии и др. Тем самым само понятие ОНР отражает сугубо симптомологический уровень нарушения речи у детей и главным образом ОНР означают наличие у ребенка системного речевого расстройства [22, 36, 40].

Общее недоразвитие речи разноаспектно изучали многие исследователи (Р.А. Белова-Давид, Б.М. Гриншпун, В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, Е.Ф. Соботович, О. Н. Усанова, Е.Л. Черкасова, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская, Т.Б. Филичева и др.).

Несмотря на то, что природа речевого дефекта у детей с ОНР может быть различна, данная категория детей характеризуется типичными проявлениями речевой патологии, которые являются индикатором системного нарушения речи. Один из ключевых признаков детей с ОНР – это позднее начало развития речи, когда первые слова ребенок начинает произносить в 3-4 года, а иногда и в 5. При этом отмечается аграмматичность речи, плохое фонетическое оформление. Речь малопонятна, импрессивная речь опережает развитие экспрессивной. И, как правило, у детей можно наблюдать недостаточную речевую активность, резко снижающуюся с возраста при условии отсутствия специального обучения. В то же время дети демонстрируют известную степень критичности к своему речевому дефекту [26].

Отмечаются негативные особенности эмоционально-волевой сферы и интеллекта, внимания и памяти. Детям трудно запоминать сложные инструкции. Наиболее слабые дети демонстрируют сочетание низкой активности припоминания с недостаточным потенциалом развития их познавательной активности [36].

Также необходимо отметить тесную связь речевых нарушений с познавательными процессами, которые испытывают на себе специфическое влияние первых. Например, речевые нарушения во много определяют особенности мышления у ребенка. При сохранном интеллекте все равно имеются особенности мыслительных операций, которые развиваются неполноценно при отсутствии специального обучения. На фоне общей соматической ослабленности дети с ОНР склонны отставать в развитии их двигательной сферы, отличающейся недостаточной двигательной координацией, неуверенностью в выполнении различных движений, малыми скоростью и ловкостью выполнения. При этом большие трудности для детей представляет выполнение движений согласно словесной инструкции.

Рассмотрим подробнее нарушения речи, которые встречаются при ОНР.

Л.В. Мелихова [29], О.В. Правдина [35], О.А. Токарева [43], Т.Б. Филичева [39], Н.А. Чевелева [42] считают дислалию самым простым и легко устранимым нарушением речи. При этом нарушении недостатки звукопроизношения происходят при сохраненной иннервации речевых органов и развитой слуховой функции. В речи детей наблюдаются замены и смешения звуков, пропуски, искажения.

О.В. Правдина [35], Ф.Ф. Рау [37], М.Ф. Фомичева [43], Е.М. Хватцев [44] отмечали правильное употребление звука изолировано, в словах, в слогах или в отраженной речи, но в самостоятельной речи ребенок или пропускает звук или его искажает. Этими авторами были определены основные виды дислалии. Функциональная дислалия, для которой характерны нарушения произношения звуков при нормальном строении

артикуляционного аппарата. И механическая дислалия, при которой нарушения звукопроизношения обусловлены дефектами артикуляционного аппарата, врожденными или приобретенными. При дислалии нарушено произношение только согласных звуков. О.А. Токарева [33] считает, что при функциональной дислалии уровень развития фонематического слуха несколько снижен. Е.М. Хватцев [44] выделил третью форму дислалии – органическую, обусловленную аномалиями артикуляционного аппарата и тугоухостью.

Дизартрия – это «нарушение звукопроизносительной стороны речи, обусловленное органической недостаточностью иннервации речевого аппарата». При дизартрии оказываются нарушенными произносительная сторона речи, звукопроизношение и просодия.

При дизартрии нарушена иннервация мышц речевого аппарата. При этом нарушении речь развивается с запозданием и плохо понятна для окружающих людей. В дальнейшем речь плохо понятна для окружающих. Дизартрия по степени выраженности делится на легкую, среднюю, тяжелую. Самая тяжелая дизартрия встречается у детей с ДЦП.

Выделяются следующие симптомы дизартрии:

- нарушение подвижности артикуляционных мышц;
- недостаточность кинестетических ощущений в артикуляционном аппарате;
- нарушение дыхания;
- голосовые нарушения;
- нарушение просодической стороны;
- насильственные движения в артикуляционном аппарате;
- проблемы с координацией движений;
- синкинезии;
- проблемы с приемом пищи.

При легкой степени дизартрии отмечаются ослабленность голоса и дыхания. Наблюдается ускорение темпа речи. Голос тихий, отмечаются

нарушения голоса по высоте и силе. Нарушена слоговая структура слова. Речь плохо разборчива. Страдает звукопроизношение. С трудом поддаются автоматизации поставленные звуки. При средней степени дизартрии речь понятна только близкому окружению ребёнка. При тяжелой степени (анартрии) речь отсутствует.

Распространенным нарушением речи среди дошкольников является стертая форма дизартрии. Этот термин ввели в отечественную литературу Р.И. Мартынова [27] и О.А. Токарева [43] и Г.В. Чиркина [47] используют другой термин для обозначения этого нарушения – минимальные дизартрические нарушения. Стертая дизартрия проявляется в виде невнятной, неразборчивой речи, искажениях и заменах звуков, плохой дикции. Основным признаком нарушения является нечеткость артикуляции, которая сильно проявляется в потоке речи.

Е.Г. Корицкая, В.С. Минашина, Е.Ф. Собонович и многие другие авторы в своих исследованиях указывают на то, что причиной некоторых расстройств, в звукопроизношении, могут быть отклонения в слуховом восприятии, которые носят вторичный характер. Затруднения в артикуляции мешают нормальному формированию слухового восприятия звуковой системы родного языка, что приводит к недоразвитию фонематических процессов. Дети не могут осуществлять контроль за собственной и чужой речью, не различают ошибки в произношении. Таким образом происходит торможение развития правильной артикуляции, которое помогло бы достичь акустически правильного эффекта.

Л.В. Лопатина [25] и Н.В. Серебрякова [25] считают, что наличие патологии в артикуляционном аппарате (гиперсаливация, гипотонус, гиперкинезы и др.) приводит к нарушению моторики органов артикуляции, что мешает формированию фонематического слуха. Умственные операции, составляющие фонематическое восприятие, полностью не усваиваются ребенком, вследствие чего, не формируется умение осуществлять

фонематический анализ в уме. Нарушаются процессы формирования фонематических представлений.

Р.Е.Левина [22] в своих исследованиях установила, что для детей с псевдобульбарной дизартрией, очень сложным оказывается различение звуков по их акустическим признакам. Такие дети во время говорения, не замечают свои ошибки в звукопроизношении, но легко распознают дефекты чужой речи.

Р.И. Мартынова [27] и Л.В. Мелихова [29] выявили, что дети с дислалией напоминают детей со стертой формой дизартрии. И только более подробное изучение анамнеза ребенка, в котором можно обнаружить неблагоприятные факторы в неврологическом статусе, поможет разграничить два этих нарушения. Эти авторы указывают на то, что при дизартрии нарушены голос, модуляция, плавность, темп и, конечно же, фонетическая сторона речи.

При алалии речь отсутствует или недоразвита из-за органического поражения речевых зон коры, которое произошло до начала формирования речи или на этапе внутриутробного периода.

При моторной алалии речь полностью отсутствует или наблюдается её системное недоразвитие. Ребенок не общается с окружающими с помощью речи, но использует мимику, жесты и крик. При этом заключении наблюдается поражение центра Брока. Ребенок понимает обращенную речь, у ребенка сохранен интеллект, но при этом собственная речь отсутствует. Дети с моторной алалией осознают свой дефект и сильно переживают, замыкаясь в себе и начинают избегать общения с окружающими.

При сенсорной алалии речь ребенком не воспринимается. В этом случае поражена зона Вернике, отвечающая за понимание речи. Сенсорную алалию следует дифференцировать от глухоты или умственной отсталости. Ребенок с сенсорной алалией не понимает обращенную речь, но может говорить. Однако его речь не осмысленная, хотя он может произносить даже словосочетания. Особенностью сенсорной алалии является то, что ребенок

может больше прислушиваться к тихой и спокойной речи и звукам, но при этом не реагировать на громкую речь, крик, шумные звуки.

При детской афазии речь распадается, если ранее уже была сформирована. Обычно это происходит из-за органического повреждения мозга во время формирования речи. Причинами могут быть травмы, инсульты, опухоли головного мозга. Афазия может проявляться различными симптомами. Иногда ребенок может говорить что-то бессвязное, но не понимает обращенную речь, а иногда понимает речь, но не может говорить сам. В одних случаях полностью пропадает собственная речь, а понимание ее сохраняется. Бывает, что нарушается речевая память. Тогда ребенок не может полноценно говорить, так как забывает нужные слова.

При заикании происходят мышечные судороги и нарушается темпоритмическая организация речи. Судороги могут быть в дыхательных мышцах (запинки при говорении), мышцах голосового аппарата (нарушения голоса), ротовой полости (проблемы со звукопроизношением). В редких случаях из-за сильных судорог речь может отсутствовать полностью. Заикание сильно влияет на эмоционально-волевую сферу детей, может сопровождаться сопутствующими движениями и другими особенностями психики. Заикание постепенно прогрессирует, начиная от простых повторов звуков или слогов и перерастая в более тяжелые симптомы.

