



**МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ  
ФЕДЕРАЦИИ**  
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
«ЧЕЛЯБИНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЧГПУ»)

**ФАКУЛЬТЕТ КОРРЕКЦИОННОЙ ПЕДАГОГИКИ  
КАФЕДРА СПЕЦИАЛЬНОЙ ПЕДАГОГИКИ, ПСИХОЛОГИИ И  
ПРЕДМЕТНЫХ МЕТОДИК**

**КОРРЕКЦИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО  
ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ  
ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ**

**Выпускная квалификационная работа**  
по направлению 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
код, направление

**Направленность программы бакалавриата «Логопедия»**

Выполнила:  
Студентка группы ОФ-406/101-4-1  
Зырянова Светлана Павловна

Научный руководитель:  
Старший преподаватель кафедры СППиПМ  
Ковалева А.А.

Работа \_\_\_\_\_ к защите  
рекомендована/не рекомендована

« \_\_\_ » \_\_\_\_\_ 20\_\_ г.  
зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик

\_\_\_\_\_  
к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

**Челябинск**  
**2016**

## Содержание

Введение.....	3
Глава I. Теоретические аспекты изучения связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	6
1.1 Понятие связной речи и ее становление в онтогенезе.....	6
1.2 Общее недоразвитие речи как вид речевого нарушения.....	11
1.3 Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	17
1.4 Театрализованная деятельность как средство коррекции связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	20
Выводы по главе I.....	27
Глава II. Экспериментальная работа по изучению и коррекции связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	28
2.1 Методика изучения связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	28
2.2 Состояние связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	32
2.3 Организация и содержание логопедической работы по коррекции связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством театрализованной деятельности.....	39
2.4 Анализ результатов проведенной логопедической работы по коррекции связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня..	48
Выводы по главе II.....	55
Заключение.....	56
Библиографический список.....	59
Приложение.....	63

## Введение

Развитие связной речи является необходимым условием успешности обучения ребенка. Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения. Полноценная связная речь ребенка – это средство повышения познавательной деятельности, уровня коммуникабельности, способ достижения наилучшей социальной адаптации, а как результат – личностное развитие ребенка дошкольника.

Одним из важных показателей готовности детей к школьному обучению является достаточный уровень сформированности связной речи, который позволяет ребенку успешно усваивать знания и развивать логическое мышление, творческие способности и другие стороны психической деятельности.

При общем недоразвитии речи развитие связной речи протекает с определенными трудностями, описанными в работах В.П. Глухова, Л.Н. Ефименковой, Н.С. Жуковой, Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой и др.

Самостоятельно дошкольники изучаемой категории овладеть связной речью не могут, поэтому одним из разделов логопедической работы является развитие связной речи. Однако чаще всего данное направление организуется посредством традиционных методов и приемов, описанных в логопедии. Поэтому в настоящее время появляются новые формы работы по коррекции нарушений связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Одной из таких форм является использование театрализованной деятельности.

Таким образом, актуальность изучаемой темы исследования продиктована противоречием, во-первых, между важной ролью сформированной связной речи для полноценного развития ребенка и недостаточным уровнем развития данной стороны речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня; во-вторых, тем, что рядом исследователей

отмечаются большие возможности театрализованной деятельности для развития связной речи, но данный метод в коррекции связной речи используется недостаточно широко. Следовательно, на основе вышеуказанной актуальности изучаемой проблемы нами была определена тема исследования: «Коррекция связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством театрализованной деятельности».

**Цель исследования:** показать возможности использования театрализованной деятельности для коррекции связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

**Объект исследования:** связная речь у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

**Предмет исследования:** специфика коррекции связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня средствами театрализованной деятельности.

В соответствии с целью нашего исследования были поставлены следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.
3. Определить и внедрить содержание логопедической работы по коррекции связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством театрализованной деятельности.

**Методы исследования:**

- теоретические (анализ психолого-педагогической и специальной литературы);
- эмпирические (изучение психолого-медико-педагогической документации, констатирующий, формирующий и контрольный эксперимент);

- количественная и качественная обработка полученных результатов.

База исследования: МКДОУ №7 «Гнездышко» города Пласта. В исследовании принимали участие 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в период с сентября 2015 года по март 2016 года.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из:

- Введения, в котором представлены актуальность выбранной темы, цель, задачи, методы и база исследования.

- Двух глав. В первой части обобщен теоретический материал по проблеме исследования. Во второй – представлена экспериментальная работа, направленная на коррекцию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Она состоит из констатирующего, формирующего и контрольного эксперимента. После каждой главы следуют выводы.

- Заключения, в котором коротко описано достижение поставленной цели через выполнение задач и представлен вывод о проделанной работе.

- Библиографический список, состоящий из 43 источников.

- Приложение, в котором приведены схемы уровня оценки выполнения заданий по методике В.П. Глухова, примеры конспектов театрализованной деятельности и аудиосказки.

# Глава I. Теоретические аспекты изучения связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

## 1.1 Понятие связной речи и ее становление в онтогенезе

Каждый ребенок должен научиться содержательно, грамматически правильно, связно и последовательно излагать свои мысли. В то же время речь детей должна быть живой, непосредственной и выразительной.

Связная речь – высшая форма речемыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка (Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин и др.). В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмысливать воспринимаемое и выразить его в правильной, четкой, логической речи. По тому, как ребенок умеет строить свое высказывание, можно судить об уровне его речевого развития.

Успешность обучения детей в школе во многом зависит от уровня овладения им связной речью. Восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения - все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной речи.

Умение рассказывать помогает ребенку быть общительным, преодолевать молчаливость и застенчивость, развивает уверенность в своих силах. Под связной речью в пособии под редакцией Ф.А. Сохина понимается развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно, обеспечивающее общение и взаимопонимание. Следовательно, основной характеристикой связной речи является ее понятность для собеседника.

Связная речь – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Речь может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в

мысли говорящего, либо эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи [2].

Термин «связная речь» употребляется в нескольких значениях: 1) Процесс, деятельность говорящего; 2) Продукт, результат этой деятельности, текст, высказывание; 3) Название раздела работы по развитию речи (Б.А. Глухов, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, А.Н. Щукин); 4) Отрезок речи, обладающий значительной протяжённостью и расчленяющийся на относительно законченные и самостоятельные части. Как синонимические используются термины «высказывание», «текст». Высказывание – это и речевая деятельность, и результат этой деятельности: определенное речевое произведение, большее, чем предложение. Его стержнем является смысл (Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов и другие). Связная речь - это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки.

По мнению А.В. Текучева, под связной речью следует понимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое. В соответствии с этим каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи [31].

Понятие «связная речь» относится как к диалогической, так и к монологической формам речи. Каждая из них имеет свои особенности. Являясь особым видом речевой деятельности, монологическая речь отличается спецификой выполнения речевых функций. В ней употребляются и обобщаются такие компоненты языковой системы, как лексика, способы выражения грамматических отношений, формообразующие и словообразующие средства. Вместе с тем в ней реализуется замысел высказывания в последовательном, связном, преднамеренно спланированном изложении. По сравнению с диалогом, монологическая речь более контекстная и излагается в более полной форме с тщательным отбором

адекватных лексических средств и использованием разнообразных, в том числе сложных, синтаксических конструкций.

Диалогическая речь является основной формой общения детей дошкольного возраста. Практика и специальные исследования показывают, что у дошкольников необходимо развивать, в первую очередь, те коммуникативно-речевые умения, которые не формируются без влияния взрослого. Важно учить ребенка вести диалог, развивать умение слушать и понимать обращенную к нему речь, вступать в разговор и поддерживать его, отвечать на вопросы и спрашивать самому, объяснять, пользоваться разнообразными языковыми средствами, вести себя с учетом ситуации общения.

Вне зависимости от формы речи (диалог, монолог) основное условие ее коммуникативности – связность. Для овладения этой важнейшей стороной речи требуется специальное развитие у детей навыков сопоставления связных высказываний. 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. 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 [19].

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.

Современное и полноценное овладение речью является первым важнейшим условием становления у ребенка полноценной психики и



дальнейшего правильного её развития. 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. Речь ребенка выполняет три функции связи его с внешним миром: коммуникативную, познавательную, регулирующую [23].

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.

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. К концу второго года ребенок может уже достаточно понятно для окружающих выразить словами свои желания, наблюдения, может понять обращенную к нему речь взрослых.

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.

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.

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 увиденном или услышанном довольно подробно и последовательно, объяснить причину и следствие, составить рассказ по картине, отличить фантастическое содержание сказки от обычного рассказа (так 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.

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 оформленность слов;
- звуковой состав слов [26].

Итак, связная речь, по мнению А.В. Текучева, это любая единица речи, составные языковые компоненты которой представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое. Овладение связной речью характеризуется: достаточным словарным запасом, соблюдением логических цепочек при пересказе текста, развернутыми ответами на вопросы, самостоятельным изложением своих суждений и т.д. К моменту поступления в школу связная речь у детей с нормой развита достаточно хорошо.

## 1.2 Общее недоразвитие речи как вид речевого нарушения

В 50-60-е гг. XX в. впервые научное объяснение такому отклонению в развитии, каким является общее недоразвитие речи, было дано Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников научно-исследовательского института (НИИ) дефектологии СССР [20]. С их точки зрения, под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи.

Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева также придерживаются данной точки зрения, они связывают понятие «общее недоразвитие речи» с такой формой патологии речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, при которой нарушается формирование всех компонентов речевой системы [15].

Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина рассматривают общее недоразвитие речи, как различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте [40].

А.Н. Корнев отмечает, что среди детей довольно распространены состояния тотального недоразвития всей речевой системы. В логопедии они получили название «Общего недоразвития речи». В отличие от других исследователей, А.Н. Корнев предлагает именовать недоразвитие речи, имеющее самостоятельный генез, который связан с расстройством языковых операций, как первичное недоразвитие речи [18]. Он обосновывает это тем, что данное понятие более определенно отражает патогенез речевого расстройства, чем термин ОНР.

Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина под общим недоразвитием речи понимают различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Общее недоразвитие речи, по мнению Р.Е. Левиной – это различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, т.е. звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики). Общее недоразвитие речи может наблюдаться при сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии (всегда), а также ринолалии, дизартрии (иногда).

Несмотря на различную природу дефектов, у детей с ОНР имеются типичные проявления, указывающие на системные нарушения речевой деятельности:

- 1) Более позднее начало речи: первые слова появляются к 3-4, а иногда и к 5 годам;
- 2) Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена;
- 3) Экспрессивная речь отстаёт от импрессивной, т.е. ребёнок, понимая обращенную к нему речь, не может сам правильно озвучить свои мысли;
- 4) Речь детей с ОНР малопонятна.

При ОНР отмечается позднее начало речи, скудный запас слов, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования. Речевое недоразвитие выражается у детей в разной степени: это может быть лепетная

речь, отсутствие речи и развернутая речь с элементами фонетико-фонематического или лексико-грамматического недоразвития.

По степени тяжести проявления дефекта условно выделяют четыре уровня общего недоразвития речи. Первые три уровня выделены и подробно описаны Р.Е. Левиной, четвертый уровень представлен в работах Т.Б. Филичевой.

На первом уровне речевого развития у детей старшего дошкольного возраста речь почти полностью отсутствует: она состоит из звукоподражаний, аморфных слов-корней. Свою речь дети сопровождают жестами и мимикой. Однако она остается непонятной для окружающих. Отдельные слова, которыми они пользуются, неточны по звуковому и структурному составу. Дети одним названием обозначают различные предметы, объединяя их по сходству отдельных признаков, вместе с тем один и тот же предмет в разных ситуациях они называют разными словами, названия действий заменяют названиями предметов. Фразы на данном уровне речевого развития нет. Стараясь рассказать о каком-либо событии, дети произносят отдельные слова, иногда одно-два искаженных предложения.

Небольшой запас слов отражает непосредственно воспринимаемые через органы чувств, предметы и явления. При глубоком недоразвитии преобладают корневые слова, лишённые флексий. Пассивный запас слов шире активного; создается впечатление, что дети все понимают, но сами сказать ничего не могут. Не говорящие дети не воспринимают грамматических изменений слова. Они не различают форм единственного и множественного числа существительных, прилагательных, прошедшего времени глагола, форм мужского и женского рода, не понимают значения предлогов. Звуковой состав одного и того же слова у них непостоянен, артикуляция звуков может меняться, способность воспроизводить слоговые элементы слова у них нарушена. На уровне лепетной речи звуковой анализ недоступен, задача выделения звуков часто непонятна сама по себе.

