



МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«ЮЖНО-УРАЛЬСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ»  
(ФГБОУ ВО «ЮУрГПУ»)

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

КОРРЕКЦИОННАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У  
ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III  
УРОВНЯ, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЕ ЗРЕНИЯ, В ПРОЦЕССЕ  
ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

Направленность программы магистратуры

«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»

Форма обучения очная

Проверка на объем заимствований:

78,8 % авторского текста

Работа рецензия к защите

рекомендована/не рекомендована

«16» 12 2021 г. крат

зав. кафедрой специальной педагогики,  
психологии и предметных методик

к.п.н., доцент Л.А. Дружинина

Выполнила:

Студентка группы: ОФ-206/173-2-1

Машукова Ольга Александровна

Научный руководитель:

к.п.н., доцент кафедры СПП и ПМ

Осипова Лариса Борисовна

Челябинск

2021

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЕ ЗРЕНИЯ.....	9
1.1 Понятие связной речи в психолого-педагогической литературе.....	9
1.2 Формирование связной речи в онтогенезе .....	17
1.3 Психолого-педагогическая характеристика детей с ОНР III уровня.....	22
1.4 Характеристика речи детей с старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения.....	27
1.5 Коррекционная работа по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения, в процессе психолого-педагогического сопровождения. ....	32
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ .....	43
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ, ИМЕЮЩИХ НАРУШЕНИЕ ЗРЕНИЯ .....	44
2.1 Методика изучения связной у речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения .....	<b>Ошибка! Закладка не определена.</b> 44
2.2 Состояние связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и старшего дошкольного возраста с ОНР III, имеющих нарушение зрения.....	48
2.3 Разработка и реализация модели психолого-педагогического сопровождения развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня имеющих нарушение зрения. ....	52

2.4 Анализ результатов экспериментальной работы.....	65
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ .....	71
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	74
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ.....	79
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	86

## ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время ставятся вопросы социализации, реабилитации и интеграции детей с нарушениями зрения в общество. Изучаются и разрабатываются формы, средства и методы психолого-педагогической поддержки детей с нарушениями зрения.

По мнению М.М. Алексеевой и В.И. Яшиной, связная речь занимает ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и выполняет важнейшие социальные функции: помогает ребенку устанавливать связи с окружающими людьми, определяет и регулирует нормы поведения в обществе, что является решающим условием для развития его личности [70].

Старший дошкольный возраст – период становления и развития связной речи. Федеральный Государственный образовательный стандарт подчеркивает значимость речевого развития ребенка, в том числе развитие связной речи в дошкольном возрасте.

Особенно важна данная работа с детьми С ОНР, имеющими нарушение зрения.

Из-за нарушенного зрения, у ребенка изменяется восприятие окружающего мира, которое тесно связано со всеми высшими психическими функциями. Речь, как и все высшие психические функции имеет свои особенности и специфику при проведении коррекционной работы[22].

Л.И. Плаксина отмечает, что у детей с нарушениями зрения происходит нарушение формирования всех компонентов и сторон речи (ОНР), в частности развития связной речи.

Отдельные и частные вопросы развития связной речи детей дошкольного возраста раскрыты у авторов: М.М. Алексеева, В.П. Глухов, Р. Е. Левина, О.С. Ушакова, Т.Б. Филичева, Короткова, А.А. Леонтьев, Ф.А. Сохин, Е.М. Струнина, О.С. Ушакова, Л.П. Федоренко, В.И. Яшина.

В.К. Воробьевой, В.П. Жаренковой, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Н.А. Никашиной, Н.В. Серебряковой, Л.Ф. Спириной, Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой, Г.В. Чиркиной были выявлены причины нарушения связной речи у детей с общим недоразвитием речи.

Р.И. Лалаевой, Р.Е. Левиной, Т.А. Фотековой, Г.М. Глуховым описаны методы, приемы и средства развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи.

Связная речь это особенная сложная форма коммуникативной деятельности и у детей с недоразвитием речи без специального обучения не формируется.

Вместе с тем, остается недостаточно изученными вопросы коррекционной работы и развития связной речи у детей с ОНР, имеющих нарушение зрения. Следует отметить, что данная категория детей весьма часто встречается среди детей компенсирующих групп, а также в рамках инклюзивного образования.

Е.А. Лапп, М.П. Бондаренко, В.П. Глухов, Г.М. Архипенко, Е.М. Мастюкова, М.И. Земцова, Л.И. Солнцева, В.И. Тихеева, Л.И. Плаксина и др. занимались проблемами развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения.

В психолого-педагогической литературе в настоящее время определены теоретические подходы к развитию связной речи как универсальной способности, характеризующей целостное развитие ребенка и являющейся главным показателем его готовности к социализации. Это отмечают такие исследователи, как Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.И. Жинкин, Ф.А. Сохин, Т.В. Ахутина и др.

Анализ психолого-педагогической литературы позволил определить противоречие между необходимостью коррекционной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения с учетом их особенностей и недостаточным раскрытием сущности, специальных методов, приемов развития связной речи

в процессе психолого-педагогического сопровождения детей с нарушениями зрения.

Данное противоречие позволило обозначить тему исследования: Коррекционная работа по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня, имеющих нарушение зрения, в процессе психолого-педагогического сопровождения.

**Объект исследования:** Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения.

**Предмет исследования:** Модель коррекционной работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения, в процессе психолого-педагогического сопровождения.

#### **Гипотеза исследования**

Коррекционная работа по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения будет эффективной, если:

- будет выявлен уровень развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения;
- будет разработана и реализована модель коррекционной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения, предполагающая: организацию внешних и внутренних условий коррекционной работы (организационные, дидактические и офтальмо-гигиенические, психолого-педагогические); планирование взаимодействия специалистов сопровождения в контексте каждой лексической темы; этапность коррекционной работы.

**Цель исследования:** теоретически изучить и практически показать эффективность модели коррекционной работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения, в процессе психолого-педагогического сопровождения.

Для достижения цели мы поставили перед собой следующие задачи:



### **Задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения.
3. Разработать и апробировать модель коррекционной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения, в процессе психолого-педагогического сопровождения.

### **Теоретическая значимость:**

Изучены, проанализированы понятия «связная речь», «общее недоразвитие речи». Описаны особенности психического развития и формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения.

### **Практическая значимость:**

Разработана, описана и внедрена в практику модель коррекционной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения, в процессе психолого-педагогического сопровождения.

### **Методологическая база исследования:**

- концепция о сложной структуре дефекта Л.С. Выготского;
- особенности развития речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;
- методика развития связной речи В.П. Глухова;
- классификации Л.С. Волкова и Р.Е. Левиной;
- теория речевой деятельности А.А. Леонтьева;
- концепция системного подхода к изучению и коррекции речевых нарушений, многоаспектные исследования и теоретическое обоснование общего недоразвития речи детей Р.Е. Левиной.

Для решения поставленных задач применялись следующие методы исследования: теоретические (изучение и анализ психолого-педагогической, психофизиологической и методической литературы по проблеме исследования), эмпирические (контрольный и формирующий эксперимент; качественный и количественный анализ экспериментальных данных).

**База исследования.** Исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения) № 127 г. Челябинска» (дошкольное отделение).

В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения.

**Структура исследования:** работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка используемой литературы и приложения.

# ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ПРОЦЕССА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ, ИМЕЮЩИ НАРУШЕНИЕ ЗРЕНИЯ

## 1.1 Понятие связной речи в психолого-педагогической литературе

На современном этапе развития системы специального образования на первый план выходят вопросы социализации ребенка дошкольного возраста.

Речь является одним из видов коммуникативной деятельности человека, использующего язык для общения с другими людьми. Большое значение имеет связная речь в развитии детей дошкольного возраста, так как ребенок в этот момент обогащает свой словарный запас и усваивает языковые нормы. Также ребенок учится правильно пользоваться языковым материалом, точно и связно строить свою речь, свои высказывания.

