



**МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ**
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
**«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(ФГБОУ ВО «ЮрГГПУ»)

Колледж ФГБОУ ВО ЮрГГПУ

**ДИДАКТИЧЕСКАЯ ИГРА КАК СРЕДСТВО РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ
РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В
РАЗНОВОЗРАСТНОЙ ГРУППЕ ДОО**

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения очная

Работа рекомендована к защите
«_____» _____ 2020 г.
Заместитель директора по УР
_____ Пермякова Г.С.

Выполнил(а):
студентка группы ОФ-318-196-3-1
Бралгина Екатерина Витальевна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Романова Елена Алексеевна

**Челябинск
2020**

ОГЛАВЛЕНИЕ

| | |
|--|----|
| ВВЕДЕНИЕ | 3 |
| ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ..... | 7 |
| 1.1. Процесс развития речи в дошкольном возрасте..... | 7 |
| 1.2. Развитие речи дошкольников в игровой деятельности | 11 |
| 1.3. Особенности развития связной речи у детей в норме и с общим недоразвитием речи | 17 |
| Вывод по 1 главе | 27 |
| ГЛАВА 2. ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ..... | 28 |
| 2.1. Изучение состояния связной речи у детей..... | 28 |
| 2.2. Особенности применения дидактической игры для формирования связанной речи в разновозрастной группе..... | 35 |
| Вывод по 2 главе | 42 |
| ЗАКЛЮЧЕНИЕ | 43 |
| СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ..... | 45 |
| ПРИЛОЖЕНИЕ 1 | 49 |

ВВЕДЕНИЕ

Главной потребностью и функцией для нас – является речь. Речевая деятельность занимает особое место в системе жизненных функций человека. Через общение человека с другими людьми мы реализуем себя, как личность.

Невозможно, без оценки общего речевого развития, судить о начале развития личности ребёнка дошкольного возраста. Речь имеет большое значение в психологическом развитии ребёнка. Среди ряда задач, посвящённых развитию речи детей, одной из самых важных, сложных и всегда актуальных является становление и развитие связной речи детей. В данный момент в современном обществе и специальном образовании большое внимание уделяется проблеме развития связной речи дошкольников. Связная речь предполагает готовность формировать и обогащать словарный запас языка, усвоение языковых законов и норм [33].

Дошкольный возраст – период детства, занимающий место между ранним и младшим школьным возрастом – от 3 до 7 лет. Обычно выделяют младший (3 – 4 года), средний (4– 5 лет) и старший (5 – 7 лет) [40]. Это период активного усвоения ребенком разговорного языка, становления и развития всех сторон речи, а также развитие связной речи является важнейшим условием успешности обучения ребенка в школе.

Специалисты утверждают: если в 1970–1980-е речевые дефекты были у каждого 4-го ребенка дошкольного возраста, то сегодня трудно найти дошкольника без речевых нарушений; увеличилось количество детей, у которых речь не появляется до 3 лет. По статистике, речевые нарушения в среднем в 2 раза чаще проявляются у мальчиков. У большинства из них страдает именно связная речь. Дети не могут говорить

связными предложениями, все объясняют отдельными словами, набором слов.

Общее недоразвитие речи – это различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, т.е. звуковой и смысловой (Р.Е. Левина) [37]. Дети не овладевают самостоятельной речью, и с возрастом эти расхождения становятся все более заметными.

Связная речь – это единое смысловое и структурное целое, включающее связные между собой и тематически объединённые, законченные отрезки (Алексеева М.М., Яшина В.И.) [41].

Проблемой формирования связной речи у детей с общим недоразвитием речи занимались выдающиеся педагоги и психологи К.Д. Ушинский, В.И. Тихеева, Е.А. Флерина, А.М. Бородич, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, В.П. Глухов, Т.А. Ткаченко и многие другие.

Дидактическая игра – это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксируемой структуры игровой деятельности и системы оценивания (В.Н. Кругликов) [36].

Использование дидактической игры при обучении связной речи в дошкольном возрасте является актуальным в связи с тем, что игра, является простым и близким ребенку способом познания окружающей действительности, должна быть наиболее естественным и доступным путем к овладению знаниями, умениями, навыками. Дидактическая игра используется для решения всех задач речевого развития. Они закрепляют и уточняют словарь, изменения и образования слов, упражняют в составлении связных высказываний, развивают объяснительную речь [22].

В рамках дидактической игры у ребенка актуализируется потребность, что-либо сказать, спросить, выяснить, доказать.

Для ребёнка с общим недоразвитием речи (далее ОНР) игра имеет большое значение, так как она не только способствует речевому,

интеллектуальному и чувственному формированию, но и помогает справиться с отставанием, относительно развития детей с нормой. Игра приносит удовольствие ребёнку, однако наибольшую роль имеет то, что игра является основным средством развития детей его интеллектуального формирования и речевого развития. Главное предназначение игры – развитие ребенка, а значит коррекция того, что сформировано неправильно, или вообще отсутствует.

Объектом исследования является формирование связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – дидактическая игра как средство развития речевой деятельности детей с общим недоразвитием речи.

Целью работы выступает изучение связной речи у детей с общим недоразвитием речи и влияние дидактической игры на ее формирование.

В соответствии с целью нашего исследования были поставлены следующие **задачи**:

1. На основе анализа литературы, изучить состояние проблемы формирования связной речи у детей с общим недоразвитием речи;
2. Определить основные направления коррекционной работы по формированию связной речи у детей с общим недоразвитием речи;
3. Подобрать дидактические игры для детей с общим недоразвитием речи и особенности их применения.

Методы исследования:

1. Изучение и анализ педагогической, медицинской, психологической документации.
2. Подборка дидактических игр для развития речи.
3. Разработка плана по развитию связной речи.

Теоретическая значимость исследования: подобранный материал в дальнейшем может быть использован педагогами и логопедами в дошкольном учреждении

Практическая значимость исследования: заключается в возможности использования полученных данных в практике дошкольных образовательных учреждений.

Основные положения, выносимые на защиту:

1. Связная речь дошкольников, осуществляемая в устной форме и в разговорном стиле, представляет собой совокупность диалогических умений, необходимых для полноценного участия в диалоге.

2. В дидактической игре является эффективным инструментарием для формирования связной речи у детей с общим недоразвитием речи в условиях Дошкольного образовательного учреждения.

Практика проходила по улице 40-лет Победы 27Б в МАДОУ «Детский сад № 17» на группе с детьми ТНР «Фантазеры».

Структура работы. Дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.

1.1. Процесс развития речи в дошкольном возрасте

У детей дошкольного возраста продолжается процесс развития речи – они осваивают родной язык. Изучив начальные формы самостоятельности, дошкольник быстро накапливает собственный чувственный и практический опыт. Все наиболее различными и содержательными становятся виды деятельности детей: творческие и дидактические игры, обучение рисованию, счетом, специально речевые обучения, а кроме того ежедневное общение со старшими в быту [1].

Понимание речи.

Возросшие способности ребенка благополучно применяют педагоги с целью последующего развития их возможностей, в том числе и с целью развития речи. Формирование речи выражается, в первую очередь в этом, то что улучшается понимание речи ребенком. Дети слушают достаточно сложные инструкции и точно выполняют требуемые воспитателем действия. Речь сопутствует всем разновидностям их деятельности: наблюдение и рисование, музыкальные занятия и счет, труд и игры.

На пятом году жизни дети понимают несложный сюжет сказки или короткого рассказа. Дошкольник способен ярко представлять себе людей, их действия, волнение, о которых говорится в рассказе, в случае если, данный рассказ ясен и построен в знакомых ребятам образах.

Слушая речь других, рассказы и сказки, дошкольник 4–6 лет начинает проявлять интерес не только лишь их содержанием. Его интерес притягивает и форма, в какой выражено данное содержание [19].

Освоение разговорной речи

Особое внимание уделяют педагоги тому, чтобы дети точно, грамотно и четко произносили фразы. В ходе развития слушания у дошкольников увеличивается интерес к слову, его звучанию, форме и отношению к обозначенному предмету. Ребята дошкольного возраста зачастую сами придумывают новые фразы или слова, которые отсутствуют в родном языке.

Анализ детских словообразований (которые требуют специального исследования) показывает, что в их основе лежат освоенные ребенком грамматические наблюдения, стереотипы, которые ребенок применяет к новым словам в аналогичных ситуациях. Никто не способен понимать, что в русском языке имеются разные склонения и спряжения, род и число и к тому же большое количество слов, составляющих исключение из общих правил [27].

Заинтересованность к слову, возникающая в середине дошкольного возраста, вызывает у 3–6-летних детей интерес к стихам, к образным выражениям, к поэтическим сравнениям и эпитетам. Видимые изменения происходят и в изучении дошкольником грамматического строя языка. Расширяющееся взаимодействие со взрослыми развивает у детей способность выбирать слова и создавать предложения, которые будут правильно поняты собеседником.

Развитие связной речи

В раннем дошкольном возрасте речь ребенка еще сохраняет ярко выраженный ситуативный характер. Она экспрессивна, отрывочна. Дошкольник говорит короткими, оборванными предложениями, многие части повествования заменяет жестами и изобразительными действиями. Он заменяет названия предметов либо людей местоимениями и говорит

так, будто бы убежден в том, что собеседник сам был свидетелем происшедшего события [22].

Специальное изучение разговорной речи у детей от 3 до 5 лет показывает, что в то же время с накоплением словаря в речи детей возникают новые категории ошибок. Приобретая большую свободу словесного выражения, ребенок начинает произвольно строить предложения. Чем больше дети рассказывают о виденном на прогулке, экскурсии, в парке, на стройке, на реке, в колхозе, тем быстрее развивается у них связная речь.

