**ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ**

**РЕСПУБЛИКИ КРЫМ «КРЫМСКИЙ ИНЖЕНЕРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ ИМЕНИ ФЕВЗИ ЯКУБОВА»**

Факультет психологии и педагогического образования

Кафедра специального (дефектологического) образования

**САЛИЕВА ДИАНА УСЕИНОВНА**

направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

профиль «Логопедия»

группа З-С(Д)О-Л-16

Курсовая работа

по логопедии

**ОСОБЕННОСТИ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

|  |  |
| --- | --- |
| К защите допускаю: Канд. пед. наук, доцент кафедры С(Д)ОАндрусёва И.В.   | Научный руководитель:  Преподаватель кафедры С(Д)О Абибуллаева Л. Ш.  |

Оценка:  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Дата защиты: \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_

Симферополь, 2020 г

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

|  |  |
| --- | --- |
| **ВВЕДЕНИЕ......................................................................................................** | 3 |
| **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ………………………** | 6 |
| * 1. Фразовая речь дошкольников как объект изучения в общей и специальной психолого- педагогической литературе………………….
 | 6 |
| * 1. Общие основы формирования фразовой речи у дошкольников в онтогенезе…………………………………………………………………
 | 10 |
| **Выводы по главе 1..........................................................................................** | 17 |
| **ГЛАВА 2. ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ………...** | 19 |
| * 1. Особенности развития фразовой речи у дошкольников с общим недоразвитием речи………………………………………………………
 | 19 |
| * 1. Содержание коррекционной работы по преодолению недостатков фразовой речи у дошкольников с общим недоразвитием речи………..
 | 26 |
| **Выводы по главе 2..........................................................................................** | 31 |
| **ЗАКЛЮЧЕНИЕ..............................................................................................** | 33 |
| **СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ..................................** | 35 |
| **ПРИЛОЖЕНИЯ……………………………………………………………..** | 38 |

**ВВЕДЕНИЕ**

**Актуальность исследования.** Поскольку одним из основных факторов становления личности в дошкольном возрасте является речевое развитие ребенка, то степень развития этой сферы психики определяет, как известно, уровень сформированности познавательных и социальных мотивов ребенка, его потребностей и интересов, уровень знаний, умений и навыков.

Развитие фразовой речи, ее объем и качество, уместная актуализация слов во время говорения – это все важнейшие составляющие речевого онтогенеза дошкольника. В связи с этим, значимость приобретает превентивное обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи и непосредственно логопедическая работа с детьми с нарушениями речи дошкольного возраста, особенно общим недоразвитием речи в условиях дошкольного образовательного учреждения.

От уровня сформированности речи ребенка, в частности, фонетико-фонематической и лексико-грамматической сторон, зависит уровень овладения учебной деятельностью, школьными знаниями, умениями и навыками в соответствии программных требований. Поскольку, речь плотно связана с мышлением, по выводам Л. С. Выготского, то ребенок с общим недоразвитием речи который имеет нарушение процесса формулирования выражения или высказывания не выполняет полноценно мыслительно-познавательную функцию, что отрицательно сказывается в дальнейшем на овладении чтением и письмом в начальной школе.

В связи с этим, формирование устной речи детей дошкольного возраста в психологической и педагогической литературе рассматривается в числе важнейших задач.

Своеобразие формирования фразовой речи при общем недоразвитии речи продемонстрировано в изысканиях М. В. Богданова-Березовского, М. Е. Хватцева, Р. Е. Левиной, В. К. Орфинской, Н. А. Никашиной, Г. А. Каше, О. В. Правдиной, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной, С. Н. Шаховской, Б. М. Гриншпуна и прочих.

Большой интерес представляют труды Р. Е. Левиной, в которых применяется комплексный подход к рассмотрению речевых патологий у ребенка, на основании которого показана периодизация общего недоразвития речи.

Формирование фразовой речи считается истоком для последующего становления умения воспользоваться монологической речью, грамматически её оформлять, четкого и ясного произнесения звуков и слов. Только лишь овладев законами построения разного вида фраз, дошкольник способен благополучно контактировать и узнавать реальность. Для того чтобы у детей возникла и верно формировалась фразовая речь, требуется речевая среда и необходимость воспользоваться информацией как главным методом общения с родными людьми и ровесниками.

По разным причинам у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, посещающих детский сад общеобразовательного типа, часто наблюдаются недостатки фразовой речи. При отсутствии своевременно начатой целенаправленной коррекционной работы впоследствии можно наблюдать проявления задержки овладения связной речью. Своевременное выявление недостатков фразовой речи у детей дошкольного возраста и оказание им необходимой помощи является актуальной задачей.

**Цель исследования:** теоретически изучить особенности фразовой речи дошкольников с общим недоразвитием речи.

Для достижения цели необходимо решить следующие **задачи:**

1. Проанализировать общую и специальную психолого-педагогическую литературу по проблеме развития фразовой речи у дошкольников;
2. Охарактеризовать общие основы формирования фразовой речи у дошкольников;
3. Рассмотреть особенности развития фразовой речи у дошкольников с общим недоразвитием речи;
4. Обосновать содержание коррекционной работы по преодолению недостатков фразовой речи у дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Объект исследования:** фразовая речь детей дошкольного возраста.

**Предмет исследования:** особенности фразовой речи дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Методы исследования:**

– теоретические: теоретический анализ и обобщение общей и специальной психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

**Структура и объём курсовой работы.** Данная курсовая работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованной литературы. Объем работы 42 страницы.

**ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С НАРУШЕНИЯМИ РЕЧИ**

**1.1 Фразовая речь дошкольников как объект изучения в общей и специальной психолого-педагогической литературе**

Изучение недостатков фразовой речи у дошкольников является актуальным вопросом в настоящее время. Данным вопросом занимались исследователи в области логопедии и педагогики Л. П. Зернова, И. А. Зимина, Г. А. Каше, Р. Е. Левина, Н. А. Никашина, Т. Б. Филичева, М. Е. Хватцев, Г. В. Чиркина, Г. Р. Шашкина, С. Н. Шаховская, и др [11; 17; 26; 29; 30].

Формирование фразой речи у детей дошкольного возраста играет огромную роль. Представляя собой высказывание, фразовая речь является основной единицей речи как орудия мышления и общения. Овладение родным языком в основном и протекает во фразовой речи.

Огромное значение имеет овладение предложением как единицей речи, ибо оно является основной формой выражения мысли. По мнению А. Н. Леонтьева, обучение фразовой речи есть необходимое условие для того, чтобы ребенок правильно и литературно формулировал свою мысль. Это, по мнению исследователя, своего рода коррекция способов языковой реализации той или иной коммуникативной задачи [15].

Во исследованиях детской речи А. А. Леонтьева указывается, что связная монологическая речь в дошкольном возрасте формируется постепенно на основе диалогической. Базовой же основой развития монологической и диалогической речи является фразовая речь, которая формируется на основе усвоения лексики [16].

Вопросами формирования фразовой речи детей дошкольного возраста и факторов ее развития занимались В. В. Гербова, Э. П. Короткова, Г. М. Лямина. Исследователи утверждают, что при нормальном речевом развитии к пяти годам речь ребенка состоит из распространенных и сложных фраз. Сложность для дошкольников составляет грамматическое оформление фраз, поскольку композиция сложных фраз опирается на хронологическую последовательность событий. Дошкольникам трудно выстроить высказывание в определенной композиционной форме и это отражается на качестве построения фразы [8; 12; 18].

В большой энциклопедии слово «фраза» (от греч. phrásis - выражение) рассматривается как «основная единица речи, которая соответствует предложению как единице языка; синтактико-фонетическое целое, имеющее синтаксическую структуру, смысловую законченность и интонационную оформленность. Границами фразы являются паузы, а также определённые интонационные признаки, указывающие на её конец» [4, с. 456].

Фраза может соответствовать предложению, которое характеризуется формальными синтаксическими признаками, но интонация превращает во фразу и последовательность слов, предложением не являющихся. В некоторых случаях фразовое оформление может получить часть предложения.

