

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	1
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	7
1.1 Понятие «связная речь» в современной логопедической науке	7
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	17
1.3. Особенности развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня	26
Выводы по первой главе.....	31
ГЛАВА II КОРРЕКЦИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ	33
2.1 Организация исследования состояния связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	33
2.2 Анализ результатов исследования состояния связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	36
2.3 Содержание логопедической работы по коррекции нарушений связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе игровой деятельности	41
Выводы по второй главе.....	46
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	49
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	51
ПРИЛОЖЕНИЕ	56

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Одной из главных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста является развитие речи, речевого общения. Владение родным языком - это не только умение правильно построить предложение, ребенок должен научиться рассказывать, то есть называть предмет, описать его, рассказать о каком-то событии, явлении, о последовательности событий. Такой рассказ должен состоять из ряда предложений и характеризовать существенные стороны и свойства описываемого предмета, события должны быть последовательными и логически связанными друг с другом, то есть речь ребенка должна быть связной.

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения. В формировании связной речи тесно связаны между собой речевое и умственное развитие детей, развитие их мышления, восприятия, наблюдательности. Чтобы связно рассказать о чем-либо, нужно четко представлять себе объект рассказа (предмет, событие), уметь анализировать, отбирать основные свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями.

Для достижения связной речи необходимо также уметь использовать интонацию, логическое (фразовое) ударение, подбирать подходящие для выражения данной мысли слова, уметь строить сложные предложения, использовать языковые средства для связи предложений. У детей с нормой речевого развития в старшем дошкольном возрасте связная речь достигает довольно высокого уровня. Это очень важно для дальнейшего успешного обучения в школе, для всестороннего развития личности ребенка. Психолого-педагогические исследования в коррекционной педагогике показывают, что в настоящее время наблюдается устойчивая тенденция к

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

Это обуславливает актуальность проблемы выявления особенностей связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровень речевого развития) для построения наиболее эффективной коррекционной работы. Вопросы формирования связной речи изучались Е. И. Тихеевой, А. М. Бородич, Ф. А. Сохиным, Л.С. Выготским, А. А. Леонтьевым и др. Проблема развития связной речи у детей с ОНР нашла свое отражение в работах В. П. Глухова, Т. Б. Филичевой, Л. Н. Ефименковой, Т. А. Ткаченко, Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой и др.

Психолого-педагогические труды и методические пособия, основанные на исследовательской деятельности таких авторов, как Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздева, И.О. Сеница, Е.Н. Тихеева, Д.Б. Эльконин, и др. обращают внимание на актуальность общения с ребенком, которое приводит к активному формированию речевой функции, полноценного взаимодействия в семье и с педагогами, повышению коммуникативных навыков. В настоящее время наблюдается тенденция активного увеличения числа детей с нарушениями речи. Наиболее распространенным, и в то же время, достаточно сложным нарушением является общее недоразвитие речи (ОНР). В современных реалиях дошкольники с общим недоразвитием речи составляют самую многочисленную группу из всех представленных нарушений развития.

Вопросом исследования развития речи детей с ОНР занимались многочисленные ученые различных научных знаний: лингвисты, психологи, психолингвисты, логопеды и мн. др.

Впервые, теоретическое обоснование общего недоразвития речи сформулировано было в результате исследований различных форм речевых патологий у детей дошкольного возраста, проведенных Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников исследовательского института дефектологии (Л.С. Волкова, Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева и др.) в 60-х годах XX века.

Отклонения в развитии речи стали рассматриваться, как нарушения развития, которые протекают по законам иерархического строения высших психических функций. С точки зрения системного подхода был решен вопрос о структурной составляющей различных форм патологий речи, в зависимости от состояния компонентов речевой системы.

Коррекция речевых дефектов – сложный вид комплексной медико-психолого-педагогической помощи детям. Сложность оказания такого вида помощи заключается в том, что нарушение речевой деятельности никогда не существует само по себе, а носит многосторонний характер.

Это подтверждают психолого-педагогические труды Р. Е. Левиной, С.С. Ляпидевского, С.И. Маевской, С.А. Мироновой и др., психолингвистами В.К. Воробьевой, В.А. Ковшиковым, Р.И. Лалаевой и др., а также медико-педагогическими исследованиями (О.Н. Исаев, В.В. Ковалев).

Особым образом внимание исследователей было сосредоточено именно на формировании связной речи. О.М. Вершинина, О.Я. Гойхман и др. доказывают в своих трудах, что именно связная речь является основой активизации мыслительных процессов и познавательных навыков, при ее недостаточном использовании темп всех психических процессов значительно замедляется.

Одно из условий развития связной речи – это организация речевой среды, возможность непрерывного взаимодействия взрослых и детей, детей друг с другом. Основным методом ее формирования в повседневной жизни – это разговор педагога с детьми, родителей и ребенка.

Эффективными методами также признаны дидактические игры, подвижные игры с использованием приемов словесных поручений, специально организованных словесных речевых ситуаций в совместной деятельности.

Наиболее доступный детям и интересный способ переработки и выражения впечатлений – это игровая деятельность. При этом, она требует участия различных органов и психических процессов, вызывает разнообразные эмоциональные переживания. В организованном коллективе игра становится средством воспитания и обучения, сохраняет свое значение и роль, как необходимое условие всестороннего развития личности и интеллекта для детей, страдающих различными речевыми расстройствами. Именно поэтому, проблема игровой деятельности в развитии связной речи детей дошкольного возраста с ОНР является актуальной.

Проблеме игры детей дошкольного возраста в процессе воспитания и обучения посвящены многие исследования, таких ученых как Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев, Ф.И. Фрадкина, А.П. Усова, Д.Б. Эльконин, Т.Е. Конникова, Д.В. Менджерицкая, Р.И. Жуковская, А.В. Черков, Т.А. Маркова, Н.Я. Михайленко, Р.А. Иванова и др.

Цель исследования: теоретически обосновать, изучить и разработать содержание работы по коррекции нарушений связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе игровой деятельности.

Объект исследования: процесс развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования: особенности нарушений связной речи детей с общим недоразвитием речи III уровня.

Для достижения указанной цели в исследовании были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать общую психолого-педагогическую и специальную логопедическую литературу по вопросам развития связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

2. Выявить особенности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

3. Определить логопедической работы по коррекции нарушений связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе игровой деятельности.

Методы исследования:

Теоретические – анализ психолого-педагогической литературы и экспериментальных данных, обобщение результатов экспериментальных диагностики.

Практические – педагогический эксперимент, метод экспертных оценок.

Структура исследования. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников.

База исследования: Муниципальное казённое дошкольное образовательное учреждение «Детский сад имени В.Т Иващенко» села Варны.

Участники исследование: в исследование принимали участия дети старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня в количестве 12 человек.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1 Понятие «связная речь» в современной логопедической науке

Связная речь - высшая форма речи и мыслительной деятельности, определяющая уровень речевого и умственного развития ребенка. Связная речь представляет собой межпредметное понятие, заключающееся в умении выражать свои мысли, пользуясь нужными языковыми средствами в соответствии с целью, содержанием речи и условиями обучения [5].

Изучением связной речи активно занимаются ученые таких научных областей, как психология, лингвистика, психолингвистика, нейропсихология, методика развития речи, специальная педагогика и психология. Характеристика связной речи представлена в трудах: Е.А. Бариновой, В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, И.А. Зимней, А.А. Леонтьева, О.С. Павловой.

Связная речь обладает относительной самостоятельностью и законченностью. Она состоит из ряда развернутых предложений и понимается как продукт речевой деятельности - высказывание.

Н.И. Ипполитова, Г.С. Гуменная, Л.Г. Соловьева указывают, что связность речи характеризуется взаимодействием нескольких факторов: содержания текста, его смысла, логики изложения, особой организации языковых средств, коммуникативной направленности, композиционной структуры.

Последовательность этапов порождения речевого высказывания в обобщенном виде можно представить следующим образом: формирование установки и мотива; формирование высказывания или коммуникативного намерения; формирование смыслового содержания высказывания или его общего замысла; трансформация путем перекодировки или перевода

замысла в конкретный национальный язык, развертывание ядерного смысла темы в речевое целое; грамматическое структурирование и морфемный отбор конкретной лексики; реализация моторной послоговой программы внешней речи (И.Н. Горелов, И.А. Зимняя). Процесс порождения речевого высказывания состоит из двух этапов: доязыкового этапа, включающего формирование мотива и общего замысла будущего высказывания; языкового этапа, в котором происходит реализация внутренней программы путем перевода внутренних образов в языковые знаки [2].

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности и носит характер последовательного систематического развернутого изложения. Основная функция связной речи - коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах - диалоге и монологе [4].

Диалог - одна из форм речи, при которой каждое высказывание прямо адресуется собеседнику и оказывается ограниченным непосредственной тематикой разговора; характеризуется относительной краткостью отдельных высказываний и относительной простотой их синтаксического построения [6].

Диалог как форма речи состоит из реплик, из цепи речевых реакций, он осуществляется либо в виде сменяющих друг друга вопросов и ответов, либо в виде разговора (беседы) двух или нескольких участников. Опирается диалог на общность ситуации, общность восприятия собеседников, знание того, о чем идет речь. В диалогической речи допускается присутствие внеречевых, жестовых, интонационных компонентов. Простые формы диалогической речи не нуждаются в предварительном кодировании высказывания во внутренней речи, поскольку не используют развернутых грамматических средств языка [6].

Изучение диалогической и монологической форм речи необходимо для понимания процесса становления связной речи у дошкольников [6].

Монологическая речь понимается как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой - сообщение о каких-либо фактах действительности. К основным свойствам монологической речи относятся: произвольность, односторонний характер высказывания, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации, произвольность, развернутость, логическая последовательность изложения. Особенность этой формы речи в том, что содержание ее заранее задано и предварительно планируется. Монолог предполагает обязательное наличие четкого мотива и исходного замысла у говорящего. Для того чтобы быть понятным слушателям, монологическое высказывание должно строиться логично, последовательно, развернуто, т.е. необходима полная реализация предварительного процесса перекодирования мысли свернутыми предикативными схемами в развернутое высказывание [2].

Анализ результативности процесса преемственности ФГОС ДО И ФГОС НОО позволил сделать вывод, что, несмотря на то, что во ФГОС и в педагогической литературе много говорится о преемственности, умение младших школьников составлять связное высказывание, так же как и в дошкольном возрасте, остается на низком уровне.

На наш взгляд, происходящая через усвоение языковых парадигм ассимиляция языковой системы может считаться основной закономерностью формирования речи в онтогенезе человека. Соответственно, логопедическую работу по развитию речи ребенка необходимо строить аналогично, т.е. посредством постепенного усвоения языковых парадигм, которые, в свою очередь, имеют четкую закономерность их появления в онтогенезе речи [1].

В лингвистической и психолого-педагогической литературе содержатся описания этапов онтогенеза речи, которые различаются по разным критериям. Однако детальной периодизации развития речи ребенка

с учетом всех компонентов языковой способности в настоящее время не существует.

А.Н. Гвоздев в своих трудах, представленных в монографии «Вопросы изучения детской речи» (1961), сформулировал основные идеи совершенно новой в то время науки. В наши дни она имеет различные названия: лингвистика детской речи, онтолингвистика, возрастная психоллингвистика, речевой онтогенез, логогенез [2].

Многие годы в научной и трудовой деятельности на материалы А.Н. Гвоздева ссылались как лингвисты, так и специалисты по развитию речи – логопеды. Непосредственно на базе исследований А.Н. Гвоздева описаны примерные этапы нормотипичного развития речи ребенка с учетом разных аспектов формирования языковых возможностей: фонетического лексического, морфологического, синтаксического [3].

За основу своей психоллингвистической концепции онтогенеза речи А.А. Леонтьев взял методологическую базу и подходы к изучению данного вопроса в трудах известных психологов и лингвистов XIX–XX вв. – В.В. Виноградова, Л.С. Выготского, А.Н. Гвоздева, В. Гумбольдта, Р.О. Якобсона и др. В одном из ключевых положений своей концепции российский психолог и лингвист цитирует слова В. Гумбольдта: «Усвоение детьми языка не есть приспособление слов, их складывание в памяти и оживление с помощью речи, но развитие языковой способности с возрастом и упражнением» [1].

