

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
ФОРМИРОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

Студент

Сафр 04.06.2025
(подпись, дата)

Сафронкина Виктория
Олеговна

Научный руководитель

Горд 04.06.2025
(подпись, дата)

к.п.н., доцент Гордеева В.В.

Нормоконтролер

Карп 04.06.2025
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 13.05.25 № 11)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 4/хорошо (протокол заседания ГЭК от 11.06.25 № 12)

Секретарь ГЭК

Н.А. Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ	
1.1. Психолого-логопедическая готовность детей к школе.....	6
1.2. Особенности формирования готовности к школьному обучению старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	16
ГЛАВА II. ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ	
2.1. Организация экспериментального исследования старших дошкольников.....	21
2.2. Результаты исследования готовности дошкольников к школьному обучению.....	24
ГЛАВА III. ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИХ ПОДГОТОВКЕ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ	
3.1. Цель, задачи и основные направления логопедической работы.....	35
3.2. Содержание логопедической работы.....	36
3.3. Контрольный эксперимент и его результаты.....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	53
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	56

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время, когда наблюдается повышение требований к начальному обучению, актуализируется целый ряд проблем, связанных с подготовкой детей к школе. Успехи ребенка в школе во многом определяются его готовностью к ней. Подготовка детей к обучению в школе в настоящее время становится важнейшей научно-практической проблемой. Готовность к учебной деятельности – это ведущий фактор успешного приспособления ребенка к школе. Одной из важнейших составляющих, обеспечивающих школьную адаптацию и успешность обучения, является готовность к школьному обучению. Подготовка к школе представляет собой содержательный, индивидуально ориентированный образовательный процесс. Согласно современным исследованиям, подготовка к школе – это содержательный, индивидуально ориентированный образовательный процесс.

Проблема готовности к обучению в образовательном учреждении детей, имеющих, речевое недоразвитие еще более значим. На современном этапе исследователи отмечают стремительный рост речевой патологии в силу множества пагубных биологических и социальных причин. Распространенным речевым расстройством среди детей дошкольного возраста является общее недоразвитие речи (ОНР).

Правильная речь является важным показателем готовности ребенка к обучению в школе, а также гарантией успешного освоения грамоты и чтения. В связи с этим, основной задачей дошкольного обучения и воспитания является создание благоприятных условий для своевременного выявления, устранения и предупреждения речевых нарушений, формирования полноценной устной речи детей, создания речевых предпосылок к успешному обучению в школе и освоению письменного навыка, в частности.

Речевое развитие, являясь важнейшим компонентом готовности к школе, широко исследуется в отечественной психологической науке. Работы

следующих исследователей И.Т. Власенко, Г.В. Гуровец, Л.Н. Ефименковой, И.М. Жуковой, Г.А. Каше, Р.Е. Левиной, Р.И. Лалаевой, Е.М. Мастюковой, Н.В. Новоторцевой, Л.Ф. Спировой, Т.Б.Филичевой, М.Е. Хватцева, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой и др. доказывают то, что неразвитость речевой деятельности в период дошкольного детства логично ведет к проблемам, появляющимся в процессе усвоения навыков чтения и письма. Одновременно затруднения возникают не только при овладении учебным материалом, но и появляется общее недоразвитие регулирующей и коммуникативной функций речи. Коррекционно-развивающая и логопедическая направленность работы в условиях образовательных организаций обеспечивает наиболее эффективную пропедевтику школьного обучения.

Актуальность выбранной проблематики определила тему и цель исследования.

Цель исследования – на основе исследования выявить особенности готовности к школьному обучению детей с ОНР и определить специфику логопедического сопровождения старших дошкольников с ОНР при подготовке к школьному обучению.

Объект исследования – особенности речевого развития детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в период их подготовки к обучению в школе.

Предмет исследования – процесс логопедического сопровождения старших дошкольников с ОНР III уровня при подготовке к школьному обучению.

Задачи:

- 1) изучить психолого-педагогическую готовность детей дошкольного возраста к школьному обучению;
- 2) провести исследование речевой готовности старшего дошкольного возраста с ОНР к школьному обучению;

3) разработать основные направления и содержание логопедического сопровождения старших дошкольников при их подготовке к школьному обучению;

4) определить эффективность логопедической работы в ходе контрольного эксперимента.

В исследовании использованы следующие методы: анализ психолого-педагогической, методической и логопедической литературы по данной проблеме; беседа; наблюдение; эксперимент; методы обследования речевой готовности к школе Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной; метод количественного и качественного анализа результатов исследования.

Гипотеза исследования состоит в следующем: Дошкольники с общим недоразвитием речи имеют специфические особенности речевого развития в период их подготовки к обучению в школе и при определенном логопедическом сопровождении эти нарушения скорректируются.

Структура выпускной квалификационной работы состоит из введения, трёх глав, заключения и списка литературы.

В первой главе отражен анализ литературного и методического характера.

Во второй главе раскрыто экспериментальное исследование старших дошкольников.

В третьей главе показаны направления коррекционной работы.

ГЛАВА I. ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

1.1. Психолого-логопедическая готовность детей к школе

Понятие «готовность к школьному обучению» уточняется учеными в течение длительного времени и на сегодняшний день имеет довольно устойчивое определение и содержание.

Термином «готовность к школьному обучению» А.А. Леонтьев [21] предложил обозначать способность ребенка успешно перейти от системы дошкольного к начальному школьному образованию. Наиболее существенным компонентом готовности к школе автор отнес способность управлять своим поведением, проявляющаяся в возможности подчинения поведения и действий ребенка определенным нормам и правилам, опоре не на наличную ситуацию, а на ее контекстное содержание, понимании позиции взрослого и условного смысла его действий и вопросов. Именно развитие произвольности психических процессов и поведения выводит дошкольника на тот уровень, за которым возможно начало его успешного организованного обучения.

Позже было предложено рассматривать в качестве компонентов готовности к школе и иные показатели психического развития. При этом основное внимание уделялось необходимому для начала организованного обучения уровню умственного развития ребенка.

Н.И. Гуткина в качестве критериев уровня умственного развития предлагала анализировать различные показатели [14]:

- ♦ формирование интеллектуальных процессов, овладение способами дифференциации и обобщения объектов окружающего мира (Л.С. Выготский);

- ♦ формирование произвольного мышления и достижение определенного уровня и форм коммуникации ребенка с окружающими (М.И. Лисина);

- ◆ совокупность знаний умений и навыков в сочетании с наличием различных психических качеств, необходимых ребенку для начальной познавательной деятельности (В.К. Котырло);

- ◆ определенный уровень мотивационного развития ребенка, который включает познавательные и социальные мотивы учения, достаточное развитие произвольного поведения и интеллектуальной сферы (Л.И. Божович).

Понятие «готовностью к школе» Л.А. Венгер определил как определенный набор знаний и умений, в состав которых входит мотивационная и личностная готовность, представленная «внутренней позицией школьника», волевой готовностью, интеллектуальной готовностью и достаточным уровнем развития зрительно-моторной координации [10].

В самом общем смысле под готовностью к школьному обучению большинство авторов понимают достижение ребенком определенного уровня развития, при котором он способен участвовать в систематическом обучении в школе, отмечала Л.А. Ясюкова [42].

В качестве базовых критериев готовности Д.Б. Эльконин выделил [39]:

- ◆ сформированность функций замещения предмета;
- ◆ умение следовать правилам и инструкциям;
- ◆ сформированность операций мыслительной деятельности.

Концепции готовности к школьному обучению как комплексу качественных характеристик, которые способствуют, адаптации в школе придерживались А.В. Запорожец [17] , А.Н. Леонтьев [21] и другие.

В понятие готовности к обучению авторами включено развитие самоконтроля и саморегуляции, произвольного поведения, умение решать интеллектуально-практические задачи продуктивными способами деятельности. А.Г. Кравцов и Е.Е. Кравцова к основным сторонам школьной готовности отнесли факторы личностной зрелости, прослеживающиеся в трех системах отношений: ребенка ко взрослому, ребенка к сверстнику, ребенка к самому себе [18].

Наиболее емкое определение готовности к школе, по нашему мнению, предложено А.В. Запорожцем [17], который считал, что готовность к обучению представляет собой целостную систему взаимосвязанных качеств детской личности, включая особенности ее мотивации, уровня развития познавательной, аналитико-синтетической деятельности, степень сформированное механизмов волевой регуляции и так далее.

Успешное обучение в школе зависит от определенного уровня личностного, умственного и физического развития, который ребенок должен иметь.

Представим портрет дошкольника, готового к обучению в школе:

- ◆ Развитый физически, овладевший базовыми культурно-гигиеническими навыками, имеет потребность в двигательной активности. Соблюдает элементарные правила здорового образа жизни (ЗОЖ).

- ◆ Любознательный. Интересующийся новым и неизвестным. Задает взрослому вопросы, любит проводить эксперименты. Способен в различных видах детской деятельности действовать самостоятельно.

- ◆ Эмоционально-отзывчивый. Эмоционально реагирующий на произведения изобразительного искусства, музыкальные, литературные и художественные произведения, мир природы и так далее.

- ◆ Овладевший средствами общения и способами взаимодействия со сверстниками и взрослыми. Ребенок пользуется вербальными и невербальными средствами общения, владеет диалогической речью и разумными способами взаимодействия с детьми и взрослыми.

- ◆ Управляющий своим поведением и планирующий свои действия, направленные на достижение конкретных целей. Поведение ребенка определяется требованиями со стороны взрослых и первичными ценностными представлениями о том «что такое хорошо и что такое плохо».

- ◆ Способный решать интеллектуальные и личностные адекватные возрасту проблемы. Ребенок может применять усвоенные знания и способы деятельности для решения различных задач, поставленных как взрослым, так

и им самим. Ребенок способен предложить собственный замысел и воплотить его в рисунке, постройке, рассказе.

Психологическая готовность к обучению в школе – это системная характеристика психического развития ребенка старшего дошкольного возраста, включающая сформированность способностей и свойств, которая обеспечивает возможность выполнения им учебной деятельности, а также принятия социальной политики школьника. Психологическая готовность является второй составляющей готовностью ребёнка к обучению в школе. Её определяют по уровню развития психических процессов: восприятия, памяти, внимания, мышления, воображения; а также она охватывает все стороны детской психики.

Психологическая готовность включает:

- ◆ личностно-мотивационную и волевою сферы;
- ◆ элементарные системы обобщенных знаний и представлений;
- ◆ некоторые учебные навыки и способности и так далее.

Психологическая готовность – это не просто сумма изолированных психических качеств и свойств, а их целостное единство, которое имеет определенную структуру. Учебно-важные качества (УВК) образуют сложные взаимосвязи и оказывают неодинаковое влияние на успешность школьного обучения.

Готовность или неготовность к обучению в школе во многом определяется уровнем речевого развития. Ведь именно, при помощи речи устной и письменной ребенку предстоит усвоить всю систему знаний.

Развитие речи детей – это «процесс возникновения понимания речи и ее произнесения в раннем возрасте при общении со взрослыми и последующее обогащение словаря, грамматических и стилистических структур речи в дошкольном и школьном возрасте в процессе общения и под влиянием обучения», отмечает А.Г. Арушанова [2, С. 14].

Дошкольный период характеризуется наиболее интенсивным речевым развитием детей. Нередко наблюдается ее качественный скачок: ребенок

начинает активно пользоваться всеми частями речи, постепенно формируются навыки словообразования. Л.Е. Журова [16] говорила о том, что речь – это канал развития интеллекта,... Чем раньше будет усвоен язык, тем легче и полнее будут усваиваться знания» [16, С. 66].

Анализируя понятие «развитие речи», необходимо опираться на слова классиков: Л.С. Выготский [12] говорил, что «мотивация речи, потребность в ней стоит в начале развития этой деятельности» и «потребность в речевом общении развивается на всем протяжении младенческого возраста и является одной из важнейших предпосылок для появления первого осмысленного слова. Если эта потребность не созрела, наблюдается и задержка речевого развития» [12, С. 226].

А.В. Запорожец [17] отмечал, что в старшем дошкольном возрасте продолжается совершенствование всех сторон речи ребёнка:

- ◆ к 7 годам язык становится средством общения и мышления ребенка, также предметом сознательного изучения, поскольку при подготовке к школе начинается обучение чтению и письму;
- ◆ развивается звуковая сторона речи. К концу дошкольного возраста завершается процесс фонематического развития;
- ◆ развивается грамматический строй речи. Детями усваиваются тонкие закономерности морфологического порядка и синтаксического. Усвоение грамматических форм языка и приобретение большего активного словаря позволяют им в конце дошкольного возраста перейти к конкретности речи [14, С. 86].

Рассмотрим составляющие стороны речи ребёнка в старшем дошкольном возрасте подробнее.

Словарный запас. Словарный запас в старшем дошкольном возрасте уже достаточно велик и не поддается точному учету. Есть дети, обладающие богатым словарным запасом, очень осведомленные в различных областях знаний, умеющие читать и поэтому обогащающие свой словарь самостоятельно, а есть дети, чей словарный запас ограничен бытовой

тематикой. В норме в словаре детей этого возраста есть слова всех частей речи. По данным А.Н. Гвоздева [13], рост словаря 6-летнего ребёнка составляет 4000 слов. Качественный состав словарного запаса в старшем дошкольном возрасте развивается следующим образом:

6-й год жизни – дифференцированные по степени выраженности качества и свойства («кисловатый, светло-синий, прочный, прочнее, тяжелый, тяжелее»). Расширяются знания о материалах, домашних и диких животных и их детенышей, зимующих и перелетных птицах, формируются видовые и родовые понятия;

7-й год жизни – подбор антонимов и синонимов к словосочетаниям, усвоение многозначности слов, самостоятельное образование сложных слов, подбор родственных слов. Помимо существительных прилагательных и глаголов употребляются числительные, глагольные формы (причастия и деепричастия), появляются сложные предлоги «из-за», «из-под» [11, С. 28].

