



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»
(ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»)

ФАКУЛЬТЕТ ИНКЛЮЗИВНОГО И КОРРЕКЦИОННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ ПСИХОЛОГИИ И ПРЕДМЕТНЫХ
МЕТОДИК

Дидактическая игра как средство развития связной речи
детей старшего дошкольного возраста
с общим недоразвитием речи III уровня

Выпускная квалификационная работа по направлению
44.03.03 специальное (дефектологическое) образование
Направленность программы бакалавриата
«Логопедия»

Проверка на объем заимствований:
62,09 % авторского текста
Работа рекомендована к защите
10.12 2023 г. иф. н/д
Зав. Кафедры (специальной педагогики,
психологии, предметных методик)
Л. А. Дружинина

Выполнила:
Студентка группы
ЗФ-406-101-3-2
Хамитова Екатерина Витальевна
Научный руководитель:
декан, к.п.н., доцент
Васильева Виктория Сергеевна

Челябинск
2024

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ	7
1.1 Понятие «связная речь» в психолого-педагогической литературе....	7
1.2 Развитие связной речи детей дошкольного возраста в онтогенезе..	11
1.3 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	18
1.4 Развитие связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня	24
Выводы по первой главе	30
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ П.....	33
2.1 Результаты изучения состояния развития связной речи у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста	33
2.2 Комплекс дидактических игр по развитию связной речи у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста	46
Выводы по второй главе	67
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	69
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	72
ПРИЛОЖЕНИЕ А	80
ПРИЛОЖЕНИЕ Б.....	81
ПРИЛОЖЕНИЕ В	82
ПРИЛОЖЕНИЕ Г	83
ПРИЛОЖЕНИЕ Д	87

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Современный этап развития образовательной системы предполагает полноценное развитие личности, в том числе и полноценное речевое развитие. Речь – один из самых главных составляющих компонентов нашей жизни. С помощью нее мы можем адекватно получать, хранить, перерабатывать и передавать информацию.

Одной из основных задач обучения дошкольников является развитие речи, речевого общения. Ребенок должен уметь рассказать о том или ином событии, последовательности событий, описывать предметы. Такой рассказ должен состоять из ряда предложений и характеризовать существенные стороны и особенности описываемой темы, события должны быть последовательно и логически связаны между собой, то есть речь ребенка должна быть связной.

Требования Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее: ФГОС ДО) для дошкольных организаций одним из основных приоритетов образования устанавливают речевое развитие ребенка-дошкольника, позволяющее успешному общению в кругу сверстников и взрослых.

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

Вопросы становления и развития связной речи детей изучались в разных аспектах многими педагогами, психологами и логопедами такими как В. К. Воробьевой, Л. С. Выготским, В. В. Гербовой, В. П. Глуховым, А. Н. Леонтьевым, С. Л. Рубинштейном, Е. М. Струниной, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичевой и другими.

«Связная речь – это не просто последовательность слов и предложений – это последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях.

Связная речь как бы вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного состава, грамматического строя», – писал Феликс Алексеевич Сохин [48, с. 24].

В настоящее время наблюдается устойчивая тенденция к увеличению числа детей с нарушениями речевого развития. Неправильная или несвоевременная коррекция данной речевой патологии может способствовать школьной и социальной дезадаптации, нарушить личностное развитие ребенка, поэтому проблема преодоления общего недоразвития речи является одной из наиболее актуальных для современного дошкольного образования. Нарушения речи у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) представляют собой совокупность расстройств компонентов речевой системы.

Одним из самых распространенных вариантов ОНР в детской популяции, является ОНР III уровня. Именно с детьми данного уровня речевого недоразвития при своевременной и систематической коррекционной работе наблюдается хорошая динамика в развитии всех сторон речи, хотя качественные проявления нарушения достаточно выраженные.

Связная речь у детей с ОНР не может сформироваться сама по себе. От логопеда требуется четко спланированная систематическая коррекционная помощь, которая предполагает выполнение специальных коррекционно-развивающих упражнений для сознательного формирования связной речи у детей.

Теоретики и практики логопедии находятся в постоянном поиске и подборе эффективных приемов, методов и наиболее эффективных, научно обоснованных коррекционных методик развития связной речи у дошкольников с ОНР III уровня до уровня, соответствующего требованиям ФГОС ДО. Залогом успешной коррекционно-развивающей работы с такими детьми является использованием дидактических игр.

Необходимость использования дидактической игры как средства обучения и коррекции в работе с детьми в старшем дошкольном возрасте

определяется тем, что игровая деятельность является ведущей в данном возрасте.

С целью развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, дидактическую игру можно рассматривать как основное средство коррекции. Это может быть, как использование игры на любых занятиях (общеобразовательных, коррекционно-развивающих) в дошкольной образовательной организации, так и в досуговой деятельности в условиях семьи и т.д.

Исходя из актуальности сформулирована тема исследования: «Дидактическая игра как средство развития связной речи у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста».

Объект исследования – развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста.

Предмет исследования – дидактические игры как средство развития связной речи у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста.

Цель исследования: теоретически изучить и практически доказать возможность развития связной речи у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста в процессе дидактической игры.

Для достижения цели были поставлены следующие задачи исследования:

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Изучить и проанализировать особенности развития связной речи у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста.
3. Разработать комплекс дидактических игр по развитию связной речи у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста.

Методы исследования: анализ литературных источников по теме исследования, беседа, эксперимент, изучение документации, количественный и качественный анализ результатов эксперимента.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 24 «Зоренька», Челябинская обл., г. Копейск, рп.Вахрушево, ул. Железняк, 2.

Структура исследовательской работы включает: введение, две главы, выводы по главам, выводы по главам, список использованной литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ИССЛЕДОВАНИЯ

1.1 Понятие «связная речь» в психолого-педагогической литературе

В процессе всей жизнедеятельности человека коммуникация с окружающим миром является важнейшим компонентом социальной адаптации и интеграции в обществе. Речевые и языковые навыки могут формироваться только в языковой среде – социуме, выполняя при этом ряд психологических функций.

Речь, несомненно, является одной из самых важных высших психических функций человека. Это необходимый компонент общения с окружающими, который влияет на общее развитие и самооценку ребенка. Также правильное развитие речи имеет очень большое значение как для познавательной деятельности, так и для успешного усвоения школьной программы [47].

Е. В. Резникова и А. Э Мельникова отмечают, что один из самых значимых признаков речи – это связность, он характеризуется взаимодействием нескольких факторов: содержанием текста, его смыслом, логикой изложения, особой организацией языковых средств; коммуникативной направленностью; композиционной структурой [36].

Речь называется связной тогда, когда в тексте соблюдены грамматические и логические связи между частями предложения или между предложениями, а также присутствуют связи между частями рассказов. Соблюдена последовательность изложения и закончена мысль говорящего.

С позиции психолингвистического подхода связная речь рассматривается как деятельность, которая характеризуется мотивом, а также целью и является последовательностью слов, предложений и мысли. С позиции лингвистики связная речь представляет собой ряд предложений, которые логично связаны между собой, а нормы языка (фонетические и лексико-грамматические) – соблюдены [15].

Л. С. Выготский определяет связную речь, как высшую форму мыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка [12].

А. М. Леушина дает следующее определение связной речи. Она отмечает, что «под связной речью мы понимаем речь, форма которой закономерно связана и определяется ее смысловым содержанием, и это последнее является выражением определенного желания, намерения или мысли говорящего» [35, с.160].

У. С. Крюкова отмечает, что «связная речь является фундаментом для развития всех психических процессов, она помогает устанавливать взаимоотношения с окружающими людьми, позволяет логически выразить свои мысли, регулирует и определяет нормы поведения» [29].

С. Л. Рубинштейн дает следующее определение связной речи – «... которая в речевом плане отражает все существенные связи своего предметного содержания...». Адекватность речевого высказывания напрямую зависит от того, как говорящий оформляет свои мысли с помощью речевых оборотов для ее понятности других слушателей. По его мнению, обращенная речь может быть несвязной по нескольким причинам: первая – речевые связи не осознаны, вторая – речевые связи не обнаружены наилучшим образом в речи [45, с. 711].

И. И. Сунагатуллина и Т. В. Синицына пишут, что «связная речь – сложная форма речевой деятельности, характеризующаяся умением пересказать знакомую сказку или составить самостоятельно последовательный и логически обусловленный рассказ» [50].

Т. А. Ладыженская при характеристике связной речи опирается на следующее положение «... она является одной из основных форм, в которых осуществляется массовая коммуникация». Получается, что она акцентирует свое внимание именно на значении связной речи для формирования и развития коммуникативной функции речи как одной из важнейших» [31, с.60].

Таким образом, рассмотренные работы авторов, указывают на то, что связная речь – это последовательность мыслей, которые выражены точно, логически, грамматически правильно и понятны для собеседника.

Следует анализировать связную речь с учетом ее формы и содержания, взятых в единстве. Если повышенное внимание уделяется внешней стороне, т.е. грамматически верному употреблению слов, их согласованию, и внимание к семантическому аспекту является недостаточным, внутренняя, логическая сторона уступает в развитии внешней. В результате у ребенка не формируется должным образом способность к объяснению значения отдельных слов, отдельные слова употребляются неверно, ребенок испытывает затруднения с подбором слов, подходящих в смысловом отношении. В то же время недостаточное внимание к развитию внешней стороны недопустимо. Следует обогащать, расширять представления, знания ребенка, и одновременно развивать навыки их верного выражения в речи [1].

Е. Н. Балабасова выделяет такие характеристики, присущие связной речи: «коммуникативная направленность, логика изложения, информативность, связность, последовательность» [4].

К. А. Бондарева выделяет осознанность и произвольность как одни из важнейших свойств связной речи. Одно из положений выделяет умение выборочно использовать наиболее уместные для определенного высказывания языковые средства (слово, словосочетание, синтаксическая конструкция, наиболее точная и полная передача замысла говорящего) [6].

В ходе анализа литературных источников [11; 14; 23] установлено, что принято выделять две формы связной речи – диалог и монолог, имеющих свои отличные особенности. Проводя анализ лингвистической и психолингвистической литературы, выяснилось, то, что монологическая и диалогическая формы речи отличаются по их направленности в речи говорящих людей. При общении человека с другими людьми используется диалогическая речь. То есть это речь с участием партнёра. Монологическая речь может использоваться человеком, имеющим мотив к высказыванию.

Для этого не требуется взаимодействие с другим партнёром. Исходя из этого, диалогическая речь является коммуникативной, в отличие от монологической речи, которую можно отнести к трансцендентной или психологической.

Несмотря на различия, диалог и монолог взаимосвязаны друг с другом. Когда происходит общение между говорящими, то возможно использование ими двух этих форм связной речи, которые перемешиваются по мере коммуникации. Можно сделать вывод о том, что диалогическая и монологическая речь тесно связаны друг с другом.

О. С. Ушакова утверждает, что основной задачей развития речи старших дошкольников является овладение связной монологической речью. Успешная реализация этой задачи напрямую связана с индивидуальными возможностями, состоянием речевой среды, активностью дошкольника [52].

Монологическая речь характеризуется развернутостью одного говорящего и имеет три основные формы:

- описание – это короткая история, которая раскрывает подробности предмета или явления с помощью серии вопросов и формирует связный рассказ;

- повествование – это сообщение на заданную тему, это может быть рассказ о бытовых событиях, по сюжетной картине, по серии картин, собственная выдуманная история;

- рассуждение – это самая сложная форма монологической речи, которая заключается в описании фактов, поисках аргументов, выявлении причинно-следственных связей, формулировании выводов [22].

Т. А. Иванова, С. В. Морозова, Я. Д. Реука отмечают, 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».

Авторы приводят следующие этапы перехода от диалогической речи к монологической:

1,5 г. – элементарная фразовая речь, которая состоит из 2– 3 слов;

2,5 г. – активное усложнение и употребление развернутой фразы;

3 г. – высказывание состоит из 2– 3 простых предложений, что говорит об освоении дошкольником морфологических категорий.

4 – 5 лет – ребенок активно применяет распространенную фразу, а также часто пользуется предложениями со сложной структурой, доступны два вида монологической речи – повествование и описание. Переход к монологу зависит, прежде всего, от усвоения грамматических форм развернутых высказываний, а также существенное влияние оказывает активизация словарного запаса;

5 – 6 лет – активное овладение связной монологической речью;

7 лет – ребенок в норме уже использует в речи краткие рассуждения, овладение речью и языком приобретает сознательность [24].

В. П. Глухов [15], А. Р. Лурия [38] и С. Л. Рубинштейн [45], считают, что диалогическая (диалог) – первичная по происхождению форма речи, возникающая при непосредственном общении двух или нескольких собеседников и состоит в основном обмене репликами [36, с. 22].

Таким образом, из выше сказанного следует, что связная речь – это совокупность тематически объединенных фрагментов речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое.

1.2 Развитие связной речи детей дошкольного возраста в онтогенезе

Перед тем как перейти к разбору понятия «онтогенез связной речи», важно понимать, как в целом происходит процесс формирования речи в норме, какие внешние и внутренние условия должны присутствовать при этом.

Речь представляет собой феномен, развитие которого сопутствует онтогенезу. Она не является врожденной способностью и развивается наряду с умственным и физическим развитием.

Формирование речи – поэтапный и многоуровневый процесс. Общеизвестно, что в социально – гуманитарных науках принято рассматривать развитие речи и развитие мышления с точки зрения их тесной взаимосвязи: речи и язык – практическая и материальная форма выражения мышления человека [51].

А. А. Леонтьев отмечает, что в процессе формирования речи сначала возникает мотив – намерение сказать. На это влияет наличие коммуникативной ситуации, которой управляет взрослый. Далее появляется замысел, который трансформируется в обобщенную схему – о чем говорить, что именно говорить. Такой замысел появляется в процессе интериоризации и превращается во внутреннюю схему высказывания. На этот каркас уже надстраиваются новые слова (богатый словарный запас) и происходит лексико-грамматическое структурирование (отбор слов или сочетаний, нахождение нужной грамматической конструкции и т.д.). И вот только после всего этого происходит реализация высказывания «во внешнем плане» (правильность звукопроизношения, просодических составляющих речи и т.д.) [43].

По мнению Л. П. Федоренко: «Процесс усвоения родной речи – это закономерный процесс развития, совершенствования речетворческой системы организма отдельного человека». Он не ограничивается рамками раннего возраста и охватывает собою всю жизнь. Однако, существует специфический возрастной период ее развития – первые три года. По истечении этой стадии процесс слухоречевого развития и обучения замедляется и требует больших усилий [53].

Е. Н. Балабасова отмечает, что «в онтогенезе формирование связной речи осуществляется посредством развития как речевых, так и неречевых процессов, а именно: лексико-грамматического строя речи, собственно

связного высказывания, познавательных процессов (память, внимание, мышление)» [4].

Дети, у которых отсутствуют речевые нарушения, связная речь развивается постепенно, по мере того как развиваются мышление и деятельность. Наиболее активный дошкольный возраст, когда у ребенка формируются и навыки словообразования, и навыки словоизменения, и развернутая фразовая речь, и фонетический слух, и готовность к обучению в школе. В этот период наблюдается совершенствование связной речи и лексико-грамматических категорий [3].

Развитие речи подчинено определенным закономерностям. Язык ребёнка усваивает активно, творчески перерабатывая получаемый материал, и создавая свои меняющиеся системы. Овладение речью происходит в значительной мере самостоятельно. Импрессивная и экспрессивная речь усваивается практически одновременно. Одновременное усвоение всех речевых компонентов. На этапе овладения содержание превалирует над формой (выразить свои потребности). Опережающее формирования коммуникативной функции речи. Усвоение идёт от крупных речевых единиц к мелким. Движение усвоения единиц идёт от общего к частному [9].

Подходы к пониманию стадий становления речи детей, представленные в науке, различны, как и подходы к определению возрастных границ каждой из стадий. Следует отметить, что соответствующие границы не являются четко определенными, поскольку смена стадий происходит постепенно.

Л. Н. Ефименкова писала, что существует три этапа овладения связной речью как средством непосредственно общения. Первый этап – это овладение связной речью будет формирование словаря как пассивного, так и активного. Вторым этапом будет являться формирование фразовой речи. И третьим заключительным этапом будет собственно формирование связной речи [22].

Ф. А. Сохин писал о том, что речь маленьких детей ситуативная, то есть в ней по большей части присутствует экспрессивное изложение. В 2 –

3 х летнем возрасте у детей начинают появляться первые связные высказывания, которые состоят из двух трех раз. Когда дети переходят порог среднего возраста их активный словарь значительно возрастает и их высказывания становятся более логичными и развернутыми, но при этом сама структура речи детей остается небезукоризненной. В среднем возрасте дети способны составлять маленькие рассказы-описания с опорой на картинку или игрушки. Однако, как пишет сам автор, описания детей в своей сути являются копиркой по образцу описания взрослого. Также именно в этом возрасте дети начинают овладевать контекстной речью, то есть той речью, для понимания которой не нужна опора для понимания эта речь понятна сама по себе [48].

С позиции нейропсихологического подхода развитие речи описано А. Р. Лурией. В рамках его концепции функциональный состав процесса устной речи рассматривается, как цельная взаимосвязанная система элементов, где в качестве элементов выступают высококодифференцированные зоны коры головного мозга. Каждый такой элемент является подсистемой в трех главных системах – блоков головного мозга:

Первый блок – энергетический. Обеспечивает регуляцию тонуса и бодрствования. Это самый древний блок мозга, находится в глубинах. Эти структуры формируются еще во внутриутробном периоде и до 2 – 3 лет ребенка. Еще Г. Мэгун и Дж. Моруцци показали, что аппараты, которые входят в данный блок находятся ниже коры, а именно в стволовых подкорковых отделах головного мозга.

Второй блок – операционный, отвечающий за прием, хранение и переработку информации. Эту информацию человек получает в течении всей своей жизни из внешнего мира. Формируется от 3 – 7 лет. Данный блок расположен в неокортексе, в задних отделах больших полушарий и включает зону ТРО. Из этого следует, что здесь находятся важные анализаторные механизмы – зрительный, слуховой, кожно-кинестетический.

Третий блок – программирование, регуляция и контроль психической деятельности. Формируется от 7 – 15 лет. Полное же созревание происходит только к 20 годам. Расположен спереди от центральной лобной извилины, включает следующие отделы: моторный – первичные зоны, префронтальный – вторичные зоны, префронтальный третичные зоны [45].

Таким образом, в процессе речевой деятельности учувствуют все три блока по А. Р. Лурию.

Любое поражение или недоразвитие каких-либо структур, входящих в эти блоки головного мозга, отражается на любой психической деятельности (в том числе и речи) [38].

Описывая функциональный состав процесса устной речи, А. Р. Лурия разбивает речь на более простую – импрессивную и более сложную – экспрессивную, и рассматривает их процесс [38].

На основе вышесказанного можно выделить наличие таких важных факторов речевой деятельности, как:

- фонологический – звуковой строй речи;
- синтаксический – грамматически правильное сочетание слов в предложении;
- семантический – различение смысла и значения того, что услышано или должно быть произнесено;
- артикуляторный – физиологическая способность произношения.

На основе речевого онтогенеза А. А. Леонтьев представил следующие этапы развития связной речи: подготовительный, преддошкольный, дошкольный.

Подготовительный этапы развития связной речи (1 – 12 месяцев) – при рождении ребенок проявляет первую голосовую реакцию в виде крика. В период гуления он воспроизводит звуки (у-гу, бу и др.). Постепенно гуление переходит в лепет (ба-ба, дя-дя и т.д.). В 9 месяцев малыш может уже передавать нужную интонацию в голосе, далее количество лепетных слов растет [51].