Так, в концепции «речевого онтогенеза» А.А. Леонтьева процесс развития речи ребенка и условное формирование языковой системы родного языка имеют определенную последовательность. Рассмотрим данные периоды, или «стадии», более подробно:

- 1) подготовительный период (с рождения до 1 года);
- 2) преддошкольный период (от 1 года до 3 лет);
- 3) дошкольный период (от 3 до 7 лет);
- 4) школьный период (от 7 до 17 лет).

Подготовительный и дошкольный периоды формирования речи ребенка относятся к первым трем годам жизни ребенка. В традиционном психолингвистическом подходе развитие речи в первые две стадии условно можно поделить на три основных этапа:

- 1) доречевой (первый год жизни), в котором выделяются периоды гуления и лепета;
- 2) дограмматический (второй год жизни) – этап первичного освоения языка;
- 3) этап усвоения грамматики (третий год жизни).

Стоит отметить, что в своих работах А.А. Леонтьев обращает внимание исследователей на возраст ближе к трем годам, когда четкие границы описанных выше этапов наиболее часто стираются. Также необходимо отметить, что в онтогенезе речи имеет место такое явление, как акселерация, т.е. сдвиг возрастных характеристик на более ранние возрастные этапы речевого развития [4].

Рассмотрим более подробно ключевые сензитивные периоды развития фразовой речи.

Элементарная фразовая речь формируется в норме к полутора годам жизни ребенка. Самые первые фразы состоят из 2–3 слов. Каждое слово произносится на отдельном выдохе и временами сопрягается с жестом. Вскоре двусложная фраза начинает произноситься ребенком на одном выдохе. В данном возрастном периоде дети испытывают физиологические трудности при соединении слов фразы в синтагму, т.е. ребенок не может воспроизвести часть высказывания, которую объединяют смысловые и интонационные значения.

Активное усложнение и употребление развернутой фразы ребенком начинаются ближе к 2,5 годам. Грамматические формы постепенно приравниваются к нормативным показателям. Организация фразы происходит в определенной иерархии: слова объединяются синтаксическими и семантическими связями, а также речевым выдохом –

одним из важнейших психофизиологических механизмов. Таким образом, фраза произносится на едином речевом выдохе, что, в свою очередь, можно считать начальным этапом формирования истинной синтагмы.

Также одновременно с паузами можно наблюдать повторение слогов, слов, словосочетаний. Это явление носит название физиологической итерации. В такие моменты у детей могут быть заметны некоторые вегетативные реакции: красное лицо, учащенное дыхание, напряжение в мышцах лица, рук и ног. Данные явления часто возникают при развернутых ответах на вопросы взрослого.

Фразовая речь формируется с опозданием приблизительно у 7% детей. Например, в возрасте 2 лет у них появляется простая двусложная фраза. И только ближе к 3–3,5 годам начинаются интенсивное формирование и усложнение фразы. В то же время у них отмечаются обедненный словарный запас, а также недостаточное развитие общей и мелкой моторики.

Известно, что подобные проблемы возникают, если общение с ребенком в семье ограничено, речевая активность не поощряется родителями, а все контакты со взрослыми, как правило, ограничиваются ситуативной диалогической речью. В данном случае специалисты с большой вероятностью диагностируют задержку речевого развития вследствие педагогической запущенности [6].

Когда ребенок достигает возраста 3 лет, то его высказывание уже состоит из 2–3 простых предложений, что говорит об освоении дошкольником морфологических категорий. Увеличивается темп развития понимания речи, резко возрастает словарный запас. Дети используют диалогическую форму речи, в которой еще допускают большое количество грамматических ошибок. На формирование связной речи, в особенности монолога, существенное влияние оказывает активизация словарного запаса, объем которого в этом возрасте увеличивается примерно до 2,5 тыс. слов. Впервые в речь детей входят выводы и обобщения. Позже, в

возрасте 4–5 лет, ребенок активно применяет распространенную фразу, а также часто пользуется предложениями со сложной структурой.

В раннем возрасте у ребенка наступает новый этап отношений со взрослыми, появляются новые виды деятельности, вследствие чего общение с другими детьми и взрослыми начинает носить ситуативный характер, т.е. определяется ситуацией речевого общения. Это и приводит к дифференциации форм и функций речи детей. Ребенку становится нужным рассказать о том, что с ним случилось какое-то время назад. Такую мотивацию можно назвать зачатками связной речи. По мере развития самостоятельной и игровой деятельности ребенку необходимо сформулировать план своей речи и продумать способы выполнения практических действий. Но переход к монологу зависит, прежде всего, от усвоения грамматических форм развернутых высказываний. Одновременно с этим диалог усложняется как по содержанию, так и с точки зрения повышения языковых навыков дошкольника.

Изучением монологической речи дошкольников с нормальным речевым развитием особенно узко занимались немногие авторы, которые утверждали, что монологическая речь начинает закладываться в речи детей в возрасте 2–3 лет. Но самое интенсивное развитие монологической речи начинается с 5–6 лет. Это связано с окончанием к этому времени процесса фонематического развития речи.

С 4 лет дошкольникам доступны два вида монологической речи – повествование и описание. В 7 лет ребенок в норме уже использует в речи краткие рассуждения. По мере взросления дошкольника можно заметить постепенные изменения как в содержании, так и в форме речи. Дети начинают искать и выделять отличительные черты в окружающих предметах. Старшие дошкольники начинают проявлять любовь к диалогам. Они обсуждают, аргументируют, убеждают и дают анализ темы разговора. В этом возрасте улучшается способность использовать необходимые знания и уметь выражать их в связном высказывании.

Можно сделать вывод, что детям 5–6 лет необходимо в норме уметь в простой форме владеть пересказом и рассказом. Они должны быть как реальными, так и творческими. В фактическом содержании рассказа мы видим собственный опыт ребенка, который затрагивает непосредственно его чувства и восприятие данной темы. Чтобы составить творческий рассказ, дети опираются на свой предыдущий опыт, но уже умеют сопоставить некоторую индивидуальную информацию с новой ситуацией. Например, ребенок предполагает действие; размышляет о том, что будет впоследствии. Следует отметить, что содержание творческого рассказа весьма скудно и однообразно.

Характеристиками самых разных развернутых высказываний являются последовательность, связность и логичное по смыслу оформление сообщения, соответствующее тематике и коммуникативной задаче высказывания.

Связное высказывание отражает степень вербального, интеллектуального, эмоционального развития человека. Оно говорит о степени владения индивидом всем богатством русского языка, его разнообразием и всеми нормами. Наряду с понятием «связное высказывание» допускается употребление синонимичного термина «связная речь».

Таким образом, можно сказать, что связная речь – это высшая форма речи и мыслительной деятельности человека, которая показывает уровень речевого и умственного развития. Она заключается в умении выражать свои мысли с помощью правильного подбора языковых средств в том или ином высказывании в соответствии с целью и содержанием.

Патология развития связной речи у дошкольников может иметь негативные последствия, которые будут затрагивать его социальный или психологический комфорт [7].

По мнению А.В. Текучева, связной можно назвать такую речь, которая «организована по законам логики и грамматики, представляет

единое целое, систему, обладает относительной самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значительные части, связанные между собой». Данное понятие С.Л. Рубинштейн определял как «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [8].

Связную речь делят на две формы – диалогическую и монологическую. Диалогом называют более раннюю форму речи в онтогенезе, которой ребенок начинает овладевать, только находясь в самом общении. Диалог можно поделить на отдельные высказывания. Это чередование реплик, а именно вопросы и ответы на них двух или более человек. Диалогическая речь представлена как разговор между двумя или более людьми. В основе диалогической речи лежат общие чувства собеседников, общая тема разговора. Помимо использования самих языковых средств речи, важную роль здесь играет использование паралингвистических средств – жестов, мимики, интонации.

Монолог – это форма связной речи, имеющая, в отличие от диалога, более сложное строение, она, по мнению Л.С. Выготского, является «высшей формой» [9]. В монологической речи замысел высказывания заключается в спланированном, связном, последовательном изложении, которое содержит заблаговременно составленную программу на высказывания речевого сообщения. В сравнении с диалогом монологическая речь контекстна, она излагается в полной форме, с тщательно отобранными лексическими средствами. Анализ литературы позволяет констатировать, что важными качествами монологической речи являются логичность и последовательность, связность и полнота изложения, а также композиционное оформление.

По мнению А.А. Леонтьева, к главным характеристикам связного высказывания относятся связность и цельность. Цельность связана с внутренним, смысловым планом, является свойством текста в целом, всегда построена на цели говорящего реализовать задуманную речь по

построенному им плану. Связность – это внешний языковой план, реализуется в некоторых частях текста [4].

Коммуникативная функция является основной функцией связной речи. Она реализуется в двух основных формах – диалогической и монологической.

Важно отметить, что овладение связной речью осуществляется с помощью «овладения ребенком грамматическим строем речи и сформированным словарем» [10]. Поэтому формирование связной речи дошкольника должно включать развитие как грамматического, так и лексического строя речи. О необходимости специального речевого воспитания, в том числе включающего освоение структуры высказывания, говорит и А.А. Леонтьев. По его мнению, ребенка нужно обучить умению демонстрировать в речи образец смыслового построения высказывания, поскольку это помогло бы «объективировать наше интуитивное ощущение смысловой структуры и смысловой насыщенности текста» [4].

Д.Б. Эльконин утверждает, что с течением времени образ жизни человека меняется, что проявляется в возникновении новых знакомств или изменении взаимоотношений. При появлении ранее не присущих видов деятельности, их разнообразии дифференцируются функции и формы речи. Общение обретает новый смысл – теперь это не просто обмен информацией, а рассказ о собственных переживаниях и впечатлениях, об окружающем мире, обозначение среды интересов.

Связная речь – наиболее нарушенная форма речевой деятельности у детей. Для ее формирования имеет значение развитие познавательных процессов, таких как восприятие, воображение, память и мышление, которые как раз формируются у детей в дошкольном возрасте.

Несомненно, важным показателем развития связной речи является овладение детьми навыками анализа предмета, описания его свойств и качеств, установления связей и отношений между событиями.

Традиционно коррекционная работа по развитию связной речи осуществляется посредством поэтапной системы формирования речи.

Логопедическая работа может предполагать проведение как фронтальных, подгрупповых, так и индивидуальных занятий с детьми на протяжении всех периодов обучения.

Занятия должны быть направлены на активизацию словаря по каждой из необходимых лексических тем, отработку умения использовать в речи различные грамматические конструкции, закрепление навыков словообразования и словоизменения, обучение составлению сложных предложений и рассказов разных видов. Также имеет место знакомство детей со значениями многозначных слов, различных образных выражений, пословицами и поговорками, их правильным использованием в свободной речи.

Таким образом, мы можем сделать вывод, что достижение педагогами дошкольного образования необходимого уровня знаний о развитии связной речи у детей оказывает непосредственное влияние на качество формирования ключевых компетенций выпускников дошкольных образовательных учреждений, главной из которых является «Речевое развитие».

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Одной из актуальных проблем современной логопедии является разработка технологий преодоления общего недоразвития речи у детей. В последние годы отмечается рост количества детей с данной патологией. Исследованием общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста занимались В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Н.С. Жукова, В.А. Ковшиков, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Т.А. Ткаченко, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева и многие другие ученые. Научное обоснование общему недоразвитию речи было впервые дано профессором Р.Е. Левиной и ее

коллегами в 50-е-60-е годы XX века. Учеными было сформулировано два подхода к классификации всех речевых нарушений: клинико-педагогический и психолого-педагогический.

В современной логопедии существуют две классификации речевых нарушений: клинико-педагогическая и психолого-педагогическая. Следует отметить, что логопедия тесно связана с медициной и клинико-педагогическая классификация включает виды нарушений речи, основанные на формах конкретных заболеваний. Клинико-педагогическая классификация ориентирована на устранение речевой патологии с учетом дифференцированного подхода к преодолению нарушений речи и раскрывает патогенез, структуру дефекта речевых расстройств. Психолого-педагогическая классификация ориентирована на организацию педагогического процесса по устранению нарушений конкретного компонента речевой системы, то есть отражает симптомологический подход к преодолению дефектов речи [5].