Иногда в нестрогом терминологическом употреблении фраза рассматривается в литературе как предложение. Традиционно предложение в лингвистике рассматривается как [грамматически](https://infourok.ru/go.html?href=https%3A%2F%2Fru.wikipedia.org%2Fwiki%2F%D0%93%D1%80%D0%B0%D0%BC%D0%BC%D0%B0%D1%82%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F_%D0%BA%D0%B0%D1%82%D0%B5%D0%B3%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%8F) организованное соединение [слов](https://infourok.ru/go.html?href=https%3A%2F%2Fru.wikipedia.org%2Fwiki%2F%D0%A1%D0%BB%D0%BE%D0%B2%D0%BE) (или слово), обладающее [смысловой](https://infourok.ru/go.html?href=https%3A%2F%2Fru.wikipedia.org%2Fwiki%2F%D0%A1%D0%BC%D1%8B%D1%81%D0%BB) и [интонационной](https://infourok.ru/go.html?href=https%3A%2F%2Fru.wikipedia.org%2Fwiki%2F%D0%98%D0%BD%D1%82%D0%BE%D0%BD%D0%B0%D1%86%D0%B8%D1%8F_%28%D0%BB%D0%B8%D0%BD%D0%B3%D0%B2%D0%B8%D1%81%D1%82%D0%B8%D0%BA%D0%B0%29) законченностью [5]. Таким образом, фраза может соответствовать предложению.

Фразовая речь может быть элементарной и включать в себя, как правило, 2-3 слова, а также может быть распространенной, при этом включать в себя одно сложное предложение (состоящее из 4 и более слов) или два и более предложения (что соответствует рассказу).

Онтогенез формирования фразовой речи описан в работах А. Н. Гвоздева. Он выделил три периода формирования фразовой речи с учетом тесного взаимодействия морфологической и синтаксической системы языка [7].

Первый период – период предложений, состоящих из аморфных слов-корней (от 1 года 3 мес. до 1 года 10 мес.). Этот период включает два этапа:

– этап однословного предложения;

– этап предложений из нескольких слов-корней.

На этапе однословного предложения ребенок использует лишь отдельные слова в роли предложения. В речи ребенка присутствует небольшое количество слов, которые он использует для выражения своих желаний, потребностей, впечатлений. При этом для уточнения смысла своего высказывания ребенок часто использует жесты, интонацию. Первые слова, которые употребляет ребенок, не имеют определенной грамматической формы, это аморфные слова-корни. В различных предложениях они используются в одинаковом звуковом оформлении, без изменения. Основную часть слов составляют существительные, обозначающие названия лиц, предметов, звукоподражания [7].

На этапе предложений из нескольких слов-корней ребенок объединяет в одном выражении сначала два, затем три слова, т.е. в речи появляется фраза. Грамматическая связь между словами отсутствует. Ребенок связывает слова только интонацией, общностью ситуации. При этом слова используются в предложениях в одной и той же аморфной, неизменной форме. Существительные употребляются либо в именительном падеже единственного числа, либо в усеченной, искаженной, неизменяемой форме. Глаголы представлены либо в неопределенной форме, либо в форме 2-го лица единственного числа повелительного наклонения [3].

Анализ детских высказываний этого этапа показывает, что ребенок еще не ставит и не может решить задачу выбора грамматической формы и употребляет одинаковую форму слова в различных словосочетаниях [7].

Второй период – это период усвоения грамматической структуры предложения (1 г. 10 мес.-3 года). Он включает три этапа.

Первый этап – формирования первых форм слов, характеризуется появлением первых форм слов. На этом этапе формирования грамматического строя речи дети начинают замечать различную связь между словами в предложениях. Ребенок начинает использовать в речи различные формы одного и того же слова. В речи ребенка начинают обозначаться первые грамматические отношения между словами: согласование существительных в именительном падеже единственного числа с глаголом изъявительного наклонения (мятик играет), некоторые формы управления глаголом (дай кису). Однако в речи ребенка имеется большое количество аграмматизмов. На этом этапе отмечается расширение структуры предложения до 3-4 слов.

Второй этап – использование системы флексий для выражения связей слов. Словоизменение в русском языке характеризуется большим разнообразием флексий, которые систематизируются при формообразовании в различные типы склонений имен и спряжений глаголов. Из-за сложности флексийной системы ребенок не может одновременно усвоить все формы словоизменения. Последовательность усвоения ребенком грамматических форм слов определяется семантической функцией и частотностью использования в речи окружающих. На этом этапе в детской речи встречается еще много грамматических неточностей. Одни флексии заменяются другими, но в пределах одного грамматического значения [7].

В устной речи детей на этом этапе появляются некоторые семантически простые предлоги «в», «на», «у», «с», но их употребление не всегда соответствует языковой норме, наблюдаются замены предлогов, смешение окончаний. Происходит расширение и усложнение структуры предложения до 5-8 слов, появляются сложные предложения, сначала бессоюзные, затем сложносочиненные предложения с союзами.

Третий этап – усвоение служебных слов для выражения синтаксических отношений. В норме речевое развитие характеризуется тем, что предлоги усваиваются после усвоения основных наиболее функциональных элементов языка – флексий. В начале речевого развития в детской речи отсутствуют предлоги. Когда ребенок научился использовать флексию, он вводит в эту конструкцию и недостающий третий элемент – предлог, выражая лексико-грамматическое значение с помощью предлога и флексии. На этом этапе уже правильно употребляются простые предлоги и союзы, но при употреблении сложных предлогов наблюдаются аграмматизмы. На этом этапе в речи ребенка развиваются сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, усваиваются служебные слова, многие грамматические формы, но морфологическая система языка еще не усвоена [7].

Третий период – период дальнейшего усвоения морфологической системы (от 3 до 7 лет). В этот период ребенок систематизирует грамматические формы по типам склонения и спряжения, усваивает многие единичные формы, исключения, сокращает свободное использование морфологических элементов. Ребенок усваивает правила грамматики. К школьному возрасту, ребенок овладевает в основном всей сложной системой практической грамматики. Этот уровень практического владения языком является очень высоким, что позволяет ребенку в школьном возрасте перейти к осознанию грамматических закономерностей при изучении русского языка [7].

Таким образом, фраза – это основная единица речи, которая может соответствовать предложению. Фразовая речь – это отрезок речи, высказывание, включающее в себя одно или несколько предложений, имеющее синтаксическую структуру, смысловую законченность и интонационную оформленность. Формирование фразовой речи проходит в три периода, которые имеют свои возрастные ограничения.

**1.2 Общие основы формирования фразовой речи у дошкольников в онтогенезе**

Исследования Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева показали, что речь ребенка складывается под воздействием речи взрослых и в немалой степени зависит от достаточной речевой практики, обыденного речевого окружения, обучения и воспитания ребенка, которые возникают с первых дней его жизни [5, 16].

Л. С. Выготский и др. считают, что врожденной способностью речь не является, а является приобретённой способностью и развивается в процессе онтогенеза параллельно с физиологическим и интеллектуальным развитием ребёнка и служит одним из основных показателей его общего развития [5].

Овладения ребенком речевой деятельностью в онтогенезе связано со становлением и развитием в ней функций языково-слухового и языково-двигательного анализаторов, деятельность которых напрямую связана с так называемыми специфическими психологическими механизмами речи.

Дошкольное детство выступает одним из главных этапов формирования культуры речи в жизни человека. Ведь степень развития умения правильно и последовательно выражать свои мысли не просто помогает людям лучше понимать друг друга, но и способствует развитию профессиональных возможностей. Процесс формирования культуры речи у детей неразрывно связан с общим развитием речи [3].

Из практики известно, что развитие речи является самой болезненной проблемой в системе воспитания дошкольников. Долгие годы в дошкольных учреждениях обходились без педагогической «диагностики», лингвистического развития детей разных возрастных групп. В соответствии с действующими программами воспитатели были сориентированы на формирование у детей единых для всех знаний, умений, навыков.

Сегодня педагоги понимают, что только при условии определения динамики речевого развития каждого ребенка, можно вовремя оказать помощь, обратить внимание родителей на речевые проблемы.

Приоритетность в развитии речи означает необходимость соблюдения поэтапности, которая соответствует возрастным, психологическим, физиологическим особенностям как безусловном условии личностного роста дошкольника.