В семье и в детском саду под руководством педагогов дети учатся говорить выразительно. Для этого они должны уметь выбирать «красивые» слова и проговаривать их различным тоном. Решение этой задачи также требует чуткости ребенка к речи взрослых.

Психологические особенности развития речи

Всякая речь, передающая мысль или желание ребенка, является связной речью, но формы связности в ходе развития меняются. Связная речь – это такая речь, которая может быть вполне понята на основе ее собственного предметного содержания. А речь маленького ребенка, сначала отличается обратным свойством: она не образует такого связного смыслового целого такого «контекста», на основании которого можно было бы ее понять, поэтому и необходимо учитывать конкретную ситуацию, в которой находится и говорит ребенок [26].

Смысловое содержание речи становится понятным в связи с этой ситуацией: это ситуативная речь.

Речь детей носит сначала ситуативный вид, однако по мере того как в процессе развития меняются содержание и функции речи, дошкольник в процессе обучения овладевает формой связной контекстной речи.

Таким образом, сначала разговор детей связана с ближайшей реальностью, она появляется с той ситуации, в какой он находится, и полностью связана с ней. Совместно с этим это разговорная речь, она

ориентирована в собеседника и выражает просьбу, желание, вопрос, т.е. ситуативная форма, отвечает основному содержанию и назначению.

Контекстной речью дошкольник овладевает в ходе обучения. У него вырабатывается потребность в новых речевых средствах, в новейших формах построения – это зависит от содержания речи и характера общения.

Результат обучения связной речи зависит от многих причин. Прежде всего, от социальной среды, которая обеспечивает ребенку речевое общение. Поэтому очень важно вовремя организовать развивающий потенциал среды [5].

Когда перед ребенком возникает задача обучения грамоте, у него формируются умения произвольного звукового анализа речи. При обучении грамматике родного языка закладываются основные принципы умения легко оперировать синтаксическими единицами, что гарантирует возможность сознательного выбора языковых средств.

Монологическая речь – это организованный вид речи. Говорящий программирует не только лишь каждое отдельное утверждение, но и всю свою речь, весь монолог как целое [16].

Структура диалога и структура монолога совершенно разные. Данное явление прослеживается и в дошкольном возрасте.

В случае если разговаривают ребята между собой, в их репликах можно услышать и сокращения, и разнообразные отклонения с норм, употребление разговорных (просторечных) слов. А когда те же дети рассказывают перед группой сверстников, они стараются пользоваться литературным языком.

Дошкольник учится произвольности собственных высказываний, и в ходе разговора у него формируется важная способность следить за логикой собственного повествования. На это необходимо больше обращать внимание непосредственно в дошкольном возрасте. У маленьких детей диалог предшествует монологу, при этом непосредственно диалог имеет главную социальную значимость для детей.

1.2. Развитие речи дошкольников в игровой деятельности

Дошкольный возраст является уникальным и решающим периодом развития ребёнка, когда возникают основы личности, складывается воля и произвольное поведение, активно развивается воображение, творчество, общая инициативность. Однако все эти важнейшие качества формируются не на учебных занятиях, а в ведущей и главной деятельности дошкольника – в игре.

Наиболее значительное изменение, которое отмечают не только лишь психологи, но и большая часть опытных дошкольных педагогов, заключается в том, что дети в детских садах начали менее и хуже играть, в особенности сократились сюжетно-ролевые игры [3].

Сокращение игры в дошкольном возрасте крайне печально отображается на общем психическом и личностном развитии ребенка. Как известно, непосредственно в игре более интенсивно формируются мышление, эмоции, общение, фантазия, сознание ребёнка.

Преимущество игры перед любой другой детской деятельностью заключается в том, что в ней ребёнок сам, добровольно подчиняется определённым правилам, причём именно выполнение правил доставляет максимальное удовольствие. Это делает действия ребёнка осознанным и осмысленным, превращает в волевое. Поэтому игра – это почти единственная область, где ребенок способен показать свою инициативу и творческую активность [34].

И в то же время, именно в игре дети учатся контролировать и оценивать себя, понимать, что они делают, и хотеть действовать правильно. Но они перестают соотносить своё поведение и свои желания с образом идеального взрослого или образом правильного поведения.

А ведь именно это самостоятельное урегулирование собственных действий превращает ребёнка в сознательный субъект собственной жизни, делает его поведение осознанным и произвольным. Конечно, это не означает, что современные дети не овладевают правилами поведения, но данные правила исходят извне, со стороны взрослых, а ребёнок должен принимать их и адаптироваться к ним.

Основное преимущество игровых правил состоит в этом, что они добровольно и ответственно берутся самими детьми, поэтому в их представлении о этом, что и как необходимо выполнять слиты с желаниями и эмоциями. В развитой форме игры дети сами хотят действовать правильно.

А ведь произвольность – это не только действия по правилам, это осознанность, независимость, ответственность, самоконтроль, внутренняя свобода.

Наблюдения показывают, что современные дошкольники не умеют сами организовать свою деятельность, наполнить её смыслом: они слоняются, толкаются, перебирают игрушки и пр. У большинства из них не развито воображение, отсутствует творческая инициатива и самостоятельность мышления. А так как дошкольный возраст считается оптимальным этапом для развития этих основных качеств, сложно питать иллюзии, что все данные способности появятся сами собой потом, в наиболее зрелом возрасте. Между тем и родителей, как правило, мало тревожат эти проблемы. Главным показателем эффективности работы детского сада и благополучия ребёнка считается степень готовности к школе, которая выражается в умении считать, читать, писать и выполнять инструкции взрослого. Подобная «готовность» не только никак не содействует, но и мешает обычному школьному обучению: пресытившись насильственными учебными занятиями в детском саду, ребята зачастую не хотят в школу, либо утрачивают заинтересованность к обучению уже в младших классах [14].

Игра – это единственный вид из всех разновидностей детской деятельности, какие применяются взрослыми в целях обучения дошкольников, обучения их разным действиям с предметами, методами и средствами общения.

Теоретические представления о сущности детской игры, развитые в отечественной психологии, в основном сводятся к следующему:

- игра захватывает свое место в ряду иных воспроизводящих деятельностей, являясь ведущей в дошкольном возрасте. Непосредственно в процессе игры как основной деятельности появляются основные психологические новообразования данного возраста;

- игра считается особой, социальной согласно происхождению, содержанию и структуре деятельности;

- развитие игры совершается не спонтанно, а зависит от обстоятельств воспитания детей, т.е. социальных явлений.

Общественность в жизни ребенка – это тот коллектив детей, в котором он живет и развивается. Основным видом его деятельности – это игра. Значительный опыт накапливается ребенком в игре. Из собственного игрового навыка ребенок черпает представления, какие он объединяет со словом. Игра и труд считаются мощнейшими стимулами с целью проявления детской самостоятельности в области языка; они обязаны быть в первую очередь применены в интересах формирования речи ребенка [9].

С предметами, представленными в игре, дошкольник приходит в частое повторное взаимодействие, из-за чего они просто воспринимаются, запечатлеваются в памяти. Любой предмет имеет собственное название, любому действию присущ собственный глагол.

Слово является для ребенка частью действительности. Участие педагога в свободных играх ребенка никак не может ограничиться организацией обстановки, выбором игрового материала. Он обязан выражать заинтересованность к самому процессу игры, предоставлять ребятам новейшие, с новыми обстановками связанные слова и выражения;

беседуя с ними по существу их игр, оказывать воздействие на обогащение их языка [10].

Таким образом, педагогические мероприятия в организации свободной игры детей сводятся к следующему:

1. Организовать место для игры, соответствующее возрасту и числу играющих на нем детей.

2. Обдумать выбор игрушек, использованных материалов, пособий и постоянно наблюдать за их обновлением соответственно запросам формирующегося игрового процесса и единого развития ребенка.

3. Руководя наблюдениями детей, содействовать отображению в игре положительных сторон социальной, трудовой жизни.

4. Способствовать этому, чтобы группировка ребенка в игре (согласно возрасту, развитию, речевым умениям) поспособствовала росту и развитию языка более слабых и отстающих. Рекомендуется включать в игру малышей старших детей.

5. Выражать свой интерес к играм ребенка беседами, обусловленными их содержанием, управлять игрой и в ходе такого руководства упражнять язык детей.

Играющий ребенок непрерывно говорит; он говорит и в том случае, если он играет один, манипулирует предметами, не стимулирующими к разговору. Играя в куклы, обслуживая их, дети приобретают ряд навыков, связанных с повседневной бытовой, трудовой жизнью. В режиме детского дня для таких игр должно отводиться определенное, соответствующее их значению время. Педагоги должны овладеть методикой организации таких игр, прежде всего в интересах развития языка детей.

Дидактическая игра как ведущий вид развития дошкольников
Дидактическая игра – это вид учебных занятий, организуемых в виде учебных игр, реализующих ряд принципов игрового, активного обучения и отличающихся наличием правил, фиксируемой структуры игровой деятельности и системы оценивания (В.Н. Кругликов) [36].

Дидактическая игра способствует:

1. развитию познавательных возможностей;
2. получению новейших знаний их обобщению и закреплению;
3. в ходе игры дети усваивают социально выработанные средства и способы интеллектуальной деятельности;
4. в ходе дидактической игры используется аналитическая и синтетическая деятельность;
5. ДИ учат ребенка использовать существующие знания в новейших условиях.
6. обогащают эмоциональный опыт детей, развивая при этом его умственные возможности
7. развитию речи детей: пополняется и активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение, развивается связная речь.
8. социально-нравственному формированию ребенка-дошкольника: в такой игре происходит познание взаимоотношений между ребенком, старшими.

