

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(**Н И У « Б е л Г У »**)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ
НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОЛИСЕНСОРНОГО ПОДХОДА**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.04.03 Специальное
(дефектологическое) образование, магистерская программа Комплексное
сопровождение образования лиц с нарушениями речи
заочной формы обучения, группы 02021660
Коржовой Маргариты Николаевны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Николаева Е.А.

Рецензент
Председатель территориальной
Психолого-медико-
педагогической комиссии ДОУ
г. Белгорода, учитель-логопед
МБДОУ
д/с компенсирующего вида №12
Токарева О.А.

Белгород 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОЛИСЕНСОРНОГО ПОДХОДА	
1.1. Понятие связной речи. Формирование связной речи в онтогенезе ...	10
1.2. Особенности формирования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	18
1.3. Возможности использования полисенсорного подхода в коррекционно-развивающем процессе	23
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОЛИСЕНСОРНОГО ПОДХОДА	
2.1. Цели и задачи экспериментальной работы	33
2.2.1 Изучение особенностей развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи	34
2.2.2 Изучение особенностей восприятия старших дошкольников с общим недоразвитием речи	40
2.3 Содержание логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи на основе полисенсорного подхода	43
2.4 Оценка эффективности коррекционной работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на основе использования полисенсорного подхода.....	62
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	71
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	73
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	78

ВВЕДЕНИЕ

Успешное обучение детей в школе во многом зависит от уровня овладения ими связной речью. Адекватное понимание и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение развернуто отвечать на вопросы, свободно объяснять собственные суждения - вся эта и другая учебная работа требует полного уровня развития связной как диалогической, так и монологической речи уже в дошкольном возрасте.

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематически развернутого изложения.

В становлении связной речи четко прослеживается зависимость уровня речевого развития от умственного. Формирование данных механизмов идет в тандеме при своевременном развитии внимания и мышления. Чтобы доступно и грамматически верно высказать свою мысль, необходимо иметь четкое представление о предмете (объекте) рассказа, уметь анализировать, намечать важные характерные особенности предмета, устанавливать логические и причинно-следственные, временные и другие взаимосвязи, между предметами и явлениями. Одним словом, для полноценного осуществления функции речи человеку необходима слаженная, синхронизированная работа внешних компонентов речи (артикуляция, голос, просодика) с внутренними, сенсорно-перцептивными компонентами.

Специализированная помощь учителя-логопеда в устранении недостатков связной речи имеет высокий показатель значимости в системе комплексной работы с детьми с общим недоразвитием речи. Это определяется, прежде всего, ведущей ролью связной речи в обучении детей как старшего дошкольного, так и, в особенности, школьного возраста. Наряду с этим, недостатки освоения связной речи снижают развитие коммуникативно-речевой сферы дошкольников. Развитие связной

речи должно рассматриваться не только в лингвистической сфере, но и в сфере формирования общения детей друг с другом и со взрослыми (как овладение коммуникативными умениями), что важно для формирования не только культуры речи, но и культуры общения.

В настоящее время существует множество методов, приемов, подходов к коррекции речевых нарушений детей. Однако многие из них недостаточно раскрыты и, соответственно, не имеют своей актуальности в работе большинства специалистов. Одним из таких подходов, на наш взгляд, является полисенсорный подход, предполагающий построение образовательного процесса на основе полимодального восприятия информации ребенком.

Актуальность проблемы использования в коррекционно-развивающей деятельности учителя-логопеда полимодального восприятия обусловлена необходимостью совершенствования путей привлечения полимодального восприятия в процесс коррекции недостатков речи у детей. Как известно, в онтогенезе становление речи происходит с опорой на комплекс различных видов афферентации – слуховой, зрительной, кинестетической. В связи с этим логопедическая коррекция при такой форме нарушения, как общее недоразвитие речи, предполагает опору на сохранные анализаторы (Л.С. Волкова, И.Т. Власенко, Н.С. Жукова, В.А. Ковшиков, Е.М. Мастюкова, О.Н. Усанова, Т.Б. Филичева и др.).

Учитывая глубокую онтогенетическую взаимосвязь перцептивной и речевой деятельности можно также говорить об отклонениях в функциональном созревании отдельных анализаторных систем межанализаторных связей при ОНР (Л.С.Выготский, А.В. Запорожец, М.М. Кольцова, И.Ю. Левченко, А.Р. Лурия).

В работах последних лет все чаще поднимается вопрос о возможности учета в коррекционно-развивающем процессе особенностей восприятия, переработки и хранения информации детей с речевыми

нарушениями и реализации на этой основе полимодального подхода (Г.А. Ванюхина, И.Ю. Мурашова, М.Н. Ромусик и др.).

В то же время, следует отметить, что коррекционно-развивающая работа по формированию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, оказывается не достаточно эффективной. На сегодняшний день учителя-логопеды испытывают потребность в новых подходах, которые они могли бы применять систематически на логопедических занятиях.

Вышесказанное позволяет нам определить следующие **противоречия:**

1. Между требованиями к развитию связной монологической и диалогической речи, определяемыми ФГОС ДО, и трудностями овладения навыками составления различных видов связных высказываний старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи.

2. Между теоретически и методически обоснованной эффективностью использования в логопедической работе по развитию связной речи особенностей восприятия дошкольников с общим недоразвитием речи и отсутствием методических разработок, ориентированных на развитие связной речи детей на основе полисенсорного подхода.

Поэтому выбранную нами тему магистерской диссертации «Развитие связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на основе использования полисенсорного подхода» можно считать актуальной.

Проблема исследования: совершенствование логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель исследования: определить организационно-содержательные аспекты логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи на основе полисенсорного

подхода.

Объект исследования: процесс развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: организационно-содержательные аспекты логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи на основе полисенсорного подхода.

Гипотеза исследования: для старших дошкольников с общим недоразвитием речи характерны трудности формирования навыков связной речи. Логопедическая работа по развитию связной речи дошкольников с речевыми нарушениями будет эффективной, если система логопедической работы будет ориентирована на:

- последовательное освоение детьми навыков составления связных высказываний от развития понимания речи до составления творческих рассказов;

- реализацию полимодального подхода, предполагающего максимальное включение в коррекционно-развивающую деятельность всех модальностей восприятия детей.

Задачи исследования:

1. На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы обосновать проблему развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи на основе использования полисенсорного подхода

2. Выявить особенности развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и ведущие модальности восприятия детей данной категории.

3. Апробировать и определить эффективность логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи на основе использования полисенсорного подхода.

Теоретико-методологическая основа исследования представлена: исследованиями связной монологической речи детей (А.М. Бородич,

Л.С. Выготский, В.П. Глухов, Т.А. Ладыженская, Д.Б. Эльконин и др.); исследованиями в области изучения связной монологической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи (В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская и др.); современными разработками в области применения полисенсорного восприятия в процессе коррекции речи (О.А. Гурикова, И.Ю. Мурашова, О.А. Мельникова, Е.Б. Барыбина, Г.А. Ванюхина и др.).

Научная новизна и теоретическая значимость исследования: получены данные, подтверждающие имеющиеся в научной литературе факты об особенностях развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи; обоснована целесообразность использования в процессе развития связной речи полисенсорного подхода, предполагающего опору на полисенсорное восприятие; определена эффективность логопедической работы по развитию связной речи, ориентированной на использование полисенсорного подхода.

Практическая значимость исследования: определены организационно-содержательные аспекты использования полисенсорного подхода в развитии связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи, что может найти применение в коррекционно-развивающей деятельности логопедов дошкольных образовательных организаций.

Методы исследования:

- теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме;
- эмпирические: анализ продуктов речевой деятельности детей, педагогический эксперимент;
- количественный и качественный анализ результатов исследования.

Этапы исследования: исследование проводилось в три этапа.

На первом этапе (октябрь 2016 г. – январь 2018 г.) осуществлялся теоретический анализ психолого-педагогической литературы с целью изучения проблемы исследования; определялись объект, предмет, цель, задачи, гипотеза и методология исследования; осуществлялась разработка программы экспериментального исследования; осуществлялись подготовка и проведение педагогического эксперимента (констатирующего этапа).

На втором этапе (февраль – июнь 2018 г.) на основе полученных в ходе экспериментального исследования данных разрабатывались организационно-содержательные аспекты использования полисенсорного подхода в развитии связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи; был проведен комплекс логопедических занятий по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи с опорой на полисенсорное восприятие, после чего было проведено повторное комплексное исследование связной речи детей с целью определения эффективности предложенной логопедической работы.

На третьем этапе (ноябрь-декабрь 2018 г.) осуществлялись обработка, анализ, описание полученных при повторном исследовании данных; был проведен сравнительный анализ данных первичной и контрольной диагностики связной речи детей, формулировались основные выводы исследования, оформлялось диссертационное исследование.

На защиту выносятся следующие **положения**:

1. Для старших дошкольников с общим недоразвитием речи характерны особенности в развитии связной речи.
2. Использование полисенсорного подхода способствует повышению эффективности коррекционно-логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида №15 «Дружная семейка» г. Белгорода.

Результаты исследования были апробированы и представлены на Всероссийской научно-практической конференции с международным участием «Актуальные проблемы психолого-педагогического образования» (г. Сургут, декабрь 2017 г.); заседании школы молодого специалиста учителей-логопедов общеобразовательных организаций г. Белгорода (МБОУ СОШ №20 г. Белгорода, февраль 2018 г.); V Всероссийской научно-практической интернет-конференции «Теория и практика дистанционного обучения учащихся и молодежи с ограниченными возможностями здоровья» (декабрь 2018 г.).

Структура работы: магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложения.

Во введении обоснована актуальность исследуемой темы, определены объект, предмет, цель и задачи исследования, выдвинута гипотеза, охарактеризованы методологические основы, методы исследования. Показана научная и практическая значимость работы, сформулированы положения, выносимые на защиту.

В первой главе «Теоретическое обоснование проблемы развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на основе использования полисенсорного подхода» на основе анализа лингвистической, психолого-педагогической и методической литературы рассматриваются теоретические основы проблемы развития связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи, а также особенности влияния полимодального восприятия на данный процесс.

Вторая глава «Организационно-содержательные аспекты логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи на основе использования полисенсорного подхода» посвящена экспериментальному изучению особенностей развития связной речи, а также определению оптимальных модальностей восприятия информации для детей данной категории. Полученные данные легли в основу разработки и апробирования направлений логопедической

работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

В заключении представлено теоретическое обобщение результатов исследования и сформулированы основные выводы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОЛИСЕНСОРНОГО ПОДХОДА

1.1. Понятие связной речи. Формирование связной речи в онтогенезе

Одним из важнейших показателей уровня культуры человека, его мышления, интеллекта является его речь. Человек всю свою жизнь совершенствует речь, овладевает богатствами языка.

Вопросы формирования связной речи изучались в разных аспектах К.Д. Ушинским, Е.И. Тихеевой, Э.П. Коротковой, А.М. Бородич, А.П. Усовой, О.И. Соловьевой и другими.

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. В жизни человек пользуется именно связной речью: он рассказывает, пишет письма, доклады, статьи, конспектирует и реферировать книги, составляет заявления и объявления, заполняет анкеты и т. п.

В.П. Глухов подчеркивает, что «связная речь представляет собой оптимальный вариант осуществления речевой деятельности человека в процессе решения задач речевой коммуникации» (10, с.37).

В современной науке существуют различные трактовки понятия «связная речь».

С лингвистической точки зрения связная речь – «отрезок речи, обладающий значительной протяженностью и расчленяющийся на более или менее законченные самостоятельные части» (16).

А.М. Бородич дает следующее определение данному понятию: «связная речь – смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание людей» (3, с.28).

По мнению А.В. Текучева, «под связной речью в широком смысле 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» (38, с.45).

Если обратиться к значению слова «связный» мы увидим, что оно означает «хорошо изложенный, логически стройный», следовательно, связной речи присущи стройность и последовательность. Таким образом, под связной речью следует понимать развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно, грамматически правильно. Понятие «связная речь» относится как к диалогической, так и монологической формам речи (30).

Ф.А. Сохин отмечает, что у детей без речевой патологии развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с развитием деятельности и общения (40).

Опираясь на исследования А.А. Леонтьева (23) (концепции «речевого онтогенеза» А.А. Леонтьева.) можно выделить несколько последовательных периодов развития связной речи (см. рисунок 1.1.)

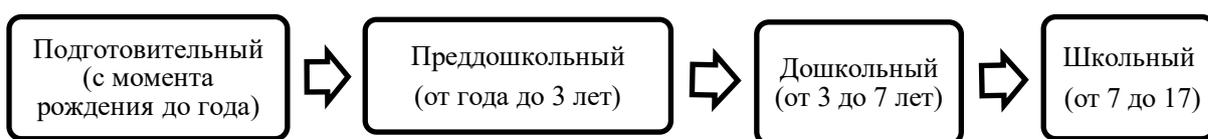


Рис. 1.1. периоды развития связной речи (по А.А. Леонтьеву)

В подготовительный или доречевой этап происходит подготовка к овладению речью. С момента рождения у ребенка появляются голосовые реакции: крик и плач, которые способствуют развитию тонких и разнообразных движений трех отделов речевого аппарата: дыхательного, голосового, артикуляционного. Процесс непринужденного эмоционального общения младенца со взрослыми закладывает зачатки

будущей связной речи.

Около 2 месяцев появляется гуление и к началу 3-го месяца – лепет (агу-угу, тя-тя, ба-ба и т. п.). При нормальном развитии ребенка «гуление» в 6-7 месяцев постепенно переходит в лепет. В это время дети произносят слоги типа ба-ба, дя-дя, де-да и т. д., соотнося их с определенными окружающими людьми. В процессе общения со взрослыми ребенок постепенно перенимает услышанное и старается подражать интонации, темпу, ритму, мелодичности, развивая тем самым задатки формирования связной речи.

Первое осмысления слова появляется в речи ребенка к концу первого года жизни. Однако, к этому моменту слов не достаточно – всего около 10 (мама, папа, деда, ням-ням и т.п.), и малыш очень редко употребляет их по своей инициативе (23).

На основе понимания, сначала очень примитивного, начинает развиваться активная речь детей. В это время особо важное значение приобретают условия, в которых формируется речь ребенка (правильная речь окружающих, подражание взрослым и др.).

На втором этапе с появлением у ребенка первых слов заканчивается подготовительный этап и начинается этап становления активной речи. В это время у ребенка появляется особое внимание к артикуляции окружающих. Он очень много и охотно повторяет за говорящим и сам произносит слова. При этом малыш путает звуки, переставляет их местами, искажает, опускает.

Первые слова ребенка носят обобщенно-смысловой характер. Одним и тем же словом или звукосочетанием он может обозначать и предмет, и просьбу, и чувства. Например, слово каша может означать в разные моменты вот каша; дай кашу; горячая каша. Понять малыша можно только в ситуации, в которой или по поводу которой и происходит его общение со взрослым. Поэтому такая речь называется ситуационной.

С полутора лет слово приобретает обобщенный характер. У малыша

открываются возможности верного трактования речи взрослых, усвоения знаний, накопления новых слов. К этому возрасту ребенок использует в активной речи примерно сто слов, к двум годам словарь увеличивается до трехсот слов и более. Значения слов становятся все более определенными.

Примерно в середине второго года жизни в развитии речи ребенка происходит существенный сдвиг: он начинает активно использовать к этому времени накопленные слова в целях обращения к взрослому. Появляются первые предложения, характерной особенностью которых являются «скопированные» слова взрослого без учета их грамматического значения: исё мака (ещё молока), мама бобо (мама больно). Предложения включают два слова, три и четыре слова появляются позже. С этого момента начинается один из важнейших этапов формирования связной речи – овладения грамматической структурой языка. Сначала ребенок выражает свои желания, просьбы одним словом. Потом — простейшими, лишенными согласованности фразами («Мама, пить мамуле Тата» — Мама, дай Тате попить молока). Далее постепенно появляются элементы согласования и соподчинения слов в предложении. Достаточно насыщенно в период до трёх лет происходит процесс усвоения грамматических категорий путем подражания речи взрослых.

Н.С. Жукова отмечает, что качественный скачок в развитии речи ребенка происходит с момента появления у него возможности правильно строить несложные предложения и изменять слова по падежам, числам, лицам и временам (15). К концу преддошкольного периода детям не составляет труда использовать в речи со сверстниками и со взрослыми предложения простых синтаксических конструкций, иногда распространенных, с применением грамматически верных словосочетаний. На протяжении дошкольного периода от 3 до 7 лет быстрыми темпами развивается понимание речи, собственная активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложений. Дети пользуются диалогической формой речи.

Ф.А. Сохин полагает, что наиболее сложные формы и разнообразные вариации общения ребенка со взрослыми и сверстниками обеспечивает благоприятные условия для развития речи: обогащается и ее смысловое содержание, расширяется словарь, главным образом за счет существительных и прилагательных. Кроме величины и цвета, дети могут выделять и некоторые другие качества предметов. Ребенок много действует, поэтому его речь обогащается глаголами, появляются местоимения, наречия, предлоги (употребление этих частей речи характерно для связного высказывания). Малыш правильно строит простые предложения, используя разные слова и различный их порядок: Лиля будет купаться; Гулять хочу; Я пить молоко не буду. Появляются первые придаточные предложения времени (когда...), причины (потому что...) (40).

Для детей трех лет доступна простая форма диалогической речи (ответы на вопросы), но они только начинают овладевать умением связно излагать свои мысли. Их речь все еще ситуативна, преобладает экспрессивное изложение. Малыши допускают много ошибок при построении предложений, определении действия, качества предмета. Обучение разговорной речи и ее дальнейшее развитие является основой формирования монологического высказывания.

В данном возрасте особый толчок в развитии связной речи дает увеличение объема словаря, приблизительно до 2,5 тысяч слов активизация словаря, а также его активизация в речи. Различные части речи в этот период доступны ребенку не только для понимания, но и для употребления их в речи. Так, малыш готов использовать прилагательные, обозначая признак предмета, наречия для обозначения временных и пространственных отношений. У ребенка зарождается способность обобщать, анализировать, а, следовательно, в речи появляются первые обобщения, выводы, умозаключения.

Дети чаще начинают пользоваться придаточными предложениями,

особенно, причинными, появляются придаточные условия, дополнительные, определительные (Спрятала игрушку, которую мама купила; Если дождик кончится, пойдем гулять?).

Дети четвертого года жизни пользуются в речи простыми и сложными предложениями. Наиболее распространенная форма высказываний в этом возрасте — простое распространенное предложение («Я куклу в такое красивое платье одела»; «Я стану большим сильным дядей»).

В диалогической речи детей преобладают короткие неполные фразы даже в тех случаях, когда вопрос требует развернутого высказывания. Нередко вместо самостоятельной формулировки ответа они неуместно используют формулировку вопроса в утвердительной форме. Не всегда умеют правильно сформулировать вопрос, подать нужную реплику, дополнить и исправить высказывания товарища.

Структура речи детей в этом возрасте еще несовершенна. На пятом году жизни дети достаточно свободно используют в речи сложносочиненные и сложноподчиненные предложения («Потом, когда мы пошли домой, нам подарки дали: разные конфеты, яблоки, апельсины»; «Какой-нибудь умный и хитрый дяденька купил шарики, сделал свечки, подбросил на небо, и получился салют»). При употреблении сложноподчиненных предложений опускается главная часть (обычно они начинаются с союзов потому что, что, когда) (35).

Постепенно, расширяя спектр умений и навыков составления связных высказываний, дети приобретают умение самостоятельно составлять рассказы по картинке, предмету, игрушке. Чаще всего это сводится к копированию образца речи взрослого, так как самостоятельно дети еще не могут отличить основное от второстепенного, главное от деталей. Ситуативность речи остается преобладающей, хотя идет развитие и контекстной речи, т.е. речи, которая понятна сама по себе (9).

У детей старшего дошкольного возраста развитие связной речи

достигает довольно высокого уровня. Развитие детских представлений и формирование общих понятий является основой совершенствования мыслительной деятельности – умения обобщать, делать выводы, высказывать суждения и умозаключения. В диалогической речи дети пользуются достаточно точным, кратким или развернутым ответом в соответствии с вопросом. В определенной мере проявляется умение формулировать вопросы, подавать уместные реплики, исправлять и дополнять ответ товарища (32).

Все это время мыслительная деятельность ребенка непрерывно совершенствуется, внося видимые изменения в форму и содержание речи детей. Дети приобретают умение вычленять наиболее существенное в предмете или явлении. Старшие дошкольники осознанно вступают в диалог, при этом активно спорят, поддаются рассуждениям, стараются рассуждать вместе со сверстниками, чтобы доказать свою точку зрения и обосновать ее. Они уже не ограничиваются названием предмета или явления и неполной передачей их качеств, а в большинстве случаев вычленяют характерные признаки и свойства, дают наиболее развернутый и достаточно полный анализ предмета или явления.

Появляющееся умение устанавливать некоторые связи, зависимости и закономерные отношения между предметами и явлениями находит прямое отражение в монологической речи детей. Развивается умение отобрать нужные знания и найти более или менее целесообразную форму их выражения в связном повествовании. Значительно сокращается количество неполных и простых нераспространенных предложений за счет распространенных осложненных и сложных.

Это влечет за собой появление умения составлять описательные и сюжетные рассказы на предложенную тему, а также устанавливать последовательность событий. Однако детям все же необходимо подкрепление наглядным планом и образцом высказывания. Умение передавать в рассказе свое эмоциональное отношение к описываемым

предметам или явлениям еще недостаточно развито (34).

В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Главной особенностью является возникновение планирующей функции речи, она приобретает форму монологической, контекстной. Дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него. Усложняется синтаксическая структура рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений (9).

К семи годам ребенок овладевает связной речью как полноценным средством общения (при условии сохранности речевого аппарата, если нет отклонений в психическом и интеллектуальном развитии, если ребенок воспитывается в условиях нормальной речевой и социальной среды) (8).

Проведенный анализ позволяет сделать вывод о том, что формирование связной речи ребенка происходит последовательно и требует особого внимания. Таким образом:

- элементы монологической речи появляются в высказываниях нормально развивающихся детей уже в возрасте 2-3 лет;
- в старшем дошкольном возрасте заметно снижается характерная для младших дошкольников ситуативность речи;
- уже с 4 лет детям становятся доступны такие виды монологической речи, как описание (простое описание предмета) и повествование, а на 7-ом году жизни — и короткие рассуждения;
- к 5-6 годам дети в основном усваивают морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка;
- высказывания детей 5-6 лет уже достаточно распространенные и информативные, в них присутствует определенная логика изложения.

