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 СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ПОМОЩЬЮ СЕРИИ СЮЖЕТНЫХ КАРТИНОК

Студент _____ 17.01.24 (подпись, дата) Нефедова Мария Сергеевна

Научный руководитель _____ 17.01.24 (подпись, дата) к.пс.н. Морозова Н.Л.

Нормоконтролер _____ 26.01.24 (подпись, дата) Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 17.01.24 № 6)

Заведующий кафедрой _____ (подпись) Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 5 (отл.) (протокол заседания ГЭК от 19.02.24 № 8)

Секретарь ГЭК _____ (подпись) Н.А. Мали

Пенза, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Введение……..……...3

Глава I. Теоретические основы развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

1.1. Понятие общего недоразвития речи. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи**……...…….…...…7**

1.2. Особенности овладения связной речью детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи**……..…….. 12**

Глава II. Особенности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

2.1. Описание методики изучения связной речи**……...……21**

2.2. Изучение уровня связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи**…….……...…26**

Глава III. Организация работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

3.1. Содержание и методика работы по развитию связной речи в процессе обучения рассказыванию по серии сюжетных картинок**…..……33**

3.2. Анализ эффективности работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи **…….….47**

Заключение……..……...…52

Список литературы…….…...…….…...…55

ВВЕДЕНИЕ

Развитие связной речи считается одним из важных направлений в работе логопеда, так как обеспечивает своевременное психическое развитие ребенка. В программах воспитания и обучения детей дошкольного возраста этому направлению посвящены одноименные разделы.

Под связной речью в широком смысле слова следует понимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое. В связной речи отражается логика мышления говорящего, его отношение к рассказываемому.

Именно поэтому развитие связной речи считается одной из центральных задач лексического развития дошкольников, которое обеспечивает своевременное речевое и психическое развитие ребенка, является показателем речевого развития ребенка.

Обучение связной речи детей в отечественной методике имеет богатые традиции, заложенные в трудах К.Д. Ушинского, Л.Н. Толстого. Основы методики развития связной речи дошкольников определены в работах М.М. Кониной, А.М. Леушиной, Л.А. Пеньевской, О.И. Соловьевой, Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой, Е.А. Флериной. Проблемы содержания и методов обучения монологической речи в детском саду плодотворно разрабатывались А.М. Бородич, Н.Ф. Виноградовой, Л.В. Ворошниной, В.В. Гербовой, Э.П. Коротковой, Н.А. Орлановой, Е.А. Смирновой, Н.Г. Смольниковой, О.С. Ушаковой, Л.Г. Шадриной и др. Особенности развития связной речи изучались Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном, А.М. Леушиной, Ф.А. Сохиным.

А.М. Леушина и другие исследователи особое внимание уделяли использованию разнообразных методов и приёмов, способствующих более успешному овладению разными типами связных высказываний.

К.Д. Ушинский, ссылаясь на особенности детей дошкольного возраста, писал «Детская природа ясно требует наглядности. Учите ребёнка, каким-нибудь пяти неизвестным ему словам, и он будет долго и напрасно мучиться над ними; но, свяжите с картинками двадцать таких слов, ребенок усвоит их на лету. Вы объясните ребёнку очень простую мысль, и он вас не понимает, вы объясните тому же ребёнку сложную картину, и он понимает быстро».

Поэтому не случайно, одним из методов обучения дошкольников связному высказыванию является картина.

М.М. Конина останавливалась, на ценности использования в работе с детьми картин отмечала, что дети в процессе рассказывания по картинам, учатся отбирать предметно-логическое содержание, приобретают умение структурировать связное высказывание в единый текст, избирательно пользоваться языковыми средствами. Картины учат детей видеть жизнь во всех ее проявлениях.

Картины раздвигают для детей поле непосредственного восприятия окружающей действительности. Образы, вызванные в нашем сознании картинами, конечно, менее яркие, чем те, которые дает реальная жизнь, но, во всяком случае, они не сравнено более ярки и определенны, чем образ вызываемые словом.

Для методики обучения рассказыванию по картине существенное значение имеет понимание особенностей восприятия и понимания картин детьми. Эта проблема рассматривается в работах А.А. Люблинской, С.Л. Рубинштейна, Е.А. Флёриной и других педагогов-психологов.

В процессе рассматривания активизируется и уточняется словарь, развивается диалогическая речь: умение отвечать на вопросы, обосновывать свои ответы, самому задавать вопросы, составлять в дальнейшем последовательный рассказ по содержанию картин, развивать наблюдательность и т.д.

Психолого-педагогические исследования в коррекционной педагогике показывают, что в настоящее время наблюдается устойчивая тенденция к

увеличению числа детей со сложными нарушениями речевого развития. При общем недоразвитии речи наблюдаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне. В тоже время одним из важных показателей готовности детей к школьному обучению является уровень сформированности связной речи.

Исходя из этого, можно обозначить следующую **проблему –** каковы эффективные методы и приемы развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе работы по сериям сюжетных картин.

Цель: изучить уровень развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и подобрать содержание логопедической работы с использованием сюжетных картин по развитию связной речи детей данной категории.

Объект – связная речь детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет – содержание логопедической работы с использованием сюжетных картин по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

В соответствии с целью были сформулированы следующие **задачи**:

1. Изучить теоретические основы развития связной речи и охарактеризовать особенности связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

2. Определить уровни развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

3. Выявить наиболее эффективные приемы работы по серии сюжетных картин с целью развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

4. Провести анализ полученных результатов и определить эффективность использования серии сюжетных картин в развитии связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы:**

- Метод теоретического поиска
- Наблюдение за детьми на занятиях и в повседневной жизни.
- Диагностические задания.
- Констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент.
- Анализ и обработка результатов.

Гипотеза исследования – в начале работы мы выдвинули предположение, что связная речь детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи нарушена, имеет специфические особенности, и специальная работа с использованием серии сюжетных картин поможет преодолеть выявленные нарушения.

Выпускная квалификационная работа имеет традиционную структуру: введение, три главы, заключение, список литературы.

Первая глава посвящена теоретическим вопросам развития связной речи у детей дошкольного возраста.

Исследовательская работа представлена во второй и третьей главах выпускной квалификационной работы. Она проводилась на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад компенсирующего вида №37 г. Кузнецк Пензенской области. В эксперименте участвовали дети подготовительной группы в количестве 14 человек старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Понятие общего недоразвития речи. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи

О.В. Правдина [32] дает следующее определение: общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне. Общими признаками ОНР является позднее начало продуцирования речи, скудный словарный состав, дефекты произношения, аграмматизм, дефекты фонемообразования. В зависимости от степени сформированности речевых средств выделяют три уровня речевого недоразвития, в виде диагноза логопеда выглядящие как ОНР I, II, III степени; при этом первому уровню соответствует самый низкий уровень речевого развития, а третьему – самый высокий.

Т.Б. Филичева [41] характеризует уровни речевого развития детей. Первый уровень характеризуется полным либо почти полным отсутствием речи, это «безречевые дети», использующие «лепетные» слова, звукоподражания, сопровождаемые мимикой и жестами.

ОНР второй степени характеризуется появлением искажённых общеупотребительных слов, нарушением слоговой структуры, произносительные возможности также не соответствуют возрастной норме. Наиболее типичным и часто диагностируемым является ОНР третьей степени. Речь 5-летнего ребёнка с данным диагнозом характеризуется искажением наименее употребительных слов, словарный состав насчитывает 2,5-3 тысячи слов, наибольшие лексические трудности вызывают: называние частей предметов и объектов, глаголы, выражающие «узкое» значение, однокоренные глаголы с различными приставками, антонимы, относительные прилагательные. Грамматические ошибки касаются

употребления предлогов, согласования различных частей речи, построения предложений и пр. Фонетические ошибки касаются неверного произношения 10-20 звуков и трудностей с определением мягких/твёрдых, звонких/глухих и др. звуков, а также искажения слоговой структуры и звуконаполняемости слов. Трудности возникают при творческом рассказывании, при пересказе текста, а также в процессе понимания текста.

Л.В. Мелехова [30] подчеркивает, что причины общего недоразвития речи разнообразны и зависят от многих факторов, среди которых различают внешние, внутренние, органические и социальные. Внешние факторы подразумевают внешнее физическое (проникающая радиация, механические воздействия, электрический ток и др.), химическое (алкоголь, химические вещества), биологическое (вирусы, бактерии, токсины насекомых) воздействие на ребёнка. Внутренние факторы включают возрастные характеристики родителей, фактор гормональной несовместимости (иммунологическая несовместимость, резус-конфликт), а также наличие наследственной и семейной (обусловленной укладом семьи) патологии. Органическими причинами являются: недоразвитие и различные виды поражения головного мозга в период внутриутробного развития и во время родов (асфиксии и родовые травмы, приводящие к внутричерепным кровоизлияниям, могут захватить зоны головного мозга, отвечающие за речевую функцию); отклонения в развитии периферических органов речи (расщепление нёба, поражение слуха и пр.); болезни матери во время беременности (тяжёлые токсикозы, акушерские патологии); нарушения здоровья ребёнка (физическая ослабленность, патологии внутриутробного периода, заболевания внутренних органов, нарушение обмена веществ, рахит). К социальным факторам относят сверхшумную обстановку, подражания, педагогическую запущенность, двуязычие. Следует отметить, что наименее изученными факторами причинности нарушений речи являются социальные факторы, хотя, по нашему твёрдому убеждению, именно факторы социального окружения ребёнка являются той мощной

незримой силой, которая развивает, либо замедляет развитие речевой функции. При отсутствии органических поражений именно эти факторы становятся определяющими для дальнейшего речевого развития ребёнка, которое включает в себя два взаимосвязанных и взаимообусловленных процесса – продуцирование и понимание речи.

Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи включает в себя особенности развития психических процессов, таких как внимание, мышление, память, воображение.

Внимание у детей с речевым недоразвитием характеризуется, целым рядом особенностей: неустойчивостью, низкими показателями произвольного внимания, сложностью в планировании собственных действий. Дети с большим затруднением концентрируют внимание на анализе условий, поиске разных способов и средств в решении задач.

О.В. Елецкая [19] выявляет отличия в проявлении произвольного внимания в зависимости от типа раздражителя (зрительной или слуховой): детям с нарушением речи намного труднее сконцентрировать внимание на выполнении задания при устной инструкции, нежили в условиях зрительной. В случае со словесной инструкции прослеживается наибольшее количество ошибок, связанных с нарушением грубых дифференцировок по цвету, форме, месторасположению фигур.

Устойчивого темпа деятельности у дошкольников с общим недоразвитием речи нет, у них существует тенденция к замедлению темпа в процессе работы.

Рассредоточение внимания среди речи и практическим действием для детей с нарушением речи является трудной и почти невыполнимой задачей. Но у них доминирую речевые реакции уточняющего и констатирующего характера, а у детей с нормой речевого развития можно увидеть не простые реакции сопровождающего характера. Такие реакции никак не принадлежат к действию, которое выполняется в данный момент.

У детей с общим недоразвитием речи ошибки внимания присутствуют на протяжении практически всей работы. Они не всегда самостоятельно замечают их и устраняют. Вид ошибок и распределение во времени качественно отличаются от нормы.

Е.В. Ананьева [4] со стороны мнестических процессов отмечает следующие особенности: объем зрительной памяти у детей с общим недоразвитием речи почти не различается от нормы. Структура расстройств памяти находится в зависимости от типа доминантности. Поэтому, нарушение объема памяти сопряжено с дисфункцией левого полушария головного мозга, а проблемы воспроизведения порядка предъявляемого материала – с дисфункцией правого полушария.

Таким образом, исследования памяти дают возможность сделать вывод, что у данной категории детей сильно снижена слуховая память и эффективность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. Дети чаще всего не запоминают трудные инструкции (трех, четырехступенчатые), убирают некоторые их компоненты и изменяют очередность предложенных заданий. Л.И. Белякова, Ю.Ф. Гаркуша, О.Н. Усанова, Э.Л. Фигередо [10] указывают, что дети, чаще всего не пользуются речью с целью уточнения инструкции.

Нарушения структуры деятельности, неправильное и отрывчатое понимание инструкции связаны не только со снижением слуховой памяти, но и с особенностями внимания.

Тем не менее, при существующих сложностях у детей с нарушением речи остаются сравнительно сохранными способности смыслового, логического запоминания.

Близкая взаимосвязь между нарушениями речи и другими сторонами психического развития детей объясняет определенные характерные особенности их мышления.

О.Н. Усанова, Т.Н. Синякова [40] по состоянию невербального интеллекта всех детей с общим недоразвитием речи, делят на три группы:

Первая группа детей, это те у которых развитие невербального интеллекта различается от нормы. При этом данная особенность развития интеллекта не связана с речевыми сложностями и никак не зависит от них. По данным авторов, эта группа составляет 9% от всех детей с общим недоразвитием речи;

Вторая группа детей, у которых развитие невербального интеллекта соответствует норме (27%);

Третья группа детей, у которых развитие невербального интеллекта соответствует нижней границе нормы, но характеризуется непостоянностью: в некоторые моменты дети могут показать состояние интеллекта ниже нормы. Авторы считают, что это самая большая в процентном отношении группа – 63%. Т.А. Фотекова [44] при развернутом исследовании особенностей наглядно-образного мышления при помощи цветных прогрессивных матриц Дж. Равена в детском варианте было выявлено, что контингент младших школьников по успешности выполнения заданий неодинаковый и представлен разными группами. Самая успешная группа по результатам выполнения наглядных заданий характеризуется: не тяжёлой речевой патологией (частичное нарушение звукопроизношения и слабость владения грамматическим строем). Примерно 37% детей с общим недоразвитием речи показали низкий уровень успешности при решении наглядных задач. Так же выявлено, что только лишь у 7% учеников речевой школы особенности познавательной деятельности близки к показателям, свойственны нормально развивающимся сверстникам.