Грамматический строй речи. А.Н. Гвоздев [13] отмечает: «Достигаемый к школьному возрасту уровень овладения родным языком является очень высоким. В это время ребёнок уже в такой мере овладевает всей сложной системой грамматики, включая самые тонкие, действующие в русском языке закономерности синтаксического и морфологического порядка, а так же твёрдое, безошибочное использование множество стоящих особняком одиночных явлений, что усваиваемый русский язык становится для него действительно родным. И ребёнок получает в нём совершенное орудие общения и мышления» [13, С. 270].

А.М. Бородич [8] утверждает, что «морфологический строй речи старших дошкольников включает почти все грамматические формы. Существенное место занимают существительные и глаголы, однако, постепенно растёт употребление других частей речи. Появление у детей ориентировки на звуковую форму слов способствует усвоению морфологической системы родного языка. Дети строят свои высказывания в соответствии с грамматическими нормами. В речи появляются сложные

предложения и обороты». «Правилами изменения слов по родам числам и падежам и умением правильно сочетать слова практическими методами дети овладевают уже к 4-ем годам. Поэтому у будущего первоклассника не должно быть ошибок типа «много тарелков», «ух» (вместо «ушей»), «карандашов», «светили фонариков», «под столе». Ошибки могут оставаться сложных формах, которые являются объективно сложными не только для детей, но и для взрослых, так как являются объективно трудными. Основные причины – сложность грамматической системы русского языка, наличие множества исключений из правил.

Правилами образования слов ребенок овладевает примерно к 7-ми годам. В речи детей не должно быть ошибок типа «лампик», «котенки», «дубной лист» [7, С. 126].

Звуковая культура речи. В освоении звукопроизношения к пяти годам заканчивается формирование правильного звукопроизношения. В норме все дети должны научиться четко, произносить все звуки в составе слов и предложений. Так происходит далеко не всегда. М.М. Алексеева и В.И. Яшина [2] указывают, что «у части детей наблюдаются различные недостатки звукопроизношения, связанные или с нарушениями в строении и подвижности артикуляционного аппарата, или с недоразвитием фонематического слуха: у части детей сохраняется межзубное произнесение свистящих (при произнесении звуков [С], [З], [Ц])» [2, С. 49].

Говоря о звуковой стороне речи, нельзя забывать об элементах интонации – просодемах (силе голоса, высоте тона, темпе речи, тембре голоса). Так как они, как и звуки, являются «строительным материалом» устной речи. В.К. Лотарев [23] отмечает, что «к пяти годам большинство детей может произвольно менять силу и высоту голоса в зависимости от целей высказывания, то есть пользоваться просодемами осознанно, а не только понимать их». Но «нельзя сказать, что все дети демонстрируют такое свободное владение своим голосом. Встречаются дети, не умеющие четко и интонационно верно задавать вопросы, особенно тогда, когда они составляют

вопросительное предложение по заданию и изменить высоту голоса нужно произвольно. Некоторые дети не умеют ставить правильно логическое ударение, выделяют голосом не то слово в вопросе, испытывают трудности не произносительного характера, а смыслового» [23, С. 115].

Уровень развития фонематического слуха, по данным Ф.А. Сохина [31], «позволяет им овладеть навыками звукового анализа и синтеза, что является необходимым условием усвоения грамоты в школьный период» [31, С. 148].

Связная речь. М.М. Алексеева и В.И. Яшина [1] отмечают, что: в «5-6 лет дети активно участвуют в беседе. Полно отвечают на вопросы, при сосредоточении формулируют правильно вопросы. Осваивают повествование, описание, рассуждение с опорой на наглядный материал. Увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. В беседе со взрослым чувствуют себя совершенно свободно, даже получают удовольствие, проявляют инициативу, предлагают свои темы для разговора. Темы – сложные, может даже сокровенные. Характеристика диалога в данном возрасте: неумение правильно строить предложения, слушать собеседника, формулировать вопросы, отвлечение от поставленного вопроса, неумелое использование обращения, дополнения, согласия, отказа» [1, С. 117].

По мнению А.Г. Арушановой [3] у детей 5-6 лет «описательные рассказы состоят из 7 предложений и 28-ми слов. Характеризуя повествовательные рассказы детей, автор выделила затруднения в определении темы рассказа. Дети составляют рассказ, но при вопросе на какую он тему, начинают все рассказывать сначала. Рассказы не последовательны, теряются целые смысловые части. Мало описаний героев и природы, присутствуют только события. Используют простые предложения» [3, С. 16].

Детские рассуждения носят вынужденный характер, то есть появляются, только если взрослый сомневается в верности высказывания

ребенка и требует доказательства, то есть спрашивает «Почему?». Доказательства краткие всего 1-2 аргумента, могут быть не реальными – сказочными, не логичными, очень категоричными» [3, С. 16].

Также в исследованиях А.Г. Арушановой [3] показано, что к старшему дошкольному возрасту дети должны овладеть всеми формами устной речи, присущими взрослому. У них появляются развернутые сообщения – монологи, рассказы, в общении со сверстниками развивается диалогическая речь, включающая указания, оценку, согласование игровой деятельности.

По словам Л.А. Парамоновой [30] к концу дошкольного периода дети должны владеть развернутой фразовой речью, фонетически, лексически и грамматически правильно оформленной.

Л.А. Данилова [15] утверждает, что речевая готовность детей к обучению, прежде всего, «проявляется в их умении пользоваться речью как средством общения и предпосылках усвоению письма». Об этой подготовке к школе следует проявлять особую заботу в течение среднего и старшего дошкольного детства, так как развитие письменной речи существенно определяет прогресс общего речевого и интеллектуального развития ребенка.

Речевая подготовка дошкольников, по мнению А.Н. Леонтьева, – это «процесс совершенствования речевых навыков, необходимых и достаточных для успешного школьного обучения» [21, С. 118].

С.А. Козлова и Т.А. Куликова под речевой готовностью понимают «полную сформированность звуковой стороны речи, словарного запаса, монологической речи и грамматическая правильность» [25, С. 78].

С.А. Козлова и Т.А. Куликова выделяют следующие критерии речевой готовности ребёнка к школе:

1. Сформированность звуковой стороны речи. Ребенок должен владеть правильным, четким звукопроизношением звуков всех фонетических групп.

2. Полная сформированность фонематических процессов, умение слышать и различать, дифференцировать фонемы (звуки) родного языка.

3. Готовность к звукобуквенному анализу и синтезу звукового состава речи: знать гласные и согласные звуки.

4. Умение пользоваться разными способами словообразования, правильно употреблять слова с уменьшительно-ласкательным значением, выделять звуковые и смысловые различия между словами; образовывать прилагательные от существительных.

5. Сформированность грамматического строя речи: умение пользоваться развернутой фразовой речью, умение работать с предложением.

6. Умение самостоятельно, выразительно, последовательно передавать содержание небольших литературных текстов, драматизировать небольшие произведения [13, С. 112].

Следовательно, основными показателями речевой готовности детей старшего дошкольного возраста к обучению являются:

- ◆ более сложная самостоятельная форма речи – развернутое монологическое высказывание;
- ◆ завершающийся процесс фонематического развития;
- ◆ высокое развитие лексико-грамматического строя речи;
- ◆ обогащение словаря;
- ◆ совершенствование словесно-логического мышления.

Таким образом, при своевременной и качественной речевой подготовке к 6-7 годам ребенок овладевает речью как полноценным средством общения (при условии сохранности речевого аппарата, если нет отклонений в психическом и интеллектуальном развитии, если ребенок воспитывается в нормальном речевом и социальном окружении) [28]. Следовательно, дети свободно владеют фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений. Они имеют большой словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения. К моменту поступления в школу формируется правильное звукопроизношение, готовность к звуковому анализу и синтезу.

1.2. Особенности формирования готовности к школьному обучению старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Теоретическое обоснование общего недоразвития речи было предложено учеными в результате многочисленных исследований разных форм речевой патологии у детей дошкольного возраста. Проведенные учёными исследования Р.Е. Левиной, Н.Г. Никашиной, Г.А. Каше, Л.Ф. Спировой, Г.И. Жаренковой и другими исследователями помогли сформулировать понятие общего недоразвития речи. Термин общее недоразвитие речи представляет собой сложные речевые расстройства. При которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящейся к ее звуковой. И смысловой системы, относящейся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

По утверждению Г.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Е.М. Мастюковой в речи детей с ОНР нарушены все три компонента языка (фонетика, лексика, грамматика). Выше перечисленные исследователи отмечали, что дошкольники с ОНР понимают значение многих слов; их пассивный словарь близок к норме. Однако экспрессивная речь и актуализация словаря вызывает большие затруднения [20].

В 1969 году под руководством Р.Е. Левиной были дифференцированы уровни развития речи, представлено поэтапное структурно-динамическое изучение аномального речевого развития [20].

Каждый уровень определен соотношением первичного дефекта и вторичных отклонений, задерживающих формирование речи. Периодизация с одного уровня на другой является проявлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, появлением мотивации к общению и ее предметно-смыслового содержания и компенсации психологического фона [16, С. 130].

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при различных формах детской речевой патологии – как правило, в тех случаях, когда выявляется

одновременно недостаточность словарного запаса, грамматического строя и пробелы в фонетико-фонематическом развитии [13, С. 120].

Несмотря на различную этиологию дефектов, у детей наличествуют типичные проявления, демонстрирующие системные речевые нарушения. Одним из главных признаков является позднее начало речи (ребенок может начать осваивать первые слова только в три-пять лет), причем она является, фонетически не сформирована и в целом аграмматична. Также характерным показателем представляется отставание экспрессивной речи при кажущемся адекватном понимании обращённой речи. В таком случае речь ребенка недостаточно понятна, речевая активность довольно низкая, а с возрастом, без специального обучения, еще и резко падает [13, С. 20].

Рассмотрим подробнее уровни речевого развития.

Первый уровень речевого развития. Речевые средства общения детей сильно ограничены, а их активный словарь состоит преимущественно из звукоподражаний и нечетко произносимых слов (количество которых ограничено).

Недостаток лексикона ребёнок компенсирует, как правило, мимикой и жестами. При этом наличествует многозначность употреблённых слов в комплексе со смешением названий предметов и названий действий [36, С. 10].

Звуковая сторона речи характеризуется фонетической несформированностью. Произношение звуков носит диффузный характер, неустойчивой артикуляцией и низкими возможностями их слухового распознавания, при этом количество правильно произносимых звуков может быть намного меньше, чем дефектных.

Задача определения отдельных звуков для ребенка этого уровня речевого развития в мотивационном и познавательном отношении непонятна и невыполнима — в том числе, за счет низкой способности воспроизведения слоговой структуры слова.

Второй уровень речевого развития. Речевая активность ребенка увеличивается. Общение осуществляется посредством использования постоянного, искажённого и ограниченного лексикона, возможно применение местоимений, союзов и предлогов в простых значениях. В случае незнания слова (например, для обозначения цвета предмета или его размера) возможно использование другого слова, близкого по смыслу.

Ребенок может дать ответы на простые вопросы (о семье, событиях, окружающем мире и т.п.), но при всей своей связности они построены кратко (два-четыре слова в предложении) и относительно примитивно, хотя грамматически более корректно по сравнению с первым уровнем. Усвоение грамматических закономерностей в большей степени относится к тем словам, которые рано вошли в активную речь детей [22, С. 11-12]. Фонетическая сторона речи характеризуется наличием многочисленных искажений звуков, замен и смешений. Нарушено произношение мягких и твёрдых звуков, шипящих, свистящих, звонких и глухих [22, С. 17].

Третий уровень речевого развития. Этот уровень характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Характерным является однородное произнесение звуков (как правило, свистящих и шипящих), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной фонетической группы. Например, ребёнок заменяет звуком «с'», ещё недостаточно чётко произносимым, звуки «с» («сяпоги» вместо «сапоги»), «ш» («сяпка» вместо «шапка»), «ц» («сяпля» вместо «цапля»).

С другой стороны, на данном этапе дети уже активно пользуются всеми частями речи, корректно используют простые грамматические формы, пытаются строить сложносочинённые и сложноподчинённые предложения [22, С. 19].

Т.Б. Филичева выделила четвёртый уровень речевого развития. К нему относятся дети с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексикограмматического и фонетико-фонематического недоразвития речи.

Незначительные нарушения всех компонентов языка выявляются в процессе детального обследования при выполнении специально подобранных заданий.

У детей с данным уровнем речевого развития наблюдается общая смазанность речи, которая проявляется в недостаточной внятности, выразительности, нечеткой дикции и несколько вялой артикуляции. На первый взгляд ошибки кажутся несущественными, однако их совокупность ставит ребенка в затруднительное положение при обучении письму и чтению [35].

Темп интеллектуального развития несколько замедленный в сравнении нормой, но, несмотря на это, у детей с ОНР обобщённое мышление, функция сравнения постепенно формируются, а также появляется возможность выделения предметов по их существенным признакам. Дети с общим недоразвитием речи хорошо принимают и используют элементы помощи, способны применять приобретённые знания в новой ситуации.

Однако часто крайне неравномерными оказываются интеллектуальные возможности: в выполнении речевых и безречевых заданий отчётливо выявляется диссоциация. Многим детям с ОНР требуется больше времени для овладения абстрактным счётом и решении арифметических задач [31].

Нарушения внимания, которые описаны у детей с ОНР, отрицательно влияют на протекание всех познавательных процессов, снижают эффективность в овладении знаниями, умениями и навыками, в том числе и речевыми.

Нарушения памяти, как произвольной, так и произвольной занимают большое место в структуре дефекта познавательной деятельности детей с ОНР.

Как пишут Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова и Т.Б. Филичева, «при относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей заметно снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Дети забывают сложные инструкции, элементы и последовательность предложенных для выполнения действий» [16].

Свои особенности имеет также и сенсорное развитие детей с нарушениями речи: в обследовании предметов, выделении нужных свойств, а главное – в обозначении этих слов они испытывают затруднения. Дети путают названия цветов, геометрических фигур, с трудом ориентируются в пространственных и временных отношениях, далеко не всегда используют те возможности восприятия, которыми обладают.