Исследователи на современном этапе развития логопедии рассматривают речевые нарушения с учетом пересечения клинико-педагогической и психолого-педагогической классификаций. По мнению большинства ученых, эти две классификации не исключают друг друга, а, наоборот, взаимно дополняют. Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, А.В. Соболева отмечают, что понятие «общее недоразвитие речи» было введено Р.Е. Левиной на основе психолого-педагогической классификации речевых расстройств у детей с первично сохранными слуховыми и интеллектуальными функциями. Р.Е. Левина выделяет три уровня развития речи, в современной логопедии выделяется еще и четвертый уровень, предложенный Т.Б. Филичевой в 2000 году.

Психолого-педагогическая характеристика детей с первым уровнем речевого развития выражается в следующих особенностях. Первый уровень речевого развития, прежде всего, характеризуется отсутствием общеупотребительной речи, дети не пользуются в процессе

самостоятельного общения фразой, у них, безусловно, не сформирована связная речь. В процессе онтогенетического развития дети не подражают речи окружающих, обнаруживают инертность, что является яркой особенностью дизонтогенеза их речи. Они пользуются элементарными вербальными средствами коммуникации, отдельными звуками и их сочетаниями, лепетными словами, которые обозначают только конкретные действия и предметы. Можно сказать, что в зависимости от интонации лепетные образования можно принять за однословные предложения [6].

Характерной особенностью экспрессивной речи при данном уровне развития речи является многоцелевое применение ограниченных языковых средств, в связи с чем дети используют активно интонацию, жесты, мимику, пантомимику, то есть паралингвистические средства общения. В процессе импрессивной речи дети также ориентируются на паралингвистические средства, на ситуацию, в которой происходит общение, что служит компенсацией развития восприятия обращенной речи. Некоторые дети могут повторять одно-двусложные слова, при этом отмечается диффузность звуков, их неустойчивость, слова со сложной слоговой структурой сокращаются. У этих детей могут появляться не только отдельные слова, но и первые словосочетания, характеризующиеся отсутствием навыков словоизменения (слова произносятся в начальной форме).

Таким образом, дети с первым уровнем речевого развития обнаруживают несформированность умений использования морфологических элементов для передачи грамматических отношений. В их речи преобладают слова-корни, без окончаний. «Фраза» представлена лепетными элементами, чтобы воспроизвести обозначаемую ситуацию дети интенсивно используют поясняющие жесты: «фраза» вне конкретной ситуации непонятна.

В пассивном словаре насчитывается большее количество слов, чем в активном, при этом характерно отсутствие понимания значений

грамматических изменений слова: вне конкретной ситуации дети не различают формы единственного и множественного числа существительных, прошедшего времени глагола, формы мужского и женского рода, понимание значений предлогов не доступно. В процессе восприятия обращенной речи, как правило, эти дети ориентируются на лексическое значение слов, отмечаются низкие возможности фонемного распознавания, имеет место ограниченные способности восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова [6].

Психолого-педагогическая характеристика детей со вторым уровнем речевого развития выражается в следующих особенностях. Исследователи отмечают, что на этом уровне имеют место так называемые начатки общеупотребительной речи, которые содержательно выглядят как двух-, трех-, и нередко и четырехсловная фраза. В спонтанной речи ребенок, как правило, нарушает способы согласования и управления, объединяя слова в сочетания.

Иногда дети в самостоятельной речи могут использовать только простые предлоги, при этом можно их характеризовать как лепетные варианты. Поскольку практическое усвоение детьми морфологической системы языка, а именно, навыков словообразования, резко ограничено, дети со вторым уровнем речевого развития могут неправильно употреблять в активной речи и воспринимать приставочные предлоги, существительные со значением действующего лица, относительные и притяжательные прилагательные.

Значительные трудности испытывают эти дети в процессе усвоения синонимии, антонимии, обобщающих и отвлеченных понятий. По-прежнему дети употребляют слова многозначно, допускают семантические замены. При этом наблюдается использование слов в узком значении, то есть одним и тем же словом дети называют сходные по величине, форме, функции, назначению слова. Дети используют ограниченное количество слов, не знают слова, обозначающие детенышей животных, посуду, части

тела, транспорт, части предмета и т.д. Ограниченность словарного запаса проявляется не только в активной речи, но и в понимании слов, обозначающих признаки предметов, их цвет, форму, материал, из которого они изготовлены.

Таким образом, дети со вторым уровнем речевого развития используют только простые короткие предложения, лексический запас, как в активной, так и в пассивной речи, не соответствует возрастной норме; заменяют слова близкими по смыслу. В самостоятельной речи наблюдаются грубые грамматические ошибки, дети употребляют существительные в именительном падеже, смешивают падежные формы, наблюдается употребление глаголов в инфинитиве или форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени; отсутствует согласование прилагательных с существительными, числительных с существительными, применяются только простые предлоги, союзы и частицы употребляются крайне редко.

Звукопроизносительная сторона речи изобилует многочисленными искажениями звуков, заменами и смешениями. Имеет место диссоциация между способностью произносить нормировано звуки изолированно и их употреблением в спонтанной речи. В простых словах дети переставляют слоги, заменяют их, многосложные слова редуцируются, наблюдается несформированность фонематического восприятия, отсутствие готовности к овладению звуковым анализом и синтезом, недостаточное понимание обращенной речи [4].

Психолого-педагогическая характеристика детей с третьим уровнем речевого развития выражается в следующих особенностях. Дети с данным уровнем речевого развития пользуются развернутой фразовой речью, однако имеют место элементы выраженного недоразвития фонетики, лексики и грамматики. В основном дети используют простые распространенные предложения, но могут наблюдаться в их речи и некоторые виды сложноподчиненных предложений. Недоразвитие речи

проявляется в том, что дети пропускают или переставляют главные и второстепенные члены предложения, то есть нарушают структуру предложений.

В речи детей с третьим уровнем появляются трехсложные-пятисложные слова, то есть усложняется слоговая структура. В тоже время в спонтанной речи типичными трудностями являются неверное воспроизведение слов разной слоговой наполняемости, дети переставляют слоги, добавляют лишние или опускают. Звукопроизносительная сторона речи также страдает, дети неправильно артикулируют многие звуки, не дифференцируют их в процессе восприятия. Фонематическое восприятие нарушено, что проявляется в нарушениях анализа и синтеза: дети испытывают значительные затруднения при выполнении инструкций по выделению первого и последнего звука, не могут подобрать картинку на заданный звук, придумать слово на заданный звук и т.п.

В процессе проведения специального обследования обнаруживаются затруднения в использовании некоторых простых и почти всех сложных предлогов, нарушения в согласовании и управлении существительных с прилагательными, числительными, что свидетельствует о незавершенности формирования грамматического строя речи. У детей наблюдаются несформированность навыков словообразования и словоизменения, особенно при попытке образовать слова, не связанные с ежедневной речевой практикой; их высказывания характеризуются стойкими и грубыми специфическими речевыми ошибками. Дети с трудом овладевают навыками словообразования на незнакомом речевом материале. Для детей с третьим уровнем речевого развития характерно неточное понимание обобщающих понятий, слов с переносным и абстрактным значением, словарный запас не соответствует норме, наблюдаются многочисленные лексические замены в активной речи.

Таким образом, речь детей с третьим уровнем развития отличается использованием в процессе общения развернутой фразовой речи с

элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Наблюдается недифференцированное произношение звуков, неточное употребление слов, в спонтанной речи преобладают существительные и глаголы.

Словарный запас можно назвать достаточным только при использовании в повседневной бытовой ситуации, характерны трудности в произношении слов сложной слоговой структуры. Связная речь не сформирована, характеризуется бедностью содержательной стороны, нарушением логико-временных связей в процессе рассказывания.

Психолого-педагогическая характеристика детей с четвертым уровнем речевого развития выражается в следующих особенностях. Т.Б. Филичева, используя данные многолетнего опыта оказания логопедической помощи детям с общим недоразвитием речи, предложила в 2000 году выделить новый, четвертый уровень развития речи и отнести к ним детей С ОНР, имеющих остаточные явления недоразвития лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языковой системы. Диагностическим критерием для выделения этого уровня развития речи являются на фоне в целом благополучной речи затруднения в произношении слов сложной слоговой структуры, их звуконаполняемости, то есть процесс формирования звукослоговой структуры остается незавершенным.

Типичным для указанной категории детей является нечеткая артикуляция звуков, плохая дикция, невыразительная, недостаточно интонированная, «смазанная» речь. Фонематическое восприятие не сформировано, кроме того имеют место нарушения смысловой стороны речи, дети неточно понимают слова, не связанные с бытовой речью, допускают лексические и грамматические ошибки. Неверно выполняют задания на подбор синонимов и антонимов, особенно к словам с абстрактным значением, допускают словообразовательные ошибки,

неточно понимают и воспроизводят слова и предложения с переносным значением.

Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева отмечают, что у дошкольников с общим недоразвитием речи имеются отклонения в формировании не только речи, но и других высших психических функций, в частности, нарушения внимания, памяти. По данным этих исследователей, при общем недоразвитии речи страдает восприятие, вербальная память, произвольное внимание и другие высшие психические функции [2].

Известно, что негативное влияние на все сферы личности ребенка оказывает неполноценная речевая деятельность. Вследствие недоразвития всех видов речи при этой патологии затрудняется развитие когнитивной сферы у детей, нарушается логическая и смысловая память, снижается продуктивность запоминания, мыслительных операций. Исходя из вышесказанного следует, что изучение психологических особенностей детей с общим недоразвитием речи становится приоритетным направлением исследований в области специальной психологии, в частности, логопсихологии. Психолого-педагогический подход в изучении общего недоразвития речи позволяет проанализировать структуру речевого дефекта и выявить не только речевые нарушения у ребенка, но и отклонения в познавательной сфере, эмоционально-волевой сфере и личности в целом.

В.И. Селиверстов приводит данные о том, что у детей с общим недоразвитием речи страдает слуховое восприятие, у многих детей сужен объем восприятия. Диффузность фонематических представлений, нечеткость звукового восприятия и воспроизведения обусловлены специфическим состоянием коры головного мозга. При обследовании зрительного гнозиса обнаруживается нарушение оптико-пространственных представлений, которые проявляются в процессе изобразительной деятельности, конструирования, начального овладения грамотой.

Особенно страдают более высокие уровни зрительного восприятия, что обнаруживается при выполнении заданий по классификации предметов по форме, величине, цвету [1].

По мнению В.А. Ковшикова, характерным для указанной категории детей является недостаточность произвольного внимания, повышенная отвлекаемость. В отличие от детей с нормальным речевым развитием внимание у детей с общим недоразвитием речи менее устойчиво, наблюдаются недостатки переключаемости внимания. На занятиях эти дети не могут сосредоточиться, постоянно отвлекаются. Исследователь указывает на то, что отмечается истощаемость процессов внимания, наблюдается низкий уровень его распределения и концентрации, объем внимания не соответствует возрасту, выявляется несформированность слухового внимания [3].

Для детей с тяжелой речевой патологией характерным является то, что страдает прежде всего запоминание речевой информации, объем слухоречевой памяти снижен. Нарушена и зрительная память, но, в первую очередь, у детей с общим недоразвитием речи отмечается снижение возможности и продуктивности запоминания вербального материала. Так, при воспроизведении связного рассказа дети с трудом справляются с заданием, не могут самостоятельно без наводящих вопросов воспроизвести содержание текста. Из-за недостаточно устойчивого внимания дети часто отвлекаются от заучиваемого материала, что неизбежно снижает эффективность запоминания [1].

Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева указывают, что при общем недоразвитии речи наблюдается замедление мыслительных процессов, страдают все мыслительные операции, наблюдается недостаточность всей аналитико-синтетической деятельности коры головного мозга. Ученые отмечают, что у данной категории детей в психологическом статусе возможны нарушения эмоционально-волевой сферы, что проявляется в чрезмерной чувствительности ко всем внешним

раздражителям, в повышенной возбудимости. Нарушения проявляются по-разному: у одних детей отмечается вялость, пассивность, безынициативность, для других же характерны беспокойство, суетливость, двигательная расторможенность [2].