При общем недоразвитии речи нарушены все речевые компоненты, а зрение, слух и интеллект остаются в норме. Речевое развитие при ОНР делится на четыре уровня. Первые три уровня были выделены Р.Е. Левиной, а четвертый выделен Т.Б. Филичевой.

По мнению исследователя, первый уровень речевого развития является самым тяжелым, и характеризуется полным или почти полным отсутствием словесных средств общения в возрасте, когда у нормально развивающихся детей речь в основном сформирована. Дети активно используют жесты. Дети (в возрасте 5-6 лет и старше) имеют очень бедный словарный запас, состоящий из звукоподражаний и звуковых комплексов (би-би – машина).

Лепетная речь достаточно многообразна, и включает в себя как элементы общераспространенных слов, так и из совершенно не похожих на правильное слово звуковых сочетаний). Одновременно с лепетными словами дети могут употреблять и общеупотребительные, однако делают они это неточно и недифференцированно. Чаще всего слова используются генерализовано (киса – это кошка, воротник у пальто мамы, игрушка из меха). В некоторых случаях один и тот же предмет может иметь различное название, например – жук – паук, оса. Названия действий дети часто заменяют названиями предметов, и наоборот. Р.Е. Левина отмечает, что на данном этапе речевого развития речи: активный словарь находится в зачаточном состоянии. Пассивный словарь шире, но понимание речи носит контекстный характер. Фразовая речь на этом этапе практически отсутствует. Дети не в состоянии воспроизводить звуковую и слоговую структуру слова.

Второй уровень речевого развития, по Р.Е. Левиной характеризуется возросшими речевыми возможностями детей. Разнообразным становится запас общеупотребительных слов. Дети начинают активно использовать слова-действия, слова-предметы и слова-качества (т.е. существительные, глаголы, прилагательные, а также наречия). Дети пытаются использовать отдельные формы словоизменения. Они пытаются изменить слова по родам, числам и падежам, однако им это удается с большим трудом. На втором уровне речевого развития дети начинают пользоваться фразой, однако незнание многих слов и их неточное употребление, аграмматизм нарушение структуры слов, неправильное произношение звуков существенно снижают качество фразы. В это время улучшается понимание речи, расширяется пассивный и активный словарь, возникает понимание некоторых простых грамматических форм. Однако произношение звуков и слов нарушено значительно. Дети неподготовлены к овладению звуковым анализом и синтезом.

Третий уровень речевого развития, согласно характеристике Р.Е. Левиной отличается сравнительно развернутой фразовой речью. При этом

наблюдается неточное знание слов и их употребление. В активном словаре детей преобладают существительные и глаголы. Дети практически не употребляют прилагательных, наречий и местоимений. Они пропускают простые предлоги и не используют сложные. Сохраняется аграмматизм. Отмечаются ошибки в падежных окончаниях, смешении временных и видовых форм глаголов, ошибки в согласовании и управлении. Дети практически не используют способов словообразования. В активной речи дошкольники используют преимущественно простые предложения. Отмечаются значительные затруднения в распространении предложений. В отдельных случаях это оказывается вообще невозможно. У большинства школьников сохраняются недостатки в произнесении звуков. Это создает определенные сложности в овладении звуковым анализом и синтезом. При этом Р.Е. Левина отмечает неплохое понимание обиходной речи детьми. В отдельных случаях выявляется незнание отдельных слов и выражений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, нетвердое овладение многими грамматическими формами.

Четвертый уровень характеризуется наличием фонематических нарушений. Дети недостаточно хорошо различают звуки. В речи происходят замены, перестановки звуков и слогов, сокращения согласных при стечении. Артикуляция отличается вялостью. Дети путают и заменяют слова, близкие по значению. Встречаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа, нарушены согласования прилагательных с существительными. Ошибки малочисленны и носят непостоянный характер.

Р.Е Левина [22] в психолого-педагогической классификации выделила нарушения звукопроизводительной стороны речи, которые обусловлены недостаточно хорошо сформированными фонематическими процессами. Ведущим проявлением при фонетико-фонематическом недоразвитии является не сформированность умений различать на слух фонемы, что в свою очередь приводит к нарушенному звукопроизношению. Для детей с ОНР

характерны недостатки звукопроизношения тех фонем, которые отличаются наиболее тонкими акустическими или артикуляционными признаками. При ОНР происходит замена звуков на более простые по артикуляции, искажения в звукопроизношении, смешении звуков (в простых словах и изолированно звуки произносятся верно, а в сложных словах наблюдаются взаимозамены звуков). Эти недостатки указывают на недоразвитие фонематических процессов. Ребенок испытывает трудности в овладении операциями звукового анализа и синтеза.

Р.Е. Левина [22], Л.Ф. Спирова [39] в своих работах подчеркивали, что ОНР может быть проявлением различных речевых расстройств, таких, как дизартрия, ринолалия, дислалия или проявляться как самостоятельный дефект.

Причинами общего недоразвития речи могут выступать слабость акустико-гностических процессов. При этом отмечается пониженная способность к восприятию речевых звуков при сохранном слухе для всех остальных акустических раздражителей. Вследствие этого ребенок испытывает затруднения в различении акустических признаков фонем. Кроме этого, в основе ОНР может возникать в результате речедвигательных нарушений, связанных с органическим поражением или недоразвитием определенных отделов центральной нервной системы, а также с отклонением в строении речевого аппарата. В тяжелых случаях нарушения акустико-гностических и речедвигательных процессов возникает общее недоразвитие речи (моторная алалия, сенсорная алалия, анартрия, тяжелая дизартрия), в более легких случаях дефекты речи выражаются, по мнению автора, в неправильном артикулировании отдельных звуков. Реже, по мнению Р.Е. Левиной, встречаются дети с общим недоразвитием речи, у которых в качестве причины, лежащей в основе недоразвития речи, выступают отклонения зрительного восприятия. Это может быть при оптической агнозии. В таких случаях дети, имея нормальное зрение, не могут четко узнавать предметы, изображения, формы. Кроме этого, в основе ОНР

может лежать недостаточная психическая активность ребенка (которая, по мнению исследователя, может достигать степени самостоятельного нарушения).

При характеристике общего недоразвития речи Р.Е. Левина включает в группу общее недоразвитие речи такие нарушения, как алалия, анартрия, тяжелая дизартрия. Следует отметить, что не все авторы полностью разделяют данную точку зрения. Многие исследователи (С.Н. Шаховская, О.Н. Усанова, В.А. Ковшиков и др.) рассматривают общее недоразвитие речи в контексте такого языкового нарушения, как алалия. Исследователи считают, что при алалии отмечается недоразвитие речи различной степени выраженности.

В отечественной логопедии алалия в течение длительного времени подразделялась на моторную (обусловлена нарушением корковых отделов лобных долей и связана с невозможностью программирования и осуществления речевого высказывания), сенсорную (предположительно связана с поражением височных долей мозга и выражается в неспособности воспринимать речь окружающих; впоследствии была дана характеристика вторичному сенсорно-акустическому синдрому); сенсомоторную (смешанную) В.А. Ковшиков (1985, 2001) вводит термин «экспрессивная алалия» (2001), стараясь подчеркнуть, что алалия является языковым расстройством.

При этом автор подразделяет все расстройства речевой деятельности на 4 группы: сенсомоторные расстройства (первично нарушается восприятие или артикуляция); психологические расстройства (в данном случае дезорганизуются разные компоненты речевого процесса), семантические расстройства, где нарушается смысловая сторона речи и языковые расстройства (нарушены фонематические, грамматические и лексические операции). Исследователь указывает на основные причины алалии. К ним автор относит неблагоприятную наследственность, поздние (по порядку следования) беременности и сопровождающую беременность патологию

(соматические заболевания во времени беременности, угрозы выкидыша, психотравмы, резус-конфликт). Кроме этого, В.А. Ковшиков говорит о патологическом течении родов (преждевременные, затяжные); применение медицинской помощи в родах (стимуляция, наложение щипцов); асфиксии и как следствие - минимальная мозговая дисфункция. К причинам, которые могут привести к алалии на более поздних этапах развития ребенка можно отнести соматические заболевания детей в первые месяцы – годы жизни: пневмонии, детские инфекции, желудочные заболевания, грипп. Кроме этого, речевую задержку могут провоцировать ушибы головы и мозговые заболевания в первые годы жизни. В.И. Ковшиков ссылается также на ряд исследований, демонстрирующих разнообразие социально-психологических причин, лежащих в основе алалии. Это недостаток речевой мотивации и ограничение контактов со взрослыми. Кроме этого, возникновению данного вида речевого нарушения могут способствовать конфликтные или неправильные взаимоотношения в семье, неправильные методы воспитания, в том числе – и речевого поведения. В качестве одной из причин (достаточно спорных) выдвигалось многоязычие [35].

Для характеристики алалии существует несколько терминов, наиболее употребительными из них являются «афазия развития», «специфические языковые расстройства», апраксия речи. Несмотря на имеющиеся в науке различные точки зрения, все авторы единодушны во мнении, что существуют определенные критерии, которые позволяют обратить внимание на тяжелые формы речевых (языковых) расстройств.