В связной речи отражены основные стороны предметного содержания.

А.К. Аксенова отмечает, что связная речь – это сложное целое, которое представляет собой две и более группы предложений, подчиняющихся единой теме и имеющих четкую структуру и специальные языковые средства, которые служат для связи предложений друг с другом [4].

А.М. Бородич дает следующее определение понятию «связная речь» – смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание людей [9].

Согласно исследованиям Л.С. Выготского, связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи – это связность мыслей.

Стоит отметить, что в связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и правильно выразить его. Поэтому, как ребенок строит свои высказывания, можно судить об уровне его речевого развития.

А.А. Леонтьев пишет: «Связная речь – это не просто последовательность слов и предложений, это последовательность связанных друг с другом мыслей,

которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях. Ребенок учится мыслить, учась говорить, но он также совершенствует свою речь, учась мыслить» [32].

В.К. Воробьева рассматривает связную речь на современном этапе развития науки как вид речемыслительной деятельности, результатом которой является текстовое сообщение, в том числе и высказывание.

По мнению А.А. Леонтьева, «высказывание» – это коммуникативная единица (от отдельного предложения до целого текста), законченная по содержанию, интонации и характеризующаяся определенной грамматической или композиционной структурой.

Развернутое высказывание имеет свои особенности. К ним относят: связность, последовательность и логико-смысловую организацию сообщения в соответствии с темой и коммуникативной задачей. Стоит отметить, что важной характеристикой считается - последовательность изложений, так как несоблюдение последовательности всегда негативно отражается на связности сообщения [16].

Следует отметить алгоритм построения высказывания, выделенный Л.С. Выготским:

- переход от мысли к слову осуществляется от мотива до оформления самой мысли;
- применение мысли во внутреннем слове;
- применение мысли в значении внешних слов;
- применение мысли в словах [13].

Данная теория получила дальнейшее развитие в работах других отечественных ученых, таких как А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Н.И. Жинкин, Л.С. Цветкова, И.А. Зимняя.

Методологически важной для нашего исследования является теория, выдвинутая А.А. Леонтьевым, о внутреннем программировании высказывания. Данная теория рассматривается в контексте процесса

построения схемы, которая служит опорой для возникновения речевого высказывания.

Внутреннее программирование высказывания делится на два типа: программирование конкретного высказывания и программирование речевого целого.

А.А. Леонтьев описал схему порождения речи, которая включает в себя следующие этапы: мотивация, замысел (программы, плана), осуществление замысла, сопоставление реализации с самим замыслом [31].

Здесь же формируется психологическая «смысловая» программа высказывания, которая «раскрывает «замысел» в его первоначальном воплощении. Она объединяет в себе ответы на вопросы: что сказать? в какой последовательности и как сказать?».

Затем, во внешней речи, данная программа реализуется на основе грамматики и синтаксиса данного языка.

Связная речь состоит из планирования внутреннего замысла, общей схемы высказывания (смысловой), подбор подходящих по смыслу слов, расположение их в определенном порядке, отбор словоформ в соответствии с замыслом и выбранной синтаксической конструкцией.

По мнению А.Р. Лурия, речевое высказывание ребенка развивается индивидуально. Это высказывание проходит ряд этапов до полного его формирования: появление отдельных слов, отдельных самостоятельных фраз, сложное развернутое высказывание [35].

Реализация связных развернутых высказываний влечет за собой сохранение в памяти составленной программы на весь период речевой деятельности, при этом задействуется контроль над всеми процессами речевой активности с опорой на слуховое и зрительное восприятие.

В.П. Глухов считает, что основная функция связной речи коммуникативная. Связная речь – это тематически объединенные фрагменты речи, которые представляют собой единое смысловое развернутое изложение [15].

Связная речь, по мнению Н.П. Ерастова, характеризуется наличием четырех основных групп связей:

- логических – отнесенность речи к объективному миру и мышлению;
- функционально-стилевых – отнесенность речи к партнерам общения;
- психологических – отнесенность речи к сферам общения;
- грамматических – отнесенность речи к структуре языка [18].

М.М. Алексеева и В.И. Яшина отмечают, что понятие «связная речь» включает в себя как диалогическую, так и монологическую форму речи.

В.К. Воробьева, описывая генетическое развитие связной речи и пришла к выводу, что связная речь формируется за счет ситуативного общения, а затем от диалога постепенно переходит к формам монологической речи (повествованию, описанию и рассуждению) [10].

Диалогическая речь (диалог), по мнению О.С. Ушаковой и В.П. Глухова, – это форма речи, которая состоит из обмена высказываниями, в частности – репликами, она формируется первой в процессе развития и носит ярко выраженную социальную направленность. При этом особую роль играет мимика, жесты, интонация, которые могут изменить значение слова [15].

По определению Л.П. Якубинского, для диалога характерны: сравнительно быстрый обмен речью, когда каждый компонент обмена является репликой и одна реплика в высшей степени обусловлена другой, обмен происходит вне какого-нибудь предварительного обдумывания; компоненты не имеют особой заданности; в построении реплик нет никакой предумышленной связанности, и они в высшей степени кратки» [№].

А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, В.П. Глухов относят диалогическую (диалог) речь к первичной по происхождению форме речи, которая возникла при непосредственном общении двух или нескольких собеседников и состоит в основном обмене репликами.

Как отмечает Л.П. Якубинский, любой диалог предполагает наличие как минимум двух собеседников, непосредственно между которыми происходит

обмен репликами: «...всякое взаимодействие стремится избежать односторонности, хочет быть двусторонним, диалогическим...» [69].

Отметим главную особенность диалога – это чередование прослушивания и говорения.

Именно в диалоге собеседники всегда знают и понимают мысль и не нуждаются в развернутом высказывании. Она протекает в ситуации и сопровождается жестами, мимикой, интонацией.

Сделаем вывод, что в диалоге, речь может быть сокращена, фрагментарна, неполна и может не иметь законченного смысла.

М.М. Алексеева выделяет определение монологической речи. Это связное, логически последовательное высказывание, протекающее относительно долго во времени, не рассчитанное на немедленную реакцию слушателей [3].

Монологическая речь, по мнению Т.Б. Филичиной, это связное изложение речи одним лицом, которая служит для целенаправленной передачи информации. Их существенные характеристики – это связность, последовательность, логико-смысловая организация [65].

Монологическая речь, по определению А.Р. Лурия, – это связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности [36]. Она помогает выразить мысль одного человека, и имеет наиболее сложное строение и более полную формулировку.

Для монологического высказывания характерно более длительное, предварительно обдумывание высказывания, подбор слов, сосредоточении мысли на главном.

Как и в диалоге, монолог нуждается в использовании жестов, мимики, интонации, в умении говорить эмоционально, живо, выразительно, но они занимают подчиненное место.

Следовательно, монологическая речь является более сложным, произвольным, более организованным видом речи и поэтому требует специального речевого воспитания.

Монолог, по мнению О.С. Ушаковой, вбирает в себя освоение звуковой культуры языка, словарного состава, грамматического строя и происходит в тесной связи с развитием всех сторон речи – лексической, грамматической, фонетической [62].

Л.П. Якубинский отмечает, что для монолога характерна:

- длительность и обусловленная его связностью, постоянность речевого ряда;
- односторонний характер высказывания, не рассчитанный на немедленную реплику;
- более долгой подготовки и обдумывания [69].

На основе исследования Л.С. Выготского, Л.П. Якубовский говорит о монологе как особой форме общения, отмечая, что монолог высшая форма речи, исторически развивающаяся позднее, чем диалог.

Специфику монолога состоит в его особой структурной организации, композиционной сложности, необходимости максимальной мобилизации слов.

По мнению А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейна, А.А. Леонтьева, основными свойствами монологической речи являются: односторонний и непрерывный характер высказываний, произвольность, развернутость, логическая последовательность изложений, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации.