Исследования В.П. Глухова [18] дают возможность сделать выводы о специфики воображения у детей с общим недоразвитием речи. Дети с недоразвитием речи по уровню продуктивной деятельности отстают от сверстников с нормой речи. В исследованиях на выполнение рисунков по заданным геометрическим фигурам и на окончание рисунков по заданному началу дети с нормой речи делают в среднем на 5 образцов больше, чем дети с речевой патологией. У детей с общим недоразвитием речи отмечается в 2,5

раза больше рисунков, копирующих образец и предметы ближайшего окружения, у них существенно чаще замечаются повторение своих рисунков и есть рисунки, неадекватные заданию. Для детей с речевой патологией свойственно применение штампов и однообразность, им требуется намного больше времени для включения в работу. В процессе отмечается большое увеличение длительности пауз, наблюдается истощение деятельности.

Таким образом, для детей с речевым недоразвитием характерны: маленькая подвижность, инертность, быстрая истощаемость процессов воображения. Так, количество образов, возникающих при восприятии недифференцированных изображений, у детей с речевой патологией оказывается меньшим, чем у детей с нормой развития. Отмечается более низкий уровень пространственного оперирования образами.

Ответы детей с недоразвитием речи по выполненным рисункам, как правило, односложны и сводятся к простому называнию изображенных предметов либо носят форму короткого предложения. Существующее у детей речевое недоразвитие (бедный словарь, многочисленные аграмматизмы, несформированность фразовой речи и др.) в соединении с отставанием в развитии творческого воображения создает серьезные препятствия для словесного творчества детей.

Таким образом, у детей с общим недоразвитием речи отмечается целый спектр своеобразных особенностей развития разных сторон психической деятельности, влияющих на особенности становления связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

1.2. Особенности овладения связной речью детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

На каждом возрастном этапе учитель-логопед решает задачи по формированию связной речи, видоизменяет и дополняет их. В своих

исследованиях А.М. Леушина говорила, что главное направление развития связной речи заключается в том, что от исключительного главенство ситуативной речи, то ребенок переходит к речи контекстной [27, с.56]. Возникновение контекстной речи обуславливается задачами и особенностями его общения с окружающими. Перемены образа жизни ребенка, новые взаимоотношения с взрослыми, затруднения познавательной деятельности, возникновение новых типов деятельности требуют от ребенка развернутой речи, а старые средства ситуативной речи не восполняют полноты и четкости высказывания. Осваивая основные речевые формы, (диалогом и монологом) дошкольники овладевают рядом умений.

Осознание детьми связной речи взрослых, понимание услышанного звукового потока опережает усвоение определенных предложений, словосочетаний, слов, морфем, т.е. опережает способность выделять их из потока речи. Освоение связной речью нереально без развития умения вычленять ее компоненты – предложения, слова и т.д. Очень часто у детей возникают затруднения в следующих особенностях словообразования и грамматических форм:

1. Комбинация языковых символов содержит новый смысл, отличимый от значения каждого из примененных в данном сочетании языковых символов. При образовании слов из морфем, словосочетаний из слов, предложений из словосочетаний получается объединение и слияние в единые целые смыслы и сходных компонентов. Например, корневая морфема -свет- превращается в новое слово, в случае если добавить к ней другие морфемы: формообразующие суффиксы –и-ть (светить), суффикс -л и окончание -ый (светлый), суффиксы -л-о (светло) и др. Комбинация указанных морфем преобразует четыре различных знака с максимально общими лексическими значениями: предмет (свет), действие (светить), признак предмета (светлый), признак действия (светло).

Каждое слово (свет, светить, светлый, светло) многозначно, оно включает несколько индивидуальных значимостей, которые выявляется

только в словосочетании. Таким образом, слово свет в словосочетаниях может означать: освещенность (солнечный свет, включить свет), электроэнергия (заплатить за свет), радость (глаза искрятся светом), истина (свет правды), ласковое обращение (свет мой!), мир, вселенная (объехать весь свет), общество (театральный свет, высший свет) и др. [16, с.44].

Поэтому, при работе со связным текстом у детей развивается представления о многозначности слова. Это наталкивает на осмысление переносного значения слова, разумеется, тоже в словосочетаниях. Таким образом, если дети уже знакомы с прямым лексическим значением слова, например, значение слова подошва (у ботинка), каменный (сделанный из камня, например, дом), шептать (говорить тихо), то они смогут понять о переносном значении этих же слов в словосочетаниях – в контексте, в синтаксически оформленной фразе: подошва горы (основание), каменное лицо (неподвижное), шепчет камыш (шелестит).

2. Существенным затруднением для дошкольников при усвоении родного языка является разнообразие знаков. Точнее та отличительная черта языка, по которой с целью узнавания одного и того же внеязыкового явления зачастую применяются различные материальные языковые средства.

Например, в словообразовании существительных для передачи производящей основы лексического значения «лицо, имеющее данную профессию», применяется не только суффикс -тель (писатель), но и -щик (каменщик), -ник (печник), -арь (аптекарь); для передачи производящей основы абстрактного лексического значения «признак по цвету» применяется не только суффикс -изн- (белизна), но и -от- (краснота), -ость (серость). Грамматическое значение «отношение причины» переходит в форму родительного падежа существительного с предлогом от (прыгать от радости), деепричастием (прыгать, обрадовавшись), причинным подчинительным союзом (прыгать, потому что обрадовался) [24]

Н.С. Жукова [25] считала, что, из числа показателей раннего речевого дизонтогенеза появляется морфологически не членимое применение слов.

Слова, объединённые в предложения, не имеют грамматической связи между собой. Они применяются ребенком в какой-либо одной форме. Такая направленность может встречаться на протяжении многих лет жизни ребенка. Отмечаются, что факты продолжительного существования предложений, грамматически правильно и неправильно оформленных.

Безусловно, установлено, что для реализации речевого общения необходимо владеть умением выражать и передавать мысли. Данный процесс осуществляется при помощи фраз. С нарушением речевого развития проблемы выстраивания фраз и эксплуатации их в процессе речевой коммуникации выступают довольно четко. Они выражаются в аграмматизме речи, а конкретнее в уменьшении набора употребляемых конструкций, их дефекты, нарушение грамматической формы слова, что говорит о несформированности грамматического структурирования [9].

Исследования многих ученных, таких как В.К. Воробьева, С.Н. Шаховская [13] и др. дают возможность утверждать также о том, что самостоятельная связная контекстная речь детей с недоразвитием речи считается неидеальной по своей структурно-семантической организации. У детей мало сформировано способность связно и поочередно формулировать собственные мысли. Дети обладают набором слов и синтаксическими конструкциями в маленьком объеме и простом варианте. Они ощущают большие сложности в программировании высказывания и в синтезировании отдельных элементов в структурное целое, в отборе материала для разных целей. Так же по этой причине у детей есть, затянутые паузы, пропуски отдельных смысловых звеньев.

К началу учебного года в подготовительной группе большое количество детей с ОНР готовы к пересказу небольших текстов, составлению рассказов по сюжетным картинам. Но все эти высказывания существенно различаются от связной речи детей с нормой речевого развития. Связную речь в норме можно определить следующими особенностями: развернутостью, произвольностью, логичностью, непрерываемостью и

программированностью. У детей с недоразвитием связного высказывания отмечаются некоторые характерные особенности: низкая способность отображать причинно-следственные отношения между событиями, ограниченное понимание действительности, недостаток речевых средств, сложности в планировании монолога [17, с.58].

Р.Е. Левина выделила три степени тяжести речевых нарушений, которые она выделила на основе анализа степени сформированности разных компонентов языковой системы.

Первый уровень характеризуется полным либо почти полным отсутствием речи, это «безречевые дети», использующие «лепетные» слова, звукоподражания, сопровождаемые мимикой и жестами.

На втором уровне речевого развития характеризуется появлением искажённых общеупотребительных слов, нарушением слоговой структуры, общение протекает не только с помощью жестов и несвязных слов, но и с помощью употребления достаточно постоянных, хотя и очень искаженных в фонетическом и грамматическом отношении речевых средств. Дети начинают пользоваться фразовой речью и могут ответить на вопросы, беседовать со взрослым по картинке о знакомых событиях окружающей жизни. Однако дети с этим уровнем речевого развития связной речью практически не владеют.

Наиболее распространен у детей 5-6-летнего возраста с ОНР третий уровень речевого развития. Речь ребёнка с данным диагнозом характеризуется искажением наименее употребительных слов, словарный состав насчитывает 2,5-3 тысячи слов. Небольшие лексические трудности вызывают: называние частей предметов и объектов, глаголы, выражающие «узкое» значение, однокоренные глаголы с различными приставками, антонимы, относительные прилагательные. Грамматические ошибки касаются употребления предлогов, согласования различных частей речи, построения предложений и пр. Фонетические ошибки касаются неверного произношения 10-20 звуков и трудностей с определением мягких/твёрдых,

звонких/глухих и др. звуков, а также искажения слоговой структуры и звуконаполняемости слов. Так же ошибки проявляются в разных видах монологической речи – описание, пересказ, рассказы по серии картин и др.

Многими исследованиями было определено, что старшие дошкольники с ОНР, которые имеют третий уровень речевого развития, существенно отстают от сверстников с нормой речевого развития в овладении способностями связной и монологической речи. Для их высказываний (пересказ, различные виды рассказов) свойственны: нарушение связности и очередности изложения, смысловые пропуски, очевидно проявленная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность, низкий уровень употребляемой фразовой речи. На полное овладение детьми монологической речью должна быть направлена и работа по развитию у них лексических и грамматических языковых навыков.

Р.Е. Левина [24] выделяла, что на фоне сравнительно развернутой речи у детей с общим недоразвитием речи прослеживается не совсем правильное употребление многих лексических значений. В активном словаре доминирую только существительные и глаголы. У детей маленькое количество слов, означающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неспособность использовать способы словообразования образует сложности в реализации слов. У детей не всегда получается подобрать однокоренные слова и образовать новые слова с помощью суффиксов и приставок. Так же дети меняют название части предмета на название целого предмета, нужное слово другим, похожим по значению. В свободных высказываниях дети чаще используют простые распространенные предложения, они не употребляют сложные конструкции. У детей часто замечаются ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Прослеживается огромное количество ошибок в использовании как простых, так и сложных предлогов.

У детей с нарушением речи связная речь развита плохо. Небольшой словарный запас, делает речь детей бедной и стереотипной. Происходит это

из-за неоднократного использования одинаково звучащих слов с разными значениями. Верно понимая логичную связь событий, дети ограничиваются только перечислением действий [16].

У детей наблюдается маленькое представление изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; также есть сложности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения [19].

При пересказе дети с ОНР теряют логичную очередность событий, пропускают отдельные звенья и «теряют» действующих лиц. Рассказ-описание очень сложен для них, обычно рассказ превращается в отдельное перечисление предметов и их частей. Проблемы появляются в том числе и при описании игрушки или предмета по пунктам образца, данному логопедом. Обычно дети заменяют рассказ перечислением отдельных признаков или частей объекта, при этом нарушают любую связность: не завершают начатое, возвращаются к ранее сказанному.

Творческое рассказывание у детей с общим недоразвитием речи зачастую не развито. Дети ощущают значительные трудности в установлении замысла рассказа, поочередном событии выбранного сюжета и его языковой реализации. Часто выполнение творческого задания заменяется пересказом известного текста. Экспрессивная речь детей способна быть средством общения, в случае если взрослый оказывает помощь в виде вопросов, подсказок, суждений [19].

В своих работах и исследованиях Т.Б. Филичева [41], говорила, что в устном речевом общении дети с ОНР стремятся избегать сложные для них слова и выражения. Но если специально ставить детей в условия, когда трудные места обойти не получится, то пробелы в речевом развитии выступают достаточно отчетливо.

Редко, когда ребенок становится организатором общения, он почти не обращаются с вопросами к взрослым, игровые ситуации не сопутствует

рассказом. Несмотря на это дети используют развернутой фразовой речью, однако при индивидуальном составлении предложений ощущают огромные сложности, по сравнению с их нормально говорящими сверстниками. При том, что у него могут быть правильные предложения, при которых можно встретить и предложения с аграмматизмами, появляющиеся обычно из-за ошибок в согласовании и управлении. Такие ошибки не считаются постоянными: одна и та же грамматическая форма или категория в различных ситуациях способно применятся, как правильно, так и неправильно. У детей случаются ошибки при составлении сложноподчиненных предложений с союзами и союзными словами («Мишя зяпякаль, атому упал» – Миша заплакал, потому что упал). При составлении предложений по картине дети, часто правильно называя действующее лицо и само действие, не включают в предложение названия предметов, которыми пользуется действующее лицо [41].