В частности, В.А. Ковшиков выделяет следующие критерии:

- задержка темпов нормального усвоения языка;
- патологическое развитие языка;
- наличие нарушений всех подсистем языка;
- сохранность слуха;
- понимание доступной для определенного возраста обращенной речи.

Т.Б. Филичева считает, что важнейшими маркерами могут стать:

- позднее появление речи;
- недостаточный активный и пассивный словарь;
- выраженный аграмматизм;
- нарушение звукопроизношения;
- наличие ошибок в воспроизведении слов различной слоговой структуры;
- отставание в развитии фонематического слуха.

При ринолалии нарушаются тембр голоса и звукопроизношение. Это обусловлено анатомо-физиологическим дефектом речевого аппарата. Тембр назализован. Голос и звукопроизношение не соответствуют норме.

Самой сложной и тяжелой формой является «открытая» ринолалия. Она возникает из-за врожденной расщелины твердого или мягкого неба. Речь при этом дефекте появляется поздно, плохо разборчива. Страдает просодическая сторона речи. Возникают проблемы с коммуникацией и социализацией.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Целью нашего констатирующего эксперимента являлось – установить, характер речевого нарушения у ребенка. Одним из компонентов всестороннего изучения детей (их речевых и не речевых процессов, сенсомоторной сферы, интеллектуального развития, личностных особенностей и т.д.) является *логопедическое обследование*.

Наш эксперимент проводился в сентябре 2022 года в МБДОУ детский сад «Родничок» р. п. Мокшан Пензенской области.

В экспериментальной работе участвовала группа в составе 9 человек в возрасте от 5 до 6 лет. Все они по заключению ПМПК имеют диагноз – ОНР III уровня.

Обследование речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня проходило по методике И.Д. Коненковой «Обследование речи дошкольников. Методика обследования». Диагностический материал использован с соблюдением основных диагностических принципов:

- принцип системного изучения;
- принцип комплексного подхода;
- принцип динамического изучения;
- принцип качественного анализа результатов обследования.

Прежде, чем проводить обследование ребенка, мы:

- изучили медицинскую документацию;
- уточнили сведения о его раннем речевом развитии, а также выяснили, замечает ли ребенок свой речевой дефект, как к нему относится, обращались ли родители раньше к логопеду и каков результат;
- собрали сведения о семье, речевой среде;

- проанализировали данные психолого-педагогического обследования.

В анамнезе отмечались: частые соматические заболевания (3 человека); патология беременности у матерей четырех детей (в первой половине беременности). У некоторых детей по данным медицинской карты и беседы с родителями отсутствовали какие-либо выраженные отклонения в раннем нервно психическом развитии. Анализ анамнестических данных позволил установить наличие у некоторых из них отклонение в развитии в пренатальный, натальный и постнатальный периоды. Патология родов отмечалась в анамнезе у 2-их детей (применение щипцов, стремительные роды, преждевременные роды, рождение в асфиксии, родовые травмы). Почти все дети состояли на учете у психоневролога, с момента рождения. Пять испытуемых наблюдались так же другими специалистами (ортопедом, дерматологом, гастроинтерологом, лором, и др.).

Исследование было проведено индивидуально с каждым ребенком по следующим направлениям:

- изучение коммуникативно-речевых умений;
- лексическое развитие (словарь предметный, глагольный, признаков, наречий, притяжательных местоимений; многозначность слова, подбор синонимов, антонимов; дифференциация близких по смыслу понятий; уровень обобщений);
- изучение сформированности грамматического строя речи (проверка общего уровня языковой компетенции, умения конструировать предложения, навыков правильного употребления существительных множественного числа в именительном и родительном падежах, сравнительную степень прилагательных, усвоения предложно-падежных форм существительных, умения согласовывать прилагательные с существительными в роде, числе и падеже, навыков словообразования);
- обследование строения и моторики артикуляционного аппарата;
- изучение звукопроизносительной стороны речи;

- изучение сформированности фонематического слуха (отраженное воспроизведение рядов или пар слогов, различение на слух оппозиционных фонем на материале слов, дифференциация звуков в произношении);
- изучение сформированности слоговой структуры и звуконаполняемости слов;
- изучение навыков фонематического анализа;
- исследование связной речи.

Обследование речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня проводилось с соблюдением определенной последовательности этапов и включало анализ основных составляющих речевую систему компонентов. К каждому заданию давалась инструкция, в которой детям показывали примерный результат предстоящей им речевой деятельности и способ достижения этого результата, то есть давался образец. Это обеспечивает расширение ориентировочной части, что важно для детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. При затруднении ребенку оказывалась помощь в виде побуждающих или уточняющих вопросов, контекстной подсказки, повторения инструкции, разбора образца.

Результаты выполнения заданий оценивались по 5-балльной системе.

5 баллов – задание выполняется правильно;

4 балла – правильное выполнение, но замедленное; ребенок самостоятельно находит средства коррекции;

3 балла – ребенок сначала правильно выполняет задание, но при истощении возникают нестойкие ошибки, которые преодолеваются путем организации внимания и эмоционального подкрепления;

2 балла – наличие выраженных расстройств: персеверации, утрата программы действия; помощь экспериментатора приводит к нестойкой коррекции ошибок;

1 балл – задание недоступно, помощь не эффективна.

Каждое задание оценивалось отдельно. Это дало возможность выяснить сильные и слабые стороны речевой деятельности ребенка, сравнить его результаты с результатами других детей.

Критерии оценки отражают правильность выполнения задания и особенности процесса выполнения задания (принятие и понимание инструкции, принятие и использование помощи, возможность исправления ошибок).

Критериями оценки связной речи при пересказе текста повествовательного характера послужили: понимание текста (выделение действующих лиц, понимание фактов, событий, возможность адекватно оценить поступки персонажей) и успешность пересказа (последовательность и структурное оформление, полнота использования авторской лексики, соблюдение грамматических норм, самостоятельность, эмоциональное отношение к описываемым событиям).

Количественно-качественный анализ результатов обследования позволил не только выяснить степень речевого нарушения у одного ребенка, но и определить типичные показатели для данной группы детей в целом.

Результаты обследования заносились в речевую карту.

Использование предлагаемых материалов позволило нам решить следующие вопросы:

- сделать вывод о степени сформированности всех сторон речевой деятельности в количественном и качественном отношении;
- спланировать коррекционно-развивающую работу в соответствии с реальными потребностями ребенка;
- осуществить индивидуальный подход;

По окончании констатирующего эксперимента составлялось заключение, в котором отражалось состояние речи, высказывалось предположение о структуре дефекта и определялся уровень речевого недоразвития испытуемого. Это позволило установить нарушения развития

речи дошкольников с ОНР и сформулировать основные положения коррекции и компенсации данных нарушений у этой категории детей.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Констатирующий эксперимент проводился с каждым ребенком отдельно по методике И.Д. Коненковой.

Констатирующее изучение уровня развития речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня показало следующее.

В контакт дети вступают плохо, требуется значительная активизация, побуждение. На вопросы отвечают односложно, нехотя, или вообще игнорируют вопрос, скованы. Интонация речи невыразительна, у некоторых детей голос с незначительным носовым оттенком. Задания на изучение коммуникативно-речевых умений в основном понимают, но свою инициативу, необходимую для выполнения этих заданий не проявляют.

Лексический запас ниже возрастной нормы. Объем предметного словаря средний. В пассивном словаре отмечены все из предложенных слов, в активном – 17 из предложенных слов. Задания на сформированность глагольного словаря и словаря наречий выполняют неохотно, чаще с трудом, а в некоторых случаях отказываются выполнять. Словарь притяжательных местоимений, определений, задания на подбор синонимов выполняют с трудом. Антонимы подбирают чаще всего с помощью в виде контекстной подсказки.

Дифференциация близких по смыслу понятий у детей нарушена. Все задания из этой серии выполняет с подсказкой.

Уровень обобщений был оценен в ниже возрастной нормы. Некоторые задания детям недоступны («овощи», «фрукты» – «еда»; «посуда» – «из этого едят», «транспорт» – «езды на них»).

Задания по проверке общего уровня языковой компетенции выполняются плохо. При этом испытуемым требуется значительная помощь (расширение инструкции, разбор образца), некоторые задания недоступны.

Грамматический строй ниже возрастной нормы. Дети допускают ошибки в следующих грамматических формах: множественное число существительных (вместо «глаза» – «глазы», вместо «окна» – «окны», вместо «уши» – «ухи», вместо «гусята» – «гусенки»); родительный падеж множественного числа существительных (вместо «карандашей» – «карандашов», вместо «глаз» – «глазов» и т.д.). Большие затруднения вызвали задания по усвоению предложно-падежных форм существительных.

В основном были даны ответы типа:

- Откуда я достаю игрушку?
- Оттуда.
- Куда я поставила коробку?
- Туда.

Помощь не используют, однако эти задания на невербальном уровне (с использованием картинок) выполняют.

Навыки словообразования у детей сформированы недостаточно. Образование названий детенышей животных, существительных в уменьшительно-ласкательной форме, относительных прилагательных (неадекватные ответы, например: «баба из снега» – «невкусная»); притяжательных прилагательных, образование приставочных глаголов ниже возрастной нормы.