Монологическая речь, считает А.А. Леонтьев, выполняет специфическую речевую функцию [30].

В ней используется и обобщается ряд компонентов языковой системы: лексика, способ выражения грамматических отношений, слово- и формообразование, а также синтаксические средства. Вместе с тем в

монологической речи реализуется замысел высказывания в последовательном, связном, заранее спланированном изложении.

Описание – это специальный текст, который начинается с общего определения и названия предмета или объекта, а затем происходит перечисление свойств, признаков, качеств, действий; завершает описание итоговая фраза, дающая оценку предмету или высказывающая отношение к нему. Описание отличается статичностью, нежесткой структурой, позволяющей варьировать, переставлять местами его компоненты [53].

Повествование – сообщение о фактах, находящихся в отношениях логической последовательности. В повествовании сообщается о каком-либо событии, которое развивается во время, содержит «динамику».

Структура повествования – начало, середина, конец (завязка, кульминация, развязка) – должна быть выдержана четко. В структуру монолога рассуждения входят: тезис (начальное предложение), доказательство выдвинутого положения и вывод, который из него следует.

В таком виде высказывания у детей развиваются умения рассуждать, логически мыслить, объяснять, доказывать, делать выводы, обобщать высказанное.

Приведенные виды высказываний могут встречаться в связанных текстах дошкольников в контаминированном (смешанном) виде, когда элементы описания или рассуждения включаются в повествование и наоборот [27].

В.П. Глухов выделил качества монологической речи:

Логичность речи – это коммуникативное качество, предполагающее умение последовательно, непротиворечиво и аргументированно оформлять выражаемое содержание. Связность речи – одна из основных характеристик речевой деятельности человека. Она отражает степень взаимосвязи между собой произносимых им слов. В связной речи каждое слово является логическим продолжением сказанного ранее слова.

Полнота речи – полное словесное выражение мысли. Полной речью считается распространённая речь, с прилагательными, дополнениями, вводными конструкциями, причастными и деепричастными оборотами. Полнота речи напрямую зависит от уровня сформированной активного словаря дошкольника.

Последовательность (программа высказывания) – это правильно выстроенный во временном порядке план событий. От того насколько правильно будет выстроена последовательность событий зависит степень информативности и понятийной высказывания.

Цельность – это характеристика текста в целом, она определяет его как смысловую единую структуру [15].

Таким образом, монологическая речь относится к более сложному, произвольному, более организованному виду речи и поэтому требует специального речевого воспитания.

Таким образом, связная речь – это совокупность тематически объединенных фрагментов речи, которые тесно взаимосвязаны и представляют собой единое смысловое и структурное целое. Связная речь включает в себя две формы речи: монологическую и диалогическую. Диалогическая речь возникает, когда два или более собеседника общаются напрямую.

Монологическая речь – это связная речь одного человека, коммуникативной целью которой является сообщение о каких-либо фактах. По сравнению с диалогом монолог более контекстуален и представлен в более полной форме, с тщательным подбором адекватных лексических средств и использованием разнообразных синтаксических конструкций, в том числе сложных.

## 1.2 Формирование связной речи в онтогенезе

Аспекты развития связной речи исследовались в разных направлениях такими учеными как А.М. Бородич, Е.И. Тихеевой, Е.А. Флериной и др.

Авторы отмечают, что связная речь, которая характеризуется последовательным, систематическим, развернутым изложением информации, является самой сложной формой речевой деятельности [7].

Развитие связной речи идет параллельно с развитием мышления и напрямую связано с развитием детской деятельности и формами взаимодействия с окружающими.

По данным исследований М.М. Алексеевой и В.И. Яшиной фундамент связной речи ребенка формируются в самый первый год его жизни. Этому способствует эмоциональное общение со взрослыми, которые окружают ребенка. Активной речи ребенка предшествует сначала достаточно примитивное понимание, служащее в дальнейшем основой формирования речевой деятельности.

Освоение грамматической структуры, звуковой стороны родного языка, обогащение словаря и, как следствие, развитие связной речи осуществляется весь период дошкольного детства, т.е. с трех до семи лет.

С точки зрения С.Л. Рубинштейна, Ф.А. Сохина, понимание речи дает толчок к активному развитию речи.

Ребенок осваивает звукоподражание на основе речи взрослых, может первым начать коммуникацию (привлекает внимание взрослого к себе, к какому-нибудь предмету).

Это является основой для зарождения намеренность голосовой реакции, ее направленность на другого человека, формируются речевой слух, произвольность произнесения Д.Б. Эльконин отмечает, что элементы связной монологической речи появляются уже в 2-3 года [68].

На втором году жизни, с точки зрения речевого развития ребенка появляются первых слов, в которые вкладывается определенный смысл и появлением первых предложений. В дальнейшем ребенок начинает использовать слова для того, чтобы обозначать ими определенные предметы.

Речевое развитие на третьем году жизни, как отмечает Т.Б. Филичива, является очень насыщенным в плане речевого развития. Для детей доступна

простая форма диалогической речи, которая сначала тесно связана с практической деятельностью ребенка и используется для налаживания сотрудничества внутри совместной предметной деятельности. Она состоит в прямом обращении к собеседнику, содержит выражение просьбы и помощи, ответы на вопросы взрослого [65].

Собственная активная речь также показывает высокий темп роста, становится монологической, контекстной. Рассказ ребенка становится уже более сложным по синтаксической структуре. Сложноподчиненные и сложносочиненные предложения используются все чаще. Связные высказывания различных типов формируются ребенком как при помощи наглядного материала, так и без него. После трех лет расширяются функции речи, что связано с овладением ребенком в этом возрасте внутренней речью. Речь уже служит не только для общения, но и выполняет ряд других функций, в числе которых наиболее важной в этот период является функция познания [19].

Наряду с монологической речью продолжает развиваться и диалогическая речь. В дальнейшем обе эти формы сосуществуют и используются в зависимости от условий общения.

Четвертый год жизни ребенка является очень насыщенным с точки зрения познания мира. Дети начинают задавать взрослым большое количество вопросов. За счет овладения построением простого распространенного предложения делают попытки объяснения своих действий.

Наряду с монологической речью продолжает развиваться и диалогическая речь. В дальнейшем обе эти формы сосуществуют и используются в зависимости от условий общения.

Дети 4-5 лет активно вступают в разговор, могут участвовать в коллективной беседе, пересказывают сказки и короткие рассказы, самостоятельно рассказывают по игрушкам и картинкам [32].

Пятый год жизни характеризуется ростом числа сложных предложений и использованием большинства придаточных предложений в речи ребенка. Не используется пока только определительное придаточное.

Доля же сложных предложений составляет более десятой части от общего числа используемых в разговоре ребенка предложений.

По достижении пяти лет рассказ ребенка о том, что он видел или услышал очень подробный и отличается последовательностью. Ребенок уже без труда отличает рассказ от сказки в связи с выделением фантастического момента, осознавая, что так не может быть в реальной жизни. Пятилетний дошкольник способен составить рассказ по картинке и в устном рассказе может объяснить, как причину, так и следствие [56].

В связи с этим дети проявляют активность, пытаются найти собеседника, реального, а иногда и воображаемого, для того, чтобы, оперируя речевыми клише, которые им освоены на данный момент, поделиться о виденном или услышанном.

По данным Н.С. Жуковой, в старшем дошкольном возрасте происходит последовательное совершенствование синтаксического строя предложения наряду с выразительностью, морфологической оформленности слов, а затем их звукового состава. Играя, экспериментируя со словом, ребенок осваивает грамматический строй языка. Поэтому этот процесс изначально носит творческий характер с опорой на то, что ребенок постоянно исследует, проявляет активность. Для освоения же логического построения языка, его форм и основных правил требуется уже речевое и словесное творчество, инициативная продуктивная речь [19].

Следует отметить, вопросы, которые задает ребенок в процессе общения со взрослыми и сверстниками, имеют определенную цель и выстраиваются в логической последовательности.