Главное для ребенка дошкольного возраста – автоматизация устной речи, которое реализуется в общении. Предупредить дефекты речи значительно легче, чем их устранить. Овладевая речью, изучая язык, ребенок усваивает систему знаний, общественно принятые нормы поведения – основу его жизненной компетентности, то есть «овладевает наукой и искусством жить среди других». Учитывая это, проблема развития речи ребенка всегда была одной из центральных в дошкольном образовании. Сейчас же ведущей целью дошкольной лингводидактики является воспитание языковой личности [14].

Речевое развитие ребенка является одним из основных факторов становления личности в дошкольном возрасте. Степень развития этой сферы определяет уровень сформированности познавательных и социальных мотивов ребенка, потребностей и интересов, знаний, умений и навыков, которые являются базисом личностной культуры.

Овладение родным языком, родным словом начинается с раннего детства в семье, среди родителей и родных ребенку людей, а совершенствование речи продолжается в дошкольных учреждениях, школе и на протяжении всей жизни.

Родной язык является общей основой обучения и воспитания детей в дошкольном учреждении. Овладение им как средством познания и способом общения является наиболее весомым достижением дошкольного детства. Ведь психофизиологическими исследованиями доказано, что именно дошкольный возраст является благоприятным для овладения родным языком [10].

Отечественный психолог Д.Б. Эльконин отмечает что до 5 лет ребенок усваивает звуковую систему языка и осознает звуковой состав слова [31], Д.Э. Розенталь в своих трудах подчеркивает, что до 4,5 лет дошкольник усваивает падежные окончания и основные грамматические формы [23], а по мнению С.Л. Рубинштейна с 5-ти лет овладевает монологичной речью [21].

Если ребенок по каким-то причинам будет изолирован от полноценного речевого общения в дошкольные годы, это отрицательно отразится на его дальнейшем речевом и умственном развитии. Нарушения речи в определенной степени отрицательно влияют на все психическое развитие ребенка, отражается на его деятельности, поведении.

Нарушения речи, ограниченность речевого общения могут влиять на формирование личности ребенка, вызывать специфические особенности эмоционально-волевой сферы, способствовать развитию отрицательных качеств характера (застенчивость, неуверенность, замкнутость, чувство неполноценности). Все это негативно всплывает на овладение грамотой, успешность в целом. Нередко случаются такие ситуации, когда об уровне развития ребенка, его готовности к школьному обучению судят по тому, в какой степени она в дошкольном возрасте освоил элементы грамоты: или сколько букв знает, умеет читать слоги, слова, умеет узнавать и воспроизводить в словах звуки и тому подобное. Другие виды речевых умений остаются без внимания тех, кто готовит его в школу [22].

Речевое развитие ребенка – это понятие значительно шире, чем его отдельные составляющие. Поэтому в работе с дошкольниками в области речевого развития необходимо уделить внимание прежде всего этим его самым существенным составляющим. Именно от них будут в значительной степени зависеть успехи школьного обучения, в основе которых лежат такие виды речевых действий, как слушание, понимание, говорение, чтение и письмо.

Уровень развития речи ребенка зависит прежде всего от общего психофизиологического развития (состояния нервных процессов, развития внимания, мышления), состояния фонематического слуха и речедвигательного аппарата, общения со взрослыми и ровесниками, от целенаправленной работы взрослого с ребенком [29].

Культура речи зависит не только от объема словаря ребенка, но и от того, как произносятся слова, с какой интонацией, громкостью, в каком темпе. Особенно внимательными нужно быть взрослым, всегда помнить – дети подражают им во всем, особенно в речи.

На этапе дошкольного детства основной задачей развития личности дошкольников является формирование речевой компетентности, т.е. формирование речевой активности, а именно – формирование определенных речевых умений и навыков.

Речью ребенок овладевает в процессе общения во время разных видов деятельности. Ведь все они тесно связаны с речью сопровождаются им. Но повседневного общения для становления речевой компетенции, конечно, недостаточно. Основной формой обучения дошкольников в процессе организованной познавательной деятельности все же остается занятие.

Именно на занятиях воспитатель систематически и последовательно формирует у детей речевые умения и навыки, которые закрепляются во время разных видов деятельности в повседневной жизни.

На занятиях речевого общения дети упражняются в речевой деятельности. На таких занятиях воспитатели основное внимание сосредотачивают на практическом усвоении детьми норм родного языка (фонетических, лексических, грамматических), формировании навыков рассказывания и пересказывания. Также необходимо вести наблюдение за детской речью, чтобы объективно и профессионально судить об эффективности и результативности применения тех или иных методов и приемов, определять результаты работы, возрастные достижения развития детской речи [1].

Доступных и простых методов педагогического обследования детской речи много: это наблюдение за «речевым поведением» ребенка, беседы, анкетирование родителей, изучение продуктов детской языковой и неязыковой деятельности, ознакомление с условиями жизни в семье, проведение несложных экспериментов в виде заданий, упражнений или дидактических игр. Для обследования речевого развития детей необходимы так называемые «стимулирующие материалы»: игрушки, дидактические пособия (настольно – печатные игры), репродукции, картинки, книги с иллюстрациями, разнообразные «театры».

Типичные ошибки в речи детей дошкольного возраста

Анализ реальной ситуации, сложившейся сейчас, показал, что количество детей, имеющих отклонения в речевом развитии постоянно растет. Среди них значительную часть составляют дети 5-6 летнего возраста, которые не овладевают в определенное время звуковой стороной речи. Имея полноценный слух и интеллект, у них недостаточно развито фонематичное восприятие. Изъяны произношения чаще всего являются индикатором недостаточной готовности к усвоению звукобуквенного анализа [4].

Нарушение звукопроизношения является достаточно распространенной проблемой в обучении и воспитании детей дошкольного учреждения.

Статистические данные отечественных и зарубежных исследований свидетельствуют, что недостатки произношения выявляются у 25-30% детей дошкольного возраста (5-6 лет), у 17-20% детей школьного возраста (1-2-ые классы).

К типичным грамматическим ошибкам можно отнести следующие: неправильное окончание существительных множественного числа в именительном падеже; склонение неизменяемых существительных; неправильные родовые окончания существительных; неправильные формы причастий; ошибки в формах существительных, имеющих только множественное число; употребление существительных единственного числа во множественном числе; неправильные окончания местоимений; неправильное склонение числительных; ошибки в глаголах и в основе слова [2].

Грамматические ошибки в речи детей дошкольного возраста можно объяснить следующим образом: тем, что дети еще не усвоили морфологическую систему родного языка; влиянием неправильной речи взрослых; педагогической запущенностью; взрослые не обращают внимания на ошибки детей, не исправляют их, а иногда даже подражают неправильную детскую речь.

Воспитатели иногда увлекаются накоплением слов без надлежащей их активизации, прибегают в основном к однообразным языковым задачам. В основном сосредотачиваются внимание детей на диалогической речи. Недостаточно используются такие формы работы, как творческие рассказы на предложенную тему, описательные рассказы, составление рассказов – загадок, загадок – описаний, словесных логических задач. Иначе говоря, ощущается дефицит задач, которые развивают монологическую речь [2].

Односторонность в работе над развитием речи приводит к тому, что дети не умеют дифференцировать задания. Они плохо различают суть их: скажи, расскажи, придумай и т.п.

Можно с уверенностью сказать, что при наличии развивающей языковой среды ребенок практически овладевает диалогом, полилогом, монологом и фактически подготовлен к обучению грамоте.

Детям очень трудно выполнять задачи, связанные с поиском синонимов, антонимов, средств выразительности, акцентов в речи. Это больше проявляется в самостоятельной речи детей, в оформлении сюжета в игре, при составлении рассказа, пересказа.

Диамонологическую компетенцию ученые определяют, как понимание связного текста, умение отвечать на вопросы, поддерживать и начинать разговор, вести диалог, составлять разные виды рассказов.

Часто среди детей старшего дошкольного возраста встречаются следующие недостатки связной речи: недостаточный запас слов; неумение самостоятельно выделять главные свойства и признаки объекта; неумение установить последовательность изложения выявленных признаков; сложность удержания в памяти последовательности, которая является планом рассказа, описания; копирование образца рассказа воспитателя или детей с относительно высоким уровнем развития; отказ ребенка вообще отвечать во время описательных и творческих рассказов, что свидетельствует о не сформированности, несовершенстве психических процессов [4].