Второй уровень речевого развития характеризуется тем, что речевые возможности детей значительно возрастают, общение осуществляется с помощью постоянных, но сильно искаженных речевых средств. Запас слов становится более разнообразным, в нем различаются слова, обозначающие предметы, действия, качества. На этом уровне дети пользуются личными местоимениями, простыми предложениями и союзами. Возникает возможность рассказать с помощью простых предложений о знакомых событиях.

Недоразвитие речи проявляется в незнании многих слов, в неправильном произнесении звуков, нарушении слоговой структуры слова, аграмматизме, хотя смысл произнесенного можно понять и вне ситуации. Дети прибегают к пояснениям с помощью жестов.

Существительные употребляются детьми в именительном падеже, глаголы – в инфинитиве, падежные формы и формы числа бывают аграмматичны, ошибки наблюдаются и в употреблении числа и рода глаголов. Прилагательные встречаются в речи довольно редко и не согласуются в предложении с другими словами.

Звуковая сторона речи носит искаженный характер. Неправильно произносимые звуки могут относиться к 3-4-й фонетическим группам, например: переднеязычным (свистящие, шипящие, сонорные), заднеязычным и губным. Гласные артикулируются неотчетливо. Твердые согласные часто звучат смягченно. Воспроизведение слоговой структуры слова становится более доступным, дети повторяют слоговой контур слова, но звуковой состав их остается неточным. Звуковой состав односложных слов передается правильно. При повторении двусложных слов встречается выпадение звука, в трехсложных словах отмечаются перестановки и пропуски звуков, четырех-, пятисложные слова укорачиваются до двух-трех слогов.

Третий уровень речевого развития характеризуется тем, что обиходная речь детей становится более развернутой, грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений уже нет.

Фразовая речь выступает, как развернутая с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения.

В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению.

Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному; смешения звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет.

В связной речи преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции. Присутствуют трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств [7].

Четвертый уровень речевого развития характеризуется отдельными пробелами в развитии лексики и грамматического строя. На первый взгляд ошибки кажутся несущественными, однако их совокупность ставит ребенка в затруднительное положение при обучении письму и чтению. Учебный материал воспринимается слабо, степень его усвоения очень низкая, правила грамматики не усваиваются [39].

Понимание структуры общего недоразвития речи, причин, лежащих в его основе, понимание соотношения первичных и вторичных нарушений необходимо при направлении детей в специальные учреждения, выборе адекватных коррекционных мероприятий, предупреждении нарушений чтения и письма в начальной школе. Общее речевое недоразвитие сказывается на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной и волевой сфер.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает наличие вторичных дефектов. Так, обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями (сравнения, классификации, анализа, синтеза), дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают мыслительными операциями.

Ряд авторов отмечают у детей с ОНР недостаточные устойчивость и объем внимания, ограниченные возможности его распределения (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова). При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с ОНР снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий [39].

У детей с ОНР значительно хуже, чем у сверстников с нормальной речью, сформированы зрительное восприятие, пространственные представления, внимание и память [32].

Таким образом, под общим недоразвитием речи Р.Е. Левина понимает различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено



формирование всех компонентов речевой системы, т.е. звуковой и смысловой стороны. Речевое развитие ребенка с общим недоразвитием речи протекает замедленно и своеобразно, вследствие чего различные звенья речевой системы долгое время остаются не сформированными.

### 1.3 Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Связная речь является наиболее сложной формой речевой деятельности, которая нарушается у детей с различными формами дизонтогенеза. Понимание детьми связной речи взрослых, осознание слышимого звукового потока предшествует усвоению отдельных предложений, словосочетаний, слов, морфем, т.е. предшествует способности вычленять их из потока речи. Овладение связной речью невозможно без развития способности вычленять ее компоненты. Особенности формирования связной речи у дошкольников с ОНР представляют собой актуальную, теоретически и практически значимую проблему.

Как отмечает Р.Е. Левина, на фоне относительно развернутой речи у детей с ОНР наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению. В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

Связную речь в норме характеризуют следующие особенности: развернутость, произвольность, логичность, непрерываемость и программированность. Дошкольников с недоразвитием связного высказывания отличают: недостаточное умение отражать причинно-следственные отношения между событиями, узкое восприятие действительности, нехватка речевых средств, трудности планирования монолога [34].

У старших дошкольников с ОНР III уровня речевого развития предполагает наличие развернутой фразы, однако связная речь сформирована недостаточно. Ограниченный словарный запас, одинаково звучащее слово, которым придается то или иное значение, в зависимости от ситуации, делает речь детей бедной и стереотипной. Правильно понимая логическую взаимосвязь событий, дети ограничиваются лишь перечислением действий. Эта бедность частично обуславливается неумением различить и выделить общность корневых значений.

В самостоятельных высказываниях детей изучаемой категории очень часто отсутствует правильная связь слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и другие отношения.

При пересказе текстов дети с ОНР ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц.

Рассказ-описание малодоступен для них. Отмечаются значительные трудности при описании игрушки или предмета по плану, данному логопедом. Обычно дети подменяют рассказ, перечислением отдельных признаков или частей объекта, при этом нарушают всякую связность: не завершают начатое, возвращаются к ранее сказанному.

С большим трудом детям с данным нарушением дается творческое рассказывание. Дети испытывают серьезные затруднения в определении замысла рассказа, в изложении последовательного развития сюжета. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста.

Экспрессивная речь детей может служить средством общения, если со стороны взрослых оказывается помощь в виде вопросов, подсказок, суждений. В редких случаях дети бывают инициаторами общения, они не обращаются с вопросами к взрослым, игровые ситуации не сопровождаются рассказом. Все это тормозит процесс развития связной речи и требует целенаправленной коррекционной педагогической работы.

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.

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.

Т.А. Ткаченко отмечает, что развернутые смысловые высказывания детей с общим недоразвитием речи отличаются и отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц. Труднее всего даются таким детям самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Но и в воспроизведении текстов по образцу заметно отставание от нормально говорящих сверстников [34].

Особенности связной речи, характерные для детей с общим недоразвитием речи III уровня представлены низкой информативностью высказываний, пропусками смысловых звеньев, трудностями в языковой реализации замысла, длительными паузами на границах фраз, неверным оформлением связи слов, возвращением к ранее сказанному, незавершенностью речевых сообщений, невыразительностью, отсутствием

правильных синтаксических конструкций, содержащих в своей основе умозаключение, констатацию фактов, передачей логической связи событий. В активной речи используются преимущественно простые предложения. Отмечаются большие затруднения, а часто и полное неумение распространять предложения и строить сложные предложения (сочиненные и подчиненные).

В речевой продукции этого уровня можно проследить наметившуюся тенденцию к смысловому согласованию заданного начала текста и его адекватного продолжения. Именно стремлением реализовать эту тенденцию и объясняется небольшим объемом высказываний.

Таким образом, дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня имеют особенности связной речи, такие как пропуски смысловых звеньев, трудности в языковой реализации замысла, отсутствие правильных синтаксических конструкций и т.д. которые необходимо учитывать при построении целенаправленной коррекционной работы.

#### 1.4 Театрализованная деятельность как средство коррекции связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Огромным стимулом для развития и совершенствования речи является театрализованная деятельность. Она является источником всестороннего развития ребенка и его творческих способностей и представляет собой – важнейшее средство развития у детей, эмпатии, т.е. способности распознавать эмоциональное состояние человека по мимике, жестам, интонации, умения ставить себя на его место в различных ситуациях, находить адекватные способы содействия.

Театрализованная игра, как один из видов организованной образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста, не

только рекомендована к широкому использованию большинством современных образовательных программ для дошкольников, но и признана эффективным средством развития речи детей, благодаря своему разностороннему положительному влиянию. Она используется в качестве мотива на исправление речевых дефектов у детей, помогает развитию связной и грамматически правильной речи.

М.Д. Маханева подчеркивала широкие воспитательные возможности театрализованной игры. По мнению исследователя, участвуя в ней, дети знакомятся с окружающим миром во всем его многообразии через образы, краски, звуки, а умело поставленные вопросы заставляют их думать, анализировать, делать выводы и обобщения. С умственным развитием тесно связано и совершенствование речи. В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура его речи, ее интонационный строй. Исполняемая роль, произносимые реплики ставят ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться. У него улучшается диалогическая речь, ее грамматический строй.

Основными направлениями работы по развитию речи в театрализованной игре являются следующие:

- развитие культуры речи: артикуляционной моторики, фонематического восприятия, речевого дыхания, правильного звукопроизношения;
- развитие общей и мелкой моторики: координации движений, мелкой моторики руки, снятие мышечного напряжения, формирование правильной осанки;
- развитие сценического мастерства и речевой деятельности: развитие мимики, пантомимы, жестов, эмоционального восприятия, совершенствование грамматического строя речи, монологической и

диалогической формы речи, игровых навыков и творческой самостоятельности [29].

Театрализованная игра – как одно из эффективных средств социализации дошкольника в процессе осмысления им нравственного подтекста литературного произведения, участия в игре, создающей благоприятные условия для развития чувства партнерства, освоения способов позитивного взаимодействия. Она позволяет заинтересовать воспитанников на занятиях, удержать их внимание, раскрепостить, развивать репродуктивное и элементы творческого воображения, элементарно-логическое мышление, память и, главное, формировать внутреннюю мотивацию речевого высказывания.

Л.С. Фурмина считает, что театрализованные игры – это игры-представления, в которых в лицах с помощью таких выразительных средств, как интонация, мимика, жест, поза и походка, разыгрывается литературное произведение, т.е. воссоздаются конкретные образы.

Каждый ребенок в данном виде игры может проявить свои эмоции, чувства, желания и взгляды, причем не только наедине с собой, но и публично не стесняясь присутствия слушателей. Воспроизводя текст, ребенок учится грамотно строить предложения, тренируется в употреблении слов, более подходящих к той или иной ситуации, что является важнейшим фактором, стимулирующим развитие у детей связной речи.

Коллективный характер театрализованной игры позволяет расширять и обогащать опыт сотрудничества детей, как в реальных, так и воображаемых ситуациях [5]. При подготовке инсценировки они учатся выделять цель, средства ее достижения, планировать и координировать свои действия и многое другое. Действуя в роли, дети приобретают опыт различного рода взаимоотношений, общения, что также важно для социального развития.

Существует множество точек зрения на классификацию игр, составляющих театральную-игровую деятельность. А именно, предметные и не предметные игры в классификации Л.С. Фурминой, дифференциация

театрализованных игр по замыслу, по литературному тексту, по предложенным взрослым обстоятельствам в классификации Е.Л. Трусовой. В ряде исследований театрализованные игры классифицируются по средствам изображения в зависимости от ведущих способов эмоциональной выразительности сюжета (Л.В. Артемова, Е.Л. Трусова). Театрализованную игру Л.В. Артемова делит на две группы: драматизации и режиссерские.

По мнению большинства исследователей, в дошкольном учреждении театральная-игровая деятельность детей принимает две формы (каждая из них, в свою очередь, подразделяется на несколько видов):

1) Игры, когда действующими лицами являются определенные предметы (игрушки, куклы). Это игры с куклами в различных видах кукольного театра, т.е. режиссерские игры.

В режиссерской игре «артистами являются игрушки или их заместители, а ребенок, организуя деятельность как «сценарист и режиссер», управляет «артистами». «Озвучивая» героев и комментируя сюжет, он использует разные средства вербальной выразительности. Виды режиссерских игр определяются в соответствии с разнообразием театров, используемых в детском саду: настольный, плоскостной и объемный, кукольный (бибабо, пальчиковый, марионеток) и т.д.

Рассмотрим более подробную классификацию режиссерских игр согласно Л.В. Артемовой в соответствии с разнообразием театров:

- Настольный театр игрушек. Используются игрушки, поделки, которые устойчиво стоят на столе и не создают помех при передвижении.
- Настольный театр картинок. Персонажи и декорации - картинки. Их действия ограничены. Состояние персонажа, его настроение передается интонацией играющего. Персонажи появляются по ходу действия, что создает элемент сюрприза, вызывает интерес детей.
- Стенд-книжка. Динамику, последовательность событий изображают при помощи сменяющихся друг друга иллюстраций.