Преддошкольный этапы развития связной речи (от 1 до 3 лет) – речевая активность ребенка возрастает, он внимательно слушает речь взрослого. Однако, слова, которыми пользуется ребенок, отличаются многозначностью. Первые предложения (в 2 года) составлены при помощи аморфных слов-корней (па, ди – папа иди). Самые первые связные высказывания у детей появляются примерно в трехлетнем возрасте они состоят всего из двух трех фраз, в младшем дошкольном возрасте ребенок уже может перечислять объекты, когда рассматривает картины или игрушки, также в это возрасте дошкольнику доступно назвать не только предмет, но и назвать отдельные его свойства и действия. К трем годам уже доступна фразовая речь, ребенок владеет лексиконом в 100 слов. Он может оперировать простыми предложениями, которые лишены правильного грамматического оформления [47].

Дошкольный этапы развития связной речи (от 3 до 7 лет) – интенсивное речевое развитие, активное пополнение словаря, использование в речи всех частей речи.

В возрасте четырех пяти лет у группы детей могут появиться определенные фонетические проблемы, а также затруднения и лексические ошибки, может также страдать грамматический строй. Соответственно, что все перечисленные недостатки находят свое отражение в связной речи. Высказывание детей пятилетнего возраста в большинстве случаев характеризуется отсутствием четкости, страдает также последовательность изложения своих мыслей в речи, дети часто ориентируют свою речь на внешних впечатлениях, а не на внутренних переживаниях. Однако в этом возрасте способность составлять рассказы выходит на новый уровень, рассказ становится последовательный и более развернутый, но со все еще хромающей структурой (если сравнивать его с младшим дошкольным возрастом), также стоит отметить, что в этом возрасте происходит наиболее продуктивное пополнение активного словаря, однако рассказ ребенка как правило все еще копирует образец, который дал ему взрослый [41].

Речь построена на распространенных предложениях, грамматически правильно оформленных. В целом речь ситуативна, но постепенно появляется монологическая речь. В пять лет звукопроизношение ребенка нормализуется, лексический запас представлен 4000 слов. К завершению этого периода ребенок полностью овладевает связной речью, ему доступен звукобуквенный анализ [51].

С 5 – 6 лет ребенок начинает интенсивно овладевать монологической речью, так как к этому времени завершается процесс фонематического развития речи, и дети в основном усваивают морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка (А. Н. Гвоздев, Г. А. Фомичева, В. К. Лотарев, О. С. Ушакова и др.). Его высказывания начинают напоминать по форме короткий рассказ.

Как в старшей, так и в подготовительной дошкольных группах из-за того, что речь активно совершенствуется в этом возрасте, как и сама активность ребенка у дошкольников появляется больше возможностей для личного самостоятельного рассказа. Также в возрасте шести семи лет звукопроизношение становится максимальным и приходит к своему пику, также и слоговая структура слова [17].

В активном словаре появляется большое количество слов, сложных по лексикологической и фонетической характеристикам. Высказывания включают фразы, требующие согласования большой группы слов [36].

В старшем дошкольном возрасте дети, как правило, уже овладевают системой русского языка: проблемы со звукопроизношением больше нет, речь становится четкой и связной, ребенок может более четко и связно излагать свои мысли, теперь ребенок также может объяснить свои потребности и мотивы своих действий. Дошкольники старшего возраста должны уже уметь составлять и пересказывать рассказы, на данном этапе они способны построить предложение с различной структурой.

При нормальном речевом развитии дети к 6 годам свободно владеют фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений. Они имеют

большой словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения. К этому времени формируется правильное звукопроизношение, готовность к звуковому анализу и синтезу [36, с. 33].

По данным Т. Б. Филичевой показателями нормального речевого развития к концу дошкольного возраста являются навыки пересказа знакомой сказки, короткого текста, стихотворения; составление рассказа по картине и серии сюжетных картинок, рассказа-описания; элементарных навыков аргументации и убеждения [54].

Таким образом, к началу школьного обучения связная речь у детей, не имеющих речевых патологий, сформирована достаточно хорошо. При нормальном речевом развитии дети к 6 годам свободно владеют фразовой речью, различными конструкциями сложных предложений. Они обладают большим словарным запасом, обладают навыками словообразования и словоизменения.

1.3 Психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

В 50 – 60 годах XX века такие ученые как Р. Е. Левина, Г. А. Каше, Н. А. Никашиной, Л. Ф. Спириной и др. впервые теоретически подтвердили существование нарушения речевого развития – общее недоразвитие речи. Именно в то время отклонения от нормального речевого развития стали рассматриваться как нарушения развития [3].

Общее недоразвитие речи – это системное недоразвитие или нарушение всех компонентов речи, ее звуковой и смысловой сторон (фонематические процессы, звукопроизношение, лексический словарь, грамматический строй речи, слоговая структура слова, связная речь) у детей с сохранным слухом и первично сохранным интеллектом [33].

Нарушение речевой деятельности у ребенка может быть вызвано рядом факторов. Современные исследователи Н. Ю. Дунаева, С. В. Зяблова, С. А. Миронова, О. В. Сингаевская, и др. отмечают, что причинами

возникновения ОНР могут быть: инфекция и интоксикация на ранних стадиях беременности у матери; родовые травмы или патология развития плода; проблемы ЦНС; социальная среда: неблагоприятное воспитание, психологические травмы [49].

По мнению А. М. Богуш, основными причинами ОНР являются: несовместимость резус-фактора и группы крови ребёнка и матери, различные расстройства центральной нервной системы различные, инфекции во время беременности, раннее или позднее начало токсикоза во время беременности, родовые травмы или повреждения во время родов, травмы головного мозга в раннем детском возрасте, наличие сложных речевых дефектов [5].

Среди специалистов, посвятивших свои исследования ОНР особо важная роль принадлежит Р. Е. Левиной, которая совместно с коллегами лаборатории дефектологии НИИ изучали данное речевое нарушение и предложила классификацию, в основе которой лежит уровней подход. Согласно Р. Е. Левиной, ОНР имеет трехуровневую структуру [33].

Так как тема данного квалификационного исследования ориентирована на детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня опишем непосредственно специфику речевого развития дошкольников с III уровнем ОНР.

Основной характеристикой данного уровня можно считать наличие развернутой обиходной речи с небольшими лексико-грамматическими и фонематическими отклонениями, не затрудняющими интерпретацию общего контекст связной речи.

Однако в речи прослеживаются аграмматичные фразы, нечеткое произношение слов. Ребенок чаще употребляет простые предложения для описания предметов, чем сложные и развернутые [10].

Е. Ф. Архипова о III уровне ОНР пишет – «На третьем уровне речевого развития ребенка с ОНР появляется развернутая фразовая речь. Ребенок становится активнее в речевом общении. Он может использовать не только простые, но и распространенные и даже сложные предложения. Чем активнее

говорит ребенок, тем больше проявляется ошибок в его речи. Более заметными становится недоразвитие лексики (словарного запаса), грамматики (грамматического оформления) и фонетики (звукопроизношения). Кроме грамматических ошибок при построении предложения (экспрессивный аграмматизм) могут быть структурные нарушения высказывания. Структура предложений может быть нарушена из-за пропуска некоторых слов или перестановки слов в предложении. Остаются трудности у детей третьего уровня речевого развития в применении предлогов, а иногда и в понимании их значения (импрессивный аграмматизм)» [2].

Процесс развития речи сопряжен с формированием сознания, эмоционально – волевой сферы, особенности личности и интеллектуальных способностей, мышления.

Особое внимание в научных исследованиях принято уделять психолого-педагогическим особенностям детей с ОНР. Данная проблематика широко раскрыта в трудах Г. А. Каше, Е. М. Мастюковой, Г. В. Чиркиной, Т. Б. Филичевой, Ю. Ф. Гаркуши, Э. К. Макарова, Т. А. Ткаченко, Р. И. Лалаевой, В. А. Сухомлинского и др.

Г. В. Чиркина и А. В. Ястребова в своих трудах отмечают, что у детей с ОНР, помимо дефектности речевой системы, прослеживается дисфункция вербальной памяти. Такие дети хуже запоминают информацию, название предметов, что негативно влияет на развитие ассоциативного мышления и воображения.

Отклонение в развитии речи отрицательно сказывается на общении с окружающими. Эти отклонения задерживают формирование познавательных процессов и, в связи с этим препятствуют полноценному формированию личности. На всех этапах развития у детей с речевыми нарушениями в раннем и дошкольном возрасте все виды деятельности формируются с опозданием и с отклонениями (предметная, игровая, продуктивные виды деятельности) [56; 57].

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает некоторые специфические особенности мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии наглядно-образной сферы мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих из них характерна ригидность мышления. Такие дети испытывают затруднения при классификации предметов, обобщении явлений и признаков [10].

Дети с общим недоразвитием речи отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением. У них часто страдает словесно-образное мышление, некорректно происходит соединение воспринятого свойства предмета с его словесным обозначением. Большинство исследователей отмечают конкретность примитивизм, бедность логических операций, снижение способности к символизации, обобщению, абстракции. Дети с ОНР часто сталкиваются с затруднениями в восприятии смысла речевых высказываний, они часто не умеют обобщать и анализировать [5].

Т. Б. Филичева, О. Н. Усанова, Ю. Ф. Гаркуша отмечают, что дети с ОНР отличаются неустойчивостью фокуса внимания на предмете и быстрой отвлекаемостью, истощаемостью. У детей проявляются недостатки концентрации и распределения внимания, снижен контроль выполняемых действий.

Детям свойственно понижение сосредоточенности памяти. Это проявляется в забывании последовательности задания и инструкции, особенно сложной. Они испытывают проблемы с перечислением по порядку. Смысловая и логическая память относительно сохранна, а вот вербальная страдает. Отмечается пониженная продуктивность запоминания. Это всё также проявляется при выполнении детьми заданий [54].

По мнению Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной, у детей данной категории прослеживаются нарушения зрительного и пространственного восприятия [54].

Развитие личности детей с ОНР имеет так же ряд особенностей. Неполноценная речевая деятельность откладывает свой отпечаток на аффективно – волевою сферу детей. Младшие школьники с общим недоразвитием речи свойственна низкая умственная работоспособность, которая сочетается с незрелостью эмоционально-волевой сферой. Это в своих работах отмечала Н. С. Жукова [23].

К психологическим особенностям детей с ОНР присуще пониженный уровень самоконтроля, особенно при выполнении самостоятельных заданий. Зрительная форма восприятия отстает и проявляется недостаточно сформированным образом целого предмета. Так, ребенок с ОНР может воспринимать образ предмет с затруднениями: ребенку требуется значительно больше времени для принятия решения, он может быть не уверен в правильности своего ответа, не опознавать предмет [8].

У детей с ОНР наблюдается значительная зависимость от педагога (логопеда) при выполнении практических упражнений, снижение уровня самостоятельности при индивидуальном выполнении заданий. Поведение дошкольников с ОНР может быть связано с неврологией. У некоторых детей могут быть неврастения, минимальная мозговая дисфункция и различные неврологические синдромы, из-за которых ухудшается поведение дошкольников. Такие дети характеризуются нервозностью, суетливостью, двигательной беспокойностью, агрессией и конфликтностью [44].

В зависимости от обусловленности нервной системы, при выполнении практических заданий дети с ОНР могут впадать в панику, проявлять повышенную нервную возбудимость, особенно, если взрослые делают акцент на его неверных суждениях или действиях. Помимо этого, в значительной степени может страдать и зрительная дифференцированность – нарушена прочность взаимосвязи слова со зрительным образом объекта.

У детей с ОНР в движении пальцев рук прослеживается неточность, нарушении координации движений, изолированные движения пальцев могут быть затруднены [14].

Психическая активность ребенка с ОНР характеризуется быстрой истощаемостью, снижению темпов игровой и творчески – развивающей деятельности. Как правило, ребенок не проявляет инициативу в коммуникации с взрослыми с целью уточнения инструкций, допускает смену последовательности выполнения алгоритма действий [9].

Имеются трудности создания воображаемой ситуации. Одной из причин этому может являться низкий уровень развития речи.

Значимую роль в структуре любой личности отводят самооценке. Формирование самооценки у дошкольников и система «Я» находится в стадии заражения. В период трехлетнего кризиса ребенок начинает воспринимать себя как самостоятельного и автономного субъекта личности, постепенно выстраивая границы своего «Я». Когнитивный и эмоциональный компоненты личности в этот период формируются в зависимости от реакций окружающих на поведение ребенка. Своими реакциями взрослые направляют внимание дошкольника на свое поведение, за счет чего он овладевает новыми моделями поведения, которые постепенно становится условием самоидентификации. Постепенно дошкольник учится рефлексировать, понимать свое поведение, свои желания, за счет чего и формируется самооценка [25].

Процесс становления самооценки, характерный дошкольнику возрасту происходит в контексте освоения системы ролей – через активную игровую и образовательную деятельность. По мнению С. В. Горбуновой дети с ОНР могут сталкиваться с рядом трудностей, как в усвоении системы знаний, так и в коммуникации, что формируется психоэмоциональный дискомфорт и впоследствии сказывается на восприятии себя. Как отмечают исследователи, самооценка ребенка с ОНР в дошкольном возрасте во многом будет зависеть от сознания им своего дефекта; оценки его возможностей авторитетным

взрослым; и наличием или отсутствием неадекватных реакций не его дефект со стороны социума [16].

Таким образом, можно сделать вывод, что общее недоразвитие речи – это нарушение всех частей речевой системы, при которых остаётся сохранными слух и интеллект. У детей с общим недоразвитием речи наблюдается запоздалое проявление речи, маленький словарь, пробелы фонетико-фонематического строя речи и большое количество аграмматизмов.

У детей с ОНР отмечается значительное замедление темпа развития неречевых психических функций, по сравнению с нормой. Все трудности детей с ОНР, которые они испытывают вследствие их нарушения, мешают развитию полноценных отношений со сверстниками.

1.4 Развитие связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня

Первоначально опишем особенности речевой деятельности дошкольников с III уровнем ОНР.

Оральный праксис: неярко выражена переключаемость языка, движения языком могут быть затруднены.

Динамический сегмент речи: интонации может быть нормальной или сниженной, но незначительно; темп речи зачастую в норме, но в некоторых случаях может быть ускорен или замедлен; дыхание без ярко выраженных изменений.

Звукопроизношение нарушено: прослеживается разъединения автоматизированных звуков – смешение или замена; нарушено произношение сложных слов и фраз, затруднение их воспроизведением.

Фонематическая структура: слухо-произносительное разделение звуков в словах сформировано, но прослеживаются отклонения в слухо-произносительной дифференциации звуков в слоговой структуре слова [32].

Звукослоговой анализ и синтез: затруднения с определением характерных черт звука в слоге или слова, их количеством, а чаще последовательностью. Ребенок склонен определять первый или последний звук, но не целое слово [17].

Ипрессивная речь: прослеживаются трудности в понимании и идентификации морфологических частей, которые отражают род и число; изменений приставочных и суффиксальный основ слова. Понимание речи в среднем нормализовано, но присутствуют трудности в интерпретации логико-грамматических основ, которые отражают причинно-следственные или временные отношения [9].

По мнению С. Г. Губатовой, у детей с общим недоразвитием речи III уровня наблюдается недостаточная сформированность грамматических форм языка – ошибки в падежных окончаниях, смешение временных и видовых форм глаголов, ошибки в согласовании и управлении. Способами словообразования дети почти не пользуются. В активной речи используются преимущественно простые предложения. Отмечаются большие затруднения, а часто и полное неумение распространять предложения и строить сложные предложения (сочиненные и подчиненные) [17].

В. И. Лахмоткина, анализируя особенности формирования лексико-грамматической стороны речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, приходит к выводу, что дети испытывают трудности с формированием грамматически правильных предложений. Они могут строить более короткие и простые предложения по сравнению со своими сверстниками, неправильно употребляя времена глаголов, предлоги и союзы. Также дети часто испытывают трудности с описанием деталей или различных характеристик в своих предложениях. Их речи может не хватать богатства и сложности, которые обычно наблюдаются в речи их сверстников [32].

Словарный запас в соответствии с возрастным развитием недостаточен. Ребенку сложно подбирать антонимы, в основном он использует

существительные и глаголы. Согласование существительного с прилагательным может носить аграмматичный характер: прилагательное с существительным среднего рода в именительном падеже может использоваться неправильно, как и сложные предлоги.

Н. В. Лавренюк обращает внимание на то, что общение детей с общим недоразвитием речи III уровня осуществляется посредством общеупотребительных слов, а их словарный запас не соответствует возрастной норме. В нем различаются слова, обозначающие предметы, действия, качества, однако их количество невелико [30].

Е. А. Кленяева считает, что наряду с бедностью словарного запаса отмечаются и нарушения его использования: ограниченное и неточное понимание значения знакомых слов, неправильное употребление их в речи, что часто приводит к замещению одного слова другим [26].

Недостаточный объем пассивного и активного словаря приводит к тому, что дети с общим недоразвитием речи могут испытывать трудности в использовании определенных групп слов, например, глаголов или прилагательных. Это может делать их речь неполной и недостаточно информативной. Бедность активного словаря у детей с общим недоразвитием речи III уровня проявляется в неточном произнесении многих слов. Трудно усваиваются слова, имеющие обобщенное значение, и слова, обозначающие оценку, состояние, качество и признак предмета. Слова и понимаются, и употребляются неточно, значение их неправомерно расширяется, или, напротив, оно понимается слишком узко. Отмечается задержка в формировании семантических полей [25].

В. П. Глухов в своих исследованиях выявил у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня недостатки в формировании связной контекстной речи, которые, по его мнению, возникли по причине отставания в развитии таких лингвистических конструкций как: фонетико-фонематических, лексических, грамматических. По мнению автора, на развитие связной речи дошкольников также влияют вторичные отклонения

психических процессов – это недостаточно развитые восприятие, внимание, память, воображение. При развитии навыка связного развернутого повествования необходимо одновременное вовлечение познавательных и речевых ресурсов, которые нужно постоянно совершенствовать. В. П. Глухов считает, что для успешного формирования связной речи необходима определенная степень развития грамматического строя и словаря детей [15].

Связная речь: прослеживается пропуск или смешивание, искажение логико-смысловых основ повествования, допускаются нарушения при воспроизведении последовательности и причинно-следственной связи событий. В большей степени ребенок зависим от наглядно-визуального вспомогательного материала – затруднена контекстная речь.

Е. Г. Корицкая, в своих трудах, указывает на наличие у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня нарушений связной речи, которые показывают сложности процесса освоения последовательного развернутого рассказывания, проблемы при составлении рассказа без опоры на картинки, ухудшение развития самостоятельной речи. Труднее всего детям данной категории даются задания на выделение главной мысли в тексте, на уменьшение подробного сообщения, последовательный пересказ текста, на творческое рассказывание [27].

Г. В. Чиркина отмечает, что дошкольники с ОНР III уровня не сохраняют смысл содержания прослушанного текста при пересказе, утрачивают основной смысл содержания при составлении текста, отвлекаясь на побочные комментарии, теряют последовательность передачи текста. Имеет место недопонимание текста, нарушение логической последовательности действий, исключение главных моментов сюжета, персонажей, многократные повторения, проблемы с выбором нужных слов [56].

А. М. Богуш находит проблемы в восприятии сложных оборотов речи. Она обозначает, что старшие дошкольники с речевой патологией, испытывают сложности в понимании смысла даже сравнительно простых

текстов. По ее мнению, даже хороший словарный запас не помогает ребенку с ОНР III уровня самостоятельно освоить навык связного изложения текста [5].