Обследование строения артикуляционного аппарата показало, что грубых нарушений в строении нет. Моторика артикуляционного аппарата была оценена практически в норме.

В основе среди нарушений произношения можно отметить шипящие, свистящие и сонорные звуки.

Задания по изучению сформированности фонематического слуха выполняют после повторных предъявлений, доступно воспроизведение

слоговых и словесных пар, задания с включением смешиваемых в произношении звуков выполняет на невербальном уровне. Слоговая структура слов нарушена. Встречаются перестановки («сосна» – «санса»), замены, пропуски («лекарство» – «лекавсо»). При воспроизведении фраз отмечаются искажения слоговой структуры многих слов, замена слов, искажение структуры предложения, иногда с искажением смысла. Например, вместо фразы «мама покупает в универсаме фрукты» – «мама купает фрукты»; вместо «Лариса связала братишке модный джемпер» – «братиска связал зепир».

Пересказ текста повествовательного характера «Утята» дети выполнили неплохо: при пересказе отмечаются многочисленные паузы, пропуски частей текста, лексика авторского текста не сохраняется, преобладают простые распространенные предложения, отмечается аграмматизм. Требуется помощь в виде побуждений, подсказок. Дети выделяют действующих лиц, понимает факты и события, описанные в тексте, главная мысль понята недостаточно глубоко и точно. Так, на вопрос о том, почему курица не радовалась при виде плавающих детей, один мальчик ответил: «Потонут». При формулировании главной мысли требуется помощь в виде побуждающих и уточняющих вопросов.

Составление рассказа по серии сюжетных картинок «Весна» разложили с ошибкой, которую многие не смогли исправить самостоятельно, но исправили по подсказке, рассказ составлен по вопросам, словарный запас бедный, отмечается замена слов (вместо «метла» – веник). Преобладают простые распространенные предложения, отмечается аграмматизм. Однако причинно-следственные отношения в основном понимают и на вопрос о том, почему растаял снеговик, отвечают: «Солнышко стало на него». Или «Снеговик...упал» (показывают картинку).

Результаты диагностики речевой деятельности детей мы свели в таблицу, где указано количество баллов, набранных детьми в результате констатирующего эксперимента.

Таблица 1

Количество баллов у детей с ОНР по итогам констатирующего эксперимента

№	Ф.И. ребенка	Количество баллов
1	А. М.	62
2	А. Ч.	46
3	Д. В.	70
4	К. Р.	73
5	В. Ш.	62
6	Т. П.	69
7	Е. Ш.	62
8	М. П.	69
9	Д. М.	47

Исходя из результатов, дети с различным уровнем развития речевой деятельности были разделены на высокий (с набранным количеством баллов более 75-100), на средний (50-75 баллов), на низкий уровень развития речи (ниже 50 баллов). Это отражено в диаграмме на рисунке 1.

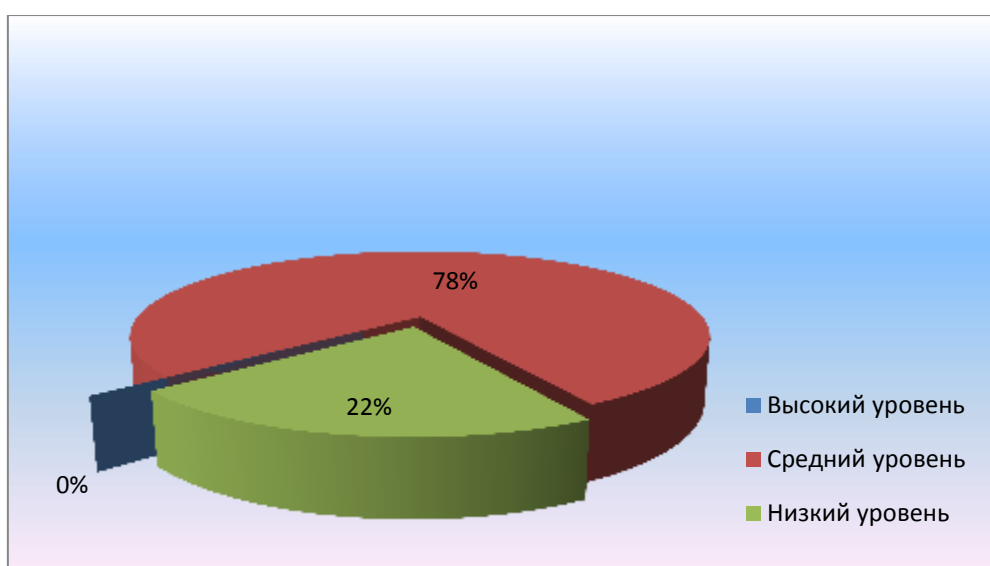


Рис. 1. Уровни сформированности речевой деятельности у детей с ОНР по итогам констатирующего эксперимента

На констатирующем этапе диагностического исследования дети показали различный уровень развития речевой деятельности.

Низкий уровень был выявлен у 2 детей, что составляет 22% от общего числа воспитанников в исследуемой группе. У этих детей отмечались нарушения актуализации пассивного словаря, неточность употребления многих слов, которая выражалась в частных вербальных парафазиях.

У детей данной группы были выявлены серьезные нарушения уже при построении высказываний на уровне фразы, им постоянно требовалась помощь логопеда. Отмечались трудности в смысловой организации высказываний. Дети не владеют навыками самостоятельного составления рассказа, для их высказываний характерна крайняя бедность используемых языковых средств, наличие грубых аграмматизмов, нарушающих связность повествования. Они в заданиях допускали многочисленные и разнообразные ошибки при подборе синонимов и антонимов, также зачастую не понимали переносного значения слов, что естественным образом приводило к неадекватному употреблению многозначных слов.

Остальные были примерно на одинаковом среднем уровне. Это 78% детей. У этих дошкольников объем активного и пассивного словаря также ограничен, но при этом у них в отличие от детей первой группы чаще отмечались не отказы, не неадекватное употребление глаголов, не далекая словесная парафазия, а близкая вербальная замена, пусто и неточное, но адекватное употребление слов. Они реже, чем дети первой группы допускали ошибки в употреблении многозначных слов, но испытывали значительные трудности при подборе антонимов и в особенности синонимов.

Нарушения в построении отдельных сообщений у этих детей были выражены в меньшей степени по сравнению с первой группой. Они, как правило, справлялись с заданием на построение фраз по наглядной опоре, но при этом у них отмечались недостатки главным образом в грамматико-синтаксическом оформлении фразы-высказывания. При составлении рассказов наблюдались отдельные специфические нарушения на уровне

программирования и контроля за реализацией высказывания. Отмечались также нерезко выраженные нарушения связности повествования, лексические затруднения, различные аграмматизмы. Но недостатки речи проявлялись избирательно, в отдельных видах заданий. Отмечена также большая самостоятельность детей.

Детей с высоким уровнем развития речи не оказалось совсем.

Анализ результатов констатирующего эксперимента позволил определить содержание и направления логопедической работы по формированию речи у дошкольников экспериментальной группы.

ГЛАВА III. СИСТЕМА РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

3.1. Организация, методика и содержание формирующего эксперимента

Обучение в логопедической группе на этапе формирующего эксперимента осуществлялось на основе программы для детей с общим недоразвитием речи авторов Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, апробированной в течение многих лет на всей территории Российской Федерации и одобренной Федеральным Экспертным советом Министерства образования. Основной сутью программы является устранение общего недоразвития речи через развитие основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики и фонетики.

Логопедическая работа в основном осуществлялась на логопедических занятиях, которые являлись основной формой коррекционного обучения и предназначались для систематического развития всех компонентов речи и подготовки детей к школе.

Программный материал имеет распределение на три периода обучения:

- 1 период (сентябрь, октябрь, ноябрь) с фронтальными (2 раза в неделю) занятиями и ежедневными индивидуальными и подгрупповыми занятиями, на которых идет развитие понимания речи и правильного звукопроизношения;
- 2 период (декабрь, январь, февраль, март) с преимущественным развитием монологической речи;
- 3 период (апрель, май, июнь), на котором ведущими становятся занятия по формированию лексико-грамматических средств языка и развитию связной речи.

Наш формирующий эксперимент проводился в период с октября 2022 по март 2023 года, поэтому мы реализовывали направления 1 и 2 периодов обучения.

Основные задачи, которые решались на занятиях 1 периода, можно сформулировать следующим образом:

1. Развитие понимания речи, воспитание умения наблюдать и осмысливать предметы и явления окружающей действительности, что дает возможность уточнить и расширить запас конкретных представлений ребенка, формирование обобщающих понятий, практических навыков словообразования и словоизменения, употребления простых распространенных предложений и некоторых видов сложных фраз.

2. Формирование правильного произношения звуков; развитие фонематического слуха и восприятия; закрепление навыков произнесения слов различной звукослоговой структуры, подготовка к усвоению элементарных навыков звукового анализа и синтеза.

3. Обучение детей самостоятельному высказыванию. На основе сформированных навыков использования разных типов предложений у детей вырабатываются умение передавать впечатления об увиденном, о событиях окружающей действительности, пересказывать содержание сюжетных картин и их серий, составлять рассказ-описание.