1.2. Особенности формирования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Общее недоразвитие речи (ОНР) – сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом отмечается позднее начало развития речи, скудный запас слов, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования, что указывает на системное нарушение всех компонентов речевой деятельности (18).

В коррекционной логопедической работе с детьми с ОНР формирование связной речи – конечная цель всего коррекционного процесса, требующего длительной кропотливой работы логопеда, воспитателей, родителей и ребенка. Значительные трудности в овладении навыками связной речи у детей с ОНР обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы (фонетико-фонематического, лексического, грамматического) и недостаточной сформированностью как звуковой, так и смысловой сторон речи.

Исследования В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской и др. позволяют говорить о том, что самостоятельная связная контекстная речь детей с недоразвитием речи является несовершенной по своей структурно-семантической организации. У них недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Они владеют набором слов и синтаксических конструкций в ограниченном объеме и упрощенном виде, испытывают значительные трудности в программировании высказывания, в синтезировании отдельных элементов в структурное целое и в отборе материала для той или иной цели. С затруднениями в программировании содержания развернутых высказываний связаны длительные паузы, пропуски отдельных смысловых звеньев (40).

В.Я. Валуева утверждает, что у детей с ОНР отмечаются специфические особенности связной монологической речи, недостаточная

сформированность которой проявляется в монологах, трудностях программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления, нарушении связности и последовательности рассказа, смысловых пропусках существенных элементов сюжетной линии, заметной фрагментарности изложения, нарушении временных и причинно-следственных связей в тексте. Все эти особенности вызваны низкой речевой активностью ребенка. Так, малыш не может найти и выделить главные и вспомогательные элементы речевого высказывания, установить связи между ними. Ребенок не понимает замысел высказывания, что обуславливает невозможность четкого построения целостной композиции текста. Наряду с указанными особенностями наблюдается скудный лексический запас, наполненный однообразными языковыми средствами. Так, описывая любимые игрушки, дети обычно ограничиваются перечислением отдельных предметов и их частей (4).

Как отмечает Р.Е. Левина, для полноценного развития связной речи необходим достаточный уровень развития всех сторон речи. Однако, на фоне относительно развернутой речи у детей с ОНР наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Словарь прилагательных недостаточно развит, это выражается в редком использовании слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Словообразовательные навыки у детей практически не развиты. Это проявляется в неумении подбирать однокоренные слова, образовывать новые слова с помощью суффиксов и приставок. Таким образом, частыми ошибками в самостоятельной речи детей выступают замены названий предметов названиями его частей, или вовсе замены другим словом, близким по значению. Встречаются аграмматизмы в виде нарушений согласования существительных с прилагательными в роде, числе, падеже, согласования существительных с числительными. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных

предлогов. В свободной речи преобладают предложения простых синтаксических конструкций, иногда распространенные. (20).

Понимание обращенной речи приближено к норме и несомненно развивается. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения. Указанные выше проблемы накладывают свой отпечаток на темпы и качество развития связной речи детей.

Рассказывая о событиях из собственной жизни, дошкольники с ОНР в основном используют короткие и малоинформативные фразы. При построении предложений они часто заменяют сложные предлоги простыми, неправильно оформляют связи слов внутри фразы, нарушают межфразовые связи между предложениями. Имеются трудности и в составлении рассказов по сюжетным картинкам. Многим дошкольникам рассказ доступен лишь при наличии наводящих вопросов или указаний педагога. Между отдельными фразами присутствуют длительные, необоснованные паузы, свидетельствующие о затруднениях в составлении рассказа. Дети не могут уловить сюжет картины, выделить основных участников сюжета, перечисляют второстепенные, незначимые детали, не могут подобрать нужное по значению слово. Труднее всего даются таким детям самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Отсутствие у них чувства рифмы и ритма мешает заучиванию стихов (19).

Т.Б. Филичева обращает внимание на тот факт, что в самостоятельной речи и при устном речевом общении дети с общим недоразвитием речи стараются «обходить» трудные для них слова и выражения. Но если такие дети оказываются в условиях необходимости использования в речи тех или иных грамматических категорий, пробелы в

речевом развитии выступают достаточно отчетливо. В редких случаях дети бывают инициаторами общения, они не обращаются с вопросами к взрослым, игровые ситуации не сопровождаются рассказом (41).

Хотя дети пользуются развернутой фразовой речью, но испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений, чем их нормально говорящие сверстники.

На фоне правильных предложений можно встретить и аграмматичные, возникающие, как правило, из-за ошибок в согласовании и управлении. Эти ошибки не носят постоянного характера: одна и та же грамматическая форма или категория в разных ситуациях может использоваться и правильно, и неправильно.

Наблюдаются ошибки при построении сложноподчиненных предложений с союзами и союзными словами («Шяшя зяпякаль, атому упал» - Саша заплакал, потому что упал). При составлении предложений по картине дети, нередко правильно называя действующее лицо и само действие, не включают в предложение названия предметов, которыми пользуется действующее лицо.

Т.А. Ткаченко обращает внимание на то, что детализированные речевые высказывания детей с речевым недоразвитием характеризуются фрагментарностью изложения, акцентом на первые, эмоционально окрашенные впечатления, а не на причинно-следственные связи действующих лиц. Также автор отмечает отсутствие четкости, логической последовательности изложения. Наиболее трудными для таких детей являются рассказы по памяти и творческие рассказы. Даже тексты, воспроизводимые детьми по образцу взрослого, не совершенны и имеют существенные отличия от текстов их ровесников. (39).

Т.В. Волосовец также указывает на проблемы построения связных высказываний детьми с ОНР, ссылаясь на отсутствие точности изложения, сопровождающееся нарушением связности и логичности.

По мнению автора, у детей с ОНР связная речь сформирована

недостаточно. Ограниченный словарный запас побуждает детей неоднократно использовать одинаково звучащих слов с различными значениями, что делает речь детей скудной и стереотипной. Правильно понимая логическую взаимосвязь событий, дети ограничиваются лишь перечислением действий. Пересказ детей с ОНР характеризуется сбоем логической последовательности изложения событий, прибегая к их простому перечислению. При этом ребенок может упустить отдельные звенья текста и самих действующих лиц. (34).

По мнению В.К. Воробьевой, особенностью пересказа детей с ОНР является структурная неполнота предложений, пропуск в них слов, значимых для обеспечения смыслового единства. Дети не могут синтаксически сгруппировать предложения и установить их верную последовательность. Из-за неполного понимания прочитанного текста отмечается нарушение последовательности передачи событий, пропуск существенных элементов, аграмматизмы. Многочисленные упрощенные замены и пропуски глагольных форм, паузы, сопровождающие выбор необходимого слова свидетельствуют о существенных затруднениях в подборе глагольной лексики (7).

Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева дают анализ процесса составления рассказа по серии сюжетных картин детьми с ОНР, отмечая неумение детей расположить картинки в нужном порядке. Это предполагает отсутствие логической последовательности событий в составляемых рассказах. Сам рассказ в таком случае сводится к перечислению предметов или действий, изображенных на картинках (15).

Но самым сложным или почти недоступным для этих детей оказывается самостоятельное описание игрушки или знакомого предмета: оно ограничивается чаще всего названием отдельного признака предмета, на котором застревает ребенок, или перескакиванием с одной мысли на другую. Речь при этом становится более аграмматичной, усугубляются трудности лексического характера.

Творческое рассказывание детям с ОНР дается с большим трудом, чаще не сформировано. Дети испытывают серьезные затруднения в определении замысла рассказа, последовательном развитии выбранного сюжета и его языковой реализации. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста.

Таким образом, формирование связной речи у детей с ОНР приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий. Организация обучения детей с недоразвитием речи предполагает формирование умений планировать собственное высказывание, самостоятельно ориентироваться в условиях речевой ситуации, самостоятельно определять содержание своего высказывания.

1.3. Возможности использования полисенсорного подхода в коррекционно-развивающем процессе

Процесс овладения речью (по Р.Е. Левиной) нуждается в «живом использовании ребенком своих анализаторов» и «в социальной коррекции» при общении с окружающими (21).

Фундаментальные исследования в области патофизиологии речепроизводства в качестве базовой причины несформированности монологических способностей определяют недостатки полимодального восприятия.

Опираясь на работы Г.А. Ванюхиной, И.Ю. Мурашовой, под полисенсорным или полимодальным восприятием мы подразумеваем взаимодействие всех видов восприятия (зрительного, слухового, кинестетического, обонятельного, соматосенсорного), которое определяется как комплексное отражение действительности через различные уровни восприятия (5,28)

Полимодальное восприятие как индивидуализированный способ восприятия информации, обеспечивается межфункциональными

взаимодействиями доминантной и субдоминантной модальностей для создания полноценного полимодального образа. Данное восприятие развивается под воздействием социального и предметного опыта ребенка и зависит от уровня зрелости и сохранности соответствующих функциональных систем. У детей с общим недоразвитием речи могут отмечаться недостатки как отдельных видов восприятия, так и межмодальных связей.

Особенности механизмов связных высказываний при общем недоразвитии речи с позиций компенсирующих возможностей полисенсорной перцептивности представляют одно из наиболее важных, но малоразработанных направлений логопедии и специальной психологии.

В дошкольном возрасте по мере того, как ребенок накапливает и обогащает свой жизненный опыт, всё более тонкой становится и его дифференцировка, все более обогащенными оказываются категории воспринимаемых предметов и их качеств. Очевидно, что процесс индивидуализации полимодального восприятия субъективен и его протекание зависит от темпов общего психического развития ребенка (5).

Данная проблема находит отражение во многих психолого-педагогических работах отечественных авторов, психологов, логопедов.

Анализ методической литературы по данному вопросу показывает, что использование полисенсорного подхода в развитии детей является целесообразным уже в раннем возрасте. Так, О.А. Гурикова в своей статье на тему «Определяющая роль полисенсорной технологии при развитии познавательных способностей детей раннего возраста» предлагает использовать данный подход не только в развивающей деятельности с детьми, но и в ходе режимных моментов, самостоятельной деятельности детей и в процессе взаимодействия с семьями воспитанников. То есть предлагает охватить весь воспитательно-образовательный процесс, включая использование потенциала сенсорной комнаты. Важным аспектом данной деятельности автор считает использование полисенсорного

подхода в период интенсивного сенсорного развития ребенка, то есть в раннем детстве (12).

Таким образом, О.А. Гурикова нацеливает на создание в группе и детском саду единого образовательного пространства на полисенсорной основе, которое поможет осуществлению качественного сенсорного развития и воспитания дошкольников.

И.Ю. Мурашова в статье «Структура полимодального восприятия у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи» рассматривает особенности структуры полимодального восприятия детей седьмого года жизни с общим недоразвитием речи в сравнении со сверстниками с нормальным речевым развитием. Для оценки состояния полимодального восприятия И.Ю. Мурашова использовала модифицированный вариант методики Е.Н. Дзятковской «Определение регуляторного профиля сенсорно-перцептивной активности». Сутью данной методики являлось определение интенсивности использования трех сенсорных модальностей, доступных для изучения в старшем дошкольном возрасте (зрительной, тактильно-кинестетической, слуховой), при выборе ребенком одного из вариантов предъявления информации на определенную тему: текста, цветографического плоскостного пятна или черно-белой композиции в объемном изображении. При этом автор предлагает определить три типа профиля структуры полимодального восприятия: гармоничный тип (при достаточной активности ведущей и неведущих модальностей – отсутствии инактивных каналов), дисгармонично-избирательный тип (при наличии инактивных прикрытых (с ограниченной активностью) неведущих модальностей, обеспечивающих слабые межфункциональные взаимодействия), дисгармонично-инертный тип (при наличии инактивных закрытых (практически не используемых в перцептивной деятельности) неведущих модальностей, обуславливающих крайне слабые межфункциональные взаимодействия).

По итогам исследования И.Ю. Мурашовой были получены следующие данные: различия между группами выразились превалированием у дошкольников с ОНР самого неблагоприятного (дисгармонично-инертного), а у детей нормальным речевым развитием – гармоничного типов профилей полимодального восприятия (30).

Таким образом, автор установила своеобразие структуры полимодального восприятия у старших дошкольников с ОНР и обоснована необходимость упорядоченной работы по ее совершенствованию.

О.А. Мельникова в работе на тему «Активизация полимодального восприятия как фактор успешности коррекционного обучения дошкольников с общим недоразвитием речи» рассматривает возможность коррекционной работы по развитию речи путем целенаправленного коррекционного воздействия на сенсорную сферу ребенка. Она полагает, что «полисенсорно функционирующее отражение может способствовать раскрытию потенциальных возможностей ребенка, а также активизации у него компенсаторных и адаптивных механизмов». В таком случае О.А. Мельникова считает целесообразным использование компьютерных технологий в коррекционно-развивающем процессе.

Автор представляет разработанную программа, которая обеспечивает развитие слухо-зрительно-моторных связей, а также способствует управлению мнемической деятельностью. «Основой игры является – игровое поле, которое автоматически создается с учетом выбора кол-ва элементов и настроек по определенным параметрам. Элементы игрового поля могут располагаться: в столбец (столбцы), в ряд (ряды). Таким образом, автоматически выбранные программой элементы всегда структурированы, что дает возможность в каждую игровую ситуацию включать задания на развитие зрительно-пространственной ориентировки, сукцессивных функций» (27, с.68).

В состав программы О.А. Мельникова включила семь дидактических игр («Прятки», «Запоминай-ка», «Угадай-ка», «Объясняй-ка», «Разделяй-

ка», «Подружи-ка», «Цепочка»), каждая из которых имеет определенный механизм функционирования, а некоторые из них включают в себя несколько вариантов игровых заданий. В программе предусмотрено использование трех видов элементов: образных, звуковых, текстовых. В частности, визуализация основных компонентов устной речи в виде доступных для ребенка образов позволяет активизировать компенсаторные механизмы на основе зрительного восприятия.

В программе предусмотрена возможность подкрепления визуального образа звуковым (неречевой звук; произнесение слова). Немаловажным включением в данную программу, на мой взгляд, явились задания на проговаривание слов при запоминании, двигательное сопровождение (общее моторное действие, движение глаз по контуру предмета, рисование в воздухе формы предмета, буквы; жестовое обозначение), представление физического ощущения предмета.

Полисенсорная основа данного игрового комплекса, как отмечает автор, способствует активизации у детей с общим недоразвитием речи компенсаторных механизмов на основе сохранных видов восприятия (24).

Мы считаем, что предложенная О.А. Мельниковой программа развития полисенсорных связей может стать хорошим дополнением в коррекционно-развивающей деятельности учителя-логопеда и принести положительные результаты развития речи детей.

Е.Б. Барыбина в статье на тему «Использование технологий развития полимодального восприятия в коррекции речевых нарушений дошкольников» описывает важность лично-ориентированного подхода к обучению детей с нарушениями речи. Важным Е.Б. Барыбина считает возможность учитывать предпочитаемые виды восприятия, запоминания, хранения и переработки информации конкретного ребенка, то есть доминантную или ведущую модальность ребенка, так как, по мнению автора, обучение детей будет более успешным при опоре на

доминирующую модальность восприятия обучаемого. Но при этом важно параллельно развивать и ресурсные модальности.

Автор утверждает, что обращение к полимодальным основам может обеспечить учет в коррекционно-развивающем процессе индивидуальных особенностей познавательной сферы конкретного ребенка, создавая оптимальные условия усвоения и передачи информации (2).

Для результативности коррекционного процесса автор рекомендует разрабатывать или применять уже существующие специальные приемы и методы работы с учетом доминантной модальности того или иного ребенка. В частности такие приемы, как:

- образы – ассоциации звуков должны подбираться индивидуально и вызвать у ребенка положительные эмоции. Индивидуализация звуковых ассоциаций в ходе совместного их поиска с ребенком позволяет, с одной стороны, актуализировать собственный уникальный опыт ребенка, с другой – развивать аудиальную модальность, которая часто является у логопатов ресурсной.

- сосредоточение на работе и положении органов артикуляции на этапе постановки звуков эффективнее и острее зачастую воспринимается ребенком с закрытыми глазами, то есть временное отключение визуального канала перцепции позволяет ребенку продуктивнее и точнее управлять органами артикуляции.

- временное отключение зрения ребенка также целесообразно и при работе по развитию фонематического восприятия, а также при дифференциации звуков (в традиционной методике предлагается закрывать экраном лицо логопеда), так как создает более благоприятные условия для восприятия отдельных звуков или звуковой оболочки слова, позволяя ребенку сконцентрироваться именно на слушании.

- работа по составлению рассказов описательного характера, проводимая по модели «Вижу – слышу – ощущаю – чувствую» должна проводиться с учетом структуры полимодальности восприятия обучаемого

и учитывать необходимость развития ресурсных модальностей, путем актуализации соответствующей лексики (2).

Таким образом, целесообразность учета структуры полимодальности восприятия и опора на доминантную модальность того или иного ребенка в коррекционно-развивающем процессе обоснована.

Необходимость организации компенсирующе-коррекционного обучения на основе полимодального подхода также рассматривала Г.А. Ванюхина. В диссертации на тему «Использование полисенсорного восприятия в процессе коррекции связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи» автор отмечает, что познавательно-коммуникативной системе человека свойственна перцептивно полимодальная, разноуровневая организация. По мнению Г.А. Ванюхиной, успех любых коррекционно-развивающих мероприятий зависит от степени задействования потенциально скрытых свойств различных видов восприятия. Качество проводимых коррекционно-развивающих мероприятий улучшается при соблюдении принципа природосообразности. Данный принцип предусматривает возможность развития любого ребенка в соответствии с индивидуальными возможностями, гармонизацию биосоциальных условий познавательного процесса, поликанальное поступление ситуативных сведений и последовательность прохождения этапов восприятия-обработки-передачи информации, учет хронотопологических (пространственно-временных) особенностей онтофилогенеза и дизонтогенеза, системный и биоадекватный подход к реализации закономерностей механизмов порождения связных высказываний (5).

Констатирующий эксперимент, проведенный автором, показал необходимость разработки биоадекватной психолого-педагогической технологии коррекции связных высказываний у дошкольников с ОНР на основе интегративного использования сенсорики.

Инновационная технология, представленная в виде системной модели, состоящей из диффузно взаимосвязанных диагностического, профилактического и коррекционного блоков, направлена на многоаспектное невербально-вербальное полисенсорное воспитание с позиций принципа природосообразности и реализуется посредством:

- перемещения фокуса педагогического внимания с объектов информации к субъекту образования, учета личностной и сенсорной типологии детей и создания условий для разноуровневого биосоциального общения (ребенок – мир природы, ребенок – сверстники, ребенок социум), эмоциональных проявлений, интерактивной работы;

- комплексного междисциплинарного подхода к восполнению нарушенных и активации сохранных функций фразообразования в динамичной системе интегрированных учебно-игровых занятий (развитие речи, ознакомление с окружающим, художественная литература, математика, лепка, музыка, физическая культура.), различных видов деятельности (игровая, трудовая, социальная, художественная.), семейных участиях, медико-психолого-педагогических наблюдений;

- комплексной методики планирования связных высказываний с опорой на сенсорную доминанту, обеспечивающей развитие монологических способностей в соответствии с онтофилогенетическими закономерностями механизмов речепорождения на основе модально-перцептивной перестройки функциональных систем.

Апробация предложенной технологии способствовала наиболее полному преодолению недостатков монологической речи у дошкольников с ОНР в процессе компенсирующего генезиса информационных структур, участвующих в приеме – обработке – передаче сведений из окружающего и внутреннего мира. Таким образом, большинство детей экспериментальной группы достигло высоких показателей развития связных высказываний, что обеспечило формирование коммуникативных,

познавательных, программирующих речевых умений и хорошую социальную адаптацию (5).

Биоадекватные методы коррекции фразовых нарушений оказались значительно эффективнее традиционных логопедических подходов.

На основе проанализированных методических разработок можно сделать следующие выводы:

- у детей с ОНР отмечаются вариативно выраженные особенности речевой функции, памяти, внимания и зрительного восприятия, что влияет на возможность развития речи;

- развитие полисенсорных процессов необходимо начинать в раннем детском возрасте. Для эффективности проводимой работы оно должно быть нацелено на создание единого образовательного пространства на полисенсорной основе, которое поможет осуществлению качественного сенсорного развития и воспитания дошкольников;

- педагог в работе с детьми, имеющими нарушения речи, должен учитывать личностно-ориентированный подход к обучению, то есть предпочитаемый ребенком способ восприятия, запоминания, переработки и использования материала, то есть доминантную или ведущую модальность ребенка;

- работа по развитию полисенсорного восприятия должна способствовать активизации у детей с нарушениями речи компенсаторных механизмов на основе сохранных видов восприятия.

Выводы по 1 главе

Связная речь – это развернутое высказывание определенного содержания, которое осуществляется логично, поочередно и грамматически верно. В связной речи отражается логика мышления дошкольников, их навыки осмысления воспринимаемого и высказывания его в верной, конкретной, логически выстроенной речи.

Развитие речи в онтогенезе происходит последовательно и зависит от индивидуальных возможностей ребенка.

Нарушение связной речи является стойким проявлением в структуре такого сложного дефекта, как общее недоразвитие речи.

Таким образом, у детей с общим недоразвитием речи можно выделить следующие особенности их связной речи:

1. В диалоге, при составлении различных видов рассказов, как рассказ на предложенную тему, рассказ по картинке или серии сюжетных картинок прослеживаются нарушения логичности повествования, акцентирование внимания на второстепенных деталях изложения, пропуски важных событий и действий;

2. При составлении рассказов из личного опыта или творческих рассказов на свободную тему отмечается использование предложений простых грамматических конструкций, несущих недостаточное количество информации о рассказываемом объекте, явлении.

3. Наблюдаются сложности планирования собственных высказываний и подборе языковых средств для их оречевления. Существуют различные способы стимулирования развития речевой функции ребенка. Так как речь тесно связана с другими психическими процессами, недостатки в ее развитии можно восполнить при использовании компенсаторных возможностей полисенсорной системы восприятия информации посредством опоры на ведущий сенсорный канал ребенка.