Т.А. Ткаченко [39] в своих исследованиях пишет о том, что развернутые смысловые высказывания детей с ОНР различаются тем, что в них нет четкости, очередности изложения, отрывности, упор на внешнее, поверхностные эмоции, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц. Тяжелее всего даются детям индивидуальные рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Но и в воспроизведении текстов по примеру много ошибок и заметно отставание от нормально говорящих сверстников.

Отталкиваясь от этого, у детей с общим недоразвитием можно выделить следующие характерные черты их связной речи:

1. В беседе по заданной теме, при составлении рассказа по картине и серии сюжетных картинок констатируются нарушена логика очередности, дети акцентируют свое внимание на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повторяют отдельные эпизоды;

2. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляют рассказ на свободную тему с элементами творчества, они пользуют в основном простыми предложения, малоинформативные.

3. Имеются затруднения при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств.

Важнейший принцип работы по коррекции нарушений речи детей является – дифференцированный подход к анализу и преодолению речевых нарушений. Этот принцип обретает свое выражение в установлении причин, лежащих в основе речевого недоразвития, учете специфики речевой патологии, установлении взаимосвязи между речевыми нарушениями и особенностями психического развития ребенка. Поэтому учитывая эти особенности, в практике работы с детьми, имеющими определённые речевые трудности, большое место уделяется наглядности.

ГЛАВА II. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Описание методики изучения связной речи

Мы использовали авторскую методику О.С. Ушаковой [40]. Методика диагностики связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи содержит:

1) задания, направленные на анализ литературного текста с позиций связности (понимание темы, структуры);
2) задание на придумывание сказки;
3) задания на придумывание рассказа по серии сюжетных картинок.

Задание 1. Цель: выявить понимание темы и выделение основных структурных частей текста, определение его названия.

Детям предлагалось (индивидуально) послушать рассказ. Рассказ небольшой по объему, с четко выраженной композицией. Нами был взят отрывок из рассказа М.М. Пришвина «Еж». Название рассказа при чтении не давалось. После чтения перед детьми ставились вопросы:

1. О чем говориться в рассказе?
2. О чем говориться в начале рассказа?
3. О чем говориться в середине рассказа?
4. Чем закончился рассказ?
5. Как можно назвать этот рассказ?

Выполнение задания оценивалось по следующим показателям:

- характер высказывание (точность и обобщенность);
- определение структурных частей;
- умение выделять тему;
- соответствие названия содержанию.

При определении уровней повествовательной речи использовались критерии оценки Т.А. Ладыженской и О.С. Ушаковой [26].

- степень самостоятельности при составлении рассказа;
- адекватность поставленной задачи;
- полнота;
- наличие основных структурных элементов,
- объем словаря,
- последовательность и связность изложения;
- плавность речи;
- соответствие грамматическим нормам.

При анализе ответов детей на 1-й вопрос нужно обратить внимание на характер высказываний, их точность и обобщенность.

- Если ребенок поминает смысл рассказа «Еж» – это указывает о высоком уровне понимания темы литературного текста и четком ее выражении.
- В случае если дети фактически начинают пересказывать текст, – средний уровень.
- Когда дети не отвечают на вопрос или отвечают не по сути темы, то такие ответы следует отнести к низкому уровню.

При анализе ответов детей на 2, 3, 4-й вопросы нужно обращать внимание на умение обобщенно представлять структурные части текста, умение выделить тему, микротемы той или иной части и увидеть, насколько дети видят границы структурных частей текста. Последний вопрос дает возможность установить, насколько точно дети дают название рассказу. Название, данное ребенком, будет указывать о прямой зависимости между умением определять тему литературного произведения и умением озаглавливать его.

Задание 2. Цель: Проявить умение последовательно передавать структуру текста, полноту всего содержания и отдельных его частей.

После чтения литературного текста было предложено ответить на вопрос «О чем этот рассказ?» и затем пересказать текст. Показатели для пересказа детей: (О.С. Ушакова, Е.М. Струнина [40]).

- понимание темы рассказов;
- объем пересказа;
- структурная соотнесенность;
- полнота раскрытия каждой структурной части.

Задание 3. Цель: выявить умения сочинять сказку, уровень развития связной речи.

Детям было предложено придумать сказку и дать ей название. Выполнение задания оценивалось по следующим критериям: (О.С. Ушакова, Е.М..Струнина).

- выраженность сказочного содержания;
- соответствие названия содержанию;
- логичность, законченность построения;
- грамматическая правильность речи;
- использование языковых выразительных средств.

Каждый показатель оценивался в 3 балла. По количеству набранных баллов можно выделить три уровня умений сочинять сказку:

- высокий уровень (12-15 б.)
- средний уровень (7-11 б.)
- ниже среднего (6 баллов и ниже).

Высокий уровень характеризуется тем, что в сказке полно и интересно раскрыт замысел, использовались зачин («жил-был»), сказочная концовка. Четко выделены структурные части высказывания (начало, середина, конец), использовались разнообразные синтаксические конструкции. В сказки включается элементы описания пейзажа, обстановки в которой происходит событие, настроение героев, раскрыт внешний вид, чувства. Используются слова с разными смысловыми оттенками и различными способами словообразования. Речь детей – эмоциональная выразительная. Название соответствует содержанию сказки.

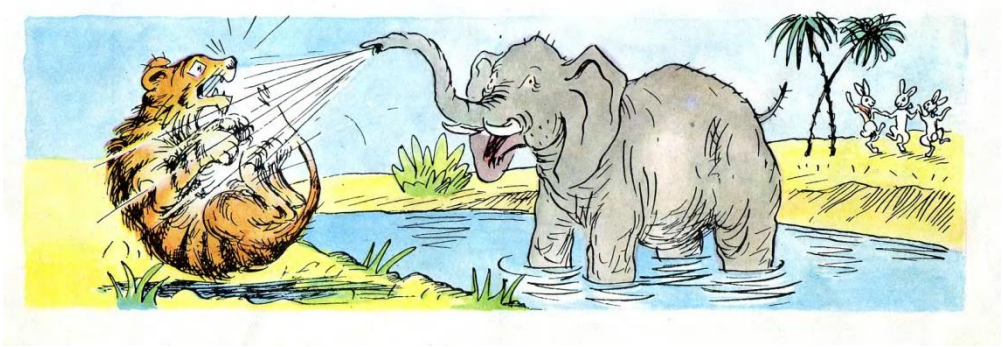
Средний уровень характеризуется выстроенной сюжетной линией. Тем не менее, образы персонажей были частично заимствованы из литературных

произведений. Характерно завершенность повествования, встречаются различные синтаксические конструкции, несмотря на то, что преобладают простые распространенные предложения. В сказках нет достаточно полной четкой характеристики героев, мало встречаются описание деталей, прямая речь. Используются лишь некоторые образные характеристики персонажей, различные типы словообразования для передачи смысловых оттенков слова. Название не полностью соответствует содержанию сказки.

Уровень ниже среднего характеризуется тем, что сюжет сказки простой (чаще всего заимствован), а тема раскрыта не полно; схематично описаны действия, события, встречаются эпизоды не связанные друг с другом; предложения простые, нет точных обозначений предметов, действий вместо них употребляются местоимения (это, та, они), много раз повторяются слова «потом, затем, после». Случаи использования образных выражений, различного типа словообразования были крайне редки. Речь бедна, не эмоциональна. Название не отражает суть сказки.

Задание 4. Цель: выявить умения детей придумывать рассказ по серии сюжетных картинок.

При выполнении данного задания использовались серии сюжетных картинок, предназначенных для исследования развития связной речи детей (серия картинок «Тигр и зайчики»).



На доске вывешивалась серия из четырех картинок: три первые закрыты, последняя открыта. Ребятам задавался вопрос: «Как вы думаете, что здесь могло произойти? Попробуйте составить рассказ, когда вы знаете, чем закончились события». Один ребенок рассказывал по данному расположению, далее открывалась первая картинка. Теперь детям были известны все герои рассказа и они снова придумывали рассказ. После этого

открывались все картинки, дети составляли команду и рассказывали вчетвером, давая название рассказу, выбирая лучшее.

Высокий: богатство содержания, соответствие названия содержанию, композиция (четко выраженные структурные части), выразительность речи, наличие типов связи между предложениями и внутри их, грамматическая правильность речи, разнообразие лексических средств.

Средний: интересное содержание, соответствие названия содержанию, наличие нескольких способов связи предложений, грамматическая правильность, разнообразие лексических средств, использование средств выразительности.

Низкий: банальное содержание, неточное название рассказа, однообразные средства связей между предложениями, превалирование формально-сочинительных средств через союзы и, а, наречия потом, грамматическая правильность речи, словарь.

Выполнение задания оценивалось по следующим критериями:

- характер высказывание (точность и обобщенность);
- определение структурных частей;
- умение выделять тему;
- соответствие названия содержанию.

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

Исследовательская работа проводилась на базе МБДОУ детский сад компенсирующего вида №37 г. Кузнецк Пензенской области.

В ней участвовали дети подготовительной группы в количестве 14 человек.

В ходе эксперимента нами была поставлена цель – провести изучение особенностей связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в подготовительной группе.

Констатирующий этап был направлен на выявление уровня развития повествовательной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Исследование проводилось с каждым ребёнком индивидуально, все задания предлагались последовательно и поэтапно.

Анализ результатов задания №1.

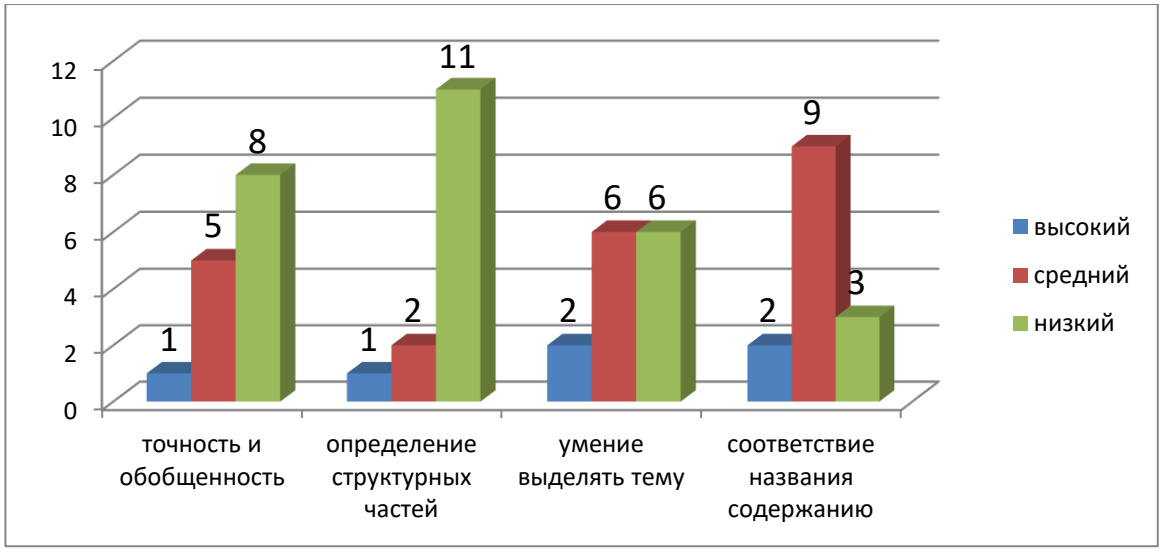


Рис. 1. Выявление понимания темы и выделение основных структурных частей текста, определение его названия

Анализируя детские ответы можно констатировать, что 8 из 14 детей (Д., М., Г., С., А., Н., С., А.) показали низкие результаты, 5 из 14 детей (Л., С., Ж., У., В.) показали средний уровень. Большинство детей (Д., М., Г., С., А., Н., С., А. относящиеся к низкому уровню и Ж., У. – дети среднего уровня) четко не выделяют структурные части текста, затрудняются в выделении границ. Например, М., Г., У. на вопрос «о чем говорится в рассказе?» начинают пересказывать весь текст, меняя события местами; название, которое они дают рассказу, очень расплывчато и не отражают суть произведения. У детей не сформировано умение обобщено представлять структурные части текста.

Н. один смог определить в тексте начало, середину, конец, его название отражает суть рассказа, смог выделить главную мысль, т.е. на вопрос «о чем этот рассказ» он отвечает, обобщено и по существу. Этого ребенка мы отнесли к высокому уровню.