Переверачивая листы стенда-книжки, ведущий демонстрирует различные сюжеты, изображающие события, встречи.

- Фланелеграф. Картинки или персонажи выставляются на экран. Удерживает их фланель, которой затянуты экран и обратная сторона картинки. Вместо фланели на картинки можно приклеивать кусочки бархатной или наждачной бумаги. Рисунки подбираются вместе с детьми из старых книг, журналов или создаются самостоятельно.

- Теневой театр. Для него необходим экран из полупрозрачной бумаги, черные плоскостные персонажи и яркий источник света за ними, благодаря которому персонажи отбрасывают тени на экран. Изображение можно получить и при помощи пальцев рук. Показ сопровождается соответствующим звучанием [3].

2) Театрализованные игры, когда дети сами в образе действующего лица исполняют взятую на себя роль, т.е. игры-драматизации.

В играх-драматизациях ребенок, исполняя роль в качестве «артиста», самостоятельно создает образ с помощью комплекса средств вербальной и невербальной выразительности. Видами драматизации являются игры-имитации образов животных, людей, литературных персонажей; ролевые диалоги на основе текста; инсценировки произведений; постановки спектаклей по одному или нескольким произведениям; игры-импровизации с разыгрыванием сюжета (или нескольких сюжетов) без предварительной подготовки.

Игры-драматизации могут исполняться без зрителей или носить характер концертного исполнения. Если они разыгрываются в обычной театральной форме (сцена, занавес, декорации, костюмы и т.д.) или в форме массового сюжетного зрелища, их называют театрализациями. Виды драматизации: игры-имитации образов животных, людей, литературных персонажей; ролевые диалоги на основе текста; инсценировки произведений; постановки спектаклей по одному или нескольким произведениям; игры-импровизации с разыгрыванием сюжета без предварительной подготовки.



Драматизации основываются на действиях исполнителя, который может использовать куклы. Л.В. Артемова выделяет несколько видов игр-драматизаций дошкольников:

- Игры-драматизации с пальчиками. Атрибуты ребенок надевает на пальцы. Он «играет» за персонажа, изображение которого находится на руке. По ходу разворачивания сюжета действует одним или несколькими. Пальцами, проговаривая текст. Можно изображать действия, находясь за ширмой или свободно передвигаясь по комнате.

- Игры-драматизации с куклами бибабо. В этих играх на пальцы руки надевают куклы бибабо. Они обычно действуют на ширме, за которой стоит водящий. Такие куклы можно изготовить самостоятельно, используя старые игрушки.

- Импровизация. Это разыгрывание сюжета без предварительной подготовки [3].

Театрализованную игру можно представить как разыгрывание в лицах литературных произведений (сказки, рассказы, специально написанные инсценировки) [43]. Сказка является наиболее универсальным, комплексным методом коррекционной работы (Т.Д. Зинкевич-Евстигнеева, Н.М. Погосова, Д.Ю. Соколов и др.). Тексты сказок расширяют словарный запас, помогают правильно строить диалоги, следовательно, влияют на развитие связной речи. Перед началом работы, педагогу необходимо познакомить детей с видами сказок (русско-народными, волшебными, авторскими), их названием, содержанием [6].

Согласно теории Е.В. Мигуновой театрализованная игра дошкольников базируется на принципах развивающего обучения, методы и организация которых опираются на закономерности развития ребенка, при этом учитывается психологическая комфортность, которая предполагает:

- снятие, по возможности, всех стрессообразующих факторов;
- раскрепощённость, стимулирующую развитие духовного потенциала и творческой активности;

- развитие реальных мотивов (игра и обучение не должны быть из-под палки; внутренние, личностные мотивы должны преобладать над внешними, ситуативными, исходящими из авторитета взрослого; внутренние мотивы должны обязательно включать мотивацию успешности, продвижения вперед) [24].

Театрализованная развивающая среда для ребенка с общим недоразвитием речи обеспечивает комплекс психолого-педагогических условий, способствующих эмоциональному благополучию, его саморазвитию, удовлетворению ведущих потребностей возраста; максимальной коррекции, компенсации нарушений развитие речи, сопутствующих нарушений (двигательных, эмоциональных и других); предупреждению вторичных отклонений (целенаправленному социально-эмоциональному развитию, формированию механизмов сознательной регуляции собственного поведения и взаимодействия с окружающими) [24].

Таким образом, театрализованная деятельность – это источник всестороннего развития ребенка и его творческих способностей. Она оказывает всестороннее влияние на развитие речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и прежде всего, развивает связную монологическую и диалогическую речь, расширяет словарный запас, обогащает представлениями об окружающем, способствует совершенствованию лексико-грамматической и фонематической сторон речи.

## Выводы по главе I

Анализ психолого-педагогической и специальной литературы позволил определить ключевые понятия исследования, такие как связная речь, ОНР, театрализованная деятельность.

Мы придерживаемся определенного понятия связной речи, сформулированного А.В. Текучевым, где любая единица речи, составные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое.

Используемое определение общего недоразвития речи в работах Р.Е. Левиной раскрывается как различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте.

Полученные теоретические знания позволили нам выделить особенности состояния связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, необходимые при построении целенаправленной коррекционной работы изучаемой категории детей.

В качестве средства коррекции рассмотрена театрализованная деятельность – источник всестороннего развития ребенка и его творческих способностей. Оптимальным методом речевого развития дошкольников является ее вид театрализованная игра, в форме игры-драматизации способствующей развитию связной монологической и диалогической речи, расширению словарного запаса, обогащению представления детей об окружающем, совершенствованию лексико-грамматической стороны речи.

На основе проанализированной литературы по проблеме исследования нами будет проведена экспериментальная работа, в которой целесообразно определить содержание коррекционной работы и выявить ее эффективность.

Глава II. Экспериментальная работа по изучению и коррекции связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

2.1 Методика изучения сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Для изучения состояния связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня нами использовалась методика В.П. Глухова [11].

В целях комплексного исследования связной речи у детей изучаемой категории использовали серию заданий, которая включает следующие направления:

1. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам;
2. Составление предложения по трем картинкам, связанным тематически;
3. Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа);
4. Сочинение рассказа на основе личного опыта;
5. Окончание рассказа по заданному началу.

Далее мы рассмотрим описание заданий по направлениям:

1. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам.

Задание для определения способности ребенка составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы. Детям предлагаются поочередно 5 картинок следующего содержания:

1. «Мальчик поливает цветы»;
2. «Девочка ловит бабочку»;
3. «Мальчик ловит рыбу»;
4. «Девочка катается на санках»;
5. «Девочка везет малыша в коляске»

При показе каждой картинке ребенку задается вопрос-инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано?». В результате выясняется, способен ли ребенок самостоятельно установить смысловые отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы. При отсутствии фразового ответа задается вспомогательный вопрос, указывающий на изображенное действие («Что делает мальчик / девочка?»). При анализе результатов отмечаются особенности составленных фраз (смысловое соответствие, грамматическая правильность, наличие пауз, характер наблюдаемого аграмматизма и др.). Полученные данные оцениваются по таблице «Примерная схема оценки уровня выполнения заданий на составление фразовых высказываний», представленной в Приложении 1.

2. Составление предложения по трем картинкам, связанным тематически.

Составление предложения по трем картинкам («девочка», «корзинка», «лес») – направлено на выявление способности детей устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы-высказывания. Ребенку предлагается назвать картинки, а затем составить предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах. Для облегчения задания предлагается вспомогательный вопрос: «Что сделала девочка?». Если ребенок составил предложение с учетом только одной-двух картинок (например, «Девочка гуляла в лесу»), задание повторяется с указанием на пропущенную картинку. При оценке результатов учитываются: наличие фразы, адекватной предложенному заданию; особенности этой фразы (семантическая «наполненность», синтаксическая структура, аграмматизмы и др.); характер оказываемой ребенку помощи. Все эти аспекты оцениваются в таблице «Примерная схема оценки уровня выполнения заданий на составление фразовых высказываний», которая представлена в Приложении 1.

Последующие задания предназначаются для определения уровня сформированности и особенностей связной монологической речи детей в

доступных для данного возраста ее видах. При оценке выполнения заданий на составление различных видов рассказа учитываются показатели, характеризующие уровень овладения детьми навыками монологической речи. Определяются: степень самостоятельности при выполнении заданий, объем рассказа, связность, последовательность и полнота изложения; смысловое соответствие исходному материалу (тексту, наглядному сюжету и поставленной речевой задаче, а также особенности фразовой речи и характер грамматических ошибок.

### 3. Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа).

Выявление возможностей детей с ОНР воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст. Для этого используется короткий рассказ К.Д. Ушинского «Гусь и журавль». Текст произведения прочитывается дважды; перед повторным чтением дается установка на составление пересказа. При использовании авторских произведений после повторного чтения, перед составлением пересказа, рекомендуется задавать вопросы по содержанию текста. При анализе составленных пересказов особое внимание обращается на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдение логической последовательности изложения, а также наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа. Оценивается пересказ по параметрам из таблицы «Схема оценки уровня выполнения пересказа и рассказа из личного опыта», представленной в Приложении 2.

### 4. Сочинение рассказа на основе личного опыта.

Составление рассказа на основе личного опыта - имеет целью выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений. Ребенку предлагается составить рассказ на близкую ему тему, связанную с повседневным пребыванием в детском саду «На нашем участке», и дается план из нескольких вопросов-заданий. Предлагается рассказать, что находится на участке; чем занимаются на участке дети; в какие игры они

играют; назвать свои любимые игры и занятия; вспомнить о зимних играх и развлечениях. После этого дети составляют рассказ по отдельным фрагментам, перед каждым из которых вопрос-задание повторяется. При анализе выполнения задания обращается внимание на особенности фразовой речи, употребляемой детьми при составлении сообщения без наглядной и текстовой опоры. Учитывается степень информативности рассказа, определяемая количеством значимых элементов, которые несут ту или иную информацию по данной теме. Установление количества информативных элементов и их характера (простое название предмета или действия или их развернутое описание) позволяет оценить, насколько полно отражена ребенком тема сообщения. Оценка рассказа на основе личного опыта производится по таблице «Схема оценки уровня выполнения пересказа и рассказа из личного опыта», представленной в Приложении 2.

#### 5. Окончание рассказа по заданному началу.

Продолжение рассказа по заданному началу (с использованием картинки) – имеет целью выявить возможности детей в решении поставленной речевой и творческой задачи, в умении использовать при составлении рассказа предложенный текстовой и наглядный материал. Ребенку показывают картинку, изображающую кульминационный момент сюжетного действия рассказа. После разбора содержания картинки дважды прочитывается текст незавершенного рассказа и предлагается придумать его продолжение.

Предлагается текст:

Коля учился в первом классе. Дорога от дома до школы шла через лес. Однажды зимой Коля возвращался домой из школы. Он шел по лесной тропинке. Вот он вышел на опушку и увидел домики своей деревни. Вдруг из-за деревьев выскочили четыре больших волка. Коля бросил портфель и быстро влез на дерево. Волки окружили дерево и, щелкая зубами, глядели на мальчика. Один волк прыгнул и хотел схватить его...

Что было дальше?

Содержание картинки: мальчик на дереве; внизу под деревом, волки; вдали виднеется деревня.

Вопросы по содержанию картинки:

- 1) Что ты видишь на картинке?
- 2) Какое время года изображено?
- 3) Что виднеется вдали?
- 4) Что лежит под деревом?

При оценке составленного окончания рассказа отмечаются: смысловое соответствие высказывания ребенка содержанию предложенного начала, соблюдение логической последовательности событий, особенности сюжетного решения, учитываются языковые средства, грамматическая правильность речи. В таблице «Схема оценки уровня выполнения продолжения рассказа по данному началу» представленной в Приложении 3 по критериям выставляется балл, набранный ребенком.

Таким образом, нами была проанализирована методика обследования В.П. Глухова, в соответствии с которой можно определить состояние связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в разных формах высказываний от элементарных (составление фразы) до наиболее сложных (составление рассказов с элементами творчества).