Речевая деятельность, неполноценная по тем или иным причинам, оказывает негативное влияние на формирование у ребёнка всей психической сферы и становление его личностных качеств, затрудняет его общение со взрослыми и сверстниками. Изучая особенности развития детей с ОНР, О.А. Слинько отмечает, что главной причиной неблагоприятного взаимоотношения в группе сверстников может быть несформированность средств общения. Данные факторы тормозят становление игровой деятельности ребёнка, имеющий, как и в норме, ведущее значение в плане общего психического развития, и затрудняют переход к более организованной учебной деятельности [16].

Ряд особенностей в психической, эмоциональной и личностной сфере выявляется при осложнённом характере ОНР у детей.

Таким образом, нарушение речевой деятельности у детей с ОНР носит многоаспектный характер, требующий выработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении воспитательных и коррекционных задач. Обучению в школе старших дошкольников с общим недоразвитием речи должна предшествовать коррекционно-логопедическая работа и только после проделанной работы приступать к обучению в школе по известным современным методикам.

ГЛАВА II. ИССЛЕДОВАНИЕ ГОТОВНОСТИ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

2.1. Организация экспериментального исследования старших дошкольников

Современный этап развития общества отмечен повышенными требованиями к начальному обучению детей, характеризуется большим количеством психолого-педагогических проблем при подготовке детей к школьному обучению. Успешность обучения ребёнка в образовательном учреждении во многом определяется его готовностью к школе.

Готовность ребёнка к школе во многом определяется уровнем его речевого развития. В связи чем, нами была поставлена цель экспериментального исследования, которая заключалась в выявлении речевой готовности детей старшего дошкольного возраста с ОНР к обучению в школе.

Проведение исследования готовности детей с общим недоразвитием речи к обучению в школе предполагало решение следующих задач:

1. Выделение для участия в исследовании детей в возрасте 6-7 лет с общим недоразвитием речи.
2. Изучение психолого-медико-педагогической документации детей.
3. Подбор методик изучения готовности к школьному обучению детей старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи.
4. Выявление уровня готовности к обучению в школе детей рассматриваемой категории.

Для интерпретации данных экспериментального исследования использовалась качественная (уровневая) и количественная (балльная) система оценок для определения уровня готовности к школьному обучению.

Экспериментальное исследование проводилось в 2024 учебном году на базе МБДОУ г. Пенза.

В экспериментальном исследовании принимали участие 12 детей 6-7 летнего возраста с ОНР (III уровень речевого развития) при нормальном физическом слухе и первично сохранном интеллекте (данные ПМПК). В анамнезе детей не присутствовали нарушения эмоционально-волевой сферы.

Исследование проводилось в помещении детского сада, в привычной для детей обстановке. Оно проходило индивидуально в силу малой организованности дошкольников, а также учитывая их индивидуальные особенности. Это дало основание утверждать, что результаты исследования были достаточно точными, так как, была исключена вероятность неожиданных отвлекающих факторов. Результаты обследования фиксировались в индивидуальных протоколах, которые позднее подвергались качественной и количественной обработке и интерпретации.

Для определения уровня речевой готовности ребёнка к школе необходимо выявить степень сформированности всех компонентов речи. За основу нашего исследования мы взяли методы обследования речевой готовности к школе Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [37].

Вся исследовательская работа состояла из четырех серий заданий.

Первая серия заданий заключалась в исследовании сенсомоторного уровня речи.

В данную серию включены четыре группы заданий направленные на:

1. Проверку состояния фонематического восприятия.

Детям предлагалось внимательно прослушать и повторить слоги как можно точнее.

2. Исследование артикуляционной моторики.

В задание предлагалось внимательно посмотреть и повторить упражнения на артикуляционные движения. Каждое движение необходимо было удерживать в нужном положении 3-5 секунд. Упражнения «иголочкой»; «часики» и «улыбка» – «трубочка» необходимо было выполнить по 4-5 раз.

3. Исследование звукопроизношения.

В задании предлагалось рассмотреть картинки и назвать предметы, изображенные на них (1 группа – свистящие; 2 группа – шипящие; 3 группа – [л], [л']; 4 группа – [р], [р']; 5 группа – остальные звуки).

4. Исследование сформированности звукослоговой структуры слова.

Вторая серия заданий была направлена на исследование грамматического строя речи. В серии использовались задания на:

1. Изменение существительного по падежам.
2. Образование уменьшительно-ласкательной формы.
3. Согласование прилагательных с существительными.
4. Согласование существительных с числительными.
5. Образование существительных множественного числа в именительном и родительном падежах.

Задания третьей серии позволяли выявить уровень сформированности словаря и навыков словообразования.

В серию были включены задания на образование прилагательных от существительных: относительных; качественных; притяжательных.

Четвертая серия заданий направлена на исследование связной речи. Она позволяла выявить возможность детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов. Сюда вошли задания на составление рассказа по серии сюжетных картинок (4-5 картинок) и пересказ прослушанного текста.

В первом задании детям предлагалось самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в последовательности логического развития событий (на материале серии сюжетных картинок «Девочка и ёжик») и составить рассказ.

Во втором задании четвертой серии было предложено послушать рассказ и пересказать его. Рассказ «Умная галка» (по Л.Н. Толстому) предъявлялся не более двух раз.

Таким образом, все задания объединены в четыре серии с одинаковыми максимальными оценками в 30 баллов. Выводы об уровне речевой

готовности ребёнка к школьному обучению делаются на основе суммарной оценки исследования всех сторон речи.

Результаты обследования по каждой серии заносились в таблицу. Затем результаты обследования заносились в итоговую таблицу, в которой был выявлен уровень речевого развития детей, их готовности к школьному обучению на основе суммарной оценки развития всех обследованных сторон речи.

Наибольшее количество баллов за всю методику равно 120. Приняв эту цифру за 100% можно высчитать процентное выражение успешности выполнения речевых проб.

Полученное значение можно также соотнести с одним из четырех уровней успешности.

- 1 уровень – высокий (100-80%).
- 2 уровень – средний (79,9-65%).
- 3 уровень – низкий (64,9%-45%).
- 4 уровень – очень низкий (44,95%).

2.2. Результаты исследования готовности дошкольников к школьному обучению

Рассмотрим подробно полученные результаты нашего исследования. В ходе проведения серии заданий по выявлению уровня речевой готовности у дошкольников с ОНР к школьному обучению были получены следующие результаты.

Анализируя данные полученные в ходе проведения первой серии заданий, направленной на исследование сенсомоторного уровня речи, в результате количественного анализа полученных данных, мы выяснили, что из 12 детей с ОНР у 3-х детей высокий уровень успешности выполнения

задания, у 5 детей – средний уровень и у 4-х детей низкий уровень успешности.

Результаты количественного анализа исследования сенсомоторного уровня речи у детей с общим недоразвитием речи наглядно продемонстрированы на рисунке 1.

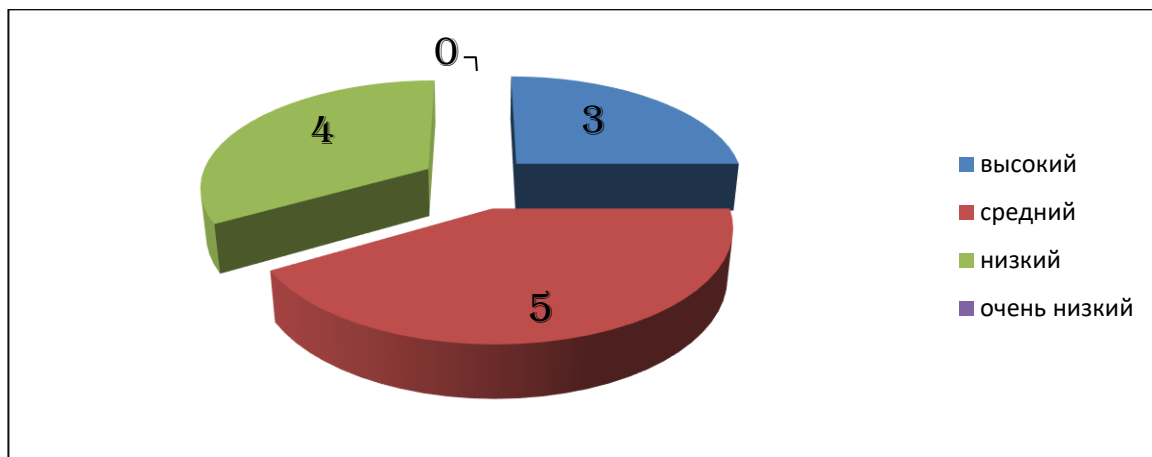


Рис. 1. Исследование сенсомоторного уровня речи у детей с общим недоразвитием речи

В ходе проведения данной методики нами было выявлено, что дети с ОНР затрудняются при выполнении 1 и 4 задания.

Выявлены затруднения при повторении слогов за взрослым у В.Ш., И.У., Б.П. Наблюдаются ошибочное выполнение, синкенезии во 2 задании у Г.Б., А.У., В.Ш., И.У. В 3 задании у детей в основном нарушения произношения звуков [р], [р'] (горловое произношение, замены [р], [р'] на [л], [л'], пропуски звуков) наблюдались у Г.Б., И.У., В.Ш. Звуки [ш], [ж] подвергаются заменам в самостоятельной речи. В 4 серии перестановки слогов, элизии, контаминации замечены у Г.Б., Б.П., А.П. Многие дети частично смогли выполнить это задание. Они изменяли последовательность и количество элементов в ряду, переставляли и заменяли звуки, слоги. Высокие результаты продемонстрировали П.К., Я.К., Д.С.

При проведении второй серии, по исследованию грамматического строя речи, в результате количественного анализа данных, мы выяснили, что из 12 детей с ОНР у 1-го ребенка высокий уровень успешности выполнения

задания, у 7-ми детей – средний уровень, у 2-х низкий и у 2-х очень низкий уровень успешности.

Результаты количественного анализа наглядно продемонстрированы на рисунке 2.

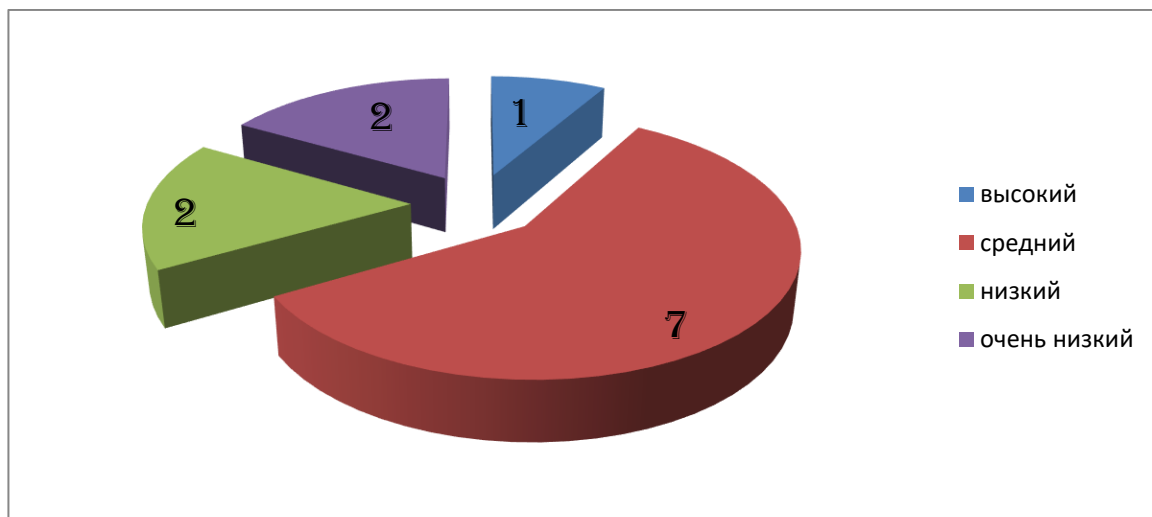


Рис. 2. Уровень грамматического строя речи у детей с ОНР

При выполнении заданий второй серии нами было выявлено, что дети с ОНР затрудняются в основном при выполнении 2,3 и 4 серии заданий.

При выполнении заданий дети с ОНР в основном затрудняются в образовании уменьшительно-ласкательной формы существительного. Допускают ошибки при согласовании существительного с числительным Г.Б., Б.П. Некоторые дети не могут образовывать существительные множественного числа без стимулирующей помощи: И.У., С.Б., Г.Б. Затрудняется в образовании существительных множественного числа со словами «ухо», «дерево» Б.П.

При проведении третьей серии заданий, по исследованию словаря и навыков словообразования, в результате количественного анализа полученных данных, мы выяснили, что из 12 детей с ОНР у 3-х детей высокий уровень успешности выполнения задания, у 5 детей – средний уровень, у 4-х детей низкий уровень.

Данные количественного анализа методики наглядно продемонстрированы на рисунке 3.