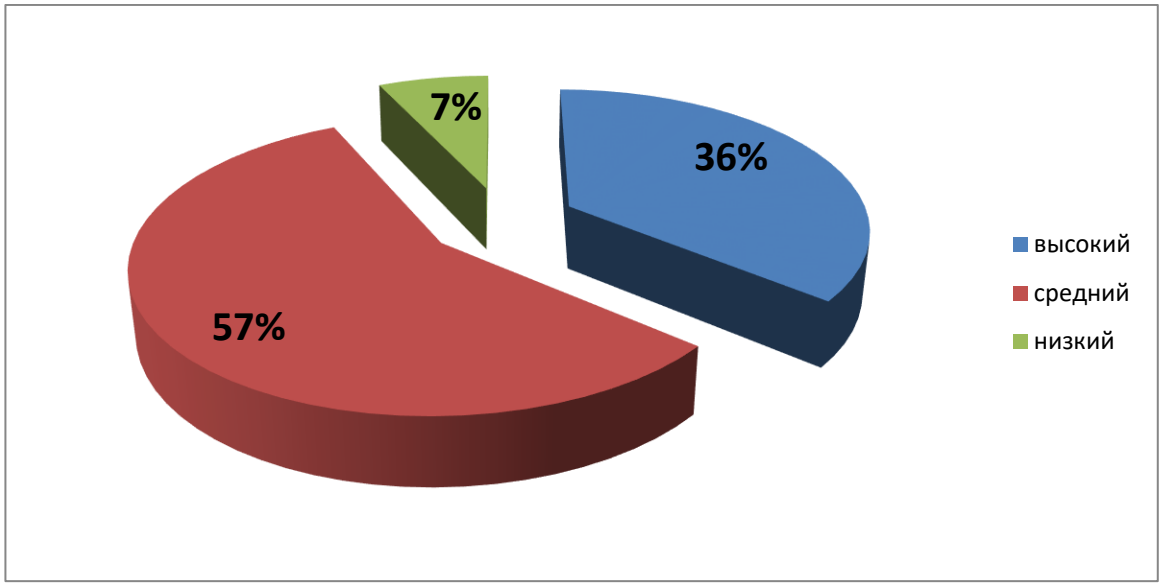


Рис. 2. Выполнение задания № 1

Таким образом, можно сделать вывод, что в целом у детей не сформировано четкое представление о структурных частях текста (начало, середина, конец), не видят их границы. Это свидетельствует о низком уровне развития связной речи.

Анализ результатов задания №2.

Рис. 3. Выявление умения последовательно передать структуру текста, полноту всего содержания и отдельных его частей

Анализируя детские пересказы можно констатировать что, 9 детей (М., Г., С., С., А., У., Н., С., А.) относятся к низкому уровню, 5 ч. – (Д., Л., Н., Ж., В.) к среднему уровню развития умения последовательно передавать структурные части текста. Большинство детей низкого уровня плохо выделяет тему рассказа, не могут определить главную мысль. Например, А. на вопрос «о чем рассказ?» начинает пересказывать весь текст, путаясь в содержании, переходя от одного эпизода к другому, добавляя что-то свое. Наблюдается нарушение последовательности высказывания, перестановка событий. При пересказе используются линейная (она – она – они) и глагольная (пошли – взяли – побежали) связи. Наблюдаются частые паузы, повторы слов. В рассказах недостаточно раскрыто содержание каждой структурной части. Объем пересказа небольшой.

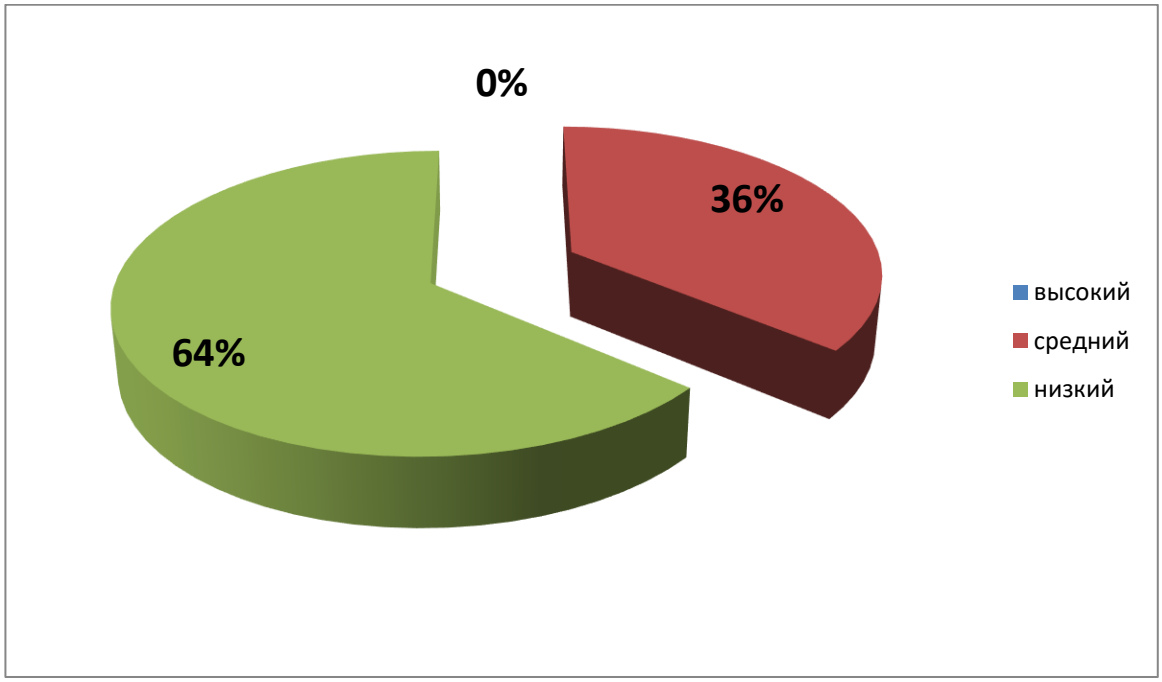


Рис. 4. Выполнение задания № 2

Из вышесказанного следует: уровень развития понимания текста, выделения его структурных частей – ниже среднего. А это свидетельствует о низком уровне развития связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи.

Анализ результатов задания № 3.

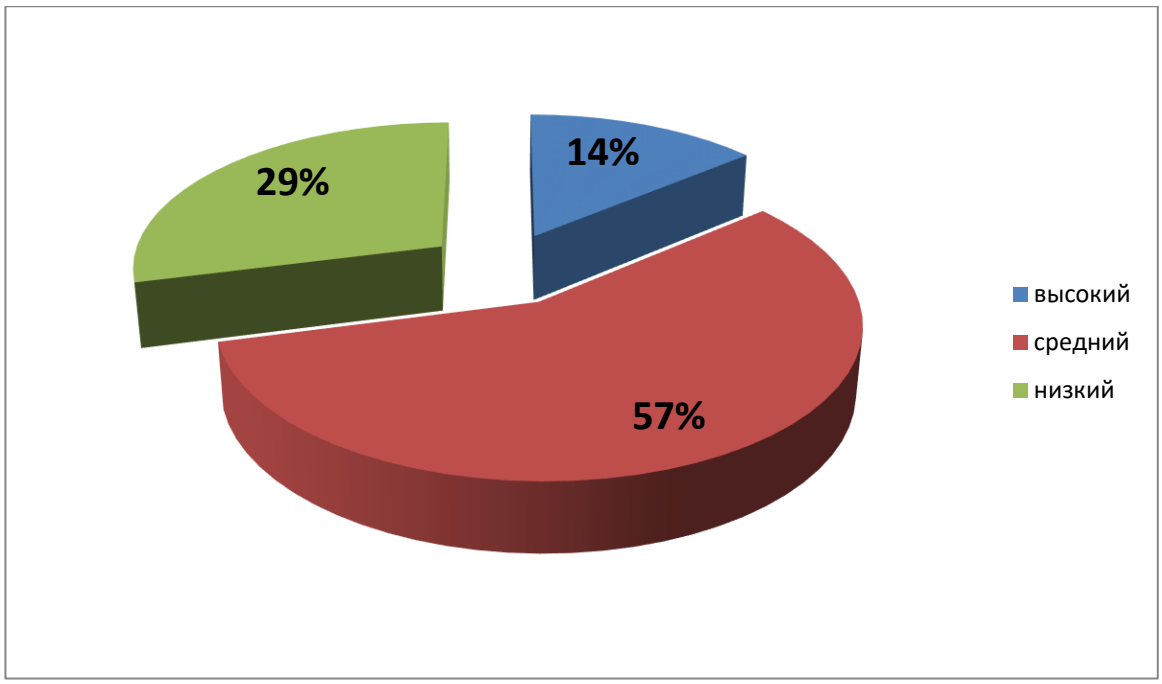


Рис. 5. Выполнение задания № 3

Приведем пример наиболее удачной сказки: С. сочинил вот такую сказку: «*Жили-были два зайца. Пошли они однажды в огород за капустой. Взяли они капусты, морковки и пошли домой. Пришли домой, да вспомнили, что в лесу забыли клубники набрать. Решили сходить за клубникой. Идут по лесу, и вдруг волка увидели. Стали думать, как волка обойти и говорят ему: «Оглянись волк назад, сзади баран!». Оглянулся волк, а зайцы наутёк. Бегут без оглядки, а навстречу им лиса. Что делать? Решили обхитрить лису, и говорят ей: «Видишь лиса, жирный гусь по болоту плывёт!», а сами наутёк. Благополучно добравшись до дома, зайцы испекли сладкий пирог, пригласили друзей зайцев и долго рассказывали, и смеялись, как они обхитрили злого волка и рыжую лису*».

Анализируя детские сочинения можно констатировать что 8 детей (Д., М., Л., Н., С., А., У., Н.) относится к среднему уровню развития умения сочинять сказки, 4 детей – к уровню ниже среднего (Г., Ж., А., С.), и только двое детей смогли сочинить сказку, которая соответствует высокому уровню (В., С.).

Исходя из этого можно сделать вывод, что дети затрудняются в сочинении сказок: передачи замысла, развития сюжета. Речь детей

неэмоциональная, мало используются средства художественной выразительности, в основном, это эпитеты, редко сравнения. Дети затрудняются в определении названии сказки, им требуется помощь взрослого. Наблюдается нарушение последовательности высказывание, иногда включаются эпизоды, не связанные друг с другом. Дети, практически, не используют зачины, сказочные концовки. В большинстве случаев дети пользуются простыми распространенными предложениями.

Анализ результатов задания № 4.

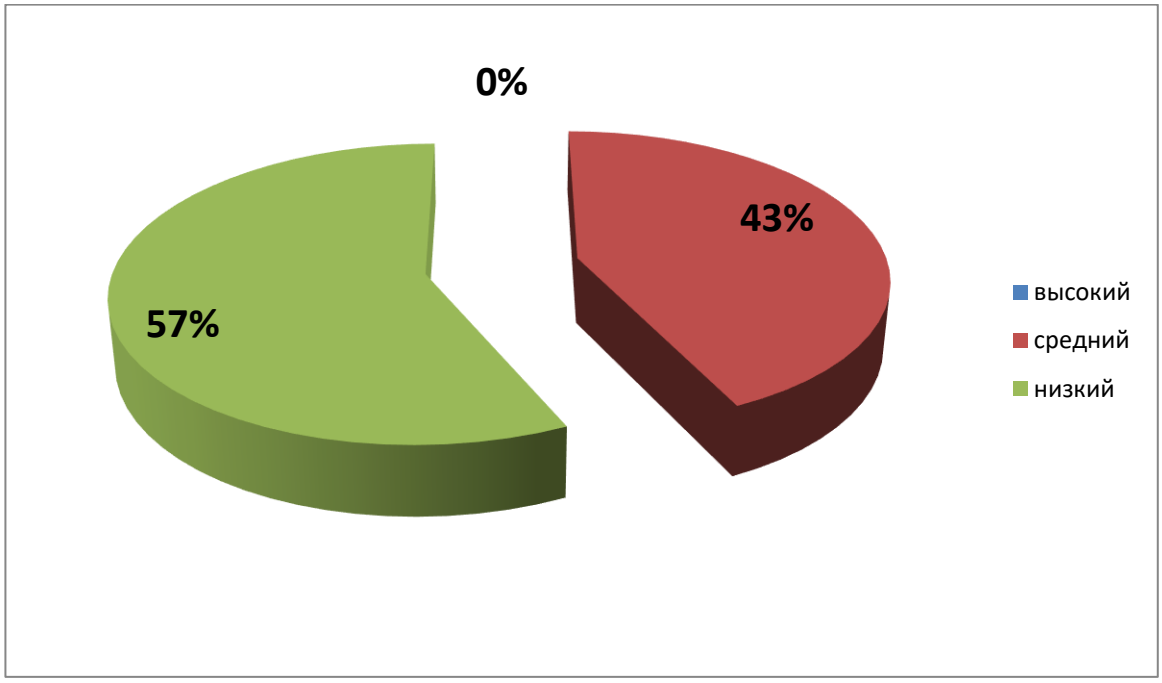


Рис. 6. Выполнение задания № 4

Анализируя детские ответы можно констатировать, что 8 детей (М., Г., Н., С., А., Н., С., А.) относятся к низкому уровню, 6 ч. (М., Д., Л., Ж., С., У.) к среднему уровню. Большинство детей четко не выделяют структурные части текста, затрудняются в выделении границ. Детям трудно выстроить содержание картинок в логической последовательности, у них не сформировано умение обобщено представлять структурные части текста. В. одна смогла определить в тексте начало, середину, конец, ее название отражает суть рассказа, смогла выделить главную мысль, т.е. на вопрос «о чем этот рассказ» она отвечает, обобщено и по существу.

Можно сделать вывод, что в целом у детей не сформировано умение составлять рассказ по серии сюжетных картин. Они не имеют четкое представление о структурных частях текста (начало, середина, конец), не видят их границы. Это указывает о низком уровне развития связной речи.