Весь процесс коррекционного обучения имеет четко выраженную коммуникативную направленность, непосредственное включение знаний и умений детей в общение друг с другом и со взрослыми. Логопед и воспитатель стремились научить детей применять отработанные речевые операции в аналогичных или новых ситуациях, в разных видах деятельности.

Планирование занятий в группе строилось с учетом требований как общей дошкольной, так и специальной педагогики: четко определялась тема и цель занятий, необходимый лексический и грамматический материал для усвоения и овладения детьми, обозначались отдельные этапы занятий, которые взаимосвязаны по смыслу и теме. Занятия включали разнообразные

игровые и дидактические упражнения с элементами соревнования, контроля и оценки своих действий и действий товарищей.

Программный материал предлагался поэтапно с постепенным усложнением с учетом ближайшей зоны развития, как всей группы детей, так и каждого ребенка. На занятиях широко использовался дифференцированный подход. Также обращалось внимание на некоторые поведенческие особенности детей: пассивность, расторможенность, неуравновешенность.

В течение 2 периода в логопедической работе основной акцент делался на развитие первоначальных навыков монологической речи на основе запаса пассивных и активных речевых средств, улучшенного слухового восприятия. Обучение составлению и распространению предложений мы осуществляли с использованием игрушек, предметов, а также предметных и сюжетных картинок.

Занятиям предшествовала следующая работа:

- Рассматривание картинки.
- Уточнение понимания отдельных слов.
- Беседа по вопросам с целью выяснения понимания содержания картинки.
- План для составления рассказа.

Мы использовали такие серии картинок, как «Мы играем», «В детском саду», «Наша Таня», «Зимние забавы», а также яркие иллюстрации к русским народным сказкам.

Большое место в работе также занимал пересказ коротких текстов из 3-4 предложений. Занятие по обучению пересказу проводился со всей группой из 9 детей. Для мотивации и создания интереса, активизации мысли у детей использовался фланелеграф или магнитная доска. Возможный вариант – пересказ «по цепочке», также драматизация фрагментов рассказа.

Приведем пример логопедического занятия по развитию у связной речи.

Конспект занятия по теме: «Домашние птицы и их птенцы»

Цель: Развиваем навык составления связного рассказа на тему «Домашние птицы и птенцы».

Задачи:

1. Образовательные.

- Развиваем умение связно и логично составлять рассказ про домашних птиц и их птенцов.
- Развиваем у ребенка самостоятельно составлять план рассказа.
- Пополняем активный словарь по теме «Домашние птицы и птенцы».

2. Развивающие.

- Развиваем объем памяти за счет образования новых ассоциативных связей.
- Развитие мышления.
- Развитие зрительного и слухового внимания.
- Развитие координации и мелкой моторики.

3. Воспитательные.

- Воспитание у детей культуры поведения в коллективе.
- Воспитание умения работать самостоятельно и в коллективе.
- Формирование у детей чувства ответственности и взаимопомощи.

4. Здоровьесберегающие.

- Формирование позитивного эмоционального статуса у детей в течение образовательной деятельности.
- Создание условий для активного физического развития детей.
- Создание для детей благоприятной психологической атмосферы на протяжении всего периода образовательной деятельности.

Оборудование: магнитная доска, индивидуальные зеркала, мячик, картинки с домашними птицами и птенцами, картинки с кормом, какую пользу приносят, картинки с местом обитания, картинка волка

Ход занятия

1. Организационный момент.

Логопед говорит детям: «Сядет тот, кто скажет, чем питаются домашние птицы».

Ответ детей: птицы питаются кормом, травкой, жучкам и насекомыми, червяками.

2. Перед тем, как начать играть, давайте сделаем зарядочку для нашего язычка

В зарядку входит: улыбочка – трубочка, заборчик – бублик, окошко, лопата, вкусное варенье, качели, грибок, лошадка, гармошка.

Итак, после того как мы с вами сделали зарядочку для язычка, можно начинать играть.

3. Теперь давайте вспомним, как какую пользу приносят домашние птицы. Но для этого упражнения нам понадобится мячик. Логопед по очереди кидает ребенку мячик. Дети должны вспомнить и назвать, пользу от домашних птиц. При этом их ответ должен быть развернутым. Ответ детей: домашние птицы дают человеку яйца; перья для набивания подушек и одеял; мясо; съедают вредителей; дают перья для использования в письме.

Молодцы, с этим заданием вы справились!

4. Но прежде, чем переходить к более сложным заданиям, давайте вспомним, как зовут птенцов и их родителей, а также где они живут.

Ответ детей: папа – петух, мама – курица, птенец – цыпленок, живут в курятнике; папа – гусь, мама – гусыня, птенец – гусенок; папа – селезень, мама – утка, птенец – утенок; папа – индюк, мама – индюшка, птенец – индюшонок. Дети все вместе говорят, что гуси, утки и индюки живут на птичьем дворе.



Вы молодцы, задание было не простое, но вы справились!

5. Динамическая пауза. Смотрю вы немножко устали, давайте отдохнем.

Наш отдых называется «Послушная голова». Чтобы выполнить все правильно, необходимо сесть ровно и внимательно слушать. Сначала логопед называет инструкцию, но перед началом говорит, что поначалу все действия будут выполняться медленно, а затем тем немного усилится. При этом педагог должен следить, чтобы все выполнялось аккуратно. Итак, мы начинаем: поднять голову вверх, опустить вниз, повернуть направо, налево, затем можно говорить в разноречии, и заодно проверить внимательность. А дети должны внимательно слушать и выполнять.

Вот мы и отдохнули, теперь можно дальше играть

1. Ребята, смотрите, пока мы с вами отдыхали, к нашим птичкам пришел незваный гость – волк, и хочет поймать всех птенцов. Их мамы пытаются его напугать, но у них ничего не получается. Давайте поможем мамам найти своих птенцов и спасти от злого волка. Но помните, волк охотится за одним из птенцов. Вам нужно как можно быстрее их вернуть. При этом нужно правильно назвать маму и птенца. И дать полный ответ.

Ответ детей: Я возвращаю маме курицы птенца цыпленка; маме гусыне – гусенка; маме индюшке – индюшонка; маме утке – утенка.



Какие вы молодцы, успели все вернуть, и волк никого не забрал!

7. А теперь переходим к самому интересному, но в тоже время сложному заданию. Составлению рассказа про домашних птиц и их птенцов. До этого, мы с вами все повторили. Но не переживайте, у вас будет подсказка. На доске будут висеть птицы, их птенцы, еда и где они живут. Но при этом вам нужно будет самим вспомнить и сказать, как они разговаривают.

Ответ детей: я хочу рассказать про курицу. Это домашняя птица. У нее есть цыпленок. Они питаются зернами, травой. Курица кудахчет. Она приносит человеку пользу в виде яиц, мяса и перьев. Живет в курятнике.

Про остальных птиц, дети примерно также рассказывают.





8. Итог занятия.

Про кого мы сегодня говорили?

Каких птиц вы запомнили?

Какая игра вам больше всего понравилась и запомнилась?

Вы сегодня все большие молодцы. В конце занятия, детям можно наклеить наклейки за их хорошую работу!

Особенностью логопедической работы в группе являлось то, что логопедические и воспитательские занятия проводились на основе совместного планирования и обсуждения, что давало возможность учитывать возможности детей, их особенности восприятия, личностные особенности.

Индивидуальную и фронтальную логопедическую работу мы проводили в утренние и дневные часы. Воспитатель в это время проводил занятия математикой, лепкой, рисованием, а также музыкальные и физкультурные занятия. Во второй половине дня воспитатель проводил коррекционную работу с подгруппами детей по заданию логопеда.

Воспитатель планировал свою работу в сотворчестве с нами. В его задачи входило: закрепление знаний, умений и навыков, полученных на логопедических занятиях, закрепление содержания лексических тем и обогащение словаря детей в естественных условиях жизни в детском саду. В вечернее время воспитатель проводил закрепление поставленных звуков в

спонтанной речи, повторял чистоговорки, стихотворения, давал упражнения на развитие звукового анализа, фонематического восприятия, внимания и памяти. Организовал игры и упражнения на развитие мелкой моторики: разрезные кубики, мозаики, выкладывание фигур из спичек, шнуровку, предлагает собирать рассыпанные спички, пуговицы, бусины, рисовать или раскрашивать картинки, вырезать ножницами различные формы из бумаги.

Достаточно успешно педагоги группы организовывали конструирование из строительного материала, бумаги, использовали труд по самообслуживанию и сюжетно-ролевые игры для обогащения словаря, овладения фразовой речью, использования речи как средства общения. Совместно с нами воспитатель планировал дидактические и подвижные игры, включающие речевые средства, активизировал у детей стремление координировать свои движения, соотносить ритмические стихи с движениями. Общая и мелкая моторика тренировалась в подвижных играх: «Передача мячом по кругу», «Совушка-сова», «Найди себе пару», «Узнай по голосу», «Не перепутай» и др.

Совместно с музыкальным руководителем воспитатель планировал и проводил такие игры, как «Кто скорее возьмет игрушку», «Угадай, что звучит», «Отстучи мелодию», «Чей голосок», которые развивают чувство ритма, слуховое восприятие, правильное звукоразличение. Широко использовались воспитателем театрализованные игры, игры-драматизации, кукольный театр для развития выразительных языковых средств, развития связной речи.