У детей данной категории затруднено построение логической последовательности, дается излишний акцент на второстепенные детали сюжета, отмечается пропуск его главных событий, повторение определенных фрагментов по несколько раз. Повествуя о событиях из жизни, сочиняя рассказ, дети употребляют короткие, нераспространенные предложения, включая в него мало информации [26].

Также ученые Н. С. Жукова [23], Т. Б. Филичева [54] считают, что у детей с речевыми отклонениями имеются затруднения в понимании прочитанного текста, они частично запоминают факты, услышанные в произведении, пропускают главные события при пересказе, не могут подобрать подходящие слова.

Недостаточная ясность, недостаточная выразительность, немного медленное произношение и расплывчатые формулировки оставляют, в целом, впечатление смазанной речи. В разговорах на определенные темы, такие как: картинки, серия сюжетных картинок, есть логические последовательности, которые нарушают, детали «застревание», пропуск важных событий, повторение отдельных сюжетов, в основном используют простую информацию-свободные предложения, чтобы планировать свои предложения и использовать соответствующие языковые средства. Однако все еще существуют трудности во время планирования своих высказываний, сложных предлогов и при согласовании существительных с числительными.

В. К. Воробьева описывает характеристики воспроизведения текстовых сообщений, характеристики написания связной истории на основе заданной программы, характеристики создания связного стиля сообщения и характеристики процесса. Специфика связной речи проявляется в аграмматичности фраз, продолжительности пауз между ними, увеличении количества искаженных слов. При пересказе понимание текста ребенком

неполное, нарушается последовательность событий, в содержании отсутствуют существенные моменты, количество повторов велико, а подбор слов затруднен. Переосмысление детьми фотографий в серии историй показало различную степень способности создавать связные голосовые сообщения. Дети сталкиваются с очевидными трудностями в поиске визуальной программы, соответствующей логике мероприятия. По мнению автора, степень сформированности связной речи зависит от сформированности операций семантического программирования речи, а также от связности семантической программы и когерентности сообщения [11].

При изучении способности создавать идеи для связных сообщений В. К. Воробьева изучает способность ребенка создавать или развивать идеи связного высказывания, как с опорой, так и без опоры в начале. Воробьева пришла к выводу, что у большинства детей есть много особенностей в овладении умением развивать предложенную тему. Были выявлены различные степени овладения таким навыком: от полной неспособности правильно развить изначально прописанную идею, автор определил различные типы этого навыка по трудности семантического распознавания голосовых сообщений, трудности создания образа ситуации, то есть темы связных сообщений [11].

Нарушение первого типа операций можно проследить в недостаточной сформированности навыков: передать смысл заданной текстовой программы, подчеркнуть большую программу всего текста, установить временную последовательность событий, изображенных на картинке, найти и развить идею (предмет сообщение), чтобы передать смысл данного текста. Определить связные высказывания, полностью воспринять речевое сообщение и подчеркнуть его основную идею. Если эти манипуляции не сформированы, это приводит к нарушению смысловой целостности высказывания. А целостность речи – одна из главных особенностей связной речи. Нарушениями второго типа манипуляций являются лексическое и

синтаксическое оформление предложений, выбор слов, главным образом словарный запас слов, выбор средств межфразной коммуникации, общение в повествовании [1].

Исследовательские позиции основываются на том, что связная речь детей с общим недоразвитием речи формируется в замедленном темпе с большим количеством особенностей. Недостаточно сформированная связная речь детей с общим недоразвитием речи характеризуется также маленьким запасом слов в словаре ребенка, который в дальнейшем превращает речь в бедную и стереотипную из-за множественного использования одних и тех же слов и словосочетаний. При развитии последовательных монологических высказываний, детям с общим недоразвитием речи трудно построить законченный сюжет с правильно сформированными лингвистическими высказываниями. Также во время монолога возникают трудности с порядком, пропуском частей сюжета, причинно-следственными и временными связями. Эти особенности сопровождаются снижением речевой активности, неспособностью идентифицировать основные и подэлементы, а также члены текста [25]

Таким образом, можно сделать вывод, что связная речь детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня не совершенна: в ней нет последовательного связного изложения собственных идей; наблюдается бедный словарный запас и ассортимент синтаксических конструкций, неумение соединять части речи; имеются проблемы в моделировании связного изложения.

Выводы по первой главе

Анализ литературных источников позволяет считать, что речь является основным средством общения между людьми. Именно благодаря общению дети могут усваивать новую информацию и налаживать общение со взрослыми и сверстниками. Развитию связной речи уделяется значительное внимание в литературе по психологии и педагогике

Связная речь – это последовательность мыслей, которые выражены точно, логически, грамматически правильно и понятны для собеседника. Уровень сформированности связной речи – один из индикаторов развития почти всех высших психических функций (память, внимание, воображение и восприятие). В связной речи выделяют монологическую и диалогическую речь.

Связной речи присущи такие характеристики: «коммуникативная направленность, логика изложения, информативность, связность, последовательность».

В процессе общения диалогическая и монологическая речь переплетаются. Общение может протекать в виде диалога, куда вплетен монолог, который может отображать дополнительное сообщение, уточнение сказанного.

Установлено, что для того, чтобы полностью описать связанный речевой процесс, нужно знать как фонематическую форму, так и поверхностную фонетическую форму. Некоторые из этих связанных речевых процессов влияют на согласные, другие влияют на гласные, а некоторые влияют как на согласные, так и на гласные. Развитая связная речь для дошкольников является залогом успешного обучения и умения общаться со взрослыми и сверстниками.

Речь в своем развитии проходит несколько этапов, каждый из которых отличается своими особенностями. Тем не менее к 5 годам дошкольник с нормой развития овладевает в достаточной степени связной речью и имеет навыки коммуницирования.

Общее недоразвитие речи – форма речевого нарушения, при котором нарушено формирование всех сторон речевой системы, то есть смысловой и звуковой.

Изучив психолого-педагогическую характеристику детей с общим недоразвитием речи III уровня, мы выявили, что для детей данной категории характерны особенности в развитии фонетико-фонематической, лексико-

грамматической сторон речи. В устной речи детей, находящихся на третьем уровне речевого развития, наблюдаются аграмматичные фразы, неправильное или неточное употребление некоторых слов, фонетические недостатки разной степени проявлений и сложности, трудности связного высказывания, неразличение звуков по их акустическим и артикуляционным характеристикам.

Также у детей обнаруживается особое состояние психических процессов, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер. У детей наблюдаются трудности в зрительно-пространственной ориентировки, трудности удержания внимания, снижение объема памяти и др. Учебный материал дети воспринимают слабо, степень его усвоения низкая несмотря на то, что речь внешне сформирована. Впоследствии общее недоразвитие речи начинает отражаться на усвоении других учебных предметов.

Связная речь ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР изобилует ошибками, касающимися грамматического структурирования, звукопроизношения, скудности словаря, при построении предложения дети допускают структурные нарушения высказывания, имеют трудности в использовании и понимании предлогов. Вызывает трудности пересказ произведений (особенно повествовательного характера) и составление рассказа по серии картинок. Дети с ОНР нарушают при этом логическую последовательность, пропускают смысловые части рассказа, выделяя при этом малозначимые события, допускают повтор эпизодов. В процессе составления творческого рассказа они используют, как правило, простые предложения, не несущие существенную информацию.

Ввиду многочисленных нарушений всех сторон речевого развития, которые напрямую влияют на связность речи, с детьми ОНР необходимо проводить грамотно организованную коррекционную работу. Дидактические игры очень интересны для детей с ОНР и содержат в себе большие возможности для развития умственной деятельности детей, самостоятельности и активности их мышления.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ

2.1 Результаты изучения состояния развития связной речи у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста

Цель экспериментальной работы: изучение развития связной речи у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста посредством дидактической игры.

Задачи экспериментальной работы:

1. Подобрать диагностический материал для изучения состояния развития связной речи у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста.
2. Проанализировать результаты изучения состояния развития связной речи у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста.
3. Разработать комплекс дидактических игр по развитию связной речи у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад № 24 «Зоренька», Челябинская обл., г. Копейск, р.п.Вахрушево, ул. Железняк, 2.

Были обследованы 12 детей 5 – 6 лет, которым было поставлено заключение ЦПМПК: «Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития».

Все пробы проводились в индивидуальном порядке.

Анализ медицинских карт показал, что: 50 % дошкольников рождены от первой беременности, 40 % – от второй, 10 % – от третьей. У 50 % матерей, роды прошли без осложнений, у 10 % детей при родах была асфиксия, у 30 % матерей был сильный токсикоз при беременности, у 10 % поздняя беременность. 70 % детей проживают в полной семье, 30 % дошкольников проживают в неполной семье, их воспитывают мамы.

Речь детей, которые входят в экспериментальную группу, можно обозначить как плохо понятную окружающим. При общении с дошкольниками приходится много раз переспрашивать для того, чтобы понять, что они говорят, а также вслушиваться в их речь. Также перед обследованием проводилось наблюдение за детьми, что позволило выявить качества личностно-волевой сферы поведения.

Характеристика экспериментальной группы представлена в таблице 1.

Таблица 1 – Характеристика экспериментальной группы

Имя Ф.	Возраст	Заключение логопеда	Психолого-педагогическая характеристика
1	2	3	4
Юля П.	5 л. 6 ме.	ОНР III уровня, дизартрия Хронические заболевания есть	На занятии повышена двигательная активность, ребенок часто не правильно сидит на стуле. Ярко выражен гипертонус мышц, ребенок с большим напряжением держит карандаш и ножницы. На занятии девочка пассивна, не выражая особо интереса с продуктивной деятельности. Легче воспринимает наглядный материал, чем речевой. Ребенок в речи мало использует определений и распространенных предложений. Мальчик плохо запоминает тексты рассказов из сказок, забывает последовательность связи в сюжете. Любит рисовать, но использует только основные цвета, не умеет развивать сюжет в рисунке, изображает отдельными предметами.
Ваня У.	5 л. 8мес.	ОНР III уровня, дизартрия Хронические заболевания есть	Отмечается снижение вербальной памяти, страдает продуктивность запоминания. Ребенок часто забывает сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. На занятии он не усидчив, требуется неоднократное повторение задания. В общении со взрослыми малообщителен, скован в движениях. У ребенка плохо развита мелкая моторика. Связная речь ниже возрастной нормы. Пересказ затруднен, но может выделить и запомнить главное. К продуктивной деятельности проявляет интерес. Рисует и лепит с помощью воспитателя. Не соотносит предметы и их части по величине, высоте, расположению относительно друг друга. Объем внимания снижен, отвлекается на внешние раздражители. Память развита достаточно слабо. Воображение развито слабо, испытывает затруднения при самостоятельной работе.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
Оля. К	5 л. 8мес.	ОНР III уровня, дизартр ия Дальноз оркость	На занятии часто наблюдается неуверенность в себе, своих силах, ребенку необходимо постоянное признание, похвала, высокая оценка. Девочка очень придиричива к себе, отмечается эмоциональная нестабильность. Затруднено запоминание словесных инструкций. Речь ребенка невнятна, нарушена слоговая структура слова, воспроизводит с ошибками, перестановками, пропусками. Объем словаря ниже нормы. Нелегко включается в занятия. При чтении художественной литературы часто отвлекается, пересказать, ответить на вопросы по сюжету прослушанного не может. На занятиях по рисованию ребенок раскрашивает не очень аккуратно, штрихи выходят за края рисунка, мало использует цветные карандаши. Не умеет развивать сюжет в рисунке, изображает отдельными предметами. У ребенка память развита недостаточно хорошо, плохо запоминает информацию.
Тихон Г.	5 л. 4 мес.	ОНР III уровня Хрониче ские заболева ния есть Косогла зие	У Тихона наблюдается косоглазие. В общении со взрослыми малообщителен, скован в движениях. У ребенка плохо развита мелкая моторика. Связная речь ниже возрастной нормы. Пересказ затруднен, но может выделить и запомнить главное. К продуктивной деятельности проявляет интерес. Рисует и лепит с помощью воспитателя.
Алексей К.	5 л. 7 мес.	ОНР III уровня Дальноз оркость	Наблюдаются нарушения вербальной памяти, ребенку на занятии сложно запомнить последовательность выполнения того или иного задания (в каком порядке сделать аппликацию). На занятии старается выполнять все инструкции педагога по мере своих возможностей. Старается избегать речевых контактов с детьми, но при этом с удовольствием общается с воспитателем.
Артемий В.	5 л. 5 мес.	ОНР III уровня, дизартр ия Хрониче ские заболева ния есть	Ребенок чрезмерно активен, во время занятия наблюдается множество «лишних» движений, отвлекающих его от основного задания. Из-за этого ребенок упускает большую часть занятия, ребенок не усваивает с полна всю информацию. Речь ребенка, нарушена слоговая структура слова, воспроизводит с ошибками, перестановками, пропусками. Объем словаря ниже нормы. Нелегко включается в занятия. При чтении художественной литературы часто отвлекается, пересказать, ответить на вопросы по сюжету прослушанного не может. На занятиях по рисованию ребенок раскрашивает не очень аккуратно, штрихи выходят за края рисунка, мало использует цветные карандаши.

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
			<p>Не умеет развивать сюжет в рисунке, изображает отдельными предметами. У ребенка память развита недостаточно хорошо, плохо запоминает информацию. Воображение слабо развито, испытывает затруднения при самостоятельной работе. Внимание у дошкольника непроизвольное, во время занятий не может быть внимательным, постоянно отвлекается.</p>
Слава У.	5 л. 6 мес.	ОНР III уровня, Хронические заболевания есть	<p>Речь ребенка невнятна, наблюдаются упрощения слов, перестановки, эпизодические замены букв, слогов. Словарный запас соответствует норме.</p> <p>На занятиях ярко выражается эмоциональная неустойчивость, в случае затруднений или неспособности выполнить задание ребенок отказывается полностью от его выполнения. Сложно переключаем, педагогу требуется много времени на убеждении продолжить работу (в более простом варианте или с помощью взрослого). Не проявляет активности на занятии, затруднено удерживание внимания на одной задаче. Мотивация к обучению выражено слабо. Предмет или игрушку описать самостоятельно не может, только при помощи взрослого. На вопросы отвечает, одним словом. По образцу составляет предложение из двух, трех слов. Не проявляет инициативы во время рассматривания картины, наблюдения за живыми объектами.</p>
Петя Ш.	5 л. 3 мес.	ОНР III уровня Нарушение зрения	<p>Легко идет на контакт с другими детьми и педагогами, активно участвует в коллективных играх и даже может организовать свою. На занятии ребенок усидчив, старается все занятие удерживать внимание на педагоге и придерживаться всех инструкций.</p> <p>Наблюдается нарушение связности и последовательности рассказа. У ребенка слабый уровень развития памяти. Воображение слабо развито, испытывает затруднения при самостоятельной работе. Внимание непроизвольное, во время занятий не может быть внимательным.</p>
Витя Н	5 л. 8 мес.	ОНР III уровня, дизартрия Хронические заболевания есть	<p>Враждебно настроен к большей части детей группы, остро реагирует на непонимание детьми его речи, вследствие чего предпочитает не начинать разговор первым. На занятиях не активен, нуждается в постоянном «толчке» от педагога на выполнение того или иного задания. Отмечается сложность в распределении внимания.</p> <p>За помощью, к взрослым обращается редко, используя отдельные слова не всегда понятные для окружающих. В речи ребенок преимущественно использует простые распространенные предложения. На занятиях проявляет слабый уровень. К продуктивной деятельности проявляет интерес, когда получается. На занятиях пользуется кистью, карандашами, фломастерами держит не всегда правильно. Не умеет развивать сюжет в рисунке.</p>

Продолжение таблицы 1

1	2	3	4
Рома К.	5 л. 7 мес.	ОНР III уровня, Хронические заболевания есть	На занятиях ребенок активно выполняет все поручения и инструкции воспитателя, достаточно усидчив, но ближе к концу занятия начинает отвлекаться. Легко переключается с 1 вида деятельности на другой. У мальчика не так много друзей, в группе чаще всего играет с 1-2 детьми. Есть дефекты в произношении, наблюдается шепелявость. Познавательные интересы в учебной сфере сформированы недостаточно. Не может наизусть рассказать стихотворение, не запоминает их. Не может пересказать отрывки из рассказов и сказок. Мотивация к обучению выражена слабо
Дима В.	5 л. 6 мес.	ОНР III уровня, дизартрия Хронические заболевания есть	В общении со взрослыми малообщителен, замкнут в себе. Речь ребенка невнятна, использует простые предложения, на вопросы отвечает односложно. Испытывает трудности при составлении описательных рассказов и пересказе небольших текстов, требуется помощь в форме наводящих и побуждающих вопросов. На занятиях малоактивен, медленно включается в работу, задания выполняет медленно, не успевает за общим темпом группы. Предмет или игрушку описать самостоятельно не может, только при помощи взрослого. Не любит лепить, больше всего любит рисовать, но не аккуратно, плохо использует основные цвета.
Наташа Л.	5 л. 4 мес.	ОНР III уровня, дизартрия. Миопия	У ребенка отмечаются нарушения зрения.. Речь ребенка невнятна, звукослоговая структура слова значительно и стойко нарушена, наблюдаются упрощения слов, перестановки, замены букв, слогов. На занятиях проявляет низкий уровень, невнимателен. Мотивация к обучению выражена слабо. Серию из трех сюжетных картинок не раскладывает, пересказ по картине из четырех предложений выполняет по наводящим вопросам. На занятиях по рисованию ребенок раскрашивает аккуратно, хорошо использует цвета, старается развивать сюжет в рисунке. Развитие мышления, памяти, внимания, восприятия, замедлены и заметно отстают от нормы.

Перед выполнением диагностического исследования была проведена беседа с детьми, был налажен коммуникативный контакт. Каждое задание дети выполняли индивидуально. На основании наблюдения во время беседы с детьми можно констатировать, что кроме признаков ОНР у детей не выявлены другие выраженные нарушения нервно-психической деятельности. Дети легко шли на контакт, были общительны.

Для проведения изучения особенностей связной речи у дошкольников с ОНР были использованы методики В. П. Глухова, направлениями которых явились: уровень лексического развития, сформированность развития связной речи. Диагностика проводилась с опорой на наглядный материал (лексический и иллюстративный) (пособие Г. А. Каше и Т. Б. Филичевой), построенный на тематическом, семантическом и лексико-грамматическом принципах.

Методика В. П. Глухова представляет собой комплексное исследование связной речи детей и содержит такие разделы, как: составление предложений по отдельным ситуационным картинкам; составление предложения по трем тематическим картинкам; пересказ текста; составление рассказа по серии сюжетных картинок; составление рассказа-описания [15].

Задание № 1.

Цель: изучение умения составлять высказывание на уровне короткого предложения (по действию, изображенному на картинке).

Оборудование: картинки с изображением предметов (Приложение А).

Инструкция: «Ответь, что здесь нарисовано?». «Что делает девочка / мальчик?».

Правила проведения: Экспериментатор показывает ребенку поочередно 5-6 картинок и задает ему вопрос.

При анализе ответов учитываются: смысловое соответствие рисункам, грамматическое структурирование высказывания, наличие пауз, характер аграмматизма.

Задание № 2.

Цель: изучение умения проводить логико-смысловые связи между предметами и оформлять их в виде высказывания. Оборудование: картинки (Приложение Б).

Инструкция: «Скажи, что изображено на этих картинках. Составь по ним предложение». Вспомогательный вопрос: «Что сделала девочка?»

Правила проведения: Экспериментатор показывает ребенку три картинки, ребенок должен составить предложение, используя их. В случае затруднения задается вспомогательный вопрос.

При анализе ответов учитываются: синтаксическая структура, наличие полного предложения; семантическая «наполненность», аграмматизмы, наличие или отсутствие помощи.