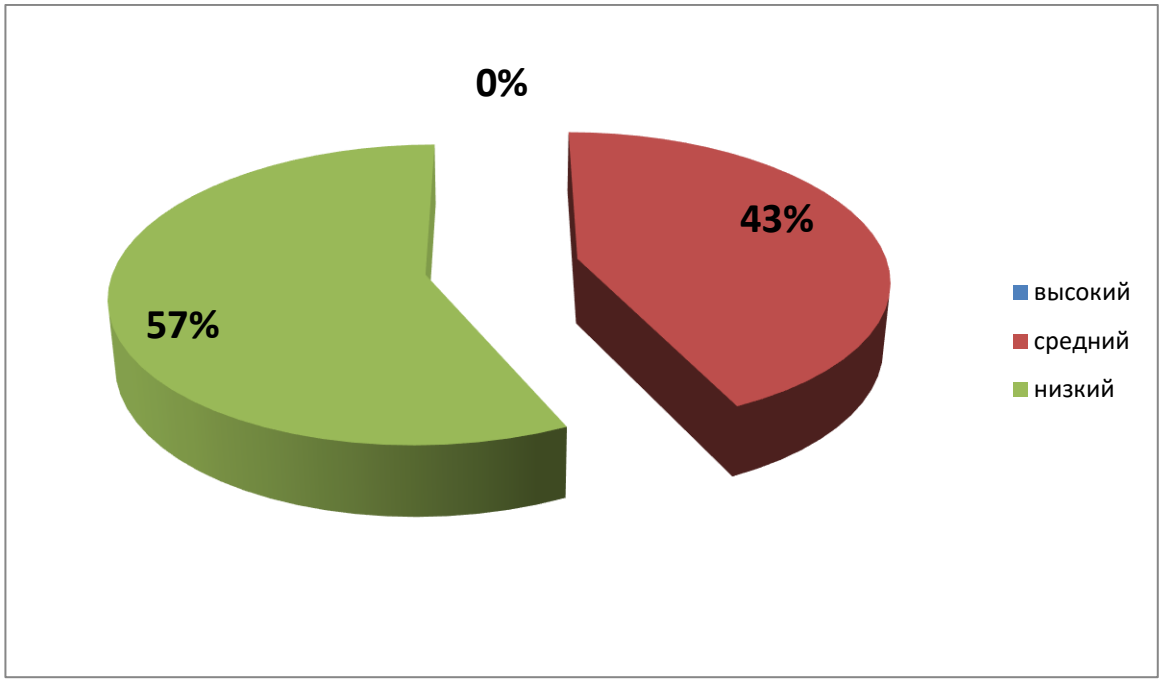


Рис. 7. Уровень развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи на констатирующем этапе

Таким образом, анализируя данные, полученные в ходе констатирующего этапа, можно сделать вывод, что уровень развития связной речи у большинства дошкольников с общим недоразвитием речи ниже среднего. Дети затрудняются в выделении структурных частей текста, в понимание темы и четком ее выражении. Часто название, которое дается рассказу не соответствует его содержанию. У детей не сформировано умение обобщенно представлять структурные части текста, видеть их границы. При пересказе наблюдается нарушение последовательности высказывания. В основном используются линейные и глагольные средства связи. Речь в основном бедна, не эмоциональна, мало используются средства художественной выразительности, обычно это эпитеты, редко сравнения. Итак, констатирующий этап опытно-практической работы показал, что существует необходимость в проведении целенаправленной работы по развитию навыков связной речи с детьми старшего дошкольного возраста.

ГЛАВА III. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

3.1. Содержание и методика работы по развитию связной речи в процессе обучения рассказыванию по серии сюжетных картинок

Результаты констатирующего этапа позволили нам сформулировать задачи на формирующем этапе:

1. Познакомить детей с лучшими образцами художественной литературы, произведениями изобразительного искусства (картинами).

2. Учить детей ориентироваться в тематике произведений, уметь раскрывать основную мысль сюжета, в том числе при рассматривании картин, выстраивать связные высказывания разных типов, используя образные средства выразительности.

3. Формировать умение и навыки монологической речи, развивать такие качества как связность, целостность, логика изложения с использованием определенной организации языковых средств.

Результаты констатирующего эксперимента позволили выявить, то что дети с данной патологией при формировании связной речи нуждаются во вспомогательных средствах обучения. При выборе средств мы основывались на факторах, облегчающих и направляющих процесс становления связной речи. Один из факторов является наглядность, при которой происходит речевой акт.

В работе над развитием связной речи, при проведении занятий в формирующем эксперименте мы опирались на методику, предложенную Т.А. Ткаченко.

Для решения выделенных задач формирующего эксперимента работа проходила как на занятии, так и в повседневной жизни. И состояла из нескольких этапов.

Предварительно, мы пересмотрели оснащение книжного уголка. Его обогащение напрямую зависело от требований программы и возраста дошкольников. Уголок находится в удобном, хорошо освещенном месте, в котором могут рассматривать картинки, книги, иллюстрации сразу несколько детей, то есть у каждого ребенка имеется постоянный доступ к материалу уголка. Здесь, согласно возрасту, был подобран следующий материал:

- книги для рассматривания и самостоятельного чтения;
- книги для чтения детям (сказки, стихи, рассказы из детской азбуки Л.Н. Толстого);
- картинки предметного плана, а также картинки, с изображением сезонных изменений;
- книжки-самоделки, сделанные руками воспитателей, родителей и детьми;
- изображение портретов детских писателей (согласно возрасту и изучаемому материалу);
- планшет для выставки детских рисунков, загадок, сказок, рассказов (составленных детьми и родителями).

Во-вторых, кроме книжного уголка в группе была организована и речевая зона, в которой располагались:

- мнемотаблицы, облегчающие составление описательных рассказов (овощи, фрукты, времена года, одежда и т.д.);
- разнообразные обучающие игры по возрасту, которые помогают работать по разным направлениям речевого развития;
- разнообразный демонстрационный материал для составления рассказов;
- опорные картинки для пересказа знакомых сказок.

Далее на подготовительном этапе – мы проводили с детьми различные игры и упражнения, способствующие обогащению образного словаря. Использовали упражнения на подбор синонимов, антонимов, сравнений и других образных средств языка; подбор не только определительной, но и

глагольной лексики. Эта работа предусматривала развитие внимания и интереса детей к лексическому богатству нашей речи. Мы использовали такие простые развивающие игры как:

«Подзорная труба»

Цель: упражнять детей в умении выделять конкретные объекты, изображенные на картине, и давать им соответствующие названия.

Материалы: рассматриваемая картина, альбомный лист бумаги, свернутый для имитации подзорной трубы.

Ход игры: каждый ребенок по очереди рассматривает картину в «подзорную трубу» и называет только один объект. Например: мама-собака, папа-пес, щенок с рыжими пятнами, щенок с черными пятнами, щенок зевает, косточка, миска, будка, лопухи, трава...

«Кто живет в кружочке?»

Цель: учить детей производить замену выделенных объектов схемами.

Материалы: картина, чистый лист бумаги (50х30 см), фломастер одного цвета (например, синий).

Ход игры: каждый ребенок должен назвать, кто из персонажей или объектов картины «живет» в указанном педагогом кружочке, и схематично нарисовать названное существо или предмет.

Игровое правило: в кружке должен находиться только один объект, например: собака – щенок 1 – щенок 2 – щенок 3 – будка – миска – лопухи.

«Разыскиваю родственников»

Цель: учить детей классифицировать объекты на картине и активизировать словарь обобщающими понятиями.

Игровое действие: нахождение однородных объектов по заданному классификационному принципу:

1) природный мир – рукотворный мир;
2) живая – неживая природа;
3) целое – частное;
4) по месту нахождения;
5) по выполняемой функции.

Например:

1) Собака, щенки, трава, земля, небо, лопухи – природный мир.

Будка, миска – рукотворный мир.

2) Собака, щенки, трава – живая природа.

Небо, земля — неживая природа.

3) Крыша, труба, окна, стены – дом.

Голова, туловище, ноги, хвост – собака.

4) Береза, ель, кусты, трава – опушка леса.

Собака, щенята, будка, пища – лужайка перед домом.

5) Дом, будка – здание, сооружение.

Миски глубокая и мелкая – посуда.

«Кто-то теряет, кто-то находит, и что из этого выходит»

Цели:

- учить детей объяснять взаимодействие между объектами на уровне физических связей;

- подвести их к выводу, что все на картине взаимосвязано;
- упражнять в умении строить рассуждение, соблюдая его структуру.

Материалы: картина, лист со схематически обозначенными объектами (из игры «Кто в кружочке»), фломастеры контрастных цветов.

Игровое действие*:* нахождение физических связей между объектами. Нужно соединить кружочки с выбранными объектами линией и обосновать их связь, не повторяя друг друга.

При установлении взаимосвязей педагог должен обращать внимание детей на то, что один объект при взаимодействии с другим всегда что-то приобретает и что-то отдает.

Например: Щенок – ель. «Щенок и ель находятся на земле. Ель берет соки у земли, для того чтобы расти, а земля с помощью ели укрывается от солнца. Щенок стоит четырьмя лапами на земле, и его тень тоже укрывает землю». Другие примеры: Собака – дом; щенок 1 – будка; щенок 2 – миска; щенок 3 – ель.

«Живая картинка»

Цели: учить детей ориентироваться в двухмерном и трехмерном пространстве, отвечать развернутыми предложениями на вопросы о местонахождении объекта.

Ход игры: каждый ребенок «превращается» в один из объектов на картине, объясняет словами свое местонахождение в двухмерном пространстве относительно других объектов, изображенных на картине, а затем моделирует его в трехмерном пространстве (на ковре).

Каждая «живая картинка» предполагает фиксацию местонахождения объектов в трехмерном пространстве и наблюдается педагогом 5-7 секунд после построения всех детей-объектов на ковре.

«Найди одинаковое по цвету»

Цель: упражнять детей в сравнении объектов по цвету и учить находить ярко выраженное цветовое решение в знакомых детям объектах.

Игровое действие: назвать цвета объектов или их частей на картине и найти данный цвет в предметах окружающего мира.

Составление открытых описательных загадок, которые подходят под разные объекты и имеют множество отгадок.

Например: Белый цвет. Загадка: белый как снег, как простыня, халат доктора и т.п. (Под эту характеристику подходят: частичный окрас собаки, ее щенят, молока, занавесок в доме и косточки в зубах одного из щенков).

«Найди по форме»

Цель: упражнять детей в сравнении предметов по форме и учить находить выделенную форму в предметах окружающего мира.

Игровое действие: назвать форму объектов или их частей на картине и найти данную форму в предметах окружающего мира. Составление открытых загадок.

«Да или Нет»

(на загаданный объект, его часть или однородное множество)

Цель: учить классифицировать объекты по заданным признакам.

Игровое действие: ведущий загадывает на картине объект, дети задают вопросы, сужающие поле поиска объекта, отгадывают его и описывают.

Правила игры.

Дети знают, что ведущий отвечает на вопросы в основном только «Да» или «Нет», хотя возможны также ответы «Не имеет значения» (в случае незначительности выясняемого признака) и «Да и нет одновременно» (указывающий на наличие противоречивых признаков объекта).

Ведущий не позволяет просто перечислять изображенные на картине объекты. Все играющие должны знать примерный алгоритм, по которому задаются вопросы.

Необходимо также задавать вопросы о частях объекта и количестве загаданного, о времени создания объекта или о его возрасте.

Вопросы могут задаваться детьми не строго в указанной последовательности.

«Аукцион»

Цели: учить как можно более полному перечислению составляющих объекта; формировать понятие об отношениях «целое – часть – подчасть». Игровое действие: ведущий выбирает какой-либо объект и предлагает детям перечислить его элементы по принципу: главные части, в них – подчасти, в подчастях – составляющие и т.д.

Сначала ребенок должен назвать некое основное составляющее объекта, а затем найти в нем его часть по принципу «матрешки». Ведущий награждает того, кто последний назовет цепочку составляющих, не повторяя предыдущих.

Например: Конура собаки состоит из крыши, пола, двух боковых стенок, одной задней и одной передней. У пола две части: та, что находится на земле, и та, что является подстилкой для собаки. Пол для собаки – это фанерка, прибитая гвоздями. Фанера состоит из слоев дерева.

«Что с чем связано»

Цель: учить описывать объект с точки зрения его разнообразных связей с окружающим.

Игровое действие: выбранный объект представляется как ищущий у встречных дружбы или разгадывающий их не очень добрые замыслы (то есть связи данного объекта с другими раскрываются с точки зрения «хорошо – плохо»).

На втором – основном этапе – мы учили детей выстраивать рассказ по серии сюжетных картинок, объединённых одним содержанием. На этом этапе мы обучали детей выстраивать сюжет по содержанию картин в логической последовательности, структурировать связное высказывание, развивали воображение детей, умение предвидеть развитие сюжета, действий персонажей, изображенных на одной из картинок, учили детей наиболее точно придумывать название рассказа.

Для этого давалось задание составить рассказ по серии сюжетных картин, из пособия Н. Радлова, О.С. Ушаковой.

Мы составили план нашей коррекционной работы на период с ноября по декабрь 2023 года. Занятия проводились 1 раз в неделю.