Таким образом, анализ специальной психолого-педагогической литературы показал, что проблеме общего недоразвития речи у детей посвятили свои исследования Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Н.С. Жукова, Т.Б. Филичева, В.П. Глухов, В.А. Ковшиков, В.К. Воробьева, Т.В. Туманова, Т.А. Ткаченко и многие другие ученые. В целом для всех детей с общим недоразвитием речи характерны следующие специфические особенности: позднее появление первых фраз, слов; несформированность лексического и грамматического строя речи, недоразвитие фонетико-фонематической стороны речи, трудности в овладении связной речью.

Общее недоразвитие речи негативно влияет на состояние неречевых функций, познавательной сферы и деятельности, эмоций и воли детей, в целом на формирование всей личности. Ученые указывают на взаимосвязь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития детей с общим недоразвитием речи, что обуславливает специфические особенности всех высших психических функций. Исследователи подчеркивают, что комплексное медико-психолого-педагогическое исследование детей с общим недоразвитием речи позволяет определить основные направления коррекционной работы по преодолению недоразвития речи и всех высших психических функций и обеспечения готовности детей с данной речевой патологией к школьному обучению и их дальнейшей социализации.

1.3 Особенности развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня

Общее недоразвитие речи - сложное речевое расстройство, которое выражается в нарушенном развитии всех компонентов речевой системы

детей, у которых нет нарушений слуха и первично сохранный интеллект. У детей этой группы отмечается позднее начало развития речи, скудный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования.

Общее недоразвитие речи (далее ОНР) имеет разную степень выраженности: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Связная речь - это наиболее сложная форма речевой деятельности, она формируется на основе тесной взаимосвязи хорошо развитых речевой и умственной деятельности детей, их мышления, восприятия, наблюдательности. Чтобы связно рассказать о чем-нибудь, нужно отчетливо представлять объект рассказа, уметь анализировать, отбирать основные свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями. Но при общем недоразвитии речи наблюдаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов связной речи.

После проведенного ряда исследований отечественными педагогами В.П. Глуховым, Т.Б. Филичевой, С.Н. Шаховской, было установлено, что старшие дошкольники с ОНР, имеющие третий уровень речевого развития, значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной, прежде всего монологической речи (обращенной к одному или группе слушателей). У детей с данной группой нарушений проявляются значительные трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления [1].

В.П. Глуховым были выявлены своеобразные особенности, которые характеризуют высказывания детей с ОНР (III уровень речевого развития): нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, явно выраженная «немотивированная» ситуативность и

фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи. Также для таких детей характерна недостаточная сформированность процессов, которые тесно связаны с речевой деятельностью, например, нарушения внимания и памяти; низкий уровень развития словесно-логического мышления; нарушения мелкой и артикуляционной моторики [2].

Известный логопед и педагог Н.С. Жукова говорила о том, что недостаточный уровень развития речевой деятельности накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер. У детей, имеющих нарушения речи, отмечается недостаточная устойчивость внимания, нестабильность его переключения и ограниченные возможности распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти, у детей снижена способность запоминания, то есть страдает вербальная память. Дошкольникам с трудом дается запоминание сложных инструкций с большим количеством последовательно выполняемых действий [3].

Усвоение и умение вычленять из потока речи отдельных предложений, словообразований, слов, морфем предшествует пониманию осознанию детьми слышимой связной речи взрослых. Овладение связной речью невозможно без развития способности вычленять ее компоненты - предложения, слова.

По наблюдениям Н.С. Жуковой, среди признаков раннего речевого дизонтогенеза выступает морфологически неправильное употребление слов. При соединении слов в предложения дети с данной группой речевых нарушений, не соблюдают грамматическую связь между словами, используют их в какой-либо одной форме. Длительное время отмечаются признаки существования грамматически неправильно оформленных предложений. Умение выражать и передавать мысли играет большую роль для осуществления речевого общения. Этот процесс реализуется с помощью фраз. При нарушении речевого развития трудности построения фраз и оперирование ими в процессе речевой коммуникации выступают

достаточно отчетливо, проявляются в аграмматизме речи (сужение набора употребляемых конструкций, их дефекты, нарушение грамматической формы слова), что свидетельствует и о несформированности грамматического структурирования [4].

Исследования В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской и др. позволяют говорить также о том, что самостоятельная связная контекстная речь детей, имеющих ОНР с общим недоразвитием речи, является несовершенной по своей структурно-семантической организации. В речи таких детей наблюдаются нарушения логики связности изложения мысли. Задания на установление лексико-смысловых отношений между объектами вызывает большие затруднения. Речь сопровождается длительными паузами и пропуском отдельных смысловых звеньев, что обусловлено задержкой программирования содержания мысли [5].

Р.Е. Левина советский педагог и психолог отмечает, что, несмотря на достаточный уровень развернутой речи у детей с ОНР наблюдается неточное употребление многих лексических значений. Активный словарь детей недостаточно развит, в основном преобладают существительные и глаголы. Недостаточное количество слов, которые обозначают качества, признаки, состояние предметов и действий. Также значительные трудности в составлении словосочетаний и предложений вызывает неумение детей пользоваться способами словообразования и словоизменения. Очень редко дети справляются с заданиями на подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Часто дошкольники заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению. Согласование числительных с существительными и прилагательных с существительными в роде, числе и падеже часто нарушено. Наблюдаются ошибки в использовании, как простых, так и сложных предлогов [6].

При пересказе дети с ОНР ошибаются в передаче логико-смысловой последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют»

действующих лиц, большая часть текста представляет собой простое перечисление предметов и действий. Пересказ на основе личного опыта является малодоступным для детей данной группы.

Рассказ-описание вызывает большие затруднения, обычно он напоминает обычное перечисление предметов и их частей. Отмечаются значительные трудности при составлении описания игрушки или предмета по плану, данному логопедом или без него.

Как отмечает Т.Б. Филичева, в устном речевом общении дети с общим недоразвитием речи стараются избегать трудные для них слова и выражения [3]. И тогда несовершенства связной речи становятся невидными. Но, если поставить таких детей в условия, когда оказывается необходимым использовать те или иные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии выступают достаточно отчетливо. В редких случаях дети бывают инициаторами общения, они редко обращаются с вопросами к взрослым, игровые ситуации не сопровождаются рассказом. В отличие от нормально развивающихся сверстников, дошкольники с ОНР пользуются развернутой фразовой речью, но испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений.

Т.А. Ткаченко так же отмечает, что развернутые смысловые высказывания детей с ОНР отличаются отсутствием четкости, как правило, они состоят из простых распространенных предложений. Отмечаются нарушения последовательности изложения, отсутствуют причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц [3].

Таким образом, связная речь дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи, значительно отличается от речи, нормально развивающихся сверстников. В активном словаре детей с ОНР преобладают существительные и глаголы, наблюдаются нарушения логико-смысловой последовательности; пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов; рассказ на свободную тему мало

информативен; рассказ-описание почти недоступен для них и обычно напоминает отдельное перечисление предметов и их частей.

Выводы по первой главе

Связная речь - высшая форма речи и мыслительной деятельности, определяющая уровень речевого и умственного развития ребенка. Связная речь представляет собой межпредметное понятие, заключающееся в умении выражать свои мысли, пользуясь нужными языковыми средствами в соответствии с целью, содержанием речи и условиями обучения.

Анализ результативности процесса преемственности ФГОС ДО И ФГОС НОО позволил сделать вывод, что, несмотря на то, что во ФГОС и в педагогической литературе много говорится о преемственности, умение младших школьников составлять связное высказывание, так же как и в дошкольном возрасте, остается на низком уровне.

Так, в концепции «речевого онтогенеза» А.А. Леонтьева процесс развития речи ребенка и условное формирование языковой системы родного языка имеют определенную последовательность.

Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, А.В. Соболева отмечают, что понятие «общее недоразвитие речи» было введено Р.Е. Левиной на основе психолого-педагогической классификации речевых расстройств у детей с первично сохранными слуховыми и интеллектуальными функциями. Р.Е. Левина выделяет три уровня развития речи, в современной логопедии выделяется еще и четвертый уровень, предложенный Т.Б. Филичевой в 2000 году.

Общее недоразвитие речи негативно влияет на состояние неречевых функций, познавательной сферы и деятельности, эмоций и воли детей, в целом на формирование всей личности. Ученые указывают на взаимосвязь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития детей с общим недоразвитием речи, что обуславливает специфические особенности всех высших психических функций.

Связная речь дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи, значительно отличается от речи, нормально развивающихся сверстников. В активном словаре детей с ОНР преобладают существительные и глаголы, наблюдаются нарушения логико-смысловой последовательности; пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов; рассказ на свободную тему мало информативен; рассказ-описание почти недоступен для них и обычно напоминает отдельное перечисление предметов и их частей.

ГЛАВА II. КОРРЕКЦИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ В ПРОЦЕССЕ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

2.1 Организация исследования состояния связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Эмпирическая часть нашего исследования проходила на базе Муниципальное казённое дошкольное образовательное учреждение «Детский сад имени В.Т Иващенко» села Варны, 457200, Челябинская область, Варненский р-н, с. Варна, ул. Пролетарская, д. 100. В исследовании приняли участие 12 детей старшего дошкольного возраста в возрасте 5 -6 лет.

Характеристика участвующих в исследовании представлена в таблице 1.

Таблица 1 - Характеристика группы

№п\п	Ф.И. ребенка	Возраст	Диагноз
1	Алиса А.	5 лет	ОНР III уровня
2	Сабина А.	5 лет	ОНР III уровня
3	Роксана В.	6 лет	ОНР III уровня
4	Ксюша Г.	5 лет	ОНР III уровня
5	Катя Е.	6 лет	ОНР III уровня
6	Денис И.	5 лет	ОНР III уровня
7	Рома Л.	6 лет	ОНР III уровня
8	Дима П.	6 лет	ОНР III уровня
9	Есения С.	5 лет	ОНР III уровня
10	Миша Ю.	5 лет	ОНР III уровня
11	Гриша Ч.	6 лет	ОНР III уровня
12	Максим Г.	5 лет	ОНР III уровня

Цель и задачи диагностики:

Цель - определить уровень связной речи старшего дошкольного возраста с нормой речевого развития.

Задачи диагностики:

1) Отобрать методики, направленные на выявление особенностей связной речи детей дошкольного возраста.

2) Отобранные методики реализовать с детьми старшего дошкольного возраста.

3) Проанализировать результаты изучения особенностей связной речи детей старшего дошкольного возраста.

4) Сформулировать выводы по результатам диагностики на констатирующем этапе.

В своем исследовании мы использовали следующие методики «Тестовая методика Т.А. Фотековой» [41] (представлен в приложении 1) и методика О. С. Ушаковой [40] (полный вариант методики представлен в приложении 2).

Тестовая методика Т. А. Фотековой позволяет провести исследование состояния речевого развития детей старшего дошкольного возраста 5 – 7 лет в сокращенном варианте, позволяющем оценить состояние основных компонентов экспрессивной речи ребенка.

Методика О. С. Ушаковой позволяет определить умение ребенка описывать предмет.

Цель: выявляется умение описывать предмет (картину, игрушку), составить описание без наглядности. Для этого ребенку сначала предлагается кукла.

Согласно данной методике ребенку предлагается выполнить ряд заданий (таблица 2).

Таблица 2 - Задания по методике О. С. Ушаковой

Баллы	Задание 1 Педагог предлагает ребенку описать ежа (по картинке)	Задание 2 Разнообразие лексических средств	Задание 3 Звуковое оформление высказывания
3 балла	разнообразные способы связей между предложениями	использование разных частей речи, образных слов – определений, сравнений, синонимов, антонимов	плавность, интонационная выразительность, изложение в умеренном темпе
2 балла	использование способов формально- сочинительной связи (через союзы а, и, наречие потом)	некоторое нарушение точности словоупотребления	прерывистое изложение, незначительные заминки и паузы
1 балл	неумение связывать между собой предложения	однообразие лексики, повторение одних и тех же слов	монотонное, невывразительное изложение

Оценку выполнения всех заданий педагог дает, подсчитав общее количество баллов.