## 2.2 Состояние связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня

Констатирующий эксперимент проходил в сентябре 2015 года на базе МКДОУ №7 «Гнездышко» с воспитанниками старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в количестве 10 человек.

Рассмотренная методика В.П. Глухова направлена на выявление уровня связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня. Обследование проходило в соответствии с направлениями исследования. Для оценки



успешности выполнение заданий методики была применена балльная система. Каждое задание оценивалось в отдельности, затем по каждому заданию высчитывался средний балл.

Обследование проводилось по 5 направлениям:

1. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам.
2. Составление предложения по трем картинкам, связанным тематически.
3. Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа).
4. Сочинение рассказа на основе личного опыта.
5. Окончание рассказа по заданному началу.

Результаты проведенного исследования представлены в таблице 1.

Таблица 1

Результаты обследования связной речи у детей с ОНР III уровня  
на момент констатирующего эксперимента

№ п/п	Имя ребенка	Направления обследования				
		1	2	3	4	5
		балл /уровень	балл /уровень	балл /уровень	балл /уровень	балл /уровень
1	Антон	2/Низк.	2/Низк.	2/Нед.	1/Низк.	1/Низк.
2	Виталий	5/Удов.	4/Сред.	2/Нед.	3/ Удов.	2/Нед.
3	Георгий	3/Нед.	3/Нед.	3/Удов.	1/Низк.	1/Низк.
4	Максим	5/Удов.	4/Сред.	3/Удов.	1/Низк.	3/Удов.
5	Ангелина	3/Нед.	2/Низк.	1/Низк.	2/Нед.	1/Низк.
6	Виктория	2/Низк.	3/Нед.	3/Удов.	2/Нед.	1/Низк.
7	Екатерина	3/Нед.	4/Сред.	2/Нед.	3/Удов.	2/Нед.
8	София	3/Нед.	2/Низк.	2/Нед.	2/Нед.	1/Низк.
9	Соня	3/Нед.	3/Нед.	1/Низк.	1/Низк.	1/Низк.
10	Яна	4/Сред.	4/Сред.	2/Нед.	1/Низк.	3/Удов.
Средний балл		3,3	3,1	2,1	1,7	1,6
Средний уровень		Нед.	Нед.	Низк.	Низк.	Низк.

Условные обозначения:

- Удов. – удовлетворительный;
- Сред. – средний;
- Нед. – недостаточный;
- Низк. – низкий;
- Хор. – хороший.

Анализ результатов первого задания – составление предложений по отдельным ситуационным картинкам показал, что некоторые дети экспериментальной группы испытывали трудности в самостоятельном составлении высказываний на уровне простой законченной фразы, поэтому были заданы дополнительные вопросы, требующие назвать изображенное действие («Что делает мальчик, девочка?», «Что растет на поляне?»). У большинства детей при этом отмечались ошибки на употребление форм слов, которые нарушают связь в предложении, длительные паузы с поиском нужного слова, нарушение порядка слов, ошибки окончаний. У 2 испытуемых из 10 наблюдалось сочетание выраженных в разной степени трудностей смыслового и синтаксического характера. Следовательно, на основе анализа полученных данных по первому направлению можно отметить, что у детей экспериментальной группы выявлен в среднем недостаточный уровень.

По результатам второго задания – составление предложения по трем картинкам, связанным тематически, только несколько испытуемых смогли составить предложение самостоятельно, с учетом взаимосвязи всех трех картинок. Остальным детям задание объяснялось повторно (с указанием на пропущенную картинку), но и после повторения инструкции 3 детям не удалось составить фразу с учетом всех трех смысловых звеньев. Испытуемых, не справившихся с заданием нет. У многих выявились выраженные синтаксические затруднения, действие в ситуации было названо ошибочно.

При затруднениях в процессе составления рассказа (перерыв в повествовании, длительные паузы и т.п.) оказывалась помощь в виде последовательного использования стимулирующих, наводящих и уточняющих вопросов. На основе проанализированных результатов выполнения заданий по второму направлению у детей изучаемой категории выявлен в среднем недостаточный уровень.

Третье задание – пересказ текста имело целью выявить возможности детей в воспроизведении (пересказе) достаточно простого по структуре и небольшого по объёму рассказа К.Д. Ушинского «Гусь и журавль». Детями был составлен пересказ с той или иной помощью. Затруднения у детей чаще всего возникали в начале пересказа, при воспроизведении последовательности событий сказки. В пересказах почти всех детей наблюдались нарушения связности (искажения смысловой и синтаксической связи между предложениями, пропуски глаголов, «обхождение» трудных слов, и т.д.), ограниченность словарного запаса, некоторые предметы не называют вовсе. У 8 детей трудности в составлении пересказа носили резко выраженный характер (смысловые ошибки, нарушения связности, пропуски фрагментов текста и т.п.).

Проанализировав результаты третьего направления обследования, нами в среднем был выявлен низкий уровень сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Выполнение четвертого задания – сочинение рассказа на основе личного опыта. Результаты исследования оценивались по показателям как содержательной, так и собственно речевой сторон составленных рассказов. Большое значение придавалось анализу фразовой речи, используемой детьми в условиях составления сообщения без наглядной или текстовой опоры.

Анализ рассказов показал, что у 5 детей фразовые ответы содержались во всех фрагментах рассказа, у остальных же фразовые ответы отсутствовали в одном или нескольких фрагментах и заменялись простым перечислением

(названием) предметов и действий. При составлении рассказов дети использовали преимущественно короткие фразы – в 2-4 слова. Сложные предложения, в некоторых случаях неправильно оформленные. Это свидетельствует о низком уровне использования фразовой речи, что затрудняло детям составление связного развернутого сообщения. Остальные дети затруднились составить рассказ.

При оценке содержания рассказов нами учитывалась степень их информативности, определяемая количеством значимых элементов, несущих ту или иную информацию по заданной теме, использование разнообразных средств. Определение числа информативных элементов и их характера (простое название предмета или действия или их развернутое описание) позволяло определить, насколько точна передача сюжета.

Можно предположить, что трудности при выполнении этого задания обусловлены недостатками различных сторон речевой деятельности (планирования, реализации замысла высказывания и др.). При большом разнообразии отмечаемых недостатков можно выделить, наиболее характерные: трудности при построении высказывания отмечались, прежде всего, на уровне планирования его содержания. Это проявлялось при выборе высказывания, установлении последовательности информативных звеньев в структуре высказывания, их взаимосвязи и т.п. Особенно заметны лексико-грамматические нарушения (согласования рода, числа), неправильное употребление падежных окончаний, предлогов, и т.д.

Анализ результатов по четвертому направлению выявил в среднем низкий уровень выполнения задания, так как у большинства детей возникали в той или иной степени выраженные трудности при составлении рассказа.

Пятое задание – завершение рассказа по заданному началу (с опорой на картинку), было направлено на выявление возможностей детей в составлении рассказов с элементами творчества и особенностей монологической речи при выполнении таких заданий.

Выполнение заданий творческого характера вызвало наибольшие трудности. Выяснилось, что значительная часть детей не полностью справились с заданиями. Основные трудности проявлялись как в решении творческой задачи, так и в реализации замысла в форме связного последовательного повествования.

Остановимся на результатах выполнения детьми пятого задания. Ребенку показывали картинку, изображающую кульминационный момент действия рассказа и предлагалось придумать его продолжение. При оценке составленного ребенком продолжения рассказа учитывались особенности его сюжетного решения, соблюдение логической последовательности, смысловое соответствие содержанию начала рассказа.

Сравнительный анализ результатов показал следующее. Из 10 детей лишь некоторые выполнили данное задание самостоятельно, остальные же повторяли конец предложенного текста, либо называли изображенные на картинке предметы и действия. 4 детям при составлении окончания рассказа требовалось помощь в виде стимулирующих и наводящих вопросов.

Средний показатель объёма рассказов детей составил 25 слов. Для оценки содержательной стороны составленных детьми рассказов одним из критериев служил показатель количества созданных образов. В понятие образа включались новые действующие лица, выполняемые действия, значимые для развития сюжета предметы и явления и т.д. В рассказах 3 детей отдельные образы не были связаны с основным сюжетным содержанием или выпадали из действия рассказа.

Большая часть детей группы составляли рассказы по однотипной элементарной схеме с небольшими вариантами. Только в 4 рассказах можно отметить наличие отдельных, дополняющих элементарную сюжетную схему образов.

В рассказах некоторых детей с речевым недоразвитием отмечались смысловые пропуски – пропуск необходимого сюжетного момента, незавершенность действия и др. Обнаруживались также смысловые ошибки.

Дети с общим недоразвитием речи III уровня значительно отстают от нормально развивающихся детей по уровню владения средствами фразовой речи, что существенно ограничивает их возможности в составлении информативно полноценного сообщения. Составляя окончание рассказа, они в основном использовали короткие фразы в 1-4 слова. Развернутые фразы – в 5 и более слов – встречались в их рассказах достаточно редко. Следовательно, по пятому направлению у детей экспериментальной группы в среднем выявлен низкий уровень.

В целом состояние сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на момент констатирующего эксперимента отображено на рисунке 1.

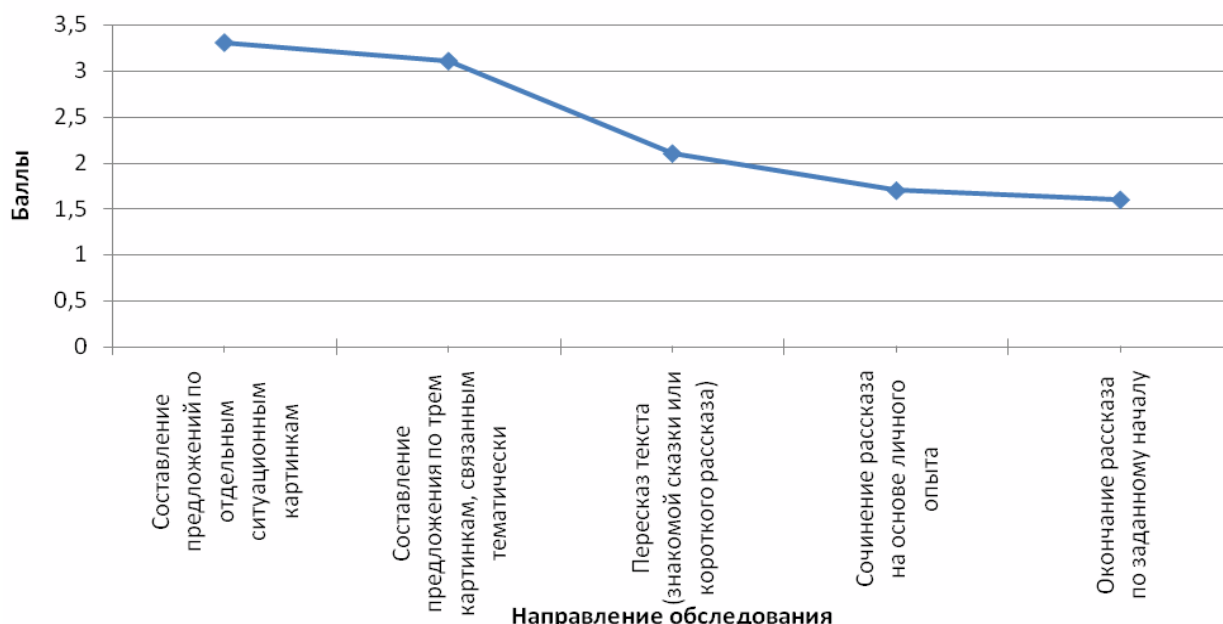


Рис. 1. Состояние сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на момент констатирующего эксперимента

Анализ проведенного обследования позволил выявить особенности связной речи у изучаемой группы детей. Наименее сформированы умения составлять окончание рассказа по заданному началу. Наибольшее количество баллов было набрано в первом задании, где было необходимо составить предложения по отдельным ситуационным картинкам.

Обобщая, можно сделать вывод о том, что изучение допущенных детьми аграмматизмов в различных видах рассказа показало наличие большого числа ошибок на употребление предлогов и предложно-падежных конструкций, т.е. при передаче пространственных, временных и других отношений. Значительное число ошибок было связано с употреблением глагольных форм. Наибольшее число составили ошибки в построении предложений, что особенно проявлялось при употреблении распространенных и сложных предложений. При выполнении заданий творческого характера существенно возрастало число ошибок на построение предложений и употребление форм множественного числа, настоящего и прошедшего времени, приставочных глаголов и др. Это может быть обусловлено отсутствием практики в употреблении соответствующих глагольных форм у детей с речевым недоразвитием, а также переключением внимания с оформления высказывания на решение творческой задачи.