Как отмечает В.В. Казаковская, в процессе игры ребенок может разговаривать от лица определенной игрушки. При этом за нее придумывает

ответы, которые ей задает. А чтобы передать, что отвечает не ребенок, а игрушка может поменять свой голос и его интонацию [24].

Именно в старшем дошкольном возрасте совершенствуется диалогическая речь ребенка. В этот период, задавая вопрос, т.е. строя речевое высказывание в вопросительной форме, ребенок очень старается, так как желает получить на него подробный ответ. Его интересует, прежде всего, получение необходимой ему информации.

В работах А.С. Ушаковой отмечается, что старшие дошкольники переходят от характерных для детей младшего возраста, простых контактов к сложным, к пособничеству, которое в дальнейшем будет выражаться во внеситуативно-деловой форме общения [62].

Модернизируется выразительность оформления речи, применение в ней всей совокупности средств интонационной выразительности (интенсивности, темпа, ритма, логически словесного ударения и т.д.).

В исследовании Н. В. Краснощекова, Ф.А. Сохина отмечается, что речь дошкольника в основном, представляет собой набор простых предложений, является односложной [53]. Также выявлено, что в старшем дошкольном возрасте применение диалогической речи у детей происходит в зависимости от контекста сжатой или развернутой формой изречения. Происходит стремление не только к назывному обозначению предметов, явлений, но также и совершаются попытки описания их характерных свойств и признаков (Т. П. Колодяжная, Л.Г. Шадрина).

Активное освоение различных типов текстов (повествование, описание, рассуждение) является одной из главных характеристик речи старшего дошкольника. Дети, на этапе улучшения навыков связной речи, стремятся к применению различных типов связей слов внутри предложения, между предложениями и частями высказываний, стремясь сохранить его структуру.

Старший дошкольник начинает рационально анализировать структуру любого предложенного им высказывания при построении собственных, и они уже правомочны давать очевидную оценку услышанному [11].

Развитие общения дает толчок на то, что в диалоге с собеседником дети стараются сделать свою речь более выразительной, колоритной, больше используют интонационные средства, а также ловки уже осваивать такие средства языка как сравнение, метафора, эпитет.

Уровень мышления и речевого развития в этом возрасте позволяет ребенку придумать как рассказ, так и сказку. Причем очень аргументированно может обосновать почему это рассказ, а это сказка [3].

Н.А. Краевской было отмечено, что речь детей в этом возрасте кардинально не отличается по присутствию в ней этапа внутреннего программирования от речи взрослых [27].

Итак, к старшему дошкольному возрасту дети способны активно участвовать в беседе достаточно полно и точно отвечать на вопросы, дополнять и поправлять ответы других, подавать уместные реплики, формулировать вопросы. Дети освоены разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без опоры. Усложненная структура детских рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. По образцу составляет аналогичный рассказ, достаточно развернутый и логически правильно выстроенный.

### 1.3. Психолого-педагогическая характеристика детей с ОНР III

Особенности развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи представляют собой актуальную, теоретически и практически значимую проблему.

Л.С. Волкова Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина сходятся во мнении о том, что общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне [9;65].

В качестве общих признаков отмечаются: позднее начало развития речи, скудный словарный запас, аграмматизм, дефекты произношения, дефекты фонемообразования.

Недоразвитие может быть выражено в разной степени: от отсутствия речи или лепетного ее состояния до развернутой, но с элементами фонетического и лексикограмматического недоразвития. В зависимости от степени сформированности речевых средств у ребенка общее недоразвитие подразделяется на три уровня (Р.Е. Левина) [30].

Первый уровень речевого развития характеризуется крайне ограниченными речевыми средствами общения. Активный словарь находится в зачаточном состоянии и состоит из небольшого количества нечётко произносимых, обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов, которые, как правило, используются при обозначении лишь конкретных предметов и действий. При воспроизведении слов ребёнок преимущественно сохраняет корневую часть, грубо нарушая их звуко-слоговую структуру. Свои желания дети выражают отдельными словами, грамматически не связанными между собой например: «Тата тёти атяти» (Таня хочет кататься на санках) и т. д.

Понимание речи вне ситуации весьма ограничено. Фразовая речь отсутствует. Дети способны воспроизводить в основном одно-двусложные слова, тогда как более сложные слова подвергаются сокращениям.

Второй уровень речевого развития характеризуется возрастающей речевой активностью ребёнка. Расширяется и пассивный, и активный словарный запас. Активный словарь – за счёт использования существительных, глаголов, некоторых прилагательных и наречий. Общение осуществляется посредством постоянного, хотя и всё ещё искажённого запаса общеупотребительных слов. Названия предметов, действий, отдельных признаков обозначаются дифференцированно.

В грамматическом структурировании наблюдаются простые предложения из двух-четырёх грамматически аморфных слов, смешение

падежных форм, грубые ошибки при употреблении глаголов в категории рода и числа, отсутствие согласования прилагательных с существительными, числительных с существительными.

Л.Н. Ефименко отмечает, что при составлении рассказа по картинке, у него уже получится более или менее связное повествование. Но рассказ будет примитивным, с предложениями из двух слов, несогласованных между собой и произнесенных с ошибками. Например: «Гуай гокам. Видей сег. Или сегик» («Гулял на горке. Видел снег. Лепил снеговика») [19].

В рамках нашей работы, подробнее рассмотрим третий уровень речевого развития. Он характеризуется наличием фразовой речи с выраженными элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Отмечается неточное употребление многих обиходных слов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы конкретного значения.

Мало обобщающих понятий, а также слов, характеризующих качества, признаки, состояния предметов и действий, способы действий. Редко используются антонимы, практически отсутствуют синонимы.

В активной речи преимущественно используют простые распространённые предложения.

С.А. Миронова отмечает преобладание ошибок, выражающихся в перестановке или добавлении слогов, свидетельствует о первичном недоразвитии слухового восприятия ребёнка [38].

В разговорной речи детей данной категории можно наблюдать замены слов, близких по значению, аграмматические фразы, искажение звуко-слоговой структуры некоторых слов, недостатки произношения наиболее сложных по артикуляции звуков. Активный и пассивный словари детей заметно увеличивается за счет существительных и глаголов.

Дети третьего уровня речевого развития употребляют в речи простые предложения. При использовании сложных предложений, выражающие

временные, пространственные, причинно-следственные отношения, присутствуют значительные нарушения [19].

Н.С. Жукова отмечает недостаточно полное понимание текста, поскольку для понимания содержания нужен, прежде всего, определенный запас слов, знание их значений, а также связей между словами предложениями. У детей с общим недоразвитием речи эти предпосылки формирования правильного прочитанного отсутствуют. Дети не понимают отдельные слова, вследствие этого многое из текста остается непонятным; улавливают лишь общий смысл рассказа. Пересказ оказывается неполным, неточным из-за неправильного осмысления отдельных слов, связи между ними. Для полного художественного пересказа необходимо умение проникать, усваивать, осознавать [8].

В речи детей наблюдаются еще больше ошибок согласования слов, их управления. Более распространенные считаются ошибки в неправильном употреблении некоторых форм существительных имеющих множественное число, смещение окончания существительного мужского и женского рода в косвенных падежах, замена окончания существительного среднего рода в именительном падеже окончанием существительного женского рода, склонение имени существительного среднего рода как существительного женского рода, неправильное падежное окончание слов женского рода с основой на мягкий согласный, ошибочное ударение в слове, нарушение различий типов глаголов, неверное согласование существительных и прилагательных, особенно в среднем роде [17].

Связное речевое высказывание детей отличается отсутствием четкости, последовательности изложения, в нем отражается внешняя сторона явлений, и не учитываются их существенные признаки, причинно-следственные отношения. Также встречаются аграмматичные предложения, возникающие из-за ошибок в согласовании и управлении.