Таким образом, важным аспектом коррекции речевых нарушений у детей выступает оказание ранней специализированной помощи ребенку, направленной на активизацию всех сенсорных каналов восприятия информации и акцентирование на доминантную модальность.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ НА ОСНОВЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ПОЛИСЕНСОРНОГО ПОДХОДА

2.1. Цели и задачи экспериментальной работы

Целью экспериментальной работы было выстраивание логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи, акцентированной на опору на сохраненные и доминантные виды полимодального восприятия.

Экспериментальная работа проводилась с октября 2016 года по декабрь 2018 года на базе МБДОУ детский сад комбинированного вида №15 «Дружная семейка» г. Белгорода.

В исследовании приняли участие 22 ребенка старшего дошкольного возраста, имеющие общее недоразвитие речи. Список детей экспериментальной группы представлен в таблице 2.1 (Приложение 1).

Задачи исследования:

1. Определить уровень сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.
2. Определить ведущие модальности восприятия младших школьников с общим недоразвитием речи.
3. Выстроить логопедическую работу по развитию связной речи старших дошкольников с учетом полимодального восприятия.
4. Определить эффективность логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи, ориентированной на полисенсорное восприятие.

В соответствии с поставленными задачами экспериментальное исследование проходило в три этапа: констатирующий, формирующий и

контрольный. Основное содержание этапов экспериментальной работы представлено на рисунке 2.1.



Рис.2.1. Содержание этапов экспериментальной работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи

2.2.1. Изучение особенностей развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

В первой части констатирующего этапа экспериментальной работы в целях комплексного исследования связной речи детей мы использовали серию заданий экспериментального характера, предложенных В.П. Глуховым (11). Перечень заданий представлен на рисунке 2.2.

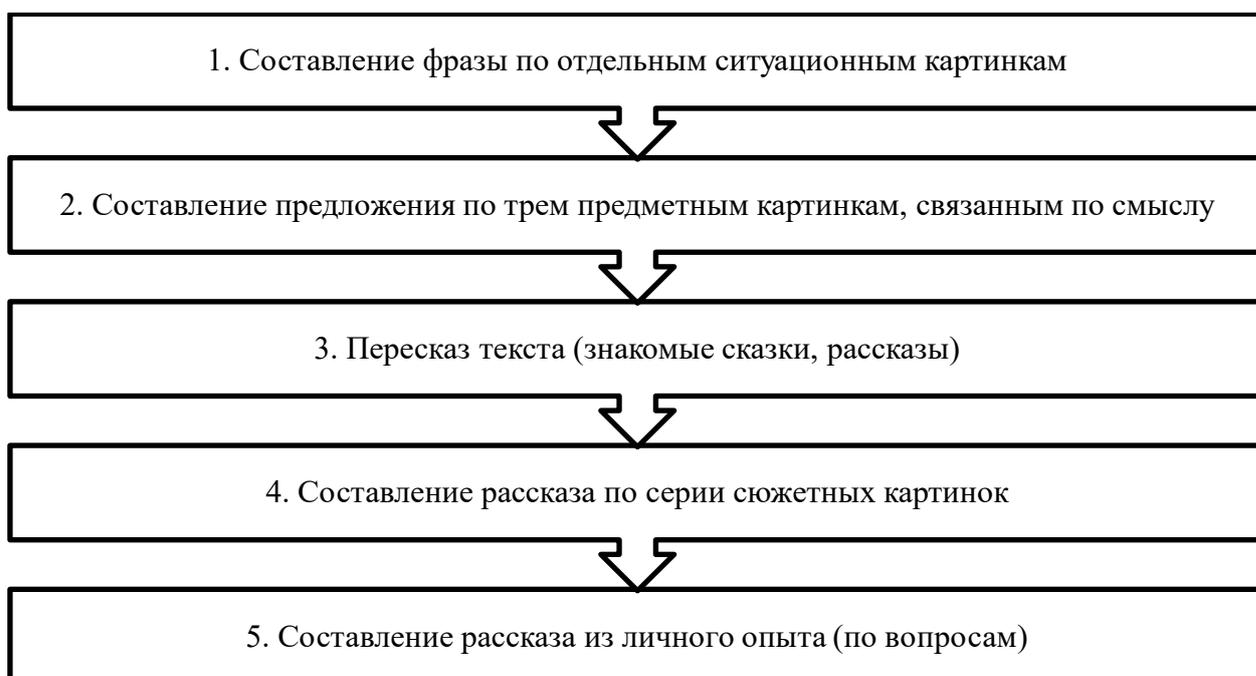


Рис.2.2. Серия заданий методики исследования развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи В.П. Глухова

Подробное содержание методики обследования, конкретизация целей, стимулирующего материала представлено в приложении 2.

Оценка результатов выполнения всех заданий производилась по трехбалльной шкале, где:

3 балла – полный фразовый ответ;

2 балла – ответ с вспомогательным вопросом, указанием на нужную картинку, подсказками экспериментатора;

1 балл – ребенок не смог самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде связного высказывания.

По результатам проведенного исследования были получены данные об уровнях развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Самым легким для детей оказалось задание №1. Практически все дети (82%) самостоятельно составили предложения по изображенным на картинках действиям. Четверым детям потребовалась дополнительная помощь в виде наводящих вопросов для получения ответа в виде полного

предложения. Наглядно уровень развития умения составлять фразу по отдельным ситуационным картинкам отражен в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

**Уровень развития умения составлять фразу по отдельным
ситуационным картинкам**

Уровень развития умения	Количество детей	Показатели в %
Высокий	18	82
Средний	4	18
Низкий	-	-

Второе и третье задания вызвали у большинства детей некоторые затруднения.

При составлении предложения по трем предметным картинкам 27% испытуемых справились с заданием без помощи взрослого, высказав полный фразовый ответ. Для 64% дошкольников потребовался дополнительный наводящий вопрос, а оставшиеся 9% детей в количестве двух человек вовсе не справились с заданием, они ограничились лишь названием картинок, не сумев составить предложение. Результаты данного задания представлены в таблице 2.3.

Таблица 2.3.

**Уровень развития умения составлять предложение по трем
предметным картинкам**

Уровень развития умения	Количество детей	Показатели в %
Высокий	6	27
Средний	14	64
Низкий	2	9

Третье задание было воспринято детьми положительно, с интересом, положительными были и его результаты. Большинству детей сказка, прочитанная для пересказа, была знакома, однако лишь 18% детей (4 дошкольника) справились с заданием самостоятельно. Рассказы этих

испытуемых были достаточно полными, логически верно выстроенными. Однако многим детям (73%) при составлении пересказа требовались подсказки, наводящие вопросы. В рассказах дошкольников были отмечены неоднократные, иногда длительные паузы, при наличии логически верной последовательности повествования отмечалось наличие смысловых пропусков, наличествовали ошибки построения предложений (предложения были неполные, незаконченные, грамматически неверно оформленные). Например, Виктория Б.: «Была курочка Ряба», Андрей Д.: «Курочка была у деда и бабы», Глеб А.: «Не плачьте, я вам снесу еще». Наглядно уровень сформированности навыка пересказа знакомого текста представлен в таблице 2.4.

Таблица 2.4.

Уровень сформированности навыка пересказа

Уровень сформированности	Количество детей	Показатели в %
Высокий	4	18
Средний	16	73
Низкий	2	9

Составление связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов по серии картинок по сюжету сказки «Лиса и Журавль» (задание 4) было выполнено детьми со следующими результатами. Четверо детей так и не смогли составить связный рассказ. Их ответы были ограничены перечислением событий, называнием предметов, изображенных на картинках, логическая связь между картинками-эпизодами не прослеживалась. Например, Дарья К.: «Здесь журавль и лиса. Здесь лиса пьет, журавль стоит. Здесь журавль пьет, а лиса сидит. Они разошлись.», Елена К.: «Журавль и лиса. Журавль, лиса, тарелка. Стол, лиса, журавль, ваза. Журавль и лиса стоят.» Хороший результат по данному заданию показали 14% испытуемых дошкольников. Дети не только составили связный, логически верно выстроенный,

последовательный рассказ, но и сумели понять и сформулировать мораль басни. Остальные 68% детей справились с заданием на среднем уровне. Этим испытуемым была необходима помощь взрослого, указание на определенную картинку, наводящие вопросы, помощь в формулировке предложений, подборе нужных слов. Результаты задания на определение уровня развития умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок отражены в таблице 2.5.

Таблица 2.5.

Уровень развития умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок

Уровень развития умения	Количество детей	Показатели в %
Высокий	3	14
Средний	15	68
Низкий	4	18

Последнее задание оказалось для детей не менее интересным, но наиболее сложным. Детям предлагалось составить рассказ на основе личного опыта на тему «Игры на детской площадке». Ответы 73% детей сложно было определить как связный текст. К каждому пункту предъявленного для составления рассказа плана экспериментатором был задан дополнительный вопрос. При соблюдении логической последовательности изложения смысловые связи между предложениями отсутствовали, отмечались грамматические ошибки построения предложений. Например, Алиса М.: «Дети играют. Они ползают по лесенке, горки, на качели. Люблю качели кататься, бегать». Остальные 27% детей не справились с этим заданием. Их ответы были односложные, не связанные между собой, ответы предъявлялись только после вопроса экспериментатора. Наглядно результаты исследования умения составлять рассказ из личного опыта представлены в таблице 2.6.

Таблица 2.6.

Уровень развития умения составлять рассказ из личного опыта

Уровень развития умения	Количество детей	Показатели в %
Высокий	-	-
Средний	16	73
Низкий	6	27

Сводные результаты комплексного исследования связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи представлены в таблице 2.7 в приложении 3 и наглядно отражены на рисунке 2.2.

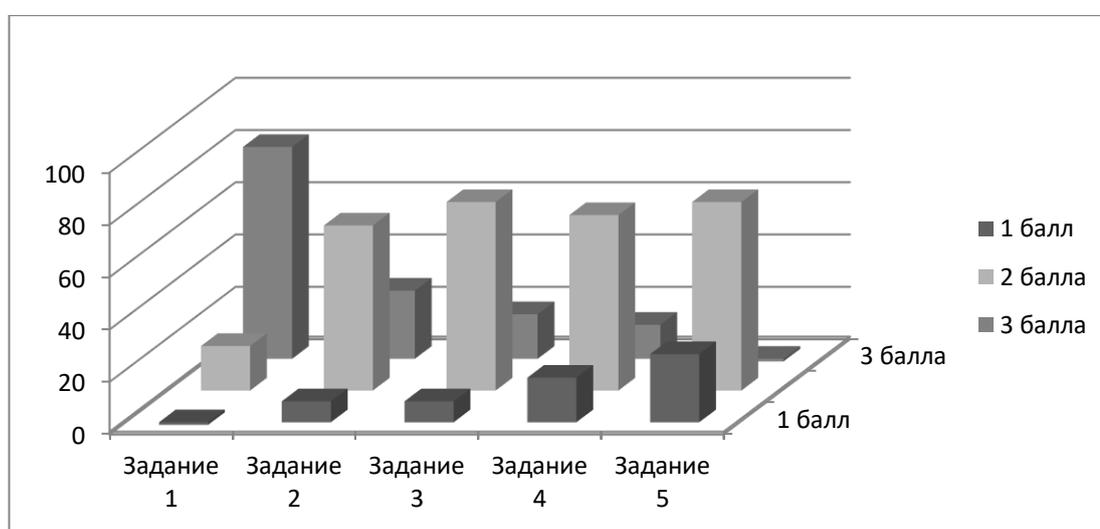


Рис. 2.2. Уровень развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи (%)

Таким образом, проведенное исследование позволило сформулировать следующие выводы:

1. Детям старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи доступно составление фразы с опорой на наглядный предметный материал.
2. Составление рассказа, не предусматривающее опору на наглядный стимулирующий материал, (рассказ из личного опыта) вызывает значительные трудности у детей с общим недоразвитием речи.
3. Основными ошибками старших дошкольников с общим недоразвитием речи при составлении связных высказываний является:

нарушение связности высказываний, отсутствие связующих звеньев, тенденция к простому перечислению событий.

2.2.2. Изучение особенностей полисенсорного восприятия у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Во второй части констатирующего этапа эксперимента при обследовании особенностей полисенсорного восприятия детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи мы использовали адаптированную И.Ю. Мурашовой методику Е.Н. Дзятковской под названием «Диагностика полимодального восприятия у старших дошкольников» (30). Модифицированная версия методики подходит для нашего исследования.

Методика состоит из 4-х заданий.

Задание 1. Ребенку предлагается сделать выборы при одновременном предъявлении первой страницы демонстрационных картинок и произнесении слов: «Я люблю! И меня любят!».

Задание 2. Выборы осуществляются по второй демонстрационной картинке, когда произносятся слова: «Все ребята уехали на автобусе кататься по городу, а тебя забыли. Ты горько плакал(а), казалось, что неприятности никогда не кончатся».

Задание 3. Предъявляется третья демонстрационная картинка и произносятся слова: «Радость охватила меня. Казалось, что все улыбаются мне. Даже солнце светило ярче. Хотелось петь и танцевать».

Задание 4. Предъявляется четвертая демонстрационная картинка и слова к ней: «Война – это страшно, на войне гибнут люди, могу погибнуть я, мои мама и папа. Нам не нужна война!».

Подробное описание данной методики представлено в приложении 4.

Оценка результатов производилась с опорой на следующий критерий: большее число выборов в пользу стимулов, относимых к какой-либо одной модальности, позволяет сделать вывод о ведущей роли одного из каналов восприятия (зрительного, тактильно-кинестетического или слухового).

Результаты 2 части экспериментальной работы констатирующего этапа отражены в таблице 2.8 (приложение 5) и наглядно представлены на рисунке 2.3.

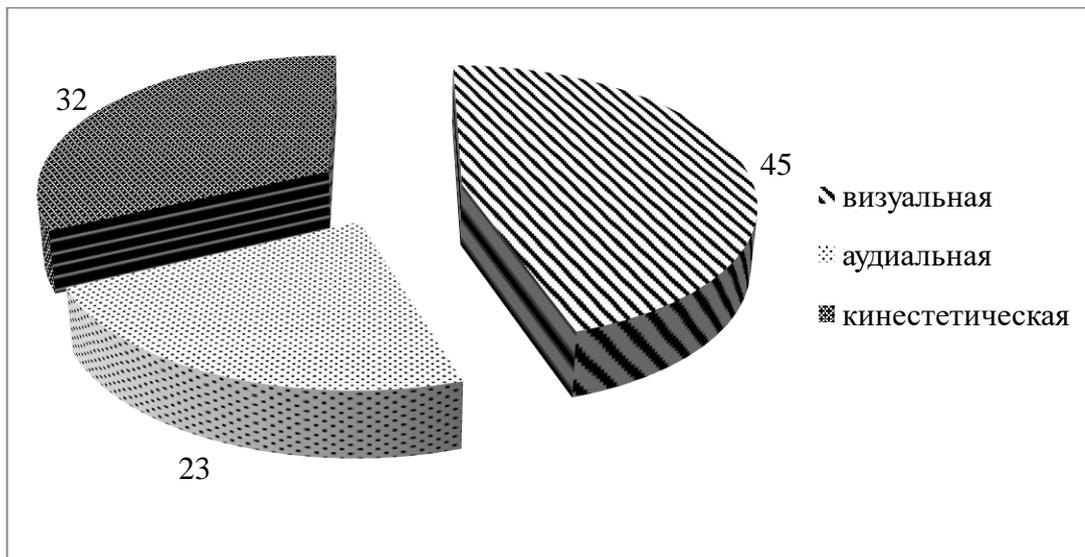


Рис. 2.3. Распределение ведущих модальностей восприятия у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (%)

Как видно из представленных показателей, одинаковое количество обследуемых детей сделали выбор в пользу визуальной модальности (45%), т.е. практически половина старших дошкольников с общим недоразвитием речи наиболее активно используют в перцептивной деятельности зрительное восприятие. Это проявилось в выборе в большинстве случаев стимула, который несет информацию посредством зрительного восприятия (рисунок).

Результаты, полученные нами в ходе экспериментальной работы, не противоречат данным исследований в этой области (Е.М. Мастюкова, И.Ю. Мурашова, А.Н. Корнев и др.) (26, 30), которые также отмечали, что

основным сенсорным каналом у детей с речевой патологией является зрительный.

Несмотря на то, что группа с доминирующей визуальной модальностью является преобладающей среди детей данной категории, несостоятельность зрительной модальности восприятия у детей с отставанием в речевом развитии подробно описывается в работах Е.М. Мастюковой (26).

Кинестетическая модальность была зафиксирована у 32% детей экспериментальной группы. Для детей данной группы наиболее сильным источником информации стала фотография, изображающая действия, ощущения.

Согласно исследованиям Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, у дошкольников, имеющих речевое недоразвитие, отмечаются несовершенства двигательной сферы: плохая координация движений, неуверенность при выполнении точных движений, их замедленность и неловкость (41).

Наименьшее количество детей (23%) продемонстрировали аудиальную модальность восприятия. Эти дети отмечали в протоколах в качестве наибольшего раздражителя «слово».

Достоверность полученных нами результатов также подтверждается многочисленными исследованиями. На нарушения слуховой модальности восприятия у детей с речевыми расстройствами указывают почти все авторы, обращавшиеся к исследованию особенностей их познавательной сферы.

Полученные результаты обследования модальностей восприятия старших дошкольников с общим недоразвитием речи позволяют отметить, что у детей старшего дошкольного возраста с данным нарушением прослеживается подавление слуховой модальности в пользу зрительной и кинестетической. Это, по нашему мнению, объясняется как нарушением фонематического восприятия, входящего в структуру общего недоразвития

речи, так и отмечаемой Г.А. Ванюхиной повышенной склонностью дошкольников с общим недоразвитием речи к невербальному сенсорному доминированию (5).

Таким образом, проведенное экспериментальное исследование позволило сформулировать следующие выводы:

1. Доминирующей модальностью восприятия у большинства детей старшего дошкольного возраста является визуальная.

2. У детей старшего дошкольного возраста прослеживается подавление аудиальной модальности в пользу визуальной и кинестетической, что подтверждается низкими результатами составления связного высказывания по устному плану.

2.3 Содержание логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи на основе полисенсорного подхода

Целью формирующего этапа экспериментального исследования стало определение эффективности использования полисенсорного подхода на логопедических занятиях по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Работа на данном этапе проводилась с марта по ноябрь 2018 года на базе МБДОУ комбинированного вида № 15 «Дружная семейка», г. Белгорода.

Для реализации поставленной цели нами были сформулированы следующие задачи:

1. Разработать комплекс логопедических занятий по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, ориентированных на полисенсорное восприятие.

2. Апробировать предложенный комплекс логопедических занятий по развитию связной речи.

Исследование специальной методической литературы по проблеме использования полисенсорного подхода в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и анализ итогов проведенного исследования послужили основанием для выстраивания системы логопедической работы по развитию связных высказываний детей исследуемой категории.

Предлагаемая нами логопедическая работа основывается на следующих принципах:

- Принцип квалификации дефекта в системном анализе картины нарушения (Т.В. Ахутина, Е.Н. Винарская, А.Р. Лурия, Е.Д. Хомская) (1) позволяет правильно сформулировать коррекционные задачи, отобрать наиболее эффективные пути обучения и воспитания.

- Принцип использования сохранных анализаторных систем (Н.А. Бернштейн, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия, Л.С. Цветкова), основанный на положениях пластичности функций и их способности к замещению, обеспечивается межсистемной перестройкой и свидетельствует о компенсаторных возможностях.

- Принцип опоры на разные уровни организации психических функций (Л.С. Выготский, Л.С. Цветкова) предполагает реализацию нарушенных речевых способностей за счет сохранных автоматизированных вербальных и невербальных умений.

- Принцип семантической организации речи (Л.С. Выготский, З.А. Репина, К.Ф. Седов) ориентирован на обязательное согласование невербального и вербального образов высказываний и четкую структурированность высказывания.

- Принцип связи речи с иными сторонами психического развития (Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, А.Р. Лурия, З.А. Репина) говорит о необходимости всестороннего развития психологической базы речи наряду с непосредственной коррекцией речевых нарушений.

- Принцип деятельностного подхода (Б.Г. Ананьев, А.А. Леонтьев, Л.С. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин) предполагает активное участие ребенка во всевозможных как вербальных, так и невербальных видах деятельности, в процессе которых происходит наиболее качественное усвоение учебного материала.

- Принцип развития познавательных способностей (Л.А. Венгер) (35) предусматривает сосредоточение на способах овладения информацией, учитывает, какие средства решения познавательных и творческих задач должны быть усвоены детьми и на каком содержательном материале эти средства могут быть усвоены наиболее эффективно.

Оптимальное развитие фразовой речи у детей с ОНР должно происходить не только с учетом предложенных принципов, но в условиях полисенсорного наглядно-действенного процесса восприятия информации при последовательном освоении всеми видами связной речи.

С учетом вышеизложенных принципов и рекомендаций, а также на основе анализа литературных источников нами было составлено календарно-тематическое планирование по развитию связной речи старших дошкольников с ОНР, отражающее опору на полисенсорные каналы восприятия информации (таблица 2.9).

Календарно-тематическое планирование ориентировано на проведение подгрупповых логопедических занятий и составлено из расчета одно занятие в неделю.

Планирование нацелено на решение следующих задач:

- Расширение, обогащение, уточнение словаря существительных, прилагательных, глаголов по предложенным лексическим темам;

- Формирование умения отвечать на вопросы кратко и полно, задавать вопросы, вести диалог, выслушивать друг друга до конца;

- Развитие диалогической и монологической форм речи в ходе игровых ситуаций;
- Формирование умения понимать и использовать в связной речи пиктограммы;
- Развитие умения согласовывать слова в предложении;
- Развитие умения составлять предложения с союзом «а»;
- Развитие умения составлять план высказывания при помощи пиктограмм;
- Обучение составлению коротких рассказов-описаний, загадок-описаний о предметах и объектах по образцу, алгоритму, наглядному плану, вопросам взрослого;
- Обучение составлению предложений на заданную тему по собственному плану;
- Обучение составлению предложений по опорным словам;
- Обучение составлению рассказов-описаний на сравнение 2-х предметов;
- Обучение составлению описательного рассказа по предметной картинке с опорой на план-схему и без нее;
- Обучение составлению предложений с однородными членами по картине при помощи наглядных опор;
- Обучение составлению «живых предложений» посредством сопровождения речи действиями;
- Обучение составлению рассказа по серии сюжетных картин;
- Развитие навыка пересказа текстов с опорой на наглядный план и без него;
- Пересказ текста по самостоятельно составленному плану;
- Развитие навыка составления рассказа из личного опыта по образцу, по плану и без него;
- Дополнение незаконченной фразы взрослого с выбором наглядной опоры;

- Обучение составлению творческого рассказа типа «Придумай конец сказки» с опорой на сюжетную картинку произведения;
- Работа над интонацией. Проговаривание одного и того же предложения, выражая разные эмоции.