В своей работе воспитатель реализовывал задачи воспитания и обучения на основе знания возрастных и индивидуальных психофизиологических особенностей детей. Особое внимание он уделял развитию восприятия, мнестических процессов, мотивации, доступных форм словесно-логического мышления, познавательных интересов в целом. Именно воспитатель создавал доброжелательную обстановку в группе для сотрудничества, общения и взаимодействия детей в течение всего дня.

Педагог в группе имеет возможность повседневно наблюдать речевую деятельность детей и контролировать речь в соответствии с уже освоенными умениями и навыками. Он отслеживал отношение ребенка к своему речевому нарушению, отмечал поведенческие и личностные особенности детей.

3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента

После проведения формирующего эксперимента, уровень речевого развития испытуемых детей также подвергся тщательному анализу.

Контрольный эксперимент по методике И.Д. Коненковой проводился в апреле 2023 года со всей группой детей, участвующих в исследовании. Детям предлагались задания, аналогичные констатирующему этапу, но на другом речевом материале.

Качественный анализ данных позволил определить следующее:

Занятия строились по принципу речевого общения. На начальном этапе исследования дети выглядели пассивными слушателями. Некоторые из них не могли сосредоточиться без помощи логопеда. Но среди них были дети, на которых результаты проведения дидактических игр сказались довольно быстро. Они более охотно вовлекались в различные игровые моменты. Однако основная масса детей еще продолжали пассивную роль в процессе обучения. С детьми, отказывающимися от диалогов во время проведения подгрупповых занятий, дидактические игры проводились также и на индивидуальных логопедических занятиях, где зачастую эти дети становились гораздо активнее, отвечали на вопросы, повторяли за педагогом фразы. Спустя 6-7 недель индивидуальных занятий, двое из трех таких детей достаточно активно участвовали и на подгрупповых занятиях.

К тому же, несмотря на вышеуказанные особенности некоторых детей в поведении и эмоционально-волевой сфере, оказалось, что уровень речевого развития у них стал выше. Лексический запас группы заметно вырос.

Подавляющее большинство по каждому из предложенных слов могут придумывать самостоятельно по 1 лексеме, а с помощью – по 2-3 лексемы; словарь притяжательных местоимений, словарь признаков увеличился, дифференциация близких по смыслу понятий, подбор антонимов, многозначность слов на среднем уровне. Относительно низким остался уровень сформированности словаря наречий. Часть ответов выполняли с уточняющей помощью, часть – с контекстной подсказкой.

Уровень обобщений стал близок к возрастной норме.

Задание на конструирование предложения по опорным словам выполняли в среднем хорошо. Дети замечали все ошибки, большинство исправили самостоятельно, часть – с незначительной помощью.

Грамматический строй речи также изменился. Большинство заданий по образованию множественных чисел выполнено самостоятельно и верно, единичные задания – с незначительной помощью в виде уточняющих вопросов либо с самокоррекцией. При усвоении предложно-падежных форм существительных отмечались редкие ошибки, которые исправлялись самостоятельно, либо с помощью в виде уточняющих вопросов. Согласование прилагательных с существительными в роде, числе и падеже не вызывало у детей особых затруднений.

Навыки словообразования сформированы чуть ниже возрастной нормы. Такие задания как образование названий детенышей животных, существительных в уменьшительно-ласкательной форме, относительных прилагательных, притяжательных прилагательных, образование приставочных глаголов в целом выполнялись успешно. Двое из детей нуждались в подсказке логопеда с помощью уточняющих вопросов.

Проведение дидактических игр не дало особых результатов на звукопроизносительную сторону речи детей. В большей степени потому, как это зависит от индивидуальных особенностей детей. Однако сформированность фонематического слуха и дифференциация звуков в произношении имеют положительную динамику.

Слоговая структура слов несколько нарушена, особенно это проявляется в заданиях на воспроизведение фраз. Отмечаются искажения слоговой структуры слов, замены слов, искажения структуры предложений без искажения смысла.

Уровень развития связной речи у большинства заметно вырос, но при этом у двоих детей он остался на прежнем среднем уровне.

Результаты диагностики речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня мы приводим в таблице 2, где указано общее количество баллов, набранных детьми в результате контрольного эксперимента.

Таблица 2

Количество баллов у детей с ОНР по итогам контрольного эксперимента

№	Ф.И. ребенка	Количество баллов
1	А. М.	74
2	А. Ч.	71
3	Д. В.	91
4	К. Р.	96

5	В. Ш.	73
6	Т. П.	73
7	Е. Ш.	68
8	М. П.	93
9	Д. М.	68

Также исходя из результатов, занесенных в данную таблицу, дети были разделены по уровню общего развития на высокий (с набранным количеством баллов 75-100), на средний (50-75 баллов), на низкий уровень

развития (ниже 50 баллов). Результаты отображены в диаграмме на рисунке 2.

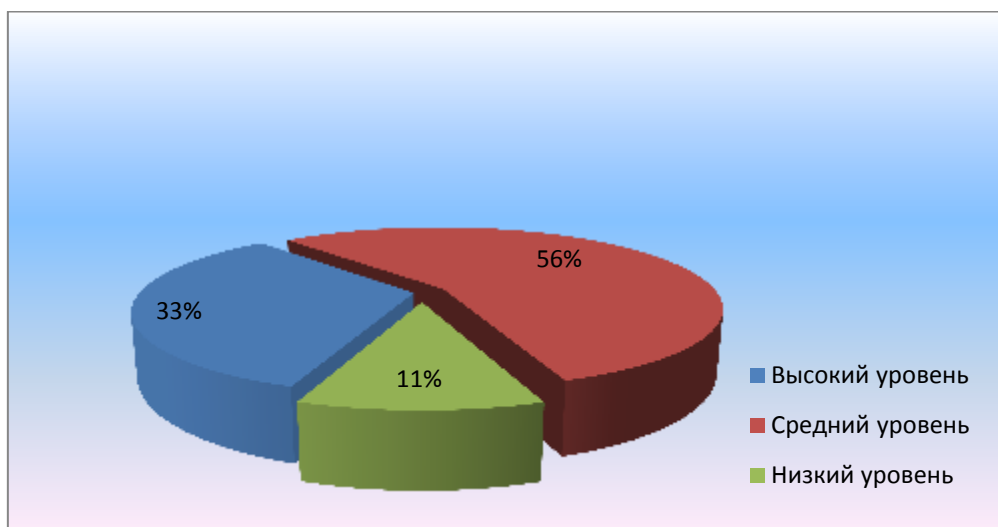


Рис. 2. Уровни сформированности речевой деятельности у детей с ОНР по итогам контрольного эксперимента

Количественно-качественная обработка материалов, полученных после проведения контрольного эксперимента, показала, что уменьшилось количество детей, которых можно отнести к первой группе (вместо 22% – 11%), т.е. к низкому уровню речевого развития. В этой группе остался ребенок с психолого-педагогической запущенностью и с нарушением внимания и памяти, что осложняет процесс коррекции речи и что объясняется сложной структурой дефекта – общее недоразвитие речи, осложненное некоторыми отклонениями физического и психологического развития. Для этой категории детей нормативно-правовыми документами предусмотрено получение логопедической помощи в течение двух лет.

Количество детей, отнесенных ко второй группе (средний уровень речевого развития), уменьшилось с 78% до 56%. Эти дети перешли в группу с высоким уровнем развития – 33%.

В результате проведенного исследования, анализируя полученные данные констатирующего и контрольного эксперимента, удалось выявить успешность общего развития детей путем сопоставления результатов:

Таблица 3

Сравнительные результаты показателей в констатирующем и контрольном эксперименте

№	Ф.И. ребенка	Разница баллов	Успешность, %
1	А. М.	12	19,4
2	А. Ч.	25	54,4
3	Д. В.	21	30
4	К. Р.	23	31,5
5	В. Ш.	11	17,7
6	Т. П.	4	5,8
7	Е. Ш.	6	9,7
8	М. П.	24	34,8
9	Д. М.	21	44,7

Успешность исследуемой группы детей в целом по итогам контрольного эксперимента относительно результатов констатирующего эксперимента – 27,6%.

В ходе проведения экспериментальной работы стало ясно, что в работе с детьми с ОНР III уровня, необходимо учитывать особенности развития каждого ребёнка, специфичность каждого нарушения и его влияния на формирование и развитие личности ребёнка, особенности усвоения им знаний, умений и навыков, предусмотренных программой. Поэтому необходимо эффективно использовать имеющиеся у ребёнка хорошо развитые показатели (внимание, память, мышление, и др.), подбирать такие методы и приёмы (причём к каждому ребёнку индивидуально, т.к. у одного хорошо развито внимание, плохо – память, у другого – наоборот), которые способствовали бы наилучшему усвоению знаний ребёнком. Необходимо выбрать такой способ преподнесения материала, чтобы он воздействовал на группу анализаторов, т.е. должна присутствовать и наглядность, и включение

тактильных ощущений, а по возможности, и вкусовой и обонятельный анализаторы.