У таких детей как правило выявляют недостатки бессистемности работы по развитию словесно- логического мышления. У детей не сформирована способность логически связывать процессы мышления и речи.

Обследование произношения можно проводить по разным схемам Проверка словаря осуществляется с помощью бесед. Соответствующими вопросами выявляются знания ребенка о предметах и явлениях, проверяется, правильно ли он называет предметы, их признаки, действия, качества.

Для проверки связной речи создаются речевые ситуации, которые поощряют пересказать рассказ, сказку, описать предмет, игрушку, картинку, рассказать что-то из собственного опыта и тому подобное. Особенность проверки связной речи составляет лингвистический анализ высказываний и рассказов детей: анализ последовательности изложения мыслей, структуры предложений, связи слов и предложений, словаря [9].

Таким образом, для совершенствования работы по развитию речи дошкольников необходимы: проведение экспериментальных исследований, создание благоприятной языковой среды, обеспечения детей активной языковой практикой, плановое обучение на занятиях по развитию речи с учетом индивидуальных особенностей, целенаправленное воздействие на развитие речи на всех других занятиях и вне их, внедрение в практику работы инновационных технологий, современных методических разработок по развитию речи детей дошкольного возраста.

**Выводы по главе 1**

В первой главе курсовой работы были рассмотрены теоретические основы фразовой речи дошкольников с нарушениями речи. Полученные результаты в ходе исследования обобщены в следующих выводах.

Фразовая речь – это отрезок речи, высказывание, включающее в себя одно или несколько предложений, имеющее синтаксическую структуру, смысловую законченность и интонационную оформленность. Формирование фразовой речи проходит в три периода, которые имеют свои возрастные ограничения. Первый период – период предложений, состоящих из аморфных слов – корней, второй период – это период усвоения грамматической структуры предложения, третий период – период дальнейшего усвоения морфологической системы.

У дошкольников часто обнаруживаются различные недостатки фразовой речи: типичным является использование простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений; структура предложений может быть нарушена за счет пропуска или перестановки главных и второстепенных членов; знание специфики формирования фразовой речи и особенностей ее развития у детей позволяет определить задачи и приемы обучения детей дошкольного возраста и определить уровень его речевого развития.

**ГЛАВА 2. МЕТОДИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ФРАЗОВОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**2.1 Особенности развития фразовой речи у дошкольников с общим недоразвитием речи**

В работах В. П. Глухова, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Л. Ф. Спировой, Т. Б. Филичевой, Е. И. Тихеевой подчеркивается, что у детей с общим недоразвитием речи отмечается различные нарушения фразовой речи [6; 9; 20; 24; 25; 26].

Под общим недоразвитием речи (далее – ОНР) понимают речевую патологию, при которой отмечается стойкое отставание всех компонентов языковой системы: фонетики, лексики, грамматики.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – это состояние, связанное с неправильным формированием речи ребенка. Чаще всего данное логопедическое заболевание выявляют в возрасте 3-х лет, когда ребенок начинает активно пользоваться речью. Общее недоразвитие речи не является симптомом какого-либо заболевания у ребенка и проявляется в большинстве случаев при недостаточном речевом внимании к ребенку со стороны родителей. В некоторых случаях ОНР может развиваться на фоне поздно проведенной коррекции патологии полости рта (короткая уздечка, щель мягкого или твердого неба) [19].

Понятие общего недоразвития речи базируется на прогрессивной мысли о возможности единого педагогического подхода к разнородным по своей этиологии выявлениям недоразвитости речи у детей, исходя из конкретного состояния языкового развития ребенка [13].

В трудах Е. М. Мастюковой и Т. Б. Филичевой подчеркивается, что характерным признаком группы детей с ОНР являются значительные индивидуальные различия, которые во многом обусловлены различным патогенезом (моторная, сенсорная алалия, афазия, дизартрия, задержка психического развития и др.) [20; 26].

Впервые теоретическое обоснование ОНР было сформулировано в результате многоаспектных исследований различных форм речевой патологии у детей дошкольного и школьного возраста, которые были проведены профессором Р. Е. Левиной и сотрудниками НИИ дефектологии Г. А. Каше, Л. Ф. Спировой и другими в 50-60 годах прошлого столетия [11; 24].

Недоразвитие речи имеет различное происхождение и соответственно различную структуру аномальных проявлений. Но у всех детей с ОНР есть типичные отклонения, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Они обусловлены несформированностью или расстройством на ранних этапах онтогенеза собственно речевых психологических и физиологических механизмов при первично сохраненном интеллекте. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи, при котором первые слова появляются в 3-4 года, а иногда и после 5-ти лет. Речь таких детей мало понятна, наблюдается недостаточная речевая активность, которая без специального обучения постепенно значительно снижается [30].

Все многообразие речевого недоразвития условно представлено в уровнях: от полного отсутствия речи или лепета к развернутости речи, но с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. Выявление таких типичных отклонений в смысловой и разговорной стороне речи детей разных клинических категорий помогло на основе психолого-педагогической классификации речевых недостатков объединять их в группы с целью совместной коррекционно-логопедической работы.

В Приложении А описаны методики диагностики фразовой речи дошкольников.

У детей с общим недоразвитием речи часто диагностируется не сформированность или частичные нарушения всех видов контроля (опережающего, текущего, последующего) в их учебной деятельности. Воображение у такой категории детей, имеет значительно низкие результативные показатели, которые проявляются в: заниженности мотивационного фона деятельности; низком уровне познавательных интересов; скудных знаниях об окружающем мире; отсутствии целеустремленности; не сформированности операционных компонентов; сложности созданий мнимых ситуаций; недостаточности представлений наглядных образов; слабости крепких связей между зрительной и вербальной сферами; недостаточности сформированности произвольной регуляции образной сферы [32, c. 36].

Также, большие трудности испытывают дети при зрительном восприятии целостного образа предмета, в условиях наложения одного на другой, при зашумленности образов, в задачах по геометрическим фигурам, где дети ориентируются не на их форму, а на их цвет, наблюдается также недостаточная сформированность пространственного праксиса.

Исследователи Л. С. Цветкова, Т. М. Пирцхалайшвили подчеркивают что, органические повреждения мозга у детей с ОНР вызывает нарушения в гностических функциях, характеризующихся низким уровнем оптико-пространственного, буквенного гнозиса (дифференцировка нормального и зеркального отражения букв, не узнавание написания наложенных одну на одну буквы, также, различение букв которые имели графическое между собой сходство и др.), пространственной ориентации (право и лево) и нарушение счета (установление пространственных отношения между явлениями действительности в предметно-практической деятельности, их понимание в импрессивной речи) [28].

Специальные исследования Т. А. Матросовой позволяют определить, что у детей с ОНР нарушения коммуникативных функций речи мешают формированию и волевых регулятивных действий, что приводит к большому количеству ошибок в обучении, большинство которых дети не замечают [19].

Специалист в области логопедии С. Н. Шаховская считает, что основными симптомами дизонтогенеза при ОНР являются стойкое и длительное отсутствие у ребенка речевого подражания, воспроизведение в основном открытых слогов, звуков и слогов в словах. Пассивный запас слов значительно больше и переводится в актив крайне медленно. Дети не используют имеющийся у них запас лингвистических единиц, не умеют оперировать ими, что говорит о несформированности языковых средств, невозможности спонтанно осуществлять выбор языковых знаков и использовать их в речевой деятельности [30].

В своих исследованиях С. Н. Шаховская отмечают, что связная речь детей с ОНР несовершенна по своей структурно-семантической организации, у них обнаруживаются значительные трудности в программировании высказывания, синтезировании отдельных элементов в единое структурное целое и в отборе материала с той или иной целью [30, c. 65].

У детей с ОНР также отмечается нарушение формирования синтаксической структуры предложения. Чаще всего оно выражается в необычном порядке слов, что проявляется даже в повторении предложений. Едва ли не самыми тяжелыми для детей с ОНР являются предложения осложненной синтаксической структуры.

Спонтанное развитие речи детей с ОНР протекает замедленно и своеобразно, вследствие чего различные звенья речевой системы долгое время остаются несформированными [1].