Планирование занятий

Тема	Задачи
Составление рассказа по серии сюжетных картин «Как Миша с горы катался».	Развивать умение составлять рассказ по серии сюжетных картинок (по заданному началу). Упражнять в подборе прилагательных к существительному; Упражнять в подборе слов, обозначающих действие. Упражнять в выделении слов зимней тематики из текста. Развивать память, внимание.
Составление рассказов по серии сюжетных картин «Щенок на прогулке».	Развивать умение составлять рассказ по сюжетным картинкам, выстраивать последовательность событий в соответствии с логикой; составлять целостный рассказ по серии сюжетных картинок, пользуясь разными видами предложений. Упражнять в отгадывании слов путём подбора букв. Упражнять в подборе слов близких по значению. Воспитывать умение внимательно слушать рассказ товарищей, следить за повествованием, вовремя вступать для продолжения рассказа. Развивать внимание память.
Составление рассказа по картине «Собака со щенятами».	Развивать умение внимательно рассматривать персонажей картины, отвечать на вопросы по её содержанию. Способствовать проявлению элементов творчества при попытке понять содержание

	картины. Развивать умение включаться в совместное с логопедом рассказывание. Развивать память, внимание.
Составление рассказа по серии сюжетных картинок «Помощники».	Продолжать развивать умение внимательно рассматривать картинки, выделять главную мысль (с помощью вопросов воспитателя); выстраивать последовательность событий в соответствии с логикой; составлять целостный рассказ по серии сюжетных картинок, пользуясь разными видами предложений. Воспитывать умение слушать друг друга, не перебивая; поощрять здоровое соперничество.
Составление рассказа по серии сюжетных картин «Цыпленок и утенок».	Формировать умение отгадывать загадки, аргументируя свой ответ. Продолжать формировать умение внимательно рассматривать картинку, выделять в ней главную мысль (с помощью вопросов воспитателя) и озвучивать её; составлять целостный рассказ по сюжетным картинкам, пользуясь разными видами предложений. Побуждать детей к придумыванию окончания рассказа. Упражнять в подборе слов на заданную тему. Развивать восприятие, память, внимание. Воспитывать умение выслушивать друг друга, не перебивать во время выполнения задания; договариваться и приходить к общему мнению.
Составление рассказа	Формировать умение внимательно

по картине «Кошка с котятами».	рассматривать персонажей картины, отвечать на вопросы по её содержанию. Способствовать проявлению элементов творчества при попытке понять содержание картины. Закрепить в речи названия животных и их детёнышей. Активизировать в речи слова, обозначающие действия животного. Воспитывать желание помогать друг другу в случае затруднений; выполнять правила игры.
Составление рассказа по серии картинок Н.Радлова «Вор – мухомор»	Закрепить знание о композиционном построении сказки (зачин, завязка, кульминация, концовка) Продолжать учить детей, придумывать сказку, по серии сюжетных картинок. Самостоятельно описывать предшествующие и последующие события, эпизоды, изображенные на картинках, оценивать поступки героев. Придумывать своё название сказки. Уточнить знание детей о грибах (внешнем виде, среда произрастания). Упражнять детей, в подборе определений к заданному слову, дать понятие о омонимах (словах - близнецах). Развитие фонематического восприятия, моторики рук. Определять наличие в словах звука «Ж». Учить детей, слушать и оценивать ответы товарищей.

Составлению рассказов предшествует рассматривание с детьми каждой картинки. Целью данного задания является: знакомство с серией сюжетных картин, дать знания о структуре рассказа (начало, середина, конец).

Сначала детям было предложено разложить картины по степени развития сюжета. Затем предлагается детям дать название рассказу по серии картинок, после чего задаются вопросы. Ниже представлен конспект занятия:

Конспект занятия на тему «Придумывание рассказа по серии картинок Н.Радлова «Вор-мухомор»

Цель: Закрепить знание о композиционном построении сказки (зачин, завязка, кульминация, концовка).

Задачи:

- Продолжать учить детей придумывать сказку по серии сюжетных картинок.
- Самостоятельно описывать предшествующие и последующие события, эпизоды, изображенные на картинках, оценивать поступки героев.
- Придумывать своё название сказки.
- Уточнить знание детей о грибах (внешнем виде, среда произрастания).
- Упражнять детей, в подборе определений к заданному слову, дать понятие об омонимах (словах-близнецах).
- Развитие фонематического восприятия, моторики рук.
- Определять наличие в словах звука «Ж».
- Учить детей, слушать и оценивать ответы товарищей.

Материал: Серии сюжетных картинок (по альбому Н. Радлова на тему «Вор-мухомор) схема – построение сказки (домик).

Загадка про ёжика. Текст о словах близнецах А. Шибаема.

Образец сказки Кравцовой Т.

Ход занятие:

1. Л: Сегодня мы с вами будем настоящими сказочниками.

– Мы будем придумывать сказки.

– Давайте вспомним, с каких слов обычно начинаются сказки и как заканчиваются?

– Как называются сказки, где главные герои часто бывают животные.

– Каких животных мы встречаем в русских народных сказках.

– Сегодня мы будем сочинять сказку об интересном герое, а вот о каком вы узнаете, когда отгадаете загадку.

Добродушен, деловит,

Весь иголками покрыт.

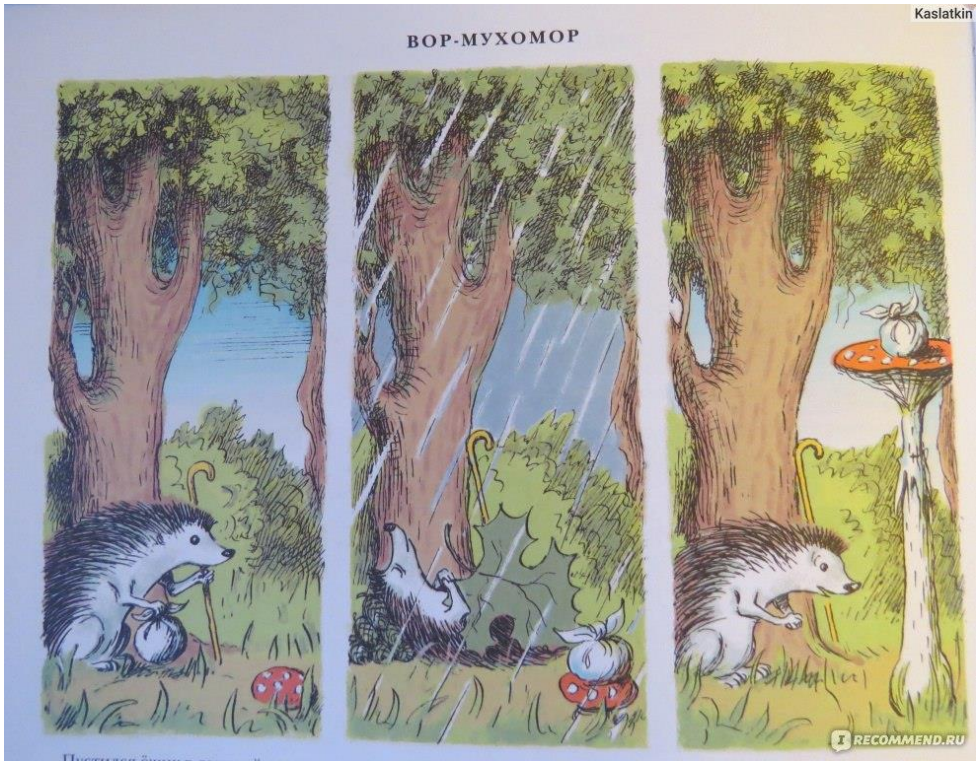
Слышишь топот шустрых ножек?

Это наш приятель …… (ёжик)

Л: Ёжик очень любит сказки и часто рассказывает свои деткам (спросить, кто у ёжика детёныши).

– Он знает много сказок, но ему хочется услышать и рассказать ежатам сказку о себе. Давайте для ёжика сочиним сказку. А поможет нам Н. Радлов и его интересные картинки, (каждому ребёнку, раздать по три картинки из альбома Н. Радлова).

2. Дети рассматривают картинки и высказываются по содержанию.



Предложить детям придумать свою сказку по серии сюжетных картинок (предшествующие и последующие события, название сказки.) Если дети затрудняются можно предложить план ответа. Для более интересных сочинений можно использовать разбор плана.

– Куда отправился ёжик?

– Что случилось в пути?

– Что не мог понять ёжик, когда проснулся?

– Кто помог ёжику выйти из трудного положения?

3. Дать время на обдумывание. Заслушать сказки двух-трёх детей, предложить выбрать сказку, которая понравилась больше всего, и сказать почему?

4. Физминутка. Лексические упражнения (с мячом) подбор определений к существительным. «Что умеет делать ёжик, волк, лиса, и т.д.?»

5. Определить наличия в словах звука («Ж»)

Слуховой диктант.

Ёж под ёлкою сидит,

Ёж ежихе говорит:

Ежевики дай ежонку,

Если нарисует ёлку.

6. Какими грибами мог угостить ёжик своих друзей? (белыми, лисичками, подберезовиками, и.т.д.)

В название, каких грибов спрятался лесной зверёк? (лисичка).

Слова, которые произносятся, похоже, обозначают разные предметы, называются словами близнецами. Дети разыгрывают диалог «Лисички».

Кто вы?

Мы лисички.

Дружные сестрички.

Ну, а вы-то, кто же?

Мы ЛИСИЧКИ тоже.

Как, с одной-то лапой?

Нет, ещё со шляпой.

Обратить внимание на многозначность слова – лисички, иголки (иголки у ежа, у ёлки, швейная иголка, иголка для надувания мяча, шины, шприца, и т.д.)

Образец сказки на тему: Вор-мухомор.

Жил – был ёжик, ни головы, ни ножек.

Любил этот ёжик путешествовать.

Соберет ему ежиха узелок с едой и пойдёт ёжик навещать своих друзей. И к белке заглянет, угостит её вкусным грибком, и зайца не обидит, заячей капустки ему на обед принесёт. А они ему лесные новости расскажут, да на обратный путь гостинцев внучатам дадут.

Идёт ёжик домой, а по пути ещё и грибов наберёт, хорошим он был грибником. Со всеми грибами дружил, сами иногда они так и прыгали на колючки, а с мухомором ни как дружбы не получалось.

Однажды шёл ёжик по лесу, устал и прилёг под дерево, а узелок с гостинцами на травку положил, да не заметил мухомора, который прятался в траве. Закрылся ёжик листочком и заснул. Пока спал, прошёл грибной дождик, а вы знаете, от такого дождя грибы быстро растут. Вырос и мухомор и рад, что, наконец-то сумеет подшутить над ёжиком. Проснулся ёжик и не поймёт где его узелок. Чувствует, что где-то рядом, нюх у ежей очень хороший. А Мухомор дразнит его:

– Эх, ты ежик, ни головы, ни ножек. Сорви меня, гостинцы получишь, а ёжик ему в ответ:

– Хоть красивый ты на вид, ну уж очень ядовит.

Долго бы пришлось ёжику искать свои гостинцы, если бы не сорока. Она глазастая, всё видит, про всех всё знает. Сразу поняла. Какая беда с ёжиком приключилась, подлетела к мухомору, забрала узелок и ёжику отдала. Угостил ёжик сороку вкусными лисичками и пошёл домой к своим ежатам. А мухомор остался ни с чем.

– Почему же мухомор остался ни с чем? (дразниться не хорошо).

– Кто помог ёжику достать узелок?

– Какая поговорка, пословица может подойти к этой ситуации.

Предложить послушать эти поговорки и пословицы:

- Не имей сто рублей, а имей сто друзей.
- По делам обманщику награда.

– Кому бы вы хотели написать письмо, о чём предупредить или что посоветовать.

В конце занятия ещё раз вспомнить о словах близнецах и выбрать понравившуюся сказку, предложить детям её записать и подарить ёжику, чтобы он рассказал её своим ежатам. Можно предложить детям нарисовать подарки ежатам – грибочки.

Таким образом, в процессе работы на формирующем этапе вначале дети с недоразвитием речи почти всегда нуждались в помощи в виде наводящих вопросов как при составлении рассказа по сюжетным картинкам, так и при пересказе, но к концу этапа у детей наблюдалась большая самостоятельность, мы заметили, что к концу формирующего этапа объем рассказов у детей значительно увеличился, свои высказывания дети начали строить более логично, последовательно; сократились повторы, паузы, высказывания стали более развернуты. В процессе занятий у детей начали сформировываться навыки совместной деятельности: вместе смотреть картинки и составлять коллективные рассказы.

3.2. Анализ эффективности работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

С целью сравнения результатов констатирующего и формирующего этапа был проведен контрольный этап.

Основной целью контрольного этапа являлось выявление динамики развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

На контрольном этапе мы использовали те же методики и задания, что и на констатирующем этапе.

Она включала в себя задания на: анализ литературного текста с позиций связности (понимание темы, структуры); придумывание рассказа по серии сюжетных картинок.

Каждый показатель оценивался в 3 балла. Как и в констатирующем эксперименте по итогам мы выделяли три уровня развития связной речи:

- высокий уровень (12-15 б.).
- средний уровень (7-11 б.).
- ниже среднего (6 баллов и ниже).

Полученные результаты представлены на рисунках 8-11.