Ушаковой О.С. выделены 3 уровня развития связных описательных высказываний детей:

I уровень – высокий (8-9 балла)

Ребенок активен в общении, ясно и последовательно выражает свои мысли, описание полное, логичное, без пропуска существенных признаков, повторений. Использует образную речь, точность языка, развивает сюжет, соблюдает композицию. Умение выражать свое отношение к воспринимаемому. Лексический запас словаря достаточный для данного возраста, сформирована, связность описательного рассказа.

II уровень – средний (5-6 балла)

Ребенок умеет слушать и понимать речь, участвует в общении чаще по инициативе других, при описании допускает ошибки и незначительные паузы, отличается не высоким лексическим запасом словаря, чаще пользуются не связными между собой фразами, пытаюсь обрисовать в

слове виденное на картине, прибегают к усвоенным формулам, предложенным педагогом

III уровень – низкий (меньше 4 баллов)

Ребенок неактивен и необщителен в общении с детьми и педагогом, невнимателен, не умеет последовательно выражать свои мысли о принятом и воспринятом, точно передавать их содержание, словарный запас ребенка беден, они прибегают к заученным формулам, схематичности и свертке высказываний.

2.2 Анализ результатов исследования состояния связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Результаты диагностики связной речи детей старшего дошкольного возраста по методике Т. А. Фотековой.

Таблица 3 - Анализ связной речи детей старшего дошкольного возраста по методике Т. А. Фотековой

Ф.И. ребенка	Составление рассказа по серии сюжетных картинок «Бобик» (пять картинок) или по другой серии из 4-5 картинок.			Пересказ прослушанного текста			Общий балл	Уровень
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения		
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Алиса А.	1	1	1	1	1	1	6	Средний
Сабина А.	1	1	1	1	1	1	6	Средний

Продолжение таблицы 3

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Роксана В.	0	0	1	1	1	1	4	Низкий
Ксюша Г.	1	0	0	1	1	1	4	Низкий
Катя Е.	1	1	0	1	1	1	5	Низкий
Денис И.	1	1	1	1	0	1	5	Низкий
Рома Л.	1	1	1	0	1	1	5	Низкий
Дима П.	1	2	0	1	1	1	6	Средний
Есения С.	0	0	1	1	1	1	4	Низкий
Миша Ю.	2	0	2	1	1	2	6	Средний
Гриша Ч.	1	0	1	1	1	1	5	Низкий
Максим Г.	0	1	0	0	1	3	5	Низкий

Таблица 4 - Уровни связной речи детей старшего дошкольного возраста уровня по методике Т. А. Фотековой

Уровень	Количество человек	В %
Высокий уровень	0	0
Средний уровень	4	30
Низкий уровень	8	70

Наглядно результаты предоставлены на диаграмме (рис.1).

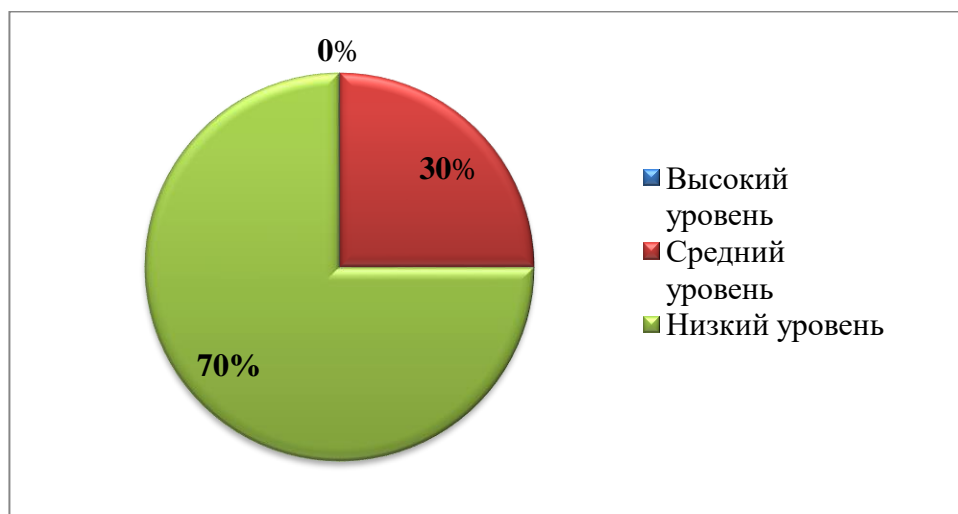


Рис.1. Уровни связной речи детей старшего дошкольного возраста по методике Т. А. Фотековой

Как мы видим по методике Т. А. Фотековой у детей высокий уровень не отмечен ни у кого, средний уровень у 4 детей (30%), низкий уровень у 8 детей (70%).

При выполнении задания «Составление рассказа по серии сюжетных картинок «Бобик» (пять картинок) или по другой серии из 4-5 картинок большинство детей в связной речи теряют смысловые связи, определяется значительное искажение смысла. У большинства детей в речи встречаются аграмматизмы, стереотипность оформления, неадекватное использование лексических средств. Дети раскладывают картинки и составляют рассказ по наводящим вопросам. При выполнении задания «Пересказ прослушанного текста» у детей 1 пересказ неполный, имеются значительные сокращения, или искажение смысла, или включение посторонней информации; отмечаются аграмматизм, повторы, неадекватные словесные замены, неадекватное использование слов; многие дети пересказывают только с помощью вопросов педагога.

Также стоит отметить некоторые ответы детей, так Павел при ответе на вопрос, «Что делает Бобик?» ответил «Бегает Бобик по воде». На уточняющий вопрос, «А почему Бобик бежит по воде?», ответил «Потому что мокро». То есть понять, о чем говорил ребенок невозможно.

Маша при ответе на вопрос «Опиши настроение Бобика?», ответила «Бобик грустная». То есть Маша допустила ошибку в определении пола Бобика.

Петя при ответе на вопрос «С кем поругался Бобик?», ответил «Бобик ругался с летом». То есть Петя допустил ошибку в выражении, предложение получилось бессвязное.

Можно отметить, что дети, выполняя задания по методике Т. А. Фотековой, допускают ошибки при образовании предложений, форм слова, их предложения бессвязные, их трудно понять.

Далее мы провели диагностику связной речи у детей старшего дошкольного возраста по методике О. С. Ушаковой.

Таблица 5 - Анализ связной речи детей старшего дошкольного возраста по методике О. С. Ушаковой

Имя ребенка	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Общий балл	Уровень
Алиса А.	2	2	2	6	Средний
Сабина А.	2	1	1	4	Низкий
Роксана В.	2	2	2	6	Средний
Ксюша Г.	1	1	2	4	Низкий
Катя Е.	2	2	2	6	Средний
Денис И.	2	1	1	4	Низкий
Рома Л.	2	2	2	6	Средний
Дима П.	1	2	1	4	Низкий
Есения С.	2	2	2	6	Средний
Миша Ю.	1	1	2	4	Низкий
Гриша Ч.	2	1	3	6	Средний
Максим Г.	1	1	2	4	Низкий

Таблица 6 - Уровни связной речи детей старшего дошкольного возраста по методике О. С. Ушаковой

Уровень	Количество человек	В %
Высокий уровень	0	0
Средний уровень	5	42
Низкий уровень	7	58

Наглядно результаты представлены на диаграмме (рис.2).

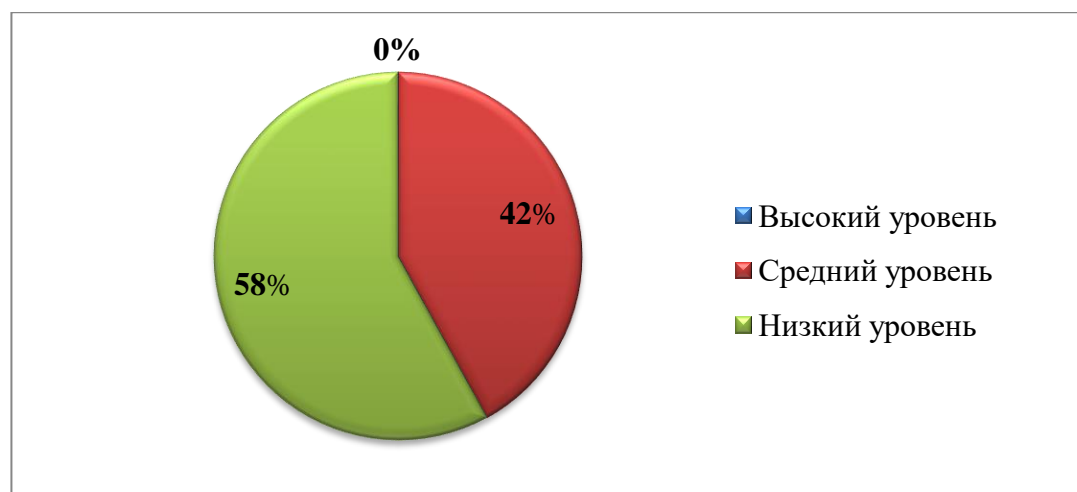


Рис. 2. Уровни связной речи детей старшего дошкольного возраста по методике О. С. Ушаковой

По результатам диагностики, проведенной по методике О. С. Ушаковой, мы видим, что ни у кого нет высокого уровня, средний уровень выявлен у 5 детей (42%), а низкий уровень выявлен у 7 детей (58%).

При качественной оценке результатов мы обнаружили, что при выполнении задания по описанию ежика (по картинке) у детей наблюдается неспособность связывать предложения друг с другом. При ответе на другие задания наблюдается нарушение точности словоупотребления, прерывистое изложение, незначительные заминки и паузы.

Например, Марина на вопрос «Опиши, что делает ежик?», ответила «Плывет ежик по траве». На уточняющий вопрос «Почему ежик плывет?», ответила «Потому что трава». То есть, понять, что имела в виду Марина невозможно.

Кирилл на вопрос, «Какие иголки у ежика?», ответил «Мягкие», после проведенной работы стало известно, что ребенок просто перепутал острые и мягкие.

Дети по методике О. С. Ушаковой допускают ошибки в формообразовании слов, заменяют одни слова на другие, их предложения короткие, без уточняющих вопросов невозможно понять, о чем они говорят.

Таким образом, после проведения диагностики связной речи у детей старшего дошкольного возраста отмечается низкий уровень развития связной речи.

2.3 Содержание логопедической работы по коррекции нарушений связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе игровой деятельности

На основе результатов диагностики на констатирующем этапе исследования нами был составлен комплекс коррекционно-развивающих занятий со специально подобранными задания, упражнениями и

дидактическими играми, направленными на развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста.

В формирующем этапе исследования приняли участие 12 детей старшего дошкольного возраста. С детьми было проведено 15 занятий в рамках НОД по развитию связной речи.

Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий. Организация обучения детей старшего дошкольного возраста предполагает формирование умений планировать собственное высказывание, самостоятельно ориентироваться в условиях речевой ситуации, самостоятельно определять содержание своего высказывания.

Для коррекционно-развивающей работы с детьми по развитию связной речи были использованы упражнения, и занятия направленные на развитие связной речи.

Для получения положительных результатов коррекционной работы, необходимо решить задачи:

- сформировать навыки построения связных высказываний;
- развить навыки самоконтроля и контроля за построением связных высказываний.

Для формирования навыков построения связных, развернутых высказываний необходимо провести работу по следующим направлениям:

- обучение нормам построения связного высказывания (соответствие его теме сообщения, соблюдение последовательности в изложении событий, стилистическая целостность, логической связи между фрагментами рассказа, завершенность каждого эпизода и др.);
- обучение детей выделению главных семантических элементов рассказа – сообщения, формирование навыков проектирования связных высказываний;

– обучение в соответствии с нормами и правилами родного языка лексико-грамматическому оформлению связных высказываний.

Комплекс коррекционно-развивающих занятий, направленных на повышение уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста включал в себя упражнения, игры и задания, представленные в методике Ушаковой О.С.

Также с детьми были организованы следующие виды игр и упражнений по развитию связной речи.

Работа проводилась в подгруппах, что позволило обеспечить индивидуальный подход к каждому ребенку.

1.Игровое упражнение «Распространи предложение»
Цель – развитие у детей умения строить данные предложения со словами-предметами, словами-признаками, словами-действиями.