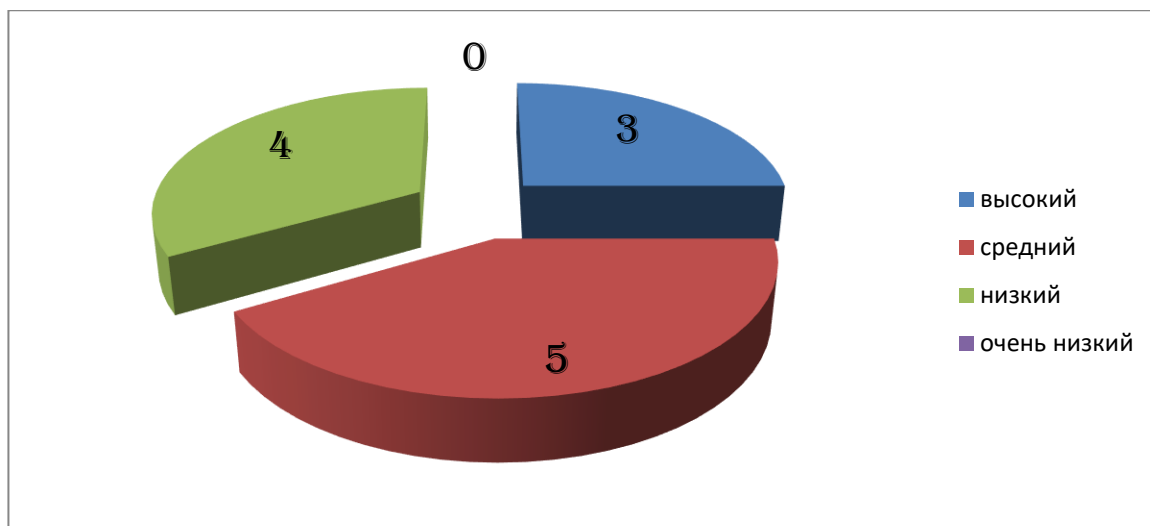


Рис. 3. Уровень сформированности словаря и навыков словообразования у детей с ОНР

Большинство детей допускают ошибки при выполнении 2 группы заданий: образуют неправильную форму относительных (вишняя, сливочное, дубный) и притяжательных прилагательных (кошкина, волчиная, медвежачья) И.У., Д.С., Б.П., Я.К., А.П. Выполнение задания не полностью и с очень значительными ошибками продемонстрировал, Б.П. Правильный ответ после стимулирующей помощи давали И.У., С.Б., Г.Б. Трудности в понимании инструкции наблюдались у Б.П., Г.Б.

При проведении четвертой заключительной серии, в результате количественного анализа полученных данных, мы выяснили, что из 12 детей с ОНР у 4-х детей средний уровень успешности выполнения задания, у 2-х детей – низкий уровень и у 6 детей очень низкий.

Данные количественного анализа методики наглядно представлены на рисунке 4.

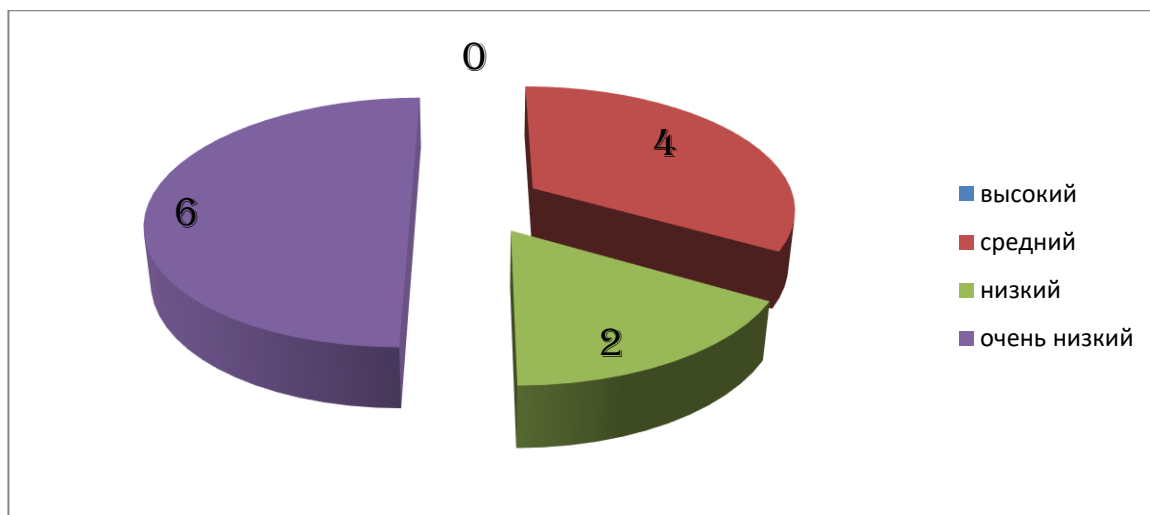


Рис. 4. Уровень сформированности связной речи у детей с ОНР

Рассмотрим подробнее полученные результаты.

К.К. картинки выложила в нужной последовательности. Рассказ составила самостоятельно.

С.Б. к заданию приступил быстро, не думая, но последовать картинок выложил верно. Рассказ начал, но вскоре отказался от выполнения задания.

Г.Б. над заданием думал долго, переставил местами 2 и 3 картинки. Помощь воспитателя была необходима.

Е.Г. к заданию приступил быстро, не думая, поэтому переставил местами 1 и 2 картинки. Ошибку заметил сам, исправился тут же. Несмотря на это начала рассказ с содержания 2 картинки.

П.К. к заданию приступил сразу, картинки выложил в нужной последовательности.

Д.С. к заданию приступил не сразу. Нарушил последовательность картинок (1 и 3). Потребовалась помощь воспитателя. При составлении рассказа самостоятельность отсутствовала. Были заданы наводящие вопросы: «Что случилось дальше?», «Что сделал ёжик?», «Куда отправилась девочка?»

А.У. к заданию приступила быстро, картинки выложила в нужной последовательности. Во время составления рассказа несколько раз приходилось задавать наводящие вопросы.

А.П. картинки выложила в нужной последовательности. Рассказ составила самостоятельно.

Б.П. к заданию не приступал долго. Самостоятельно картинки в нужной последовательности выложить не смог. Потребовалась помощь в виде наводящих вопросов.

И.У. к заданию приступил быстро, картинки выложил в нужной последовательности. Во время составления рассказа несколько раз приходилось задавать наводящие вопросы.

В.Ш. к заданию приступила не сразу, долго думала над последовательностью картинок. Выложила верно.

При составлении рассказа по серии сюжетных картин (на материале серии сюжетных картинок «Девочка и ёжик») у детей наблюдалось незначительное искажение ситуации, неточное воспроизведение причинно-следственных связей (И.У., Д.С., Б.П., Я.К., А.П.) У большинства детей стереотипность лексического и грамматического оформления, наличие аграмматизмов (И.У., С.Б., Г.Б.). Картинки разложены со стимулирующей помощи, рассказ составлен самостоятельно (К.К.).

Структура повествования соблюдалась не всеми детьми. 5 человек постарались последовательно передать события. В их рассказах присутствуют и начало, и середина, и концовка. Рассказы 2 детей предельно кратки и сводятся к нескольким предложениям. 3 детей использовали в своих рассказах временной зачин, выраженный обстоятельством времени однажды. В рассказе 1 ребенка временной зачин выражен другим словом – жила – была. Например: «Жила – была девочка» (из рассказа П.К.).

В рассказах некоторых дошкольников наблюдается ограниченное употребление средств связи. Например, только местоименная: «Она в лес пришла,... Они пошли грибы искать... Она домой пошла» (из рассказа К.К.).

В рассказах детей с III уровнем речевого развития можно увидеть синонимическую связь между предложениями. Например: «Однажды девочка пошла в лес, за грибами... Она встретила Ёжика» (из рассказа А.У.). «Маша пошла домой... Она с ёжиком попрощалась...» (из рассказа А.П.). «Ёжик согласился. Он помог девочке» (из рассказа В.Ш.).

У некоторых детей предложения связаны лексическим повтором. Например: «Она встретила, ёжика ...Ёжик говорит: «Почему ты такая грустная?»» (из рассказа А.У.). «Она пошла в лес. В лесу она увидела ёжика» (из рассказа П.К.).

В рассказах двух детей присутствует наречие потом. Это средство помогает ребенку передать последовательность событий. Например: «А потом ёжик пошел помогать грибы... собирать. Потом они насобирали целую ... полную... корзинку. Потом девочка помахала ёжику и пошла в дом» (из рассказа П.К.).

Один ребенок прибегал к употреблению наречия потом многократно. Это свидетельствует о нарушении связности, плавности изложения, так как при этом он делал частые паузы. Например: «Потом ёжик собирает грибы.... А потом ... ёжик. ... А потом... ежик,... Потом девочка ёжика проводила» (из рассказа Д.С.). Причиной этого может выступать ограниченность словарного запаса, отсутствие умения раскрывать тему, неумение использовать разнообразные средства связи между предложениями.

У исследуемых нами детей, как мы видим из рассказов, преобладает большое количество повторов и пауз. Это говорит о слабых умениях построения сюжетной линии, о синонимической бедности словаря. Повторяются в основном такие части речи, как местоимения и глаголы. Также можно увидеть повторение предложений и словосочетаний. Например: «Она полную корзинку грибов нашла... Полную корзинку» (из рассказа А.У.). «...Пошли грибы искать ... Они пошли грибы искать...» (из рассказа Г.Б.).

Наличие повторов у данных детей свидетельствует об отсутствии должного внимания к слову, об ограниченности словарного запаса, стилистических возможностей детей.

В рассказах детей практически отсутствуют языковые средства выразительности. Дошкольники не употребляли эпитеты, сравнения. Лишь у 4 человек можно отметить наличие метафоры и у 5 человек слова с

уменьшительно-ласкательными суффиксами. Например, «корзинка», «грибочки».

Дети редко использовали в речи прилагательные и наречия. В их рассказах преобладают существительные, глаголы и местоимения.

Дошкольники пользовались в основном простыми предложениями, почти не употребляя сложных конструкций.

Можно отметить присутствие аграмматизмов в рассказах детей. Например: «Встретилась там ёжика» (из рассказа Д.С.). «Она попросила ёжика помогать ей грибочки насобирать» (из рассказа А.П.). «Они полную корзинку сыроежков собрали» (из рассказа А.П.).

Наблюдаются ошибки в использовании предлогов, союзов. Например, «Помахала, что он помог ей грибы насобирать» (из рассказа В.Ш.). «Потом девочка помахала ёжику и пошла в дом» (из рассказа П.К.).

Выразительность и образность высказываний некоторых дошкольников достигались за счет введения в рассказ прямой речи. Например: «... Ёжик говорит...: «Почему ты такая грустная?» А девочка ответила: «Я нигде... грибов нету». А ёжик сказал: «Пойдем вместе и полную корзинку найдем» (из рассказа А.У.).

Результаты обследования пересказа показывают, что при составлении предложений отмечаются ошибки в употреблении словоформ, нарушающие связь слов в предложении. Некоторые дети составляли предложение с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполняемое субъектом действие, но в целом у детей, состояние связной речи характеризуется наличием простых предложений, бедностью и однообразием синтаксических конструкций. Дети испытывают трудности в составлении предложений, а некоторые не умеют распространять предложения, самостоятельно конструировать сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

Таким образом, большинство детей составляли рассказ и пересказ с помощью наводящих и побуждающих вопросов. Рассказы и пересказы

недостаточно информативны – в них не отражены некоторые существенные признаки предмета. Выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений.

Для наглядного представления уровня речевого развития мы отобрали полученный уровень у детей с ОНР на рисунке 5.

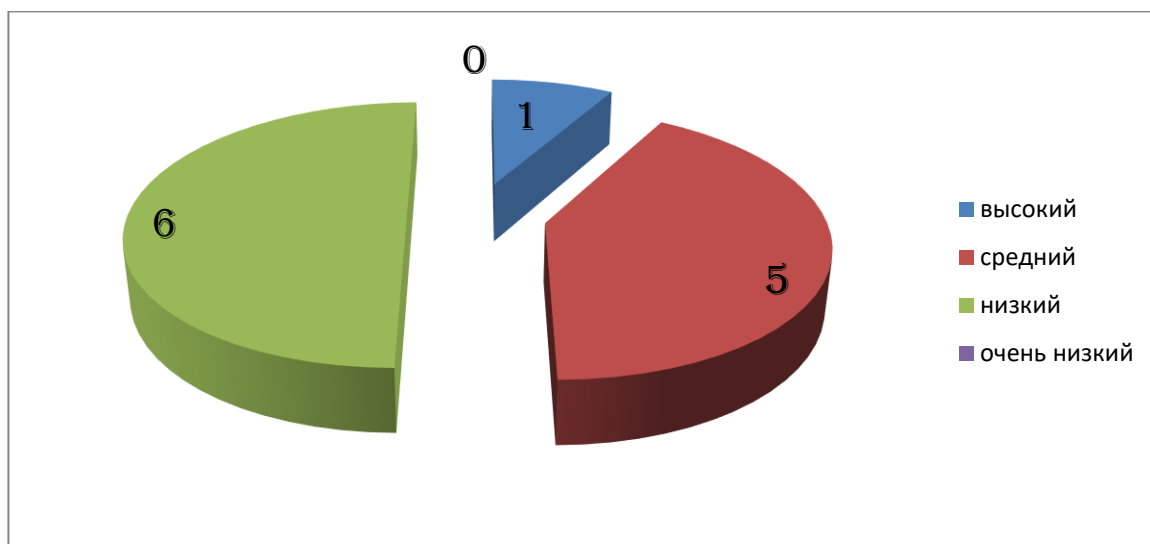


Рис. 5. Уровень речевого развития у детей с ОНР

Таким образом, в результате количественной обработки полученных данных мы выяснили, что 1 ребенок (П.К.) из 12 детей с ОНР имеет высокий уровень речевого развития, 5 детей – средний уровень, у 6 детей низкий уровень.

1 уровень – высокий (100-80%) (отнесен 1 ребенок (П.К.)) речевая готовность данного уровня характеризуется достаточными навыками фонематического восприятия (точным и правильным воспроизведением в темпе предъявления слогов; правильном выполнении с точным соответствием всех характеристик артикуляционного движения; правильное и точное воспроизведение в темпе предъявления звукослоговой структуры слова) и грамматического строя речи. Связная речь характеризуется умением составлять рассказ, соответствующий ситуации. Рассказ имеет все смысловые звенья, расположенные в правильной последовательности, оформлен грамматически правильно с адекватным использованием лексических средств. При пересказе прослушанного текста – воспроизведены

все основные смысловые звенья. Правильное и самостоятельное выполнение задания.

2 уровень – средний (79,9-65%) – соответствует 5 человек. Речевая готовность данного уровня характеризуется правильным произнесением одного или несколько звуков, но иногда подвергаются заменам или искажениям в самостоятельной речи; наблюдается замедленное послоговое воспроизведение. В словообразовании наблюдаются отдельные неточности, затруднения, единичные аграмматизмы, наличие самокоррекции, незначительная помощь в виде подсказок. Связная речь характеризуется умением составлять рассказы с незначительное искажение ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей, отсутствием связующих звеньев; наблюдается стереотипность оформления, единичные случаи поиска слов или неточное словоупотребление; при пересказе прослушанного текста наблюдаются незначительные сокращения смысловых звеньев, допускается минимальная помощь (1-2 вопроса) или после повторное прочтение.