Структура дидактической игры

К основным составляющим относятся: дидактическая задача, игровые действия, игровые правила, результат и дидактический материал. К дополнительным компонентам: сюжет и роль. Основная цель каждой ДИ обучающая, именно поэтому главным компонентом в ней считается дидактическая задача, которая скрыта от дошкольника игровой.

Игровая и дидактическая задача реализуется в игровых действиях.

ДИ отличается от игровых упражнений тем, что выполнение в ней игровых правил направляется, контролируется игровыми действиями [25].

Игровые правила. Основная цель правил – организовывать действия, поведение детей.

В играх с зафиксированными правилами дети проявляют творчество, выдумывая новые варианты, применяя новый игровой материал, соединяя несколько игр в одну и т. п.

Дополнительные компоненты дидактической игры – сюжет и роль не обязательны и могут отсутствовать [35].

Виды Дидактической Игры:

- В играх с предметами используются игрушки и реальные предметы. Не забывай о пробелах
- Игры с природным материалом. (Семена растений, листья, камушки, разнообразные цветы).
- Настольно-печатные игры разнообразны по видам: «лото», «домино», парные картинки».
- Словесные игры.

В таких играх дети учатся, опираясь на имеющиеся представления о предметах.

Методика руководства дидактической игрой

Удачное управление дидактическими играми, в первую очередь, учитывает отбор и обдумывание их программного содержания, точное определение задач, определение места и роли в целом воспитательном процессе, взаимодействие и другими играми, и формами обучения. Оно обязано быть ориентировано на формирование и поощрение познавательной активности, самостоятельности и инициативы ребенка, использование ими различных способов решения игровых задач, обязано гарантировать доброжелательные взаимоотношения между участниками.

При помощи словесных пояснений, указаний, воспитатель направляет внимание детей, упорядочивает, уточняет их представления, расширяет опыт. Нельзя навязывать детям игру, которая кажется полезной, игра дело добровольное. Ребята должны иметь возможность отказаться от игры, если она им не нравится, и выбрать другую игру.

Управляя играми, педагог применяет различные средства влияния на дошкольников. К примеру, выступая в качестве непосредственного соучастника игры, он незаметно для детей направляет игру, поддерживает их инициативу.

Организация дидактических игр педагогом осуществляется в трех основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, её проведение и анализ.

В подготовку к проведению дидактической игры входят: отбор игры в соответствии с задачами воспитания и обучения, углубление и обобщение знаний [32].

Проведение дидактических игр включает: ознакомление детей с содержанием игры, с дидактическим материалом, который будет использован в игре; объяснение хода и правил игры; показ игровых действий, в процессе которого воспитатель учит детей правильно выполнять действие, доказывая, что в противном случае игра не приведет к нужному результату.

Чем старше дети, тем сложнее игры для них подбирает воспитатель. Поэтому при отборе игр главное внимание обращается на степень трудности игровых правил и действий.

1.3. Особенности развития связной речи у детей в норме и с общим недоразвитием речи

Вопросы развития связной речи изучались в разных аспектах К.Д. Ушинским, Е.И. Тихеевой, Е.А. Флериной, А.М. Бородич и другими.

«Связная речь, – подчеркивал Ф.А. Сохин, – это не просто 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 запаса и грамматического строя» [29].

По тому, как дети строят свои высказывания, можно судить об уровне их речевого развития.

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения. Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе [15].

Диалог как форма речи состоит из реплик, из цепи речевых реакций, он осуществляется либо в виде сменяющих друг друга вопросов и ответов, либо в виде разговора (беседы) двух или нескольких участников. Опирается диалог на общность восприятия собеседников, общность ситуации, знание того, о чем идет речь.

Монологическая речь понимается как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение о каких-либо фактах действительности. Монолог представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной передачи информации.

К основным свойствам монологической речи относятся: односторонний характер высказывания, произвольность, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации, произвольность, развернутость, логическая последовательность изложения. Особенность этой формы речи состоит в том, что содержание её, как правило, заранее задано и предварительно планируется [7].

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах. В контекстной речи ее содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства.

Развитие обеих форм (диалога и монолога) связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду [18].

Обучение связной речи можно рассматривать как цель и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи и в то же время развитие связной речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций [12; 17].

Современное и полноценное овладение речью является первым важнейшим условием становления у ребенка полноценной психики и дальнейшего правильного развития её.

Современное – значит начатое с первых же дней после рождения ребенка. Полноценное овладение речью – значит достаточное по объему языкового материала. Побуждающее ребенка к овладению речью, в полную меру его возможностей, на каждой возрастной ступени. Внимание к развитию связной речи ребенка на первых возрастных ступенях особенно важно потому, что, в это время интенсивно растет мозг ребенка, и формируются его функции. Физиологам известно, что функции центральной нервной системы именно в период их естественного формирования легко поддаются тренировке. Без тренировки развитие этих функций задерживается и даже может остановиться навсегда [20].

Речь ребенка выполняет три функции связи его с внешним миром: коммуникативную, познавательную, регулирующую.

Коммуникативная функция – самая ранняя, первое слово ребенка, родившееся из модулированного лепета на девятом – двенадцатом месяце жизни, выполняет именно эту функцию. Потребность в общении с окружающими людьми стимулирует совершенствование речи ребенка в дальнейшем. К концу второго года ребенок может уже достаточно понятно

для окружающих выразить словами свои желания, наблюдения, может понять обращенную к нему речь взрослых [24].

В возрасте после трех лет ребенок начинает овладевать внутренней речью. С этого времени речь для него перестает быть только средством общения, она уже выполняет и другие функции, прежде всего функцию познания: усваивая новые слова и новые грамматические формы, ребенок расширяет свое представление об окружающем мире, о предметах и явлениях действительности и их отношениях [30].

У детей без речевой патологии развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, деятельности и общения.

На первом году жизни, в процессе непосредственного эмоционального общения с взрослым, закладываются основы будущей связной речи. На основе понимания, сначала очень примитивного, начинает развиваться активная речь детей.

К началу второго года жизни появляются первые осмысленные слова, позднее они начинают служить обозначениями предметов. Постепенно появляются первые предложения.

На третьем году жизни быстрыми темпами развивается понимание речи, собственная активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется возникновение планирующей функции речи. Она приобретает форму монологической, контекстной. Дети осваивают разные типы связных высказываний с опорой на наглядный материал и без него. Усложняется синтаксическая структура рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений [31].

На четвертом году жизни дети овладевают простым распространенным предложением. На пятом году жизни количество сложных предложений, встречающихся в детской речи, уже составляет 11% по отношению к общему числу предложений. В их речи отмечается наличие почти всех придаточных предложений (кроме определительного).

В этом возрасте они задают много вопросов взрослым (дети «почемучки»), пытаются объяснить свои действия (насыпал корм, потому что птички хотят есть и т. д.)

После 4 лет дети могут пересказать знакомую сказку, охотно декламируют стихотворения, к 5 годам могут пересказывать только что прочитанные короткие тексты, прослушав их 2 раза.

После 5 лет дети способны рассказать о виденном или услышанном довольно подробно и последовательно, объяснить причину и следствие, составить рассказ по картине, отличить фантастическое содержание сказки от обычного рассказа (такого не бывает).

После 6 лет они могут придумать рассказ и сказку, поясняя при этом, где сказка, а где рассказ. Используя образец, ребенок должен составить рассказ о чем-то другом, который, как правило, получается логичным, развернутом [6; 21].

Период с 3-х до 7 лет – это период усвоения грамматической системы русского языка, развитие связной речи. В это время совершенствуется грамматическая структура и звуковая сторона речи, создаются предпосылки для обогащения словаря.

В связной речи ребенка последовательно совершенствуются:

– Синтаксический строй предложения (а также выразительность его интонации).

– Морфологическая оформляемость слов.

– Звуковой состав слов.

С самого начала, овладение грамматическим строем языка носит творческий характер, опирается на самостоятельную ориентировочную (поисковую) активность ребенка в окружающем мире и слове, на языковые обобщения, игры, экспериментирование со словом. Освоение форм и правил языка, логики языка в дошкольном детстве осуществляется уже в недрах инициативной продуктивной речи, речевого и словесного творчества.

Управление речевым развитием детей педагог реализует, прежде всего, посредством совместной деятельности, общения, как с самим ребенком, так и с другими детьми. В зависимости от возраста меняются и формы общения. В младших возрастных группах специально – организованные игры – занятия строятся как естественное взаимодействие взрослого с детьми. Это организация деятельности, предоставляющая детям возможность проявлять субъективность в общении. Поэтому постановка дидактических задач должна носить относительно общий, недифференцированный вид, а сценарии общения – нацеливаться на импровизацию [8].

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

Итак, к моменту поступления в школу связная речь у детей с нормальным речевым развитием развита достаточно хорошо.

У детей с ОНР связная речь сформирована недостаточно. Ограниченный словарный запас, многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делает речь детей бедной и стереотипной. Правильно понимая логическую взаимосвязь событий, дети ограничиваются лишь перечислением действий. При пересказе дети с ОНР ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц.

Рассказ – описание малодоступен для них, обычно рассказ подменяется отдельным перечислением предметов и их частей.

Отмечаются значительные трудности при описании игрушки или предмета по плану, данному логопедом.

Творческое рассказывание детям с ОНР дается с большим трудом, чаще не сформировано. Дети испытывают серьезные затруднения в определении замысла рассказа, последовательном развитии выбранного сюжета и его языковой реализации [2]. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста.

Чаще всего дети испытывают затруднения в составлении развернутого рассказа по картинке, серии сюжетных картинок, иногда затрудняются выделить основную мысль повествования, определить логику и последовательность в изложении событий. Рассказы составляют с акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц.