Задание № 3.

Цель: изучение умения пересказывать небольшой простой текст.

Оборудование: сказки, короткие рассказы.

Инструкция: «Послушай рассказ (сказку) и постарайся пересказать его».

Правила проведения: текст прочитывается экспериментатором 3 раза, перед тем, как прочитать текст во второй раз, дается ребенку установка на пересказ. В случае затруднения, экспериментатор может задать наводящие вопросы.

При анализе ответов учитываются: самостоятельность, объем текста, связность рассказа, последовательность и полнота изложения текста; особенности речи и характер грамматических ошибок.

Задание № 4.

Цель: изучение умения составлять связный рассказ по серии сюжетных картинок.

Оборудование: серия из 3-4-х картинок. (Приложение В).

Инструкция: «Посмотри внимательно на серию картинок, постарайся составить связный рассказ».

Правила проведения: Разложив картинки в нужной последовательности, экспериментатор отрабатывает содержание каждой картинки с ребенком, поясняет значение некоторых деталей. Ребенок составляет рассказ. Если, он затрудняется, ему задается наводящий вопрос.

При анализе ответов учитываются: наличие логической связи между картинками и смысловое соответствие.

Задание № 5.

Цель: изучение умения составлять описательный рассказ.

Оборудование: игрушка.

Инструкция: «Посмотри на игрушку (куклу). Расскажи о ней: кто она, как выглядит, из каких частей состоит; из чего сделана и т.д.».

Процедура проведения: Ребенок внимательно рассматривает предмет и составляет о нем рассказ по заданной инструкции (имя куклы, ее величина, основные части тела куклы, материал, из которого она сделана, одежда). В случае, если ребенок затрудняется составить описательный рассказ, экспериментатор демонстрирует образец описания любой игрушки.

При анализе ответов учитываются: полнота и точность описания основных характеристик предмета, наличие \ отсутствие логико-смысловой связи, последовательность изложения, языковые средства при описании.

Согласно таблице «Примерная схема оценки уровней выполнения заданий на составление рассказа» производится оценка результатов по всем заданиям [13] (Приложение Г).

Результаты первого задания дали данные, что практически все дети испытывают трудности в построении фразы, в таком случае детям давался дополнительный вопрос («Что делает мальчик, девочка?»). Всего трое детей (25 %) смогли справиться с заданием, при этом долго обдумывая свой ответ, затруднении у дошкольников возникали в составлении предложения, в сохранении действий (Артемиий. В., Слава. У., Рома. К.). У детей наблюдались проблемы при построении предложений как в использовании словоформ, связи слов также наблюдались длительные паузы (Ваня. У), также были дети ошибки в окончаниях, еще из выявившихся ошибок можно отметить то, что дети использовали лишние слова при построении предложений (Оля К., Петя Ш., Витя Н., Наташа Л., Тихон Г., Юля. П, Дима В.). Один ребенок (8,3 %) не смог справиться с заданием, не смог составить фразу высказывание (Алексей К.).

Итак, исследование навыка составления законченного высказывания на уровне короткого предложения показало следующие результаты: средний уровень сформированности навыка имеют 25 % детей. В основном дети сами справились с заданием, некоторым требовалась незначительная помощь педагога; недостаточный уровень сформированности навыка составления законченного высказывания выявлен у 66,7 % дошкольников. Педагог задавал повторные наводящие вопросы, однако, дети пропускали в предложении глагол; низкий уровень выявлен у 1 ребенка (8,3 %).

Пример речи: Мальчик, смотрит книжку, читает. Девочка, поливает цветочек. Девочка ловит только бабочку. Девочка ловит бабочек сочком. Мальчик считает книжку. Девочка он поливает цветочек. Девочка поливает цветок. Девочка ловит бабочек. Мальчик он читает. Мальчик книжки читает. Девочка цветы поливает.

Таким образом, мы установили, что дети с ОНР III уровня с затруднением могут самостоятельно и правильно составить предложения, соблюдая его грамматическую структуру.

Далее проанализируем результаты задания на определение логико-смысловых отношений между предметами

Результаты второго задания показали, что экспериментальной группе только один ребенок (Слава У.) смог справиться с заданием самостоятельно: составить предложение и ответить на вопрос, используя все три картинки. Другим детям требовалось повторение вопроса (Ваня. У, Юля. П, Дима. В), но даже после этого большинству детей не удавалось составить предложение используя все смысловые звенья (Артемий В., Оля К., Петя Ш., Витя Н., Рома К., Наташа Л., Тихон. Г., Алексей К.) Большинство детей продемонстрировало наличие синтаксических трудностей используя в своей речи большое количество перифраз или обозначали название предмета неправильно.

Пример речи: Спицы- иголки, сичьями, шьет вышивает. Бабушка вяжет сичьями одежду из клубка. Бабушка вяжет одежду из спиц с помощью

клубка. Бабушка шьет спицами из ниток одежду. Бабушка делает клубочек из спичек. Бабушка вяжет из ниток с помощью иголок вышивает одежду.

На основании полученных результатов, можно констатировать, что: средний уровень навыка установления логико-смысловых связей и передачи их в виде законченного высказывания имеют 25 % детей, в рассказах которых наблюдаются единичные смысловые несоответствия; затруднения в установлении логико-смысловых связей между предметами испытывают 66,7 % дошкольников, которым сложно составить законченное высказывание. Они показали недостаточный уровень этого навыка.

Во время проведения третьего задания в группе детей экспериментальной группы полностью самостоятельно задание не смог выполнить ни один ребенок, всем детям потребовалась помощь экспериментатора, по наводящим вопросам составить пересказ смогли двое (Артемий В., Рома К.), наибольшее количество детей пропускали те или иные фрагменты рассказа (Оля К., Слава У., Наташа Л., Тихон Г., Дима В., Алексей К.). Речь детей при воспроизведении сказки представлена простыми нераспространенными предложениями с наличием аграмматизмов. Много ошибок было допущено на употребление предлогов в предложениях. Четверо (Петя Ш., Витя Н., Ваня У., Юля П.) детей вовсе не смогли составить полноценный рассказ, так как все время теряли нить повествования и могли вернуться к ней только с помощью наводящих вопросов.

Пример речи: Мышка залезла дом. Лягушка: кто в сереме живет? Вмезте шить. Саяц салес дом. Лиса она васля в дом. Волчок: серем серемок кто живет? Медведь он залез на крышу и се сломалось. Строили новый дом.

Далее представим анализ результатов исследования навыка воспроизведения простого текста: 16,7 % дошкольников имеют средний уровень навыка воспроизведения простого текста, дети полностью передали содержание прослушанной сказки, однако имеют место быть отдельные нарушения связности текста, нарушение структуры предложений, требовалась незначительная помощь педагога. 50 % – показали

недостаточный уровень навыка воспроизведения простого текста, эти дети допустили пропуск некоторых действий, нарушили несколько раз связность рассказа. У 33,9 % детей отмечен низкий уровень навыка воспроизведения простого текста. Пересказ этих детей составлен по наводящим вопросам педагога. Дети допускали смысловые ошибки, излагали текст несвязно и непоследовательно. Использовали однообразные языковые средства.

Результаты четвертого задания свидетельствуют о том, что у практически всех детей экспериментальной группы наблюдаются проблемы в полной и точной передаче наглядного сюжета. Полностью самостоятельно справиться с заданием не смог ни один ребенок. При небольшой помощи с заданием смогли справиться двое детей (Витя Н., Ваня У.), другие восемь детей смогли составить рассказ при помощи наводящих вопросов (Алексей К., Оля К., Слава У, Петя Ш., Рома К., Тихон Г., Юля П., Дима В.), другие двое (Артемий В., Наташа Л.) детей не смогли составить полноценный рассказ в их рассказе наблюдались пропуски существенных моментов и в целом фрагментов тем самым смысл рассказа был нарушен.

Пример речи: Ежик дождь спит удивился гриб вырос. Гриб вырос а месок на шляпке гриба потому он вырось. Ежик шел, а здесь лежи. У него живот болит. Ежик удивился что вырос гриб. Тут был маленький гриб, тут побольше, а тут большой. Ежик устал накрылся листиком, он заснул. Он удивился, что вырос гриб.

Представим анализ результатов по составлению связного сюжетного рассказа на основе серии сюжетных картинок («Вор-мухомор»): недостаточный уровень навыка составления связного сюжетного рассказа на основе серии сюжетных картинок имеют 66,6 % детей: нарушили связность рассказа, упустили отдельные моменты события, использовали помощь экспериментатора; низкий уровень навыка показали 16,7 % дошкольников. Рассказы этих детей характеризуются отсутствием логической связи между картинками-эпизодами, несоответствием смыслового содержания

изображенному на картинках. Некоторые дети перечисляли действия персонажей, вместо связного изложения сюжета.

Проанализировав результаты пятого задания, удалось выяснить что у пятерых (Алексей К., Оля К., Витя Н., Тихон Г., Юля П.) детей с общим недоразвитием речи не смогли составить полноценный рассказ, вместо этого от них удалось добиться только простых перечислений действий. Другие пропускали фрагменты своего рассказа, часть рассказа представляла собой простое перечисление предметов и действий (Артемий В., Петя Ш., Наташа Л., Ваня У., Дима В., Слава У., Рома К.).

Далее были проанализированы результаты по составлению описательного рассказа с опорой на игрушку – куклу: 50 % – имеют недостаточный уровень навыка по составлению описательного рассказа с опорой на игрушку, что выражается в недостаточной информативности рассказа, дети не описали два важных момента (одежда куклы, волосы) во внешнем виде игрушки. Рассказ носит неупорядоченный характер, встречаются предложения с нарушенной грамматической структурой; 50 % детей справились с заданием на низком уровне: описание игрушки не отображает многих ее качеств, рассказ непоследователен, дети перечисляли характеристики игрушки, не связывая их в рассказ. Педагог постоянно осуществлял помощь в виде повторных вопросов.

В таблице 2 представлены результаты как за каждое задание.

Таблица 2 – Результаты комплексного диагностического исследования

Имя Ф.	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Ср зн.
Алексей К.	1	2	2	2	1	1,6
Артемий В.	3	2	3	1	1	2
Оля К.	2	2	2	2	1	1,8
Слава У.	3	4	2	2	2	2,6
Петя Ш.	2	2	1	2	2	1,8
Витя Н.	2	2	1	3	1	1,8
Рома К.	3	2	3	2	2	2,4
Наташа Л.	2	2	2	1	2	1,8
Ваня У.	2	3	1	3	2	2,2
Тихон Г.	2	2	2	2	1	1,8
Юля П.	2	3	1	2	1	1,8
Дима В.	2	3	2	2	2	2,2

Резюмируя, все выше изложенное следует констатировать, что большие трудности у старших дошкольников с ОНР III уровня речевого развития вызваны заданиями на: воспроизведение простого текста, составление связного сюжетного рассказа на основе серии сюжетных картинок и составление описательного рассказа с опорой на игрушку.

Большинству детей при выполнении этих заданий требовалась помощь. У детей экспериментальной группы при выполнении задания также наблюдались серьезные затруднения при смысловой организации высказывания. Дети данной группы, как правило, не владеют навыками самостоятельного составления рассказа, их высказывания как правило характеризуются бедностью языковых средств, также большое количество грамматических ошибок также у них отмечается нарушенная связанность повествования, есть трудности в употреблении предлогов и предложно-падежных конструкций, то есть у детей наблюдаются трудности при передаче пространственных, временных и других отношений. Большое количество ошибок было выявлено при использовании детьми глагольных форм. Самое большое количество ошибок было выявлено при построении детьми с общим недоразвитием речи предложений особенно это было видно при построении распространенных и сложных предложений.

Распределение детей с ОНР по уровням развития связной речи: высокий уровень – не обнаружен, средний – 8,3 % (1 ребенок), недостаточный – 91,7 % (11 детей), низкий – не обнаружен.

Представим полученные данные на диаграмме 1.

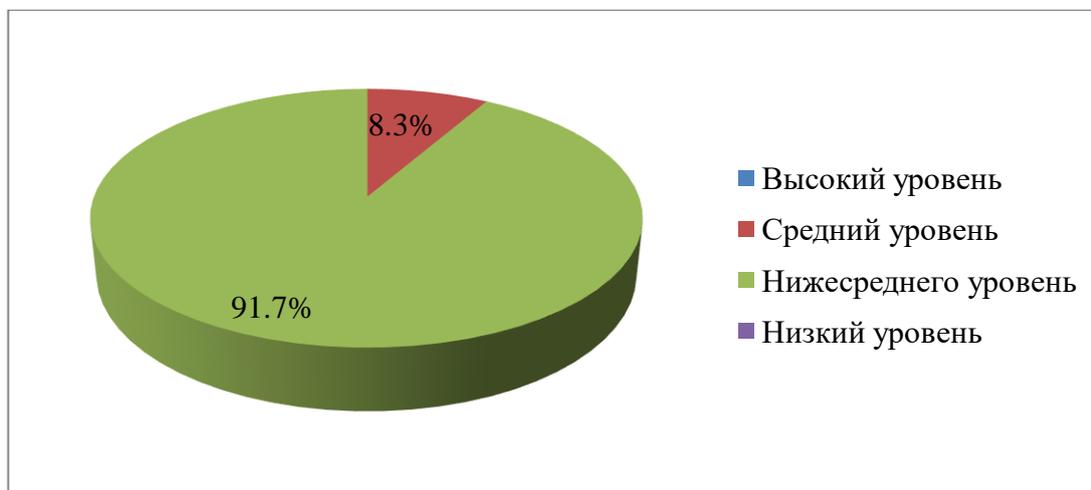


Рисунок 1 – Результаты изучения состояния развития связной речи у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста

Все вышесказанное указывает на необходимость целенаправленной коррекционной работы по развитию связной речи одной из самых важных форм реализации речевой деятельности для словесной коммуникации.

2.2 Комплекс дидактических игр по развитию связной речи у детей с ОНР III уровня старшего дошкольного возраста

После анализа результатов, проведенного нами обследования, мы выявили недостаточный уровень развития связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня речевого развития.

Коррекционная работа по формированию связной речи у дошкольников с ОНР, включает в себя как диагностические, профилактические, так и коррекционные аспекты, которые должны обеспечивать высокий уровень устранения нарушений развития, а именно – речевые расстройства [19].

А. Ф. Вахитова предлагает следующую классификацию методов коррекции связной речи. Классификация основана на применяемых средствах:

1. Традиционные методы:

Словесные методы. Сюда относят чтение художественных произведений, их пересказ, заучивание наизусть, обобщающая беседа по тексту.

Практические методы. Здесь определены игры-драматизации, дидактические игры.

2. Инновационные методы:

Методы наглядного моделирования. Мнемотехника – это система разных приемов, упрощающих запоминание и повышающих объем памяти за счет создания дополнительных ассоциаций.

Пиктограмма – рисунчатое письмо, которое рисуется взрослым при рассказывании сказки или стихотворения.

Синквейн – метод развития речи ребенка. Создание нерифмованного стихотворения.

Метод интеллектуальных карт. Помогает сфокусироваться на определенной теме, пополнять словарный запас.

Сказкотерапия – метод, использующий сказки для речевого развития ребенка. Через сказки происходит расширение сознания ребенка и совершенствование взаимодействия с окружающим миром [10].

В данной работе методом коррекции связной речи у дошкольников была выбрана дидактическая игра.

В своих исследовательских работах роль игр, как средства формирования связной речи у детей с ОНР, рассматривали Ф. Г. Гаджиева [13], О. В. Данилушкина [19], Л. А. Егорова [20], , Е. А. Люц [40], К. С. Молькова [13], В. Н. Серебрякова [46], Т. В. Троякова [51], А. Ю. Хохлова [55] и др.

Для детей с ОНР игровая деятельность сохраняет свое значение. Именно в ходе игры, как считают Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, К. Д. Ушинский, Д. Б. Эльконин и др., выстраивается система взаимоотношений ребенка с внешним миром, развиваются все психические функции, среди которых речь занимает основное место. В игре ребенок,

свободно выражая свои мысли и чувства, развивает речевые навыки, его речь активизируется и совершенствуется [22].

Ф. Г. Гаджиева и К. С. Молькова пишут о пользе разнообразных игр и игровых упражнений. Такие игры, по мнению авторов, должны быть включены в занятия по коррекции лексико-грамматического строя речи и подготовке к обучению грамоте. Так будет идти развитие мыслительной деятельности и коррекция связной речи у детей с ОНР [13].

О. В. Данилушкина обращает внимание на то, что «детям дошкольного возраста с ОНР доступны игры с правилами (дидактические, подвижные), творческие игры (сюжетно-ролевые, театрализованные). С помощью игровой деятельности происходит формирование умений составлять повествовательные, описательные, творческие рассказы, планировать речевое сообщение, пересказывать, переносить приобретенные умения в образовательную деятельность, повседневную жизнь [19. с. 156]. Для детей с ОНР игры выполняют важную роль в обучении и воспитании. При этом игровая деятельность требует учета особенностей детей с ОНР. В связи с этим педагогическая работа должна опираться на такие принципы, как последовательность, постепенное усложнение, деятельностный подход, наглядность [21].

Е. А. Люц, Л. В. Закирова, М. Н. Титова говорят о том, что хорошим средством коррекции связной речи у детей с ОНР может служить сюжетнорольевая игра. Авторы пишут: «В сюжетных играх освоение ролей непосредственно связано с развитием речи: вначале отрабатывается четкое произношение букв, звуков, слов, фраз, целых предложений - этому способствуют включаемые в игровое действие пословицы, поговорки, повторы из сказок, чистоговорки. Затем отрабатывается логическое ударение, лексический материал к сказке, сказочным героям» [40].

Н. В. Троякова также в своей работе доказывает важность при коррекции связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня театрализованно-игровой деятельности. Она определяет

театрализованные игры, как «сильное, но ненавязчивое педагогическое средство по развитию речи детей, ведь ребенок чувствует себя во время игры раскованно и свободно» [51].

Особым видом игровой деятельности является дидактическая игра. Такой вид игры является вроде бы и игрой, но дополнительно несет еще и обучающую функцию, причем так, что дети не замечают особой разницы и с удовольствием выполняют предложенные задания. В дидактической игре ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их [28].

А. Ю. Хохлова в своей работе экспериментальным путем доказала эффективность коррекции связной речи с помощью дидактических игр и у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Автор указывает, что «наиболее эффективно оно реализуется в процессе тьюторского сопровождения» [55].

Н. В. Серебрякова пишет о развитии монологической речи у ребенка с ОНР III уровня при помощи дидактической игры. Для этого автор предлагает «включить в задачи игровых активностей вопросы, предполагающие довольно полные ответы либо такие вопросы, которые будут провоцировать детей на описание отдельных предметов или явлений с подробностями и эпитетами». Также автор указывает на необходимость многократного повторения таких игр [46].

Л. А. Егорова также как и А. Ю. Хохлова считает, что именно «дидактические игры способствуют и развитию речевой активности детей, и повышению результативности коррекционной работы». Автор отмечает, что в процессе игровой деятельности работа по формированию связной речи у детей с ОНР проходит весело и непринужденно [20].

Под дидактической игрой, понимается игра, создаваемая специалистом или преподавателем в обучающих целях, которая содержит в себе различного уровня сложности дидактические задания и программы [55].

В процессе формирования связной речи дошкольников, дидактическая игра является важным аспектом достижения цели учебного процесса, а также развития пространственной ориентации, улучшения восприятия и внимания, координации, совершенствованию мыслительных операций и т.д. [37].

Структуру дидактической игры образуют 7 компонентов. В нее входят: обучающая и игровая задача, игровые действия, правила, результат, дидактический материал, сюжет и роль.