В результате многолетнего изучения речи старших дошкольников выделилась ещё одна категория детей, описанная в исследованиях Т.Б. Филичевой, – это дети с четвёртым уровнем речевого развития [65].

К этой категории относятся дети с незначительными нарушениями всех компонентов речевой системы, которые проявляются в нерезко выраженных элементах лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Данные нарушения выявляются только при специально организованном обследовании.

Л.Н. Анисимова отмечает, что овладение связной речью возможно только при наличии определенного уровня сформированности словаря и грамматического строя речи [4]. Поэтому на решение задач формирования связной речи должна быть направлена и работа по развитию лексических средств языка. Это приобретает особое значение для детей с системным речевым недоразвитием.

Таким образом, особенность связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III заключается в сложности детей в овладении последовательным, развернутым рассказыванием, отмечают, что эти трудности значительно увеличиваются по мере возрастания самостоятельной речи и при отсутствии опоры на заданный сюжет. Еще более ощутимыми они становятся при задании сократить подробное повествование до одной-двух фраз, а также при задании выделить в рассказе главную мысль.

Сложности в определении логической последовательности изложения, обусловленные неумением детей расположить картинки в нужном порядке. Сам рассказ в этом случае сводится к перечислению предметов или действий, изображенных на картинках. При пересказе сказки или небольшого рассказа обнаруживаются неполное понимание прочитанного текста, нарушение последовательности в передаче событий, пропуск существенных для содержания моментов, многочисленные повторы, трудности подбора слов [22].

Почти недоступным для этих детей оказывается самостоятельное описание игрушки или знакомого предмета: оно ограничивается чаще всего названием отдельного признака предмета, на котором застревает ребенок, или перескакиванием с одной мысли на другую. Речь при этом становится более аграмматичной, усугубляются трудности лексического характера.

В спонтанной речи, при свободном рассказывании, которое оказывается более доступным, нежели описание предмета, дети используют преимущественно простые предложения. Самостоятельное рассказывание характеризуется многочисленными повторами одного и того же слова (чаще всего подлежащего), нарушением порядка слов в предложении, незаконченностью предложений, ошибками в употреблении слов [50].

Л.Н. Анисимова, В.К. Воробьева, В.П. Глухов установили, что старшие дошкольники с общим недоразвитием речи с ОНР III уровнем значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной монологической речи. У этих детей отмечаются трудности планирования развернутых высказываний и их языкового оформления. Для их высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, лексические затруднения, низкий уровень фразовой речи, большое число ошибок в построении предложений [2; 10; 13].

#### 1.4 Характеристика речи детей с старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения

В рамках нашей работы дадим характеристику особенностей развития детей с нарушениями зрения.

Существует ряд классификаций детей с нарушениями зрения. В рамках нашей работы рассмотрим классификацию М.И. Земцовой:

- 1) слепые дети с остротой зрения в пределах от 0 до 0,04;
- 2) слабовидящие дети с остротой зрения в пределах от 0,05 до 0,02;
- 3) дети с косоглазием и амблиопией.

Нарушения зрения чаще всего являются симптомами различных заболеваний:

- заболеваний непосредственно самих глаз: хрусталика, роговицы или сетчатки;
- общих заболеваний;
- заболеваний тканей, окружающих глаз, мышц, жировой ткани, сосудов [24].

Митина Е.А. в своем исследовании установила, что 80-90 % детей с нарушением зрения страдают недоразвитием речи, которое проявляется в самых разнообразных формах:

1. Дислалия – нарушение звукопроизношения при нормальном слухе и сохранной иннервации (связи нервных волокон) артикуляционного аппарата;
2. Дизартрия – нарушение произносительной стороны речи, возникающее вследствие органического поражения центральной нервной системы;
3. Заикание – нарушение темпо-ритмической организации речи, обусловленное судорожным состоянием мышц речевого аппарата;
4. Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы, то есть звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте;
5. Фонетико-фонематическое нарушение несформированность звуковой стороны речи и др. [19].

Так, С.Л. Коробко выделила значительную группу слабовидящих детей с общим недоразвитием речи [27].

Большинство детей с нарушениями зрения по структуре дефекта имеют фонетико-фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи. Чаще всего встречаются дети с клиническими диагнозами «дизартрия» или «алалия». Косоглазие возникает на фоне органических поражений зрения, например, астигматизм, нистагм, мышечный парез глаза и другие.

У многих детей старшего дошкольного возраста с проблемами зрения имеются нарушения речи. Л.С. Волкова, Е.А. Лапп выделяют особенности речи детей с нарушениями зрения.

Е.А. Лапп теоретически и экспериментально доказано, что расстройство речи слабовидящих детей является сложным дефектом, в котором прослеживаются определенные связи и взаимодействие речевой и зрительной недостаточности [28].

Однако, по мнению Л.С. Выготского, развитие детей с теми или иными отклонениями подчиняется тем же закономерностям, что и развитие нормально развивающегося ребенка. Из этого следует, что дети с патологией зрения тоже имеют большой потенциальный ресурс развития при условии включения их в специальное обучение и воспитание [12].

Речевые нарушения у детей со зрительным дефектом многообразны, сложны по степени выраженности, структуре и затрагивают речь как целостную систему, где, по определению Р.Е. Левиной, собственно речевые нарушения не являются единственным ядром речевой аномалии [32].

Это объясняется в значительной мере тем, что формирование речи таких детей протекает в более сложных условиях, чем у зрячего ребенка. Среди них чаще встречаются дети с врожденными формами зрительной аномалии, что способствует нарушению формирования и других функций, имеющих непосредственное отношение к образованию речи.

Л.С. Волкова выделяет четыре уровня сформированности речи у слабовидящих детей, в каждом из которых представлены по-разному нарушения тех или иных речевых компонентов, степень нарушения, а также многообразие факторов, лежащих в основе речевого расстройства [15].

Первый уровень сформированности речи у слабовидящих детей (соответствует оценке экспрессивной речи «хорошо сформированная экспрессивная речь»). В речи таких детей отмечаются только единичные нарушения звукопроизношения, что не позволяет данный уровень рассматривать в качестве нормы.

Второй уровень сформированности речи у слабовидящих детей (соответствует оценке экспрессивной речи «удовлетворительно сформированная речь»). Активный словарь ограничен в пределах 90-95 % от задаваемых слов; допускаются 1-3 ошибки в соотношении слова и образа предмета, в употреблении обобщающих понятий, грамматических категорий, имеются затруднения в составлении предложений и развернутых рассказов.

В значительной мере у этих детей представлены нарушения звукопроизношения, выражающиеся в шипящих и свистящих сигматизмах, ротацизмах, ламбдацизмах, парасигматизмах, параротацизмах, параламбдацизмах. У слабовидящих детей отмечается недостаточная сформированность слуховой и произносительной дифференциации звуков и фонематических представлений. Возможны разные уровни сформированности фонематических процессов: недостаточно сформирован фонематический анализ или не сформирован; недостаточно сформирован фонематический синтез или не сформирован.

Третий уровень сформированности речи у слабовидящих детей (соответствует оценке экспрессивной речи «неудовлетворительно сформированная экспрессивная речь»). Экспрессивная речь отличается бедностью словаря (не более 60 % названий предъявленных предметов). На таком же уровне представлены соотношенность слова и образа предмета и знание обобщающих понятий.

Связная речь этих детей отличается множественными аграмматизмами, формой перечисления и употреблением не более чем одно-двухсловных предложений. Нет развернутых рассказов.

У детей данной группы имеются различные нарушения звукопроизношения. Недостаточно сформирована слуховая и произносительная дифференциация звуков, отсутствие фонематических представлений. Фонематический анализ и синтез может быть недостаточно сформирован или не сформированным вовсе.

Четвертый уровень сформированности речи слабовидящих детей (соответствует оценке экспрессивной речи «глубоко нарушенная речь»). Экспрессивная речь отличается крайней ограниченностью (не более 45,0-50,0 % названий предъявленных предметов в искаженном звуковом оформлении) [15].