При пересказе короткого текста не всегда полностью понимают смысл прочитанного, опускают существенные, для изложения детали, нарушают последовательность, допускают повторы, добавляют лишние эпизоды или воспоминания из личного опыта, затрудняются в выборе необходимого слова.

Описательный рассказ беден, страдает повторами; не используется предложенный план; описание сводится к простому перечислению отдельных признаков любимой игрушки или знакомого предмета. Развернутые смысловые высказывания детей с общим недоразвитием речи отличаются отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц. Труднее всего таким детям дается самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Но и в воспроизведении текстов по образцу заметно отставание от нормально говорящих сверстников. Характерно, что отсутствие у детей чувства рифмы и ритма мешает заучиванию ими стихов.

Речевое отставание отрицательно сказывается и на развитии памяти. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у таких детей заметно снижены по сравнению с нормально говорящими сверстниками вербальная память и продуктивность запоминания. Дети часто забывают сложные инструкции, опускают некоторые их элементы, меняют последовательность предложенных заданий. Нередки ошибки дублирования при описании предметов, картинок.

При пересказе дети с общим недоразвитием речи ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц, не всегда полностью понимают смысл прочитанного, допускают повторы, добавляют лишние эпизоды или воспоминания из личного опыта, затрудняется в выборе необходимого слова.

Рассказ – описание для них мало доступен, обычно рассказ подменяется отдельным перечислением предметов и их частей. Отмечаются значительные трудности при описании игрушки или предмета по плану, данному логопедом.

Часть детей оказывается способной лишь отвечать на вопросы. Экспрессивная речь детей со всеми указанными особенностями может служить средством общения лишь в особых условиях, требующих постоянной помощи и побуждения в виде дополнительных вопросов, подсказок, оценочных и поощрительных суждений со стороны логопеда и родителей [4; 23].

Вне специального внимания к их речи эти дети малоактивны, в редких случаях являются инициаторами общения, недостаточно общаются с сверстниками, редко обращаются с вопросами к взрослым, не сопровождают рассказом игровые ситуации. Это обуславливает сниженную коммуникативную направленность их речи.

Трудности в овладении детьми словарным запасом и грамматическим строем родного языка тормозят процесс развития связной

речи и, прежде всего, своевременный переход от ситуативной формы к контекстной.

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

Исследования С.Н. Шаховской показывают, что у детей с тяжелой патологией речи пассивный запас слов значительно преобладает над активным и переводится в актив крайне медленно. Дети не используют имеющийся у них запас лингвистических единиц, не умеют оперировать ими, что говорит о не сформированности языковых средств, о невозможности осуществлять спонтанно выбор языковых знаков и использовать их в речевой деятельности.

Известно, что для осуществления речевого общения необходимо умение выражать и передавать мысли. Этот процесс реализуется с помощью фраз. При нарушении речевого развития трудности построения фраз и оперирования ими в процессе речевой коммуникации выступают достаточно отчетливо, проявляются в аграмматизме, что свидетельствует о не сформированности грамматической структуры речи [29].

Н.Н. Трауготт отмечает у детей с общим недоразвитием речи, имеющих нормальный слух и первично сохранный интеллект, скудный, отличающийся от нормы словарь и своеобразие его употребления, узко ситуативный характер словаря. Дети не сразу начинают употреблять в различных ситуациях речевого общения слова, усвоенные ими на занятиях, при изменении ситуации теряют слова, казалось бы, хорошо знакомые и произносимые ими в других условиях.

О.Е. Грибова, описывая нарушения лексической системы у детей с общим недоразвитием речи, указывает на то, что одним из механизмов

патогенеза является не сформированность звуко-буквенных обобщений. Автор полагает, что уровень не сформированности звуковых обобщений напрямую связан с уровнем развития речи [13].

Как показывают исследования Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, время появления первых слов у детей с общим недоразвитием речи не имеет резкого отличия от нормы. Однако сроки, в течение которых дети продолжают пользоваться отдельными словами, не объединяя их в двухсловное предложение, различны. Основными симптомами дизонтогенеза речи являются стойкое и длительное отсутствие речевого подражания новым для ребенка словам, воспроизведение в основном открытых слогов, укорочение слова за счет пропуска его отдельных фрагментов [11].

Исследования В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской и других позволяют говорить также о том, что самостоятельная связная речь детей с недоразвитием речи является несовершенной по своей структурно-семантической организации. У них недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Они владеют набором слов и синтаксических конструкций в ограниченном объеме и упрощенном виде, испытывают значительные трудности в программировании высказывания, в синтезировании отдельных элементов в структурное целое и в отборе материала для той или иной цели. С затруднениями в программировании содержания развернутых высказываний связаны длительные паузы, пропуски отдельных смысловых звеньев [28].

Таким образом, спонтанное речевое развитие ребенка с общим недоразвитием речи протекает замедленно и своеобразно, вследствие чего различные звенья речевой системы долгое время остаются не сформированными. Замедление речевого развития, трудности в овладении словарным запасом и грамматическим строем в совокупности с особенностями восприятия обращенной речи ограничивают речевые

контакты ребенка с взрослыми и сверстниками, препятствуют осуществлению полноценной деятельности общения.

Вывод по 1 главе

После проведенного анализа литературы, нам удалось изучить проблемы формирования связной речи у детей с общим недоразвитием речи и выявить особенность коррекционной работы и рассмотреть подходы к работе по формированию связной речи. Дидактическая игра имеет большое значение для развития связной речи дошкольников. Поскольку в их основе лежит общение воспитателя с детьми, детей с воспитателем и детей между собой.

Дидактическая игра воспитывает умение слушать вопросы воспитателя, вопросы и ответы детей, умение сосредотачивать внимание на содержании разговора, дополнять сказанное, высказывать суждение.

Игра создаёт тот положительный эмоциональный фон, на котором все психические процессы протекают наиболее активно. Она выявляет индивидуальные способности личностные качества ребёнка, позволяет определить уровень его знаний и представлений, что необходимо для дальнейшей, эффективной работы воспитателя с данным ребёнком. Всё это способствует развитию связной речи детей.

После проведенного анализа литературы мы выявили основные направления коррекционной работы по формированию связной речи у детей с общим недоразвитием речи, которые реализовывали во второй главе.

ГЛАВА 2. ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.

2.1. Изучение состояния связной речи у детей

После изучения теоретической информации по проблеме формирования связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР, мною была проведена исследовательская работа. Цель данной работы: выявить влияние дидактической игры на развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР уровня и определить основные направления коррекционной работы.

Исследование проводилось на базе МАДОУ «Детский сад № 17» города Челябинска улица 40 лет победы 27Б.

Экспериментальное исследование должно было состоять из трёх этапов: констатирующего, формирующего и контрольного (заключительного).

На констатирующем этапе эксперимента проводилась диагностика связной речи детей, с целью выявления уровня ее развития. Была проведена диагностика речевого развития детей, с целью определения уровня развития связной речи у детей с ОНР.

В ходе формирующего этапа эксперимента проводилась методика Глухова В.П. по определению уровня связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР и были определены основные направления работы по формированию связной речи.

Заключительный этап эксперимента планировалось подведение итоговых результатов, показывающих на сколько, правильно была выбрана

коррекционная работа по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Основное внимание обращается на наличие и уровень сформированности у детей навыков фразовой речи и на особенности речевого поведения. В целях комплексного исследования связной речи детей используется серия заданий, которая включает: составление предложений по отдельным ситуационным картинкам; составление предложения по трем картинкам, связанным тематически; пересказ текста; составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок; сочинение рассказа на основе личного опыта; составление рассказа-описания. Комплексное обследование позволяет получить целостную оценку речевой способности ребенка в разных формах речевых высказываний – от элементарных (составление фразы) до наиболее сложных (составление рассказов с элементами творчества). При этом учитываются характерные особенности и недостатки в построении развернутых высказываний.

Методика включает следующий комплекс заданий:

Задание 1. Определить способность ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию).

Задание 2. Выявление способности детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания.

Задание 3. Выявить возможности детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Задание 4. Составить связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Задание 5. Составить рассказ на основе личного опыта – имеет целью выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

Задание 6. Составить описательный рассказ.

Задание 7. Закончи рассказ.

Для констатирующем этапе эксперимента было выбрано шесть детей в возрасте от 3 до 5 лет.

У каждой диагностической методики есть свои критерии оценивания (см. приложение 1). Мы не оценивали детей так как там написано, ситуации бывают разные и каждый ребенок индивидуален со своими особенностями. Именно поэтому к каждой оценке и к каждому критерию мы подходили индивидуально.

Если ребенок начинал выполнять неправильно, мы просто объясняли задание еще раз и не учитывали его ошибки при оценивании. Так же нами не учитывались небольшие паузы, когда ребенок думал, но, если он эти паузы брал отвлечься или поиграть, тогда мы их брали во внимание во время оценивания. Так же мы старались отобразить все индивидуальные моменты и то как ребенок справлялся с каждым заданием.

С каждым ребенком была проведена индивидуальная работа по всем семи заданиям с дальнейшей оценкой уровня их связной речи. Результаты проделанной работы приведены в таблицах 1–6.