Важным условием решения дидактических игр, является четкое соблюдение правил инструкций. С ними обязательно нужно ознакомить детей, до начала игры, и убедиться, что они правильно поняли все условия. Дидактические задачи решаются посредством изучения и усвоения дидактического материала. Итогом дидактической игры является в полной мере эффективное решение поставленных задач [39].

Дополнительные компоненты дидактической игры, сюжет и роль, не обязательны и могут отсутствовать. Но их наличие делает игру более увлекательной и запоминающейся.

Дидактические игры являются средством развития внимания детей. В работе с детьми с ОНР в первую очередь необходимо заинтересовать дошкольников, сформировать у них интерес к дидактической игре. Для этого используются разнообразные предметы, яркий дидактический материал, игрушки, игровой сюжет. Дидактические игры должны подбираться с учетом возраста детей, имеющихся представлений об окружающем мире, знаний и умений, а также с учетом особенностей психического развития [46].

Дидактические игры должны вводиться постепенно. Сначала дети с ЗПР изучают игру, ее правила. Игры изучаются и повторяются на нескольких занятиях. В дальнейшем игры усложняются, в них добавляются новые игровые задачи, новое дидактическое оборудование. В процессе игры педагог должен оказывать помощь детям с ОНР, поощрять, стимулировать активность и самостоятельность детей [37].

Дети с ОНР имеют общую отличительную черту – сниженную речевую активность, вследствие чего перед логопедом появляется первостепенная задача: мотивировать ребенка речь, с коротких фраз перевести его на употребление распространенных предложений [7]. Работу следует начинать с составления первых небольших самостоятельных рассказов, на основе знакомого демонстрационного материала: игрушки, объемные фигуры. К примеру, педагог дает инструкцию: «Возьми со стола одну игрушку», далее задаются наводящие вопросы «Что ты взял?», ребенок отвечает: «Я взял шарик», далее задание усложняется: дошкольник должен взять как можно больше предметов, выполнить максимальное для его возраста количество действий, а затем точно рассказать о последовательности их выполнения [44].

Л. М. Лапшина и А. Ю. Хохлова выделяют следующие группы игр, направленных на развитие связной речи и детей дошкольного возраста с ОНР:

- игры, направленные на овладение навыками составления простых предложений по вопросам, демонстрируемым действиям и по картинкам, с последующим составлением коротких рассказов;
- игры, направленные на совершенствование навыков ведения диалога, составлению простого описания предметов, коротких рассказов по картинкам и их сериям, рассказов-описаний, простых пересказов;
- игры, направленные на совершенствование навыков рассказывания, обучение составлению рассказа по теме, описанию пейзажной картины [37].

Это деление основано на методике В. П. Глухова – одного из ведущих специалистов в данном вопросе; автора и диагностической, и коррекционно-развивающей развития связной речи дошкольников – в полном соответствии с этапами коррекционно-развивающей работы, выделенных и описанных автором [14].

Таким образом, дидактическая игра является перспективным средством коррекционно-развивающей работы с детьми с ОНР III уровня. Дидактическая игра принадлежит к числу эффективных средств коррекции и помогают достижению максимально возможных успехов в преодолении речевых трудностей у детей дошкольного возраста. На фоне комплексной логопедической помощи инновационные методы, не требуя особых усилий, оптимизируют процесс коррекции речи детей.

Мы определили, что эффективное руководство дидактической игрой в работе с детьми с ОНР возможно только при соблюдении некоторых условий:

1. Предварительная работа (отработка лексической темы в различных видах деятельности и различными специалистами и родителями). Если это не повторяется неоднократно при различных условиях, усвоение программных материалов детьми ОНР невозможно. Поэтому предварительная работа занимает основную часть методической системы организации режиссерской игры.

2. Наличие личного пространства для игры в группе – ширмы, книги-раскладушки, макеты. Все эти атрибуты должны обеспечивать свободный доступ (количество играющих всегда ограничено).

3. Наличие игрового материала. В нашем случае игровым материалом являются поделки, сделанные из бумаги детьми и взрослыми в технике оригами. Неотъемлемой частью этой работы является совместное изготовление с детьми, потому что при разработке этой технологии используются поделки в технике оригами. Технология оригами была выбрана не случайно. Процесс изготовления предполагает концентрацию внимания и развитие самоконтроля (при направлении образца). Доступность бумаги как материала и простота ее обработки привлекают детей. Они осваивают различные техники и способы работы с бумагой (сгибание, многократное складывание, резка, склеивание).

Дети учатся «читать» и работать по плану, используя символы; они смогут легко ориентироваться в пространстве и на листе бумаги, разделяя целое на несколько частей. Мы не должны забывать о мелкой моторике рук, которая влияет на речь и двигательные навыки.

Содержание работы строилось с учетом следующих принципов:

- принцип наглядности осуществляли через использование демонстрационного материала (иллюстрации, графические изображения, муляжи, игрушки, разные виды театра);
- принцип постепенного перехода от простого к более сложному;
- принцип доступности – построение содержания работы с учетом индивидуальных, возрастных типологических и психофизических особенностей ребенка;
- принцип систематичности и последовательности – построение работы в логической последовательности с учетом ранее полученных знаний;
- принцип развивающего обучения предлагает учитывать зоны актуального и ближайшего развития;
- принцип непрерывности – процесс развития связной речи не заканчивается деятельностью педагога и продолжается в совместной деятельности родителей с детьми.

Кроме основных принципов, при разработке перспективно-тематического планирования содержания работы по развитию связной речи с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня использовали принципы: деятельностного подхода, разнообразия и вариативности дидактического материала, учета лексической темы.

Определим основные задачи коррекционно-педагогической работы по формированию связной речи у дошкольников с ОНР:

- повышение интереса к слову, к своей речи и речи окружающих;
- расширение словарного запаса;
- развитие грамматической стороны речи, навыков связной речи с опорой на речевой опыт ребенка.

Для работы над предупреждением речевых нарушений, всесторонним развитием связной речи нами была разработана картотека игр и упражнений, которую сможет использовать и логопед, и воспитатель в группе. При разработке данной картотеки было использовано несколько сборников и пособий следующих авторов: Л.Н. Арефьева, А. А. Катаева, А. М. Леушина, Н. Ю. Микхиева, Л. В. Омельченко, Н. К. Чукарина, И. А. Чистякова, Т. С. Швайко и др. [60].

Данную картотеку могут использовать, как и родители, так и педагоги образовательных учреждений. Рекомендовано проводить данные игры и упражнения 4 раза в неделю, используя каждый из представленных разделов поочередно. Важно давать задания, учитывая возраст ребенка и его эмоциональное состояние.

Процесс развития связной речи словарного запаса у детей является длительным и сложным. Для того, чтобы добиться положительной динамики в данном вопросе, необходимо участие родителей. На констатирующем этапе, перед началом исследования детей, с их родителями было проведено дискуссионное собрание на тему: «Обогащение словарного запаса детей среднего дошкольного возраста посредством дидактических игр» в режиме он-лайн. На собрании родители были проинформированы о целях и задачах проведения эксперимента и дали свое разрешение на его реализацию. В ходе беседы родителям разъяснили, сущность понятия «дидактическая игра» и каково ее значение в развитии речи ребенка. Некоторые родители высказывали свое удивление, что развитие ребенка может происходить в игре, другие считали, что для развития речи достаточно простой беседы. Таким образом, родители узнали, что игра может быть не только увлекательным времяпрепровождением для ребенка, но и включать в себя процесс обучения. Играя, ребенок гораздо быстрее усвоит новые слова и закрепит в повседневной речи уже ему известные. Родителям были даны рекомендации по обогащению словаря у детей, а также проведению

дидактических игр. Активное участие родителей в данном процессе приведет к большей результативности.

Так же, с родителями была проведена консультация на тему: «Развиваем речь, играя», в которой были предложены различные словесно-дидактические игры с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР.

Подбор дидактических игр осуществлялся в соответствии со следующими условиями: игры подобраны в соответствии с компонентами системы грамматического строя языка; игры соответствуют возрасту и интересам старших дошкольников.

Проводимая нами работа включала в себя ряд этапов [22]:

1. Расширение и систематизация словаря. Этот этап направлен на обучение детей активному употреблению слов, обозначающих предметы и явления. Наряду с этим, следует знакомить со словами, обозначающими цвет, форму, величину, свойства материалов, назначение предметов, их пространственное расположение (в середине, справа слева, вверху внизу, спереди сзади).

2. Обучение построению предложения. На этом этапе учат детей грамматическому оформлению высказывания, пользоваться интонацией при вопросе, просьбе, благодарности; согласованию слов в предложении в роде, числе и падеже; пониманию значения предлогов и значений, обозначающих пространственные эталоны.

К первому блоку относились дидактические игры для работы над словоизменением: «Чего не стало?», «Что изменилось?», «Собери из деталей», «Чего не хватает?», «Домино», «Один и много», «Кого чем угостить?»; и упражнения: «Ёжик и яблоки», «У кого сколько», «Есть – нет».

Ко второму блоку относились дидактические игры: «Поможем ёжику», «Назови ласково», «Подбери слова», «Какой? Какая? Какое?», «Что лишнее?», «Семейка слов», «Чей? Чья? Чье? Чьи?», «Кто как кричит»; и упражнение: «Соберем семейку», «Большие и маленькие», «Наведем порядок». Данные игры были направлены на работу над словообразованием.

К третьему блоку относились игры, направленные на работу над синтаксическим компонентом грамматического строя речи. К ним относятся игры: «Веселый воробей», «Веселые гонки», «Четвертый лишний», «Кому что», «Нужные предметы», «Кто лишний?», «Разноцветные круги», «Веселый мотылек» и упражнения: «Закончи предложение», «Кого куда», «Кто что делает», «Помоги Пете» и «Составь предложение».

3. Развитие связной речи. На этом этапе работы дошкольники учатся рассказывать о наблюдениях за погодой, явлениями природы, о своей практической деятельности. Эта работа способствует развитию умения выделять главное, устанавливать причинно-следственные отношения, делать выводы.

Согласно особенностям психического развития детей с ОНР, работая по выше представленным направлениям, следует давать им задания с опорой на образец. При этом психолого-педагогическая коррекция должна быть систематической, комплексной и индивидуализированной.

Использование наглядных моделей, реальных предметов, развитие словесной регуляции на основе игровой деятельности должны лежать в основу коррекционно-педагогической поддержки по формированию связной речи. Поскольку в игре осуществляется познавательное развитие детей, т.к. игровая деятельность способствует расширению и углублению представлений об окружающей действительности, развитию наблюдательности и мышления, памяти и внимания, речи. Психические качества и личностные особенности ребенка активно формируются в процессе игры. Игровая деятельность, являясь ведущей деятельностью дошкольников, оказывает влияние на формирование психических качеств и личностных особенностей ребенка.

Игровая деятельность начиналась с загадок, дети угадывали тему игры, тем самым вызывая интерес к предстоящей деятельности. Далее, детям объяснялись правила игры и в течении всего процесса наблюдалось, чтобы эти правила были соблюдены. Если ребенок не выполнял правил, то игра

прерывалась и напоминались ее правила и необходимость следовать им. Дети старались следить за правилами, не нарушая их, чтобы избежать прерывания игры. Это говорило о том, что дети увлечены игрой.

Перед началом игры педагог обязательно должен обговорить с ребёнком материалы. Ребёнок может знать, что такое телефон, но по началу не узнать его на картинке (например, потому что он такой ни разу не видел). Так же в это время можно познакомить ребёнка с новыми словами. Только после этого можно начинать игру.

Инструкция не должна требовать от ребёнка самостоятельной речевой активности, так как самостоятельное воспроизведение лексики ребёнком – это уже следующая ступень (активизация словаря). Для того, чтобы активизировать словарь ребёнка по лексической теме, необходимо, чтобы ребёнок уже хорошо понимал данную лексику (т. е. имел ее в пассивном словарном запасе). При этом, если ребёнок сам проявляет речевую активность, ни в коем случае не стоит её пресекать.

Вначале, дети испытывали затруднения в названии обобщающих слов, называя сами предметы (Например, на вопрос: «Чашка, блюдце, чайник- что это?» многие дети затруднялись ответить). Также, трудности вызвала и тема животных и их детенышей. Играя в настольно-печатную игру «Мамы и малыши» многим детям тяжело давались названия детенышей (Например, детеныша коровы называли «коровенок», а детеныша свиньи «свиненок» или «хрюшонок»).

Во время проведения занятий ребята усваивали материал с разной скоростью, в зависимости от их индивидуальных особенностей. Дети, которым тяжело давался подбор слов, были не очень активны. Выступая, как помощники, мы старались включить их в игру, затем, в процессе игровой деятельности, дети становились более уверенными в себе и начинали проявлять активность. Также, в процессе игры мы вводили элемент усложнения, чтобы, усвоив тот или иной вариант решения задачи, дети могли применять его и в другой ситуации.

На первом этапе проводилась работа по расширению и активизации словарного запаса.

При подборе игр мы опирались на выделенные нами в ходе констатирующего эксперимента лексические блоки, понимание которых страдает у большинства детей, а также на то, какие игры и упражнения могут вызвать у детей наибольший интерес.

В лексическом блоке «Понятие времени» основной упор мы сделали на явления природы, части суток и времена года, так как их дети осваивают раньше, чем месяца, дни недели и понятия «час», «минута» и «секунда». Для изучения времён года мы использовали такие игры и упражнения как «Найди на картинке», «Времена года» из альбома на липучках О. Б. Иншаковой, сортер «Времена года», «Собери пазл», а также «Дорисуй картинку». Так же были использованы игры, объединяющие понятия времён года и одежды «Что когда носить?», Дидактическая игра «Составь предложение» и «Путешествие по временам года». Явления природы, безусловно, присутствовали во всех перечисленных играх. Дополнительно для изучения явлений природы, а также частей суток, глаголов и наречий использовались игры «Найди на картинке», «Подбери пару» и «Сосчитай ошибки».

Ниже приведем группы рекомендуемых игр.

На развитие активного словаря: «Скажи наоборот»; «Кто кем был или что чем было»; Кто как разговаривает?»; «Подскажи словечко»; «Предложение по картинке»; «Кто как передвигается?»; «Из чего сделано?»; «Кому угощение?»; «Назови части предмета»; «Мяч бросай и слова называй».

На уточнение и расширение пассивного словаря: «Посидим, полежим»; «У кого какая картинка»; «Отгадай загадку – покажу отгадку».

На закрепление словарного запаса «Выполни команду»; «Скажи какой»; «Кто больше увидит и назовет»; «Кто что умеет делать»; «Закончи предложение»; «Кто скажет по-другому».

На втором этапе (формирование грамматического строя) в занятия по развитию речи включались дидактические игры, направленные на усвоение детьми стратегии овладения грамматическим строем речи по аналогии. Действия по аналогии способствовали формированию у дошкольников грамматических обобщений. С этой целью весь наглядный и словесный материал для дидактических игр первого этапа был тщательно отобран по принципу схожести окончаний слов (принадлежности к одному роду, типу склонения и т.д.), то есть игрушки или картинки заранее классифицировались по звуковому сходству окончаний слов-названий.

На данном этапе были использованы дидактические игры, построенные по типу игры «Подскажи словечко»: - добавление слова в словосочетание: подъехал к ..., к..., к ...; увидел ... и др.; - добавление слова в предложение: Кот съел..., а еще ..., еще..., потом ...; Мальчик сидит на ..., а может на ..., а еще... и др. В этих играх дети добавляли в произносимый речевой материал отдельные слова в соответствии с картинками, которые каждый получал в ходе игры.

Также с целью формирования у детей грамматических обобщений в области словоизменения и построения предложений (синтаксиса) использовались дидактические игры, в которых дети строили свои предложения по аналогии в соответствии с игрушками или картинками, которые им доставались из «волшебного мешочка». Эта игра получила название «Повторяй за мной», в ней сначала взрослый произносил предложение про свою игрушку / картинку, а затем каждый из детей такое же предложение, но про свою: «У меня кукла. – А у тебя, Петя?» – «У меня ...(Мишка)», и так высказывается каждый ребенок. «У куклы голова, туловище, ноги и руки» – «У мишки ...». «Я играю с куклой» – «Я играю с мишкой»; «Я вижу куклу» – «Я вижу мишку». «Я поделюсь куклой со своим другом» - «Я поделюсь мишкой со своим другом». «Я покажу куклу маме» - «Я покажу мишку маме» и т.д.

Формированию обобщений в области словообразования способствовали игры типа «А что у вас?», в которых в качестве игрового материала выступали картинки с изображением животных и их детенышей: «У меня кошка с котенком. А у вас?» – «Утка с утенком», «Гусь с гусенком», «Лиса с лисенком» и т.д. Если на одном занятии в этой игре названия детенышей животных образовывались с помощью суффикса – енк –, то на другом занятии – с помощью суффикса –онок – (зайчонок, бельчонок и др.).

Далее был сделан акцент на формирование у дошкольников умений выполнять самостоятельные речевые действия с грамматическим материалом и только в случае необходимости использовать действия по аналогии. Данный этап сопровождался постепенным повышением сложности: в начале основным речевым материалом были словосочетания, а затем простые предложения.

В процессе работы над словосочетанием дошкольники устанавливали естественные связи между морфологией, синтаксисом и лексикой, практически усваивали зависимость сочетаемости слов от их лексического значения.

Умения согласовывать существительные с прилагательными по числам, родам и падежам формировалось в таких дидактических играх, как «Что изменилось?», «Большие и маленькие».

Большое внимание уделялось нами формированию у детей умений употреблять существительные единственного и множественного числа в родительном падеже. С этой целью были использованы следующие дидактические игры: «Олино колечко», «Чего не стало?», «Собери из деталей», «Чего не хватает?» и др.

Формированию умений согласовывать глаголы с существительными по числам и родам способствовали такие дидактические игры, как «Веселые гонки».

Традиционно у детей возникают большие трудности при согласовании существительных с числительными, поэтому для формирования этих умений

нами было использовано много дидактических игр. Среди них такие, как «Ежик и яблоки», «Сосчитай-ка», «У кого сколько?», «Два и пять», «Есть – нет».

Далее проводилась работа по употреблению в словосочетаниях и предложениях предложно-падежных конструкций. Мы стремились, чтобы дошкольники практически улавливали некоторые общие закономерности в структуре услышанных фраз и могли осуществить перенос на самостоятельно смоделированное предложение, а также находили неточности, сознательно допущенные педагогом в словосочетаниях, и могли их исправить. Для этого с детьми проводились дидактические игры с использованием схем-символов предлогов, в которых им предлагалось: составить словосочетания, противоположные по смыслу: положил в стол, взял из стола, в шкаф –..., в ведро –...; сел на диван – встал с дивана, на стул – ..., на кровать – ..., на скамейку – ... – составить предложения, используя придуманные детьми словосочетания с предлогами в, из, на, с: Котёнок вбегает в комнату. Котёнок спит в комнате. Котёнок выбегает из комнаты. Жук сидит на ветке. Жук слетел с ветки.

Изменить предлог в предложной конструкции, правильно изменив окончания существительного, сопоставив схемы предлогов: Кошка лежит на подоконник... Кошка прыгает с подоконник...

Также были использованы такие дидактические игры, как «Составь предложение», «Путаница», «Кого куда», «Веселый мотылек» и др.

Для формирования умения образовывать новые слова суффиксальным способом были использованы следующие дидактические игры: «Поможем ежику», «Большие и маленькие», «Назови ласково», «Наведем порядок». Овладение детьми приставочным способом словообразования осуществлялось в таких играх, как «Закончи предложение».