Таким образом, на основе методики В.П. Глухова нами определено состояние связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня. Выявленные особенности связной речи у детей экспериментальной группы позволяют определить соответствующее содержание логопедической работы.

### 2.3 Организация и содержание логопедической работы по коррекции связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством театрализованной деятельности

Логопедическая работа по коррекции связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством театрализованной деятельности проводилась на базе МКДОУ №7 «Гнездышко» города Пласта, на протяжении 5 месяцев с октября 2015 по февраль 2016 года. В исследование принимали участие 10 детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Подбирая материал для проведения логопедической работы, мы ориентировались на результаты проведенного обследования.

При определении содержания логопедической работы по коррекции связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством театрализованной деятельности мы опирались на следующие принципы:

- Систематичности и последовательности (материал подобран по мере усложнения, в определенном порядке, системе).
- Доступности (объем заданий соответствует уровню развития и подготовленности детей с нарушениями речи).
- Наглядности (большинство заданий предполагает опору на чувственный опыт ребенка, его непосредственные наблюдения (видеоматериалы, посещение спектакли, рассматривание иллюстраций)).
- Комплектности работы (включена театрализованная деятельность в общую систему воспитательно-образовательного процесса, успешность и результативность которых зависят от сотрудничества с другими педагогами (музыкальный руководитель, воспитатель)).

Занятия по театрализованной деятельности проводились один раз в неделю во второй половине дня. Продолжительность занятия составляла 25-30 минут. Чтобы подготовить детей мы провели беседу-диагностику для выявления игровых интересов и предпочтений дошкольников в театрализованной деятельности. Результаты показали, что многие дети не были в театре, но они знают, что такое театр, любят исполнять роли сказочных героев и хотели бы стать артистами.

Подбирая речевой материал, мы ориентировались на методические рекомендации, предлагаемые И. Агаповой, А.Е. Антипиной, О.А. Бизиковой, И.Г. Вечкановой, М. Давыдовой, М.Д. Маханевой, Е.Б. Танниковой, О.С. Ушаковой, Л.М. Шипицыной, А.В. Щеткиной и др.

В качестве средства коррекции мы использовали один из видов театрализованной деятельности – театрализованную игру. Основная цель



предлагаемого вида деятельности – развитие связной речи. Для реализации этой цели нами была выбрана форма театрализованной игры – игра-драматизация.

Игры-драматизации были равномерно распределены по сложности: сначала детям предлагаются несложные инсценировки небольших сказок, где старшие дошкольники расширяют словарный запас, совершенствуют свои голосовые и интонационные возможности, упражняются в составлении лексико-грамматических конструкций и т.д. Затем закрепление всех полученных речевых и театрализованных навыков осуществляется в процессе усложнения инсценировок.

Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста осуществлялось нами в следующих формах работы с детьми: в процессе организованной образовательной деятельности, самостоятельной деятельности детей, а также в ходе взаимодействия с семьями воспитанников.

Подготовка к театрализованной деятельности детей началась с создания в группе предметно-развивающей среды: театральные уголки, в котором находятся все виды театров в доступном для ребёнка месте, ширмы, где они могут в свободное время поиграть самостоятельно или со сверстниками в любую сказку, выбрать понравившегося сказочного героя. При этом мы учитывали индивидуальные особенности детей, их интересы, склонности, предпочтения и потребности. Всё это стимулирует желание заниматься театрализованной деятельностью, формирует любознательность, познавательную активность, творческие способности, а значит главное – развитие связной речи.

Для достижения поставленных целей и задач нами проводились игры и упражнения на развитие дыхания, правильной артикуляции, четкой дикции. Прежде всего, мы учили детей делать бесшумный вдох через нос, не поднимая плечи, и плавный, ровный, без напряжения и толчков, выдох (упражнения «Игра со свечой» и «Мыльные пузыри»). В дальнейшем в

каждом задании тренировались не только дыхание, но и другие компоненты речи в комплексе. В зависимости от поставленных задач на занятии акцент делался то на дыхание (упражнения «Больной зуб», «Капризуля», «Колокольчики », «Колыбельная »), то на артикуляцию (игры «Летний день», «В зоопарке», «В лесу»), то на дикцию (упражнения «Дрессированные собачки», «Птичий двор»), то на интонацию (игра «Придумай диалог», где героями могут быть Людоед и Кот в сапогах или Слон и Мышка) или высоту звучания («Самолет», «Чудо-лесенка»). Все эти компоненты речи тренировались на скороговорках и стихотворениях.

Предварительная работа, которая была направлена на знакомство со сказкой и ее разучивание не обходилась предварительная работа и без упражнений на выработку мимики, пантомимики. Благодаря таким упражнениям движения становились более уверенными, свободными, раскрепощенными. Для того чтобы пробудить интерес у детей к предстоящей работе, первая встреча детей со сказкой была эмоционально насыщена: рассказ сказки, показ художественных иллюстраций в книгах, прослушивание музыкальных произведений, используемых в будущем спектакле. Всё это помогало почувствовать атмосферу сказочных событий, расширить кругозор детей, активизировать познавательный интерес.

После знакомства с произведением сказку делили на эпизоды. Прочитанный детям сценарий пересказывался ими. Ребята дополняли друг друга и придумывали названия каждому эпизоду.

Дети проигрывали все роли. На репетициях один и тот же отрывок повторялся разными исполнителями, т.е. один и тот же текст звучал много раз, это позволило детям довольно быстро выучить практически все роли. Мы со своей стороны, учитывая речевые, пластические, актерские возможности детей, наметили по 2-3 исполнителя, способных справиться с конкретной ролью.

Основываясь на личном эмоциональном опыте и памяти, ребенок может вспомнить ситуацию в своей жизни, когда ему пришлось пережить

чувства, похожие на ощущения героев игры-драматизации. Очень важно добиваться взаимодействия с партнерами, умения слышать и слушать друг друга и соответственно менять свое поведение.

В следующий период проходят репетиции всей сказки целиком, на которых закреплялись обязанности детей в подготовке реквизита. Дети на практике начинают понимать, что такое коллективность театрального искусства, как от внимания и ответственности каждого исполнителя зависит успех игры-драматизации.

Далее отвечая на наши вопросы, что было хорошо, а что – нет, дети учились оценивать искренность и правдивость поведения на сцене, отмечали выразительность и находчивость отдельных исполнителей. Мы, направляя беседу в нужное русло своими вопросами, старались указать на основные недостатки, но в то же время похвалить детей и отметить наиболее удачные и интересные моменты выступления.

Для детей наиболее важным и полезным является период подготовки к игре-драматизации, а затем возможность проигрывать ее как можно дольше и чаще. Наверно утверждение, что детям надоедает играть одно и то же. Если ребята понимают, что они должны делать на сцене, но пытаются действовать каждый раз по-разному, то это уже элемент творческой игры-драматизации. Каждый вкладывает в нее свой маленький опыт, свои эмоции и ощущения. И здесь задача – раскрыть индивидуальность ребенка, научить его искать свои выразительные средства, а не подражать другим исполнителям.

В процессе работы над выразительностью реплик персонажей, собственных высказываний незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая сторона речи. Новая роль, особенно диалог персонажей, ставит ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться, отвечать на вопросы, строя распространенные предложения.

В период организации образовательной деятельности нами был намечен и реализован перспективный план, в котором определены темы игр-драматизаций, цель и задачи. Данный план представлен в таблице 2.

Таблица 2

Перспективный план проведения игр-драматизаций по коррекции  
связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

№	Месяц	Тема	Цель	Задачи
1	Октябрь	Игра-драматизация сказки И. Кипниса «Котёнок, который забыл, как надо просить есть».	Обучение детей составлению связного рассказа по серии картинок, изображающих основные моменты сюжетного действия.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Учить детей последовательно рассказывать сказку, выразительно передавать диалог действующих лиц;</li> <li>2. Развитие умений ориентироваться в предложенном текстовом материале, опираясь на ключевые, исходные данные и существенные детали при составлении собственного рассказа;</li> <li>3. Развитие творческих способностей детей в процессе самостоятельной речевой деятельности;</li> <li>4. Формирование грамматически правильной фразовой речи.</li> </ol>

2	Ноябрь	Игра-драматизация сказки С.Я. Маршака «Сказка о глупом мышонке»	Формирование у детей навыков составления связных высказываний на основе пересказа текста.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Обучение составлению продолжения рассказа;</li> <li>2. Развитие навыков анализа наглядно изображенного сюжета;</li> <li>3. Развитие фразовой речи, навыков составления распространенных ответов на вопросы;</li> <li>4. Формирование и развитие связной речи в форме повествования и рассуждения.</li> </ol>
3	Декабрь	Игра-драматизация сказки В.Г. Сутеева «Яблоко»	Формирование у детей навыков составления связного развернутого высказывания с элементами творчества.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Формирование навыков самостоятельного связного пересказа достаточно большого по объему текста;</li> <li>2. Обучение действиям планирования развернутого высказывания на основе предварительного анализа содержания и языкового оформления</li> </ol>

				<p>текста;</p> <p>3. Развитие навыков связной диалогической речи (адекватное воспроизведение диалогов действующих лиц);</p> <p>4. Развитие и закрепление навыков построения отдельных (фразовых) высказываний;</p> <p>5. Формирование грамматических представлений и обобщений на основе работы с языковым материалом пересказываемого произведения;</p> <p>6. Активизация и обогащение словарного запаса.</p>
4	Январь	Игра-драматизация сказки В.Г. Сутеева «Кто сказал МЯУ?»	Обучение детей самостоятельному рассказыванию с элементами творчества.	<p>1. Формирование навыков планирования развернутого высказывания;</p> <p>2. Развитие умений анализировать содержание</p>

				<p>предложенного текста;</p> <p>3. Формирование навыков рассказывания с элементами творчества на основе анализа текста;</p> <p>4. Развитие пространственных и временных представлений, воссоздающего и творческого воображения;</p> <p>5. Формирование и закрепление навыков грамматически правильного оформления высказываний.</p>
5	Февраль	Игра-драматизация сказки В.Г. Сутеева «Под грибом»	Развитие навыков самостоятельного пересказа достаточно большого по объему текста, включающего диалоги персонажей.	<p>1. Развитие навыка анализа содержания и языкового оформления текста;</p> <p>2. Формирование навыков развернутых высказываний;</p> <p>3. Развитие диалогической речи (навыки ведения</p>

				<p>диалога, правильного оформления реплик-высказываний и др.);</p> <p>4. Уточнение и закрепление языковых (лексических, грамматических) представлений и обобщений;</p> <p>5. Формирование навыков рассказывания с элементами творчества;</p> <p>6. Работа над эмоционально-выразительной стороной речи и др.</p>
--	--	--	--	--

В приложениях 4, 5 представлены примеры конспектов проведенных игр-драматизаций с детьми экспериментальной группы. В Приложении 6 имеются аудиосказки, используемые при реализации указанных в перспективном плане игр-драматизаций.

Таким образом, нами была осуществлена логопедическая работа, организованная посредством театрализованной деятельности, которая направлена на коррекцию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.



## 2.4 Анализ результатов проведенной логопедической работы по коррекции связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня

Контрольный этап эксперимента был проведен в марте 2016 года с целью определения эффективности внедренного нами содержания логопедической работы.