В логопедии условно выделены три уровня ОНР, среди которых первые два характеризуют более глубокие степени нарушения речи, а на третьем более высоком уровне, у детей остаются лишь отдельные пробелы в развитии звуковой стороны речи, словарного запаса и грамматического строения. Исследования ученых Р. Е. Левиной, Н. С. Жуковой, Г. В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой позволили выявить системное нарушение речевой деятельности и найти типичные проявления недостатков, присущих детям с ОНР [9; 17; 26; 29].

Для I-го уровня ОНР характерны следующие признаки: активный словарь находится в зачаточном состоянии; он состоит из звукоподражаний, небольшого количества общеупотребительных слов. Значения слов неустойчивы и не дифференцированы; пассивный словарь шире активного, но понимание речи вне ситуации весьма затруднено. Фразовая речь практически отсутствует. Способность воспринимать звуковую и составную структуру слова не сформирована.

II-й уровень ОНР. Дети обладают бытовым словарным запасом (в основном пассивным). Активный словарь расширяется за счет использования некоторых прилагательных и наречий; происходит обогащение речи за счет использования отдельных форм словоизменения. Наблюдаются попытки изменить слова по родам, числам, падежам, глаголы по времени, но эти попытки являются неудачными. Начинают пользоваться фразой, связная речь в зачаточном состоянии; улучшается понимание речи; произношение звуков и слов значительно нарушено.

III-й уровень ОНР имеет следующие особенности. На фоне сравнительно развернутого речи наблюдается неточное знание и неточное использование многих бытовых слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Мало слов, характеризующих качества, признаки предметов и действий, допускают ошибки в использовании простых предлогов и не используют сложные; наблюдается недостаточная сформированность грамматических форм языка – ошибки в падежных окончаниях, смешение временных и видовых форм глаголов, ошибки в согласовании, не пользуются искажением; в активном используют простые предложения. Отмечается полное неумение распространять предложения и строить сложные; у большинства детей сохраняются недостатки произношения звуков и нарушения структуры слова, что вызывает трудности в овладении звуковым анализом и синтезом слов; понимание бытовой речи хорошее, но обнаруживается незнание отдельных слов и значений, смешение смысловых значений слов, близких по звучанию, недостаточное овладение многими грамматическими формами [26].

При нормальном речевом развитии дети к 5 годам свободно пользуются развернутой фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений. Они имеют достаточный словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения.

Однако не во всех случаях эти процессы протекают благополучно: у некоторых детей даже при нормальном слухе и интеллекте резко задерживается формирование каждого из компонентов языка: фонетики, лексики, грамматики. Такие речевые нарушения определены как общее недоразвитие речи. У детей с общим недоразвитием речи отмечается нарушение звукопроизношения, недоразвитие фонематического слуха, выраженное отставание в формировании словарного запаса и грамматического строя [17].

Общее недоразвитие речи может проявляться в разной степени. Выделяют три уровня речевого развития. Остановимся на характеристике второго и третьего уровня [25].

На втором уровне речевые возможности ребенка значительно возрастают. У детей имеется довольно небольшой словарный запас. В речи преобладают существительные, мало глаголов и еще меньше прилагательных. Ребенок использует фразовую речь. Появляются распространенные предложения. С точки зрения количества слов, предложения довольно объемные, но грамматически фраза оформлена неправильно. Не все формы дифференцируются правильно. Ребенок неправильно употребляет падежные беспредложные формы (неправильное согласование существительных и прилагательных в среднем роде, особенно в косвенных падежах). Предложно-падежные конструкции воспроизводятся неправильно. Например, «Я была лелька», вместо «Я была на елке». В целом предлоги и союзы используются редко. Также характерны грубые нарушения грамматического строя речи. Наблюдается большое количество аграмматизмов при употреблении существительных, глаголов; прилагательные употребляются крайне редко, т.к. они носят отвлеченный характер [17].

Таким образом, у детей второго уровня с общим недоразвитием речи наблюдаются морфологические и синтаксические аграмматизмы, во фразовой речи понимание остается неполным, т.к. многие грамматические формы различаются недостаточно.

Третий уровень речевого развития характеризуется тем, что обиходная речь становится более развернутой, отсутствуют грубые фонетические и лексико-грамматические нарушения. Её недостаточная сформированность часто проявляется как в детских диалогах, так и в монологах. Это подтверждают трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Характерными особенностями связной речи являются нарушения связности и последовательности рассказа, смысловые пропуски существенных элементов сюжетной линии, заметная фрагментарность изложения, нарушение временных и причинно-следственных связей в тексте. Указанные специфические особенности обусловлены низкой степенью самостоятельной речевой активности ребенка с неумением выделить главные и второстепенные элементы его замысла и связей между ними, с невозможностью четкого построения целостной композиции текста. Одновременно с этими ошибками отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств. Так, рассказывая о любимых игрушках или о событиях из собственной жизни, дети в основном используют короткие, малоинформативные фразы. При построении предложений они опускают или переставляют отдельные члены предложения, заменяют сложные предлоги простыми. Часто встречается неправильное оформление связей слов внутри фразы и нарушение межфразовых связей между предложениями [14].

Таким образом, на третьем уровне речевого развития наибольшие затруднения наблюдаются при построении произвольной фразы.

У дошкольников может наблюдаться общее недоразвитие второго и третьего уровня, при котором характерно наличие развернутой фразовой речи с выраженными элементами недоразвития лексики, грамматики и фонетики. Типичным является использование простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. Структура предложений может быть нарушена за счет пропуска или перестановки главных и второстепенных членов [25].

Таким образом, знание специфики формирования фразовой речи и особенностей ее развития у детей позволяет определить задачи и приемы обучения детей дошкольного возраста и определить уровень его речевого развития.

**2.2 Содержание коррекционной работы по преодолению недостатков фразовой речи у дошкольников с общим недоразвитием речи**

С учетом полученных результатов в ходе теоретического изучения фразовой речи дошкольников с общим недоразвитием речи мы определили цель и задачи коррекционной помощи по преодолению их недостатков фразовой речи.

Цель коррекционной работы: устранение выявленных у дошкольников недостатков фразовой речи.

Задачи:

1. Коррекция недостатков лексико-грамматического оформления фразовой речи.
2. Коррекция недостатков содержательной стороны фразовой речи.
3. Развитие и совершенствование речевой активности.

Охарактеризуем содержание коррекционной помощи в рамках выделенных задач. Нами были выделены следующие направления коррекционной работы:

– развитие лексико-грамматического оформления фразовой речи;

– развитие содержательной стороны фразовой речи;

– развитие речевой активности [30].

Проиллюстрируем работу над каждой из выделенных задач. При подборе практического материала, приемов работы и упражнений следует опираться на пособия освещающие проблему коррекции недостатков речи с общим недоразвитием речи.

Охарактеризуем работу над первой задачей. Работа по устранению недостатков лексико-грамматического оформления фразовой речи, направлена на развитие умения использовать в речи предложно-падежные конструкции; обучение согласованию частей речи в роде, числе, падеже; развитие понимания и правильного употребления предлогов [29].

Для этого мы рекомендуем такие задания:

– «Закончите предложение по вопросам» (Повар варит (что?) …

– Учитель учит (кого?) …

– Художник рисует (что?) …

– Врач лечит (кого?) … ).

– «Ответьте на вопросы полным предложением» (Кого ведут в детский сад? Что рубит лесоруб? Кого боится мышка? Кого боится кошка?).

– «Закончите предложения, правильно изменив слова в скобках» (Поздней осенью на деревьях нет (листья). В зале еще нет (стулья). В поле нет (люди). Не слышны голоса (птицы). На болоте много (комары). У птиц нет (зубы)).

– Задания на усвоение предлогов. Логопед показывает ребенку картинку с пространственным изображением предметов. (Покажи, где шарик находится на квадрате, где шарик в квадрате).

– Выполнение инструкций (положи карандаш на стол, положи его под стол, Положи карандаш на книгу, положи ручку в пенал). «На чем можно ездить». Например, на машине. Куда складывают еду? (в холодильник). Где хранятся ручки и карандаши? Где живет белка? Где живет медведь?