3 уровень – низкий (64,9%-45%) – отнесено 6 человек. Недостаточное различение большого количества звуков из нескольких фонетических групп при достаточно сформированной их артикуляции в устной речи, недостаточная сформированность навыка словообразования. Для детей данного уровня характерны нарушения восприятия не только нарушенных в произношении звуков, но и правильно произносимых. Дифференциация согласных, оппозиционных по звонкости-глухости, для детей сложнее, чем различение согласных по твердости – мягкости, по месту и способу образования, не правильное воспроизведение с перестановкой слогов, их заменой и пропусками; выполнение с ошибками. Характеризуется низкой степенью сформированности навыков словообразования (проблемы со способностью работать с уменьшительно-ласкательными суффиксами, сложности в образовании имен детенышей зверей и домашних животных и так далее). При выполнении заданий требуется помощь взрослого. Дети

нуждаются в наводящих вопросах и уточнениях взрослого. Связная речь характеризуется не умением полно составлять рассказы и пересказы, наблюдается выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла, либо рассказ не завершен; наблюдаются аграмматизмы, стереотипность оформления, неадекватное использование лексических средств; пересказы неполные, имеются значительные сокращения, или искажения смысла, или включение посторонней информации.

4 уровень – очень низкий (44,95%) отсутствует – характеризуется дефектами в произношении звуков, отсутствие их дифференциации. Неумение регулировать темпы речи и дыхания. Ребенок «не слышит» звуков в слове, не различает отношения между звуковыми элементами, неспособен выделить их из состава слова и определить последовательность. Наблюдается неразвитость навыков словообразования и понимания обращенной речи. Связная речь характеризуется отсутствием описания ситуации при рассказе. В целом составление рассказа и пересказа недоступно даже при наличии помощи и по вопросам.

Таким образом, мы можем констатировать преобладание ниже среднего уровня речевой готовности детей старшего дошкольного возраста с ОНР к обучению в школе в соответствии с методикой Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной [37].

В связи с чем, целесообразно сформировать на основе логопедических методик основные направления логопедической помощи в преодолении нарушений.

ГЛАВА III. ЛОГОПЕДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ ПРИ ИХ ПОДГОТОВКЕ К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ

3.1. Цель, задачи и основные направления логопедической работы

Цель: разработать систему логопедической работы по формированию речевой готовности к обучению в школе старших дошкольников с ОНР.

Задачи:

- 1) изучить коррекционные методики по подготовке детей с ОНР к обучению в школе;
- 2) определить основные направления логопедической работы;
- 3) рационально организовать работу группы детей с общим недоразвитием речи;
- 4) обеспечить единство требований логопеда и воспитателя в формировании полноценной речевой деятельности;
- 5) создание успешных предпосылок для дальнейшего и успешного обучения детей с ОНР в школе.

Логопедическая работа по формированию готовности к обучению в школе должна строиться на основе психологических и педагогических разработок в области логопедии, дефектологии, дошкольного и начального школьного образования.

Предлагаемая логопедическая работа с детьми построена на материалах Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной.

Анализ результатов констатирующего эксперимента показал, что в основе коррекционного обучения детей с ОНР, а также их подготовке к обучению в школе, прежде всего, должны быть систематические логопедические занятия. Также логопедическая работа по подготовке старших дошкольников с ОНР должна включать следующие направления:

- ◆ устранение имеющихся недостатков звукопроизношения;

- ◆ совершенствование фонематических процессов: слуха, восприятия, анализа, синтеза, звуко-слоговой структуры слова;
- ◆ расширение и активизация лексических средств, формирование навыков словообразования и словоизменения, а также совершенствование грамматической стороны речи;
- ◆ развитие самостоятельной связной речи: четкости, плавности, логичности, последовательности, выразительности и грамотности.

По мере накопления знаний по всем компонентам речевой системы дошкольники овладевают речевыми средствами, с помощью которых осуществляется переход к самостоятельному развитию речи и ее обогащению в процессе естественного общения. Также в этот момент у детей происходит повышение уровня языкового чутья и подготовка к успешному обучению в школе.

3.2. Содержание логопедической работы

На основании определенных направлений в работе, было разработано содержание логопедической работы по формированию речевой готовности к обучению в школе старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Представленная нами, логопедическая работа построена с учетом дидактических принципов: систематичность, наглядность, доступность и повторяемость предлагаемого материала, индивидуальный подход и так далее.

Данная логопедическая работа позволяет более рационально организовать работу группы детей с ОНР, обеспечить единство требований логопеда и воспитателя в формировании полноценной речевой деятельности и создать успешные предпосылки для дальнейшего и успешного обучения детей в школе.

Рассмотрим содержание по каждому направлению.

Устранение имеющихся недостатков звукопроизношения

Цель – формирование у детей необходимой готовности к обучению грамоте и обучению чтению и письму. В программе выделены следующие задачи:

- ◆ сформировать у детей систему четко различаемых, противопоставленных друг другу фонем;
- ◆ научить произносить слова различной слоговой структуры;
- ◆ научить детей свободно пользоваться приобретенными навыками в самостоятельной речи.

Для выполнения этих задач, сначала необходимо устранить имеющиеся недостатки звукопроизношения. Всем детям с ОНР необходима логопедическая помощь по коррекции звукопроизношения и развитию способности дифференцировать звуки. Данная работа должна проводиться в форме индивидуальных занятий, так как у всех детей нарушены разные группы звуков и имеются различные особенности в состоянии строения и подвижности артикуляционного аппарата. Развитие способности дифференцировать звуки должна проводиться как на фронтальных, так и на индивидуальных занятиях.

Для формирования движений органов артикуляционного аппарата педагогом используется в основном артикуляционная гимнастика. Она содержит упражнения для тренировки подвижности и переключаемости органов артикуляционного аппарата. Также отрабатываются определенные положения губ, языка, которые важны для правильного произношения всех звуков. Каждое упражнение имеет свою цель. Каждое упражнение в артикуляционной гимнастике имеет своё название и картинку-образ, соответствующее выполняемому действию. К примеру, движения узкого кончика языка то к левому, то к правому углу рта – «Маятник», движения широкого кончика языка за верхние и нижние зубы – называются «Качели» и т.п. С помощью картинки ребёнок понимает, как выполнять движения в

упражнениях. Получается, изображение на картинке является образцом для подражания.

Следующий этап – это постановка звука. Целью данного этапа является усвоение правильного звучания изолированного звука. Чтобы поставить звук, обычно используют три способа. Суть первого способа заключается в подражании логопеду. Во втором способе звук ставится с механической помощью. Третий способ – смешанный, когда используются все возможные способы для достижения конечной цели.

Содержание работы по автоматизации звука составляет постепенное, последовательное введение поставленного звука в слоги, слова, предложения (потешки, стихи, рассказы) и в самостоятельную речь ребенка.

Автоматизацию звука в слогах проводят в форме игровых упражнений, игр. Автоматизация звука в словах – это выработка нового навыка, которая требует длительную систематическую тренировку. Для автоматизации звука в предложениях используются потешки, чистоговорки, стихотворения. А также можно вместе с ребенком придумывать чистоговорки. Другой способ автоматизации звука в предложениях происходит с помощью рассказов.

На следующем этапе, дифференциация звуков, работа заключается в постепенной, последовательной дифференциации смешиваемых звуков по моторным и акустическим признакам. Сначала ребёнок учится различать изолированные звуки, затем в слогах, словах, предложениях, чистоговорках, стихотворениях, рассказах и в самостоятельной речи. Дифференциация изолированных звуков проводится с использованием картинок-символов. Вместе с ребёнком уточняется произношение этих звуков, при этом его внимание обращается на различия в положении органов артикуляции. Далее поочередно показываются картинки-символы, а ребенок: называет соответствующие им звуки; не называя звук, говорит, где находится при его произношении язык: вверху или внизу. Таким образом, ребенок различает звуки, опираясь на их артикуляционные признаки.

Дифференциация звуков в слогах проводится с использованием игровых упражнений. Закончив работу со слогами, переходят к дифференциации звуков в словах. При дифференциации звуков в предложениях с отработанными ранее словами педагог вместе с ребенком составляет фразы, затем ребенок повторяет их. Важно то, что когда ведется работа над произносительной стороной речи необходимо выполнять домашние задания, так как только занятий с логопедом по всем выше описанным направлениям может быть недостаточно для достижения быстрого и качественного результата. Ведь работа по развитию звуковой стороны речи требует ежедневной работы. Для этого существуют тетради для домашних заданий.

Второе направление совершенствование фонематических процессов: слуха, восприятия, анализа, синтеза, звуко-слоговой структуры слова

Развитие фонематического восприятия и имеющихся у детей артикуляционных навыков происходит одновременно с развитием анализа и синтеза звукового состава речи.

С детьми на занятиях должны проводиться упражнения в звуковом анализе и синтезе с опорой на их кинестетические и слуховые ощущения. Это очень помогает детям к более быстрому овладению нужными звуками речи. Именно такие упражнения, направлены на закрепление навыков анализа и синтеза звукового состава слова. Они способствуют освоению грамоты в дальнейшем. Во время работы по развитию фонематического анализа и синтеза полезно использовать разнообразные дидактические игры, такие как: Игра «Добавь звук», Игра «Отгадай слово» и другие.

Для того чтобы детям было более интересно воспринимать материал, можно использовать на занятиях звучащие игрушки, музыкальные инструменты, записи сказок и песен, шумы живой и неживой природы и тому подобное.

Третье направление по расширению и активизацию лексических средств, формированию навыков словообразования и словоизменения, а также совершенствование грамматической стороны речи

Во время логопедической работы по развитию лексики следует принимать во внимание нынешние лингвистические и психолингвистические представления о слове, структуре значения слова, закономерностях формирования лексики и онтогенезе, особенностях лексики у дошкольников с речевой патологией. Учитывая вышеперечисленные факторы, формирование лексики осуществляется посредством:

- ◆ увеличение объема словаря одновременно с расширением представлений об окружающей действительности, формирование познавательной деятельности (мышления, восприятия, представлений, памяти, внимания и другие);
- ◆ уточнение значений слов;
- ◆ формирование семантической структуры слова в единстве основных его компонентов;
- ◆ организация семантических полей, лексической системы;
- ◆ активизация словаря, совершенствование процессов поиска слова,
- ◆ перевода слова из пассивного в активный словарь.

Детям предлагаются различные задания, направленные на развитие лексики и словообразования, а также учитывается тесная связь двух вышеуказанных процессов. Хочется отметить, что главной целью заданий на развитие словообразования служит конкретизирование структуры значения слова, закрепление связей между словами, усваивание значений морфем и системы грамматических значений.

Количество заданий, направленных на формирование различных лексических навыков, а также непосредственно содержание этих заданий может быть изменено в зависимости от этапа логопедической работы, задач, возрастных и интеллектуальных возможностей детей, программы дошкольного образовательного учреждения.

Стоит более подробно остановиться на заданиях, направленных на развитие словаря синонимов, а именно на увеличение объема словаря, развитие способности выделять в структуре значения слова основной дифференциальный семантический признак.

Логопедическая работа по формированию лексических навыков, а именно развитие и систематизация синонимичных или антонимических рядов требует особого внимания.

Детям могут предлагаться следующие задания по формированию лексических навыков, а именно развитию и систематизации антонимических рядов:

- ◆ Закончить предложение и назвать слова – «неприятели».

Мышка маленькая, а бегемот ...

Дерево высокое, а трава... и т.д.

- ◆ «Сравни!»

По размеру: дом и шалаш.

По вкусу: горчицу и мед.

По ширине: дорогу и тропинку и т.д.

- ◆ К данным словам придумать слова – «неприятели».

1) ночь, вечер, восход, зима, лето, зло и т.д.

2) молчать, взял, потерял, вспомнил, поднял, плакать, проснуться

3) черный, низкий, сладкий, злой, слабый, грустный.

- ◆ Придумать слова – «приятели» к данным словам:

Здание – (дом), печаль – (грусть), конь – (лошадь), солдат – (боец);

- ◆ Придумать предложение с каждым из слов – «приятелей»

Пища – корм – еда; человек – незнакомец – гость и т.д.

- ◆ Игра «На что похоже?»

Детям предлагается подобрать похожие слова (сравнения).

Белый снег похож на ... (что?) Синий лед похож на ...

Нами была освещена часть заданий, направленных на формирование, развитие и систематизация синонимичных или антонимических рядов, так

как данный аспект коррекционной работы требует особого внимания у детей с ОНР.

Формирование у детей с ОНР грамматической стороны речи следует начинать с формирования словообразования. Ведь словообразование является:

1) особым путем развития словаря, одно из основных средств пополнения словарного состава языка;

2) составной частью морфологической системы языка, так как словообразование происходит путем соединения, комбинирования морфем.

Коррекционная работа должна быть направлена на формирование словообразования следующих частей речи: существительных, глаголов, прилагательных, развитие словообразования, которых происходит последовательно-параллельно.

Основные этапы коррекционной работы по формированию навыков словообразования:

1. Закрепление наиболее продуктивных словообразовательных моделей. Данный этап имеет следующее содержание:

- ♦ образование уменьшительно-ласкательных существительных с суффиксами: -к-, -ик-, -чик- ;

- ♦ дифференциация глаголов совершенного и несовершенного вида;

- ♦ дифференциация возвратных и невозвратных глаголов;

- ♦ образование притяжательных прилагательных с суффиксом -ин-.

2. Работа над словообразованием менее продуктивных моделей.