Обследование проводилось по той же методике, что и на этапе констатирующего эксперимента. Результаты контрольного эксперимента представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты обследования связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня на момент контрольного эксперимента

№ п/п	Имя ребенка	Направления обследования				
		1	2	3	4	5
		балл /уровень	балл /уровень	балл /уровень	балл /уровень	балл /уровень
1	Антон	3/Нед.	2/Низк.	3/Удов.	1/Низк.	2/Нед.
2	Виталий	5/Удов.	5/Удов.	3/Удов.	3/Удов.	3/Удов.
3	Георгий	3/Нед.	3/Нед.	4/Хор.	1/Низк.	1/Низк.
4	Максим	5/Удов.	5/Удов.	3/Удов.	2/Нед.	4/Хор.
5	Ангелина	3/Нед.	2/Низк.	2/Нед.	2/Нед.	1/Низк.
6	Виктория	3/Нед.	3/Нед.	3/Удов.	2/Нед.	2/Нед.
7	Екатерина	4/Сред.	4/Сред.	3/Удов.	3/Удов.	2/Нед.
8	София	3/Нед.	2/Низк.	3/Удов.	2/Нед.	1/Низк.
9	Соня	4/Сред.	4/Сред.	3/Удов.	1/Низк.	2/Нед.
10	Яна	5/Удов.	4/Сред.	3/Удов.	2/Нед.	3/Удов.
Средний балл		3,7	3,4	3,0	1,9	2,1
Средний уровень		Сред.	Сред.	Удов.	Нед.	Нед.

Условные обозначения:

- Удов. – удовлетворительный;
- Сред. – средний;
- Нед. – недостаточный;
- Низк. – низкий;
- Хор. – хороший.

Повторный анализ состояния связной речи показал, что в первом задании – составление предложений по отдельным ситуационным картинкам уменьшилось количество грамматических ошибок, составляемые предложения у большинства детей были адекватны и более информативны. Отмечается большая степень самостоятельности при выполнении данного задания. Следовательно, у детей экспериментальной группы по данному направлению в среднем выявлен средний уровень.

Второе задание – составление предложения по трем картинкам, связанным тематически, выполнено детьми с видимым снижением количества нарушений по всем показателям: отмечались лишь незначительные нарушения композиционной целостности, связности рассказов. Увеличился объем рассказов и фраз, снизилось количество аграмматизмов. В лексическом отношении рассказы стали более насыщенными: увеличилось количество существительных, глаголов, прилагательных, появились наречия, числительные. Дети пользовались синонимами, антонимами, обобщающими понятиями. При составлении рассказов детям практически не требовалась помощь. Проанализировав данные по второму направлению, нами был выявлен в среднем у детей изучаемой категории средний уровень.

Анализ третьего задания – пересказ текста показал, что уровень выполнения данного задания у детей значительно возрос, но в среднем характеризуется как удовлетворительный. Наблюдалось снижение количества нарушений по таким показателям, как композиционная целостность, связность. Значительно увеличился уровень грамматического

оформления предложений, уменьшилось количество аграмматизмов. Увеличился и объем фраз. Дети при пересказе сказки пользовались разнообразными лексическими средствами: существительными, глаголами, прилагательными, наречиями, числительными и точно их употребляли.

Проанализировав результаты выполнения четвертого задания – сочинение рассказа на основе личного опыта, было выявлено увеличение количества детей, использующих фразовую речь и сложные предложения. Большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания. Отмечаются отдельные ошибки в построении фраз. Таким образом, по данному направлению у детей в среднем был выявлен недостаточный уровень.

Пятое задание – окончание рассказа по заданному началу. У детей экспериментальной группы наблюдалось отсутствие нарушений композиционной целостности, практически отсутствовали нарушения связности повествования. Рассказы детей увеличились в объеме и характеризовались отсутствием пауз. Оформление предложений стало грамматически правильным. Так же возрос объем фраз и рассказов в целом. Помощь при выполнении данного задания детям не требовалась. Следовательно, анализ данных по пятому направлению позволил выявить у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня в среднем недостаточный уровень.

Проанализировав состояние связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на момент констатирующего и контрольного этапов эксперимента, нами был составлен график, отображенный на рисунке 2.

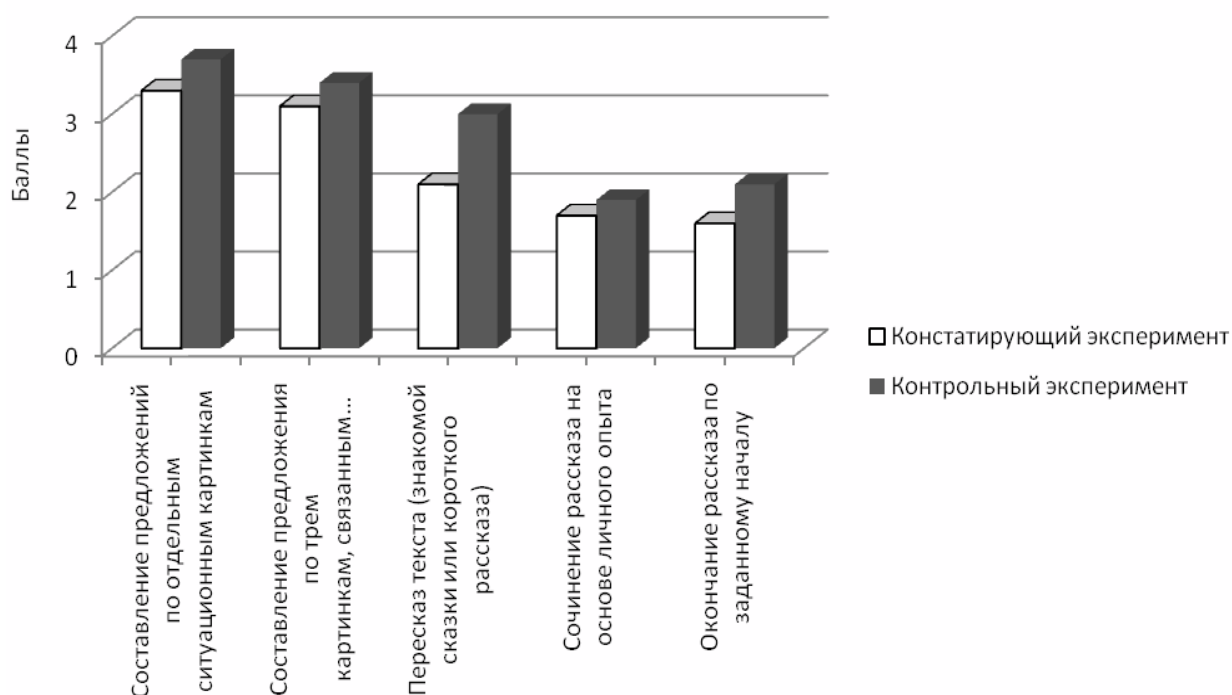


Рис. 2. Сопоставительные данные состояния связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня до и после логопедической работы

Анализ сопоставительных данных показал, что наметилась тенденция к улучшению состояния связной речи у изучаемой категории детей. Наибольшее увеличение среднего балла произошло по направлению – пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа). Наименьшее изменение среднего балла было по направлению – сочинение рассказа на основе личного опыта.

Таблица 4

Уровень сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня до и после логопедической работы

№ п/п	Имя ребенка	Направления обследования									
		1		2		3		4		5	
		До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
1	Антон	Низк.	Нед.	Низк.	Низк.	Нед.	Удов.	Низк.	Низк.	Низк.	Нед.

2	Виталий	Удов.	Удов.	Сред.	Удов.	Нед.	Удов.	Удов.	Удов.	Нед.	Удов.
3	Георгий	Нед.	Нед.	Нед.	Нед.	Удов.	Хор.	Низк.	Низк.	Низк.	Низк.
4	Максим	Удов.	Удов.	Сред.	Удов.	Удов.	Удов.	Низк.	Нед.	Удов.	Хор.
5	Ангелина	Нед.	Нед.	Низк.	Низк.	Низк.	Нед.	Нед.	Нед.	Низк.	Низк.
6	Виктория	Низк.	Нед.	Нед.	Нед.	Удов.	Удов.	Нед.	Нед.	Низк.	Низк.
7	Екатерина	Нед.	Сред.	Сред.	Сред.	Нед.	Удов.	Удов.	Удов.	Нед.	Нед.
8	София	Нед.	Нед.	Низк.	Низк.	Нед.	Удов.	Нед.	Нед.	Низк.	Низк.
9	Соня	Нед.	Сред.	Нед.	Сред.	Низк.	Удов.	Низк.	Низк.	Низк.	Нед.
10	Яна	Сред.	Удов.	Сред.	Сред.	Нед.	Удов.	Низк.	Нед.	Удов.	Удов.

Сравнение уровня выполнения заданий до и после формирующего эксперимента представлено в таблице 4. Благодаря систематическому использованию театрализованной деятельности связная речь у детей с ОНР III уровня стала более интересной для слушателей, пополнился словарь, дети стали меньше допускать грамматические ошибки, используя в речи разные типы предложений. Они самостоятельно могут пересказать небольшой рассказ, более подробно и интересно описывают действия и состояния

персонажей, при этом используют в текстах разнообразные виды связей. Испытуемые начали чаще включать в свою речь разнообразные синтаксические конструкции, стараются подбирать точные, доступные для окружающих слова и фразы, соответствующие содержанию текста. Игровая форма обучения сделала его привлекательным для ребёнка и дала свой результат.

Таким образом, на основе проанализированных сравнительных результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента, мы выявили, что по всем обследуемым разделам: диалогическая речь, монологическая речь, рассказ по сюжетной картинке, пересказ, самостоятельная речь – имеется положительная динамика. Следовательно, отмечается эффективность использования театрализованной деятельности с целью коррекции связной речи у изучаемой категории детей.

## Выводы по главе II

Нами была проведена экспериментальная работа, направленная на коррекцию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством театрализованной деятельности. Для выявления состояния связной речи мы использовали методику В.П. Глухова.

Анализ полученных данных констатирующего эксперимента показал, что большое количество ошибок связано с употреблением предлогов, глагольных форм. У детей экспериментальной группы наблюдались трудности в языковой реализации замысла, в пропусках смысловых звеньев, в отсутствии построения правильных синтаксических конструкций и другие. Выявленные недостатки позволили определить содержание логопедической коррекции и соответствующие направления работы.

С учетом результатов констатирующего эксперимента и проанализированных методик и методических рекомендаций, нами был составлен и реализован перспективный план проведения игр-драматизаций, направленный на коррекцию связной речи у данной категории детей.

Для определения эффективности предложенного и внедренного нами содержания логопедической коррекции был проведен контрольный эксперимент. Проанализированные сопоставительные данные состояния связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня позволили подтвердить, что театрализованная деятельность является эффективным коррекционным средством, способствующим преодолению нарушений связной речи у детей изучаемой категории.

## Заключение

Нарушения связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня затрудняют выполнение важнейших социальных функций, таких как установление связей с окружающими людьми, определение и регулирование норм поведения в обществе. Успеваемость детей в школе, так же во многом зависит от уровня развития связной речи.

Целью нашего исследования было показать возможности использования театрализованной деятельности для коррекции связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для реализации заявленной цели нами были решены следующие задачи:

1. Анализ психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования позволил изучить теоретические аспекты связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Исследованием состояния связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня занимались такие ученые, как В.П. Глухов, Н.С. Жукова, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.

В своем теоретическом исследовании мы подробно рассмотрели определение и характеристику связной речи, понятие «ОНР» и «театрализованная деятельность». Определили характерные особенности старших дошкольников с ОНР III уровня, а также современные методы и приемы ее развития посредством театрализованной деятельности.

Анализ специальной литературы показал, что связная речь у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня отличается недостаточным умением отражать причинно-следственные отношения между



событиями, узким восприятием действительности, нехваткой речевых средств и др.

Рассмотрев различные точки зрения, мы пришли к выводу, что наиболее эффективным средством коррекции связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня является театрализованная деятельность, в т.ч. игра-драматизация, что обусловлено, во-первых, низкой работоспособностью и мотивационной активностью изучаемой категории детей (что затрудняет работу по развитию связной речи на обычных занятиях), во-вторых, доступностью данного вида игровой деятельности для этих детей. Игра-драматизация оказывает всестороннее влияние на развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Она не только развивает связную монологическую и диалогическую речь, но и расширяет словарный запас, обогащает представления об окружающем, способствует совершенствованию лексико-грамматической стороны речи.

2. Выявленные в ходе проведенного обследования особенности связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня, характеризуются низкой информативностью высказываний, пропусками смысловых звеньев, трудностями в языковой реализации замысла, длительными паузами на границах фраз, неверным оформлением связи слов, возвращением к ранее сказанному, незавершенностью речевых сообщений, невыразительностью, отсутствием правильных синтаксических конструкций, содержащих в своей основе умозаключение, констатацию фактов, передачей логической связи событий. В активной речи дети изучаемой категории используются преимущественно простые предложения. Также у них отмечают большие затруднения, а часто и полное неумение распространять предложения и строить сложные предложения (сочиненные и подчиненные).