Далее проводилась работа по формированию у детей умения самостоятельно составлять простые и сложные предложения, соблюдая

правила словоизменения, были использованы следующие дидактические игры: «Составь предложение», «кто что делает», «Четвертый лишний», «Кому что?», «Нужные предметы», «Кто лишний?», «Разноцветные круги».

Предлагаемые игры и упражнения на данном этапе:

– «Отгадай загадку» (развитие внимания, уточнение наглядных представлений о предмете). Инструкция: «Отгадай загадку: «Белое одеяло землю одевало, солнце напекло, одеяло потекло (снег)» и другие [6].

– «Опиши предмет», «Опиши свою любимую игрушку» (формирование навыков правильного построения предложения). В начале ребенок строит высказывание с опорой на вопросы и наглядную схему построения описания предмета, далее учится самостоятельно описывать без наглядных средств. – «Сравни и расскажи» (обогащение предметного словаря и формирование навыков сравнения различных предметов).

– «Кого ты видел в зоопарке?» (формирование умения последовательно составлять свое высказывание). Инструкция: «Какие животные изображены на картинках? Расскажите, какой медведь? Какого он цвета? Какая у него шерсть? Почему ее называют неуклюжим? Какие повадки у медведя? Как мы называем его детенышей? Где живет медведь? (Затем дети рассказывают и о других животных зоопарка) [10].

– «Расскажи, что случилось интересного» (формируется умение выстраивать грамматически правильные высказывания (ребенок может рассказать о любом событии, происшедшем в его жизни)).

– «Мы играем в магазин» (формирование навыков монологического высказывания). Инструкция: «Ребята, представьте, что мы отправляемся в продуктовый магазин. Что нам нужно купить? (Нам нужно купить: молоко, хлеб, молоко и т.д.). Предмет можно описать, но нельзя называть [35].

– «Осенний лес» (формируется умение составлять рассказ по пейзажной картине). Детям предлагается нарисовать картину «Осенний лес» совместно с логопедом. Перед этим кратко обсуждается материал прошлого

занятия, затем распределяются роли – что кто будет рисовать. После того как картина нарисована, логопед проводит игру «Закончи фразу».

– «Такие разные» (развивается воссоздающее и творческое воображение и навыки самостоятельного рассказывания). Логопед раздаёт Детям даются листы, на которых изображено какое-нибудь животное (к примеру, кошка). Рисунок обсуждается и детям предлагается нарисовать не похожу на ту которая уже нарисована кошку на второй половине листа (вместо белой кошки – рыжую, черную и т.п., вместо голубых глаз зеленые и т.д.) После выполнения работы дети по своему рисунку составляют рассказ-описание [25].

Задачи третьего этапа:

– обогащение у детей знаний об окружающих явлениях и предметах, обогащение у детей соответствующего словаря, развитие смысловой стороны речи и понимание слова соответственно контексту;

– активизация в детской речи употребления прилагательных и глаголов, которые необходимы при выстраивании связных высказываний;

– формирование представлений о разных способах, которыми в речи соединяются слова;

– формирование представлений о последовательности развернутых высказываний (начало, середина, конец), используя доступный материал;

– формирование навыков и умений, являющихся основой монологической речи: понимание темы, последовательное выражение мыслей, отбор лексического материала и других языковых средств согласно теме и ситуации речевой коммуникации; использование разнообразных синтаксических конструкций.

Предлагаемые игры и упражнения:

1. Создание лингвистических предпосылок к овладению связной монологической речью:

– Угадывание предмета по контуру. Задаются вопросы: «Чем он(а) питается?», «Где он(а) живет?», «Подбери нужную окраску», «Чья это

ть?»[35]. – Узнавание предметов или объектов по характерным частям. Логопедом показывается детям какой-либо объект или предмет, а дети, воспринимая на слух о нем информацию, пробуют его отгадать. Например: «Угадай, что это за предмет», «Угадай, что за птица», «Найди на рисунке заданную деталь» [8].

– Подбор слова (формируется умение подбирать сравнения, определения, эпитеты для словесной характеристики предмета). Инструкция: «Подбери слова к слову «дом». Какой он? (большой, деревянный и т.д.) и т.д. [25].

– Узнай, о чем это (формирование умения подбирать антонимы и синонимы). Инструкция: дети должны по названным педагогом словам-определениям узнать объект, к характеристике которого эти слова подходят [23].

– Скажи по-другому (подбирать слова-наименования действий к слову). Инструкция: Как можно сказать наоборот? Чай горячий или ...(холодный); девочка веселая или ...(грустная); мальчик первый или ...(последний) [20].

– Игра «Что можно делать с этим предметом?» (активизация в речи детей глаголов, обозначающих характерные действия, которые можно выполнять при помощи тех или иных предметов).

– Игра «Кто что умеет делать?» (активизировать в речи детей глаголы, обозначающие характерные действия животных (людей разных профессий и т.д.)).

– Игра «Где мы были, не скажем, а что делали, покажем» (обучение называть словом действие, правильному употреблению глаголов (время, лицо)) [17].

2. Совершенствование возможностей структурно-языкового оформления высказывания:

– Составить описание предмета опираясь на наглядную схему на основе игры «Кто исчез?». Детям была предложена игра: игрушки-животные

выстроены в один ряд (не меньше 7 – 8 игрушек); в течение 1-ой минуты дети внимательно смотрят на игрушки и стараются запомнить. Потом дети закрывают глаза, в это время логопед меняет расположение игрушек и одну из них убирает. Дети должны назвать отсутствующее животное и описать его по схеме: кто это, где он живет, чем питается, какой у него окрас и т.п. [35]

– Определить лишний предмет. Детям показывают карточки, на которых изображены предметы, один из которых «лишний». Детям нужно определить «лишний» предмет и описать его не называя. – Закончить фразу (предложение по предметным картинкам необходимо продолжить). Инструкция: «Посмотри на картинку, я буду начинать предложение, а вы должны закончить его»: Кошка спряталась в/за...(траве, забором); Наступила осень. Небо закрыто низкими темными...(тучами). С деревьев падают...(листья). [38].

Составить словосочетания из 2-х заданных слов. Инструкция: «Попробуй составить маленькое предложение словосочетание из двух слов: стакан, молоко, стакан. Стакан чего? (молока). Как будет звучать словосочетание? (стакан молока)». Составляемые словосочетания: бутылка молока (воды, сока); стакан сока; кусок сыра (торта, мыла) и т.д.

– Составить предложения по заданным словам. Инструкция: «Посмотри, вот слова: мед, медведь, любит, сладкий. Из этих слов нужно составить предложение. Как оно будет звучать? (Медведь любит сладкий мед).

– Составить предложения с заданным словом. Инструкция: «Составь предложение со словом «дом» (скамейка, лиса, воробей, дерево) [50].

– Упражнение развивающее восприятие семантики речи. Инструкция: «Я прочитаю стихотворение, а ты выслушай и подумай, каким словом можно закончить предложение.

4. Совершенствование деятельности программирования высказывания:

– Игра «Кубик». Соединяем в игре два кубика – предмет и действие. Объединяем в словосочетание выпавшие картинки: «Что это? Что делает?», уточняем у ребенка, бывает ли такое.

– Дидактическая игра-пазл «Узнай и назови» (умения строить предложение, определяющее основное содержание изображенного на картинке, а также определения последовательности действий). Детям предлагаются наборы картинок с последовательным развитием действия (например, на тему «С утра до вечера»). Педагог задает вопрос: «Посмотри внимательно и скажи, кто нарисован на картинках? Что он делает? Как ты думаешь, что он будет делать потом? Найди нужную картинку (ребёнок должен был найти требуемую картинку). Чем всё закончится?» (Ребёнок вновь находит картинку и называет, что на ней нарисовано). Выполнение заданий проверялось путем наглядного сравнения, составленного ребенком картинного плана с правильным расположением картинок. После этого ребенок передавал содержание картинок в последовательных фразовых высказываниях [17].

– Инсценировки с игрушками, в которых главные герои выполняют ряд действий (зайчик и мишка качаются на качелях; ежик и кукла Маша строят дом; лисенок катается на лошадке и т.п.). Далее предлагаются готовые игровые ситуации, которые воспроизводит взрослый, используя игрушки и фигурки на магнитографе (фланелеграфе) [40].

– Игровое занятие, позволяющее закрепить умение определять последовательность высказывания, видеть неточности в тексте и исправлять их, используя картинки. К детям в гости приходил сказочный персонаж Незнайка и сообщил, что у них «заболели» все книжки и все в них перепуталось: вместо конца сказки начало и наоборот, Колобок появляется в сказке про «Красную Шапочку» и т.д. Сказочные герои обращаются к детям за помощью. Все книжки в сказке станут «здоровыми» если дети определят в сказке – где конец и где начало, найдут и исправят неточности [22].

– Работа со структурой текста. Внимание детей в ходе занятия обращается на наличие в сказке или рассказе последовательности, которую нельзя нарушать. Педагог предлагает: «Помогите мне, пожалуйста. Я буду рассказывать свою историю (сказку), а вы показывать её». Дети внимательно слушают и расставляют фигурки или игрушки на фланелеграфе. В конце занятия педагог задает детям загадку: перед ними выложены иллюстрации к сказке «Маша и медведь», нужно отгадать, из какой они сказки, и восстановить последовательность. После этого дети (по цепочке) воспроизводят текст знакомой сказки [49].

Для формирования навыков связных монологических высказываний используются также следующие задания: составление рассказов на основе опорных слов, слов-сигналов, по опорному картинному плану, по наглядному плану рассказа, по направляющим и опорным вопросам, по сюжетным картинкам или их серии, по заданному сюжету, опираясь на наблюдения за окружающим; преобразование (переделывание) сказки; сочинение рассказа – «истории» опираясь на наглядную модель и другие.

Таким образом, в логопедической работе с детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи формирование связной речи является одно из главных целей всего коррекционно-развивающего процесса. Мы систематизировали различные логопедические игры, как средство развития компонентов связной речи дошкольников.

Выводы по второй главе

Мы провели экспериментальную работу по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и пришли к следующим выводам:

Для обследования особенностей связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня мы взяли за основу методику В.П. Глухова по следующим направлениям: составление предложений по отдельным ситуационным картинкам; составление

предложения по трем тематическим картинкам; пересказ текста; составление рассказа по серии сюжетных картинок; составление рассказа-описания.

Мы провели диагностическое обследование по подобранной методике и выяснили, что у всех обследуемых детей экспериментальной группы отмечается в той или иной степени нарушение связной речи: высокий уровень – не обнаружен, средний – 8,3 % (1 ребенок), недостаточный – 91,7 % (11 детей), низкий – не обнаружен.

Детям с ОНР III уровня с трудом удавалось правильно построить фразу, даже с опорой на иллюстративный материал и с помощью педагога. Отмечен ограниченный словарный запас, дети лишь перечисляют предметы и действия. Рассказы, составленные ребятами, были небольшого объема и состояли из простых, нераспространённых предложений. Даже с опорой на наглядный материал, нарушалась последовательность рассказа. Возникли проблемы с запоминанием даже небольшого по объему текста.

На основе проведенного диагностического обследования нами было разработано содержание коррекционной работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, посредством дидактических игр. Вся работа строилась на основании поэтапного усложнения и реализовывалась в три этапа: активизация словарного запаса; работа над структурой предложения (грамматический строй) и непосредственно развитие связной речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Развитие связной речи зависит от уровня общего и познавательного развития детей. Предпосылкой развития связной речи у детей дошкольного возраста выступает сформированность когнитивных функций, и достаточная степень развития познавательной деятельности. В случае нарушения познавательной деятельности, процесс развития речи может протекать с патологическими отклонениями.

В настоящее время имеется стойкая тенденция увеличения роста количества дошкольников с различными нарушениями речи. В частности, это дошкольники с общим недоразвитием речи, которые имеют стойкое отставание в формировании всех компонентов речевой системы: фонетики, лексики и грамматики. Основной целью логопедической работы с детьми с ОНР является формирование полноценной речевой деятельности

Связная речь ребенка старшего дошкольного возраста с ОНР изобилует ошибками, касающимися грамматического структурирования, звукопроизношения, скудности словаря, при построении предложения дети допускают структурные нарушения высказывания, имеют трудности в использовании и понимании предлогов. Вызывает трудности пересказ произведений (особенно повествовательного характера) и составление рассказа по серии картинок. Дети с ОНР нарушают при этом логическую последовательность, пропускают смысловые части рассказа, выделяя при этом малозначимые события, допускают повтор эпизодов. В процессе составления творческого рассказа они используют, как правило, простые предложения, не несущие существенную информацию.

Отечественные психологи (Л. С. Выготский, А. В. Запорожец, А. Н. Леонтьев, Д. Б. Эльконин и др.) рассматривали игру в дошкольном возрасте в качестве ведущей деятельности, в ходе которой происходит формирование основных психических новообразований. Как известно, игра обладает уникальным значением для личности ребенка.

Игра представляет собой ведущий вид деятельности ребенка дошкольного возраста. Именно посредством игры он готовится ко взрослой жизни и познает окружающий мир. При этом, игра выступает в качестве основы творческого развития ребенка, развития умения соотносить творческих навыков и реальной жизни.

Игровая деятельность не только способствует развитию навыка составления связных высказываний, но и развивает словесно-логические мыслительные способности, во время игровой деятельности у ребенка намного больше возможностей для самостоятельного выражения мыслей и чувств. Также игровая деятельность способствует осознанному отражению в речи связей между предметами, явлениями, а также способствует развитию знаний об окружающем мире.

Дидактические игры очень интересны для детей с ОНР и содержат в себе большие возможности для развития умственной деятельности детей, самостоятельности и активности их мышления. Дети в процессе дидактической игры не замечают скрытой образовательной задачи данной игры, тем самым лучше и продуктивнее обучаются.

Наше исследование проходило на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения детский сад № 24 «Зоренька».

Были обследованы 12 детей 5–6 лет, которым было поставлено заключение ЦПМПК: «Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития».

Для проведения исследования связной речи были отобраны диагностические методики В. П. Глухова, критериями которых явились: умение составлять предложение по отдельным ситуационным картинкам; умение составлять предложение по трем тематическим картинкам, умение пересказывать текст; умение составлять рассказ по серии сюжетных картинок; умение описывать игрушку.

Проведенное нами исследование позволило выявить особенности развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III

уровня. Выяснили, что у всех обследуемых детей экспериментальной группы отмечается в той или иной степени нарушение связной речи: высокий уровень – не обнаружен, средний – 8,3 % (1 ребенок), недостаточный – 91,7 % (11 детей), низкий – не обнаружен.

На основе проведенного диагностического обследования нами было разработано содержание коррекционной работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, посредством дидактических игр. Вся работа строилась на основании поэтапного усложнения и реализовывалась в три этапа: активизация словарного запаса; работа над структурой предложения (грамматический строй) и непосредственно развитие связной речи.

Мы считаем, что предложенные нами дидактические игры по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня развития, может быть использованы в педагогической практике дошкольных образовательных организаций.

Таким образом, цель исследования достигнута, поставленные задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Арсеньева, М.В. Выявление нарушений связной речи у детей с ОНР и определение путей их коррекции / М.В. Арсеньева, Е.В. Рыбка // Специальное и инклюзивное образование: актуальные проблемы и инновационные подходы. Сборник научных статей.– Санкт-Петербург: Издво РГПУ им. А.И. Герцена, 2022. – С.78-80.
2. Архипова, Е. В. Основы методики развития речи учащихся: учебник и практикум для среднего профессионального образования. 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2022. – 177 с. – ISBN 978-5-534-13788-0.
3. Ахматьянов, Р. А. Работа над развитием связной речи у детей с ОНР / Р. А. Ахматьянов, Т. Л. Воскресенская // Инновационные механизмы решения проблем научного развития : сборник статей международной научно-практической конференции: в 4 частях, Уфа, 28 декабря 2016 года. Том Часть 2. – Уфа: Общество с ограниченной ответственностью "ОМЕГА САЙНС", 2016. – С. 3-4.
4. Балабасова, Е.Н. Игры как средство формирования связного высказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи / Е.Н. Балабасова // Аспирант. – 2020. – № 6 (57). – С.31-34.
5. Богуш, А. М. Речевая подготовка детей к школе / А. М. Богуш. – Киев : Рад. шк., 1984. – 176 с.
6. Бондарева, К.А. Формирование связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / К.А. Бондарева, Е.Ю. Медведева // Проблемы современного педагогического образования. – 2022. – № 75-3. – С.72-75
7. Борисова, Е.А. Дидактическая игра как средство развития связной речи детей с общим недоразвитием речи / Е.А. Борисова, О.С. Астахова. // Социосфера. – 2016. – № 1. – С.56-59.

8. Браудо, Т.Е. Онтогенез речевого развития / Т.Е. Браудо, М.Ю. Бобылова, М.В. Казакова //Русский журнал детской неврологии. – Том 12. – 2017. – С41-46/
9. Валеева, Р.Р. Особенности развития связной речи у детей в норме и при ОНР / Р.Р. Валеева // Здоровьесберегающие и коррекционные технологии в современном образовательном пространстве. Сборник научных трудов по результатам международной научно-практической онлайн конференции, посвященной 75-летию ООН. – Москва, 2020. – С.156-161.
10. Вахитова, А.Ф. Развитие речи дошкольного возраста / А.Ф. Вахитова // Проблемы и перспективы развития гуманитарных наук и образования в XXI веке. Сборник научных трудов по материалам V Всероссийской молодежной научно-практической конференции. – Уфа, 2018. – С.44-47.
11. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В.К. Воробьева. – Москва : АСТ: Астрель: Транзит-книга, 2006. – 158 с. – ISBN 978-5-9770-0713-9.
12. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л.С. Выготский – Москва : Питер, 2019. – 432 с. – ISBN: 978-5-4461-1109-1.
13. Гаджиева, Ф.Г. Значение игровой деятельности в работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи / Ф.Г. Гаджиева, К.С. Молькова // X Международная студенческая научная конференция. Студенческий научный форум 2018. – Махачкала, 2018. – Режим доступа: <https://files.scienceforum.ru/pdf/2018/8372.pdf> (Дата обращения: 18.10.2023).
14. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В, П. Глухов. – Москва : АРКТИ, 2004. – 168 с. – ISBN 5-89415-211-9.
15. Глухов, В. П. Психолингвистика: учебник и практикум для вузов / В. П. Глухов. – 2-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2023. – 419 с. –ISBN 978-5-534-12584-9.

16. Горбунова, С. Ю. Сборник конспектов логопедических занятий по развитию речи для детей с ОНР : научно-методическое пособие / С. Ю. Горбунова, Е. А. Яструбинская. – Москва : Деловой мир, 2005. – 108 с. – ISBN 5-98818-002-7.

17. Губатова, С. Г. Уровни речевого развития у детей с общим недоразвитием речи / С. Г. Губатова // Наука и реальность. – 2021. – № 2(6). – С. 207-210.

18. Гурулёва, К.Ю. Методики исследования связной речи у детей младшего школьного возраста с ОНР 3 уровня / К.Ю. Гурулёва // Вопросы педагогики. – 2022. – № 9-1. – С.32-35.

19. Данилушкина, О.В. Коррекционная работа по формированию связной речи детей с ОНР в процессе игровой деятельности / О.В. Данилушкина // Актуальные проблемы начального, дошкольного и специального образования. Материалы IX Всероссийской (с международным участием) научно-практической конференции в рамках года науки и технологий. Под ред. Т.Ю. Макашиной. – Коломна, 2021. – С.155-159.

20. Егорова, Л.А. Дидактическая игра как средство формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / Л.А. Егорова // Педагогический опыт: от теории к практике. Сборник материалов V Международной научно-практической конференции. Редколлегия: О.Н. Широков и др.. – 2018. – С.205-207.