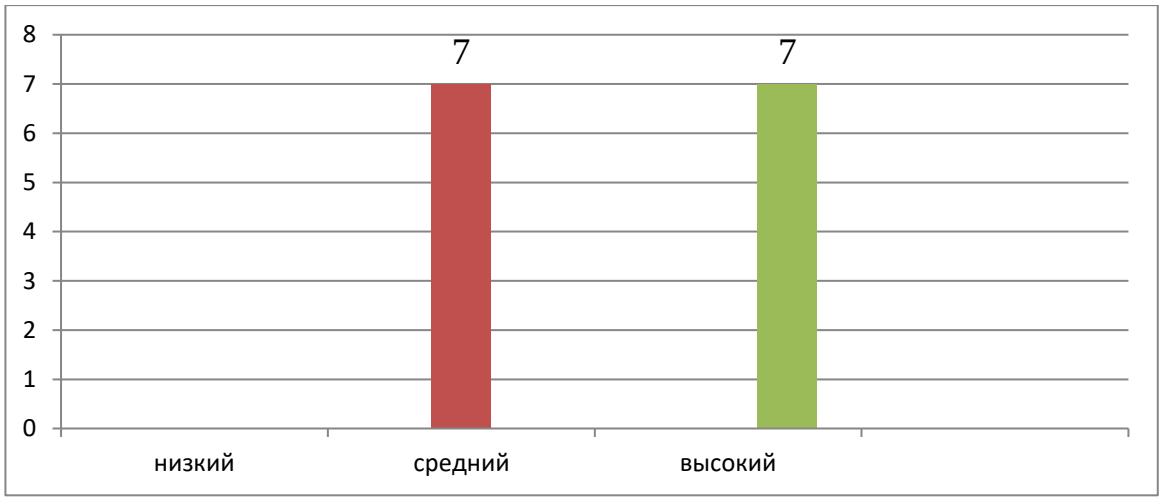


Рис. 8. Выполнение задания № 1 на контрольном этапе

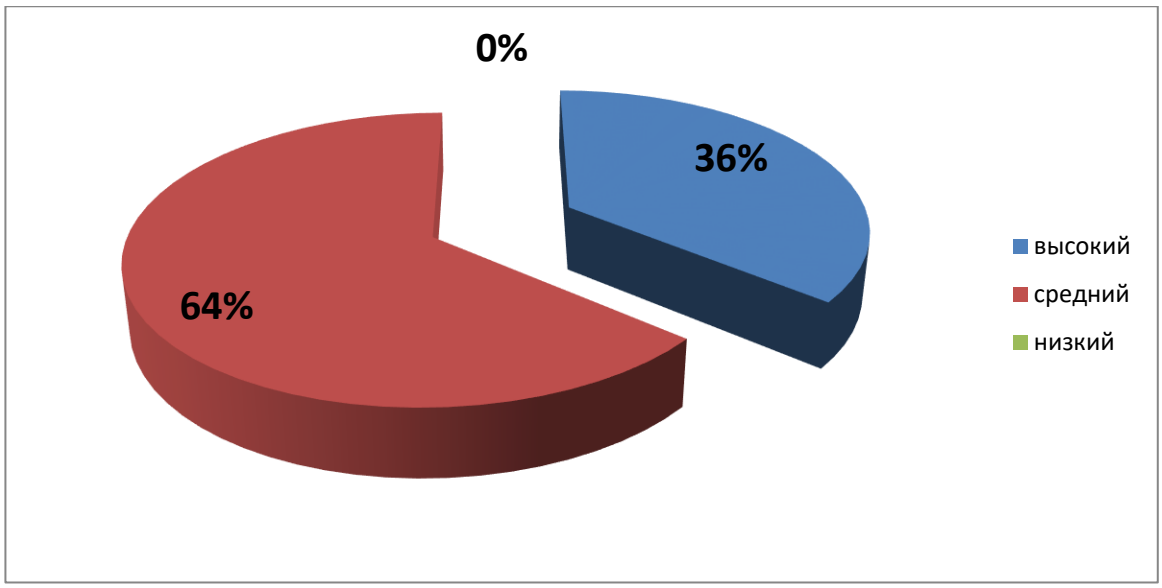


Рис. 9. Выполнение задания № 2 на контрольном этапе

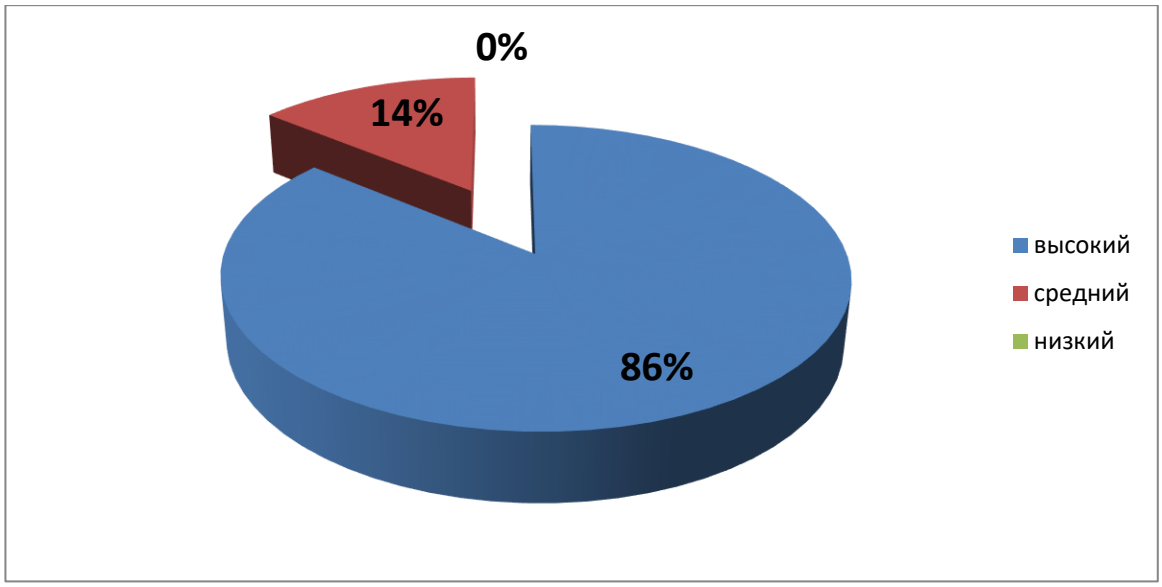


Рис. 10. Выполнение задания № 3 на контрольном этапе

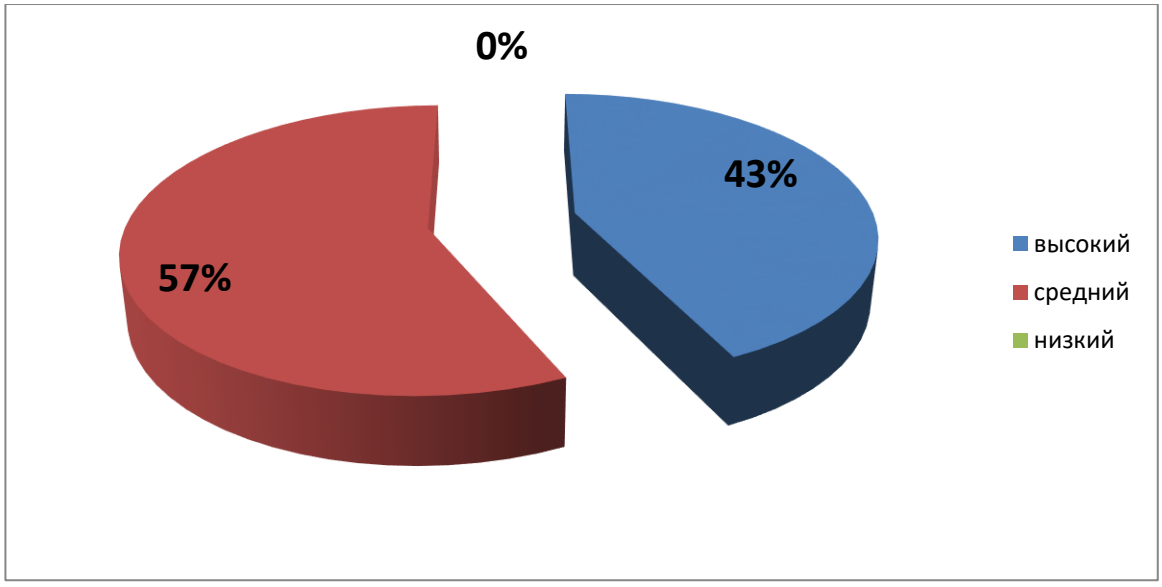


Рис. 11. Уровень развития связной речи детей на контрольном этапе

Из данных представленных диаграмм видно, что большинство детей (Л., Д., Н., Ж., С., С.), с которыми проводились занятия, при выполнении заданий показали высокие результаты. Исходя из полученных результатов, мы отнесли 43% – 6 ч. детей к высокому уровню развития связной речи. 57% – 8 ч. относится к среднему уровню. Низкий уровень в группе отсутствует. Эти данные мы отразили в сравнительной диаграмме 12.

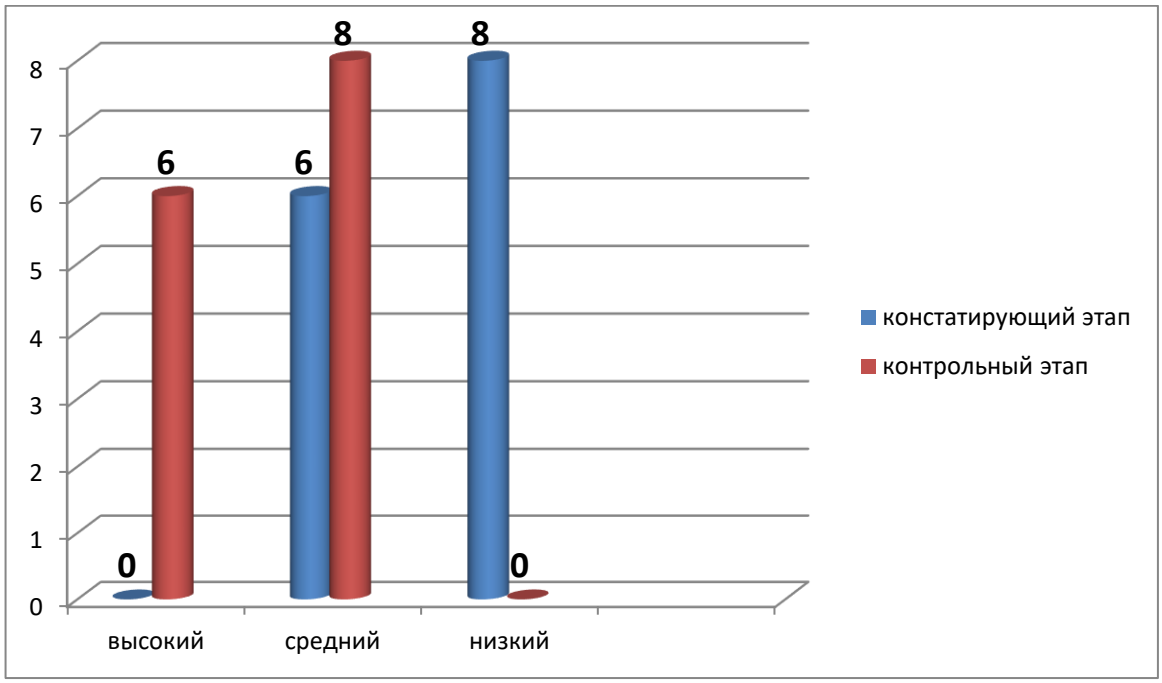


Рис. 12. Сравнительный анализ уровней развития связной речи дошкольников с ОНР

Анализируя полученные данные можно сказать что, уровень связной речи у детей значительно повысился. Дошкольники осмысленно строят связные высказывания, соблюдая логическую последовательность (начало, середина, конец); используют разнообразные средства связи: глагольные, местоименные, параллельные, союзные. У них сформировались умения понимать и осмысливать тему текста, определять ее границы. Увеличился объем рассказа (9-10 предложений), уменьшилось количество пауз и повторов, т.е. речь стала более плавной. Основная часть детей хорошо различают жанры литературных произведений (сказка, рассказ, стихотворение), понимает их специфические особенности.

Это позволяет сделать выводы, что у детей сформировались навыки связной речи под влиянием обучения. Эффект занятий проявляется как в

непосредственном речевом продвижении каждого ребенка, так и в существенном повышении уровня развития познавательных процессов. Вместе с тем, у детей возросла уверенность, а также активность и инициативность в общении. Обогатились представления детей о структуре связного высказывания, способах соединения отдельных его частей в единое целое.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучив теоретические основы развития связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, охарактеризовав особенности становления связной речи у дошкольников с недоразвитием речи, а также подобрав методы и приемы развития связной речи, мы пришли к выводу, что задачи обучения детей связной речи является центральной задачей в обучении детей. Над этой проблемой работали психологи (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский и др.) и педагоги (Е.Н. Тихеева, Е.А. Флерина, О.С. Ушакова, Э.П. Короткова и др.). Связная речи развивается поэтапно, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. В детском саду обучают двум основным типам монологов (пересказу и самостоятельному рассказу).

В констатирующем эксперименте нами было отмечено, что для детей данного возраста с общим недоразвитием речи были характерны следующие затруднения:

- в полноте передачи текста (объем) допускались сокращения, в сохранении структуры. У детей не сформировано умение обобщенно представлять структурные части текста, видеть их границы
- в некоторых рассказах опускался конец или начало рассказа, то есть была незавершенность. Часто название, которое дается рассказу, не соответствует его содержанию.
- сложности были в использование интонационных выразительных средств, в умении использовать авторский стиль и в плавности его передачи. Речь в основном бедна, не эмоциональна, мало используются средства художественной выразительности, обычно это эпитеты, редко сравнения.
- при пересказе наблюдается нарушение последовательности высказывания. В основном используются линейные и глагольные средства связи.