Таблица 2.9.

**Календарно-тематический план работы
по развитию связной речи
(первый год обучения – старшая группа)
1 период обучения (сентябрь, октябрь, ноябрь)**

Сентябрь			
Неделя	Лексическая тема	Словарная работа	Фразовая речь
1-2	Обследование, заполнение речевых карт		
3-4	«Осень. Фрукты. Овощи»	<p>Обогащение пассивного словаря существительных (через демонстрацию картинного материала, макетов овощей, фруктов): овощ, фрукт, грядка, огород, корешки, ботва, сад, косточка, кожица, дыня, груша, яблоко, банан, апельсин, мандарин, лимон, огурец, помидор, картофель, лук, морковь, перец, баклажан, кабачок, капуста, фасоль, садовый, овощехранилище, овощевод, теплица, рассада, семена, заготовки, джем, компот, варенье, повидло.</p> <p>Прилагательных: тёмно-зелёный, светло-зелёный, красно-жёлтый, жёлто-зелёный, крупный, мелкий, сладкий, горький, солёный, твёрдый, мягкий, толстый, тонкий, гладкий, круглый, овальный, шершавый; грушевый, яблочный, мандариновый, сливовый, вишнёвый, виноградный, томатный, огуречный, морковный, картофельный, свёкольный.</p> <p>Глаголов (через скоординированность речи с действиями): посеять, ухаживать, поливать, выдёргивать,</p>	<p>- Знакомство с пиктограммами, обозначающими предмет;</p> <p>- Составление простых предложений по вопросам при помощи пиктограмм;</p> <p>- Рассмотрение и перечисление свойств и особенностей фруктов, овощей;</p> <p>- Составление загадок о любимом фрукте, овоще с помощью наглядных моделей (опорных таблиц);</p> <p>- Составление предложений с союзом «а».</p>

		заготовить, засолить, засушить, заморозить, вскопать, прорыхлить, сорвать, выкопать.	
Октябрь			
Неделя	Лексическая тема	Словарная работа	Фразовая речь
1-2	«У природы нет плохой погоды. Осень. Ягоды. Деревья»	<p>Обогащение пассивного словаря существительных (через демонстрацию картинного материала, макетов фруктов, овощей): осень, лес, лесок, перелесок, лесничий, лесовичок, лесочек, лесник, лесоруб, берёза, осина, рябина, дуб, клён, тополь, малина, клубника, листопад, брусника, смородина, крыжовник, вишня, земляника, ежевика, калина.</p> <p>Прилагательных: осенний, золотой, лесной, дубовый, рябиновый, осиновый, тополиный, кленовый, берёзовый, разноцветный, дождливый, хмурый, пасмурный, ясный, солнечный, ранний, поздний, тёплый, холодный, голый.</p> <p>Глаголов (через скоординированность речи с действиями): желтеть, облетать, идти, моросить, лить, сдувать, срывать, кружить, опускаться, желтеть, краснеть.</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Составление плана произнесенной взрослым фразы при помощи пиктограмм; - Самостоятельное составление простых предложений при помощи пиктограмм; - Составление короткого описательного рассказа по плану с использованием пиктограмм; - Заучивание стихов, загадок. - Составление рассказов по схеме
3-4	«Мои домашние питомцы» (домашние животные и птицы)	<p>Обогащение пассивного словаря существительных (через демонстрацию картинного материала, фигурки животных и птиц): бык, корова, телёнок, козёл, коза, козлёнок, лошадь, конь, жеребёнок, боров, свинья, поросёнок, баран, овца, ягнёнок, пёс, собака, щенок, кошка, кот, котёнок, курица, петух, цыплёнок, гусыня, гусь, гусёнок, селезень, утка, утёнок, индюшка, индюк, индюшонок, крольчиха, кролик, крольчонок, морда, рога, уши, клыки, клюв,</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Составление плана высказывания при помощи пиктограмм; - Составление предложений на заданную тему: «Какую пользу приносит домашнее животное?»; - Составление описательного рассказа о животных по предложенному наглядному плану: <ol style="list-style-type: none"> 1. Название. 2. Внешний вид (размер,

		ноги, лапы, когти, копыта, хвост, вымя, гребень, шерсть, перья, курятник, свинарник, конюшня, хлев, конура, коровник. Прилагательных: свиной, овечий, коровий, козий, кошачий, собачий, лошадиный, кроличий, утиный, петушиный, гусиный; Глаголов (через координацию речи с действиями, прослушивание звуков голоса животных и птиц): блять, мычать, рычать, ржать, мяукать, хрюкать, гоготать, крякать, кудахтать.	окраска, длина шерсти, отличительные признаки). 3. Как называется его домик? 4. Чем его кормят? 5. Какую пользу приносит? 6. Как за ним ухаживают?
Ноябрь			
Неделя	Лексическая тема	Словарная работа	Фразовая речь
1	«Лесные гости» (дикие животные)	Обогащение пассивного словаря существительных (через демонстрацию картинного материала, фигурки животных): заяц, зайчиха, зайчонок, лис, лиса, лисёнок, ёж, ежиха, ежонок, волк, волчица, волчонок, медведь, медведица, медвежонок, мышь, мышонок, лось, лосиха, лосёнок, рысь, рысёнок, барсук, барсучиха, барсучонок, олень, олениха, оленёнок, кабан, кабаниха, кабанёнок, крот, кротёнок, усищи, лапищи, глазищи, хвостище, когтищи, зубищи, ушищи; Прилагательных: заячий, лисий, лосиный, мышиный, рысий, медвежий, олений, волчий, барсучий; длинноногий, длинношей, короткохвостый, крепкоклювый, длиннохвостый, теплолюбивый, Глаголов (через координацию речи с действиями): зимовать, запасаться, просыпаться, хвастать.	- Составление предложений по опорным словам; -Составление ССП с союзами: а, потом, сначала. -Практическое употребление предлогов на, в, за, со, из; - Прослушивание текстов о диких животных; -Составление описательного рассказа о животных по предложенному наглядному плану: 1. Название. 2. Где живет? 3. Внешний вид (размер, окраска, длина шерсти, отличительные признаки). 4. Жилище. 5. Повадки. 6. Как добывает корм? 7. Как защищается? 8. Чем питается? 9. Кто является его врагом? 10. Как называются его детеныши?
2	«Мой дом. Мебель»	Обогащение пассивного словаря существительных (через демонстрацию картинного материала, обращение внимания	-Составление рассказов – описаний с опорой на схему. Сравнение 2 предметов.

		<p>на мебель, имеющуюся в группе): мебель, стол, стул, табурет, кресло, диван, софа, кушетка, тахта, кровать, этажерка, стенка, сервант, буфет, шкаф, полка, кухня, гарнитур, гостиная, фабрика, столяр, столешница, спинка, подлокотники.</p> <p>Прилагательных: деревянный, пластмассовый, металлический, спальная, кухонная, журнальный, письменный, кухонный, обеденный, детский, сервировочный, мебельный, дубовый, березовый, высокий, низкий, узкий, широкий, большой, маленький.</p> <p>Глаголов (через координацию речи с действиями): расставить, стоять, спать, сидеть, чинить, мыть, расставлять.</p>	<p>-Отгадывание загадок.</p> <p>- Составление описательного рассказа про мебель по плану:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Название. 2. Внешний вид (цвет, форма). 3. Части мебели. 4. Материал. 5. Предназначение мебели.
3	«Мой дом. Посуда»	<p>Обогащение пассивного словаря существительных (через демонстрацию картинного материала, обращение внимания на посуду, которой пользуются в группе): дуршлаг, скалка, противень, кофейник, миска, поварешка; названия частей посуды, орнамент, узор и т.д.</p> <p>Прилагательных: кухонная, столовая, чайная, кофейная, праздничная, повседневная; глубокий, мелкий, по материалу (хрустальная, стеклянная и т.д.),</p> <p>Глаголов (через координацию речи с действиями): варить, жарить, накрывать, ставить, кушать, пить, наливать, насыпать, накладывать, резать, убирать, мыть, разбить, дежурить, покупать, продавать.</p>	<p>- Сравнение 2 предметов по заданному плану;</p> <p>- Отгадывание загадок;</p> <p>- Составление «живых предложений» при обозначении глаголов действиями.</p>
4	«Продукты питания»	<p>Обогащение пассивного словаря существительных (через демонстрацию картинного материала, рассмотрение некоторых продуктов питания):</p>	<p>- Составление сложносочиненных предложений с союзом «а» (Таня пила сок, а Наташа - компот);</p>

		<p>завтрак, обед, полдник, ужин, продукты, суп, борщ, щи, каша, макаронны, картошка, рыба, курица, мясо, котлеты, сосиски, колбаса, рис, гречка, блины, салат, омлет, молоко, кефир, сыр, творог, сметана, йогурт, компот, чай, кофе, сок, кисель, хлеб, батон, печенье, вафли, пирожки, булочки, пирог, соль, сахар, мороженое; кухня, повар, плита, холодильник.</p> <p>Прилагательных: хлебный, мясной, молочный, рыбный, грибной, сырой, варенный, жаренный, вкусный, невкусный, холодный, горячий, теплый, свежий, соленый, несоленый, мягкий, твердый, черствый, кислый, сладкий, горький, полезный.</p> <p>Глаголов (через координацию речи с действиями): продавать, покупать, резать, готовить, ставить, снимать, жарить, варить, печь, кормить, наливать, вынимать, помогать, убирать, дежурить.</p>	<p>- Составление рассказа по сюжетной картине с обсуждением вариантов поведения героев рассказа, проигрыванием ситуации общения;</p> <p>- Составление диалога на тему «В магазине» с элементами описания.</p>
--	--	--	---

Второй период обучения (декабрь, январь, февраль)

Декабрь			
Неделя	Лексическая тема	Словарная работа	Фразовая речь
1-2	«Ой зима, зима, зима – зима снежная пришла» (признаки зимы, зимующие птицы)	Обогащение пассивного словаря существительных (через демонстрацию картинного материала, актуализацию знаний о зиме): зима, снег, зимовье, снежок, лёд, ледокол, ледоход, ледок, зимушка, снежинка, снежок, проказы, морозы; сорока, ворона, воробей, дятел, сова, снегирь, клёст, синица, глухарь,	<p>- Составление предложений с однородными членами по картине;</p> <p>- Составление рассказов-описаний по картинке, по наблюдениям с опорой на план-схему. (По картине А.А. Пластова «Первый снег»).</p> <p>- Отгадывание загадок о зиме.</p>

		<p>тетерев, кормушка, гнездо, клюв, крылья, шейка, когти, лапки, хвост, перья;</p> <p>Прилагательных: белоснежный, холодный, морозный, ранний, поздний, суровый, снежный, злой; красногрудый, длиннохвостый, черноглазый, пестроголовый, трудолюбивый, громкоголосый, сладкоголосый, быстроекрылый, остроклювый, работающий, деловой, старательный, неугомонный;</p> <p>Глаголов (через координацию речи с действиями): идёт, тает, кружится, летает, падает, ложится, сверкает, скользит, морозит, холодит, скрипит.</p>	
3-4	<p>«Новый год к нам мчится!» (Новый год, зимние забавы)</p>	<p>Обогащение пассивного словаря существительных (через демонстрацию картинного материала, актуализацию знаний о зиме): ель, ёлка, хвоя, наряд, карнавал, смех, веселье, радость, праздник, утренник, подарки, Снегурочка, Дед Мороз, снеговик, Баба-Яга, пожелания, танцы, сосульки, фонарики, шишки, шарик, гирлянды, хоровод; зима, забавы, снег, снежок, лёд, горка, коньки, лыжи, санки, снеговик, игры, веселье, смех, радость.</p> <p>Прилагательных: ёлочный, новогодний, праздничный, украшенный, нарядный, стеклянный, весёлый, блестящий, разноцветный; весёлый, задорный, радостный, снежный, морозный, долгожданный, зимний, холодный;</p> <p>Глаголов (через координацию речи с действиями): дарить,</p>	<p>- Составление предложений с однородными членами по картине на тему «Ёлку мы нарядим»;</p> <p>- Образование полных предложений от вопроса;</p> <p>- Составление рассказа по серии сюжетных картин из цикла «Зима».</p>

		желать, наряжать, украшать, танцевать, веселиться, радоваться, отмечать.	
Январь			
Неделя	Лексическая тема	Словарная работа	Фразовая речь
3-4	«Одежда, головные уборы, обувь»	<p>Обогащение пассивного словаря существительных (через демонстрацию картинного материала, одежды и обуви детей): шуба, пальто, дублёнка, куртка, плащ, пуховик, свитер, кофта, рубашка, платье, юбка, сарафан, футболка, комбинезон, брюки, пиджак, костюм, штаны, носки, шарф, варежки, перчатки; кепка, берет, платок, шапка, шляпа, панамка, бейсболка, пояс, рукав, карман, воротник, манжет, пуговица; обувь, туфли, ботинки, сандали, босоножки, тапочки, сапоги, валенки, галоши, кроссовки и т.д.; подошва, шнурки, носок, каблук, ремешки.</p> <p>Прилагательных.: зимний, летний, весенний, осенний, женский, детский, мужской, чистый грязный, новый, старый, тонкий, толстый, длинный, короткий, верхний, нижний, широкий, узкий, кожаный, меховой, вязаный, тканый и т.д.</p> <p>Глаголов (через координацию речи с действиями): надевать, снимать; обувать, обуваться, разуваться, носить.</p>	<p>-Использование сложносочиненных предложений с союзом а (На Кате надеты красные туфли, а на Маше – белые);</p> <p>- Составление рассказа по серии картин «Как шили платье»;</p> <p>- Прослушивание сказки К. Чуковского «Чудо- дерево»;</p> <p>- Формулирование полных ответов на вопросы по содержанию сказки.</p>
Февраль			
Неделя	Лексическая тема	Словарная работа	Фразовая речь
1-2	«Все профессии»	Обогащение пассивного словаря существительных	-Составление предложений по опорному слову,

	<p>важны, все профессии нужны» (наша армия, праздник 23 февраля)</p>	<p>(через демонстрацию картинного материала, прослушивание рассказов): воин, солдат, защитник, род, родители, родня, родственники, отец, Отечество, отчество, самолёт, лётчик, вертолёт, вертолётчик, разведка, разведчик, пулемёт, пулемётчик, граница, пограничник, парашют, парашютист, кавалерия, кавалерист, пехота, пехотинец, танк, танкист, море, моряк, ракета, ракетчик, космос, космонавт, пушка, дуло, гусеницы, люк, башня, трап, шасси, крылья, иллюминаторы, винт; повар, парикмахер, художник, врач, учитель, писатель, воспитатель, швея, продавец, милиционер, водитель, плотник. Прилагательных: смелый, храбрый, отважный, бесстрашный, мужественный, выносливый, заботливый, родной, быстрый, ловкий, умелый, доблестный; Глаголов (через координацию речи с действиями): любить, беречь, защищать, охранять, заботиться, служить.</p>	<p>распространение предложений путем введения однородных членов. - Пересказ текстов о профессиях с опорой на наглядный план. Работа над интонацией. - Заучивание стихов об армии.</p>
<p>3-4</p>	<p>«Дорога не тропинка» (транспорт, правила дорожного движения)</p>	<p>Обогащение пассивного словаря существительных (через демонстрацию картинного материала, игрушечных видов транспорта): транспорт, автобус, автомобиль, троллейбус, трамвай, мотоцикл, метро, бензовоз, поезд, самосвал, грузовик, велосипед, лодка, пароход, корабль, вертолёт,</p>	<p>- Составление предложений с опорой на изученные знаки дорожного движения; - Прослушивание произведений о правилах дорожного движения (А. Иванов «Азбука безопасности - Как неразлучные друзья дорогу переходили», А. Северный «Три чудесных цвета», В.</p>

	самолёт; техника, каток, вездеход: снегоуборочная машина, поливальная машина, комбайн, бульдозер, подъёмный кран, экскаватор, луноход, правила, дорожные знаки, переход, тротуар, пешеход, водитель, светофор; Прилагательных: пассажирский, грузовой, водный, наземный, подземный, воздушный двухколёсный, четырёхколёсный; Глаголов (через координацию речи с действиями): едет, переезжает, выезжает, отъезжает, объезжает, заезжает, летит, перелетает, вылетает, отлетает, облетает.	Семеркин «Запрещается – разрешается» и др.); - Пересказ текста А. Иванова «Азбука безопасности - Как неразлучные друзья дорогу переходили» по самостоятельно составленному плану.
--	---	--

Третий период обучения (март, апрель, май)

Март			
Неделя	Лексическая тема	Словарная работа	Фразовая речь
1-2	«Мама, папа, я – счастливая семья. Мамин праздник» (8 Марта)	Обогащение пассивного словаря существительных (через демонстрацию картинного материала), семья, мама, папа, брат, сестра, тетя, дядя, бабушка, дедушка, прабабушка, прадедушка, племянник, племянница, родня, родственники, родители; сестра, женщина, праздник, веселье, подарки, радость, пожелания; Прилагательных: старый, молодой, старше, младше, маленький, взрослый, сильный, слабый слабее, сильнее, грустный, весёлый, круглощёкий, курносый, коротковолосый, длинноволосый, зеленоглазый,	-Составление сложноподчинённых предложений с союзом если (Маме будет приятно, если...); - Составление рассказа из личного опыта «Подарки маме к 8 Марта!»; - Составление описания внешности соседа по фотографии с помощью вопросов логопеда.

		<p>кареглазый; заботливая, ласковая, добрая, умелая, работающая, трудолюбивая, красивая, смелая.</p> <p>Глаголов (через координацию речи с действиями): помогать, работать, мастерить, петь, молчать, болтать, уважать, танцевать, играть, резвиться, ухаживать, заботиться, плясать, улыбаться, радоваться, смеяться, хохотать, грустить, печалиться..</p>	
3-4	«Весна-красна пришла» (весна, перелетные птицы)	<p>Обогащение пассивного словаря существительных (через демонстрацию картинного материала):, оттепель, ручьи, лужи, проталины, подснежники, почки, листочки, берёза, черёмуха, липа, каштан, тополь, клён, дуб, рябина, весна, веснушки, солнце, солнышко, подсолнух, солнцепёк, трава, травка, травушка, травник, , цветок, расцвела, цветник, первоцвет.</p> <p>Прилагательных: солнечный, подсолнечный, солнцезащитный, травоядный, травяной, разноцветный, цветущий. черёмуховый, берёзовый, липовый, каштановый, тополинный, кленовый, дубовый, рябиновый, весенний, ласковый, солнечный, ясный, голубой, первый, ранний, звонкий, весёлый, набухший, молодой, сочный;</p> <p>Глаголов (через координацию речи с действиями): светить, греть, почернеть, таять, образовываться, пробиваться, журчать, шуметь, бежать,</p>	<p>-Составление рассказов по сложной картине с опорой на схему.</p> <p>-Заучивание стихов.</p> <p>- Пересказ текста на тему «Весна пришла»;</p> <p>- Составление и заучивание рассказа по серии картин «Скворечник».</p>

		набухать, лопаться, расцветать, распускаться; Существительных: ласточка, соловей, жаворонок, скворец, грач, кукушка, аист, цапля, журавль, ноги, клюв.	
Апрель			
Неделя	Лексическая тема	Словарная работа	Фразовая речь
1-2	«Неизвестные дали» (космос, земля)	Обогащение пассивного словаря существительных (через демонстрацию картинного материала), земля, луна, марс, месяц, солнце, космос, планета, звезда, корабль, луноход, ракета, космонавт, спутник, комета, созвездие, станция, космодром, скафандр, шлем, невесомость, туманность, телескоп, астронавт, затмение, сияние, старт, посадка. Прилагательных: солнечный, лунный, земной, звездный, космический, искусственный, межзвездный, межпланетный. Глаголов (через координацию речи с действиями): лететь, взлетать, падать, приземляться, прилуняться, отражать, наблюдать.	- Беседа о космонавтах; - Высказывания на заданную тему «Каким должен быть космонавт»; - Составление предложений на заданную тему: «Что делает космонавт»; - Дополнение незаконченной фразы взрослого с выбором наглядной опоры. Игра «Закончи фразу»; - Составление творческих рассказов на тему «Если бы я был космонавтом».
3-4	«Страна, в которой мы живем» (страна, город Белгород)	Обогащение пассивного словаря существительных (через демонстрацию картинного материала):, страна, Москва, город, Белгород, улица, перекрёсток, бульвар, переулок, аллея, клумба, деревья, кустарник, светофор, транспорт, асфальт, тротуар, пешеходы, здания, дома, магазины, парикмахерская, больница, детский сад, школа, библиотека, кафе, кинотеатр, достопримечательности;	- Составление высказываний на тему «Улица, на которой я живу» по наглядному плану; - Составление рассказов из личного опыта «Мой любимый город». Работа над восклицательной интонацией.