Таковы же показатели по соотношенности слова и образа предмета и обобщающих понятий. Связная речь состоит из отдельных слов. Отмечаются эхоталии. С заданиями, направленными на выявление качественной стороны грамматического строя речи, дети данной группы не справляются.

Слуховая дифференциация звуков недоступна. Отмечается полная несформированность процессов фонематического анализа и синтеза. Обобщение по всем четырем уровням сформированности речи у детей с глубокими дефектами зрения свидетельствует о следующем.

Л.И. Солнцева, отмечает, что детей часто встречаются не только нарушений звукопроизношения. У большей части детей обширно представлены системные нарушения, при которых имеется совместное расстройство фонетической, лексической, грамматической стороны речи.

Таким образом у многих детей имеются системные нарушения, при которых имеется расстройство речи как целостной функциональной системы и совместное нарушение ее ведущих компонентов (фонетического, лексического, грамматического) [51].

Л.И. Плаксина утверждает, что тифлопедагогической практике известно, слабовидящие учащиеся значительно отстают в развитии при описании природы, животных, внешности и деятельности человека [43].

Отставание в овладении описанием, как определенным типом речи, обусловлено ограниченным запасом представлений об окружающих предметах у этих школьников. Вот почему в процессе коррекционной работы на уроках и занятиях по развитию речи необходимо уделять большое внимание обогащению чувственной стороны речи, формированию

соответствия слова и конкретных признаков и свойств предметов и явлений окружающей действительности.

Специфика развития речи выражается также в слабом использовании неязыковых средств общения – мимики, пантомимики, поскольку нарушения зрения затрудняют восприятие выразительных движений и делают невозможным подражание действиям и выразительным средствам, используемым зрячими [38].

Анализируя выше сказанное, можно предположить, что второй уровень развития речи у детей с нарушением зрения по классификации Л.С. Волковой идентичен ОНР III уровня по классификации Р.Е. Левиной.

Нарушение зрения приводит к изменениям восприятия и нарушению различных психических процессов. Возникают трудности в установлении причинно-следственных связей, в овладении эталонами «формы», «пространства», нарушение памяти, мышления, внимания, речи.

#### 1.5 Коррекционная работа по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения

Одним из основных условий успешной реализации коррекционной работы в образовательной организации является тесное взаимодействие всех специалистов, реализующих психолого-педагогическое сопровождение. Это логопед, тифлопедагог, психолог, воспитатель и др.

Анализ работ Л.И. Плаксиной, В.А. Феоктистовой, Е.Ф. Собонович, позволил определить необходимость развития связной речи у детей с старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушениями зрения, компенсируя нарушенное зрение деятельностью сохранных анализаторов, речи, мышления [43; 66].

Развитие связной речи детей с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения, осуществляется по тем же закономерностям, что и у детей с ОНР III уровня, но имеет свою специфику.

Анализ литературных источников позволил установить, что связная речь может состояться при условии наличия у ребёнка словаря, внутреннего плана высказывания и желания сказать.

Если у ребёнка есть словарь, но нет образа в голове, мыслей, о чём и как говорить, учитель вынужден будет постоянно побуждать, стимулировать его наводящими вопросами, т.к. нет мотива к устному высказыванию.

Анализ литературных источников позволил установить, что у детей с ОНР III имеющих нарушениями зрения затруднено усвоение образа предмета, его словесное обозначение и характеристик. Так же отличается множественными аграмматизмами, употреблением не более чем одно-двухсловных предложений, отсутствие развернутых высказываний [47].

Поэтому, развитию связной речи большое внимание уделяется в содержании образования детей с ОНР III имеющих нарушения зрения.

Прежде всего, развитие связной речи осуществляется в соответствии с задачами и ориентирами, которые обозначены во ФГОС.

В области «Речевое развитие» основными задачами образовательной деятельности являются: создание условий для развития речи, ее коммуникативной, познавательной и компенсаторной функций у слабовидящего ребенка в повседневной жизни; развитие разных сторон речи в специально организованных ситуациях вербального общения, играх и занятиях [65].

Более подробно задачи речевого развития раскрыты в образовательной программе дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет.

Основными задачами является овладение детьми самостоятельной, связной, грамматически правильной речью и коммуникативными навыками, фонетической системой русского языка, элементами грамоты, что формирует психологическую готовность к обучению в школе и обеспечивает преемственность со следующей ступенью системы общего образования.

Работой по образовательной области «Речевое развитие» руководит учитель-логопед, а другие специалисты подключаются к работе и планируют образовательную деятельность в соответствии с рекомендациями учителя-логопеда [65].

Специфика работы логопеда с детьми, имеющими нарушения зрения, заключается в том, что она требует знаний в области офтальмологии, тифлопедагогики, владения соответствующими приемами обучения, применения специальных средств наглядности [35]. При организации логопедических занятий со слабовидящими детьми особое внимание обращается на возможность использования имеющегося зрения (дидактический материал необходимой величины, окраски и объемности), используются рельефные картинки, «волшебные мешочки» с набором игрушек, кубики и брусочки для обозначения звуков, построения слогов, слов и предложений.

Речевое развитие детей в дошкольном учреждении осуществляется в разных формах в зависимости от принципа руководства их деятельностью, способа объединения дошкольников, вида деятельности.

Программа детского сада предусматривает обучение диалогической и монологической речи. Работа по развитию диалогической речи направлена на формирование умений, необходимых для межличностного общения.

При работе над диалогической речью обращается внимание на обдумывание своих реплик, вопросов происходит одновременно с восприятием чужой речи.

Участие в диалоге требует сложных умений:

- слушать и правильно понимать мысль, выражаемую собеседником;
- формулировать в ответ собственное суждение, правильно выражать его средствами языка;
- менять вслед за мыслями собеседника тему речевого взаимодействия;
- поддерживать определенный эмоциональный тон;

– следить за правильностью языковой формы, в которую облакаются мысли;

– слушать свою речь, чтобы контролировать ее нормативность и, если нужно, вносить соответствующие изменения и поправки [44].

Выделяют несколько групп диалогических умений:

*Собственно речевые умения:*

– вступать в общение (уметь и знать, когда и как можно начать разговор со знакомым и незнакомым человеком, занятым, разговаривающим с другими);

– поддерживать и завершать общение (учитывать условия и ситуацию общения; слушать и слышать собеседника;

– проявлять инициативу в общении, переспрашивать; доказывать свою точку зрения;

– выражать отношение к предмету разговора – сравнивать, излагать свое мнение, приводить примеры, оценивать, соглашаться или возражать, спрашивать, отвечать;

– высказываться логично, связно; говорить выразительно в нормальном темпе, пользоваться интонацией диалога [37].

*Умения речевого этикета.* В речевой этикет включаются: обращение, знакомство, приветствие, привлечение внимания, приглашение, просьба, согласие и отказ, извинение, жалоба, сочувствие, неодобрение, поздравление, благодарность, прощание и др. Умение общаться в паре, группе из 3-5 человек, в коллективе.

*Умение общаться* для планирования совместных действий, достижения результатов и их обсуждения, участвовать в обсуждении определенной темы.

*Неречевые (невербальные) умения* – уместное использование мимики, жестов [34].

Большое место во всех возрастных группах занимает формирование культуры общения.

Внимание детей обращают на необходимость обращения к взрослым по имени и отчеству, на «Вы», во время разговора употреблять ласковые варианты имен детей, разговаривать без крика, но достаточно громко, чтобы собеседнику было слышно; не вмешиваться в разговор взрослых; быть общительными и приветливыми без навязчивости.

Рассмотрим содержание обучения монологической речи. Она определяется особенностями развития связной речи детей и особенностями монологического высказывания.

Всякое связное монологическое высказывание характеризуется рядом признаков.