3. На основе данных, полученных в ходе констатирующего эксперимента, нами было описано содержание логопедической работы по коррекции связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством театрализованной деятельности, которое было

реализовано в процессе формирующего эксперимента. Составленный перспективный план проведения игр-драматизаций внедрялся на протяжении 5 месяцев. Также в приложении представлены примеры конспектов проведенных игр-драматизаций и используемые аудиосказки.

Итогом проведенной коррекционной работы стал контрольный эксперимент, анализ результатов которого представлен во второй главе.

Проанализировав результаты экспериментальной работы, было выявлено, что благодаря использованию театрализованной деятельности связная речь у детей с ОНР III уровня стала более интересной для слушателей, пополнился словарь, дети меньше стали допускать грамматические ошибки, используя в речи разные типы предложений. Они самостоятельно могут пересказать небольшой рассказ, более подробно и интересно описывают действия и состояния персонажей, при этом используют в текстах разнообразные виды связей. Испытуемые начали чаще включать в свою речь разнообразные синтаксические конструкции, стараются подбирать точные, доступные для окружающих слова и фразы, соответствующие содержанию текста.

Следовательно, предложенное и внедренное содержание логопедической работы оказывает положительное влияние на состояние связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, что подтверждает эффективность используемых коррекционных мероприятий.

Таким образом, в ходе проведенного нами экспериментального исследования были реализованы заявленные задачи и достигнуты поставленные цели.

## Библиографический список

1. Акулова, О. Театрализованные игры / О. Акулова // Дошкольное воспитание. – 2005. – №4. – С. 11-15.
2. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учебное пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд. / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
3. Артемова, Л.В. Театрализованные игры дошкольников / Л.В. Артемова. – М.: Просвещение, 1991. – 127 с.
4. Арушанова, А.Г. Дошкольный возраст: формирование грамматического строя речи / А.Г. Арушанова // Дошкольное воспитание. – 1993. – № 9. – С. 126-130.
5. Баранова, Е.В. От навыков к творчеству / Е.В. Баранова, А.М. Савельева. – М.: Мозаика-Синтез, 2009. – 64 с.
6. Вакуленко, Ю.А. Театрализованные инсценировки сказок в детском саду / Ю.А. Вакуленко. – Волгоград: 2008. – 123 с.
7. Волкова, Л.С. Логопедия: 5-е изд. / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. – М.: Владос, 1999. – 491 с.
8. Волосовец, Т.В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению / Т.В. Волосовец. – М.: ВЛАДОС, 2002. – 238 с.
9. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В.К. Воробьева. – М.: Астрель ; Транзиткнига, 2006. – 158 с.
10. Выготский, Л.С. Детская речь / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1996. – 420 с.
11. 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.

12. Гвоздев, А.М. Вопросы изучения детской речи / А.М. Гвоздев. -М.: Академия, 1991. – 211 с.
13. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи): кн. для логопеда. 2-е изд., перераб. / Л.Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 1985. – 112 с.
14. Жукова, Н.С. Формирование устной речи / Н.С. Жукова. – М.: Просвещение, 1994. – 328 с.
15. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. - М.: 1990. – 96 с.
16. Зарубина, Н.Д. Методика обучения связной речи / Н.Д. Зарубина. – М.: Издательство «Русский язык», 1997. – 308 с.
17. Коноваленко, В.В. Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексической теме «Зима», «Весна», «Осень» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М.: ООО Издательство ГНОМ и Д, 2002. – 382 с.
18. Корнев, А.Н. Проблемы патологии речи. Тезисы Всесоюзного симпозиума/ А.Н. Корнев. – СПб.: Речь, 2006. – 380 с.
19. Кучинский, Г.М. Диалог и мышление / Г.М. Кучинский. – Минск: Изд-во БГУ, 1983. – 190 с.
20. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1967. – 173 с.
21. Левина, Р.Е. Опыт изучения не говорящих детей-алаликов / Р.Е. Левина, – Москва: Просвещение, 1951. – 234 с.
22. Левина, Р.Е. Характеристика ОНР у детей / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина / Основы теории и практики логопедии. – Москва: Просвещение, 2009. – 159 с.
23. Леонтьев, А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев. – Москва: Смысл, 2008. – 368 с.

24. Мигунова, Е.В. Организация театрализованной деятельности в детском саду / Е.В. Мигунова. – Великий Новгород: б.н., 2006. – 126 с.
25. Немов, Р.С. Психология. Том 2 / Р.С. Немов. – Москва: АРКТИ, 1998. – 387 с.
26. Новотворцева, Н.В. Энциклопедия речевого развития / Н.В. Новотворцева. – Росмэн: 2008. – 192 с.
27. Розенкارت–Пупко, Л. Формирование речи у детей раннего возраста / Л. Розенкарт-Пупко. – Москва: 1963. – 314 с.
28. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. – М.: 1989. – 468 с.
29. Сигуткина, С. Рекомендации к организации театрализованных / С. Сигуткина // Дошкольное воспитание. – 1988. – № 8. – С. 8-12.
30. Смирнова, Л.Н. Логопедия в детском саду / Л.Н. Смирнова. Москва: Эксмо Пресс, 2004. – С. 214.
31. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции / Е.Ф. Соботович. – Москва: Классикс Стиль, 2003. – 124 с.
32. Сохин, Ф.А. Психолого - педагогические проблемы развития речи дошкольника / Ф.А. Сохин // Вопросы психологии. – 1989. № 4.
33. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста / Ф.А. Сохин. – Москва: Просвещение, 1984. – 296 с.
34. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей / Т.А. Ткаченко. - М.: Издательство ГНОМ и Д, 2003. – 112 с.
35. Ткаченко, Т.А. Формирование и развитие связной речи / Т.А. Ткаченко. – СПб: Детство-пресс, 1999. – 215 с.
36. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О.С. Ушакова. – Москва: ВЛАДОС, 2004. – 277 с.
37. Федоренко, Л.П. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Л.П. Федоренко. – Москва: Просвещение, 1977. – 276 с.

38. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: практ. пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. -5-е изд. - М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
39. Филичева, Т.Б. Дети с ОНР. Воспитание и обучение / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – Москва: Изд-во ГНОМ и Д., 2000. – 128 с.
40. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с ОНР в условиях специального детского сада / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: 1993. – 103 с.
41. Хватцев, М.Е. Предупреждение и устранение недостатков речи: пособие для логопедов, студентов педагогических вузов и родителей / М.Е. Хватцев. – Санкт-Петербург : КАРО, 2004. – 272 с.
42. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Г.Р. Шашкина. – Москва: Издательский центр «Академия», 2003. – 240 с.
43. Щеткин, А.В. Театральная деятельность в детском саду / А.В. Щеткин, – М.: 2008. – 342 с.

## Содержание

Приложение 1. Примерная схема оценки уровня выполнения заданий на составление фразовых высказываний (по В.П. Глухову).....	62
Приложение 2. Схема оценки уровня выполнения пересказа и рассказа из личного опыта (по В.П. Глухову).....	67
Приложение 3. Схема оценки уровня выполнения продолжение рассказа по данному началу (по В.П. Глухову).....	69
Приложение 4. Конспект игры-драматизации сказки И. Кипниса «Котёнок, который забыл, как надо просить есть».....	70
Приложение 5. Конспект игры-драматизации сказки В.Г. Сутеева «Под грибом».....	74
Приложение 6. Аудиосказки.....	79

Примерная схема оценки уровня выполнения заданий на составление фразовых высказываний (по В.П. Глухову)

Уровень выполнения задания	Составление фраз по картинкам с изображением простых действий	Составление фраз-высказываний по 3-м предметным картинкам
«удовлетворительный» (5 баллов)	<p>Ответ на вопрос-задание в виде грамматически правильно построенной фразы, адекватной по смыслу содержанию предложенной картинки, полно и точно отображающей ее предметное содержание. Все варианты задания (5 или 6 фраз) выполнены на уровне, соответствующем указанным характеристикам.</p>	<p>Фраза составлена с учетом предметного содержания всех предложенных картинок, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно информативное высказывание. Также оценивается вариант отображения вероятной предметной ситуации в виде короткого текста.</p>
«Средний» (4 балла)	<p>Адекватная по смыслу фраза имеет один из перечисленных недостатков:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>а) недостаточно информативна;</li> <li>б) отмечаются ошибки в употреблении словоформ (в выборе нужной грамматической формы слова), нарушающие связь слов в предложении;</li> <li>в) нарушение нормативного порядка слов в словосочетаниях;</li> <li>г) длительные паузы с поиском нужного слова.</li> </ul>	<p>Имеются отдельные недостатки (см. в графе слева) в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации.</p>
«Недостаточный» (3 балла)	<p>Сочетание указанных недостатков информативности и лексико-грамматического структурирования фразы при выполнении всех (или большинства) вариантов задания</p>	<p>Фраза составлена на основе предметного содержания только 2-х картинок. При оказании помощи (указание на пропуск) ребенок составляет адекватное по содержанию высказывание</p>



«Низкий» (2 балла)	Адекватная фраза-высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполняемое субъектом действие. Не все варианты задания выполнены	Ребенок не смог составить фразу-высказывание с использованием всех 3 картинок, несмотря на оказываемую помощь. Отмечаются ошибки в языковом оформлении высказывания
Задание выполнено неадекватно (1 балл)	Отсутствие адекватного фразового ответа с помощью дополнительного вопроса. Составление фразы подменяется перечислением предметов, изображенных на картинке	Предложенное задание не выполнено. Ребенок правильно называет изображенные на картинках предметы, но составить фразу-высказывание с их использованием не может

Схема оценки уровня выполнения пересказа и рассказа из личного опыта

(по В.П. Глухову)

Уровень выполнения задания	Пересказ	Рассказ из личного опыта
I - «хороший» (4 балла)	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.	Рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы. Все его фрагменты представляют связные развернутые высказывания. Применение лексико-грамматических средств соответствует возрасту.
II - «удовлетворительный» (3 балла)	Пересказ составлен с некоторой помощью (побуждение, стимулирующие вопросы); полностью передается содержание текста. Отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения текста, отсутствие художественно-стилистических элементов; единичные нарушения структуры предложений.	Рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания. Большая часть фрагментов представляет связные высказывания. Отмечаются отдельные морфолого-синтаксические нарушения (ошибки в построение фраз, в употреблении глагольных форм и т.д.)
III - «недостаточный» (2 балла)	Используются повторные наводящие вопросы. Связность значительна нарушена. Отмечаются пропуски частей текста, смысловые ошибки. Нарушена последовательность изложения. Отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств	Отсутствуют один или два фрагмента рассказа. Большая его часть представляет собой простое перечисление предметов и информативность рассказа недостаточна. В большей части фрагментов нарушена связность высказывания. Отмечаются нарушения структуры фраз и другие аграмматизмы.

<p>IV - «низкий» (1 балл)</p>	<p>Пересказ составлен по наводящим вопросам. Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента, неоднократные нарушения связного воспроизведения текста, единичные смысловые несоответствия.</p>	<p>В рассказе отражены все вопросы задания. Отдельные его фрагменты представляют собой простое перечисление предметов и действий (без детализации); отмечается крайняя бедность содержания; нарушение связности речи; грубые лексико-грамматические недостатки, затрудняющие восприятие рассказа.</p>
<p>V</p>	<p>Задание не выполнено</p>	

Схема оценки уровня выполнения продолжение рассказа  
по данному началу (по В.П. Глухову)

Уровень выполнения задания	Продолжение рассказа по данному началу.
I - «хороший» (4 балла)	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. Языковое оформление, в основном, соответствует грамматическим нормам.
II - «удовлетворительный» (3 балла)	Рассказ составлен самостоятельно или с небольшой помощью, в целом соответствует поставленной творческой задаче. Отмечаются нерезко выраженные нарушения связности, пропуски сюжетных моментов, не нарушающие общей логики повествования. Существуют некоторые языковые трудности в реализации замысла.
III - «недостаточный» (2 балла)	Рассказ составлен при использовании повторных наводящих вопросов. Отмечаются отдельные смысловые несоответствия, недостаточная информативность, отсутствие объяснения передаваемых событий, что снижает коммуникативную целостность сообщения. Отмечаются лексические и синтаксические затруднения. Связность изложения нарушена.
IV - «низкий» (1 балл)	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. Нарушена последовательность изложения. Выраженный аграмматизм, затрудняющий восприятие рассказа.
V	Задание не выполнено

Конспект игры-драматизации сказки И. Кипниса «Котёнок, который забыл, как надо просить есть»

Цель: Создать условия для формирования у детей связной речи посредством игры-драматизации по опорным картинкам.