Содержание этапа:

- ♦ образование уменьшительно-ласкательные существительные с суффиксами -оньк-; -еиьк-, -ьиiek-, -ышк-;

- ♦ образование существительных с суффиксом -ниц- (хлебница);

- ♦ образование существительных с суффиксом -инк- (снежинка), с суффиксом -ин- (виноградина);

- ♦ образование глаголов с приставками в-, вы-, на-, вы-;

- ◆ работа над глаголами пространственного значения с приставкой при-;
- ◆ образование притяжательных прилагательных с суффиксом -и- без чередования (лисий);
- ◆ образование относительных прилагательных с суффиксами -и-, -ан-, -ян-, -енн-;
- ◆ образование качественных прилагательных с суффиксами -н-, -ив-, -чив-, -лив-.

Развитие грамматической стороны речи требует также формирования навыка словоизменения у детей с ОНР, который должен осуществляться с учетом закономерностей нормального онтогенеза взаимодействия в развитии лексики, морфологической и синтаксической системы языка. Рекомендуется постепенно увеличивать объем заданий и речевого материала, а также усложнять формы речи в процессе коррекционно-развивающей работы.

Логопедическую работу по формированию навыков словоизменения необходимо начинать с дифференциации именительного падежа единственного и множественного числа имён существительных, отработки беспредложных конструкций существительных единственного числа, а также с согласования существительного и глагола настоящего времени 3-го лица в числе.

Работа с детьми осуществляется с помощью разнообразных упражнений и игр. Например, на дифференциацию существительных единственного и множественного числа подойдет игра «Что в магазине?».

Описание игры: У взрослого один предмет, у ребенка («на прилавке магазина») – несколько предметов.

Логопед: У меня помидор, а в магазине?

Ребенок: А в магазине – помидоры.

Логопед: У меня кабачок, а в магазине?

Ребенок: А в магазине – кабачки и т.д.

Вариант игры:

Логопед: У меня груша, а в магазине много ...(?)

Ребенок: А в магазине много груш.

На последнем этапе проводится закрепление изученных форм словоизменения. Формирование навыков словоизменения закрепляется сначала в словосочетаниях; затем в предложениях, далее и связной речи.

На закрепление согласования прилагательного с существительным подойдет игра с мячом, «Какой это предмет?».

Описание игры: логопед называет признак и бросает мяч одному из детей. Ребенок, поймавший мяч, называет предмет, которым обладает этим признаком, и возвращает мяч логопеду. Далее логопед бросает мяч по очереди другим детям.

Например:

Длинная – нитка, улица, юбка, дорога и т.д.

Длинный – поезд, шнурок и т.д.

Также в данной игре можно использовать названия цветов.

Для закрепления структуры сложноподчиненного предложения с союзом «чтобы» проводится игра «Закончи предложение».

Я надела куртку, чтобы чтобы было тепло..., чтобы пойти в парк.

Мы выключили свет, чтобы чтобы было темно..., чтобы лечь спать.

Таким образом, разнообразные задания и упражнения являются главным способом формирования у дошкольников с ОНР грамматической стороны речи, а именно такого навыка как построение различных по структуре предложений.

Четвертое направление по развитию самостоятельной связной речи: четкости, плавности, логичности, последовательности, выразительности и грамотности

Одной из важнейших задач логопедической работы с дошкольниками с ОНР является формирование у них связной речи. Это необходимо для подготовки детей к обучению в школе. Ведь уровень овладения связной речью влияет на успешность обучения школьников. Такие учебные действия

как умение давать полный ответ на поставленный вопрос, правильно и точно воспринимать, понимать и воспроизводить учебные материалы, способность четко и ясно излагать свои мысли требуют высокого уровня развития связной речи.

Трудности, которые испытывают дети с ОНР, в овладении связной речи обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы. А именно фонетико-фонематической, лексической, грамматической. Произносительной (звуковой) и семантической (смысловой) сторон речи.

Для обучения детей рассказыванию, специальная работа проводилась в составлении и употреблении в речи сложноподчиненных предложений. Для этой цели можно использовать следующие игровые упражнения:

- ♦ «Послушай и объедини два предложения в одно с помощью слов и поэтому», например: Зимой очень холодно. Люди ходят в теплой одежде, и тому подобное.

- ♦ «Закончи предложение: Наступила весна, поэтому..... и так далее».

- ♦ «Найди ошибку!» Вода в реке замерзла, поэтому наступила зима. Подул сильный ветер, и деревья закачались и тому подобное.

В формировании связной речи детей особую роль играет обучения пересказу. Например, можно использовать следующие произведения: сказка «Рукавичка», «Умей обождать» К.Д. Ушинского, «Скучная шуба» Л.Е. Улицкой, и др. В общую структуру занятий входит: организационная часть с включением вводных, подготовительных упражнений, чтение произведения, разбор текста, пересказ текста и анализ. Помимо разбора содержания, для детей с ОНР необходимо проведение специального языкового (лексического) разбора, который включает выделение из текста слов-определений, сравнительных конструкций. Далее детям даётся установка на пересказ.

Для того чтобы обучение продвигалось более успешно, мы предлагаем работать в тесном контакте с воспитателями группы. Все рассказы и тексты для пересказа подбираются и согласовываются с логопедом, для того чтобы

учесть уровень связной речи большинства детей посещающих занятия. Воспитателям во время проведения собственных занятий, предлагается использовать такие виды работы, как:

- ◆ чтение и разбор коротких рассказов;
- ◆ рассматривание объектов и предметов;
- ◆ беседа по картине.

Обучение рассказыванию по картинам играет важную роль в логопедической работе по развитию связной, грамматически правильной речи детей с ОНР. В целях формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР рекомендуется составление рассказов по сюжетным картинам. Также необходимы занятия по обучению описанию. Могут использоваться упражнения на узнавание предмета по его описанию, сравнение предметов по основным признакам и другие. Для упражнений используется материал лексических тем в соответствии с программой обучения и воспитания детей с ОНР старшей возрастной группы («Овощи и фрукты», «Игрушки», «Одежда» и др.).

Важную роль в развитии самостоятельного выражения ребенком своих мыслей играет обучение творческому рассказыванию. Это умение максимально приближает ребенка к тому уровню монологической речи, который потребуется ему для перехода к новой ведущей (учебной) деятельности.

В формировании связной речи большое значение имеет обучение всем видам пересказа. Такой компонент речевой системы как связная речь тесно связан лексико-грамматической, произносительной сторонами речи, а также с пониманием смысла речи и особенностями ее структурирования. Связная речь оказывает огромное влияние на обучение ребенка в школе. Именно поэтому при подготовке дошкольника к школе стоит обратить особое внимание на формирование высокого уровня связной речи.

Таким образом, при организации логопедического сопровождения для детей с ОНР необходимо уделять особое внимание развитию словарного

запаса и грамматического строя речи. Формирование связной речи и ее произносительной стороны должно осуществляться на индивидуальных занятиях.

3.3. Контрольный эксперимент и его результаты

Результаты, полученные в ходе коррекционной работы, при повторной диагностики, наглядно представлены на рисунке 6.

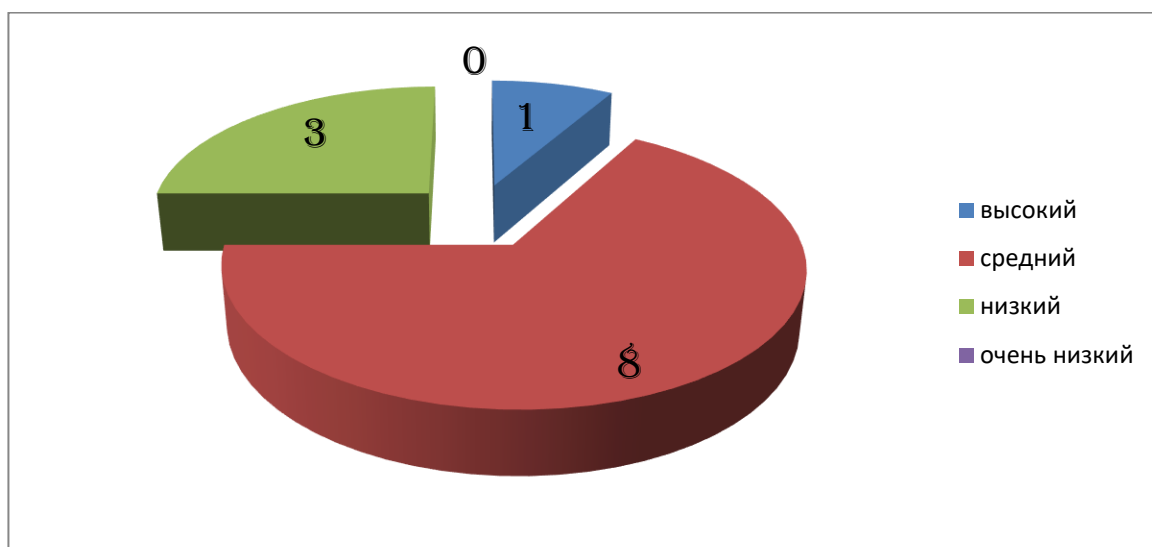


Рис. 6. Уровень речевого развития у детей с ОНР после коррекционной работы

Из представленных выше результатов видно, что в основной массе детей задания выполнялись лучше при повторной диагностики, однако некоторые трудности остались. В рамках повторной диагностики дети с нарушением речевого развития быстрее и чётче воспринимали инструкции, чем на первоначальном этапе исследования.

Рассмотрим подробнее результаты по каждой серии. В процессе коррекционной работы дети овладели такими умениями, которые способствовали развитию фонематического слуха: уточнять артикулирование звука, дифференцировать фонематически сходные звуки, определять наличие или отсутствие звука в слове; определять место и количество звуков в слове. Отмечаются неточности, замедленное выполнение артикуляционных упражнений. Один или несколько звуков группы правильно произносятся

изолированно и отраженно, но иногда подвергаются заменам или искажениям в самостоятельной речи. Дошкольники, принимавшие участие в исследовании недостаточно чётко разделили фонемы одной или разных фонетических групп, но количество фонем уменьшилось в сравнении с их количеством на этапе первоначального обследования. У детей выявленные ошибки носили нестойкий характер.

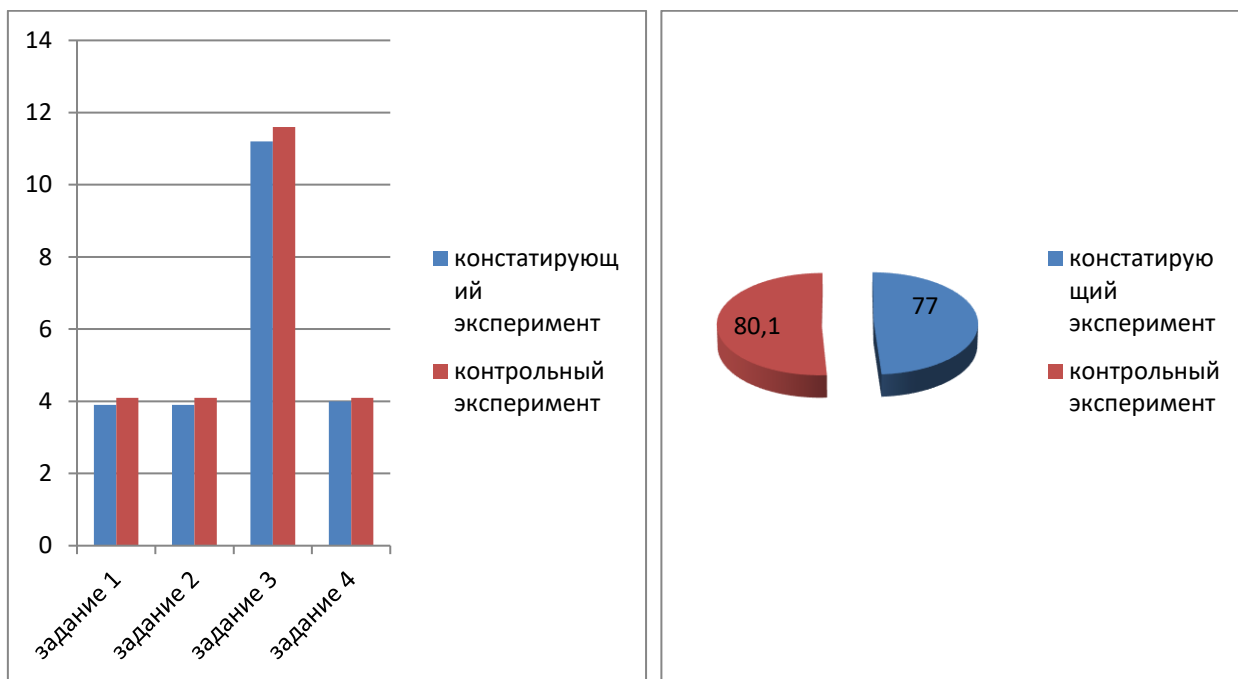


Рис. 7. Сравнительные результаты исследования сенсомоторного уровня речи у детей с ОНР

Полученные результаты показали динамику развития сенсомоторного уровня речи у детей с ОНР на 3,1%. Дети с ОНР в целом показали высокие результаты в ходе проведения повторной серии.

Несмотря на динамику, необходимо дальнейшее совершенствование фонематического восприятия и навыков звукового анализа и синтеза параллельно с коррекцией звукопроизношения: словесные игры «Назови первый (последний) звук в слове», «Где в слове стоит звук [Ш], [Л], [Ж]: в начале, середине или в конце слова?»; д/и «Звуковая мозайка», «Звуковое домино», «Найди свою картинку», «Цепочка слов» и другие.; к/и «Игры для Тигры», «Четвертый лишний», «Поезд», «Составь слово»; «Весёлая логоритмика».

Совершенствование статической и динамической организации движений артикуляционного, голосового и дыхательного аппарата, координирование их работы: артикуляционная гимнастика: «Улыбочка», «Бублик», «Иголочка», «Качели», «Чьи зубы чище?». «Чашечка», «Маляр», «Лошадка», «Индюшата».

Сравнительные результаты исследования грамматического строя речи у детей с ОНР зафиксированы на рисунке 8.