Детям предлагается продолжить и закончить начатое логопедом предложение, опираясь на наводящие вопросы. Например, логопед начинает предложение так: «Дети идут ... (Куда? Зачем?)» Или более усложненный вариант: «Дети идут в школу, чтобы ...» Этот вариант помимо обогащения грамматического опыта может служить своеобразным тестом, позволяющим выявить тревожность ребенка по отношению к различным жизненным ситуациям.

2.Игра «Пойми меня»

Цель: развивать у детей умение составлять короткий рассказ по картинке, используя разные характеристики предмета.

Логопед показывает детям красивую коробочку и говорит, что эта коробочка не простая, а волшебная. В ней приготовлены для детей разные подарки. Получить подарок может только тот, кто умеет хранить секреты. Что это значит? (Это значит, не рассказывать раньше времени). Далее логопед объясняет детям, что когда он подойдет к кому-то, то этот ребенок должен закрыть глаза и, не глядя, вытянуть из коробочки картинку, посмотреть на нее, но никому не показывать и не говорить, что на ней. Это

нужно сохранить в секрете. После того, как все дети вытянут себе по одной картинке, логопед спрашивает детей, хочется ли им узнать, кому что досталось? Дети отвечают, что да. Тогда логопед говорит, что показывать подарки нельзя, но про них можно рассказать. Но слово-подарок тоже называть нельзя.

Логопед рассказывает про свой подарок, показывая детям, как это нужно делать правильно, а дети угадывают, что досталось логопеду. После этого дети рассказывают про свои подарки по очереди и, когда подарок угадан, открывают свою картинку. Лучше эту игру проводить сидя на ковре в кругу.

3.Игровое упражнение «Если бы...»

Цель – развитие у детей связной речи, воображения, высших форм мышления – синтеза, прогнозирования, экспериментирования.

Логопед предлагает детям пофантазировать на такие темы, как:

«Если бы я был волшебником, то ...»

«Если бы я стал невидимым ...»

«Если весна не наступит никогда ...»

4.Игровое упражнение «Закончи сам»

Цель – развитие у детей связной речи, воображения. Логопед рассказывает детям начало сказки или рассказа, а детям дается задание продолжить или придумать концовку.

5.Игровое упражнение «Один-много».

Цель: упражняться в образовании множественного числа и правильном употреблении слов в родительном падеже; подбирать к словам определения и действия.

- Это - мяч, а это... (мячи).

Здесь много... (мячей). Какие мячи? (Красные, синие, зеленые.) Как одним словом сказать, что все мячи разного цвета? (Разноцветные.)

Это - мак, а это... (маки). В букете много... (маков). Какие они? (Красные.) Что еще бывает красным? Как ты понимаешь выражение

«красная девица»? Где встречается такое выражение? В каких сказках?
- Отгадай загадку: «Сидит дед, во сто шуб одет. Кто его раздевает, тот слезы проливает». Это... (лук). Какой он? (Желтый, сочный, горький, полезный.) В корзине много чего? (Лука.)

-Что это? Чего здесь много?

А если все предметы исчезнут, как мы скажем, чего не стало? (Игл, мишек, мышек, шишек, ложек, ножек, кошек.) Особое внимание уделяется синтаксической стороне речи – умению строить не только простые распространенные, но и сложные предложения разных типов. Для этого проводятся упражнения на распространение и дополнение предложений, начатых педагогом («Дети пошли в лес, чтобы... Они оказались там, где...»).

6.Игровое упражнение «Составь описание»

Цель: учить детей описывать предмет, называя его признаки, качества, действия.

Опиши ягоду или фрукт, который ты больше всего любишь, а мы отгадаем. («Он круглый, красный, сочный, вкусный - это мой любимый... помидор»; «Он темно- бордового цвета, а внутри у него много-много разных зернышек, сладких и спелых, это мой любимый фрукт... гранат».)

7.Игровое упражнение «Скажи точнее»

Цель: развивать точность словоупотребления в связных повествовательных рассказах.

- Послушай, что я расскажу. Там, где я буду останавливаться, ты будешь мне помогать: подбирать слова и составлять предложения. Жили-были три брата: ветер, ветерок и ветрище. Ветер говорит: «Я самый главный!» Какой может быть ветер? (Сильный, резкий, порывистый, холодный...) Ветрище не согласился с братом: «Нет, это я самый главный, меня и зовут ветрище!» Какой ветрище? (Могучий, злой, суровый, ледяной.) Ветерочек слушал их и думал: «А какой же я?» (Легкий, нежный, приятный, ласковый...) Долго спорили братья, но так ничего и не

выяснили. Решили они силой помериться. Подул ветер. Что произошло? (Деревья закачались, травка пригнулась к земле.) Что делал ветер? (Дул, мчался, гудел, ворчал.) Подул ветер-ветрище. Что он делал? (Сильно дул, выл, завывал, стремительно неся.) Что после этого случилось? (Ветки у деревьев сломались, трава полегла, тучи набежали, птицы и звери спрятались.) И вот подул ветерок. Что он делал (дул ласково и нежно, шелестел листвой, озорничал, раскачивал веточки). Что произошло в природе? (Листочки зашелестели, птички запели, стало прохладно и приятно.)

- Придумай сказку о ветре, ветерочке или ветрище. Можно обо всех сразу. Кем они могут быть в сказке? (Братьями, соперниками, друзьями, товарищами.) Что могут они делать? (Дружить, мериться силой, спорить, разговаривать.)

8. Игра «Веселое путешествие» («На трамвае»)

Цель: Формирование умения вступать в контакт, вести диалог на заданную тему, выполнять активную роль в диалоге.

В игре могут участвовать несколько детей (4-5). Посередине игровой комнаты (игрового уголка) расставляют стулья (парами, как в трамвае) или лавочки, между ними делается проход для «кондуктора». «Кондуктор» продает билеты, спрашивая, до какой остановки едет каждый пассажир.

Дети - пассажиры отвечают ему. Предварительно каждый ребенок вместе с педагогом должен определить, до какой остановки он едет и с какой целью. По пути дети выходят на разных остановках, где их могут ждать различные игры и упражнения, соответствующие названию остановки («Детская площадка», «Стадион», «Почта», «Парк» и т.п.). На обратном пути «пассажиры» вновь занимают свои места в «трамвае». Педагог («кондуктор», «экскурсовод») организует обмен впечатлениями о том, чем занимались дети «в течение дня» и др.

9. Игра: «Найди ошибку».

Цель: найти и подробно объяснить, в чем ошибочность предложенного высказывания.

Ручеек шире реки. Муравейник выше дома. Тигр слабее кошки. Черепаха ползет быстрее змеи. Самолет движется медленнее машины. Луна ярче солнца. Трехэтажный дом ниже одноэтажного. У зайца ушей больше, чем у медведя. Туча ниже деревьев. Стол квадратнее окна. Стул деревяннее тумбочки. У Светы кукол больше, чем игрушек. Саня собрал мухоморов больше, чем грибов. В холодильнике молочных продуктов меньше, чем кефира. Мама моложе сына, но старше бабушки.

Выводы по второй главе

Эмпирическая часть нашего исследования проводилась на базе «Детский сад имени В.Т Иващенко» села Варны, 457200, Челябинская область, Варненский р-н, с. Варна, ул. Пролетарская, д. 100. В исследовании приняли участие 12 детей старшего дошкольного возраста в возрасте 5-6 лет. В качестве диагностических методов мы использовали: «Тестовый метод Т. А. Фотековой» и методику О. С. Ушаковой.

По методике Т. А. Фотековой на констатирующем этапе исследования дети старшего дошкольного возраста показали следующие результаты. Высокий – 0%, средний – 30%, низкий – 70%.

По методике О. С. Ушаковой на констатирующем этапе исследования дети старшего дошкольного возраста показали следующие результаты. Высокий уровень – 0%, средний уровень – 42%, низкий уровень – 58%.

На формирующем этапе исследования нами была разработана и апробирована комплекс коррекционно-развивающих занятий с использованием упражнений, игр и заданий на закрепление навыка составления предложений по вопросам и картинкам (разных моделей), составлению описательного рассказа (по наглядному и вопросному плану). Основные сложности заключались в том, что детям было трудно

включится в новый ритм задания, отличный от тех, которые с ними реализовывали воспитателя. Но в тоже время детям понравилось принимать участие в игровых упражнениях, разрабатывать сказки, высказывать своим мысли по поводу проведенных занятий, рассказывать истории по картинкам.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Связная речь - высшая форма речи и мыслительной деятельности, определяющая уровень речевого и умственного развития ребенка. Связная речь представляет собой межпредметное понятие, заключающееся в умении выражать свои мысли, пользуясь нужными языковыми средствами в соответствии с целью, содержанием речи и условиями обучения.

Анализ результативности процесса преемственности ФГОС ДО И ФГОС НОО позволил сделать вывод, что, несмотря на то, что во ФГОС и в педагогической литературе много говорится о преемственности, умение младших школьников составлять связное высказывание, так же как и в дошкольном возрасте, остается на низком уровне.

Так, в концепции «речевого онтогенеза» А.А. Леонтьева процесс развития речи ребенка и условное формирование языковой системы родного языка имеют определенную последовательность.

Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова, А.В. Соболева отмечают, что понятие «общее недоразвитие речи» было введено Р.Е. Левиной на основе психолого-педагогической классификации речевых расстройств у детей с первично сохранными слуховыми и интеллектуальными функциями. Р.Е. Левина выделяет три уровня развития речи, в современной логопедии выделяется еще и четвертый уровень, предложенный Т.Б. Филичевой в 2000 году.

Общее недоразвитие речи негативно влияет на состояние неречевых функций, познавательной сферы и деятельности, эмоций и воли детей, в целом на формирование всей личности. Ученые указывают на взаимосвязь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития детей с общим недоразвитием речи, что обуславливает специфические особенности всех высших психических функций.

Связная речь дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи, значительно отличается от речи, нормально развивающихся сверстников.

В активном словаре детей с ОНР преобладают существительные и глаголы, наблюдаются нарушения логико-смысловой последовательности; пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов; рассказ на свободную тему мало информативен; рассказ-описание почти недоступен для них и обычно напоминает отдельное перечисление предметов и их частей.

Эмпирическая часть нашего исследования проводилась на базе «Детский сад имени В.Т Иващенко» села Варны, 457200, Челябинская область, Варненский р-н, с. Варна, ул. Пролетарская, д. 100. В исследовании приняли участие 12 детей старшего дошкольного возраста в возрасте 5-6 лет. В качестве диагностических методов мы использовали: «Тестовый метод Т. А. Фотековой» и методику О. С. Ушаковой.

По методике Т. А. Фотековой на констатирующем этапе исследования дети старшего дошкольного возраста показали следующие результаты. Высокий – 0%, средний – 30%, низкий – 70%.

По методике О. С. Ушаковой на констатирующем этапе исследования дети старшего дошкольного возраста показали следующие результаты. Высокий уровень – 0%, средний уровень – 42%, низкий уровень – 58%.

На формирующем этапе исследования нами была разработан и апробирован комплекс коррекционно-развивающих занятий с использованием упражнений, игр и заданий на закрепление навыка составления предложений по вопросам и картинкам (разных моделей), составлению описательного рассказа (по наглядному и вопросному плану). Основные сложности заключались в том, что детям было трудно включиться в новый ритм задания, отличный от тех, которые с ними реализовывали воспитателя. Но в тоже время детям понравилось принимать участие в игровых упражнениях, разрабатывать сказки, высказывать своим мысли по поводу проведенных занятий, рассказывать истории по картинкам.