		<p>Прилагательных: светлый, тёмный, широкий, узкий, длинный, короткий, зелёный, одоэтажный, многоэтажный, кирпичный, асфальтированный, деревянный, панельный, продуктовый, хозяйственный, берёзовый, липовый, тополиный, многоэтажные, одноэтажные;</p> <p>Глаголов: жить, строить, перестраивать, строить, ездить, пережечь, убирать, переходить, озеленять, любить, гордиться, расширяться, благоустраивать.</p>	
Май			
Неделя	Лексическая тема	Словарная работа	Фразовая речь
1	«Праздник Победы» (День Победы, весенние цветы)	<p>Обогащение пассивного словаря существительных (через демонстрацию картинного материала), День Победы, война, Отечество, Родина, Отчизна, воин, боец, солдат, защитник, смельчак, богатырь, медсестра, раненый, память, памятник, фашист, мина граната, винтовка, кавалерия, кавалерист, танк, танкист, море, моряк, ракета, ракетчик, самолёт, лётчик, вертолёт, вертолётчик разведка, разведчик, граница, пулемёт, пулемётчик, пограничник, парашют, парашютист;</p> <p>Прилагательных: храбрый, смелый, бесстрашный, доблестный, отважный, фашистский, славный;</p> <p>Глаголов (через координацию речи с действиями): защищать, охранять, беречь, перевязывать, спасать, стрелять.</p>	<p>- Составление распространенных предложений по предметным и сюжетным картинкам;</p> <p>-Продолжать учить составлять рассказ по картине, серии картин.</p>
2	«Ура! Каникулы»	<p>Обогащение пассивного словаря существительных</p>	<p>- Проговаривание предложений разной</p>

	<p>(лето, насекомые)</p>	<p>(через демонстрацию картинного материала):, лето, жара, солнце, солнцепёк, насекомые, цветы, ромашка, василек, роза, одуванчик, тюльпан, колокольчик, ландыш; Прилагательных: жаркое, тёплое, знойное, холодное, сырое, весёлое, дождливое, замечательное, красное, зелёное, урожайное, длинное, короткое, долгожданное; Глаголов (через координацию речи с действиями): отдыхать, загорать, плавать, купаться, нырять, сажать, выращивать, собирать, уезжать, играть, кататься. Обогащение пассивного словаря существительных (через демонстрацию картинного материала):, насекомое, бабочка, комар, жук, муха, кузнечик, таракан, стрекоза, муравей, пчела, оса, паук; улей, дупло, нора, муравейник; кокон, куколка; крылья, голова, усы, лапки (3 пары, или 6 лапок, у насекомых, 4 пары, или 8 лапок, у паука); цветы, пыльца, корм, польза, вред; мёд. Прилагательных: летающие, ползающие, вредные, полезные, маленькие, красивые; кусающиеся; надоедливые Глаголов: летать, порхать, жужжать, звенеть, кусаться, переносить, собирать, перелетать.</p>	<p>интонацией; - Пересказ отрывка рассказа Бианки «Путешествие муравья»; - Придумывание конца рассказа «Путешествие муравья».</p>
--	--------------------------	--	---

Календарно-тематическое планирование выстроено в соответствии с последовательностью формирования различных форм связной речи в онтогенезе.

Обязательным условием стало включение практически в каждое занятие разномодальных опорных сигналов, таких как символные опоры (пиктограммы, схемы, планы, картинки и серии картин), речевые опоры (устные планы, опорные слова, образцы составления рассказов, обозначение темы и героев занятия), кинестетические опоры (макеты предметов по изучаемым темам, поверхности из различных материалов, предметы различных размеров, сопровождение речи действиями, использование в речи специальных слов-действий).

У дошкольников с низкими программирующими способностями отмечается моноканальное нарушение. Поэтому процесс объединения отдельных элементов в систему у таких детей вызывает большие затруднения. Но это вовсе не мешает детям верно осмысливать полученную информацию.

Подача основной части в предложенном нами календарно-тематическом планировании предусматривает опору на визуальную модальность, как доминантную среди большинства детей экспериментальной группы. Однако во всем плане прослеживается включенность аудиального и кинестетического каналов восприятия.

Для определения эффективности активизации различных модальностей восприятия в процессе развития связной речи детей мы провели цикл логопедических занятий первого периода обучения предложенного нами календарно-тематического планирования.

Занятия проводились с тремя подгруппами детей, принимавших участие в констатирующем этапе исследования.

Приведем примеры конспектов занятий по развитию связной речи, ориентированных в той или иной степени на превалирование информации для каждой из модальностей восприятия.

Наглядно опора на основные каналы восприятия отражена в первом занятии календарно-тематического планирования на тему «Осень. Фрукты», предполагающем использование визуального канала через знакомство детей с пиктограммами, составление простых предложений по вопросам при помощи пиктограмм. Закреплять знания о фруктах дети могут, пощупав макеты фруктов (кинестетическая модальность). Аудиальный канал будет задействован при предъявлении учителем-логопедом образца составления загадки-описания по плану (Приложение 6).

Логопедическое занятие на тему «Мои домашние питомцы» подразумевает использование аудиального канала восприятия, как основного. Так как большинство заданий предложенного нами конспекта предполагает выполнение по устному образцу, а также подкрепление знаний о домашних животных звуками записей их голосов. Визуальный канал восприятия в данном случае задействован при подкреплении устных образцов наглядным картинным материалом. Кинестетическое восприятие будет включено при работе детей с макетами домашних животных (Приложение 7).

Доминирование кинестетического канала восприятия наблюдается в логопедическом занятии на тему «Мой дом. Посуда». Опора на кинестетическую модальность прослеживается во всем занятии. Особенно четко она отражена в задании «Кот в мешке», подразумевающим угадывание предмета посуды на ощупь с последующим составлением сравнительного рассказа-описания двух предметов по наглядному плану, а также при составлении «живых предложений», предполагающих подкрепление слов демонстрацией действий. Визуальный канал восприятия включается в работу при предъявлении картинного материала по теме занятия, опоре на наглядный план-схему при составлении сравнительного описательного рассказа. Стимулом для включения в работу аудиального канала восприятия в данном случае являются устный

образец составления сравнительного рассказа, прослушивание отрывка произведения Корнея Чуковского «Федорино горе» (Приложение 8).

Для оценки эффективности проведенного комплекса логопедических занятий, а также для определения целесообразности ориентировки в логопедической коррекции на полимодальность восприятия мы провели повторное исследование связной речи детей экспериментальной группы. Для этого мы снова использовали методику исследования связной речи В.П. Глухова (параграф 2.2.1).

2.4. Оценка эффективности коррекционной работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на основе использования полисенсорного подхода

Заключительным этапом нашей экспериментальной работы стал контрольный этап, который проходил с ноября 2018 по январь 2019 года.

Задачами данного этапа были:

1. Качественный анализ повторного исследования развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи, проведенного после завершения формирующего этапа эксперимента;
2. Сравнительный анализ данных, полученных в ходе первичной и контрольной диагностики связной речи детей экспериментальной группы и формулирование выводов.

Результаты исследования связной речи детей с общим недоразвитием контрольного этапа исследования описаны ниже.

Задание №1, предполагающее составление фразы по изображенному на картинке действию, несомненно, оказалось для детей наиболее легким, дети показали отличные результаты (см. таблицу 2.10). Всего лишь одному ребенку из 22 детей контрольной группы потребовалась небольшая подсказка в виде уточняющего вопроса. Исследуемый быстро включился в процесс, чем заработал за данное задание 2,5 балла. Мы отнесли данный

результат к высокому уровню умения составления фраз по изображенному на картинке действию. Таким образом, мы имеем стопроцентно развитое умение составления фраз по отдельным ситуационным картинкам.

Таблица 2.10.

Уровень развития умения составлять фразу по отдельным ситуационным картинкам (контрольный этап)

Уровень развития умения	Количество детей	Показатели в %
Высокий	22	100
Средний	-	-
Низкий	-	-

При выполнении второго задания на составление предложения по трем предметным картинкам количество детей, справившихся на высоком уровне, возросло более чем вдвое. Так, 14 детей смогли самостоятельно составить предложения, не прибегая к помощи взрослого. Остальные 36% в количестве 8 человек выполнили задание после повторной инструкции с указанием на конкретную картинку либо после примера экспериментатора. Результаты задания отражены в таблице 2.11.

Таблица 2.11.

Уровень развития умения составлять предложение по трем предметным картинкам (контрольный этап)

Уровень развития умения	Количество детей	Показатели в %
Высокий	14	64
Средний	8	36
Низкий	-	-

Интересен тот факт, что лишь двое из семи детей, имеющих кинестетическую доминантную модальность восприятия, улучшили свои показатели по данному заданию. А именно, Глеб Р. и Роман М. после проведенной коррекционной работы по развитию связной речи освоили принцип составления логически верного предложения, хотя для этого им требовалась стимулирующая помощь взрослого.

Количество высоких показателей исследования навыка пересказа (задание №3) увеличилось вдвое после проведенного комплекса логопедических занятий (от 4 до 8 детей). Количество баллов за данное задание увеличилось у 5 из 7 детей с ведущим кинестетическим каналом восприятия, и у 2 из 5 детей с ведущей аудиальной модальностью. Это говорит о том, что в процессе формирующего этапа эксперимента восприятие информации у детей происходило не только путем замещения рецессивных каналов восприятия, но и при помощи развития и активного включения в работу доминантных модальностей восприятия. Результаты данного этапа исследования представлены на рисунке 2.12.

Таблица 2.12.

Уровень сформированности навыка пересказа (контрольный этап)

Уровень сформированности навыка	Количество детей	Показатели в %
Высокий	8	36
Средний	14	64
Низкий	-	-

К заданию №4, целью которого было составление связного рассказа по серии картинок по сюжету сказки «Лиса и Журавль», дети проявили большой интерес и внимательность при повторной диагностике, чем при первичной. Об этом говорят полученные данные: количество детей, самостоятельно верно выполнивших предложенное задание, увеличилось втрое. Следует отметить, что у всех детей, улучшивших свои показатели со среднего до высокого, ведущей модальностью является визуальная. Это подтверждает наличие результативности проведенной коррекционной работы. Таким образом, 41% детей на контрольном этапе выполнили задание с максимальным баллом. Ровно половина детей нуждалась в стимулирующей помощи в виде подсказок, указаний на картинку. А показатели количества детей, которые так и не смогли составить связного высказывания на данном этапе исследования, уменьшились вдвое, их осталось 9%. (см. таблицу 2.13)

Таблица 2.13.

Уровень развития умения составлять рассказ по серии сюжетных картинок (контрольный этап)

Уровень развития умения	Количество детей	Показатели в %
Высокий	9	41
Средний	11	50
Низкий	2	9

Составление рассказа из личного опыта так же, как и при констатирующем этапе вызвало определенные трудности детей с общим недоразвитием речи. Но в целом результаты данного задания улучшились (см. таблицу 2.14). Так, четверо детей (18%) смогли составить связное высказывание на тему «Игры на детской площадке», не допустив грубых логико-грамматических ошибок. Нужно отметить, что на первом этапе экспериментальной работы таких детей не было выявлено. Увеличился процент детей со средним показателем выполнения задания до 78%. Количество детей с низким уровнем развития умения составлять рассказ из личного опыта снизилось до одного ребенка.

Таблица 2.14.

Уровень развития умения составлять рассказ из личного опыта (контрольный этап)

Уровень развития умения	Количество детей	Показатели в %
Высокий	4	18
Средний	17	78
Низкий	1	4

Сводные результаты комплексного исследования связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи на контрольном этапе работы представлены в таблице 2.15 в приложении 9 и наглядно отражены на рисунке 2.4.

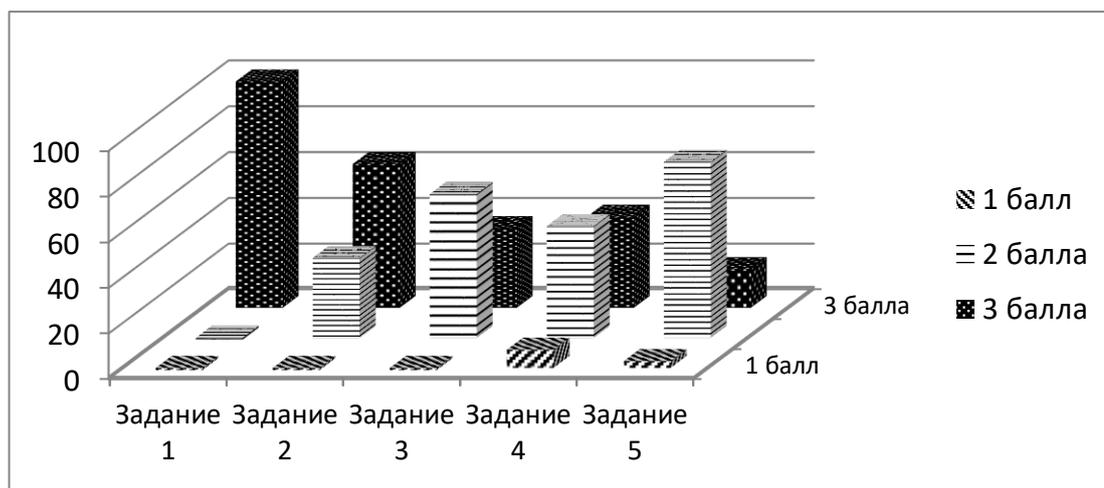


Рис. 2.4. Уровень развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи (контрольный этап) (%)

На рисунке 2.4 четко прослеживается тенденция роста ответов детей, заслуживающих максимальный балл, и резкого спада количества ответов, равных одному баллу. Это говорит об эффективности проведенной коррекционно-развивающей работы по развитию связной речи.

По результатам констатирующего и контрольного этапов исследования нами был выведен средний балл развития связной речи детей на контрольном этапе работы (таблица 2.16).

Таблица 2.16.

**Сравнительные результаты уровня развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи (контрольный этап)
(в баллах)**

Сформированное умение, навык	Средний балл	
	Констатирующий этап	Контрольный этап
1. Составление фразы по отдельным ситуационным картинкам	2,8	3
2. Составление предложения по трем предметным картинкам, связанным по смыслу	2,2	2,6
3. Пересказ знакомого текста (сказки, рассказы)	2	2,4
4. Составление рассказа по серии сюжетных картинок	2	2,4
5. Составление рассказа из личного опыта (по вопросам)	1,8	2

Сравнительный анализ полученных данных наглядно отражен на рисунке 2.5.

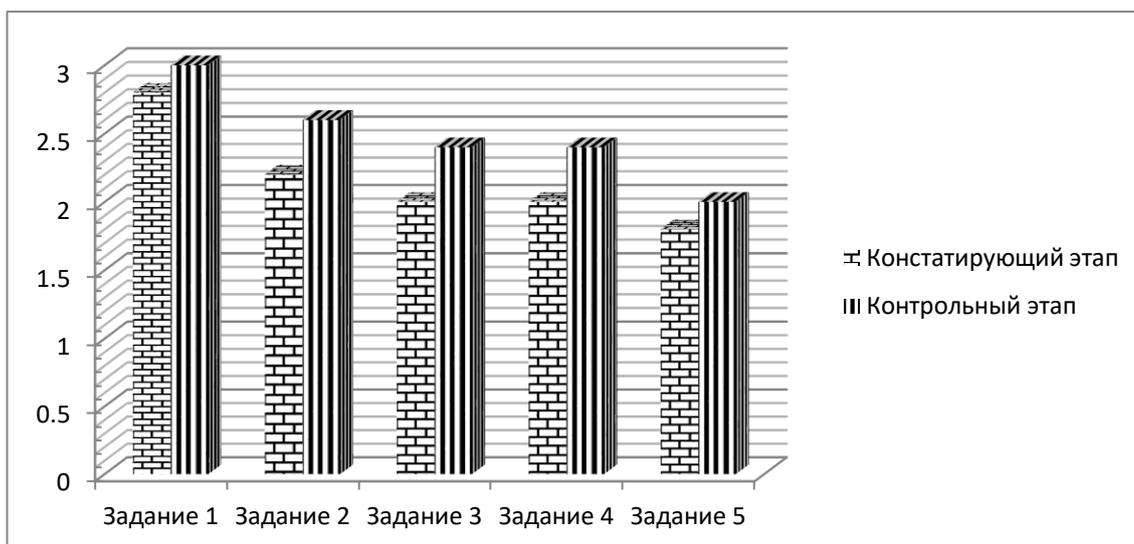


Рис. 2.5. Сравнительные результаты уровня развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи (контрольный этап) (в баллах)

Как видно из рисунка 2.5 средние показатели по всем развиваемым направлениям связной речи повысились. Наибольшую результативность показывают умения составлять пересказ и рассказ по серии сюжетных картин, показатели этих направлений возросли на 17%. Составление фразы по отдельным ситуационным картинкам достигло максимальной оценки, это означает, что в процессе проведения комплекса логопедических занятий на формирующем этапе исследования данное умение было развито в достаточной степени у всех детей. С заданием на составление предложения по трем предметным картинкам дети справились на 13% лучше, чем при первичной диагностике. Показатели самого сложного вида высказываний, как рассказ из личного опыта, увеличились на 10%, что также имеет большое значение. Объяснением наименьшей положительной динамики по данному виду связной речи могут служить данные рисунка 2.2 (параграф 2.2.2), отражающие распределение ведущих модальностей восприятия детей экспериментальной группы. А именно, у наименьшего количества испытуемых (23%) доминантной была зафиксирована аудиальная модальность. Мы можем предположить, что только эта часть детей в полной мере и без особых усилий смогла составить рассказ из

личного опыта, требующий ответов на устно задаваемые вопросы экспериментатора.

Таким образом, система логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи, созданная на основе полученных в ходе констатирующего этапа эксперимента данных, дала, очевидно, положительные результаты. На наш взгляд, мощным толчком для усвоения детьми данных была ориентация на активизацию визуальной, кинестетической и аудиальной модальностей восприятия. То есть в целом коррекционно-логопедическая работа подразумевала вариативность восприятия информации детьми тем способом, который будет доступен каждому. Этот факт и полученные в ходе экспериментальной работы данные дают нам право говорить об эффективности предложенной нами логопедической работы.

Выводы по главе 2

Предложенные нами методики исследования уровня связной речи, выявления ведущих модальностей детей старшего дошкольного возраста, а также система логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи путём активизации всех полисенсорных модальностей можно смело применять в своей работе практикующим учителям-логопедам. Элементы игры, некоторые направления данной системы работы могут служить вспомогательным инструментарием также для воспитателей, психологов.

Выявив особенности механизмов связных высказываний при общем недоразвитии речи с позиций компенсирующих возможностей полисенсорной перцептивности, специалист сможет правильно спланировать коррекционно-развивающую деятельность, на занятиях предоставить ребенку такую информацию, восприятие которой у него происходит лучше всего через определенный полисенсорный канал.

Важным условием реализации системы комплексной коррекционно-развивающей работы является взаимодействие специалистов, при выполнении которого должна происходить активизация разных модальностей восприятия, развитие межфункциональных связей в сенсорной сфере. Достижение гармонизации полимодального восприятия, в свою очередь, будет способствовать повышению эффективности усвоения детьми с ОНР программы логопедической коррекции.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Для получения положительных результатов в коррекции общего недоразвития речи старших дошкольников необходимо особенное внимание семьи и всех специалистов ДООУ к проблеме нарушений связного высказывания у дошкольников с ОНР. Развитие связной речи у таких воспитанников с учетом закономерностей процесса фразообразования должно обеспечивать природосообразную обучающе-развивающую и коррекционно-развивающую среду, активизировать компенсаторные возможности организма. Обращение к онтогенетическим последовательностям формирования связных высказываний позволяет действовать внутри этих механизмов, наиболее точно выявлять очаги недостаточности и устранять их. Прочие подходы, методы и приемы должны сопровождать естественный процесс оформления высказываний и служить дополнительным средством развития познавательных и коммуникативных речевых способностей. Наиболее результативным из таких приемов является полисенсорный подход.

Развитие полисенсорных процессов необходимо начинать в раннем детском возрасте. Для эффективности проводимой работы оно должно быть нацелено на создание единого образовательного пространства на полисенсорной основе, которое поможет осуществлению качественного сенсорного развития и воспитания дошкольников.

Педагог в работе с детьми, имеющими нарушения речи, должен учитывать личностно-ориентированный подход к обучению, то есть предпочитаемый ребенком способ восприятия, запоминания, переработки и использования материала, то есть доминантную или ведущую модальность ребенка.

На основе проведенного нами исследования, мы можем сделать вывод, что одним из малодоступных каналов восприятия у старших дошкольников с общим недоразвитием речи является аудиальная

модальность, прослеживается ее подавление в пользу визуальной и кинестетической. То есть, восприятие большинства детей информации на слух будет менее результативным, чем при предъявлении наглядности.

Система логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи, созданная на основе полученных в ходе констатирующего этапа эксперимента данных, ориентирована на активизацию визуальной, кинестетической и аудиальной модальностей восприятия. То есть подразумевает вариативность восприятия информации детьми тем способом, который будет доступен именно ему. Этот факт, а также полученные в ходе экспериментальной деятельности данные позволяют нам говорить об эффективности предложенной нами логопедической работы.

Таким образом, мы вправе утверждать, что коррекционная деятельность любого педагога, работающего с детьми, имеющими нарушения речи, должна строиться с учетом личностно-ориентированного подхода к обучению. А именно, с учетом предпочитаемого ребенком способа восприятия, запоминания, переработки и использования материала, опираясь на доминантную или ведущую модальность ребенка.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ахутина, Т.В. Нейропсихологический подход к диагностике трудностей обучения [Текст] / Т.В. Ахутина // Проблемы специальной психологии и психология отклоняющегося развития. – М., 1988. – 156 с.
2. Барыбина, Е.Б. Использование технологий развития полимодального восприятия в коррекции речевых нарушений дошкольников / Е.Б. Барыбина// Дефектология. – 2011. - №1. – С. 79–82.
3. Бородич, А.М. Методика развития речи детей. Учебн. Пособие для студентов пед. инст-тов по спец. «Дошк. педагогика и психология». - 2-е изд. [Текст] /А.М. Бородич/ - М.: Просвещение, 2001. - 225с.
4. Валужева, Я.В. Развитие связной речи дошкольников с ОНР и использованием методических приемов / Я.В. Валужева // Логопед – №1 – 2014. с.102-112
5. Ванюхина Г.А. Использование полисенсорного восприятия в процессе коррекции связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст]: Автореферат. Дисс. канд. пед. наук / Г. А. Ванюхина – Екатеринбург, 2001.
6. Венгер, Л.А. Воспитание сенсорной культуры ребенка от рождения до 6 лет [Текст] / Л.А. Венгер, Э.Г. Пилюгина. – М: Просвещение, 1988. – 144 с.
7. Воробьева, В.К. Особенности связной речи дошкольников с моторной алалией // Нарушения речи и голоса у детей. – М., 1995.
8. Воспитание детей в старшей группе детского сада /Сост.: А.М. Леушина. – М.: Просвещение, 2004. –370 с.(1.2)
9. Галигузова, Л. Н. , Смирнова Е. О. «Ступени общения: от года до семи лет» / Л. Н. Галигузова. – М.: 2000. – 94 с.
10. Глухов, В.П. Основы психолингвистики: учеб.пособие для студентов педвузов [Текст] /В.П. Глухов/ — М.: АСТ: Астрель, 2005. - 351 с.

11. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст] / В. П. Глухов/ - М.: АРКТИ, 2002. - 144 с.
12. Гурикова О. А. Определяющая роль полисенсорной технологии при развитии познавательных способностей детей раннего возраста./ О.А. Гурикова// Дефектология. – 2013. - №4. – С. 64-66.
13. Денисова, О.А. Комплексная оценка психофизического развития детей с ОНР в дошкольном учреждении компенсирующего вида [Текст] / О.А. Денисова, Т.А. Пескишева // Дети с проблемами в развитии. М. 2005. -№ 1. С. 4- 6.
14. Дзятковская, Е.Н. Комплексная диагностика индивидуальных стилей регуляции / Здоровье и образование (теория, диагностика, практика реабилитации) [Текст] / Е.Н. Дзятковская Иркутск: изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 1998. – 60 с.
15. Жукова, Н.С. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников / Н. С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург: АРДЛТД, 2003. – 482 с.
16. Жукова, Н.С. Формирование устной речи / Н. С. Жукова. – М. : Соц.-полит. журн., 1994. – 96 с.
17. Корнев, А.Н. Состояние сукцессивных функций у детей с нарушениями чтения и письма [Текст] / А.Н. Корнев // Логопатопсихология: учеб. пособие для студентов / под ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманитар. Изд. центр ВЛАДОС, 2011. С. 376-377.
18. Кулагина, И.Ю. Возрастная психология: Развитие человека от рождения до поздней зрелости / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М.: Сфера, 2001 –125 с.
19. Ладыженская, Т.А. Устная речь как средство и предмет изучения: учебное пособие для студентов [Текст] /Т.А. Ладыженская/ - М.: Флинта: Наука, 1998 - 840 с.

20. Левина, Р.Е. Нарушение речи и письма у детей [Текст]: / Р.Е.Левина. – М.: Изд-во Просвещение, 2000. – 224 с.
21. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Р.Е. Левина. - М.: Просвещение, 1998.- 387с.
22. Леонтьев А. Н. Деятельность, сознание, личность. // Психология личности. Тексты / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, А. А. Пузыря. М., Изд-во МГУ, 1982. – с. 287.
23. Леонтьев, А.А. Исследования детской речи. Основы теории речевой деятельности [Текст] /А.А. Леонтьев/-М.: Просвещение, 1994. - 167с.
24. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 680 с.25.
25. Маевская, С.И. Методы исследования сенсорных функций у детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / С.И. Маевская // Логопатофизиология: учеб. пособие для студентов / под ред. Р.И. Лалаевой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманитар. Изд. центр ВЛАДОС, 2011. С. 202-206.
26. Мастюкова, Е.М. Онтогенетический подход к структуре дефекта при моторной алалии [Текст] / Е.М. Мастюкова // Дефектология. – 1981. - № 6. С. 62- 65.
27. Мельникова О. А. Активизация полимодального восприятия как фактор успешности коррекционного обучения дошкольников с общим недоразвитием речи / О. А. Мельникова // Логопедические технологии в условиях инклюзивного обучения детей с нарушением речи : материалы международной научно-практической конференции научных работников, преподавателей вузов, руководителей и логопедов образовательных учреждений, реабилитационных центров; молодых ученых; аспирантов и магистрантов, 21 марта 2013 г., г. Екатеринбург / Урал. гос. пед. ун-т ;

науч. ред. И. А. Филатова, А. П. Маршалкин. — Екатеринбург, 2013. — Ч. 2. — С. 47-51.

28. Мурашова, И.Ю. Особенности индивидуальной структуры полимодального восприятия старших дошкольников / Мурашова И.Ю., Нодельман В.И. // Сибирский педагогический журнал №2 2013г. / Изд.: Иркутский государственный университет (Иркутск) – Иркутск, 2013, – с. 213-217.

29. Мурашова, И.Ю. Содержательные аспекты исследования полимодального восприятия у детей старшего дошкольного возраста / Мурашова И.Ю. // Сибирский педагогический журнал №2 2015г. / Изд.: Иркутский государственный университет (Иркутск) – Иркутск, 2015, – с. 166-169.

30. Мурашова, И.Ю. Структура полимодального восприятия у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Мурашова И.Ю. // CREDE EXPERTO: ТРАНСПОРТ, ОБЩЕСТВО, ОБРАЗОВАНИЕ, ЯЗЫК №3 2014г. / Изд.: Московский государственный технический университет гражданской авиации (Москва) – Москва, 2014, – с. 125-134.

31. Основы психолингвистики. [Текст] / А.А.Леонтьев. - 3-е изд. - М.: Смысл, 2003. - 287 с.

32. Переслени, Л.И. Психология детей с нарушениями речи [Текст] / Основы специальной психологии // под ред. Л.В. Кузнецовой. – М.: Академия, 2003. С 227-267.

33. Понятийно - терминологический словарь логопеда [Текст] / под ред. Селиверстова В.И. - М.: Владос, 2007. - 297с.

34. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников : учеб.-метод. пособие / [Ж. В. Антипова, Т. В. Волосовец, Е. Н. Кутепова и др.]; под ред. Т. В. Волосовец. – М. : Ин-т общегуманитар. исследований , 2002. – 286 с.

35. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Под ред. Л. А. Венгера; Науч.-исслед. ин-т дошкольного воспитания Акад. пед. наук СССР. — М.: Педагогика, 1986. — 224 с.
36. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред. Ф.А. Сохина. — 2-е изд., испр. — М.: Просвещение, 1979. — 223 с. (1.2)
37. Соботович, Е.Ф. Формирование правильной речи у детей с моторной алалией [Текст]: учебное пособие / Е.Ф. Соботович. — М.: Изд-во КГПИ, 1981. — 150 с.
38. Текучев, А.В. Методика русского языка в средней школе [Текст] / А.В. Текучев / - М.: Просвещение, 2006. - 207с.
39. Ткаченко, Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей. — М.: "Издательство ГНОМ и Д", 2003. — 112с.
40. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. - М.: МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2002, — 147с.
41. Филичева, Т.Б. Обучение и воспитание детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина // Логопедия: Учеб. пособие для студентов пед.ин-тов по спец. «Дефектология» / под ред. Л.С. Волковой. — 3-е изд. — М.: ВЛАДОС, 2003. С. 614-647.
42. Филичева, Т.Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. "Педагогика и психология (дошк.)" / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. — М.: Просвещение, 1989. — 223 с.
43. Фомичева, М.Ф. Основы логопедии [Текст]: Учебное пособие / М.Ф. Фомичева, Т.В. Волосовец, Е.Н. Кутепова. — М.: Изд-во Академия, 2002. — 223 с.
44. Шаховская, С.Н., Худенко Е.Д. Логопедические занятия в детском саду для детей с нарушениями речи. — М., 1992.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 2.1.

Список старших дошкольников экспериментальной группы

№ п/п	Имя Ф.	Возраст	Диагноз
1	Александр Я.	6 лет	ОНР (III ур. р. р)
2	Алексей Л.	5 лет	ОНР (III ур. р. р)
3	Алексей М.	6 лет	ОНР (III ур. р. р)
4	Алиса М.	6 лет	ОНР (III ур. р. р)
5	Анастасия Л.	6 лет	ОНР (III ур. р. р)
6	Андрей Д.	5 лет	ОНР (III ур. р. р)
7	Вероника С.	6 лет	ОНР (III ур. р. р)
8	Виктория Б.	5 лет	ОНР (III ур. р. р)
9	Глеб А.	6 лет	ОНР (III ур. р. р)
10	Глеб Р.	6 лет	ОНР (III ур. р. р)
11	Данил Ш.	6 лет	ОНР (III ур. р. р)
12	Дарья К.	5 лет	ОНР (III ур. р. р)
13	Дмитрий Г.	6 лет	ОНР (III ур. р. р)
14	Екатерина Ж.	6 лет	ОНР (III ур. р. р)
15	Елена К.	5 лет	ОНР (III ур. р. р)
16	Илья Ш.	6 лет	ОНР (III ур. р. р)
17	Кирилл К.	6 лет	ОНР (III ур. р. р)
18	Максим Е.	6 лет	ОНР (III ур. р. р)
19	Роман М.	5 лет	ОНР (III ур. р. р)
20	Роман Р.	6 лет	ОНР (III ур. р. р)
21	Ульяна П.	5 лет	ОНР (III ур. р. р)
22	Ярослав Ч.	6 лет	ОНР (III ур. р. р)

ПРИЛОЖЕНИЕ 2**Методика исследования связной речи В.П. Глухова.***Задание 1. Составление фразы.*

Цель: выявить уровень сформированности умения составлять высказывание, как смысловую единицу, на уровне фразы (по изображенному на картинке действию).

Материал: серия картинок следующего содержания:

- 1) Мальчик поливает цветы.
- 2) Девочка ловит бабочку.
- 3) Мальчик ловит рыбу.
- 4) Девочка катается на санках.
- 5) Девочка везет куклу в коляске.

Инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано?». При отсутствии фразового ответа задается второй вспомогательный вопрос, непосредственно указывающий на изображенное действие («что делает мальчик, девочка?»).

Оценка результатов:

- 3 балла – полный фразовый ответ;
- 2 балла – ответ с вспомогательным вопросом;
- 1 балл – ребенок не смог самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы.

Задание 2. Составление предложения по трем предметным картинкам.

Цель: выявление способности детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания.

Материал: три картинки: «девочка», «корзинка», «лес».

Инструкция: назови картинку и составь предложение так, чтобы в нем говорилось обо всех трех предметах. Если ребенок составил предложение с учетом только одной-двух картинок (например, «Девочка гуляла в лесу»), задание повторяется с указанием на пропущенную картинку.

Оценка результатов:

3 балла – ребенок справился с заданием, используя фразы, адекватные предложенному заданию;

2 балла – справился с заданием с помощью педагога;

1 балл – не смог составить предложение.

Задание 3. Пересказ текста (знакомые сказки, рассказы).

Цель: выявить возможности детей с ОНР воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Материалы знакомые детям сказки: «Репка», «Куручка ряба» (Приложение 4).

Инструкция: послушай и перескажи.

Примечание: текст произведения прочитывается дважды; перед повторным чтением дается установка на составление пересказа.

Оценка результатов.

Текст оценивается по следующим критериям:

- полнота передачи содержания текста,
- наличие смысловых пропусков, повторов,
- соблюдение логической последовательности изложения,
- наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа.

Задание 4. Составить связный сюжетный рассказ.

Цель: выявить возможности детей с ОНР составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Материал: серия картинок по сюжету сказки «Лиса и Журавль».

Инструкция: рассмотри картинки и составь последовательный рассказ.

Примечание: картинки в нужной последовательности раскладываются перед ребенком и дают внимательно их рассмотреть. Составлению рассказа предшествует разбор предметного содержания каждой картинки серии с объяснением значения отдельных деталей изображенной обстановки.

При затруднении помимо наводящих вопросов, применяется жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь.

Оценка результатов:

Текст оценивается по следующим критериям:

- полнота передачи содержания текста,
- наличие смысловых пропусков, повторов,
- соблюдение логической последовательности изложения,
- наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа,
- смысловое соответствие содержания рассказа изображенному на картинках,
- соблюдение логической связи между картинками-эпизодами.

Задание 5. Составить рассказ на основе личного опыта.

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

Инструкция: ребенку предлагается составить рассказ на близкую ему тему. Например, «На нашем участке», «Игры на детской площадке»

Дается план рассказа: - что находится на площадке; чем занимаются там дети; в какие игры они играют; назвать свои любимые игры и запомнить, вспомнить, какие игры зимой, а какие летом.

Оценка результатов проводилась по следующим критериям:

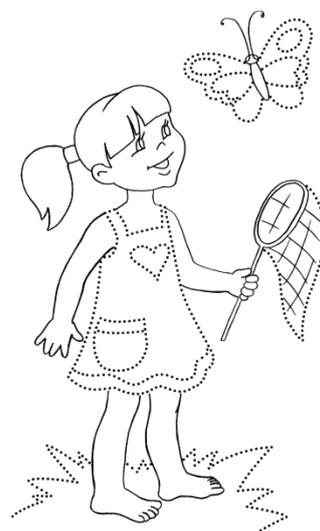
- полнота передачи содержания текста,

- наличие смысловых пропусков, повторов,
- соблюдение логической последовательности изложения,
- наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа,
- степень информативности рассказа, определяемая количеством значимых элементов, которые несут смысловую нагрузку.
- количество информативных элементов и их характера (простое название предмета или действия их развернутое описание) позволять, насколько полно отражена ребенком тема сообщения.

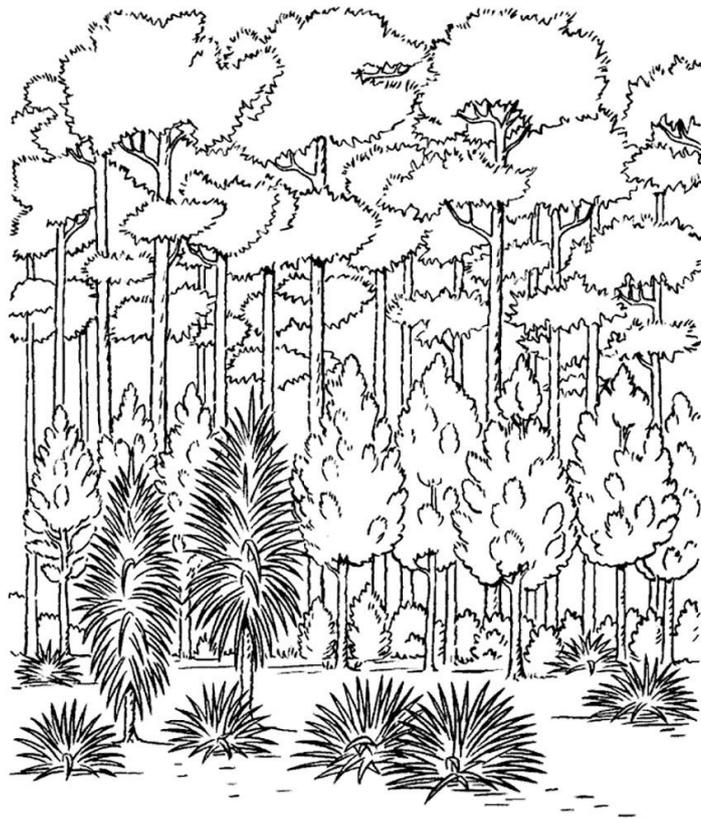
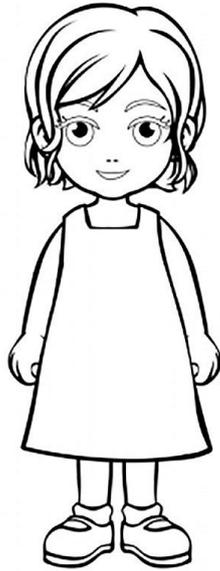
Стимульный материал к заданию 1.

Составление фразы по отдельным ситуационным картинкам

(Методика исследования связной речи В.П. Глухова)



Стимульный материал к заданию 2. Составление предложения по трем предметным картинкам, связанным по смыслу
(Методика исследования связной речи В.П. Глухова)



*Стимульный материал к заданию 3.**Пересказ текста (знакомые сказки, рассказы)*

(Методика исследования связной речи В.П. Глухова)

Русская народная сказка «Репка»

Посадил дед репку и говорит:

— Расти, расти, репка, сладка! Расти, расти, репка, крепка!

Выросла репка сладка, крепка, большая-пребольшая.

Пошел дед репку рвать: тянет-потянет, вытянуть не может.

Позвал дед бабку.

Бабка за дедку,

Дедка за репку —

Тянут-потянут, вытянуть не могут.

Позвала бабка внучку.

Внучка за бабку,

Бабка за дедку,

Дедка за репку —

Тянут-потянут, вытянуть не могут.

Позвала внучка Жучку.

Жучка за внучку,

Внучка за бабку,

Бабка за дедку,

Дедка за репку —

Тянут-потянут, вытянуть не могут.

Позвала Жучка кошку.

Кошка за Жучку,

Жучка за внучку,

Внучка за бабку,

Бабка за дедку,

Дедка за репку —

Тянут-потянут, вытянуть не могут.

Позвала кошка мышку.
Мышка за кошку,
Кошка за Жучку,
Жучка за внучку,
Внучка за бабу,
Бабу за деду,
Деду за репку —
Тянут-потянут — и вытянули репку.

Русская народная сказка «Курочка Ряба»

Жили-были дед да бабу. И была у них Курочка Ряба.

Снесла курочка яичко, да не простое - золотое.

Дед бил - не разбил.

Бабу била - не разбила.

А мышка бежала, хвостиком махнула, яичко упало и разбилось.

Плачет дед, плачет бабу и говорит им Курочка Ряба:

- Не плачь, дед, не плачь, бабу: снесу вам новое яичко не золотое, а простое!

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Таблица 2.7.

**Результаты комплексного исследования связной речи старших
дошкольников с общим недоразвитием речи**

№ п/п	возраст	И.Ф. ребенка	Балл за выполнение задания					Средний балл
			1 зад.	2зад.	3 зад.	4 зад.	5 зад.	
1.	6 лет	Александр Я.	3	3	2	2	2	2,4
2.	5 лет	Алексей Л.	3	2	2	2	2	2,2
3.	6 лет	Алексей М.	3	2	3	2	2	2,4
4.	6 лет	Алиса М.	3	2	2	2	2	2,2
5.	6 лет	Анастасия Л.	3	2	2	2	2	2,2
6.	5 лет	Андрей Д.	3	2	2	2	1	2
7.	6 лет	Вероника С.	3	2	2	2	2	2,2
8.	5 лет	Виктория Б.	3	2	2	2	2	2,2
9.	6 лет	Глеб А.	3	2	2	2	2	2,2
10.	6 лет	Глеб Р.	2	1	1	2	1	1,4
11.	6 лет	Данил Ш.	3	2	2	2	2	2,2
12.	5 лет	Дарья К.	2	2	2	1	2	1,8
13.	6 лет	Дмитрий Г.	3	2	2	2	1	2
14.	6 лет	Екатерина Ж.	3	3	3	3	2	2,8
15.	5 лет	Елена К.	3	2	2	1	2	2
16.	6 лет	Илья Ш.	3	3	3	3	2	2,8
17.	6 лет	Кирилл К.	3	3	2	2	2	2,4
18.	6 лет	Максим Е.	3	2	2	2	2	2,2
19.	5 лет	Роман М.	2	1	1	1	1	1,76
20.	6 лет	Роман Р.	3	3	2	2	2	2,4
21.	5 лет	Ульяна П.	2	2	2	1	1	1,6
22.	6 лет	Ярослав Ч.	3	3	3	3	2	2,8

ПРИЛОЖЕНИЕ 4**Методика «Диагностика полимодального восприятия старших дошкольников»**

Цель: определение типа профиля структуры полимодального восприятия (выделение ведущей и оценка соотношения открытых, закрытых, прикрытых модальностей на основании исследования активности функционирования зрительного, тактильно-кинестетического и слухового каналов восприятия).

Материал: карандаш, диагностическая карта, по четыре карточки зрительных, тактильно-кинестетических стимулов и текстов, активизирующих слуховое восприятие. На стимуле, активизирующем зрительную модальность, представлен рисунок – беспредметная разноцветная картинка; стимул, активизирующий тактильно-кинестетическое восприятие – черно-белая композиция, демонстрирующая определенную человеческую позу и мимику, позволяющая ребенку с активной тактильно-кинестетической модальностью почувствовать движение и воспроизвести его, в данной модификации она названа фотографией.

Процедура проведения. Для проведения исследования требуется предъявление ребенку последовательно четырех заданий. Перед ребенком карандаш и диагностическая карта с четырьмя строчками букв, каждая из которых соответствует одному из четырех заданий: Р (рисунок), Ф (фотография), С (слова). В каждом задании информация предъявляется одновременно в виде зрительных, тактильно-кинестетических и слуховых стимулов и ребенку предлагается сделать до трех выборов или отказаться от выбора, если ни один стимул ему не нравится.

Обязательными **условиями** проведения исследования являются следующие нюансы:

1. Перед началом диагностики испытуемому предъявляются тактильно-кинестетические стимулы (фотографии) и экспериментатор дает

задание ребенку самому воспроизвести соответствующее каждой позе и мимике движение тела и лица для того, чтобы обеспечить возможность «почувствовать» эмоцию и движение.

2. Текст зачитывается, выразительно с отчетливой эмоциональной окраской.

Инструкция: «Поиграем в игру «Выбиралка». Посмотришь на рисунок, послушаешь слова, которые я скажу, узнаешь движения на фотографии, при желании покажешь их сам, и сделаешь свой выбор вот в такой карточке. На карточке четыре раза нарисованы одинаковые буквы. Ты будешь выбирать то, что тебе больше понравилось или, наоборот, не понравилось, разволновало. Эта буква - Р, обозначает рисунок. Если ты выберешь рисунок, подчеркнешь Р. Эта буква - Ф – фотография, показывающая движение тела или лица. Если ты выберешь фотографию, сделай такое же движение, и подчеркни букву Ф. Эта буква С – слова, если тебе понравятся больше всего слова, услышанные от меня, то обведешь букву С. Ты можешь подчеркнуть две или три буквы, если понравятся или разволнуют: рисунок, поза - движение и услышанные слова. Если ничего не понравится и не разволнует, можно выбор не делать – ничего не обводить, тогда просто пропустишь строчку».

Инструкция для первого и третьего задания: «Выбери то, что тебе больше понравилось: цветной рисунок, фотография, либо слова, которые я скажу».