Задачи:

1. Учить детей обыгрывать сюжет знакомой сказки.
2. Активизировать речевую деятельность детей.
3. Побуждать эмоционально, воспринимать сказку.
4. Развивать образное мышление и актерские способности.
5. Развивать связную речь.
6. Способствовать развитию подражательных навыков поведению героев, их движениям, голосу.
7. Воспитывать партнерские отношения между детьми.

Материалы и оборудование: сундук, маски-шапочки всех героев сказки, картинки животных «чего не хватает».

Предварительная работа с детьми: чтение сказки Кипниса Ицика «Котёнок, который забыл, как надо просить есть», пересказ и разучивание детьми текст данной сказки, работа над созданием атрибутов для игры-драматизации, репетиции игры-драматизации с использованием упражнений на развитие мимики, изучили повадки всех героев.

Содержание

Дети разбирают маски тех персонажей, которых хотят изобразить, и надевают их.

Логопед: ребята смотрите, кто к нам пришел, это котенок, но почему-то он совсем грустный. Как вы думаете, из какой он сказки?

Дети: из сказки «Котёнок, который забыл, как надо просить есть».

Логопед: правильно, а давайте его развеселим. Только как?

Дети: проиграем ему сказку, и он вспомнит, как надо просить есть.

Логопед: молодцы ребята, давайте же скорее его порадуем. Вспомните какие герои есть в этой сказке? Помогут вам картинки «Чего не хватает».

Дети: В сказке «Котёнок, который забыл, как надо просить есть» присутствуют следующие герои – корова, овца, лошадь, курица, черный кот, котенок.

Логопед: правильно ребята давайте разложим картинки по порядку как в сказке (кто сначала встречается котенку, кто потом).

Дети раскладывают, вспоминая сюжет сказки.

Логопед достает сундук с масками и предлагает выбрать ребенку для себя роль.

Слова автора говорят по очереди двое детей. Дети драматизируют сказку.

Утром котёнок проснулся и захотел есть. Он побежал к хозяйке, но вдруг забыл, как надо сказать по-кошачьи, что он голоден. Поэтому хозяйка не поняла, зачем он пришёл, и котёнок с плачем выбежал во двор. Во дворе он увидел гнедую лошадь.

- Ты чего плачешь? - спрашивает его лошадь.

- Я плачу, потому что очень хочу есть, - отвечает котёнок, - но забыл, как по-кошачьи попросить.

- Не плачь, - говорит лошадь, - я тебя научу, как надо просить. Скажи: «Гы-гы-гы...» - и тебе сразу дадут есть.

- Что ты! Котята не ржут, - заплакал пуще прежнего котёнок и побежал дальше.

На лужайке он встретил чёрную корову.

- Ты чего плачешься? - спрашивает его корова.

- Я плачу, потому что забыл, как просят есть, а я очень голоден.

- Подумаешь! Стоит из-за этого плакать. Скажи: «Му-у-у!» - и тебе сразу дадут есть.

- Ах, нет! Котята не мычат. Они говорят по-другому, - сказал котёнок и побежал в поле.

Услыхала овца, что котёнок плачет, и спрашивает:

- Ты чего плачешь, котёнок?

- Я забыл, как кошки просят есть, - твердит своё котёнок.

- Идём, я тебя научу, - сказала овца. - Скажи: «Ме-е-е!» - и тебе сразу дадут есть.

- Нет, нет! - закричал котёнок. - Это только овцы блеют. Котята говорят по-другому.

И он побежал обратно к дому.

У забора котёнок увидел белую курицу.

- Чего ты плачешь? - спрашивает его курица. Когда котёнок сказал ей, почему он плачет, курица стала его утешать.

- Сейчас тебе дадут поесть. Скажи только: «Кудах-тах-тах», - сказала она.

- Нет, что ты! Котята не кудахчут, - залился слезами котёнок, - а как они говорят, я позабыл...

И он побежал дальше.

Но тут вышел из избы чёрный кот и сказал:

- Один я тебе скажу, как надо голодному котёнку попросить есть. Пойди в кухню к хозяйке, которая сейчас цедит молоко в крынки, и скажи: «Мяу!»

- Вот это верно! — обрадовался котёнок. - Так и только так просят есть!

Он побежал в кухню и жалобно стал просить:

- Мяу-у-у!

Девочка поняла, что котёнок сильно проголодался.

- Бедный котёнок! Почему ты целый день молчал и не напомнил мне, что ты хочешь есть?

И маленькая хозяйка налила котёнку молока в мисочку. Котёнок вылакал молоко и больше уже не забывал, что надо говорить, когда захочешь есть. «Мяу, - говорит он, - мяу-у-у!»

Логопед: Ребята, какие вы молодцы, вы помогли котенку и развеселили его. Давайте похлопаем друг другу. В заключение давайте назовем и дорисуем детали, которых не хватает животным с картинок «чего не хватает» и раскрасим их.



Конспект игры-драматизации сказки В.Г. Сутеева «Под грибом»

Цель: Развитие навыков связной речи посредством игры-драматизации.

Задачи:

1. Развитие навыка анализа содержания и языкового оформления текста;
2. Формирование навыков развернутых высказываний;
3. Развитие диалогической речи (навыки ведения диалога, правильного оформления реплик-высказываний и др.);
4. Уточнение и закрепление языковых (лексических, грамматических) представлений и обобщений;
5. Формирование навыков рассказывания с элементами творчества;
6. Работа над эмоционально-выразительной стороной речи и др.

Материалы и оборудование: коробка, волшебная палочка, маски персонажей сказки (подготовленные детьми на прошлых занятиях), гриб (зонт), карточки с изображением сказочных героев, загадки, музыкальное сопровождение.

Предварительная работа с детьми: чтение сказки В.Г. Сутеева «Под грибом», рассказывания детьми достаточно большого по объему текста с элементами творчества, включающее диалоги персонажей, работа над созданием атрибутов для игры-драматизации.

Содержание

Создание условий для самостоятельной деятельности детей:

Оформление книжного уголка:

Иллюстрации героев сказки В.Г. Сутеева «Под грибом»

Уголок театра: Изготовление атрибутов к сказке.

Материал для художественной деятельности

Ход образовательной деятельности:

Детей встречает логопед.

Здравствуйте, детишки!

Девчонки и мальчишки!

Рада видеть всех сейчас.

Ведь давно ждала я вас.

Я добрая сказочница.

По дорожке к вам я шла, красивую коробочку нашла. А коробочка – не простая, она волшебная – такая!

Интересно, что же там? Предположения детей...

А коробочка то волшебная, сказочная, может там сказка? (*Логопед приоткрывает коробочку*).

Точно сказка. Сказка спряталась в загадку. Ну, попробуй, отгадать. Если верная отгадка, сказка к нам придет опять!!!

*(логопед начинает загадывать загадки).*

Загадки:

- 1) На вид, конечно, мелковаты,  
Но всё, что можно, тащат в дом,  
Неугомонные ребята  
Вся жизнь их связана с трудом (*муравей*)
- 2) Над цветком порхает, пляшет,  
Веерком узорным машет (*бабочка*)
- 3) Маленькие ножки, боится кошки,  
Живёт в норке, любит корки (*мышка*)
- 4) Чик-чирик! К зернышкам прыг!  
Клюй, не робей! Кто это? (*воробей*)
- 5) Много бед таят леса:  
Волк, медведь там и лиса!  
Наш зверек живет в тревоге.  
От беды уносит ноги...  
Ну-ка, быстро отгадай-ка.  
Как зверек зовется?.. (*зайка*)
- 6) Рыжая плутовка,

хитрая да ловкая,  
в сарай попала,  
кур пересчитала (*лиса*)

7) Летом на болоте вы ее найдете.

Зеленая квакушка, кто это? (*лягушка*).

8) Маленький, удаленький -  
сквозь землю прошёл,  
красну шапочку нашёл (*гриб*)

На каждую отгадку воспитатель достаёт картинку с героем сказки и дети по очереди прикрепляют её на магнитную доску.

Молодцы, детки! Все загадки отгадали! Прекрасно справились!

Логопед:

В каких сказках вам встречались эти герои? (*ответы детей*). А в какой сказке все эти герои собрались вместе? (*ответы детей*). Правильно, сказка называется «Под грибом» В.Г. Сутеева.

Приготовьте ушки, глазки. Мы пойдем сегодня в сказку.

Ребята, а вы хотите отправиться в сказочное путешествие? Ответы детей.....

Для этого нам необходимо надеть маски героев сказки.

Дети надевают маски.

Только тише, не шумите, нашу сказку не спугните. Здесь бывают чудеса... Сказка спряталась пока!

Чтобы мы с вами попали в сказку, мне нужно достать свою волшебную палочку и произнести волшебные слова:

Сказка, сказка, приходи, персонажей оживи!

(воспитатель дотрагивается волшебной палочкой до шапочек персонажей).

Сказку дети очень ждали. Сказку дети в гости звали? Сказка здесь уже, друзья. Сказка вновь пришла сюда!

Слова автора читает логопед. По окончании сказки, логопед предлагает поаплодировать друг другу.

### Драматизация сказки «Под грибом»

Логопед: Как-то раз застал муравья сильный дождь. Куда спрятаться?

Увидел Муравей на полянке маленький грибок, добежал до него и спрятался под его шляпкой. Сидит под грибом - дождь переживает. А дождь идёт всё сильнее и сильнее. Ползёт к грибу мокрая Бабочка.

Бабочка: Муравей, Муравей, пусти меня под грибок! Промокла я - лететь не могу!

Муравей: Куда же я пущу тебя? Я один тут кое-как уместился.

Бабочка: Ничего! В тесноте, да не в обиде.

Пустил Муравей Бабочку под грибок. А дождь ещё сильнее идёт. Бежит мимо Мышка: Пустите меня под грибок! Вода с меня ручьём течёт.

Муравей: Куда же мы тебя пустим? Тут и места нет.

Мышка: Потеснитесь немножко!

Потеснились - пустили Мышку под грибок. А дождь всё льёт и не перестаёт...

Мимо гриба Воробей скачет и плачет:

Воробей: Намокли пёрышки, устали крылышки! Пустите меня под грибок обсохнуть, отдохнуть, дождик переждать!

Муравей: Тут места нет.

Воробей: Подвиньтесь, пожалуйста!

Муравей: Ладно.

Подвинулись - нашлось Воробью место. А тут Заяц на полянку выскочил, увидел гриб.

Заяц: Спрячьте, - кричит, - спасите! За мной Лиса гонится!..

Муравей: Жалко Зайца. Давайте ещё потеснимся.

Только спрятали Зайца - Лиса прибежала.

Лиса: Зайца не видели? - спрашивает.

Все: Не видели.

Подошла Лиса поближе, понюхала:

Лиса: - Не тут ли он спрятался? Да, где ему тут спрятаться?

Махнула Лиса хвостом и ушла. К тому времени дождик прошёл - солнышко выглянуло. Вылезли все из-под гриба - радуются (*звучит музыка*).

Муравей задумался и говорит:

Муравей: Как же так? Раньше мне одному под грибом тесно было, а теперь всем пятерым место нашлось!

Ква-ха-ха! Ква-ха-ха! - засмеялся кто-то.

Все посмотрели: у гриба сидит Лягушка и хохочет: Эх, вы! И не заметили, что Гриб-то... вырос!

Сказала и ускакала...

Логопед:

Вот и сказке конец, а кто слушал молодец!

Артистами ребята побывали! И сказку показали!

Аудиосказки

1. Аудиосказка И. Кипниса «Котёнок, который забыл, как надо просить есть».
2. Аудиосказка С.Я. Маршака «Сказки о глупом мышонке».
3. Аудиосказка В.Г. Сутеева «Яблоко».
4. Аудиосказка В.Г. Сутеева «Кто сказал МЯУ?».
5. Аудиосказка В.Г. Сутеева «Под грибом».