Таким образом, была достигнута поставленная цель исследования, решены все задачи.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Арутюнова, П.В. Особенности связного высказывания у старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / П. В. Арутюнова, Е. Ю. Медведева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-3. – С. 15-19.
2. Балабасова, Е.Н. Игры как средство формирования связного высказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Е. Н. Балабасова // Аспирант. – 2020. – № 6 (57). – С. 31-34.
3. Балабасова, Е.Н. Современное состояние вопроса изучения и развития связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Е. Н. Балабасова, Г. М. Вартапетова // Современная наука: актуальные проблемы теории и практики. Серия: Гуманитарные науки. – 2021. – № 2. – С. 64-67.
4. Бояринцева, А.В. Исследование нарушений связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] // Научное образование. – 2020. – № 2 (7). – С. 193-198.
5. Будникова, Т.В. Проблема нарушений связного высказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Т. В. Будникова // Молодой ученый. – 2020. – № 11 (301). – С. 155-159.
6. Волкова, Е.Н. Игра как инструмент коррекционной работы по формированию связной речи у детей с ОНР [Текст] / Е. Н. Волкова // Гуманитарный вестник (Горловка). – 2021. – № 17. – С. 3-8.
7. Жаманова, В.З. Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / В. З. Жаманова // Символ науки: международный научный журнал. – 2022. – № 11-1. – С. 28-32.
8. Жулина, Е.В. К вопросу о диагностическом инструментарии оценки навыков связной речи у дошкольников [Текст] / Е. В. Жулина, И. В.

Медведская // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 64-4. – С. 53-57.

9. Зубаилова, П.Ф. Особенности формирования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (3 уровень речевого развития) [Текст] / П. Ф. Зубаилова // Вестник Социально-педагогического института. – 2021. – № 10. – С. 165-175.

10. Иванова, О.А. Специфика нарушения связной монологической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / О. А. Иванова // Студенческий. – 2021. – № 42-2 (170). – С. 82-83.

11. Иванова, Т.А. Онтогенез связной речи [Текст] / Т. А. Иванова, С. В. Морозова, Я. Д. Реука // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 3. – С. 120-125.

12. Изутова, Е.А. Своеобразие развития связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Е. А. Изутова, Е. Ю. Медведева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 72-4. – С. 117-119.

13. Корелова, П.В. Особенности связного высказывания у старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / П. В. Корелова, Е. Ю. Медведева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 67-3. – С. 68-71.

14. Коротовских, Т.В. Развитие связной речи как одна из главных проблем современного дошкольника [Текст] / Т. В. Коротовских, А. Г. Гуриенковка, Л. А. Коробкова // Перспективы науки. – 2022. – № 4 (151). – С. 76-80.

15. Кувшинова, И.А. Педагогические условия развития связной речи у старших дошкольников с ОНР [Текст] / И. А. Кувшинова, С. С. Бровина // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 70-1. – С. 241-244.

16. Куцеева, Е.Л. Формирование речевого общения старших дошкольников с общим недоразвитием речи в игровой деятельности

[Текст] / Е. Л. Куцеева, Ю. А. Вострикова // Современные наукоемкие технологии. – 2022. – № 3. – С. 147-152.

17. Лахмоткина, В. И. Психолого-педагогические аспекты характеристики детей с общим недоразвитием речи [Текст] / В. И. Лахмоткина, Л. А. Ястребова // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 4. – С. 150-160.

18. Мальцева, А.Ю. Особенности развития связной речи у дошкольников старшего возраста с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / А. Ю. Мальцева, С. А. Городилова // Научное образование. – 2023. – № 1 (18). – С. 134-139.

19. Медведева, Е.Ю. Логопедический квест как форма организации коррекционной работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / Е. Ю. Медведева, А. Д. Воронова // Международный журнал гуманитарных и естественных наук. – 2019. – № 5-2. – С. 63-66.

20. Мелешко, А.В. Логопедическая работа по развитию связной диалогической речи у детей дошкольного возраста общим недоразвитием речи посредством игры [Текст] / А. В. Мелешко, В. А. Дубовская // Интерактивная наука. – 2022. – № 1 (66). – С. 27-28.

21. Миллер, К.В. Использование сюжетно-ролевой игры как средство развития словаря детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / К. В. Миллер // Аллея науки. – 2022. – Т. 1. – № 4 (67). – С. 934-938.

22. Моторыгина, К.И. Система работы по развитию связной речи у детей с общим недоразвитием речи 3 уровня в дошкольном образовательном учреждении [Текст] / К. И. Моторыгина // Студенческий электронный журнал СТРИЖ. – 2019. – № 2 (25). – С. 41-44.

23. Реймер, М.В. Формирование связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

[Текст] / М. В. Реймер, А. А. Харитоновна // Современный ученый. – 2021. – № 5. – С. 42-47.

24. Рогозова, Ю.А. Психолого-педагогическое сопровождение дошкольников с ОВЗ в образовательной организации [Текст] / Ю. А. Рогозова, А. В. Зайцева // Ученые записки ИУО РАО. – 2020. – № 2 (74). – С. 91-99.

25. Рузавина, Е.С. Проблемы развития связной речи современных детей и возможные пути их преодоления [Текст] / Е. С. Рузавина // Прогресс. – 2022. – № 4 (40). – С. 49-58.

26. Рябчикова, Н.В. Развитие связной речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи с помощью информационно-коммуникативных технологий [Текст] / Н. В. Рябчикова // Студенческая наука и XXI век. – 2021. – Т. 18. – № 1-2 (21). – С. 258-260.

27. Северинова, Е.А. Инновационные технологии в работе учителя-логопеда [Текст] / Е. А. Северинова, Т. М. Скребцова // Инновации в образовании (Казахстан). – 2022. – № 3 (61). – С. 72-78.

28. Смирнова, Н.Н. Формирование связного высказывания детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) [Текст] / Н. Н. Смирнова // Экономика и социум. – 2019. – № 2 (57). – С. 535-340.

29. Соколова, Е.А. Управление процессом коммуникативного развития детей дошкольного возраста с ОВЗ в игре [Текст] / Е. А. Соколова, Е. М. Шестеркина // Управление дошкольным образовательным учреждением. – 2022. – № 9. – С. 42-54.

30. Траутман, Е.Р. Информационно-коммуникационные технологии в коррекции нарушений связной речи у дошкольников с ОНР [Текст] / Е. Р. Траутман, Е. Ю. Медведева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-4. – С. 215-218.

31. Устюгова, И.А. Формирование связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / И. А.

Устюгова, Т. В. Сазанова // Молодой ученый. – 2022. – № 50 (445). – С. 430-433.

32. Филина, О.А. Формирование связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / О. А. Филина, Н. В. Майорова // Электронный научный журнал. – 2019. – № 3 (25). – С. 85-96.

33. Хейсина, Н.С. Дидактические игры в работе по коррекции нарушений звукопроизношения у детей дошкольного возраста [Текст] / Н. С. Хейсина, Г. Н. Меженцева // Colloquium-Journal. – 2020. – № 3-4 (55). – С. 64-65.

34. Хмелькова, Е.В. Результаты изучения уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Е. В. Хмелькова, Я. А. Кривушева // Научное образование. – 2020. – № 2 (7). – С. 166-169.

35. Цуд, Е.Н. Выявление особенностей связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи с помощью игровой деятельности [Текст] / Е. Н. Цуд, Е. С. Самелик // Образование и наука в России и за рубежом. – 2020. – № 2 (66). – С. 63-69.

36. Шадрина, Л.Г. Обучение связной описательной речи детей старшего дошкольного возраста с речевым недоразвитием [Текст] / Л. Г. Шадрина, О. В. Ефимова // Образование и наука. – 2020. – Т. 22. – № 4. – С. 146-165.

37. Шлепова, О.А. Исследование связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / О. А. Шлепова // Актуальные научные исследования в современном мире. – 2021. – № 12-7 (80). – С. 210-215.

**Тестовая методика диагностики устной речи детей старшего
дошкольного возраста Т.А. Фотекова**

Серия IV. Исследование связной речи

1. Составление рассказа по серии сюжетных картинок «Бобик» (пять картинок) или по другой серии из 4-5 картинок.

Инструкция: посмотри на эти картинки, постарайся разложить их по порядку и составь рассказ.

Оценка производилась по трем критериям.

а) Критерий смысловой целостности: 6 баллов – рассказ соответствует ситуации, имеет все смысловые звенья, расположенные в правильной

последовательности; 2,5 балла – допускаются незначительное искажение ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей, нет связующих звеньев; 1 балл – выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла, либо рассказ не завершен; 0 баллов – отсутствует описание ситуации.

б) Критерий лексико-грамматического оформления высказывания: 5 баллов – рассказ оформлен грамматически правильно с адекватным использованием лексических средств; 2,5 балла – рассказ составлен без аграмматизмов, но наблюдаются стереотипность оформления, единичные случаи поиска слов или неточное словоупотребление; 1 балл – наблюдаются аграмматизмы, стереотипность оформления, неадекватное использование лексических средств; 0 баллов – рассказ не оформлен.

в) Критерий самостоятельности выполнения задания: 5 баллов – самостоятельно разложены картинки и составлен рассказ; 2,5 балла – картинки разложены со стимулирующей помощью, рассказ составлен самостоятельно; 1 балл – раскладывание картинок и составление рассказа

по наводящим вопросам; 0 баллов – задание недоступно даже при наличии помощи.

2. Пересказ прослушанного текста

Инструкция: сейчас я прочту тебе небольшой рассказ, слушай внимательно, запоминай и приготовься его пересказывать.

ГОРОШИНЫ

В одном стручке сидели горошины. Прошла неделя. Стручок раскрылся. Горошины весело покатались на ладонь мальчику. Мальчик зарядил горохом ружье и выстрелил. Три горошины залетели на крышу. Там их склевали голуби. Одна горошина закатилась в канаву. Она дала росток. Скоро он зазеленел и стал кудрявым кустиком гороха.

Рассказ предьявляется не более двух раз.

Оценка производится по тем же критериям, что и для рассказа по серии картинок.

а) Критерий смысловой целостности: 5 баллов – воспроизведены все основные смысловые звенья; 2,5 балла – смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями, нет связующих звеньев; 1 балл – пересказ неполный, имеются значительные сокращения, или искажение смысла, или включение посторонней информации; 0 баллов – невыполнение;

б) Критерий лексико-грамматического оформления: 5 баллов - пересказ составлен без нарушений лексических и грамматических норм; 2,5 балла – пересказ не содержит аграмматизмов, но наблюдаются стереотипность оформления высказывания, поиск слов, отдельные близкие словесные замены; 1 балл – отмечаются аграмматизмы, повторы, неадекватные словесные замены, неадекватное использование слов; 0 баллов – пересказ не доступен;

в) Критерий самостоятельности выполнения: 5 баллов – самостоятельный пересказ после первого предьявления; 2,5 балла – пересказ после минимальной помощи (1-2 вопроса) или после повторного

прочтения; 1 балл – пересказ по вопросам; 0 баллов – пересказ не доступен даже по вопросам.

Баллы, начисленные по каждому критерию, суммируются, затем высчитывается количество баллов за всю серию.

**Методика «Обследование связной речи» Ушаковой О.С.,
Струниной Е.М.**

Для диагностики была использована методика «Обследование связной речи» Ушаковой О.С., Струниной Е.М., представленная в книге: Методика развития речи детей дошкольного возраста/ О.С. Ушакова, Е.М.Струнина.– М.: «Владос», 2004 – 288с.

Старший возраст (5-6 лет).

Цель: выявляется умение описывать предмет (картину, игрушку), составить описание без наглядности. Для этого ребенку сначала предлагается кукла.

Задание 1. Опиши куклу. Расскажи, какая она, что с ней можно делать, как с ней играют.

1) Ребенок самостоятельно описывает игрушку: Это кукла; Она красивая, ее зовут Катя. С Катей можно играть;

2) рассказывает по вопросам педагога;

3) называет отдельные слова, не связывая их в предложение.

Задание 2. Составь описание мяча: какой он, для чего нужен, что с ним можно делать?

1) Ребенок описывает: Это мяч. Он круглый, красный, резиновый. Его можно бросать, ловить. С мячом играют;

2) перечисляет признаки (красный, резиновый);

3) называет отдельные слова.

Задание 3. Опиши мне собаку, какая она, или придумай про нее рассказ.

1) Ребенок составляет описание (рассказ);

2) перечисляет качества и действия;

3) называет 2–3 слова.

**Дидактические игры для коррекции связной речи у детей
старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня**

«УГАДАЙ ИГРУШКУ»

Цель: формировать умение находить предмет, ориентируясь на его основные признаки.

Предлагаем вниманию детей 3–4 игрушки. Дети называют их. Затем сообщаем, что сейчас будем рассказывать об игрушке, не называя её. Дети должны прослушать описание и сказать, что это за игрушка.