21. Ейкина, А.В. Роль дидактической игры в формировании связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи / А.В. Ейкина // Международный научный журнал «символ науки». – Смоленск, 2017. – № 03-3.– С.97-99

22. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников: Дети с общим недоразвитием речи / Л. Н. Ефименкова. – 2-е изд., перераб. – Москва : Просвещение, 1985. – 112 с.

23. Жукова, Н.С. Логопедия. Основы теории и практики. Система логопедического воздействия / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва : ЭКСМО, 2021. – 288 с. – ISBN: 978-5-699-48294-8.
24. Иванова, Т.А. Онтогенез связной речи / Т.А. Иванова, С.В. Морозова, Я.Д. Реука // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 3. – С. 33.
25. Изутова, Е.А. Своеобразие развития связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи / Е.А. Изутова, Е.Ю. Медведева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – №72-4. – С. 117-119.
26. Кленяева, Е. А. Изучение нарушений связной речи у дошкольников с ОНР / Е. А. Кленяева // Совершенствование дошкольного образования детей с ограниченными возможностями здоровья: поиски и достижения, Москва, 26–27 марта 2018 года. – Москва: ООО "Директмедиа Пабблишинг", 2018. – С. 103-106.
27. Корицкая, Е.Г. Формирование развернутой описательно-повествовательной речи у детей с третьим уровнем общего недоразвития речи / Е.Г. Корицкая, Т.А. Шимкович / Сост. Р.А. Белова-Давид. – М.: 2002. – 86 с. – ISBN: 978-5-6991-8558-0.
28. Крылова, В.И. Дидактическая игра как средство развития речевых и неречевых процессов у детей с общим недоразвитием речи старшего дошкольного возраста / В. И. Крылова // Логопедия. – 2004. – № 4 (6). – С.54-58.
29. Крюкова, У.С. Связная речь дошкольников с общим недоразвитием речи / У.С. Крюкова // Изучение и образование детей с различными формами дизонтогенеза. Материалы международной научнопрактической конференции памяти профессора В. В. Коркунова. – Екатеринбург, 2021. – С.502-505.

30. Лавренюк, Н. В. Формирование лексической стороны речи старших дошкольников с ОНР / Н. В. Лавренюк // Академический журнал Западной Сибири. – 2010. – № 1. – С. 35.
31. Ладыженская, Т. А. Система работы по развитию речи / Т. А. Ладыженская. – Москва : Педагогика, 1975. – 204 с.
32. Лахмоткина, В.И. Психолого-педагогические аспекты характеристики детей с общим недоразвитием речи / В. И. Лахмоткина // Педагогика. Проблемы современного педагогического образования. – Армавир, 2021. – № 71-2. – С.226-229.
33. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина и др.; под ред. Р. Е. Левиной. – Москва : Просвещение, 1968. –367 с.
34. Леонтьев, А.Н. Деятельность. Сознание. Личность / А.Н. Леонтьев. – М.: Политиздат, 1975. – Режим доступа: Деятельность. Сознание. Личность (marxists.org) (Дата обращения: 18.10.2023). – Текст : электронный.
35. Леушина, А.М. Развитие связной речи дошкольников / А. М. Леушина // Ученые записи : ЛГПИ им. А.И. Герцена. – Т. 35. – 1941. – 321 с.
36. Логопедическая работа по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с использованием лего – конструирования : монография / Е.В. Резникова, А.Э. Мельникова ; Южно-Уральский государственный гуманитарнопедагогический университет. –Челябинск : Южно-Уральский научный центр РАО, 2021. – 139 с. – ISBN: 978-5-907538-03-0.
37. Логопедическая работа по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры / Л. М. Лапшина, А. Ю. Хохлова. – Челябинск: Изд-во ЗАО «Библиотека А. Миллера», 2022. – 56 с.– ISBN 978-5-93162-620-8.
38. Лурия, А.Р. Основы нейропсихологии / А. Р. Лурия. – Санкт-Петербург : ПИТЕР, 2023. – 384 с. – ISBN: 978-5-4461-1899-1.

39. Люсова, Е. С. Особенности состояния игровой деятельности у дошкольников с общим недоразвитием речи / Е. С. Люсова // Специальное образование : материалы XII Международной научной конференции, Санкт-Петербург, 21–22 апреля 2016 года. Том 2. – Санкт-Петербург: Ленинградский государственный университет им. А.С. Пушкина, 2016. – С. 95-99.
40. Люц, Е. А. Возможности использования сюжетно-ролевой игры в коррекции связной речи у детей с ОНР / Е.А. Люц, Л.В. Закирова, М.Н. Титова // Глобальные тренды культурного и социально-экономического развития : сборник научных трудов по материалам международной научнопрактической конференции. – Белгород : ООО Агентство перспективных научных исследований (АПНИ), 2021. – С. 84-87.
41. Микитюк, И.В. Теоретические основы проблемы формирования связной речи у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи III уровня / И.В. Микитюк, Н.С. Саура // Вопросы педагогики. – 2021. – № 1-2. – С.185-192.
42. Муминова, М.Г. Особенности сформированности навыка связной речи у дошкольников с ОНР / М.Г. Муминова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. №9 – С.186-189.
43. Нищева, Н.Г. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР / Н. Г. Нищева. – Москва : Владос, 2006. – 576 с. – ISBN 5-89814-054-9.
44. Оюн, Б.М. Формирование связной речи у детей с ОНР в процессе игровой деятельности / Б.М. Оюн // World science: problems and innovations. Сборник статей XXIX Международной научно-практической конференции. – 2019. – С.212-213.
45. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – Санкт-Петербург: Издательство «Питер», 2020. – 705 с. – ISBN 978-5-459-01141-8.
46. Серебрякова, Н.В. Дидактическая игра как специальный коррекционный инструмент развития монологической связанной речи

младших школьников с общим недоразвитием речи 3 уровня / Н.В. Серебрякова // Наука и общество: векторы развития. Сборник материалов Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2021. – С.63-66.

47. Смирнова, И.Г. Особенности формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня / И.Г. Смирнова // Colloquium-Journal. – 2018. – № 5-3(16). – С.36-39.

48. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред. Ф.А. Сохина 2-е изд., испр. – Москва : Просвещение, 1979. – 223 с.

49. Спирова, Л.Ф. Особенности развития связной речи у детей с общим ее недоразвитием / Л.Ф. Спирова. – Москва : Педагогика, 1980. – 192 с.

50. Сунагатуллина, И.И. Особенности развития связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР / И.И. Сунагатуллина, Т.В. Сеницына // Мир детства и образование. Сборник материалов XVI Международной научно-практической конференции. – Магнитогорск, 2022. – С.97-100.

51. Троякова, Н.В. Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня средствами театрализованных игр / Н.В. Троякова // Аллея науки. – 2021. – Т. 2. – №6 (57). – С.846-849.

52. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – Москва : «Владос», 2004. – 288 с.

53. Федоренко, Л. П. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Л. П. Федоренко. – Москва : Просвещение, 1984. – 240 с.

54. Филичева, Т.Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Программно-методические рекомендации / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина. – Москва : Дрофа, 2009. – 189 с. – ISBN 978-5-358-08661-6.

55. Хохлова, А.Ю. Использование дидактической игры на занятиях по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе тьюторского сопровождения / А.Ю. Хохлова // Тьюторское сопровождение в системе общего, дополнительного и профессионального образования. – 2022. – С.434-437.

56. Чиркина, Г.В. Методы обследования речи детей / Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 2013 – 334 с. – ISBN 5-89415-266-6.

57. Ястребова, А. В. Коррекция недостатков речи у учащихся общеобразовательной школы / А.В. Ястребова. – Москва : АРКТИ, 1997. – 196 с. – ISBN 5-89415-009-4.

ПРИЛОЖЕНИЕ А

Раздаточный материал к методике № 1 (В. П. Глухов)



ПРИЛОЖЕНИЕ Б

Раздаточный материал к методике № 2 (В. П. Глухов)



ПРИЛОЖЕНИЕ В

Раздаточный материал к методике № 4 (В. П. Глухов)

ВОР-МУХОМОР



Пустился ёжик
В дальний путь.
Устал и вздумал
Отдохнуть.



На кочку
Бросил узелок,
А сам под
Деревом прилёг.



Что было дальше –
Ты поймёшь.
Понять не может
Только ёж.

ПРИЛОЖЕНИЕ Г

Примерная схема оценки уровней выполнения заданий на составление рассказа

Уровень выполнения	Вид задания				
	Пересказ	Рассказ по серии сюжетных картинок	Рассказ из личного опыта	Рассказ-описание	Рассказ на тему или продолжение рассказа по данному началу
Высокий уровень (4 балла)	<p>Пересказ составлен самостоятельно; полностью передается содержание текста, соблюдается связность и последовательность изложения. Употребляются разнообразные языковые средства в соответствии с текстом произведения. При пересказе в основном соблюдаются грамматические нормы родного языка.</p>	<p>Самостоятельно составлен связный рассказ, достаточно полно и адекватно отображающий сюжет. Соблюдается последовательность в передаче событий и связь между фрагментами-эпизодами. Рассказ построен в соответствии с грамматическими нормами языка (с учетом возраста детей).</p>	<p>Рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы задания. Все его фрагменты представляют связные развернутые высказывания. Применение лексико-грамматических средств соответствует возрасту.</p>	<p>В рассказе отображены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначение. Соблюдается определенная логическая последовательность в описании признаков предмета (напр., от описания основных свойств — к второстепенным и др.). Соблюдаются смысловые и синтаксические связи между фрагментами рассказа</p>	<p>Рассказ составлен самостоятельно, соответствует по содержанию предложенной теме (данному началу), доведен до логического завершения, дается объяснение происходящих событий. Соблюдается связность и последовательность изложения, творческая задача решена в создании достаточно развернутого сюжета и адекватных образов.</p>

Средний уровень (3 балла)	<p>Пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы). Полностью передается содержание текста. Отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения текста, отсутствие художественно-стилистических элементов; единичные нарушения структуры предложений.</p>	<p>Рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку). Достаточно полно отражено содержание картинок (возможны пропуски отдельных моментов действия, в целом не нарушающие смыслового соответствия рассказа изображенному сюжету). Отмечаются нерезко выраженные нарушения связности повествования; единичные ошибки в построении фраз.</p>	<p>Рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания. Большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания. Отмечаются отдельные морфолого-синтаксические нарушения (ошибки в построении фраз, в употреблении глагольных форм и т.д.).</p>	<p>Рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета. Отмечаются единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков (перестановка или смешение рядов последовательности), смысловая незавершенность одной-двух микротем, отдельные недостатки в лексико-грамматическом оформлении высказываний.</p>	<p>Рассказ составлен самостоятельно или с небольшой помощью, в целом соответствует поставленной творческой задаче, достаточно информативен и завершен. Отмечаются нерезко выраженные нарушения связности, пропуски сюжетных моментов, не нарушающие общей логики повествования; некоторые языковые трудности в реализации замысла</p>
---------------------------	--	--	--	---	---

недостаточный уровень (2 балла)	Используются повторные наводящие вопросы. Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента, неоднократные нарушения связности изложения, единичные смысловые несоответствия.	Рассказ составлен с применением наводящих вопросов и , указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь. Нарушена связность повествования. Отмечаются пропуски нескольких моментов действия, отдельные смысловые несоответствия.	В рассказе отражены все вопросы задания. Отдельные его фрагменты представляют собой простое перечисление (называние) предметов и действий; информативность рассказа недостаточна. В большей части фрагментов нарушена связность повествования. Отмечаются нарушения структуры фраз и другие аграмматизмы.	Рассказ составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, недостаточно информативен – в нем не отражены некоторые (2 – 3) существенные признаки предмета. Отмечаются: незавершенность ряда микротем, возвращение к ранее сказанному; отображение признаков предмета в большей части рассказа носит неупорядоченный характер. Выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений.	Составлен с помощью повторных наводящих вопросов. Отмечаются отдельные смысловые несоответствия, недостаточная информативность , отсутствие объяснения передаваемых событий, что снижает коммуникативную целостность сообщения. Отмечаются лексические и синтаксические затруднения, препятствующие полноценной реализации замысла рассказа. Связность изложения нарушена.
---------------------------------	--	---	---	---	--

<p>низкий уровень (1 балл)</p>	<p>Пересказ составлен по наводящим вопросам, Связность изложения значительно нарушена. Отмечаются пропуски частей текста, смысловые ошибки. Нарушается последовательность изложения. Отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств.</p>	<p>Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, Его связность резко нарушена. Отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету. Встречаются смысловые ошибки. Рассказ подменяется перечислением действий, представленных на картинках.</p>	<p>Отсутствует один или два фрагмента рассказа. Большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий (без детализации); отмечается крайняя бедность содержания; нарушение связности речи; грубые лексико-грамматические недостатки, затрудняющие восприятие рассказа.</p>	<p>Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отображает многих его существенных свойств и признаков. Не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа-сообщения: простое перечисление отдельных признаков и деталей предмета имеет хаотичный характер. Отмечаются выраженные лексико-грамматические нарушения. Ребенок не в состоянии составить рассказ-описание самостоятельно.</p>	<p>Рассказ составлен целиком по наводящим вопросам; крайне беден по содержанию, «схематичен»; продолжен в соответствии с замыслом, но не завершен. Резко нарушена связность повествования; допускаются грубые смысловые ошибки. Нарушается последовательность изложения. Выраженный аграмматизм, затрудняющий восприятие рассказа.</p>
--------------------------------	--	--	---	--	--

ПРИЛОЖЕНИЕ Д

Игры на расширение и активизацию словарного запаса

Дидактическая игра «Времена года» (на липучках)

Цель дидактической игры «Времена года» – формирование и закрепление знаний о последовательной смене сезонов, привитие уважительного отношения к природе.

Оборудование: для игры необходимо подготовить 4 иллюстрации, изображающих один и тот же пейзаж в разные сезоны, вырезать карточки с изображенными признаками, объектами и явлениями каждого времени года, самоклеящиеся ленты.

Ход игры: дети разбирают картинки с сезонными пейзажами. Воспитатель показывает карточки одну за другой, а воспитанники выбирают изображения, соответствующие выбранным иллюстрациям сезонов, называют, что изображено, объясняют выбор. Выигрывает участник, первый без ошибок выбравший правильные карточки.

Для усложнения воспитатель сам раскладывает карточки по картинкам пейзажей, но неправильно. Задача детей – переместить карточки на соответствующие времена года.



ОСЕНЬ



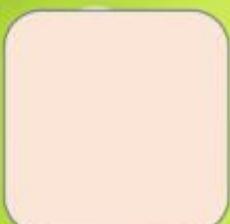
ЛЕТО



ЗИМА



BECHA



Дидактическая игра «Наоборот»

Цель: развивать навыки подбора слов с противоположным значением.

Ход игры: педагог называет слово, задача ребенка подобрать к нему антоним. Например, задается вопрос: «Лес какой?». Необходимо ответить парой слова антонимов: лес большой – лес маленький, лес старый – лес молодой и т.д.

Дидактическая игра «Что бывает зимой?»

Цель: закрепить понятия о зимних явлениях, активизировать словарь по теме.

Оборудование: сюжетные картинки с изображением различных времен года.

Ход игры: на столе вперемешку лежат картинки с изображением различных сезонных явлений (идет снег, цветущий луг, осенний лес, скворец у скворечника и т. д.). Ребенок выбирает картинки, на которых изображены только зимние явления и сам или с помощью взрослого называет их.

Дидактическая игра «Признаки зимы»

Цель: учить детей составлять предложения с заданным количеством слов.

Ход игры: педагог предлагает детям опорные слова (снег, снежинки, снегопад, мороз) и просит детей составить короткий рассказ из 2, 3 предложений. Ребёнок первым составивший рассказ получает фишку. Например: В декабре выпал пушистый снег. Уже несколько дней на улице снегопад. Из-за мороза дети не ходят гулять.

Дидактическая игра «Путаница»

Цель: научить детей находить отличительные особенности признаков времен года, составлять описательные рассказы по картинкам с элементами юмора.

Ход игры: предъявляется картинка «Весна», на которой есть отдельные признаки другого времени года. Дети объясняют, что перепутано и как должно быть на самом деле.

Дидактическая игра «Для чего нужен этот предмет»

Цель: обогащать знания детей о предметах, развивать словарный запас, учить составлять простые распространенные предложения.

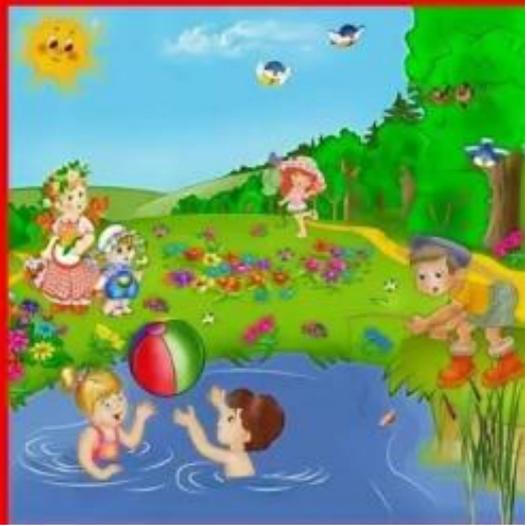
Оборудование: заранее подобранные слова-предметы на тему «Посуда».

Ход игры: дети вместе с педагогом садятся в круг. Педагог называет различные предметы, а дети называют, что с ними можно делать. Задача детей сказать как можно больше слов - действий. Педагог говорит: «У меня в руках стакан. Кто скажет, как и для чего его можно использовать?» Дети отвечают: «Из стакана можно пить чай; поливать цветы; ставить карандаши и т.д.».



Упражнение «Нелепицы»
Рассмотри картинку. Скажи, чего не бывает весной.





Дидактическая игра «Снежный ком»

Цель: учить детей составлять общий рассказ, добавляя свою фразу.
Игроки по очереди добавляют слова к предложенному началу фразы.

Варианты игры:

«Собираемся на прогулку» Ведущий: «Мы собираемся гулять. Я надену теплые ботинки». Ребенок: «Мы собираемся гулять. Я надену теплые ботинки и возьму варежки». Следующий игрок повторяет фразу и добавляет то, что он еще считает необходимым и т.д.

«Собираемся в дорогу»

Педагог: «Я собираюсь в путешествие и кладу в чемодан ...».

Ребенок: «Я собираюсь в путешествие и кладу в чемодан мыло». Следующий игрок повторяет фразу и добавляет то, что он еще считает необходимым и т. д. «Готовим завтрак, обед, полдник, ужин».

Педагог: «Мы готовим завтрак, давай составим меню».

Ребенок: «Обычно на завтрак я ем бутерброд».

Следующий игрок: «А я не ем на завтрак бутерброд, я предпочитаю ...».

Следующий «Я не люблю, ни бутерброд, ни..., я предпочитаю ...» и т. д.

Дидактическая игра «Составь предложение»

Цель: активизация словаря существительных, глаголов, прилагательных, предлогов.

Ход игры: педагог предлагает детям составить предложения из слов, предложенных вразброс. Используется следующий речевой материал: «Снег, белый, выпал, пушистый. Холодная, зима, наступила, снежная. Из, дети, горку, снега, сделали. Дорожки, ребята, от, чистят, снега. Покрылась, широкая, льдом, толстым, речка».

Игры на формирование грамматического строя

Дидактическая игра «Найди ошибку»

Цель: учить находить грамматические ошибки в предложениях.

Ход игры. «Как вы думаете, можно ли так сказать?»

- Мама ставит вазу с цветами в стол.
- Когда хотят что-то купить теряют деньги.
- Под домиком на опушке живут бабушка и дедушка.
- В полу лежит красивый ковер.