Так же можно использовать следующее упражнение: ребенку предлагаются предметные картинки, а также карточку с графическим изображением конкретного предлога и модель предложения: затем дети последовательно составляли и анализировали предложение с каждым из предлогов. Вместо звездочек в модель предложения подставляются картинки предметов. Вместо короткой черточки – маленькую карточку с графическим изображением предлога. Составляются и анализируются предложения. Например: «Мяч лежит на ковре», «Девочка села на стул», «Конфета упала на ковер» и т.п. [40].

Работа над содержательной стороной фразовой речи направлена на умение правильно и последовательно выстраивать слова в предложении; умение составлять простые и распространенные предложения.

Для этого рекомендуется использовать такие упражнения:

– «Выбери игрушку»: Дети становятся в круг. В середине круга стоит стол, на котором разложены игрушки (шар, кубики, лопата, кукла). Один из детей, бросая мяч другому, должен попросить: «Вова, дай шар (кубик)», «Таня, дай куклу (лопатку)» и т.д. Ребенок, поймавший мяч, должен выполнить эту просьбу: положить мяч на стол, взять со стола названную игрушку, сказать: «Оля, на (возьми) шар». Такие практические игры очень любят дети, и ребята легко входя в роль, осваивают фразовую речь.

– Можно предложить использовать такое упражнение, как «Кто что ест?». Детям показывают картинки с изображениями домашних животных и того, чем они питаются, и говорят, что мы будем составлять предложения. Ребенку предъявляются две картинки (например, корова и трава), а ребенок должен самостоятельно составлять предложение. Например, корова жует траву.

– Эффективным является прием работы с моделью. Выкладываются предметные картинки (изображения девочки, супа, хлеба и яблока). Ребенку предлагается рассмотреть их и назвать. А затем его знакомят с новой графической моделью предложения: вместо первой звездочки слева в графическую модель предложения ребенку предлагается поставить картинку, про которую можно спросить: «Кто это?» (девочка), а вместо второй звездочки слева – любую из оставшихся картинок. А затем ответить на вопрос: «Что кушает девочка?».

– Далее следует проводить работу с деформированным предложением. Детям предлагается послушать предложение, найти и исправить допущенную ошибку: «Хлеб кушает девочку. (Девочка кушает хлеб)» [29].

С целью обучения составлению двусоставного простого предложения, распространённых предложений из трёх - четырёх слов дошкольникам можно предложить такие упражнения:

– Перед ребенком выкладываются предметные картинки (например, картинки с изображением папы, мешка, яблок, картошки, лука) и графическая модель, ребенок должен называть предметные картинки и ставить соответствующую карточку. К первой картинке задается вопрос: «Кто это?» (папа). А рядом выставляется картинки, по которым ребенок с помощью вопросов педагога составляет простое или распространенное предложение. Количество картинок определяет количество слов в предложении. Последовательность вопросов помогает ребенку выстраивать слова в предложении в правильном порядке. Например, в данном упражнении получается предложение «Папа купил мешок картошки».

– Одним из упражнений, позволяющим научить ребёнка строить содержательную фразу, являются ответы на вопросы. Ребенку предлагается ответить на вопросы: Куда можно повесить пальто? (Пальто можно повесить на вешалку). Куда можно положить книги? – … Куда кладут обувь? - … Кого можно увидеть в зоопарке? Такие упражнения активизируют использование ребёнка развернутых диалогических реплик.

Таким образом, обеспечивается своеобразная речевая практика, которая в дальнейшем позволяет ребёнку активно использовать в самостоятельной речи усвоенные образцы высказываний.

Для создания интереса к речевым заданиям необходимо обеспечивать условия, которые будут активизировать речь дошкольников. Такими условиями являются наличие значимого собеседника в лице взрослого, включение процесса построения фразовых высказываний в значимую для детей деятельность (игру), наличие некоторой атрибутики, оборудования.

Рекомендуется вовлекать детей в театральные постановки, коммуникативные игры, спонтанные и специально организованные речевые ситуации, где ребёнок активно использует фразовую речь, для того чтобы поделиться впечатление, чувствами, сообщить о чём-либо, донести необходимую информацию и т.д.

Тематика таких речевых упражнений может быть самой разнообразной: «Экскурсия в зоопарк», «День рождения друга», «В цирке», «Идём в гости», «Чаепитие» и др.

Например, так можно организовать игровую ситуацию «Магазин игрушек». Дети садятся полукругом перед столом с игрушками. Педагог, обращаясь к ним, говорит:«У нас открылся магазин. Посмотрите, сколько в нем красивых игрушек! Чтобы их приобрести, нужно выполнить одно условие: не называть ее, а описывать, при этом смотреть на игрушку нельзя. По вашему описанию продавец узнает ее и продаст вам». Первым покупает игрушку педагог, показывая, как надо правильно описывать игрушку [3-].

Эффективным коррекционным приёмом активизации фразовой речи является обращение к личному опыту ребёнка. Для этого можно использовать беседы с детьми, связанные с личным опытом; спонтанные разговоры, когда ребёнок хочет поделиться информацией; обсуждение увиденного или услышанного и т.д.

В Приложении Б представлена методическая разработка по коррекции нарушений фразовой речи дошкольников.

В связи с тем, что у дошкольников c общим недоразвитием наблюдается разный уровень сформированности фразовой речи, необходимо обеспечивать в коррекционной работе дифференцированный подход. Детям со средним уровнем сформированности фразовой речи (использование простых предложений, шаблонных ответов, без эмоциональной окраски, нарушение грамматических норм) рекомендуется стимулирующая и организующая помощь со стороны педагога. Таким детям следует давать образцы фразовых высказываний и активно включать их фразовую речь при выполнении практических заданий. Дети с низким уровнем сформированности фразовой речи (фразовые высказывания состоят из 1-2х слов, нарушение грамматических норм, нуждаются в активной помощи педагога) нуждаются ни только в речевых образцах, но и в многократных повторениях. Для них также актуальна стимулирующая и организующая помощь.

Таким образом, обобщая все выше изложенное следует отметить, что важным условием успешности коррекционной работы является совместная работа логопеда и воспитателя. Если логопед формирует у ребёнка навыки использования фразовой речи, то воспитатель должен закреплять их в различных видах деятельности, предусмотренных программой дошкольного учреждения.

**Выводы по главе 2**

Вторая глава данной курсовой работы была направлена на освещение методических особенностей развития фразовой речи дошкольников с общим недоразвитием речи. По результатам можем сформулировать следующие выводы.

При нормальном речевом развитии дети к 5 годам свободно пользуются развернутой фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений. Они имеют достаточный словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения. Однако не во всех случаях эти процессы протекают благополучно: у некоторых детей даже при нормальном слухе и интеллекте резко задерживается формирование каждого из компонентов языка: фонетики, лексики, грамматики. Такие речевые нарушения определены как общее недоразвитие речи. У детей с общим недоразвитием речи отмечается нарушение звукопроизношения, недоразвитие фонематического слуха, выраженное отставание в формировании словарного запаса и грамматического строя.

Коррекционная работа по преодолению недостатков фразовой речи у дошкольников с общим недоразвитием речи должна включать следующие направления: развитие лексико-грамматического оформления фразовой речи, развитие содержательной стороны фразовой речи, развитие речевой активности. Проведение коррекционной работы должно осуществляться с учетом уровня сформированности фразовой речи. Важным условием успешности такой работы является совместная работа логопеда и воспитателя.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

В данной курсовой работе было проведено исследование по теме: «Особенности фразовой речи дошкольников с общим недоразвитием речи». Полученные результаты в ходе исследования нашли в выводах согласно решенным задачам.

Среди многих теоретически и методически значимых проблем особое место занимает развитие у детей фразовой речи. Только овладев законами построения различного типа фраз, ребенок может успешно общаться и познавать действительность. Дошкольный возраст – это период активного усвоения фразовой речи. О ее развитии у детей с речевыми нарушениями говорится в исследованиях М. В. Богданова-Березовского, Б. М. Гриншпуна, Г. А. Каше, Р. Е. Левиной, Н. А. Никашиной, В. К. Орфинской, О. В. Правдиной, Т. Б. Филичевой, М. Е. Хватцева, Г. В. Чиркиной, С. Н. Шаховской, и др. По мнению авторов, работа по развитию фразовой речи должна выстраиваться с учетом ее развития в онтогенезе. Фразовая речь в понимании авторов – это отрезок речи, высказывание, включающее в себя одно или несколько предложений, имеющее синтаксическую структуру, смысловую законченность и интонационную оформленность.