Благодаря правильно организованной логопедической работе в экспериментальной группе детского сада произошли значимые изменения в речевом развитии детей.

Подводя итоги, можно сказать, что мы и воспитатели группы, используя системный поэтапный подход в обучении на основе программы Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, интеграцию и взаимодействие своих усилий, рационально оформленную развивающую среду в группе, грамотно планируя все разделы работы, особенно раздел по развитию связной речи, учитывая структуру речевого нарушения и сопутствующие вторичные отклонения, добились положительного результата.

В целом можно сделать следующие выводы:

1. Изменилось звукопроизношение в речи детей, большинство из них в самостоятельной речи стали чаще употреблять поставленные звуки, хотя у некоторых детей звуки поставлены, но еще требуется контроль за их автоматизацией.

2. У детей увеличился в количественном отношении пассивный и активный словарь. Значительное число слов стало употребляться более точно, разнообразно. Сократился разрыв между объемом пассивного и активного словаря. Дети стали лучше актуализировать слова.

3. Многие дети проявили большую самостоятельность в составлении высказываний, как на уровне простой законченной фразы, так и на уровне распространенного предложения. Снизилось количество трудностей смыслового и синтаксического характера.

4. Дети показали большую сформированность умения пересказывать знакомый простой текст, составлять рассказы с опорой на картинки и на близкие темы согласно своему опыту. В рассказах стало меньше пропусков моментов действия, больше распространенных предложений, а сами фразы стали значительно длиннее. Сложные предложения составили 7,5%.

Большинство детей научились пользоваться планом логопеда, воспитателя, некоторые из них проявили попытки собственного планирования.

5. У детей повысился интерес к логопедическим занятиям, как фронтальным, так и индивидуальным. Общение и взаимодействие детей с помощью речи стало более разнообразным, эмоционально выразительным, личностно окрашенным.

Как показало исследование, данная система предполагает соблюдение следующих условий:

- создание в группе условий: соответствующая предметно-развивающая среда, естественная речевая среда, особый режим работы, сочетание фронтальных и индивидуальных форм работы, профессионализм педагогов, интеграция усилий логопеда, воспитателей и родителей;
- систематичность, целенаправленность и поэтапность работы учителя-логопеда по программе, адекватной структуре речевого нарушения у детей;
- взаимосвязь и преемственность в работе логопеда и воспитателей группы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Правильное понимание структуры ОНР, причин, лежащих в его основе, различных соотношений первичных и вторичных нарушений необходимо для отбора детей в специальные учреждения, для выбора наиболее эффективных приемов коррекции и для предупреждения возможных осложнений в дошкольном обучении.

Вопрос о развитии речевой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня – это серьёзная научно-методическая проблема, которой уделяется большое внимание в психолого-педагогической литературе. Изучая особенности развития речевой деятельности у детей с общим недоразвитием речи нужно отметить, что необходимо проведение специальных коррекционных занятий по формированию умений и навыков построения речевого высказывания и развития речи в целом.

Анализ работ отечественных и зарубежных специалистов, посвященных проблеме речевого развития у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, показали, что в настоящее время проблема развития речевой деятельности этих детей, ее звуковая сторона, словарный состав, грамматический строй привлекает внимание многих специалистов.

Анализ работ специалистов, посвященных проблеме преодоления речевого недоразвития у дошкольников, а также экспериментальное исследование подтвердили особую актуальность проблемы.

В экспериментальной работе участвовали дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня старшей логопедической группы в возрасте 5-6 лет. Исследованием были охвачены 9 детей. Была проведена первичная диагностика детей, которая выявила как общий, так и индивидуальный уровень развития их речевой деятельности.

На констатирующем этапе диагностического исследования дети показали различный уровень развития речевой деятельности. Низкий уровень был выявлен у 2 детей, что составляет 22% от общего числа воспитанников в

исследуемой группе. Остальные были примерно на одинаковом среднем уровне. Это 78% детей. К сожалению, высокий уровень развития речевой деятельности не был обозначен не у одного ребенка.

В связи с поставленной целью исследования нами были рассмотрены именно те условия, которые обеспечивают систему и качество логопедической работы и позволяют объединять усилия логопеда и воспитателей в преодолении общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста. Анализ результатов проделанной в группе логопедической работы дает возможность сделать соответствующие выводы, подтверждающие выдвинутую гипотезу. Преодоление общего речевого недоразвития обеспечивается посредством системы логопедической работы в коррекционной группе ДООУ, что предполагает организацию следующих условий:

- создание в группе соответствующей предметно-развивающей среды, естественной речевой среды, особого режима работы, целесообразного сочетания фронтальных и индивидуальных форм работы, наличие профессионализма педагогов, интеграции усилий логопеда, воспитателей и родителей;
- систематичность, целенаправленность и поэтапность работы учителя-логопеда по программе, адекватной структуре речевого нарушения у детей;
- взаимосвязь и преемственность в работе логопеда и воспитателей группы.

Возможность создания указанных условий является основой эффективности всей логопедической работы в группе и преодоления общего недоразвития речи у детей старшего дошкольного возраста.

Экспериментальная работа длилась с октября 2022 года по март 2023 года на базе МБДОУ детский сад «Родничок» р. п. Мокшан Пензенской области.

Проведение контрольного эксперимента и анализ диагностических данных позволили обнаружить заметные изменения в развитии речевой деятельности дошкольников с ОНР: низкий уровень был выявлен лишь у 1 ребенка (11%), высокий уровень показали 3 человека, что составило 33%, а 5 детей показали уровень выполнения заданий равный среднему – это 56%.

Проведенный эксперимент в коррекционной группе показывает, что система логопедической работы обеспечивает коррекцию речевого дефекта и формирование основных компонентов речевой системы: правильное звукопроизношение и целостное восприятие речи, лексико-грамматическую сторону, включая систему словообразования и словоизменения, связность речевого высказывания разного уровня. Кроме того, дети овладевают элементами грамоты, что формирует готовность значительной части детей к обучению чтению в подготовительной группе детского сада.

Перспективными направлениями настоящего исследования могут стать изучение проблемы взаимодействия в логопедической работе учителя-логопеда, воспитателей и родителей детей с речевым недоразвитием.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алябьева, Е.А. Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста / Е.А. Алябьева. – М.: Сфера, 2002. – 104 с.
2. Аманатова, М.М. Развитие фонематических процессов на логопедических занятиях // Логопедия. – № 1. – 2007. – С.5-9.
3. Балабанова, В.М. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения / В.М. Балабанова, Л.В. Лопатина, Р.И. Лалаева, И.А. Чистович. – СПб.: Детство-Пресс, 2001, – 206 с.
4. Власенко, И.Т. Методы обследования речи детей / И.Т. Власенко, Г.В. Чиркина. [Электронный ресурс]: – М., 1996. – Режим доступа: <https://sdo.mgaps.ru/books/K6/M2/file/6.pdf>
5. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. [Электронный ресурс]: – М., 1999. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0162/index.shtml>
6. Выявление и преодоление речевых нарушений в дошкольном возрасте: метод. пособие / Сост. Кондратенко И.Ю. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 145 с.
7. Гаркуша, Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работы в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / Ю.Ф. Гаркуша. – М.: Секачев, 2000. – 132 с.
8. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. [Электронный ресурс]: – М., 1961. – Режим доступа: https://vk.com/wall204499715_55
9. Глухов, В.П. Взаимосвязь в работе логопеда и воспитателя по развитию связной речи детей дошкольного возраста с ОНР / В.П. Глухов. – М.: Педагогика, 1993. – 54 с.

10. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников / Л.Н. Ефименкова. [Электронный ресурс]: – М., 1990. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/1/0383/1_0383-1.shtml
11. Жукова, Н.С. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. [Электронный ресурс]: – М., 1973. – Режим доступа: https://vk.com/wall-33723051_25657
12. Жукова, Н.С. Логопедия / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 285 с.
13. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда / О.Б. Иншакова. [Электронный ресурс]: – М., 1998. – Режим доступа: https://vk.com/wall-118760192_5200
14. Калягин, В.А. Логопсихология / В.А. Калягин, Т.С. Овчинникова. – М.: Академия, 2006. – 214 с.
15. Коненкова, И.Д. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития / И.Д. Коненкова. – М.: ГНОМ и Д, 2005. – 135 с.
16. Крылова, Л.Н. О преемственности в речевой работе воспитателя и логопеда детского сада // Дефектология. – № 1. – 1978. – С. 57-62.
17. Крылова, Л.Н. О преемственности в речевой работе воспитателя и логопеда детского сада // Дефектология. – № 2. – 1978. – С. 62-68.
18. Крылова, Л.Н., Корц М.А., Кузевич Л.М. Работа воспитателя по развитию речи детей в повседневной жизни // Дефектология. – № 5. – 1978. – С. 65-71.
19. Лалаева, Р.И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников / Р.И. Лалаева, В.И. Серебрякова. [Электронный ресурс]: – СПб., 1999. – Режим доступа: https://elenalogoped.ucoz.net/korrekcija_obshhego_nedorazvitiya_rechi.pdf
20. Лалаева, Р.И. Проблемы логопедической диагностики // Логопедия сегодня. – 2007, – № 3. – С. 32-36.
21. Ларионова Н.Я. Осуществление взаимосвязи в работе логопеда и воспитателя (Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи) /

Н.Я. Ларионова. – [Электронный ресурс]: М., 1987. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/1/0125/1_0125-40.shtml

22. Левина, Р.Е. Характеристика ОНР у детей / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина // Основы теории и практики логопедии. [Электронный ресурс]: – М., 1968. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/4/0286/4_0286-53.shtml

23. Левина, Р.Е., Никашина, Н.А. Характеристика общего недоразвития речи у детей // Основы теории и практики логопедии. – М.: Просвещение, 1968. – Режим доступа: <https://yandex.ru/search/?text=20.%09Левина%2C+Р.Е.+Основы+теории+и+практики+логопедии+&lr=49&clid=9582>

24. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студентов дефект. факультетов педвузов. / Под ред. Л.С. Волковой. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 324 с.