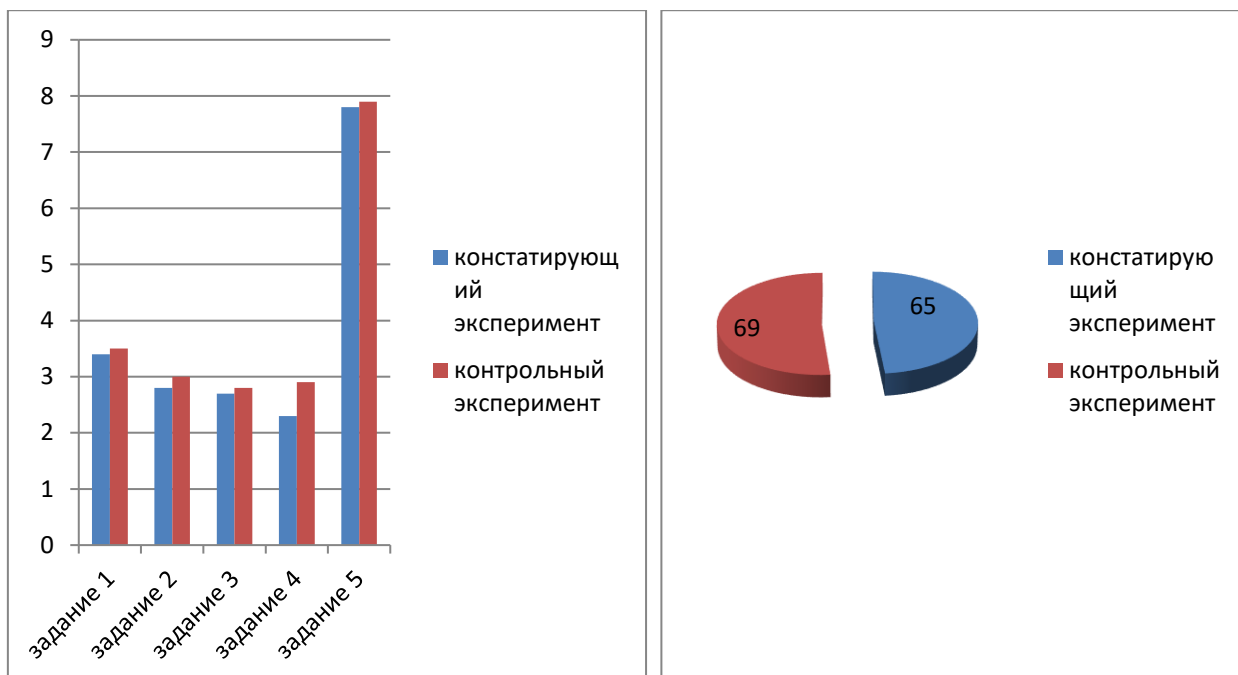


Рис. 8. Сравнительные результаты исследования грамматического строя речи у детей с ОНР

У детей с ОНР при повторном выполнении данной методики грубых нарушений не наблюдается. Почти все дети хорошо справились с заданием изменение существительных по числам в именительном падеже. Образование форм родительного падежа имени существительного в единственном и множественном числе показало, были некоторые ошибки (стул – стулы, платье – платьев). Повторные результат показали динамику на 4%. Дети с ОНР в целом показали выше среднего результаты в ходе проведения повторной серии.

Таким образом, работу по коррекции и нарушений грамматического строя речи должна продолжаться и осуществляться на всех занятиях. Специфика данной работы должна заключаться в организации системы

упражнений по восполнению пробелов в речевом развитии ребёнка: умение анализировать речевой материал, синтезировать языковые единицы в соответствии с законами и нормами языка, обобщать полученные знания с учётом существенных и несущественных признаков. На этой основе у детей будет формироваться представления о различных грамматических формах, которых затем, включаются в коммуникативные функции. Дети сознательно усваивают грамматические правила оформления свободных высказываний.

Сравнительные результаты исследования словаря и навыков словообразования у детей с ОНР представлены на рисунке 9.

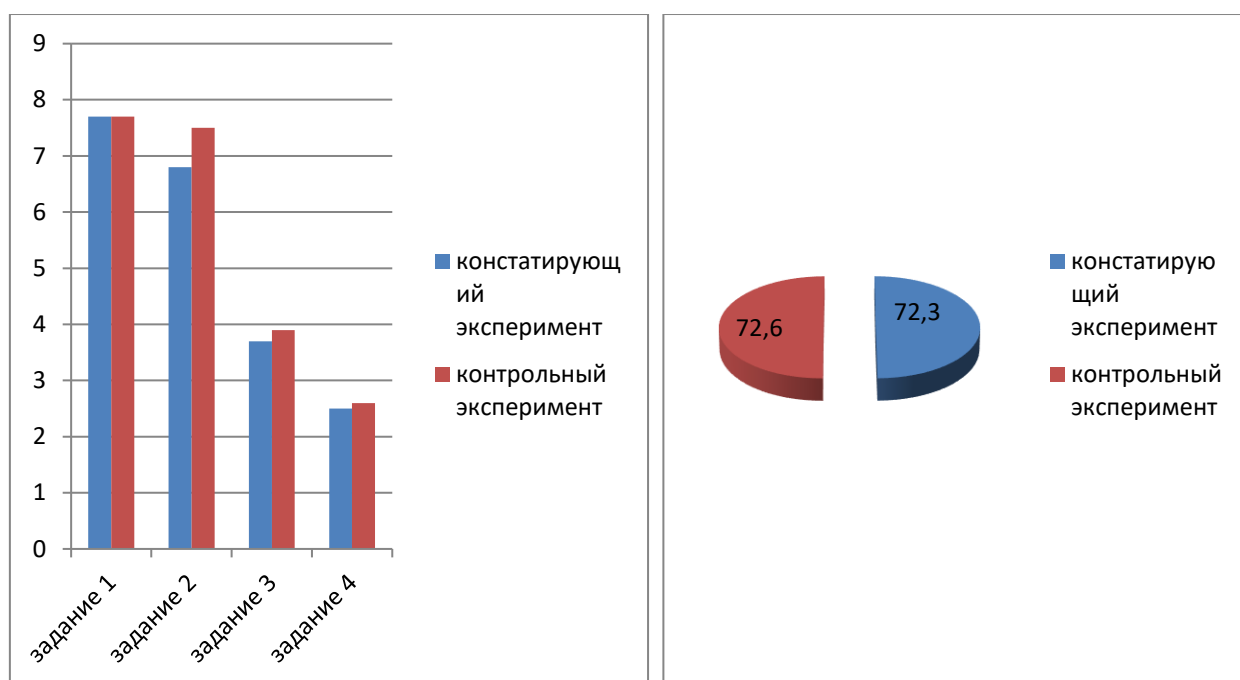


Рис. 9. Сравнительные результаты исследования словаря и навыков словообразования у детей с ОНР

Результаты коррекционной работы остались практически неизменными, зафиксирована динамика на 0,3% лишь у Б.П.

Таким образом, необходимо дальнейшее расширение словарного запаса детей совместно с расширением знаний об окружающем мире, развитие навыков познавательной деятельности; закрепление понимания значения слов; активизация процессов, протекающих во время поиска подходящего слова и подбора нужного аффикса. Для активизации словаря использовать следующие виды работы: угадывание предметов по описанию; подбор частных понятий к общему понятию и наоборот; толкование многозначных

слов; объяснение смысла поговорок, пословиц и устойчивых выражений; выбор слов в устный текст подбор и употребление разных частей речи к словам; подбор предлогов; составление словосочетаний: добавление слова, изменение типа связи слов по образцу, по определенной тематике, с предлогом и без предлога с помощью вопроса; использование одного слова в разных падежных формах; отработка синтаксических структур и так далее.

Сравнительные результаты исследования связной речи развития у детей с ОНР зафиксированы на рисунке 10.

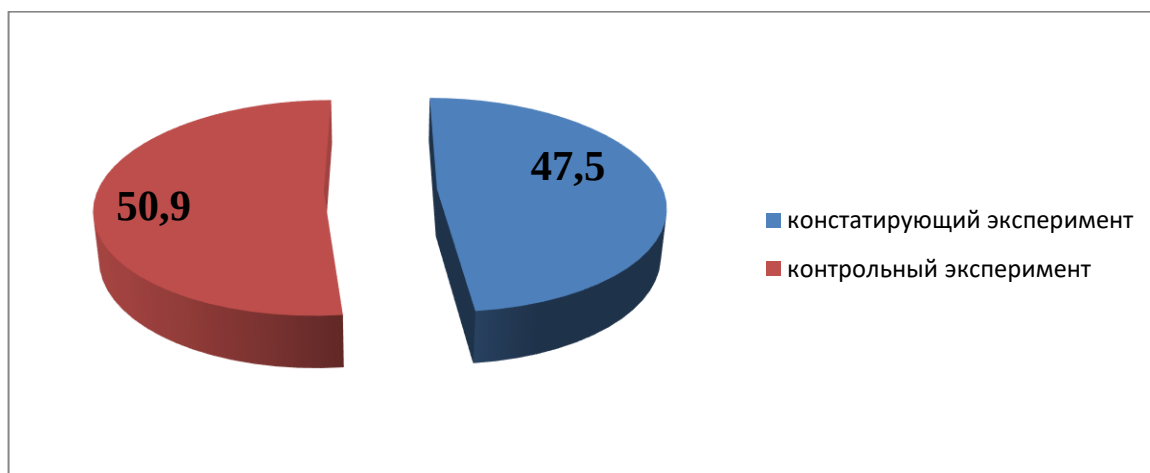


Рис. 10. Сравнительные результаты исследования связной речи у детей с ОНР

В ходе повторного исследования, мы заметили динамику результатов сформированности связной речи, а именно: умение правильно строить простые предложения, видеть связь слов в предложениях, распространять однородными и второстепенными членами; работать с деформированным предложением; составлять рассказы по опорным словам и картинкам, рассказы по картинкам обрели большую развернутость, последовательность, связность. Умение пользоваться развёрнутой фразовой речью, владеть пересказом рассказа; пересказы детей характеризуются последовательностью, логичностью, разнообразием лексических средств.

Необходима дальнейшая работа по развитию связной речи: очевидна необходимость совершенствования традиционных приемов и методов, а также поиска более новых, более эффективных научно-обоснованных путей развития связной речи у детей с ОНР; активизация использования предложных конструкций, простых предлогов, составления простых

предложений и с заданным словом, рассказов по картинке и описания, пересказа; закреплять умение отвечать на вопросы полным предложением.

Сравнительные результаты исследования уровня речевого развития у детей с ОНР зафиксированы на рисунке 11.

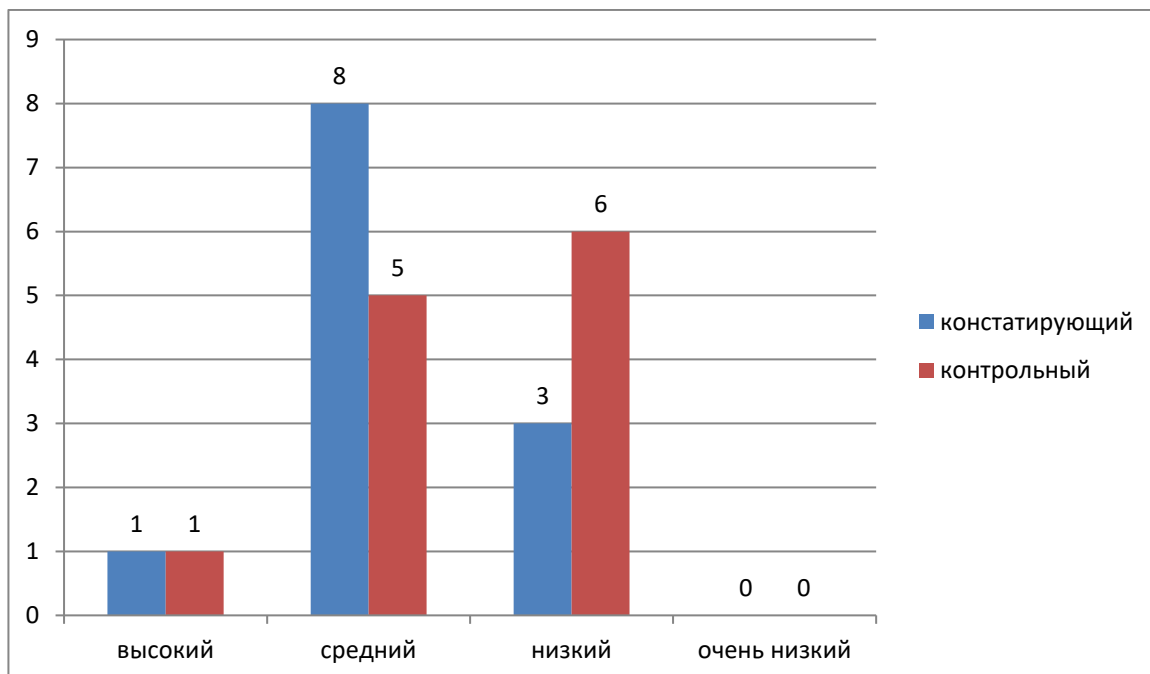


Рис. 11. Сравнительный анализ уровней речевого развития у детей с ОНР

Опыт оказания логопедической помощи дошкольникам с ОНР в процессе подготовки к школьному обучению доказывает положительный результат коррекционной работы.

В отношении уровня подготовки к школе – 3 детей улучшили свой уровень. Большинство неготовых к школе детей показали средний уровень готовности. У отдельных, имеющих средний уровень готовых к школе детей – удалось значительно улучшить результат. По результатам итогового обследования были реализованы поставленные задачи. В результате у детей улучшилось восприятие и понимание речи, обогатился словарный запас, улучшился грамматический строй речи, связная речь.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время проблема речевой готовности к обучению в школе старших дошкольников с общим недоразвитием речи является одной из наиболее значимых в логопедии, которая требует своевременного решения. Многие исследователи говорят о том, что недостатки в сформированности речи в дошкольном периоде могут привести к стойким нарушениям письма и чтения, что неизбежно в дальнейшем приведёт к снижению общей успеваемости, неуверенности ребёнка в себе, к нежеланию ребёнка вступать в контакт со взрослыми и окружающими его сверстниками, в результате чего неблагоприятно скажется на его интеллектуальном развитии и мотивации к познавательной деятельности, а также в развитии психики, личности ребёнка, организации и планировании деятельности, самоорганизации поведения, формировании социальных связей.