Вначале следует указывать на 1–2 признака, постепенно их число увеличивают до трёх-четырёх.

«КТО ИНТЕРЕСНЕЕ ПРИДУМАЕТ»

Цель: учить детей составлять предложения по заданному глаголу.

Оборудование. Флажки, значки.

Описание игры. Педагог произносит одно слово (глагол, например, «готовит»). Дети придумывают с этим словом предложения, например: «Бабушка готовит вкусные пирожки», «Мама готовит вкусно», «Катя готовит суп». У кого самое интересное предложение, тот получает фишку, значок. Выигрывает тот, у кого больше фишек, значков.

Примечание. За основу предложения можно взять не только глагол. Педагог может назвать любую часть речи (прилагательное, наречие и т. д.) в зависимости от цели занятия.

«ЧТО НАПУТАЛ НЕЗНАЙКА?»

Цель: находить ошибки в описании и исправлять их.

В гости к детям приходит Незнайка со своим другом щенком. Незнайка хочет показать, как он научился рассказывать. Рассказывает о щенке, допуская ошибки и неточности в описании, например: «У щенка

красный нос и большие лапы. Он кричит: «Мяу!» Дети должны заметить все неточности и ошибки и исправить их.

«КАКАЯ, КАКОЙ, КАКОЕ?»

Цель: подбирать определения к предмету, явлению.

Взрослый называет какой-нибудь предмет, а дети по очереди называют как можно больше признаков, которые могут быть присущи данному предмету.

Белка – пушистая, рыжая, шустрая, большая, маленькая, красивая.

Пальто – тёплое, зимнее, новое, старое, длинное, короткое, синее.

Мама – добрая, ласковая, нежная, любимая, дорогая, весёлая, грустная.

Мяч – резиновый, круглый, большой, красный.

Дом – деревянный, кирпичный, панельный, высокий, низкий, старый, заброшенный, пустой, новый, двухэтажный, многоэтажный.

«СКАЖИ КАКОЙ»

Цель: называть не только предмет, но и его признаки и действия; обогащать речь прилагательными и глаголами.

Предлагаем детям ряд заданий:

1. По отдельным признакам узнать предметы; отгадать загадки.
«Круглое, сладкое, румяное – что это?».

2. Дополнить словосочетание словами, отвечающими на вопрос, какой предмет по вкусу, цвету: сахар (какой) -. белый, сладкий; снег -. , лимон -

«ЗАГАДКА»

Цель: выделять признаки предметов, придумывать загадки, используя образные слова и выражения.

У каждого игрока на столе картинка, перевёрнутая изображением вниз.

Задание: придумать загадку по картинке и загадать всем присутствующим. Выиграет тот, кто придумает самые интересные загадки, подберёт сравнения, описания, «красивые» слова для своей загадки.

Вариант игры

Цель: развивать воображение, умение выразительно передавать содержание, характеры с помощью слова.

Взрослый выбирает одного-двух игроков, которые, используя кукол, шапочки или другие атрибуты, разыгрывают какой-либо эпизод, диалог из литературного произведения. Дети отгадывают, из какой сказки или рассказа этот отрывок. Кто отгадает первым и скажет, что предшествовало этому эпизоду, и какие действия в произведении за ним последуют, получит право загадывать следующую загадку. Игра повторяется несколько раз.

«ЗАДУМАЙ СЛОВО»

Цель: систематизировать представления о значении слов, выражать свои мысли в краткой форме, подбирать слова-названия качеств, предметов, действий.

Ребёнок задумывает слово, которое все знают, но не называет его, а только рассказывает, что оно обозначает, т. е. какой предмет, что с ним можно делать или что он делает. Остальные участники игры отгадывают, что это за слово, например:

он пушистый, лакает молоко, мурлыкает (котёнок);

он красивый, голосистый, кукарекает (петух);

она металлическая, ею можно есть суп, кашу (ложка);

она оранжевая, длинная, вкусная, сочная (морковка);

оно белое, плывёт по небу (облако).

«КАКОЕ ЧТО БЫВАЕТ?»

Цель: классифицировать предметы по цвету, форме, качеству, материалу; сравнивать предметы, сопоставлять; подбирать как можно больше наименований, подходящих под заданное определение.

Детям предлагают рассказать Незнайке, что бывает: зелёным – огурец, крокодил, листья, цветы, ель, краска, военная машина, нитки;
широким – река, дорога, лента, бульвар, улица;
новым – шуба, валенки, платье, пальто, игрушки, дом, автомобиль, журнал, мебель;
маленьким – котёнок, мышка, лисёнок, брат, хомячок, мальчик;
вкусным – конфета, пирог, варенье, сок, чай, пирожное, торт;
пушистым – белка, кошка, пух, ёлка, волосы, кофта, шарф, лиса;
холодным – чай, снег, молоко, лёд, погода, ветер, зима, комната, перчатки, солнце, мороженое, сосулька, компот;
высоким – дом, башня, человек, сапоги, потолок, температура;
круглым – стол, мяч, апельсин, яблоко, голова, лицо, глаза, солнце, помидор.

«ЧТО ДЛЯ ЧЕГО»

Цель: использовать в речи глаголы в неопределённой форме, конструкции сложноподчинённого предложения.

Материал: картинки с изображениями предметов (реальные предметы, которыми пользуются при умывании, одевании и т. д. (мыло, зубная щётка, щётка для ногтей, полотенце, зубная паста, заколка, лента для волос, ножницы, ваза, поднос, кружки, ложки, тарелки, носки, ботинки и т. д., кукла.

Детей знакомят с куклой. Рассматривают с ними картинки (предметы, называют. Далее кукла показывает картинки по одной, а дети, не называя их, говорят, для чего нужен тот или иной предмет (этот предмет нужен, чтобы чистить зубы). В дальнейшем кто-то из детей (с завязанными или закрытыми глазами) отгадывает предмет по его функции и называет его.

«НАРИСУЕМ КАРТИНУ СЛОВАМИ»

Цель: развивать воображение, умение использовать в описании точные по смыслу слова и образные выражения.

Взрослый обращается к детям: «Хотите стать необыкновенными художниками, которые рисуют не красками и карандашами, а словами? Тогда приготовьтесь рисовать. Я прочту вам нежное стихотворение о весне, а вы закройте глаза и попробуйте представить, о чём я буду читать. Потом расскажите, какая картина у вас получилась. Но рассказывать надо так, чтобы все смогли мысленно увидеть вашу картину».

Затем дети могут нарисовать красками иллюстрацию к своим рассказам.

«НА ВЫСТАВКЕ»

Цель: давать описание картины, используя образные слова и выражения.

Взрослый размещает на мольберте или в групповой комнате детские рисунки (желательно тематически подобранные или по лексическим темам) и организует выставку. Назначает экскурсовода, который проводит экскурсию по выставке. Экскурсовод должен красиво описать картины, дать им названия. Если ребёнок в чём-то затрудняется, дети ему помогают. Воспитатель регулирует частоту смены экскурсоводов. В конце игры выбирается лучший экскурсовод.

«Я НАЧНУ, А ВЫ ПРОДОЛЖИТЕ»

(По рассказу Н. Носова «На горке»)

Подбирать наиболее подходящие по смыслу образные слова и выражения.

Взрослый составляет незаконченные предложения. Ребёнок должен закончить предложение, используя образные обороты речи.

Был ясный морозный день, снег на солнце. (сверкал, искрился, переливался, блестел).

Миша сел на санки и помчался с горы. (пулей, вихрем, стрелой, так что дух захватывало, молнией).

Санки перевернулись, и мальчик. (шлёпнулся, плюхнулся, полетел кубарем, полетел вверх тормашками, бухнулся в снег).

Коле очень захотелось, чтобы горка получилась. Он трудился. (не покладая рук, без усталости, в поте лица).

«СКАЖИ ПО-ДРУГОМУ»

Цель: осваивать переносное значение слов и словосочетаний, подбирать к ним близкие по смыслу слова.

Взрослый говорит устойчивое словосочетание. Выясняет, как ребёнок понимает его смысл. Предлагает передать этот смысл другими словами. Например:

– Что значит «растёт не по дням, а по часам»? Как сказать по-другому? Подберите слова, близкие по смыслу этому выражению. Подберите слова, противоположные по смыслу этому выражению.

Можно использовать такие фразеологизмы: как снег на голову; ахнуть не успел; летит как угорелый; зарубить на носу; надуть губы.

«ОШИБКА»

Цель: знакомиться с образными выражениями, находить смысловые неточности, ошибки.

Детям говорят, что Незнайка, который теперь ходит в Школу весёлых человечков, написал им в письме, что научился составлять предложения. Читают предложения, которые придумал Незнайка, задают вопросы:

– «Маша целыми днями не покладая рук лежала в постели». Почему вы смеётесь? Незнайка ошибся? Как же нужно было сказать?

– «Когда Оля увидела, какой подарок ей принесли, она от радости даже губы надула». Где ошибка? Как сказать правильно?

– «Ах, лев, вы такой смелый! У вас такая заячья душа!» Как нужно сказать?

– «Старичок с палочкой помчался по дорожке, а Саша побрел в песочницу». Всё ли здесь правильно? Как нужно сказать?

Игровые приемы для развития диалогической речи.

Структурные диалоги

Работа в парах с картинками. Одновременно решается задача закрепления родительного падежа множественного числа.

- У тебя есть апельсины?

- Нет, у меня нет апельсинов, зато у меня есть яблоки. А у тебя есть яблоки?

Фронтальная работа с картинками. Одновременно решается задача знакомства и закрепления употребления предлогов.

- В вазе что-нибудь есть?

- Да, в вазе цветы.

- На стене что-нибудь висит?

- Нет, на стене ничего не висит.

- За коробкой есть что-нибудь?

- Да, за коробкой лежит карандаш.

Отрицание.

- Это зима, не так ли?

- Нет, я думаю, что вы ошибаетесь. На деревьях жёлтые листья и нет снега. Это осень.

- Это лошадка, не так ли?

- Нет, на ней белые и чёрные полосы. Это зебра.

- Это ромашка, не так ли?

- У этого цветка розовые лепестки. Я думаю, это астры.

Утверждение

- Это книжный магазин, не так ли?

- Совершенно верно. На полках одни книги.

- Мальчик собрался на каток, не так ли?

- Вы правы. В руках у него коньки.

Обусловленные диалоги

Обеспечение коммуникативное обусловленных высказываний, возникающих в связи с потребностью, вызванной условиями общения. Например, в играх, требующих словесного сопровождения (объяснения).

Игра "Лабиринт" (план города).

Сначала логопед показывает образец диалога (на доске лабиринт такой же, как у каждого ребёнка) :

- Алло! Я очень хочу тебя поздравить. У меня есть для тебя вкусный подарок. Как тебя найти? Ты живешь в левой части города? Ясно, я дойду до центральной площади, (отмечает свой путь, ведя мелком по схеме, останавливается возле развилки). Куда теперь: вверх к грибочку или вниз мимо стульчика? А теперь куда повернуть: к ёлочке или к грибочку?. Твой дом возле стульчика или около грибка? Вот это твой дом? Ура! Ты отлично объяснила дорогу. Поздравляю тебя с днём рождения.

После этого дети работают парами: ходят друг к другу в гости.

В аналогичных играх важно учесть уровень развития детей, работающих в парах. Когда один ребёнок намного сильнее, чем другой, более сильному становится скучно, он становится рассеянным. Однако, когда уровни более близки, для одного члена пары открывается возможность роста и для другого, более продвинутого, будет интересно. Поэтому они будут взаимодействовать продуктивно.

Диалоги-сравнения

В диалогах-сравнениях взрослый из позиции Организатора переходит в позицию Соучастника, направляет от поверхностных признаков к более существенным. Помимо задач формирования навыков общения этот способ организации диалога развивает функцию различения и формирования категориальной базы через накопление критериев классификаций.

Лучше всего, пары для сравнения брать из самой деятельности ребёнка, обращая его внимание на то, во что или с помощью чего он играет, о чём расспрашивает, какие понятия употребляет.

Например, пары для сравнения:

дача - дом в городе,

умный - глупый человек,

игра - учеба,
праздник - будни,
ребёнка ругают - хвалят,
человек думает - действует,
понимание - заучивание и т. д.