25. Лопатина, Л.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников / Л.В. Лопатина, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Литера, 2003. – 306 с.

26. Ляпидевский, С.С., Селиверстов В.И. Воспитание и обучение детей с расстройствами речи / Под ред. С.С. Ляпидевского. – М.: Педагогика, 1988. – 110 с.

27. Максаков, А.Н. Развитие правильной речи ребенка в семье / А.Н. Максаков. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 87 с.

28. Матросова, Т.А. Совместная работа логопеда и воспитателя в группах для детей с нарушениями речи // Логопедия. – № 4(8), – 2007. – С. 47-51.

29. Миронова, Н.М. Развиваем фонематическое восприятие. Планы-конспекты занятий с детьми старшего дошкольного возраста с речевыми нарушениями / Н.М. Миронова. – М.: Гном и Д, 2007. – 140 с.

30. Настольная книга логопеда: справочно-методическое пособие / Сост. Зуева Л.Н., Шевцова Е.Е. – М.: АСТ: Апрель, Профиздат, 2005. – 98 с.

31. Основы теории и практики логопедии // Под ред. Р.Е. Левиной. [Электронный ресурс]: – М.: 2009. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/4/0286/index.shtml>
32. Педагогическая диагностика и коррекция речи / Под ред. М.А. Поваляевой. – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997. – 210 с.
33. Поваляева, М.А. Справочник логопеда / М.А. Поваляева. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2002. – 256 с.
34. Практикум по дошкольной логопедии / Под ред. Селиверстова В.И. – М.: Просвещение, 1988. – 147 с.
35. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста / Ф.А. Сохин. [Электронный ресурс]: – М., 1979. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0265/index.shtml>
36. Семаго, Н.Я. Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н.Я. Семаго, М.М. Семаго. [Электронный ресурс]: – М., 1999. – Режим доступа: <https://magistr54.ru/wp-content/uploads/2019/06/problemnye-deti.-osnovy-diagnosticheskoy-i-korrekcionnoj-raboty-psihologa.-semago-n.ja.-semago-m.m..pdf>
37. Тишина, Л.А., Кузахметова Г.Р. Влияние словарной работы на развитие связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи // Логопедия сегодня. – 2007. – № 2. – С. 65-68.
38. Ткаченко, Т.А. Если дошкольник плохо говорит / Т.А. Ткаченко. [Электронный ресурс]: – СПб., 1998. – Режим доступа: <https://www.labirint.ru/books/571380/>
39. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. [Электронный ресурс]: – М., 1993. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0146/index.shtml>

40. Филичева, Т.Б. Дети с фонетико-фонематическим недоразвитием. Воспитание и обучение. Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. [Электронный ресурс]: – М.: 2000. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/2/0022/index.shtml>
41. Филичева, Т.Б. Основы логопедии: учебное пособие для студентов пед ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)». / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева. [Электронный ресурс]: – М., 1989. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/2/0032/index.shtml>
42. Филичева, Т.Б. Коррекция нарушений речи. Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова. [Электронный ресурс]: – М.: Просвещение, 2016. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01008996249>
43. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения: Практикум по логопедии: Учебное пособие для учащихся пед. уч-щ по спец. № 0308 «Дошкольное воспитание» / М.Ф. Фомичева. [Электронный ресурс]: – М., 1989. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0460/index.shtml>
44. Хватцев, М.Е. Логопедия: работа с дошкольниками / М.Е. Хватцев. [Электронный ресурс]: – М., 1996. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/2/0327/index.shtml>
45. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты): Учебное пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений: В 2 тт. Т. I / Под ред. Л.С. Волковой и В.И. Селиверстова. [Электронный ресурс]: – М., 1997. – Режим доступа: <https://klex.ru/lgp>
46. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи / С.Н. Цейтлин. [Электронный ресурс]: – М., 2000. – Режим доступа: https://vk.com/wall-174852324_5572
47. Шипицына, Л.М. Комплексное сопровождение детей дошкольного возраста / Л.М. Шипицына. – СПб.: Речь, 2003. – 251 с.

48. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте / Д.Б. Эльконин. [Электронный ресурс]: – М., 1958. – Режим доступа: <https://elib.bspu.by/bitstream/doc/53797/1/Эльконин%20о%20развитии%20речи%20детей%20в%20дошкольном%20возрасте.pdf>

49. Яшина, В.А. Речевая среда и дети // Дошкольное воспитание. – № 8, – 2003. – С. 123-129.

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое»
образование»
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой
«06» ноября 2022 года
Протокол № 3
Л.Н. Корчагина

Задание

По выпускной квалификационной работе Мордвинцевой Марины Сергеевны

1. Тема работы «Организация логопедической работы по развитию речи у дошкольников с речевой патологией»

Утверждена приказом по Университету «30» ноября 2022 г. № 10559/п

2. Срок сдачи студентом законченной работы «10» июня 2023 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: изучить особенности развития речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и разработать систему работы по устранению нарушений речи детей данной категории.

Объект исследования: речевая деятельность детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Предмет исследования: характер недоразвития речи и система логопедической работы по устранению нарушений речи у детей дошкольного возраста с ОНР.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Провести анализ литературы по проблеме развития речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

2. Выявить уровень развития речевой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в ходе констатирующего эксперимента.

3. Апробировать составленную систему работы по развитию речевой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и экспериментально проверить ее эффективность.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме ВКР	сентябрь 2022	
2.	Провести изучение особенности развития речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.	Сентябрь 2022	
3.	Апробировать составленную систему работы по развитию речевой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и экспериментально проверить ее эффективность.	Сентябрь 2022 – март 2023	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Март 2023	

6. Дата выдачи задания «1» июля 2023г.

Руководитель



(подпись)

Задание принял к исполнению



(подпись)

ОТЗЫВ

**на выпускную квалификационную работу
на тему: «Организация логопедической работы по развитию речи у
дошкольников с речевой патологией»
студентки 5 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование Профиль «Логопедия»
Мордвинцевой Марины Сергеевны**

Выпускная квалификационная работа на тему: «Организация логопедической работы по развитию речи у дошкольников с речевой патологией» посвящена одной из актуальных проблем современной коррекционной педагогики – изучение особенностей развития речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Студентка изучила современную логопедическую, психологическую и педагогическую литературу, обобщила и систематизировала данные разных исследователей по проблеме развития речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Студенткой был проведен констатирующий эксперимент, с помощью которого были получены результаты особенностей развития речевой деятельности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Работа завершается методической частью: разработкой систему работы, по развитию речевой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и экспериментально проверить ее эффективность.

Система работы была апробирована студенткой на базе образовательной организации, подтвердила свою эффективность и показала важность применения предложенных занятий в комплексной работе по оказанию логопедической помощи, при определении нарушений по развитию речевой деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и экспериментально проверить ее эффективность.

Выпускная квалификационная работа Мордвинцевой Марины Сергеевны выполнена в соответствии с требованиями ГЭК, заслуживает высокой оценки и может быть допущена к защите.

Руководитель ВКР:

к.п.н., доцент кафедры

«Дошкольное и

дефектологическое образование»



Карпушкина Е.А.

СПРАВКА

Пензенский государственный университет

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.VUZ

Автор работы: Мордвинцева Марина Сергеевна
Самоцитирование
рассчитано для: Мордвинцева Марина Сергеевна
Название работы: Мордвинцева М.С. Организация логопедической работы по развитию речи у дошкольников с речевой патологией (1)
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	47.2%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	52.8%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 09.06.2023



Структура
документа:
Модули поиска:

Проверенные разделы: основная часть с.3-55

ИПС Адилет; Сводная коллекция ЭБС; Переводные заимствования (RuEn); Переводные заимствования по eLIBRARY.RU (EnRu); Переводные заимствования по Интернету (EnRu); eLIBRARY.RU; СПС ГАРАНТ: аналитика; СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Медицина; Диссертации НББ; Коллекция НБУ; Перефразирования по eLIBRARY.RU; Перефразирования по СПС ГАРАНТ: аналитика; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Перефразирования по коллекции издательства Wiley; Патенты СССР, РФ, СНГ; Модуль поиска "ПГУ"; СМИ России и СНГ; Кольцо вузов; Издательство Wiley; Переводные заимствования

Работу проверил: Карпушкина Елена Александровна

ФИО проверяющего

Дата подписи: 09.06.23



Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.