Таблица 1. Александра (3 год).

| Задание | Комментарий | Оценка |
|----------------|---|---------------|
| 1 | Саша хорошо справилась с заданием, она смогла описать происходящее на всех картинках. Ее предложения были полными и законченными. Единственный минус, она долго искала подходящие слова, когда брала новую картинку, были паузы. | 4 |
| 2 | По заданию ребенок должен был составить небольшую фразу используя все 3 предложенные предмета. Трудность вызвала картинка с «корзинкой», она просто не знала куда ее вставить. Фраза содержала только две предложенные картинки, после небольшой помощи, Саша с легкостью дополнила свою фразу. | 3 |
| 3 | Мы выбрали сказку «Теремок» и для помощи взяли у воспитателей пальчиковых кукол по сюжету сказки. Трудность в пересказе была лишь в запоминании кто за кем идет. Но после наводящих вопросов и помощи кукол Саша хорошо справлялась. | 3 |

| | | |
|---|---|---------------|
| 4 | Так как Саше всего 3 года ей дали сюжет, состоящий из двух картинок. И по этим картинкам она самостоятельно составила небольшой рассказ. Дополняли его какими-то мелкими деталями мы его вместе. (Картинки с курицей и кошкой). | 4 |
| 5 | Мы предложили Саше распечатанную фотографию их участка и попросили рассказать о самой запоминающейся прогулки. А потом по плану задавали вопросы. Ответы были краткими, и мы стали задавать наводящие вопросы, чтобы получить развернутый ответ. | 3 |
| 6 | Саша очень любит кошек, но у нас и в группе не было игрушки кошки, поэтому я решила напечатать изображение. Нашли картинку с мелкими деталями и предложила Саше дать ей имя. А дальше задавали вопросы по плану. Саша отвечала на все вопросы правильно, но не все ответы были полными, мы помогали ей и просили давать полный и развернутый ответ. | 3 |
| 7 | Мы читали небольшой рассказ, а Саша по предложенной картинке должна была его закончить. Это задание далось сложнее всего. Она не совсем понимала, что от нее требуется. Поэтому сначала мы с ней провели это задание как пробное, а потом, когда она поняла, дали ей другой рассказ и она с ним справилась без помощи. | Нет оценки |

Таблица 2. Давид 4 года

| Задание | Комментарий | Оценка |
|----------------|--|---------------|
| 1 | Первое задание далось Давиду очень легко. Он смог назвать все действия, происходящие на картинках, без нашей помощи. | 5 |
| 2 | Справился с заданием хорошо. Единственный минус в том, что Давид поменял местами слова, на первое место поставил лес, а потом уже девочка. | 4 |
| 3 | Мы также брали сказку «Теремок» и пальчиковых кукол. Путался в порядке героев, но после помощи сам продолжал пересказ. | 3 |
| 4 | Давиду мы предложили серию картинок из трех штук. Он составил краткий рассказ, без каких-либо деталей. После наводящих вопросов мы с ним сделали его рассказ более развернутым. (Картинка с зайцем и утками). | 3 |
| 5 | Мы предложили ему фотографию их участка и попросили рассказать о самой веселой игре в которую он играл на участке. Потом начала задавать вопросы из плана, сначала ответы были не полными, но после нескольких исправлений и дополнений Давид стал давать полные и развернутые ответы. | 3 |
| 6 | Давиду мы предложили картинку робота. Предложили рассмотреть картинку повнимательнее и начали задавать вопросы. На все вопросы Давид отвечал правильно, путался только в цветах. | 3 |
| 7 | Последнее задание далось Давиду сложнее всех остальных. Он понял задание, но концовка рассказа, которую он произносил не совсем логически подходила к самому тексту. После небольшой помощи он справился с заданием. | Нет оценки |

Таблица 4. Анна 4 года

| Задание | Комментарий | Оценка |
|---------|--|------------|
| 1 | Аня очень разговорчивая и это задание она сделала очень быстро, но поменяла все слова местами. После объяснения и повторения примера она выполнила задание правильно, но медленнее чем в первый раз. | 3 |
| 2 | С этим заданием Аня справилась быстро и легко. У нее получилось не просто предложение, а целый рассказ с множеством деталей. | 5 |
| 3 | Когда мы читали сказку «Теремок» Аня не однократно отвлекалась на игрушки и не слушала нас. Поэтому в ее пересказе отсутствовали некоторые моменты и даже персонажи. | 2 |
| 4 | Мы предложили Ане сюжет из 3 картинок, она справилась с этим заданием, но в ее рассказе присутствовали детали и персонажи, которых нет на картинках. (Картинка с белкой, дятлом и совой) | 4 |
| 5 | Предложили Ане фотографию их участка и попросили рассказать о самой интересной части участка, где она чаще всего гуляет. Потом задавали вопросы по плану, ее ответы были развернутые и детальные, она даже рассказывала то чего мы не просили. | 4 |
| 6 | Мы предложили Ане картинку с куклой предложили ее описать и рассказать о ней. Ее рассказ был не совсем правильно построен. Она сначала говорила о одежде, потом резко перепрыгивала на описание лица и снова возвращалась к одежде. | 3 |
| 7 | Это задание далось не легко. Аня как и многие не понимала, что ей нужно сделать. Сначала мы с ней проработали пример, а потом она уже пыталась выполнить задание сама. Но из-за ее невнимательности она почти пропускала все содержание и потом просто описывала что изображено на картинке. | Нет оценки |

Таблица 4. Алиса 4 года

| Задание | Комментарий | Оценка |
|---------|--|--------|
| 1 | Алиса справилась с заданием, но не совсем правильно. У нее была правильная последовательность слов, но не совсем правильная форма. Она путала мужской и женский род (девочка пошел подобные ошибки). | 4 |
| 2 | С данным заданием возникли трудности, ей сложно было соединить все картинки в одно предложение, потому что она не могла перевести слово в нужную форму. Проводила это занятие несколько раз, и она начала правильно строить предложения. | 3 |
| 3 | Что касается пересказа то здесь все очень даже хорошо. У нее отличная память. Да возникли небольшие паузы в пересказе, но они были не значительными, и она довольно быстро вспоминала и продолжала пересказ. | 4 |

| | | |
|---|--|------------|
| 4 | Алисе мы предложили сюжет из 4 картинок. Рассказ она составила с наше помощью и небольшой корректировкой. Рассказ мы сделали более детальный с помощью наводящих вопросов. (Картинки с собаками) | 3 |
| 5 | Как и всем мы предложили ей фотографию участка и попросили рассказать о самой запоминающейся прогулки. Потом начали задавать вопросы по плану и дополнительные вопросы, чтобы ответ был более развернутым. | 3 |
| 6 | Алисе мы предложили картинку с изображением принцессы и попросили описать ее. Для конкретизации и более развернутого ответа мы задавали ей вопросы, чтобы обратить ее внимание на мелкие детали. | 3 |
| 7 | Алиса поняла задание и внимательно слушала текст. Она очень старалась правильно подобрать окончание к рассказу. Небольшое количество времени у нее занял подбор правильной формы слова, мы не торопили и дали столько времени сколько ей было нужно. С заданием справилась хорошо. | Нет оценки |

Таблица 5. Роберт 5 лет

| Задание | Комментарий | Оценка |
|----------------|--|---------------|
| 1 | Роберт очень легко справился с заданием. Да были паузы между ответами, но они были не долгими. Ответы были грамматически правильно построены, слова местами не менял. | 5 |
| 2 | Во втором задании сначала начал переставлять слова местами, после небольшого уточнения начал выполнять правильно. Так же были небольшие паузы между ответами. | 5 |
| 3 | К пересказу подошел основательно, пока мы читали ему рассказ он не отвлекался и слушал нас внимательно. Во время пересказа несколько раз забывал сюжет, после небольшой помощи сразу продолжал дальше. | 3 |
| 4 | Роберту была предложена серия из четырех картинок. Он составил грамматически правильный рассказ, его рассказ был конкретный, но упускал маленькие детали. Мы попросили обратить его внимание на детали и рассказ заиграл другими красками. (Картинки с тигром, зайцами и слоном). | 3 |
| 5 | Так же мы дали Роберту фотографию участка и спросили его о самой интересной игре. Потом начали задавать вопросы по плану, ответы были после небольшой паузы, но они были полными с описанием деталей. Мы задавали вопросы только чтобы узнать больше, для собственного интереса. | 4 |
| 6 | Роберту мы предложили рассмотреть и описать робота. Он описал его в общих деталях. Для конкретики мы задавали наводящие вопросы. | 3 |

| | | |
|---|---|------------|
| 7 | С этим заданием Роберт справился. Он внимательно нас слушал и по картинке логически правильно подобрал концовку рассказа. | Нет оценки |
|---|---|------------|

Таблица 6. Артем 5 лет

| Задание | Комментарий | Оценка |
|---------|--|------------|
| 1 | Артем справился с первым заданием хорошо. На первой картинке он поменял все слова местами, мы его исправили, все остальное было выполнено правильно. | 5 |
| 2 | С начала Артем начал менять слова местами и были неправильно подобраны окончания. После исправления начал грамматически правильно строить предложения, но все равно продолжал менять слова местами. | 4 |
| 3 | Когда мы читали ему сказку «Теремок» он почти нас не слушал, а играл с игрушками, как мы потом заметили он выложил всех персонажей в той последовательности в которой они появлялись в сказке и с легкостью пересказал нам сказку. Но из-за того, что он не слушал затруднение у него возникло в конце сказки, он не знал, чем она закончилась, после наводящих вопросов он закончил пересказ. | 3 |
| 4 | Артему мы предложили сюжетный рассказ из четырех картинок. Он составил рассказ без единой детали. Рассказ вроде бы описывал все происходящее, но был очень коротким. Предложили ему обратить внимание на детали и попробовать составить рассказ еще раз, деталей не стало больше. Мы начали задавать наводящие вопросы и рассказ стал более детальным. (Картинки с телятком и жеребенком). | 3 |
| 5 | Мы предложили Артему фотографию их участка и спросили его о любимой игре. Потом начали задавать вопросы по плану, но в них опять не было деталей. Задавали наводящие вопросы, чтобы получить развернутый ответ. | 3 |
| 6 | Предложили Артему рассмотреть и описать машину. В своем описании отразил все основные признаки, описание было логически и грамматически правильно построенным. | 4 |
| 7 | Артем не внимательно слушал начал рассказа. Когда ему надо было рассказать концовку, он не понимал, что от него требуется, мы объяснили задание еще раз и он начал импровизировать. Просто начал описывать все что видел на картинке. | Нет оценки |

С заданиями данной методики лучше справлялись дети 5 лет, для них задания с 1 по 3 не составили никакого труда, так как у детей 3–4 лет. А вот задания с 4 по 6 вызывали трудности у всех детей. С заданием 7 ни справился не кто с первого раза, кроме Роберта.