Охарактеризовав общие основы формирования фразовой речи у дошкольников, мы пришли к выводу, что основными показателями сформированности фразовой речи детей дошкольного возраста являются: понимание обращенных к ребенку фраз; умение построить словосочетание или распространенное предложение; смысловая адекватность; грамматическое оформление предложения; лексическое оформление предложения; уместное использование предлогов.

Рассмотрев особенности развития фразовой речи у дошкольников с общим недоразвитием речи нами были определены психологические и личностные особенности развития детей с общим недоразвитием речи, а также обоснован механизм развития их фразовой речи. Общее недоразвитие речи представляет собой сложное речевое нарушение, при каком у ребенка с стандартным слухом и первично сохранным интеллектом отмечаются позднее начало формирования речи, скромный резерв слов, аграмматизм, недостатки произношения и фонемообразования. Данные проявления в совокупности ориентируют на расстройство всех компонентов вербальной деятельности.

У дошкольников с общим недоразвитием речи часто обнаруживаются различные недостатки фразовой речи: типичным является использование простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений; структура предложений может быть нарушена за счет пропуска или перестановки главных и второстепенных членов; знание специфики формирования фразовой речи и особенностей ее развития у детей позволяет определить задачи и приемы обучения детей дошкольного возраста и определить уровень его речевого развития.

Также в ходе исследования было обосновано содержание коррекционной работы по преодолению недостатков фразовой речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. Так было выявлено, что коррекционная работа по преодолению недостатков фразовой речи у дошкольников с общим недоразвитием речи должна включать следующие направления: развитие лексико-грамматического оформления фразовой речи, развитие содержательной стороны фразовой речи, развитие речевой активности.

Таким образом, проведение коррекционной работы должно осуществляться с учетом уровня сформированности фразовой речи. Важным условием успешности такой работы является совместная работа логопеда и воспитателя.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

1. Алексеева, М. М. Взаимосвязь задач речевого развития детей на занятиях / М. М. Алексеева, О. С. Ушакова // Воспитание умственной активности у детей дошкольного возраста. – М. : изд-во РАО, 2013. – С. 27-43.
2. Архипова, Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста / Е. Ф. Архипова – М. : АСТ: Астрель, 2016. – 222 с.
3. Бородич, A. M. Методика развития речи детей дошкольного возраста / A. M. Бородич – М. : Просвещение, 2014. – 189 с.
4. Большая Российская энциклопедия: в 30 т. / Ю. С. Осипов. – М. : Большая Российская энциклопедия, 2014. – 1005 с.
5. Выготский, Л. С. Мышление и речь: собрание трудов / Л. С. Выготский. – М. : Эксмо, 2011. – 640 с.
6. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. П. Глухов. – М. : АРКТИ, 2014. – 168 с.
7. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи. / А. Н. Гвоздев – СПб. : ДЕТСТВО - ПРЕСС, 2007. – 480 с.
8. Гербова, В. В. Занятия по развитию речи с детьми 4-6лет / В. В. Гербова. – М. : Просвещение, 2017. – 207 с.
9. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: кн. для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : АРД ЛТД, 2013. – 320 с.
10. Зимняя, И. А. Лингвопсихология речевой деятельности. / И. А. Зимняя – М. : Воронеж, НПО МОДЭК, 2014. – 432 с.
11. Каше, Г. А. Программа обучения детей с недоразвитием фонетического строя речи / Г. А. Каше, Т. Б. Филичева – М. : Просвещение, 2012. – 81 c.
12. Короткова, Э. П. Беседа как средство развития речи у детей дошкольного возраста / Э. П. Короткова. – М.: Просвещение, 2017. – 61 с.
13. Корнев, А. Н. Основы логопатологии детского возраста: клинические и психологические аспекты / А. Н. Корнев – СПб. : Речь, 2016. – 380 с.
14. Кольцова, М. М. Ребенок учится говорить. / М. М. Кольцова – М. : Просвещение, 2016. – 224 с.
15. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. Т. 2 / А. Н. Леонтьев. – М. : Педагогика, 2013. – 260 с.
16. Леонтьев, А. А. Основы теории речевой деятельности / А. А. Леонтьев – М.: Наука, 2014. – 368 с.
17. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – М.: Просвещение, 2013. – 367 с.
18. Лямина, Г. М. Развитие речи ребенка раннего возраста: метод. пособие / Г. М. Лямина. – М. : Айрис-пресс, 2015. – 90 с.
19. Матросова, Т. А. Организация коррекционных занятий с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями. / Т. А. Матросова – М. : Сфера, 2015. –190 с.
20. Мастюкова, Е. М. О расстройствах памяти у детей с недоразвитием речи / Е. М. Мастюкова // Дефектология, 1975. – С. 12-17
21. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – М. : Издательство МГУ, 2013. – 582 с.
22. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя детского сада. / под ред. Ф. А. Сохина. – М. : Просвещение, 2012. – 223 с.
23. Розенталь, Д. Э. Словарь – справочник лингвистических терминов. / Д. Э. Розенталь, М. А. Теленкова. – М. : «Просвещение», 2006. – 390 с.
24. Спирова, Л. Ф. Недостатки произношения, сопровождающиеся нарушениями письма. / Под ред. Л. С. Волковой: В 5 кн. – М. : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. – 480 с.
25. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей: пособие для воспитателей детского сада / Е. И. Тихеева. – М. : Просвещение, 2011. – С. 345-348
26. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина. – 5-е изд. – М. : Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
27. Хватцев, М. Е. Логопедия / М. Е. Хватцев. – М. : Эксмо, 2017. – 275 с.
28. Цветкова, Л. С. Роль зрительного образа в формировании речи у детей с различными формами речевой патологии / Л. С. Цветкова, Т. М. Пирцхалайшвили //Дефектология. – 2008. – № 5. – C. 35-40
29. Шашкина, Г. Р. и др. Логопедическая работа с дошкольниками / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – М.: Издательский центр «Академия», 2013. – 240 с.
30. Шаховская, С. Н. Логопедическая работа по формированию грамматического строя речи детей, страдающих моторной алалией / С. Н. Шаховская // Патология речи. – М. : Академия, 2011. – С. 30-62.
31. Эльконин, Д. Б. Детская психология: учебное пособие / Д. Б. Эльконин. – М. : Академия, 2011. – 383 с.

**ПРИЛОЖЕНИЯ**

**Приложение А**

**Методики диагностики фразовой речи дошкольников**

Изучение фразовой речи может проводится по заданиям, предложенным в работах В.П. Глухова.

Так методика диагностики фразовой речи дошкольников может включать беседу и задания, которые позволяли определить недостатки фразовой речи дошкольников.

1. **Беседа** позволяет определить на сколько дошкольники успешно пользуются фразовой речью в общении со взрослым.

Экспериментатор привлекает каждого дошкольника к непринужденной беседе, включающей вопросы: Как тебя зовут? Сколько тебе лет? Кем работают твои родители? Есть ли у тебя друзья? Как зовут твоего друга? Когда идет снег? Кто живет в лесу?

Критерии оценки:

3 балла – ребенок сразу идёт на контакт, общается, задает вопросы; речь эмоционально окрашена; активно использует развернутые фразы, оформленные грамматически правильно; в основном использует полные предложения.

2 балла – ребёнок контактен, но не выражает особого интереса к собеседнику; нуждается в помощи педагога; использует малоразвернутые фразы, шаблонные ответы; без эмоциональной окраски; во фразовой речи присутствуют нарушения согласования слов в роде, числе, падеже; неправильное использование предлогов.

1 балл – ребенок демонстрирует формальное участие в беседе или не идет на контакт; использует простые шаблонные фразы; в речи присутствует монотон; наблюдаются многочисленные аграмматизмы.

1. **Составление предложений по трём картинкам.**

Дошкольнику предлагается составить предложения по картинкам:

- девочка, корзинка, лес.

- котенок, клубок, мышка.

- мальчик, лопатка, песочница.

Инструкция: Назови картинки и составь предложение.

Критерии оценки:

3 балла – ставится, когда ребенок составляет предложения с использованием всех трёх картинок, высказывание полное и распространенное, эмоционально окрашено; фраза соответствует грамматическим нормам, т.е. правильное согласование в роде, числе и падеже, правильное использование предлогов и их присутствие в ответах.