Дидактическая игра «Предложения по картинкам»

Оборудование: сюжетная картина Описание:

Педагог предлагает детям рассмотреть сюжетную картину и ответить на вопросы: Кто нарисован на картине? (мальчик). Как мы его назовем? (Федя). Составьте предложение про Федю. (Федя поливает цветы). Где Федя поливает цветы? (В саду). Как теперь можно составить предложения про Федю? (Федя поливает цветы в саду). А когда поливает цветы? (Летом). Значит, как можно составить предложение? (Летом Федя в саду поливает цветы). Для составления предложений можно использовать другие сюжетные картинки.

Дидактическая игра «Один-два»

Цель: учить навыкам словообразования, учить составлять простые распространенные предложения.

Ход игры: Педагог предлагает детям стать волшебниками, превратить два слова в одно или наоборот (например, большие глаза - большеглазый, длинный хвост - длиннохвостый и т.д.). А после составить предложение с этими словами.

Игры, направленные на совершенствование навыков ведения диалога, составлению простого описания предметов, коротких рассказов по картинкам и их сериям, рассказов-описаний, простых пересказов

Дидактическая игра «А у Вас?»

Цель: формированию обобщений в области словообразования.

Материал: картинки с изображением животных и их детенышей.

Ход игры: Педагог говорит: «У меня кошка с котенком. А у вас?» – «Утка с утенком», «Гусь с гусенком», «Лиса с лисенком» и т.д. Если на одном занятии в этой игре названия детенышей животных образовывались с помощью суффикса – енк –, то на другом занятии – с помощью суффикса – онок – (зайчонок, бельчонок и др.).



Дидактическая игра «Предлоги»

Дидактическая игра «Предлоги» – красочное игровое упражнение для отработки предлогов «В», «На», «Под», «За», «У». Данная игра состоит из 5-ти больших кругов, с расположенными на них картинками и кружочков с картинками.

Для того, чтобы начать играть сначала необходимо подготовить данное пособие. Для этого скачайте материал, вырежьте большие круглые игровые поля и маленькие кружочки с картинками по контуру, заламинируйте их. Так они прослужат Вам значительно дольше. Для игры Вам также понадобятся прищепки или любые застёжки при помощи которых ребенок сможет прикреплять маленькие кружочки к большим игровым полям.

Например: на елке – елочная игрушка; на плите – кастрюля; на диване – плед. Ребенок подбирает необходимую картинку и закрепляет на большом игровом поле при помощи прищепки или другого крепления.

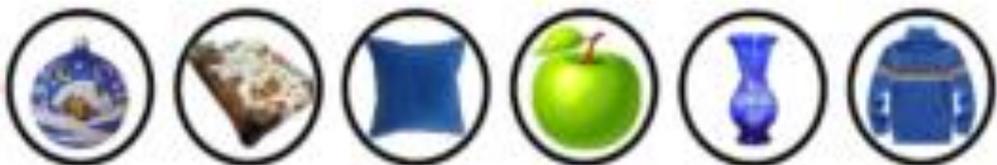
Составлять можно как словосочетания так и предложения. Все зависит от уровня речевого развития ребенка.

Речевой материал:

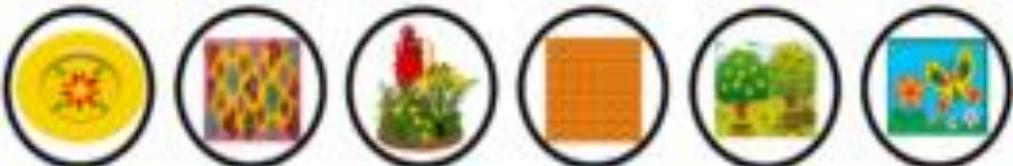
Предлог «НА» (примеры предложений):

1. Елочная игрушка висит на елке.
2. Кастрюля стоит на газовой плите.
3. Плед лежит на диване.
4. Подушка лежит на кровати.
5. На сковороде лежит крышка.
6. Мама положила зубную пасту на щетку.
7. Папа поставил коробку на шкаф.
8. Яблоко лежит на тарелке.
9. Обед стоит на подносе.
10. Ваза стоит на столе.
11. Аист сидит на крыше.

НА



ЗА



В



У



ПОД



Дидактическая игра «Комплименты»

Цель: закреплять умение грамотно строить предложения.
Оборудование: бусы.

Ход игры: Сидя в кругу, все дети берутся за руки. Ребенок-ведущий надевает бусы на соседа и, глядя в глаза, говорит ему несколько добрых слов, делает комплимент. Принимающий кивает головой и говорит: «Спасибо мне очень приятно», затем он надевает бусы, дарит комплемент своему соседу, упражнение проводится по кругу.

Дидактическая игра «Защитники Отечества»

Цель: закрепление навыков составления грамматически верного предложения, знаний детей о разных родах войск; закрепление умений классифицировать предметы.

Материал: 9 карт формата А3. В центре каждой карты изображение солдата различных родов войск (летчик, артиллерист, десантник, моряк, подводник, танкист, пограничник), свободное пространство вокруг воина разделено на 6 квадратов. Раздаточные карточки, на которых изображены различные предметы и события военной тематики.

Ход игры: В игре могут принимать участие от 1 до 9 детей. Ведущий (педагог или ребенок) раздает участникам игры большие карты, маленькие карточки перемешивает между собой и по одной показывает детям. Задача детей – определить принадлежность показываемого предмета или события представителю тех или иных родов войск, аргументировать свой ответ. Если ребенок ответит правильно, он получает маленькую карточку и закрывает ею пустой квадрат на большой карте. Игра продолжается до тех пор, пока все маленькие карточки не будут розданы.

Дидактическая игра «Кубики»

Материал: В основе игры-кубики. Их можно сделать из картона или обклеить старые кубики.

Ход игры 1 группа - Существительные.

Склеиваем и начинаем играть – бросаем и задаем вопрос: «Что это?» или «Кто это?»

2 группа - Кубик с изображениями действий (стоит, лежит, идет, сидит, бежит,

летит) При игре с таким кубиком задаем вопрос: «Что делает?»

Соединяем в игре два кубика – предмет и действие. Объединяем в словосочетание выпавшие картинки: «Что это? Что делает?», уточняем у ребенка, бывает ли такое.

3 группа - кубики с цифрами.

Учим малыша согласовывать числительное и существительное: две матрешки, но шесть матрешек. Один мяч, два мяча, пять мячей.

4 группа - кубики с разными цветами. (красный мяч, красная матрешка, красное яблоко, красные помидоры, краснЫЙ нос)

5 группа -кубики с геометрическими фигурами (круглЫЕ часы, круглАЯ Луна, круглЫЙ стол, круглОЕ блюдо)

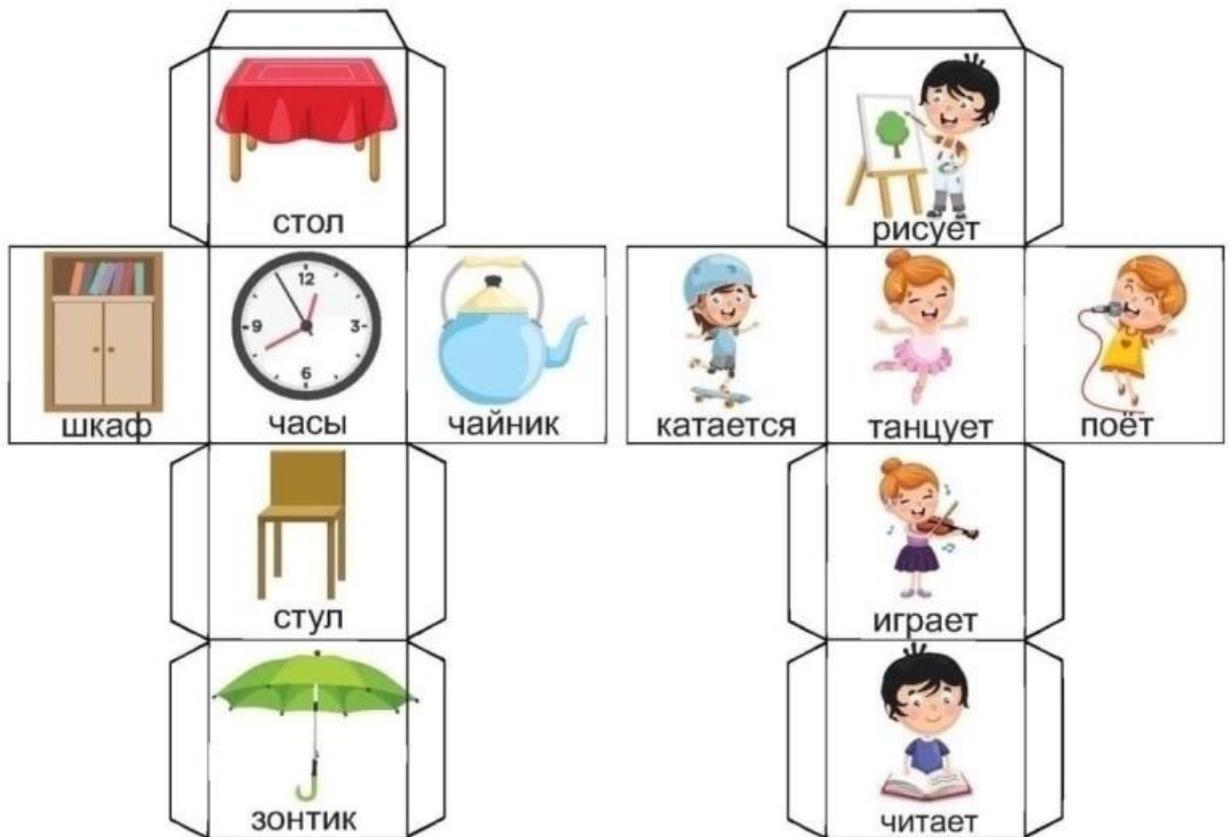
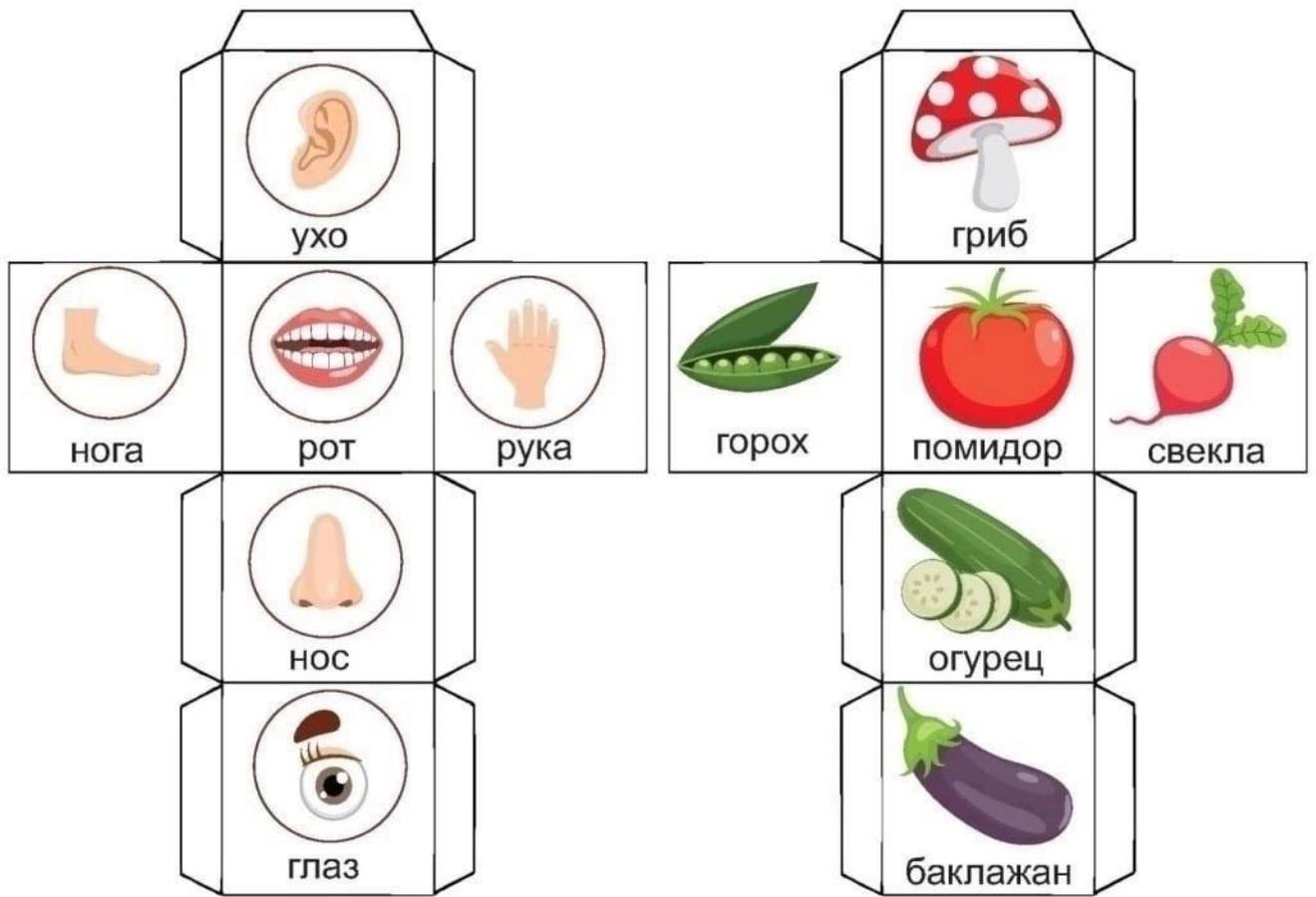
Составляем словосочетание из 2х кубиков в разных вариациях:

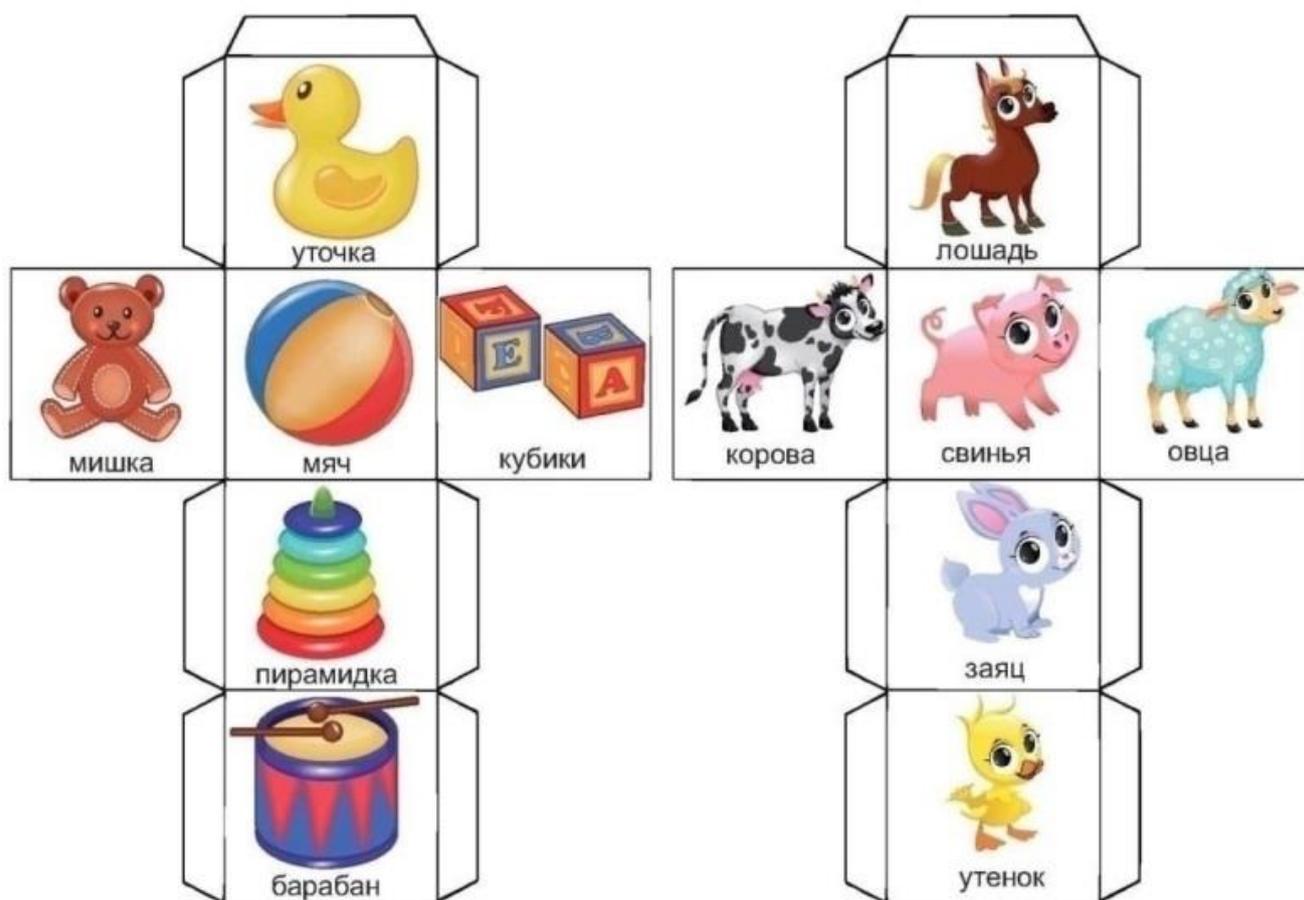
предмет + цвет, предмет + количество, фигура + цвет, фигура + количество,

предмет + действие, предмет + форма.

Следующий этап игры – сочетаем три признака и три кубика: предмет + количество + форма, предмет + цвет + форма, форма + цвет + количество.

Если «не бывает» – знакомим с вопросительной интонацией, затем можно поиграть и с восклицательной: «Красный банан?» (вопросительно), «Красный банан!» (восклицательное предложение, удивленно, восхищенно, изумленно).





Дидактическая игра «Придумай, чем закончится сказка»

Цель: формировать умение составлять свой вариант окончания сказок, формировать интонационную выразительность.

Ход игры: Педагог рассказывает детям начало сказки «Слонёнок» Р. Киплинга до того момента, пока не появятся все герои и не возникнет проблемная ситуация. Детям предлагается продолжить сказку, придумать новое окончание, схематично изобразив его.

Дидактическая игра-пазл «Узнай и назови»

Цель: формировать умения строить предложение, определяющее основное содержание изображенного на картинке, а также определения последовательности действий.

Оборудование: пазлы с режимом дня

Ход игры: Детям предлагаются наборы картинок с последовательным развитием действия (например, на тему «С утра до вечера»). Педагог задает вопрос: «Посмотри внимательно и скажи, кто нарисован на картинках? Что он делает? Как ты думаешь, что он будет делать потом? Найди нужную картинку (ребёнок должен был найти требуемую картинку). Чем всё закончится?» (Ребёнок вновь находит картинку и называет, что на ней нарисовано). Выполнение заданий проверялось путем наглядного сравнения, составленного ребенком картинного плана с правильным расположением картинок. После этого ребенок передавал содержание картинок в последовательных фразовых высказываниях.



Дидактическая игра «Нарисуй сказку»

Цель: научить составлять рисуночный план к тексту, использовать его при рассказывании.

Оборудование: лист бумаги, карандаш.

Ход игры: детям читают текст сказки и предлагают ее записать с помощью рисунков. Таким образом, ребёнок сам изготавливает серию последовательных картинок, по которым потом рассказывает сказку. Сказка должна быть краткой. Конечно, можно ребёнку помочь. Показать, как схематично нарисовать человека, домик, дорогу; определить вместе с ним, какие эпизоды сказки обязательно надо изобразить, т.е. выделить главные повороты сюжета