Данная методика очень хорошо позволяет оценить уровень развития связной речи детей. С данными заданиями справились дети и 3 лет, так же они не были легкими для детей 5 лет.

Некоторые задания мы корректировали под ребенка, как например задание номер 4, для Саши оно состояло из 2 картинок, а вот для Роберта уже из 4. Так же мы пытались подобрать что-то интересное именно для конкретного ребенка, поэтому задание номер 6 было у каждого своим.

2.2. Особенности применения дидактической игры для формирования связной речи в разновозрастной группе

Если логопед и воспитатель в процессе развития речи детей будут уделять должное внимание словесным дидактическим играм, при этом побуждая детей к речевой деятельности и используя эффективные, целесообразные, интересные, занимательные для детей методические методы, приёмы, средства, то развитие связной речи дошкольников будет наиболее успешным.

Анализ педагогической и методической литературы по развитию умственных способностей дошкольников с ОНР позволил нам подобрать систему дидактических игр, игровых упражнений и заданий, которые наиболее эффективно будут способствовать развитию словесно-логического мышления воспитанников, что, в свою очередь, приведет к повышению уровня связной речи.

На I этапе исследовательской работы с помощью выбранных нами психолого-педагогических методик (см. табл.7) мы провели исследование исходного состояния развития речи и развития связной речи у детей в нашей разновозрастной группе.

Таблица 7. Психолого-педагогические методики.

| № | Название методики | Цель методики | Оборудование и материалы |
|----|---|--|------------------------------|
| 1. | Методика «Исключение понятий» | Исследование способности к классификации и анализу. | Карточки, презентация. |
| 2. | Определение понятий, выяснение причин, выявление сходства и различий в объектах | Определить степень развитости у ребенка интеллектуальных процессов. Уровень развития логического мышления. | Карточки, резиновые игрушки. |
| 3. | «Последовательность событий» | Определить способность к логическому мышлению, обобщению. | Карточки. |

Рассмотрим данные методики более подробно.

Так, методика «Исключение понятий» В.А. Калягина позволяет определить уровень развития операций классификации и анализа на вербальном уровне перед проведением исследования детям дается инструкция: «Слушай внимательно. Называем ребенку по пять слов, а он должен определить одно из них, которое является лишним. А как назвать все это общим словом» [38].

Примерные группы слов:

Стол, стул, кровать, пол, шкаф.

Молоко, сливки, сало, сметана, сыр.

Береза, сосна, дерево, дуб, ель.

Самолет, телега, человек, корабль, велосипед.

Ботинки, сапоги, шнурки, валенки, тапочки.

Василий, Федор, Семен, Иванов, Петр.

Токарь, учитель, врач, книга, космонавт.

Гнездо, нора, муравейник, курятник, берлога.

Тигр, пингвин, лев, кот, леопард.

Хоккей, футбол, теннис, игра, баскетбол.

При анализе результатов оценивается правильность обобщения и наличие, либо отсутствие классификации (называние обобщающего слова).

Каждое правильно выполненное задание оценивается в баллах:

– Обобщение по существенному признаку – 2 балла,

– Употребление обобщающего признака – 1 балл.

– Максимальное число баллов – 30.

С помощью данной методики выделяется 3 уровня развития операции обобщения: высокий – 30-24 балла, средний – 24-15, низкий – 15 и менее.

Вторая методика **«Определение понятий, выяснение причин, выявление сходства и различий в объектах»** оценивает степень развитости у ребенка интеллектуальных процессов [39].

Ребенку задаются вопросы и, по правильности ответов ребенка, устанавливаются данные особенности мышления.

1. Какое из животных больше: лошадь или собака?
2. Утром люди завтракают. А что они делают, принимая пищу днем и вечером?
3. Днем на улице светало, а ночью?
4. Небо голубое, а трава?
5. Черешня, груша, слива и яблоко – это...?
6. Почему когда идет поезд, опускают шлагбаум?
7. Что такое Москва, Киев, Хабаровск?
8. Который сейчас час: ребенку показывают часы и просят назвать время, правильным ответом считается такой, в котором указаны часы и минуты.
9. У коровы-теленка, а кто у собаки и овцы?
10. На кого больше похоже собака: на кошку или на курицу? Ответь и объясни, почему ты так считаешь.
11. Для чего нужны автомобилю тормоза? (Правильным считается любой разумный ответ, указывающий на необходимость гасить скорость автомобиля)
12. Чем похожи друг на друга молоток и топор? (Правильный ответ указывают, что это инструменты, выполняющие в чем-то похожие функции).

13. Что есть общего между белкой и кошкой? (В правильном ответе должны быть указаны как минимум два объясняющих признака).

14. Чем отличается гвоздь, винт и шуруп друг от друга. (Правильный ответ: гвоздь гладкий по поверхностям, а винт и шуруп – нарезные, гвоздь забивают молотком, а винт и шуруп вкручивают).

15. Что такое футбол, прыжки в длину и в высоту, теннис, плавание.

16. Какие ты знаешь виды транспорта (в правильном ответе как минимум 2 вида транспорта).

17. Чем отличается старый человек от молодого? (правильный ответ должен содержать в себе хотя бы два существенных признака).

18. Для чего люди занимаются физкультурой и спортом?

19. Почему считается плохо, если кто-нибудь не хочет работать?

20. Для чего на письмо необходимо наклеивать марку? (Правильный ответ: марка – это знак уплаты отправителем стоимости пересылки почтового отправления).

При обработке результатов каждый правильный ответ на каждый из вопросов оценивается в 0,5 балла, так что максимальное количество баллов, которое можно получить в этой методике, равно 10.

Причем, правильным могут считаться не только те ответы, которые соответствуют приведенным примерам, но и другие, достаточно разумные и отвечающие смыслу поставленного перед ребенком вопроса. Если у педагога, проводящего исследование, нет полной уверенности в том, что ответ ребенка абсолютно правильный, и в то же самое время нельзя определенно сказать что он не верный, то допускается ставить ребенку промежуточную оценку – 0,25 баллов.

Соответствие количества баллов уровню развития интеллектуальных процессов: 8-10 баллов – высокий уровень, 4-7 баллов – средний; 3-0 балла – низкий.

Для определения способности к логическому мышлению, обобщению, умению понимать связь событий, строить последовательные

умозаключения нами выбрана методика **«Последовательность событий»** **Н.А. Бернштейна** [40].

Исследование предполагает использование серии из 4-х картинок, на которых изображены этапы какого-либо события. В нашем случае по теме «Как зайчишка строил дом». Ребенку показывают беспорядочно разложенные картинки и дают следующую инструкцию: «Посмотри, перед тобой лежат картинки, на которых изображено какое-то событие. Порядок картинок перепутан, и тебе надо догадаться, как их поменять местами, чтобы стало ясно, что нарисовал художник.

Ребенку дается время, он должен подумать и переложить картинки, как посчитает нужным, а потом составить по ним рассказ о том событии, которое здесь изображено». Если ребенок правильно установил последовательность картинок, но не смог составить связного рассказа, необходимо задать ему несколько вопросов, чтобы уточнить причину затруднения. Но если ребенок, даже с помощью наводящих вопросов не смог справиться с заданием, то такое выполнение задания рассматривается как неудовлетворительное.

Распределение уровней сформированности логического мышления, операций обобщения, умения понимать связь событий, строить последовательные умозаключения проводился в соответствие со следующими показателями: ребенок смог найти последовательность событий и составил логический рассказ – высокий уровень; ребенок смог найти последовательность событий, но не смог составить связного понятного рассказа, или смог но с помощью наводящих вопросов – средний уровень; ребенок не смог найти последовательность событий и составить рассказ – низкий уровень.

Методики адаптированы для детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

На II этапе исследовательской работы мы подобрали систему дидактических игр, отвечающих требованиям организации работы с детьми, имеющими ОНР (См. Табл. 8).