Для овладения связной речью, необходимо подобрать разнообразные методы и приемы работы. Наиболее доступные приемы, отвечающие возрастным особенностям дошкольников с общим недоразвитием речи, следующие:

- образец рассказа;
- совместное рассказывание;
- моделирование;
- составление рассказа по частям;
- план рассказа;
- оценка детских рассказов и другие вспомогательные приемы.

Одним из наглядных методов, который используется для обучения связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи, являются картины.

Содержание многих сюжетов картин помогает ребёнку адаптироваться и социализироваться в окружающем мире, обогащает их познавательную сферу и способствует развитию связной речи, помогают найти слова для передачи прекрасного, эмоционально откликнуться, взволноваться тем, чем взволнован художник, осознать свое отношение к воспринимаемому материалу. Любая новая картинка, рассказывающая об очередном событии из жизни знакомых героев, помогает детям овладеть навыками грамотного рассказывания, а в последствие грамотного построения монолога. Наряду с традиционными методами работы с картиной, используются не традиционные методы, а именно работа по серии сюжетных картин, объединённых одним содержанием, разработанных О.С. Ушаковой и Л.М. Струниной.

Рассказывая по серии сюжетных картин, дети учатся отбирать предметно-логическое содержание, приобретают умения композиционно выстраивать свои описания и повествования, связывать части в единый текст, избирательно пользоваться языковыми средствами.

Серии сюжетных картин выступают как наглядная модель структуры связного высказывания. Формирование связной речи на основе серии сюжетных картин способствует умственному развитию дошкольника.

На занятиях с использованием серии сюжетных картин детей правильно и точно поставленные вопросы позволяют научить дошкольников с общим недоразвитием речи давать распространенные ответы, рассуждать, использовать эти умения в самостоятельном рассказывании.

Использование сюжетных картин позволяют накапливать знания о предметах, которые не всегда присутствуют в повседневной жизни ребенка

В процессе описания и рассказывания по картине у дошкольников с общим недоразвитием речи развиваются психические процессы: память, воображение, мышление, развивается речь ребенка.

Проанализировав результаты коррекционной работы, мы можем сделать вывод, что под влиянием специального обучения уровень развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи значительно повысился. Дети начали осмысленно строить связные высказывания, соблюдая логическую последовательность (начало, середина, конец), использовать разнообразные средства связи: глагольные, параллельные, союзные. У большинства из них сформировались умения понимать и осмысливать тему текста, определять ее границы. Увеличился объем рассказа.

Таким образом, проведенная в системе работа дала ощутимые положительные результаты, поставленные задачи были решены, цель достигнута.

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. Алябьева, Е.А. Коррекционно-развивающие занятия для детей старшего дошкольного возраста / Е.А. Алябьева. – М.: Сфера, 2002. – 104 с.

4. Ананьева, Е.В. Психология детей с нарушениями речи (логопсихология) – Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Академия, 2002. – 480 с.

5. Антипова, Ж.В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Ж.В. Антипова, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова. – М.: Секачев В.Ю., 2007. – 256 с.

6. 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.

7. Балабанова, В.М. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения / В.М. Балабанова, Л.В. Лопатина, Р.И. Лалаева, И.А. Чистович. – СПб.: Детство-Пресс, 2001, – 206 с.

8. Баряева, Л.Б. Логопедическая работа по развитию связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе обучения рассказыванию по картине / Л.Б. Баряева, И.Н. Лебедева // Логопед в детском саду. – №2. – 2006. – С. 23-27.

9. Безрукова, О.А. Программа формирования средств речевого общения у детей дошкольного возраста с недоразвитием речи / О.А. Безрукова, О.Н. Каленкова. – М.: Русская Речь, 2014. – 58 с.

10. Бородич, А.М. Методика развития речи / А.М. Бородич. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/5/0174/index.shtml

11. Бухтаярова, Е.Ю. Программа развития связной речи детей 5-7 лет. / Е.Ю. Бухтаярова. – Волгоград: Учитель, 2017. – 203 с.

12. Валуева, Я.В. Развитие связной речи дошкольников с ОНР и использованием методических приемов / Я.В. Валуева. // Логопед. – 2014. – №1 – С. 102-112.

13. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В.К. Воробьева. [Электронный ресурс]: – М., 2006. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/3/0282/

14. Волкова, Л.С. Логопедия. Методическое наследие // Под ред. Л.С. Волковой // Кн.I: Нарушения голоса и звукопроизносительной стороны речи: В 2 ч. – Ч. 2. Дислалия. – М.: Владос, 2007. – 479 с.

15. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. [Электронный ресурс]: – М., 1999. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/1/0162/index.shtml

16. Гербова В.В. Работа с сюжетными картинами // Дошкольное воспитание - 2005. – N 1. – с. 18-23.

17. Гербова В.В. Составление описательных рассказов // Дошкольное воспитание. – 2006. – N 9. – с. 28-34.

18. Глухов, В.П. Исследование состояния монологической речи старших дошкольников с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов. [Электронный ресурс]: – М., 1989. – Режим доступа: https://nsportal.ru/vuz/pedagogicheskie-nauki/library/2014/06/08/vp-glukhov-formirovanie-svyaznoy-rechi-detey

19. Елецкая, О.В. Уточнение и обогащение пространственно-

временных представлений у детей с нарушениями речи //Логопед. – 2009. – №2. – С. 26-29.

20. Елкина, Н.В. Формирование связности речи у детей старшего дошкольного возраста / Н.В. Елкина. – Автореф. дис. канд. пед. наук. – М, 2004. – 107 с.

21. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников. Дети с ОНР (Кн. для логопеда – 2-е изд.). / Л.Н. Ефименкова. – М.: Академия, 1985. – 312 с.

22. Занятия по развитию речи в детском саду: Кн. для воспитателя детского сада / Ф.А. Сохин, О.С. Ушакова и др. – М.: Просвещение, 1993.

23. Капышева, Н.Н. Составление рассказа по серии картинок с использованием картинно-символического плана // Логопедия. – 2004. – № 2. – С.34-39.

24. Кобзарева, Л.Г. Коррекционная работа со школьниками с нерезко выраженным или общим недоразвитием речи на первом этапе обучения / Л.Г. Кобзарева, М.П. Резунова, Г.Н. Юшина. – Воронеж, 2001. – 92 с.

25. Козырева, Л.А. Развитие речи. Дети 5-7 лет / Л.А. Козырева. – Ярославль: Академия развития, 2002. – 160 с.

26. Ладыженская, Т.А. Связная речь / Т.А. Ладыженская. – М.: Просвещение, 1998. – 157 с.

27. Леушина, А.М. Развитие связной речи дошкольников / А.М. Леушина. – М.: Просвещение, 2017. – 233 с.

28. Лямина, Г.М. Формирование речевой деятельности (средний дошкольный возраст) // Дошкольное воспитание. – 2005. – N 9. – С. 49-55.

29. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учебн. пособие / Под ред. Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев, А.П. Николаичева. – 2-е изд. дораб. – М.: Просвещение, 1984. – 240 с.

30. Мелехова, Л.В., Фомичева М.Ф. Речь дошкольника и ее исправление. – М.: Просвещение, 1967. [Электронный ресурс] – Режим доступа: http://www.twirpx.com/file/329771/

31. Печора, К.Л. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях: Пособие для педагогов дошк. учреждений / К.Л. Печора, Г.В. Пантюхина, Л.Г. Голубева. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 123 с.

32. Правдина, О.В. Логопедия / О.В. Правдина. [Электронный ресурс]: – М., 1973. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/2/0001/index.shtml

33. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования (протокол от 20 мая 2015 г. № 2/15) [Электронный ресурс]. URL: http://soiro.ru/s.

34. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя детского сада. / Под редакцией Ф.А. Сохина. – 2-е издание, исправленное – М.: Просвещение, 2005. – 223 с.

35. Речевое развитие детей с ограниченными возможностями здоровья / О.А. Безрукова, О.Н. Каленкова, О.Г. Приходько. – М.: Русская речь, 2016. – 112 с.

36. Стародубова, Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников / Н.А. Стародубова. – М.: Академия, 2012. – 256 с.

37. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей / Е.И. Тихеева. – М.: Просвещение, 2010. – 144 с.

38. Тихонова, Г.А. Занятия по обогащению словаря, формированию лексико-грамматических категорий и навыков связной речи // Логопед в детском саду. – 2010. – № 6-7. – С. 76-81.

39. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей пяти лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей / Т.А. Ткаченко. – М.: Владос, 2001. – 112 с.

40. Ушакова, О.С. Работа по развитию связной речи в детском саду (старшая и подготовительная к школе группы). / О.С. Ушакова // Дошкольное воспитание. – 2019. – № 11. – С.8-12.

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

42. Филичева, Т.Б. Основы логопедии: учебное пособие для студентов пед ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)». / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева. [Электронный ресурс]: – М., 1989. – Режим доступа: https://pedlib.ru/Books/2/0032/index.shtml

43. Филичева, Т.Б. Развиваем речь дошкольника. Календарно-тематическое планирование и конспекты логопедических занятий / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: ДРОФА, 2014. – 160 с.

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

45. Шаховская, С.Н. Логопедические занятия в детском саду для детей с нарушениями речи./ С.Н. Шаховская, Е.Д. Худенко. – М.: Изд-во ВИППК при АПН СССР, 1992. – 106 с.

46. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками. / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А.Зимина. – М.: Академия, 2003. – 240 с.

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

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

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

Факультет педагогики, психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и дефектологическое образование»

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

Утверждаю: зав. кафедрой
«14» июля 2023 г., протокол №12
Корчагина Л.Н.

Задание

По выпускной квалификационной работе Нефедовой Марии Сергеевны

1. Тема работы «Формирование связной речи детей старшего дошкольного возраста с помощью серии сюжетных картинок»
Утверждена приказом по Университету «14» июля 2023 г. № 822/о

2. Срок сдачи студентом законченной работы «20» января 2024 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель работы – изучить уровень развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речии подобрать содержание логопедической работы с использованием сюжетных картин по развитию связной речи детей данной категории.

Объектом исследованияявляется связная речь детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предметом исследования является содержание логопедической работы с использованием сюжетных картин по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Изучить теоретические основы развития связной речи и охарактеризовать особенности связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

2. Определить уровни развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

3. Выявить наиболее эффективные приемы работы по серии сюжетных картин с целью развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

4. Провести анализ полученных результатов и определить эффективность использования серии сюжетных картин в развитии связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов квалификационной работы	Сроки выполнения этапов	Примечания
20	Изучение и анализ литературы по теме квалификационной работы	Сентябрь 2023 г.	
2	Проведение и анализ экспериментального исследования	Сентябрь-октябрь 2023 г.	
3	Проведение обучающего эксперимента поразвитию связной речи дошкольников	Октябрь – декабрь 2023г.	
4	Проведение контрольного эксперимента и оформление работы	Декабрь 2023 – январь 2024г.	

6. Дата выдачи задания «01» июля 2023 г.

Руководитель _____
(подпись)

Задание принял к исполнению _____
(подпись)

ОТЗЫВ

на выпускную квалификационную работу
на тему: «Формирование связной речи детей старшего дошкольного возраста с помощью серии сюжетных картинок»
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г.Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»
Нефедовой Марии Сергеевны

Тема выпускной квалификационной работы Нефедовой Марии Сергеевны посвящена актуальной проблеме выявления особенностей связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и ее развития на логопедических занятиях. Студентка проявила заинтересованность и самостоятельность при выборе темы выпускной квалификационной работы и поддерживала интерес к выбранной проблеме на протяжении написания всей работы.

В работе рассмотрены особенности развития детей дошкольного возраста с речевым недоразвитием и возможности логопедической работы по развитию связной речи у детей данной категории с использованием сюжетных картин, что соответствует заявленной теме.

Студентка самостоятельно подготовила и провела констатирующее и контрольное исследование особенностей связной речи детей дошкольного возраста и проанализировала полученные данные.

При подборе экспериментального материала студенткой были учтены типологические, возрастные, речевыеособенности детей, принимавших участие в исследовании, что позволило получить хорошие результаты при проведении контрольного эксперимента.

При написании работы М. С. Нефедова проявила себя как грамотный специалист, способный применить новые и традиционные методики в своей работе. Работа соответствует всем требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам, заслуживает положительной оценки и достойна представления к защите.

Руководитель ВКР
кандидат психологических наук
доцент кафедры «Дошкольное
и дефектологическое образование» Н.Л. Морозова

АНТИПЛАГИАТ
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Пензенский государственный университет

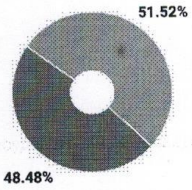
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Нефёдова Мария Сергеевна
Самоцитирование рассчитано для: Нефёдова Мария Сергеевна
Название работы: Нефедова М.С.Формирование связной речи детей старшего дошкольного возраста с помощью серии сюжетных картинок
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	48.48%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	51.52%
ЦИТИРОВАНИЯ	0%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 26.01.2024



Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.3-49

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

Заключение о работе (оценка):

Работу проверил: Морозова Наталья Львовна
ФИО проверяющего

Дата подписи: 26.01.24

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.