Выделяются такие основные признаки:

1) целостность (единство темы, соответствие всех микротем главной мысли);

2) структурное оформление (начало, середина, конец);

3) связность (логические связи между предложениями и частями монолога);

4) объем высказывания;

5) плавность (отсутствие длительных пауз в процессе рассказывания)

[64].

Для достижения связности речи необходим ряд умений, а именно:

– умений понимать и осмысливать тему, определять ее границы;

– отбирать необходимый материал;

– располагать материал в нужной последовательности;

– пользоваться средствами языка в соответствии с литературными

нормами и задачами высказывания;

– строить речь преднамеренно и произвольно [28].

Так как у ребенка затруднено формирование форм связной речи, педагогу необходимо развивать умения составлять разного вида тексты, следовать определенной структуре.

Ведется работа над всеми видами монологической речи: описание, повествование, рассуждение и контаминацию (смешанные тексты).

В описании выделяется общий тезис, называющий объект, затем идет характеристика существенных и второстепенных признаков, качеств, действий. Завершает описание итоговая фраза, выражающая оценочное отношение к предмету.

Основой повествования является сюжет, который происходил в разные временные отрезки. Оно служит основой для рассказа о развивающихся действиях и состояниях (повествование о фактах, событиях, о состоянии и настроении, о переживаниях).

Сюжет излагается на основании смысловых связей которые взяты из жизненных ситуаций. Последовательность событий определяется их фактическим ходом. Поэтому структура повествования жесткая, т.е. она требует определенной последовательности, не допускает перестановки (начало события, его развитие и конец) [9].

В повествовательных монологах используются средства, передающие развитие действия: видовременные глагольные формы; лексика, обозначающая время, место, образ действия; слова для связи предложений.

Рассуждение включает объяснение какого-либо факта, аргументация точки зрения, раскрываются причинно-следственные связи и отношения.

В рассуждении обязательны две смысловые части: первая – то, что объясняется или доказывается; вторая – само объяснение или доказательство [31].

В его структуре выделяются тезис (обычно начальное предложение), доказательства выдвинутого тезиса и вывод-заключение. Если в описании преобладают средства выражения определительных отношений, а в повествовании – средства выражения последовательности действий, то в рассуждении используются различные способы выражения причинно-следственных отношений, придаточные предложения с союзом потому что, глагольные словосочетания, имена существительные в родительном падеже с

предлогами от, с, из-за, вводные слова, частица ведь и бессоюзная связь, а также слова вот, например [51].

Работа над пересказом осуществляется в осмыслении воспроизведение литературного образца в устной речи. При пересказе ребенок передает готовое авторское содержание и заимствует готовые речевые формы (словарь, грамматические конструкции, внутри текстовые связи).

Рассказ – это самостоятельное развернутое изложение ребенком определенного содержания. В методике традиционно термином «рассказ» принято обозначать самостоятельно созданные детьми монологи разного типа (описание, повествование, рассуждение или контаминация). Здесь допускается (с лингвистической точки зрения) терминологическая неточность, поскольку рассказом мы можем назвать только повествование [47].

Следует отметить, что игрушки, предметы и картины служат прекрасным материалом для обучения разным типам высказываний, поскольку они подсказывают содержание речи. При описании дети опираются на восприятие наглядного материала, вычленяют характерные признаки предметов и явлений. Часто в описание включается и рассказ о выполненных или возможных действиях с игрушкой или предметом, о том, как появились эти вещи у ребенка (т. е. здесь имеет место контаминация).

В монологах-повествованиях, передается определенный сюжет на основе картины или игровой ситуации.

В рассказывании по картинам или игровым ситуациям необходимо уметь отбирать предметно-логическое содержание для описаний и повествований, уметь выстраивать композицию, уметь связывать части в единый текст, отбирать языковые средства.

Э.П. Короткова выделила еще один вид детских рассказов – о будущих играх. По теме и содержанию это рассказы о предстоящих играх. Дети учатся в элементарной форме планировать свои игры. Поскольку речь идет об играх, которых еще не было, то эти рассказы близки к творческим. Однако

отличаются от них тем, что ребенок рассказывает о себе, а не о воображаемом действующем лице [25].

В методике, в зависимости от психического процесса, в основе которого лежит детское рассказывание, выделяют рассказы по памяти, воображению, восприятию.

Рассказывание имеет описательный характер включая рассуждения и зрительное, осязательное и слуховое восприятие. Дети рассказывают о тех предметах или явлениях, которые воспринимают в данный момент.

Рассказывание о пережитом или из опыта ребенка – рассказывание по памяти. Отмечается, что это наиболее сложная деятельность, чем рассказывание по восприятию, так как опирается на произвольную память [22].

Особенностью повествовательных рассказов по серии сюжетных картинок является указание место и время действия, развитие сюжетной линии, учет композиции и последовательности изложения, а в рассказах с одной картинкой, используя воображение – придумывать предшествующие и последующие события.

Более серьезные требования к целостности и связности предъявляются к структуре описания и повествования текста.

В.П. Быкова в своем исследовании, выделила основные направления работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня:

- формирование и закрепление лексико-грамматических категорий;
- формирование основных действий по узнаванию связного сообщения;
- формирование умения проводить анализ рассказа;
- владеть умением выделять главное и составлять сообщение по плану;
- обучение навыку правильного лексического и грамматического оформления высказываний;
- формирование кинестетической и кинетической основы речевой деятельности у детей дошкольного возраста с ОНР;

- формирование акустико-гностической основы их речевой деятельности;
- развитие связной речи как средства общения (включение контекстной речи в другие виды деятельности).

В методической и психолого-педагогической литературе предложены разнообразные методы и приемы коррекции связной речи детей старшего дошкольного возраста, с ОНР, такие как, беседа, рассказы по сериям картин, по предъявлению картин, пересказы, изложение сюжета по последовательным вопросам составленным логопедом, сопоставление речи взрослого и ребенка, опора на наглядно воспринимаемые предметы, подбор картинок к отдельным сюжетам: подборка названия разделов, установление последовательности их расположения.

Одним из самых распространенных методов является оречевление детьми старшего дошкольного возраста, использование упражнений с проблемными ситуациями, т.е. игры на придумывание сюжетной картины, пересказ текста с опорой на серию картинок, упражнения на сравнение рассказов и слов из него.

Е.О. Смирнова выделила приемы развития связной речи у дошкольников:

- рассказ по демонстрируемым действиям (этот прием учит ребенка внимательно наблюдать и сохранять в памяти включение последовательность действий, и точно воспроизводить);
- пересказ композиционного рассказа с использованием фланелеграфа (манипуляция предметами и картинками);
- пересказ рассказа с опорой на серию картин;
- составление рассказа по одной сюжетной картине [52].

Таким образом, на протяжении дошкольного детства усложняются требования к детским монологам разных типов.

Все указанные направления развития связной речи реализуются в тесной связи, что прослеживается в единстве требований к знаниям и умениям детей,

предъявляемых типовой программой, в тематической близости программного материала.

В рамках нашей работы необходимо отметить то, что одной из основной формой развития связной речи является коррекционные занятия.

Они проводятся в разной степени на всех возрастных этапах, начиная с младшего дошкольного возраста. Детей с ОНР III уровня, имеющих нарушением зрения необходимо целенаправленно развивать связность высказывания, осуществляя обучение по определенной системе.

Нельзя оставить без внимания то, что развитие связной речи осуществляется и в режимных моментах детей (во время приема пищи, дежурствах, утренних гимнастике, на прогулке) [33].

Обобщая сказанное, можно сделать вывод, что развитие связной речи и коррекционная направленность работы логопеда заключается в индивидуальной пропедевтической работе, в организации групповых коррекционных занятий с ребенком, в организованных развлечениях, экскурсиях и праздниках. Таким образом, коррекционный процесс сливается с учебно-воспитательным.