Таблица 8. Программа коррекционно-логопедической работы с применением дидактических игр на развитие связной речи

| Неделя | Лексическая тема | Дидактическая игра в группе | Задание на дом |
|----------|--------------------------|--|---|
| 1 неделя | В соответствии с КТП ДОУ | Визуальная «данетка» с карточками перелетных птиц | Игра «Подбери слова» |
| | | Игра «Что без чего не бывает?» Игра «Хлопуша» | Игра «Я луна, а ты звезда» |
| | | Ситуативная «данетка» Игра «Перепутались слова» | Игра «Отгадай предмет по описанию» |
| | | Игра «Сделаем книжку» Рассказ-загадка | Игра «Раздели на группы» |
| 2 неделя | В соответствии с КТП ДОУ | Игра «Пословицы» Игра «Хлопуша» | Игра «Найди общее слово» |
| | | Игра «Черный ящик» | Игра «Какое что бывает?» |
| | | Игра «Кто кем (чем) будет?» Игра «Картинки-загадки» (насекомые) | Игра «Мяч-слово» Игра «Узнай предмет» |
| | | Игра «Необычное домино» Игра «Третий лишний» | Игра «Отгадай предмет по его частям» Загадки по теме |
| 3 неделя | В соответствии с КТП ДОУ | Визуальная «данетка» с карточками перелетных птиц | Игра «Подбери слова» |
| | | Игра «Что без чего не бывает?» Игра «Хлопуша» | Игра «Я луна, а ты звезда» |
| | | Ситуативная «данетка» Игра «Перепутались слова» | Игра «Отгадай предмет по описанию» |
| | | Игра «Сделаем книжку» Рассказ-загадка | Игра «Раздели на группы» |
| 4 неделя | В соответствии с КТП ДОУ | Игра «Пословицы» Игра «Хлопуша» | Игра «Найди общее слово» |
| | | Игра «Черный ящик» | Игра «Какое что бывает?» |
| | | Игра «Кто кем (чем) будет?» Игра «Картинки-загадки» (животные) | Игра «Мяч-слово» Игра «Узнай предмет» |
| | | Игра «Необычное домино» Игра «Третий лишний» | Игра «Отгадай предмет по его частям» Загадки по теме |

В разработанную систему включены обучающие игры, направленные на развитие у детей словарного запаса, логического мышления и установление отношений между предметами, гибкости мыслительных процессов; на формирование процессов анализа, синтеза, обобщения и отвлечения, способности выделять существенные признаки предметов и явлений, умения классифицировать предметы и явления по заданным признакам, дифференцирования существенных признаков от второстепенных; развитие любознательности, познавательного интереса; расширение кругозора; закрепление знаний об окружающем мире.

В процессе логопедических занятий детям могут быть предложены следующие виды игр: настольные игры (игры с карточками, логическое лото, игры с картинками), словесные дидактические игры, логические загадки, рассказы-загадки, игры с предметами.

Игры должны проводиться в течение месяца, на подгрупповых логопедических занятиях и в домашних условиях. Для этого с каждым родителем нужно провести предварительную работу по вопросам развития умственных способностей его ребенка.

То есть, условия логопедической коррекции с применением специально подобранных дидактических игр будут являться наиболее благоприятными для развития словесно-логического мышления детей. Специально разработанный комплекс дидактических игр, используемый на логопедических занятиях, способствует развитию связной речи дошкольников с ОНР.

Новизна исследовательской работы заключается в эффективном применении на практике известных научных положений и совершенствовании на этой основе учебно-воспитательного процесса.

В работе с детьми мы используем программу коррекционно-логопедической работы с применением дидактических игр на развитие связной речи, авторские дидактические пособия: самодельные «книжки-

малышки», разработанные рекомендации для родителей по организации игр на развитие речи в домашних условиях.

Результаты, полученные в работе, могут быть использованы в массовой практике работы дошкольных учреждений разных типов.

Вывод по 2 главе

После проведения диагностической методики были подобраны соответствующие дидактические игры по развитию связной речи у детей с ОНР. Эти игры мы провели с детьми и убедились в их успешности и эффективности.

В процессе применения дидактических игр в коррекционно-развивающей работе у детей с ОНР дает хорошие результаты не вызывая переутомления.

Мы реализовали все выбранные направления коррекционной работы, в основном использовалось направление – составления предложения по картинкам.

В подборе дидактических игр, мы отталкивались от полученных данных констатирующего эксперимента. Каждую дидактическую игру мы подбирали под речевые особенности детей.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Правильно организованная игра – это не просто развлечение, это творческий, вдохновленный труд ребенка. Формирование связной речи у детей с ОНР играет очень важную роль, потому что именно связная речь позволяет максимально полно реализовать социальный и личностный потенциал ребенка. Связное высказывание отражает уровень развития ребенка: умственного, речевого и эмоционального. Основная функция связной речи – коммуникативная.

Игра – основной способ развития связной речи дошкольников, так как она более привлекательна для детей и дети занимаются ей с большим удовольствием, без какого-либо переутомления. Важно использовать игровые элементы и игру как средство развития связной речи детей дошкольного возраста.

Целью нашей работы было изучение связной речи у детей с общим недоразвитием речи и влияние дидактической игры на ее формирование.

Задачи, поставленные в работе, а именно: на основе анализа литературы, изучить состояние проблемы формирования связной речи у детей с общим недоразвитием речи; определить основные направления коррекционной работы по формированию связной речи у детей с общим недоразвитием речи; подобрать дидактические игры для детей с общим недоразвитием речи и особенности их применения – были реализованы.

Все методы исследования: изучение и анализ педагогической, медицинской, психологической документации; подборка дидактических игр для развития речи; разработка плана по развитию связной речи – были использованы.

Были выявлены: практическая значимость исследования, она заключается в возможности использования полученных данных в

практике дошкольных образовательных учреждений и теоретическая значимость исследования, она заключается в том, что подобранный материал в дальнейшем может быть использован педагогами и логопедами в дошкольном учреждении.

В теоретической части проведенный анализ научной литературы, изучение всевозможных источников и проделанная нами работа позволили нам сделать следующий вывод, что сейчас большое внимание специалисты уделяют развитию и формированию связной речи детей дошкольного возраста и развитие речи детей должно находиться под пристальным контролем педагогов в детских садах.

В практической части мы смогли провести констатирующий этап эксперимента, при помощи диагностической методики Глухова В.П., на базе МАДОУ №17 и подобрали систему дидактических игр для дальнейшей работы по формированию связной речи у детей с общим недоразвитием речи.

Дипломная работа осуществлялась в соответствии с поставленными целью и задачами. На первом этапе проводилась диагностика особенности развития речи у дошкольников, уделено внимание именно связной речи. Выявлены возможности дидактической игры в процессе речевого развития дошкольников.

Таким образом, цель, поставленная в исследовании достигнута, задачи решены.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Арушанова А., Истоки диалога / А. Арушанова, Е. Рычагова, Н. Дурова. // Дошкольное воспитание. – 2002. – №10. – С. 82-90.
2. Болотина Л.Р. Дошкольная педагогика. / Л.Р. Болотина. – М.: Академия, 1997. – 232с.
3. Бородич А.М. Методика развития речи детей / А.М. Бородич. – М.: Академия, 1981. – 117с.
4. Волкова Л.С., Логопедия. 3-е изд. / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – М.: Владос, 1999. – 491 с.
5. Волосовец Т.В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению. / Т.В. Волосовец. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 238 с.
6. Выготский Л.С. Детская речь / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1996. – 420 с.
7. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. – 2-е изд. испр. и доп. / В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2004. – 168 с.
8. Гвоздев А.М. Вопросы изучения детской речи / А.М. Гвоздев. – М.: Издательство «Академия», 1991. – 211 с.
9. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников / Л.Н. Ефименкова. – М.: Медицина, 1990. – 266 с.
10. Жукова Н.С. Формирование устной речи / Н.С. Жукова. – М.: Просвещение, 1994. – 328 с.
11. Жукова Н.С., Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Просвещение, 1990. – 316 с.
12. Зарубина Н.Д. Методика обучения связной речи / Н.Д. Зарубина. – М.: Издательство «Русский язык», 1997. – 308 с.

13. Изаренков Д.И. Обучение диалогической речи. / Д.И. Изаренков – М.: Просвещение, 2002. – 160 с.
14. Козлова С.А., Дошкольная педагогика. / С.А. Козлова, Т.А. Куликова – М.: Академия, 2000. – 416 с.
15. Колунова Л.А. Работа над словом в процессе развития речи детей старшего дошкольного возраста: дис. канд. пед. наук ... / Л.А. Колунова. – М.: МГУ, 1993. – 212 с.
16. Короткова Э.Л. Обеспечение речевой практики при взаимосвязи работы над развитием диалогической и монологической речи / Короткова Э.Л. // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. – М.: Академия, 1999. – с.201-202.
17. Кучинский Г.М. Диалог и мышление / Г.М. Кучинский. – Минск: Изд-во БГУ, 1983. – 190 с.
18. Ладыженская Т.А. Живое слово / Т.А. Ладыженская. – М.: Педагогика, 1988. – 191 с.
19. Ладыженская Т.А. Речь и культура общения. / Ладыженская Т.А. – М.: Просвещение, 1998. – 338 с.
20. Леонтьев А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл, 2008. – 368с.
21. Новотворцева Н.В. Энциклопедия речевого развития / Н.В. Новотворцева. – М.: Росмэн, 2008. – 192 с.
22. Носкова, Л.П. Методика развития речи дошкольников / Л.П. Носкова. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 401 с.
23. Поваляева М.А. Справочник логопеда / М.А. Поваляева. – Ростов н/Д.: Феникс, 2001. – 448 с.
24. Репит М.Г., Обучение дошкольников правильной речи / М.Г. Репит, Н.А. Герман. – Чебоксары: 1980. – 178 с.
25. Сергеева Е. Карточка дидактических игр по ознакомлению детей 5–7 лет с окружающим миром. [Электронный ресурс] / Е. Сергеева // Международный образовательный портал. – Режим доступа:

<https://www.maam.ru/detskijsad/kartoteka-didakticheskikh-igr-po-oznakomleniyu-detei-5-7-let-s-okruzhayuschim-mirom.html>.

– Дата

обращения: 25 декабря 2019 г.

26. Скобликова Е.С., Психолого-педагогические условия развития речи дошкольников в детском саду / Е.С. Скобликова, Ф.А. Сохин. // Повышение эффективности воспитательно-образовательной работы в дошкольных учреждениях. – М.: 1988. – С. 37-45.