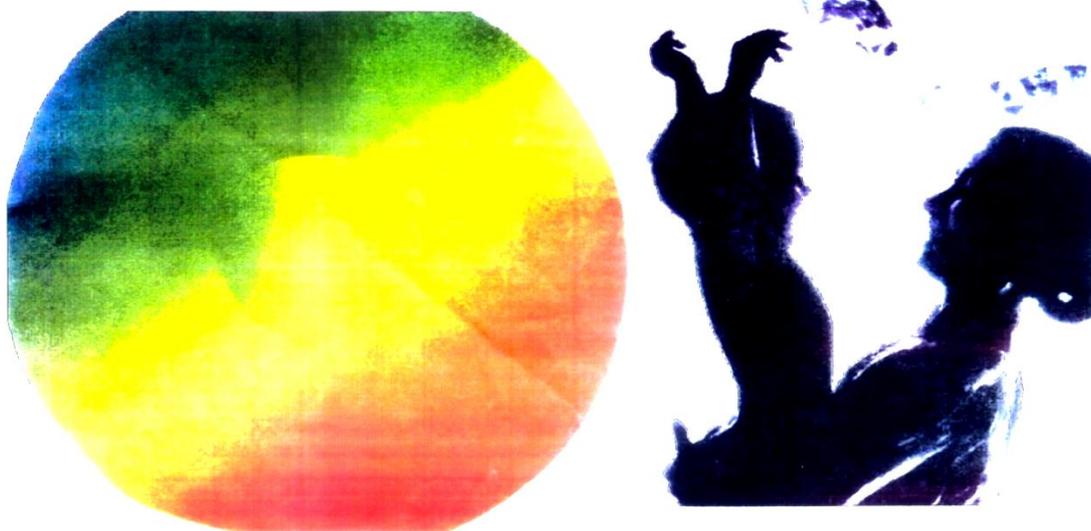
Инструкция для второго и четвертого задания: «Выбери, что тебя больше разволновало или испугало, заставило переживать: цветной рисунок, фотография, либо слова, которые я скажу».

Диагностическая карта к методике
«Диагностика ПМВ старших дошкольников»

1. Р Ф С
2. Р Ф С
3. Р Ф С
4. Р Ф С
Сумма
Ф.И. ребенка _____ Возраст _____ Ведущая модальность: _____

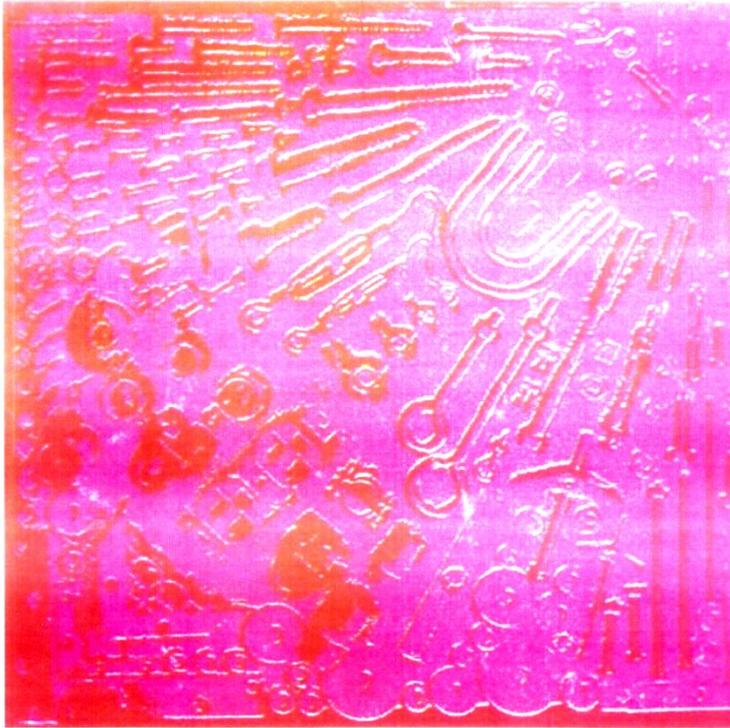
Стимульный материал к методике
«Диагностика ПмВ старших дошкольников»

1



2





ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Таблица 2.8.

**Ведущие модальности восприятия
у старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

№ п/п	возраст	И.Ф. ребенка	Выбор стимула				Ведущая модальность
			1 зад.	2 зад.	3 зад.	4 зад.	
1.	6 лет	Александр Я.	С	Ф	С	С	Аудиал
2.	5 лет	Алексей Л.	Ф	Ф	С	Р	Кинестетик
3.	6 лет	Алексей М.	С	С	С	С	Аудиал
4.	6 лет	Алиса М.	Р	Ф	Р	Р	Визуал
5.	6 лет	Анастасия Л.	С	Р	Р	Ф	Визуал
6.	5 лет	Андрей Д.	Ф	Р	Ф	Ф	Кинестетик
7.	6 лет	Вероника С.	Р	Ф	Р	Р	Визуал
8.	5 лет	Виктория Б.	Р	Р	Р	С	Визуал
9.	6 лет	Глеб А.	Р	Р	Р	Р	Визуал
10.	6 лет	Глеб Р.	Р	Ф	Ф	Ф	Кинестетик
11.	6 лет	Данил Ш.	Ф	Р	Р	Р	Визуал
12.	5 лет	Дарья К.	Ф	Ф	Р	Ф	Кинестетик
13.	6 лет	Дмитрий Г.	Р	Р	Р	Ф	Визуал
14.	6 лет	Екатерина Ж.	С	С	Р	Ф	Аудиал
15.	5 лет	Елена К.	Ф	Ф	Р	Ф	Кинестетик
16.	6 лет	Илья Ш.	С	С	Ф	С	Аудиал
17.	6 лет	Кирилл К.	С	С	Ф	С	Аудиал
18.	6 лет	Максим Е.	С	Р	Р	Ф	Визуал
19.	5 лет	Роман М.	Ф	Ф	Р	Ф	Кинестетик
20.	6 лет	Роман Р.	Р	С	Р	Р	Визуал
21.	5 лет	Ульяна П.	Ф	С	Ф	Ф	Кинестетик
22.	6 лет	Ярослав Ч.	Р	Р	Р	Ф	Визуал

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Конспект фронтального логопедического занятия на тему «Фрукты».

Цель: развитие связной речи детей с помощью приемов мнемотехники.

Задачи.

Коррекционно – образовательные:

- закрепление знаний о фруктах, уточнение внешних характеристик, вкусовых качеств, что можно из них готовить;
- знакомство с пиктограммами, обозначающими предмет;
- обогащение активного словаря прилагательных;
- активизация глагольного словаря, совершенствование навыков использования предложно-падежных конструкций.
- совершенствование грамматического строя речи – употребление существительных в родительном и предложном падежах.
- развитие навыка образования уменьшительно-ласкательных форм существительных;
- развитие навыка образования относительных прилагательных;
- развитие навыка составления описательных загадок с опорой на мнемотаблицу.

Коррекционно – развивающие:

- развитие познавательных интересов детей, любознательности, двигательной активности, общей и мелкой моторики;
- развитие внимания, памяти, мышления, зрительно - моторной координации через выполнение предложенных заданий;

Воспитательные:

- воспитывать у детей интерес к окружающему миру;
- воспитывать навыки сотрудничества, оказания помощи друг другу;
- формировать умение слушать друг друга, свободно общаться;
- развитие умения адекватно оценивать свою деятельность.

Оборудование: «письмо от Лунтика», «фотографии» фруктов-пиктограммы, макеты фруктов, волшебная палочка, двусторонние карточки с изображениями больших и маленьких фруктов, картинка с изображениями фруктов, наборное полотно, план-схема описания фруктов, пиктограммы сок, пирог, варенье, яблоня, яблоки красного, зеленого и желтого цвета по количеству детей. (Стимульный материал прилагается)

Ход занятия:

1. Организационный момент.

- Ребята, сегодня мне по электронной почте пришло письмо. Я вам его сейчас прочитаю. «Здравствуйте дорогие ребята. Меня зовут Лунтик. Я живу на Луне и часто смотрю на вашу голубую планету в телескоп. Я знаю, что вы очень любите сладкое, например, фрукты. Но что это такое и какие бывают фрукты я не знаю, вы можете мне рассказать о них? Посылаю вам фотографии фруктов, которые я смог сфотографировать через телескоп и очень хочу их попробовать. С нетерпением буду ждать от вас ответа. Лунтик и его друзья».

- Ну что поможем Лунтику и его друзьям? Тогда я предлагаю вам поиграть в игры и выполнить задания.

II. Основная часть.

1. Объявление темы занятия.

- Ребята, вспомните, пожалуйста, и назовите все фрукты, которые вы знаете.
- Скажите, где растут фрукты? (на деревьях, на кустарниках; в жарких странах, в нашей местности; в садах).
- Как называют деревья, на которых растут фрукты? (фруктовые).
- Где растут фруктовые деревья? (в саду).
- Как называется сад, в котором растет много фруктовых деревьев? (фруктовый сад).
- Отлично, молодцы!
- Дети, ведь мы совсем забыли, Лунтик прислал нам фотографии, но изображения на них не получились, а остались только тени. Поможете разобраться, что на них изображено?

2. Игра «Чьи тени?»

- Я сейчас вам раздам по одной картинке, вы должны догадаться, какой фрукт сфотографировал Лунтик. Отвечать вы должны со слов «Я вижу...».

При этом дети рассматривают макеты фруктов, сравнивая их с пиктограммами.

- А сейчас, я предлагаю вам поиграть в игру, в которой вы расскажите Лунтику о фруктах.

3. Игра «Какой, какая?»

- Сейчас я буду показывать вам по одному фрукту, а вы должны ответить на вопросы Какой? Какая? Какое?

Лимон – желтый, сочный, кислый, овальный;

Апельсин – оранжевый, круглый, сладкий, сочный;

Груша – сладкая, желтая, сочная, твердая;

Яблоко – сладкое, красное, сочное, круглое;

Слива – синяя, овальная, сладкая, сочная;

Банан – длинный, сладкий, желтый, спелый;

- Молодцы!

4. Пальчиковая гимнастика “Фруктовая ладошка”

Дети поочередно разгибают пальчики из кулачка, начиная с большого.

Этот пальчик — апельсин,

Он, конечно, не один.

Этот пальчик — слива,

Вкусная, красивая.

Этот пальчик — абрикос,

Высоко на ветке рос.

Этот пальчик — груша,

Просит: “Ну-ка, скушай!”

Этот пальчик — ананас,

Фрукт для вас и для нас.

Дети показывают ладошками вокруг и на себя.

5. Игра «Маленькие волшебники».

- Дети, сейчас мы с вами превратимся в маленьких волшебников и будем колдовать. Согласны? Что нам понадобится, чтобы стать волшебниками? (волшебная палочка)

- Перед вами изображения больших фруктов, одним движением палочки мы их будем превращать в маленькие.

Логопед выкладывает двусторонние карточки, с изображениями больших фруктов. Дети по очереди должны, дотрагиваясь «волшебной палочкой» до любой картинке, назвать фрукт и превратить его в маленький. Если задание выполнено правильно, ребенок переворачивает карточку, проверяет свой ответ и забирает картинку себе. Например: Это лимон. Я превращаю его в лимончик. По ходу игры логопед предлагает детям спросить друг у друга, что у них в руках. Например: Маша, что это? (Это лимон и лимончик.) Вася спроси у Миши, что это.

6. Физкультминутка.

На носочки я встаю, (Подняться на носки)

Яблочко я достаю, (Руки вверх)

С яблочком бегу домой, (Бег на месте)

Мамочке подарок мой! (Хлопки в ладоши)

Как румян осенний сад! (легкие хлопки по щекам)

Всюду яблоки висят. (руки поднять вверх)

Краснобоки, краснощеки, (руки на поясе)

На ветвях своих высоких (руки поднять вверх)

Точно солнышки горят! (соединить руки в круг – «солнышко»)

7. Игра «Что мы приготовим из фруктов»

— Сейчас я предлагаю вам стать поворотами. У вас на столах есть картинки с фруктами, каждый из вас должен приготовить из них два вкусных блюда и рассказать нам, что же вы приготовите. У вас также есть картинки-помощники (пиктограммы): стакан – сок/ компот, пирог, банка – варенье/джем. С их помощью вы должны составить предложение по образцу: «На моей картинке яблоко. Я приготовлю яблочный сок и яблочный пирог».

- Молодцы! Теперь Лунтик знает, что фрукты можно не просто кушать, а еще и вкусно готовить из них.

8. Загадки о фруктах.

- Сейчас я загадаю вам загадки. Картинки, которые у вас есть, помогут их отгадать. Тот, у кого картинка-отгадка, должен поставить ее на наборное полотно.

Ты на лампочку похожа

И на Ваньку — встаньку тоже.

У тебя румяный бок,
 А откусишь — брызнет сок. (Груша)
 Желтый цитрусовый плод
 В странах солнечных растёт.
 Но на вкус кислеший он,
 А зовут его ... (Лимон).
 Знают этот фрукт детишки,
 Любят есть его мартышки.
 Родом он из жарких стран
 В тропиках растёт ... (Банан).
 С оранжевой кожей,
 На мячик похожий,
 Но в центре не пусто,
 А сочно и вкусно. (Апельсин)
 Летом в платьице зеленом,
 А по осени — в лиловом.
 Ароматна и красива.
 Узнаете? Это... (Слива)
 Круглое, румяное, я расту на ветке ,
 Любят меня взрослые и маленькие детки. (Яблоко)
 - Отличны! Вы быстро и правильно отгадали все загадки!

9. Игра «Угадай, про какой фрукт я говорю»

- Дети, я предлагаю вам составить свои загадки о фруктах. Делать мы это будем по плану.

Детям предлагается план и образец составления загадок. Этот фрукт зелёный, бывает желтый, он овальной формы, не очень большого размера. Он сладкий, сочный, мягкий, растёт на дереве. Из этого фрукта можно приготовить сок, джем, пирог. Что это за фрукт? (груша)

Дети по очереди составляют загадки.

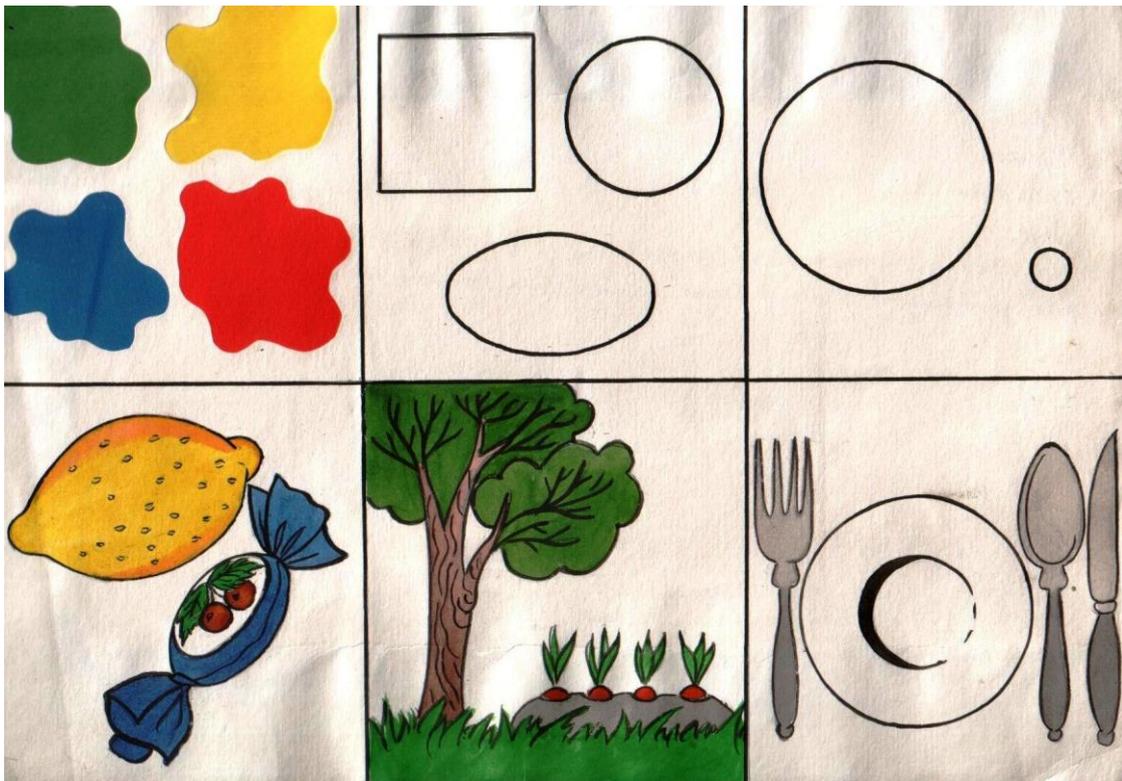
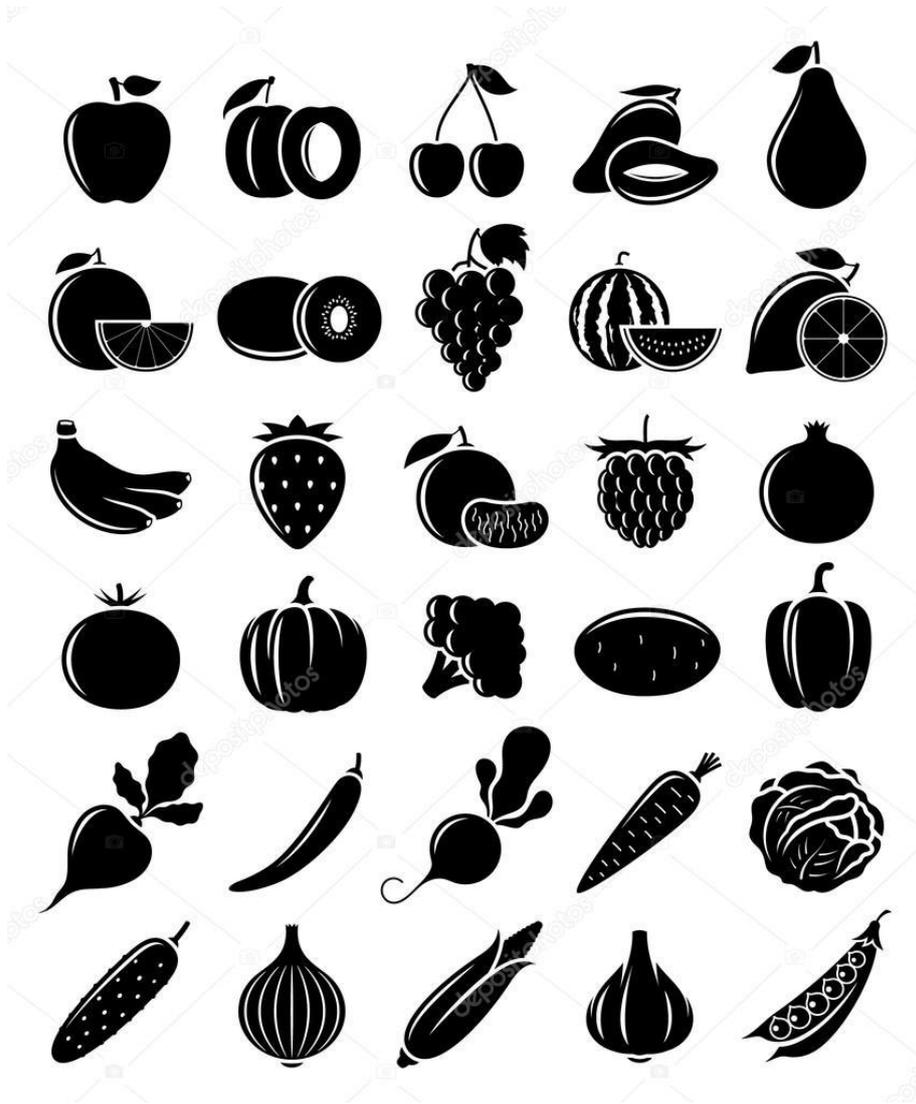
- Ребята, молодцы! Отличные загадки у вас получились.

III. Итог занятия.

- Я считаю, что мы много нового и интересного сегодня рассказали Лунтику о фруктах.

- Обратите внимание, на доске яблонька. Я предлагаю украсить ее яблоками. Если вам понравилось наше занятие, возьмите красное яблоко. Если вам что-то понравилось, а что-то нет-зеленое. А если на занятии было не интересно-повесьте на яблоню желтое яблоко.

- Спасибо за занятие!





ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Конспект фронтального логопедического занятия на тему «Домашние животные»

Цель: развитие умения составлять описательный рассказ о животных.

Задачи:

Коррекционно – образовательные:

- закрепление знаний о домашних животных, уточнение внешних характеристик, пользы для людей;
- уточнение и расширение предметного словаря по теме «Домашние животные»;
- активизация глагольного словаря, совершенствование навыков использования предложно-падежных конструкций;
- совершенствование грамматического строя речи – употребление существительных в родительном падеже;
- развитие навыка образования притяжательных прилагательных;
- развитие навыка составления предложений по устному образцу;
- развитие навыка составления описательных рассказов с опорой на мнемотаблицу.

Коррекционно – развивающие:

- развитие познавательных интересов детей, любознательности, двигательной активности, общей и мелкой моторики;
- развитие внимания, памяти, мышления, зрительно - моторной координации через выполнение предложенных заданий;

Коррекционно-воспитательные:

- прививать любовь к домашним животным;
- воспитывать у детей интерес к окружающему миру;
- воспитывать навыки сотрудничества, оказания помощи друг другу;
- формировать умение слушать друг друга, свободно общаться;
- развитие умения адекватно оценивать свою деятельность.

Оборудование: картинки с изображениям домашних животных, макеты домашних животных, фланелеграф/доска, изображения детенышей домашних животных, магнитофон/компьютерные колонки, аудиозапись голосов домашних животных, мнемотаблица для составления описательного рассказа о домашних животных (стимульный материал прилагается).

Ход занятия

1. Организационный момент.

Логопед: Здравствуйте, ребята! Ко мне сегодня утром в окошко залетела сорока – белобока и принесла на хвосте письмо от бабушки и дедушки. Давайте его прочтем: *Здравствуйте, друзья. У нас случилась беда – разбежались все животные с нашего двора. Помогите, пожалуйста, их найти. А чтобы найти, нужно отгадать загадки.*

2. Отгадывание загадок. (По мере отгадывания на доску вывешиваются изображения домашних животных.)

Рыльце лепешкой,
 С копытцами ножки,
 Толстое брюшко,
 Хвост, как стружка. *(Свинья.)*
 Он рогат и бородат,
 Строго смотрит на ребят.
 Если кто-то озорничает –
 Забодает, забодает, забодает! *(Козел.)*
 Ходит печка
 Вся в колечках. *(Овца)*
 Кто меняет
 Молоко на сено? *(Корова.)*
 Скор, как стрела,
 Силен, как вол.
 В поле – бурлак,
 В бою – орел. *(Конь.)*
 К “своим” ласкается,
 На “чужих” ругается.
 В своем же теремочке
 Сидит на замочке. *(Собака.)*
 Глазки изумрудные,
 Шубушка пуховая,
 Песенки любезные,
 Коготки железные. *(Кошка.)*

– Молодцы, всех животных вернули обратно во двор. Бабушка и дедушка довольны вашей работой. Давайте вспомним, каких животных мы помогли вернуть? *(Свинья, козел, овца, корова, конь, собака, гусь, утка, курица, петух, индюк, кошка.)*

– А как можно всех этих животных назвать одним словом? *(Домашние.)*

– А почему? *(Потому что они живут рядом с человеком, который за ними ухаживает...)*

3. Пальчиковая гимнастика: Собака.