2 балла – ставится когда ребёнок затрудняется в ответе, и нуждается в частичной помощи; если ответ составлен с учетом только одной, или двух картинок, ответ ребенка простой, используются простые предложения, шаблонные ответы, без эмоциональной окраски; во фразах частично нарушены грамматические нормы не правильное согласование (в роде, числе, падеже), неправильное использование предлогов или их отсутствие; ребёнок не выражает особого интереса к заданию.

1 балл – высказывание составляют с использованием одной картинкой, ответ состоит из 1-2х слов, нарушены грамматические нормы – не использует предлоги, неправильное согласование в роде, числе, падеже; ребёнок не выражает особого интереса, либо не идет на контакт; нуждается в помощи педагога, подсказок, наводящих вопросов.

1. **Составление фразы-высказывания.**

Дошкольнику предлагается составить законченное высказывание на уровне фразы с опорой на картинку.

Инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано?» Вспомогательный вопрос: «Что делает мальчик/девочка?»

Картинки:

- Мальчик поливает цветы.

- Девочка ловит бабочку.

- Мальчик ловит рыбу.

- Девочка катается на санках.

- Девочка везет куклу в коляску.

Критерии оценки:

3 балла – ставится, когда ребенок использует полный, развернутый ответ, который соответствует действию на картинке, высказывания эмоционально окрашено; фраза соответствует грамматическим нормам, т.е. правильное согласование в роде, числе и падеже, правильное использование предлогов и их присутствие в ответах; проявляет интерес к заданию.

2 балла – ставится, когда ребёнок затрудняется в ответе, и нуждается в частичной помощи; ответ ребенка простой, используются простые предложения, шаблонные ответы, без эмоциональной окраски; во фразах частично нарушены грамматические нормы не правильное согласование (в роде, числе, падеже), неправильное использование предлогов или их отсутствие; ребёнок не выражает особого интереса к заданию.

1 балл – ответ состоит из 1-2х слов, нарушены грамматические нормы – не использует предлоги, неправильное согласование в роде, числе, падеже; ребёнок не выражает особого интереса, либо не идет на контакт; нуждается в помощи педагога, подсказок, наводящих вопросов.

1. **Окончание фразы по данному началу.**

Дошкольнику предлагается продолжить фразу по данному началу.

Инструкция: «Я сейчас начну предложение, а ты его продолжи».

– Девочка ест ...

– Мальчик играет …...

– Кошка …….

– На улице идет …..

– Дети лепят …….

Критерии оценки:

3 балла – ставится, когда ребенок заканчивает предложение соответствующее грамматическим нормам, т.е. правильное согласование в роде, числе и падеже, правильное использование предлогов и их присутствие в ответах; предложение распространенное и эмоционально окрашено; проявляет интерес к заданию.

2 балла – ставится, когда ребёнок затрудняется в ответе, и нуждается в частичной помощи; ответ ребенка простой, без эмоциональной окраски; во фразах частично нарушены грамматические нормы не правильное согласование (в роде, числе, падеже), неправильное использование предлогов или их отсутствие; ребёнок не выражает особого интереса к заданию.

1 балл – ответ состоит из 1-2х слов, нарушены грамматические нормы – не использует предлоги, неправильное согласование в роде, числе, падеже; ребёнок не выражает особого интереса, либо не идет на контакт; нуждается в помощи педагога, подсказок, наводящих вопросов.

**Приложение Б**

**Методическая разработка по коррекции нарушений фразовой речи дошкольников**

1. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТОГО НЕРАСПРОСТРАНЁННОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ.

Цель: Научить детей составлять предложение из двух слов типа:

существительное в им.п. + согласованный глагол. Учить подбирать действия к названному предмету («Курица что делает?» «Курица клюёт.») и наоборот, подбирать название предмета к названному действию («Кто клюёт?» «Клюёт курица.»).

Из прорабатываемых предложений преднамеренно исключается объект действия, чтобы сосредоточить основное внимание на глаголе, на грамматической связи подлежащего и сказуемого.

2. ФОРМИРОВАНИЕ ПРОСТОГО РАСПРОСТРАНЁННОГО ПРЕДЛОЖЕНИЯ.

Цель; Научить детей строить и пользоваться в речи предложением из 3-5 и более слов, путём введения прямого дополнения, прямого + косвенного дополнения, определений, однородных членов предложения.

Распространений предложения путём введения прямого дополнения:

а) составление предложения по вопросу, поставленному к сюжетной картинке, ответ на который предполагает использование прямого дополнения («Кого держит мальчик?» «Что рисует девочка? и т.д.);

б) составление предложения по вопросу и двум опорным предметным картинкам («Что нарисовал мышонок?» «Кто что ест?» и т.д.);

в) составление предложения по вопросу и одной опорной предметной картинке - на подлежащее или прямое дополнение («Что где растёт?» «Кто где живёт?» и т.д.);

г) составление предложения по вопросу (без картинок), ответ на который предполагает использование прямого дополнения («В чём варят суп?» «Где живёт кит?» «Чем едят кашу?» «Куда вешают шубу?» «Чем косят траву?» и т.д.).

2) Распространение предложения путём введения прямого + косвенного дополнения:

а) составление предложения по вопросу, поставленному к сюжетной картинке, ответ на который предполагает использование прямого и косвенного дополнения («Чем мама моет окно?» «Чем мама режет хлеб?» «Из чего мальчик лепит зайца?» и т.д.);

б) составление предложения по вопросу и опорным предметным картинкам (по трём, двум или одной);

в) составление предложения по вопросам (без опоры на картинки), ответ на которые предполагает введение прямого и косвенного дополнения («Мама шьёт что? и кому?» «Белка строит что? и где?» «Дедушка пошёл гулять с кем? и куда?» и т.д.).

3) Распространение предложения путём введения определения.

а) составление предложения по вопросу, поставленному к сюжетной картинке, ответ на который предполагает введение определения («Какой флажок сделал мальчик?» «Какую книгу читает девочка?» и т.д.);

б) составление предложения по вопросу и опорным предметным картинкам («Какие овощи выросли на огороде?» « Какой мяч нарисовал мышонок?» и т.д.;

в) составление предложения по вопросу, ответ на который предполагает введение дополнения («Какой заяц зимой?» «В какой вазе стоят цветы?» и т.д.).

Начинать эту работу надо с распространения предложения качественными прилагательными, отражающих цвет, размер, форму, как наиболее наглядные характеристики предметов. Затем вводятся относительные и притяжательные прилагательные.

Сколько в предложении существительных, столько определений можно ввести, поставив к этому слову вопрос «КАКОЙ?», «КАКАЯ?», «КАКОЕ?», «КАКИЕ?».

4) Распространение предложения путём введения однородных членов предложения:

а) составление предложения по вопросу к сюжетной картинке («Что лежит на столе?» «На столе лежат книги, тетради, карандаши.»);

б) составление предложения по опорным предметным картинкам («Миша играл кубиками, машинкой и мячиком», «Пете купили синий свитер, красную куртку и чёрные ботинки» и т.д.);

в) составление предложения по вопросам без опоры на картинки, ответ на которые предполагает ведение однородных подлежащих, сказуемых, определений или дополнений («Каких звери живут в зоопарке?», Какую посуду вымыла мама?» и т.д.).

По мере того, как дети овладевают составлением простого распространённого предложения, можно начинать обучать их составлять разные виды сложных предложений. При обучении правильному синтаксическому и грамматическому построению сложного предложения рекомендуется использовать вопросно-ответную форму речи. Необходимо

научить детей отвечать на вопросы, ответы на которые отрабатывают умение строить сложные предложения («Для чего кошке нужны мягкие лапки и острые коготки? и т.п.).

Для составления сложных предложений используются такие приёмы:

«Сравни предметы и составь предложение»;

«Составь предложение про покупки двух детей»;

«Расскажи, что было сначала, а что потом»;

«Кто у кого?» - составление предложения по двум картинкам;

«Загадай желание» - «Я хочу, чтобы…»;

«Зачем нужна эта вещь?» - «Стул нужен, чтобы…»;

«Придумай умные вопросы» и т.д.