27. Стерликова В.В. Теория и методика развития речи детей (структурно-логические схемы): учебно-методическое пособие / В.В. Стерликова. – Орск: Просвещение ОГТИ, 2010. – 185 с.

28. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции / Е.Ф. Соботович. – М.: Классикс Стиль, 2003. – 124 с.

29. Сохин Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста / Ф.А. Сохин. – М.: Просвещение, 1984. – 296 с.

30. Ткаченко Т.А. Формирование и развитие связной речи / Т.А. Ткаченко. – СПб.: Детство-пресс, 1999. – 215 с.

31. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е.И. Тихеева. – М.: 1981. – 360 с.

32. Ушакова О.С. Теория и практика развития речи дошкольника / О.С. Ушакова. – М.: Сфера, 2008. – 240 с.

33. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О.С. Ушакова. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 277 с.

34. Швайко С.Н. Игры и игровые упражнения для развития речи / С.Н. Швайко. – М.: 1988. – 124 с.

35. Эльконин Д.Б. Основные вопросы теории детской игры // Детская психология: учеб, пособие для студ. высш. учеб, заведений / ред.-сост. Б.Д. Эльконин. – 2-е изд. – М.: Академия, 2004. – С. 317-337.

36. Сайт «Педагогическая библиотека», режим доступа: http://pedlib.ru/Books/1/0468/1_0468-94.shtml

37. Сайт «Библиотека Гумер». Режим доступа: https://www.gumer.info/bibliotek_Buks/Psihol/nemov3/02.php.

38. Сайт «Педагогика: методики и технологии обучения». Режим доступа: <https://paidagogos.com/metodika-posledovatelnost-sobyitij.html>.

39. Сайт «Национальная энциклопедическая служба России» режим доступа <https://vocabulary.ru/termin/vozrast-doshkolnyi.html>.

40. Сайт учителя-логопеда Пряжкиной И.В. Режим доступа: <http://logopediy-dly-detey.ru/vidy-rechevykh-narushenij/obshchee-nedorazvitierechi>

41. Сайт «Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников». Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/4/0018/4_0018-253.shtml

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика обследования связной речи Глухова В.П. Глухов В.П. предлагает наблюдение за речью детей осуществлять в процессе игровой, обиходно-бытовой и учебной деятельности.

Основное внимание обращается на наличие и уровень сформированности у детей навыков фразовой речи и на особенности речевого поведения. **В целях комплексного исследования связной речи детей используется серия заданий, которая включает:** составление предложений по отдельным ситуационным картинкам; составление предложения по трем картинкам, связанным тематически; пересказ текста; составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок; сочинение рассказа на основе личного опыта; составление рассказа-описания. Комплексное обследование позволяет получить целостную оценку речевой способности ребенка в разных формах речевых высказываний – от элементарных (составление фразы) до наиболее сложных (составление рассказов с элементами творчества). При этом учитываются характерные особенности и недостатки в построении развернутых высказываний.

Методика включает следующий комплекс заданий:

Задание 1. Определить способность ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию).

Материал: серия картинок следующего содержания:

- Мальчик поливает цветы
- Девочка ловит бабочку
- Мальчик ловит рыбу
- Девочка катается на санках
- Девочка везет куклу в коляске.

При показе каждой картинке ребенку задается вопрос-инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано?». При отсутствии фразового ответа задается второй вспомогательный вопрос, непосредственно указывающий на изображенное действие («Что делает мальчик / девочка?»).

Задание 2. Выявление способности детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания.

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

Инструкция: Назови картинки и составь предложение так, чтобы в нем говорилось обо всех трех предметах. Если ребенок составил предложение с учетом только одной-двух картинок (например, «Девочка гуляла в лесу»), задание повторяется с указанием на пропущенную картинку. Следующие задания предназначены для определения уровня сформированности и особенности связной монологической речи детей.

Задание 3. Выявить возможности детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Материал: знакомые детям сказки: «Репка», «Теремок», «Курочка ряба».

Текст произведения прочитывается дважды; перед повторным чтением дается установка на составление пересказа.

Инструкция: послушай и перескажи.

Задание 4. Составить связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Материал: Серии картинок по сюжетам Н. Радлова. Картинки в нужной последовательности раскладываются перед ребенком и дают внимательно их рассмотреть.

Инструкция: Рассмотрите картинки и составьте последовательный рассказ. (Составлению рассказа предшествует обзор предметного содержания каждой картинки серии с объяснением значения отдельных деталей). При затруднении, помимо наводящих вопросов, применяется жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь.

Задание 5. Составить рассказ на основе личного опыта - имеет целью выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

Инструкция: ребенку предлагается составить рассказ на близкую ему тему (например, «На нашем участке», «Игры на детской площадке») и дается план рассказа: - что находится на площадке; чем занимаются там дети; в какие игры они играют; назвать свои любимые игры и запомнить; вспомнить, какие игры зимой, а какие летом.

Задание 6. Составить описательный рассказ.

Материал: детям могут предлагаться как модели предметов (игрушки), так и их графические изображения, на которых достаточно полно и четко представлены основные свойства и детали предметов.

Инструкция: Ребенку предлагается в течение нескольких минут внимательно рассмотреть предмет, а затем составить о нем рассказ по данному вопросному плану. Например, при описании куклы дается следующая инструкция-указание: «Расскажи об этой кукле: как ее зовут, какая она по величине; назови основные части тела; из чего она сделана, во что одета, что у нее на голове» и т.п.

Задание 7. Закончи рассказ.

Цель задания: выявить возможности детей, в решении поставленной речевой и творческой задачи, в умении использовать при составлении рассказа предложенный текстовый и наглядный материал.

Инструкция: ребенку показывают картинку, изображающую кульминационный момент сюжетного действия рассказа. После разбора содержания картинки дважды прочитывается текст незавершенного рассказа и предлагается придумать его продолжение.

Количественный и качественный анализ результатов

Задание 1. Определить способность ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы.

Анализ результатов:

5 баллов – ответ на вопрос – задание в виде грамматически правильно построенной фразы, адекватной по содержанию предложенной картинке, полное или точно отображенное ее предметное содержание.

4 балла – длительные паузы с поиском нужного слова.

3 балла – сочетание указанных недостатков информативности и лексико- грамматического структурирования фразы при выполнении всех вариантов задания.

2 балла – адекватная фраза – высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполненное субъектом действие.

1 балл – отсутствие адекватного фразового ответа с помощью дополнительного вопроса.

Оценка результатов:

5 баллов высокий уровень;

4 балла средний уровень;

3 балла недостаточный уровень;

2 балла низкий уровень;

1 балл задание выполнено неадекватно.

Задание 2. Выявление способности детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы – высказывания.

Анализ результатов:

Фраза составлена с учетом предметного содержания всех предложенных картинок, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно информативное высказывание – **5 баллов.**

Если у детей имеются отдельные недостатки в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации – **4 балла.**

Фраза составлена на основе предметного содержания только двух картинок. При оказании помощи (указание на пропуск) ребенок составляет адекватное по содержанию высказывание – **3 балла.**

Ребенок не смог составить фразу высказывание с использованием всех трех картинок, несмотря на оказываемую ему помощь – **2 балла.**

Предложенное задание не выполнено – **1 балл.**

Оценка результатов:

5 баллов высокий уровень;

4 балла средний уровень;

3 балла недостаточный уровень;

2 балла низкий уровень;

1 балл задание выполнено неадекватно.

Задание 3. Выявление возможности детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Анализ результатов:

Если пересказ составлен самостоятельно, полностью передается содержание текста – **4 балла.**

Пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы), но полностью передается содержание текста – **3 балла.**

Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента – **2 балла.**

Пересказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена – **1 балл.**

Задание не выполнено – **0 баллов.**

Оценка результатов:

4 балла высокий уровень;

3 балла средний уровень;

2 балла недостаточный уровень;

1 балл низкий уровень;

0 баллов задание выполнено неадекватно.

Задание 4. Составить связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов – эпизодов.

Анализ результатов:

Самостоятельно составлен связный рассказ – **4 балла.**

Рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку), достаточно полно отражено содержание картинок – **3 балла.**

Рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь – **2 балла.**

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 – **1 балл**.

Задание не выполнено – **0 баллов**.

Оценка результатов:

- 4 балла высокий уровень;
- 3 балла средний уровень;
- 2 балла недостаточный уровень;
- 1 балл низкий уровень;
- 0 баллов задание выполнено неадекватно.

Задание 5. Составить рассказ на основе личного опыта.

Анализ результатов:

Рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы задания – **4 балла**.

Рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания, большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания – **3 балла**.

В рассказе отражены все вопросы задания, отдельные его фрагменты представляют собой простое перечисление предметов и действий, информативность рассказа недостаточна – **2 балла**.

Отсутствуют один или два фрагмента рассказа, большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий – **1 балл**.

Задание не выполнено – **0 баллов**.

Оценка результатов:

- 4 балла высокий уровень;
- 3 балла средний уровень;
- 2 балла недостаточный уровень;
- 1 балл низкий уровень;

0 баллов задание выполнено неадекватно.

Задание 6. Составление рассказа – описания.

Анализ результатов:

В рассказе-описании отражены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначение, соблюдается логическая последовательность в описании признаков предмета – **4 балла.**

Рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета – **3 балла.**

Рассказ-описание составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, недостаточно информативен, в нем не отражены некоторые существенные признаки предмета – **2 балла.**

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-описания – **1 балл.**

Задание не выполнено – **0 баллов.**

Оценка результатов:

4 балла высокий уровень;

3 балла средний уровень;

2 балла недостаточный уровень;

1 балл низкий уровень;

0 баллов задание выполнено неадекватно.