По итогам изучения научно-методической литературы определено, что специальными исследованиями установлены взаимосвязь и взаимовлияние всех компонентов речи на успешное формирование, и динамическое развитие личности ребёнка в целом. Дефицит развития даже одного из компонентов речевой системы может привести не только к ухудшению качества и полноты речевого развития, но и являться серьёзным препятствием к успешному образованию ребёнка на всех этапах обучения и иметь серьёзные последствия в развитии личности в целом.

На основании вышесказанного мы сделали заключение об актуальности выбранной нами тематики и необходимости её дальнейшего углубленного изучения с целью уточнения научно-теоретических представлений о контингенте дошкольников с общим недоразвитием речи и их состоянии речевой готовности к обучению в школе и в целях совершенствования методов коррекционного воздействия.

Изучив состояние речевой готовности к обучению в школе старших дошкольников с ОНР, мы выявили специфические особенности: дети с ОНР

испытывают затруднения при повторении слогов за взрослым. Наблюдаются ошибочное выполнение заданий, синкенезии, нарушения произношения звуков (искажения, замены). При исследовании звукослоговой структуры слова наблюдаются перестановки слогов, элизии, контаминации. Некоторые дети затрудняются в образовании уменьшительно-ласкательной формы существительного. Допускают ошибки при согласовании существительного с числительным. Рассказы детей с патологией речи недостаточно информативны – в них не отражены некоторые существенные признаки предмета. Выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении. Данные нарушения не могут быть преодолены самостоятельно и без посторонней помощи со стороны логопеда. Обследование детей показало, что даже, если ребёнок с указанными нарушениями получал логопедическую помощь регулярно и в условиях специализированного обучения, не всегда может демонстрировать высокую динамику в улучшении устно-речевых процессов, что свидетельствует о необходимости дальнейшей разработки эффективной методики коррекционного воздействия.

На основе традиционных логопедических методик нами была организована логопедическая помощь в преодолении нарушений.

Подводя итоги сказанному, можно сделать общие выводы по исследованию.

1. На основе глубокого анализа научной и методической литературы по проблеме исследования мы пришли к выводу об актуальности, теоретической значимости и практической важности исследования.

2. Полученные в ходе экспериментального исследования данные способствуют уточнению теоретических представлений о контингенте старших дошкольников с ОНР и состоянии их речевой готовности к обучению в школе.

3. Систематизированный методический инструментарий и обоснованные рекомендации по его использованию оптимизируют

деятельность учителей-логопедов, на этапе диагностики и коррекции речевой готовности старших дошкольников с ОНР к обучению в школе.

Правильно организованная логопедическая работа по формированию речевой готовности у дошкольников с ОНР будет эффективной и важной для речевого развития ребенка в дальнейшем.

Таким образом, можно заключить, что цель и задачи нашей работы выполнены полностью.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – М.: Академия, 2012. – 400 с.
2. Алексеева, М.М. Речевое развитие дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – 5-е издание, дополненное и переработанное – М.: Академия, 2019. – 160 с.
3. Арушанова, А.Г. К проблеме определения уровня речевого развития дошкольника // Проблемы речевого развития дошкольников и младших школьников / Отв. ред. А.М. Шахнарович. – М.: Институт национальных проблем образования МОРФ, 2005. – С. 4-16.
4. Бабаева, Т.И. У школьного порога / Т.И. Бабаева. – М.: Просвещение. 2013. – 146 с.
5. Безруких, М.М. Ребенок идет в школу / М.М. Безруких, С.Л. Ефимов. – М.: Акрис, 2008. – 155 с.
6. Белобрыкина, О.А. Речь и обучение / О.А. Белобрыкина. – М.: Академия К., 2008. – 237 с.
7. Божович, Л.И. Психологические вопросы готовности ребенка к школьному обучению. Вопросы психологии ребенка дошкольного возраста / Под ред. А.Н. Леонтьева, А.В. Запорожца. – М.: Просвещение. 2010. – С. 132-142.
8. Бородич, А.М. Методика развития речи / А.М. Бородич. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pedlib.ru/Books/5/0174/index.shtml>
9. Вархотова, Е.К. Экспресс-диагностика готовности к школе: Практик. пособие для педагогов и шк. псих. / Е.К. Вархотова, Н.В. Дятко, Е.В. Сазонова. 3-е изд., испр. и доп. – М.: Генезис, 2003. – 47 с.
10. Венгер, Л.А. Особенности психического развития детей 6-7 летнего возраста / Л.А. Венгер. – М.: Учпедгиз, 2017. – 140 с.

11. Венгер, Л.А. Готов ли ваш ребенок к школе? / Л.А. Венгер, А.Л. Венгер, Т.Д. Марциновская. – М.: Знание, 1994. – 191 с.
12. Выготский, Л.С. Психология развития человека / Л.С. Выготский. – М.: Национальное образование, 2003. – 344 с.
13. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. [Электронный ресурс]: – М., 1961. – Режим доступа: https://vk.com/wall204499715_55
14. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – М.: Просвещение, 2017. – 184 с.
15. Данилова, Л.А. Методы коррекции речевого и психического развития у детей с церебральным параличом / Л.А. Данилова. [Электронный ресурс]: – Л., 2009. – Режим доступа: <https://search.rsl.ru/ru/record/01007669640>
16. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Книга для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: ЛИТУР, 2016. – 320 с.
17. Запорожец, А.В. Психология. Учебник для дошк. пед. уч. / А.В. Запорожец. – М.: Просвещение, 2017. – 124 с.
18. Кравцова, Е.Е. Психологические основы стандартов дошкольного образования / Е.Е. Кравцова, Г.Г. Кравцов // Дошкольное воспитание. – 2013. – № 6. – С. 178-183.
19. Краткий психолого-педагогический словарь / Под ред. М.И. Коджаспирова. – М.: Изд-во МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЕК», 2005. – 386 с.
20. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина. [Электронный ресурс]: – М., 1968. – Режим доступа: <https://yandex.ru/search/?text=20.%09Левина%2C+Р.Е.+Основы+теории+и+практики+логопедии+&lr=49&clid=9582>
21. Леонтьев, А.А. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания / А.А. Леонтьев. – М.: КомКнига, 2005. – 306 с.

22. Логинова, В. И. Развитие речи детей: (пособ. для учит. нач. классов) / В.И. Логинова, М.И. Попова. – М.: Просвещение, 1992. – 223 с.
23. Лотарев, В.К. Родной язык (пособие для учащихся дошкольных педучилищ) / В.К. Лотарев, И.Т. Федоренко. – М.: Просвещение. 2009. – 272 с.
24. Лурия, А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия. [Электронный ресурс]: – М., 1998. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0170/index.shtml>
25. Нижегородцева, Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: Пособие для практических психологов, педагогов и родителей / Н.В. Нижегородцева, В.Д. Шадриков. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 256 с.
26. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология. / Л.Ф. Обухова. – М.: Детство-пресс, 2000. – 304 с.
27. Основы дошкольной логопедии / Т.Б. Филичева, О.С. Орлова, Т.В. Туманова и др. – М.: Эксмо, 2017. – 320 с.
28. Основы логопедической работы с детьми: Учеб. пособие для логопедов, воспитателей дет. садов, учителей нач. классов, студентов пед. училищ / под общей ред. Г.В.Чиркиной. – М., Владос, 2002. – 240 с.
29. Оценка степени готовности детей к обучению в школе в условиях разноуровневой дифференциации: Методические рекомендации для воспитателей детских садов, учителей начальных классов и руководителей школьных методических объединений / Сост. З.В. Дощицына, Р.В. Овчарова. – М.: Новая школа. 2014. – 155 с.
30. Парамонова, Л.А. Подготовка детей к школе / Л.А. Парамонова. – М.: Просвещение. 2009. – 144 с.
31. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф.А. Сохин. – М.: МПСИ, 2005. – 224 с.
32. Сохин, Ф.А. Подготовка детей к школе в детском саду / Ф.А. Сохин, Г.А. Урунтаева. – М.: Педагогическое общество России. 2008. – 174 с.

33. Ткаченко, Т.А. В первый класс без дефектов речи. / Т.А. Ткаченко. – СПб.: Акрис, 1999. – 190 с.

34. 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>

35. Филичева, Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева. – М.: Просвещение, 1999. – 250 с.

36. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Акрис, 1992. – 263 с.

37. Филичева, Т.Б. Нарушения речи у детей: Пособие для воспитателей дошкольных учреждений / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина – М.: Профессиональное образование, 1993. – 189 с.

38. Фотекова, Т.А. Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников / Т.А. Фотекова. – М.: Айрис-пресс, 2006. – 96 с.

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

40. Ястребова, А.В. Комплекс занятий по формированию у детей 6-7 лет речемыслительной деятельности и культуры устной речи / А.В. Ястребова, О.И. Лазаренко. – М.: АРКТИ, 2016. – 134 с.

41. Ястребова, А.В. Учителю о детях с недостатками речи / А.В. Ястребова. – М.: АРКТИ, 1996. – 90 с.

42. Ясюкова, Л.А. Методика определения готовности к школе. Прогноз и профилактика проблем обучения в начальной школе: Метод, руководство / Л.А. Ясюкова – СПб.: Иматон, 2015. – 23 с.

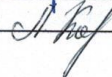
ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

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

Утверждаю: зав. кафедрой
Корчагина Л.Н.
«23» октября 2024 г.



Задание

По выпускной квалификационной работе В.О. Сафронкиной

1. Тема работы Формирование готовности к школьному обучению
дошкольников с общим недоразвитием речи

Утверждена приказом по Университету «05» ноября 2024 г. № 1138/0

2. Срок сдачи студентом законченной работы «10» ноября 2025 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель работы – на основе исследования выявить особенности готовности к школьному обучению детей с ОНР и определить специфику логопедического сопровождения старших дошкольников с ОНР при подготовке к школьному обучению.

Объект исследования: особенности речевого развития детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в период их подготовки к обучению в школе.

Предмет исследования: процесс логопедического сопровождения старших дошкольников с ОНР III уровня при подготовке к школьному обучению.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1) изучить психолого-педагогическую готовность детей дошкольного возраста к школьному обучению;

2) провести исследование речевой готовности старшего дошкольного возраста с ОНР к школьному обучению;

3) разработать основные направления и содержание логопедического сопровождения старших дошкольников при их подготовке к школьному обучению;

4) определить эффективность логопедической работы в ходе контрольного эксперимента.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме изучения готовности к школьному обучению детей с ОНР.	Июль-август 2024	
2.	Провести диагностику уровня готовности к школьному обучению детей с ОНР в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2024	
3.	Разработать систему логопедической работы по формированию речевой готовности к обучению в школе старших дошкольников с ОНР в ходе обучающего эксперимента.	Октябрь 2024-март 2025	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Апрель 2025	

6. Дата выдачи задания «25» март 2024 г.

Руководитель

Бер
(подпись)

Задание принял к исполнению

С
(подпись)

Отзыв
на выпускную квалификационную работу В.О. Сафронкиной
на тему: «Формирование готовности к школьному обучению
дошкольников с общим недоразвитием речи»

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»

Сафронкиной Виктории Олеговны

Исследование В.О. Сафронкиной актуально в работе с детьми с ОНР. Его актуальность обусловлена недостаточным количеством современных методических разработок по формированию готовности к школьному обучению дошкольников с общим недоразвитием речи.

С целью определения содержания работы по обозначенному направлению и оценки ее эффективности проводился констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты. Исследовав особенности готовности к школьному обучению дошкольников с общим недоразвитием речи, студентка пришла к выводу о том, что исследуемые процессы у данных детей недостаточно развиты. Это явилось основанием для определения специальной системы работы по формированию готовности к школьному обучению дошкольников с ОНР.

Студенткой предложена серия занятий, направленная на формирование готовности к школьному обучению дошкольников с ОНР. Исследовательская работа и экспериментальное обучение были тщательно продуманы, организованы методически грамотно с учетом ведущей деятельности детей дошкольного возраста и особенностей их развития.

Анализ результатов итогового эксперимента продемонстрировал положительную динамику и значительные сдвиги в формировании

готовности к школьному обучению дошкольников с общим недоразвитием речи, что подтвердило эффективность проведенной работы.

Исследование В.О. Сафронкиной имеет практическую значимость, соответствует всем требованиям, предъявляемым к ВКР, и заслуживает быть допущенным к защите.

Научный руководитель:
к. п. н., доцент кафедры
«Дошкольное
и дефектологическое образование»



В.В. Гордеева



СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования "Пензенский государственный
университет"

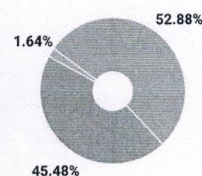
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ ANTIPLAGIAT.VUZ

Автор работы: Сафронкина Виктория Олеговна
Самоцитирование
рассчитано для: Сафронкина Виктория Олеговна
Название работы: Сафронкина В.О. Формирование готовности к школьному обучению дошкольников с общим
недоразвитием речи
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	45.48%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	52.88%
ЦИТИРОВАНИЯ	1.64%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 04.06.2025



Структура
документа:
Модули поиска:

Проверенные разделы: основная часть с.6-50, содержание с.2, введение с.3-5, выводы с.51-53

Переводные заимствования; IEEE; Перефразирования по коллекции IEEE; СМИ России и СНГ; Патенты СССР, РФ, СНГ; Публикации РГБ; Медицина; Коллекция НБУ; Переводные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; СПС ГАРАНТ: аналитика; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Публикации eLIBRARY; Диссертации НББ; Переводные заимствования IEEE; ИПС Адилет; Публикации eLIBRARY (переводы и перефразирования); Перефразирования по СПС ГАРАНТ: аналитика; Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Сводная коллекция ЭБС; Публикации РГБ (переводы и перефразирования); СПС...

Работу проверил: Гордеева Вероника Викторовна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

4.06.2025

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.