У собаки острый носик,
 Есть и шейка, есть и хвостик.

Правая ладонь на ребро, на себя. Большой палец вверх. Указательный, средний и безымянный – вместе. Мизинец попеременно опускается и поднимается.

4. «Какую пользу приносит домашнее животное?»

– Дети, скажите, зачем люди держат у себя дома домашних животных? Отпустили бы всех, пусть себе живут спокойно. *(Потому что животные приносят пользу)*

– Верно, домашние животные приносят пользу. Но какую? Вы мне сейчас это расскажете, но не от своего имени, а от имени животных. *(Детям раздаются макеты домашних животных. Логопед дает образец высказывания: «Это коза по имени Молли. Ее хозяйка очень любит, ведь она им дает молоко. А еще ее стригут и*

сохраняют пух, его называют мягкое золото, ведь он очень мягкий и нежный. Потом из козьего пуха вяжут платки, шали, варежки, кофты, носки. Коза – полезное домашнее животное.») Дети по образцу готовят высказывания.

5. Логопедическое лото «У кого какой малыш?»

Педагог: Дети, пока мы рассуждали о пользе домашних животных, во дворе перепутались все детеныши наших животных, поможем вернуть детенышей их мамам и папам?

(На фланелеграфе/доске выставлены изображение животных и детенышей в разброс. Нужно собрать их вместе: детенышей со своими мамами.)

Собака – щенок	Овца – ягненок
Корова – теленок	Свинья – поросенок
Лошадь – жеребенок	Коза – козленок
Кошка – котенок	Кролик – крольчонок

- Молодцы!

6. Игра «Кто так говорит?»

- Но у меня для вас есть еще одно задание, оно называется «Что не так?». Найди ошибку, скажи правильно.

Когда дети нашли и исправили ошибку, логопед включает запись звуков животных, чтобы убедиться в правильности ответов.

- Корова – хрю-хрю – *мычит*
- Лошадь – ме-е – *ржет*
- Свинья – му-у – *хрюкает*
- Козел – ку-ка-ре-ку – *блеет*
- Овца – и-го-го – *блеет*
- Кошка – бе-е – *мяукает*
- Собака – мяу-мяу – *лает*

- Молодцы, вы отлично справились с заданием.

7. Составление рассказов о домашних животных.

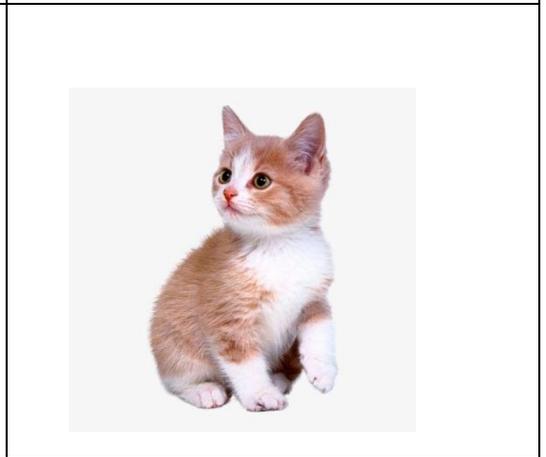
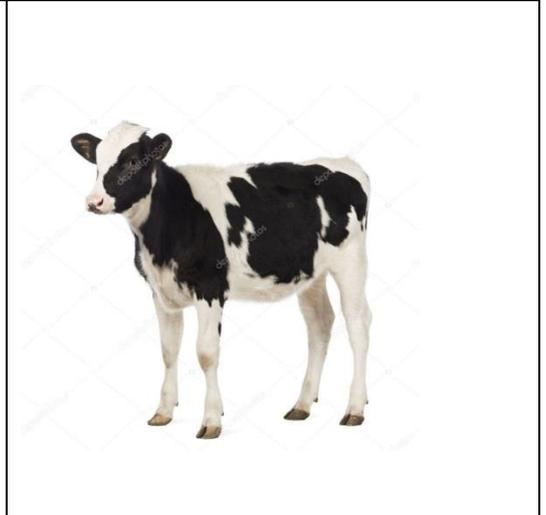
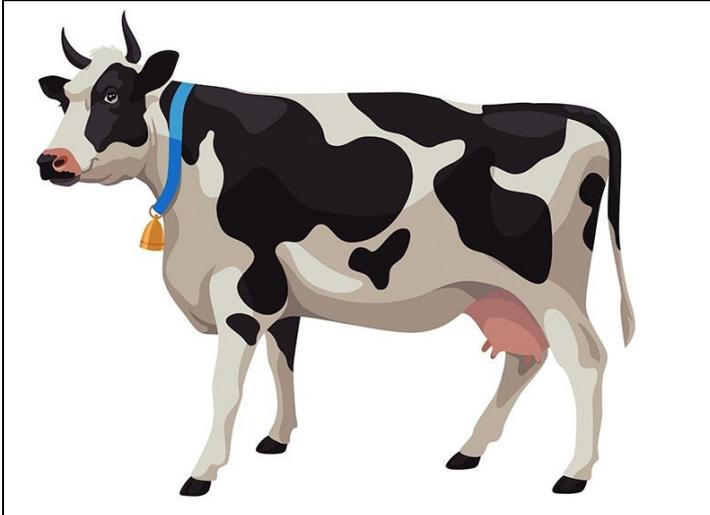
- Дети, давайте подытожим все знания о домашних животных, которые вы получили или вспомнили сегодня. Итак, мы по очереди по схеме будем составлять рассказы о тех животных, которые у вас на столах (макеты).

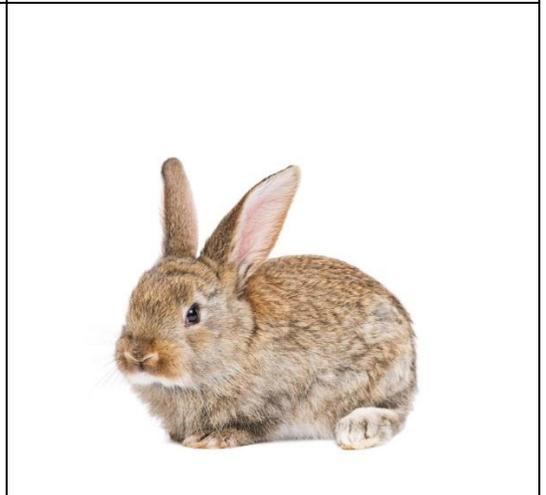
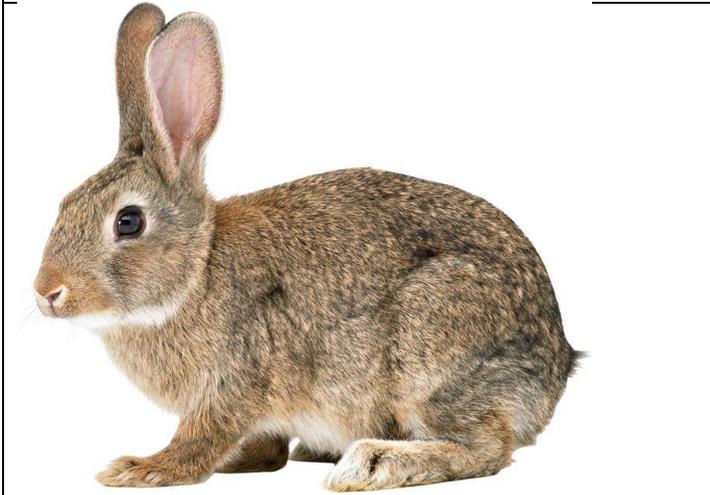
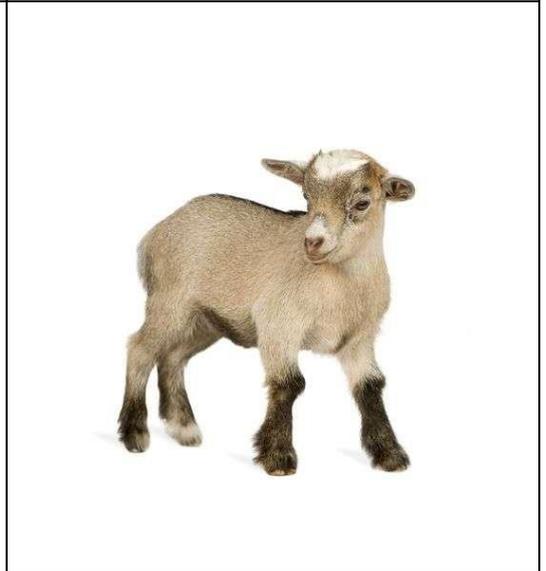
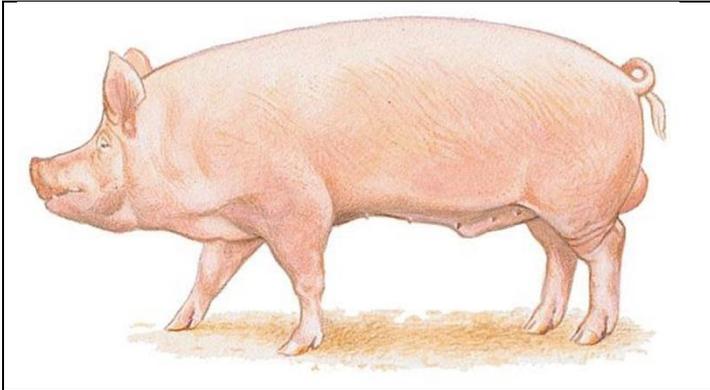
1. Название.
2. Внешний вид (размер, окраска, длина шерсти, отличительные признаки).
3. Как называется его домик?
4. Чем его кормят?
5. Какую пользу приносит?
6. Как за ним ухаживают?

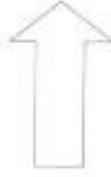
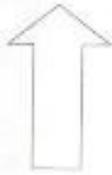
(Логопед дает образец рассказа)

9. Итог занятия.

- Оценивается работа;
- С какими животными мы с сегодня познакомились? *(Домашними.)*



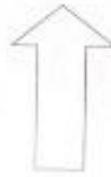




Название

Как называется его домик?

Чем его кормят?



Какую пользу приносит?

Как за ним ухаживают?



ПРИЛОЖЕНИЕ 8

Конспект фронтального логопедического занятия на тему «Мой дом. Посуда»

Цель: развитие умения составлять связные высказывания.

Задачи:

Коррекционно – образовательные:

- закрепление знаний о посуде, уточнение внешних характеристик, пользы для людей;
- уточнение и расширение предметного словаря по теме «Посуда»;
- активизация глагольного словаря по теме;
- совершенствование грамматического строя речи – употребление существительных в родительном падеже;
- развитие умения образовывать имена существительные с уменьшительно-ласкательным значением в форме единственного числа;
- развитие умения образовывать относительные имена прилагательные;
- развитие навыка составления сравнительных рассказов по наглядному плану и устному образцу;
- развитие навыка составления «живых предложений» при демонстрации действий.

Коррекционно – развивающие:

- развитие познавательных интересов детей, любознательности, двигательной активности, общей и мелкой моторики;
- развитие внимания, памяти, логического мышления, зрительно - моторной координации.

Коррекционно-воспитательные:

- приучать к порядку;
- воспитывать навыки оказания помощи друг другу;
- формировать умение слушать друг друга;
- развитие умения адекватно оценивать свою деятельность.

Оборудование: картинки с изображениями предметов посуды, мешочек, детская посудка, таблица для сравнения посуды, изображение Федоры с грязной посудой, изображение чистой посуды, мяч, проектор/компьютер, колонки, аудиозапись отрывка сказки К. Чуковского «Федорино горе» (стимульный материал прилагается).

Предварительная работа воспитателя: познакомить детей с предметами посуды, какая посуда относится к столовой, кухонной, чайной, познакомить детей с произведением «Федорино горе».

Ход занятия:

1. Организационный момент:

Логопед: Здравствуйте, дети!

Жила-была посуда: чайник, чашка и блюдо,

Ножик, вилка и ложка, кастрюля и поварёшка.

Посуда дружила с едой, посуда дружила с водой,

И с человеком дружила, его она вкусно кормила.

- Догадались, о чем же мы сегодня с вами будем говорить? (О посуде!)

2 Введение в тему

- Посуда бывает разная, бывает посуда для кухни – кухонная, для стола? (Столовая.)

- Для чая? Для кофе? (Чайная, кофейная.)

-А вы знаете, как правильно использовать посуду? Хорошо, тогда отвечайте на мои вопросы:

Буду супчик я варить - воду мне куда налить?

Где поджарю я лучок?

Где нарежу кабачок?

Захотела чайку попить, куда водички мне залить?

Где заварку заварить?

Куда мне сахар положить?

Из чего чайку попьем?

Ну, тогда гулять пойдем.

3. «Кот в мешке» (сравнение двух предметов)

- Посуды так много и вся она такая разная, правда ведь? Дети, сейчас мы будем сравнивать разную посуду. В этом нам поможет вот такая схема (см. ниже). Я вам продемонстрирую, как она работает. Начните рассказ так: Я хочу рассказать о ... (чайнике и кастрюле). Но для начала вы должны на ощупь угадать те предметы, которые будете сравнивать. (Дети с закрытыми глазами из мешочка достают по два предмета посуды и угадывают, что это, затем приступают к составлению сравнительного рассказа)

4. Дидактическая игра «Назови ласково» в кругу с мячом.

- Сейчас я предлагаю поиграть с мячом. Я буду бросать мяч и называть любой предмет посуды, кто поймал, должен назвать эту посуду ласково. чашка тарелка ...сковорода блюдце ...кружка ... кастрюля ...стакан ... ложка ...вилка ... кувшин ...солонка ... маслѐнка ...нож ... чайник ...самовар ... салатник ...

- Ой, слышите, что это за музыка? (*Звучит отрывок сказки К. Чуковского «Федорино горе», на экране появляется картинка из мультфильма, как Федора бежит за посудой*)

- Вы узнали, из какого мультфильма эта посуда?

- Бедная посуда, вся поломанная, грязная. Давайте, ей поможем?

5. Физкультминутка.

К Федоре в гости на кухню пойдем,

На кухне все вместе уборку начнем.

Ох, посуду не любили,

Закоптели, запустили.

Будем чистить, будем мыть,

Чтоб посуде угодить

Начищали, намывали,
 Ручки вниз мы опускали
 И все вместе отдыхали.

- Потрудились вы на славу, всю посуду Федоре перемыли, молодцы! Теперь Федора будет ухаживать за своей посудой. *(На экране появляется изображение чистой посуды)*

6. Отгадывание загадок.

- Итак, дети, давайте вспомним, какую посуду мы перемыли.
 Я вам буду подсказывать загадками.

Стоит толстячок,
 Подбоченивши бочок,
 Шипит и кипит,
 Всем чай пить велит. (Самовар)
 По моей тарелке
 Лодочка плывёт.
 Лодочку с едою
 Отправляю в рот. (Ложка)
 Она бывает глубока.
 Она бывает мелка.
 Однако, это не река. (Тарелка)
 Если хорошо заточен,
 Все легко он режет очень –
 Хлеб, картошку, свеклу, мясо,
 Рыбу, яблоки и масло (Нож)
 Новая посуда,
 А вся в дырках. (Решето)
 Чайника подружка
 Имеет два ушка,
 Варит кашу, суп для Юли.
 И зовут её... (Кастрюлей)
 Я горячее храню,
 Я холодное храню,
 Я и печь, и холодильник
 Вам в походе заменю. (Термос)
 Я пыхчу, пыхчу,
 Больше греться не хочу.
 Крышка громко зазвенела:
 «Пейте чай, вода вскипела!» (Чайник)
 Среди ложек я полковник.
 И зовут меня... (Половник)
 - Какие вы молодцы.

7. Составление предложений по демонстрации действий: (употребление глаголов в настоящем и прошедшем времени)

- Все мы знаем, что посуда не просто так стоит на кухне. С ней всегда что-то делают. Сейчас я буду называть действия с посудой и показывать их, повторяйте за мной и запоминайте.

Маша наливает сок в стакан. Даша переливает сок в другой стакан.

Наташа чистит чайник. Соня моет тарелку. Тоня вытирает тарелку.

Аня накрывает на стол: ставит тарелку, кладет ложку, ставит блюдце с чашкой.

Составление предложений по вопросам (можно подсказывать детям действиями)

Что сделала Маша? (Маша налила сок в стакан.)

Что сделала Даша? (Даша перелила сок в другой стакан.)

Что сделала Наташа? (Наташа почистила чайник.)

Что сделала Соня? (Соня помыла тарелку.)

Что сделала Тоня? (Тоня вытерла тарелку.)

Что сделала Аня? (Аня расставила посуду: поставила тарелку, положила ложку).

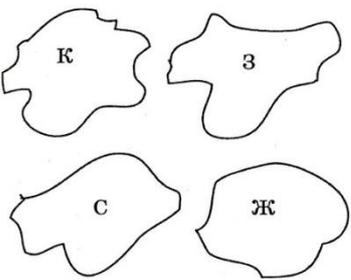
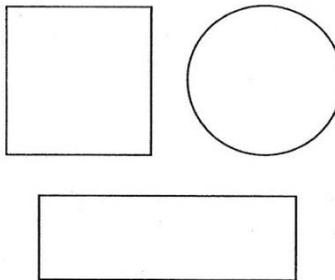
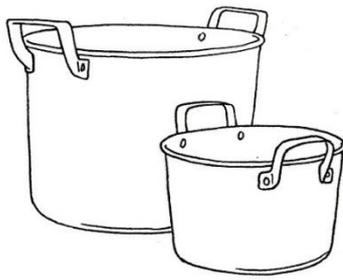
Что можно класть на стол? (ложки, вилки, салфетки, чайные ложки)

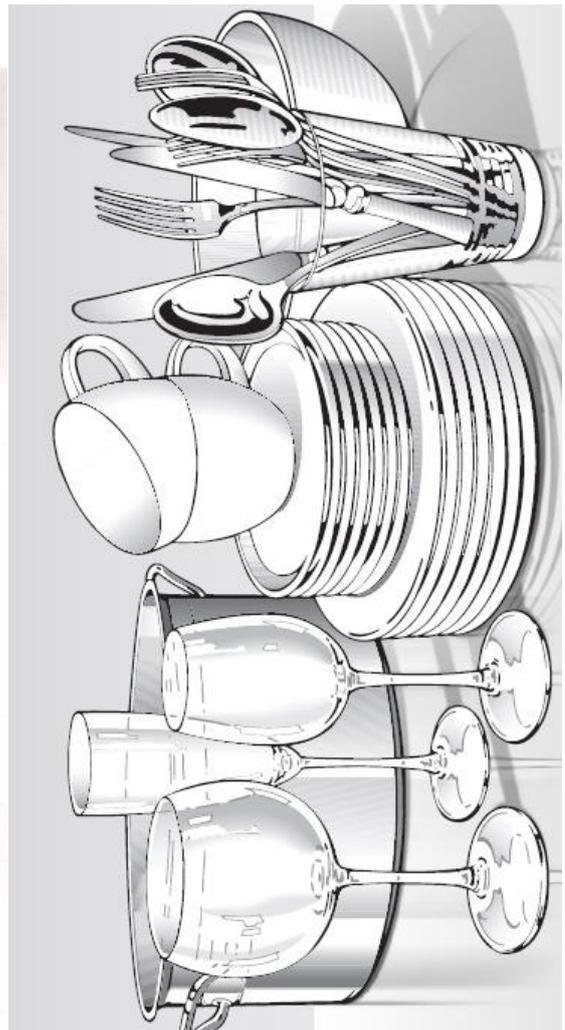
Что можно ставить на стол? (тарелку, конфетницу, чашку, блюдце, салфетницу, солонку).

8. Итог занятия.

- Молодцы! Вы сегодня отлично поработали. Скажите, о чём мы говорили на занятии?

- Что понравилось на занятии?

<p>1. Цвет</p> 	<p>2. Форма</p> 	<p>3. Величина</p> 
<p>4. Материал</p> <p>ФОЛЬГА</p> <p>ПЛАСТМАССА</p> <p>ДЕРЕВО</p>	<p>5. Части посуды</p> 	<p>6. Действия с посудой</p> 



ПРИЛОЖЕНИЕ 9

Таблица 2.15.

Результаты комплексного исследования связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи контрольной группы

№ п/п	возраст	И.Ф. ребенка	Балл за выполнение задания					Средний балл
			1 зад.	2зад.	3 зад.	4 зад.	5 зад.	
1.	6 лет	Александр Я.	3	3	3	2	3	2,8
2.	5 лет	Алексей Л.	3	2	2	2	2	2,2
3.	6 лет	Алексей М.	3	3	3	2	3	2,8
4.	6 лет	Алиса М.	3	3	2	3	2	2,6
5.	6 лет	Анастасия Л.	3	3	2	3	2	2,6
6.	5 лет	Андрей Д.	3	2	3	2	2	2,4
7.	6 лет	Вероника С.	3	3	2	2	2	2,4
8.	5 лет	Виктория Б.	3	3	2	2	2	2,4
9.	6 лет	Глеб А.	3	3	2	3	2	2,6
10.	6 лет	Глеб Р.	3	2	2	2	1	2
11.	6 лет	Данил Ш.	3	3	2	3	2	2,4
12.	5 лет	Дарья К.	3	2	3	1	2	2,2
13.	6 лет	Дмитрий Г.	3	2	2	3	1	2,2
14.	6 лет	Екатерина Ж.	3	3	3	3	3	3
15.	5 лет	Елена К.	3	2	2	2	2	2,2
16.	6 лет	Илья Ш.	3	3	3	3	3	3
17.	6 лет	Кирилл К.	3	3	3	2	2	2,6
18.	6 лет	Максим Е.	3	3	2	2	2	2,4
19.	5 лет	Роман М.	2,5	2	2	1	2	1,8
20.	6 лет	Роман Р.	3	3	2	3	2	2,6
21.	5 лет	Ульяна П.	3	2	2	2	2	2,2
22.	6 лет	Ярослав Ч.	3	3	3	3	2	2,8