Учитель-логопед осуществляет информационно-просветительскую деятельность среди педагогов группы и родителей, подключая последних к коррекционно-развивающей деятельности, обучая их педагогическим технологиям сотрудничества со своим ребенком. Предусматривается подключение родителей к участию в интегрированных занятиях, присутствие родителей на индивидуальных занятиях с их ребенком, обязательное консультирование родителей специалистами.

Работа будет эффективной при комплексной организации коррекционной работы. Это возможно в условиях психолого-педагогического сопровождения, под которым принято понимать, как система профессиональной деятельности не только психолога, но и учителей-дефектологов, логопедов, направленной на создание социально-

психологических условий для успешного обучения и психологического развития ребенка с ориентацией на зону его ближайшего развития [10].

## ВЫВОДЫ ПО I ГЛАВЕ

Проблема развития связной речи детей остается одной из актуальных в теории и практике логопедии, поскольку речь, являясь средством общения и орудием мышления, возникает и развивается в процессе общения.

Согласно взглядам отечественных психологов (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, С.Я. Рубинштейн, А.Г. Рузская, Д.Б. Эльконин и др.) общение выступает в качестве одного из основных условий развития ребенка, важного формирования его личности, наконец, ведущего вида человеческой деятельности, направленного на познание и оценку самого себя.

Проанализировав теоретические вопросы развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня имеющие нарушения зрения, мы пришли к следующим выводам:

1. Мы определили, что у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня возникают препятствия в усвоении родного языка, его звуковой системы, грамматического строя, лексического состава. Вследствие чего ребенку труднее усвоить навыки общения и сложнее происходит обучение в школе.

2. Выявили, что общее недоразвитие речи III уровня (классификация Р.Е. Левиной) идентично второму уровню развития по классификации Л.С. Волковой.

3. Определили, что коррекционная работа детей с общим недоразвитием речи III уровня сходится с коррекционной работой с детьми с общим недоразвитием речи III уровня, имеющих нарушение зрения, но с учетом офтальмологических условий.

5. Отметим, что коррекционная работа по развитию связной речи строится по определенным направлениям (монолог, диалог).

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ, ИМЕЮЩИ НАРУШЕНИЕ ЗРЕНИЯ**

2.1 Методика изучения связной у речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения

Изучение состояния речевого развития детей старшего дошкольного возраста представлено в работах многих исследователей: Е.Ф. Архиповой, Г.А. Волковой, О.Е. Грибовой, Н.В. Серебряковой и Л.С. Соломахи, Е.А. Стребелевой, Т.А. Ткаченко, О.С. Ушаковой, Г.В. Чиркиной и др.

Проанализировав методики обследования состояния речи у старших дошкольников выше указанных авторов, мы пришли к следующему выводу: в рамках нашего исследования наиболее целесообразным является использование методики Глухова так как она ориентирована на категорию детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, но так же ее можно адаптировать для обследования детей с нарушениями зрения.

В теоретической части данного исследования нами было установлено, что связная речь у детей дошкольного возраста с нарушениями зрения с ОНР III уровня имеет нарушения, которые дошкольники самостоятельно преодолеть не могут. Отметим так же, что общее недоразвитие речи III уровня (классификация Р.Е. Левиной) соответствует второму уровню развития по классификации Л.С. Волковой.

Поэтому целью констатирующего этапа эксперимента явилось выявление структуры нарушений связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и проверка теории о соответствии классификаций разных авторов.

Базой исследования являлись

1. Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для детей с

ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения) № 127 г. Челябинска» (дошкольное отделение).

В исследовании приняли участие 10 детей с старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с нарушениями зрения.

С целью комплексного исследования связной речи детей была использована методика обследования связной речи В.П. Глухова [9]. В данной методике обследования связной речи основой является наглядный материал. Также, немало важным является то, что акцентируется внимание на вопросы, которые задает взрослый ребенку. Это обусловлено тем, что ребенку необходимо дать толчок для развития фантазии, давать возможность придумывать свои собственные рассказы, отталкиваясь от собственного опыта. Методика включала 6 заданий.

Первое задание было направлено на выявление умения ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы (по действию, изображенному на картинке).

Цель: определить способности детей составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы.

Предлагался дополнительный материал в виде серии картинок разного содержания: Мальчик поливает цветы; Девочка ловит бабочку; Мальчик ловит рыбу; Девочка катается на санках; Девочка везет куклу в коляске. (Приложение 1):

При показе каждой картинке ребенку задавался вопрос - инструкция:

«Скажи, что здесь нарисовано?». При отсутствии фразового ответа задается повторный вспомогательный вопрос: Кто (что) это? Что он (она) делает?» Данное задание оценивалось по 5-ти балльной системе. Подробнее с балльной системой можно ознакомиться в приложении 5.

Второе задание направлено на выявление умения детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания.

Цель: выявить способности детей составить предложение по трем картинкам

К заданию предлагались картинки «девочка», «корзинка», «лес» и т.д. (приложение 2).

При показе картинок детям предлагалась инструкция: «Назови картинки и составь предложение так, чтобы в нем говорилось обо всех трех предметах». Если ребенок составил предложение с учетом только одной-двух картинок (например, «Девочка гуляет по лесу»), задание повторяется, с указанием на пропущенную картинку.

Последующие форма заданий предназначены для определения уровня сформированности и особенности связной монологической речи детей.

Оценивалось по 5-ти балльной шкале.

Цель третьего задания – выявление возможности детей воспроизвести небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Предлагался дополнительный материал: картинки знакомых детям сказок: «Репка», «Теремок» (Приложение 3).

Дошкольникам дважды прочитывался текст произведения перед повторным чтением давалась установка на пересказ. Инструкция: послушай и перескажи. Критерии оценки (Приложении 4).

Следующее задание, под номером четыре было составить связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Предлагались серии картинок по сюжетам Н. Радлова.

Картинки в правильной последовательности раскладывались перед детьми, с целью ознакомления и обследования. (Приложение 5).

Далее следовала инструкция: «Рассмотри картинки и составь последовательный рассказ». (Составлению рассказа предшествует обзор предметного содержания каждой картинки серии с объяснением значения отдельных деталей). При затруднении, помимо наводящих вопросов,

применяется жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь.

В задании 5 детям было необходимо составить рассказ на основе личного опыта. Цель задания: выявление индивидуального уровня и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

Предлагалось составить рассказ на близкую ребенку тему (например, «Поход в магазин с мамой», «Прогулка с друзьями») с планом рассказа:

- что находится на улице;
- чем занимаются там дети;
- в какие игры играют дети;
- расскажи о любимых играх;
- вспомни, какие игры зимой, а какие летом.

Составление описательного рассказа, был цель 6 задания.

Ребятам предлагались модели предметов (игрушки) или графические изображения, на которых достоверно представлены основные свойства и детали предметов.

Предлагалось в течение нескольких минут внимательно рассмотреть предмет, а затем составить о нем рассказ по данному вопросному плану. Например, при описании животного дается следующая инструкция-указание: «Расскажи об этом котике: как его зовут, какой он по величине; назови основные части тела; какого цвета шерсть, мягкая она или нет, чем кормят кота» и т.д.

Для нашего исследования были отобраны не все задания из методики В.П. Глухова, так как у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения допустимая зрительная нагрузка - 10 мин, повышенная утомляемость, трудности сосредоточения, отвлекаемость.

Все вышеуказанные задания выполняются последовательно, в разные дни и в утренние часы. Результаты исследования фиксируются в протоколе.

Критерии отнесения ребенка к тому или иному уровню составляется на основании суммирования баллов за все шесть заданий.

К высокому уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 26 до 21 баллов по всем заданиям методики.

К среднему уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 20 до 15 баллов по всем заданиям из методики.

К недостаточному уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 14 до 9 баллов по всем заданиям методикам.

К низкому уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 8 до 3 баллов по всем заданиям методикам.

При проведении констатирующего этапа исследования было проведено обследование связной речи детей, с целью выявления уровня ее развития и определения основных направлений коррекционной работы по ее формированию.

## 2.2 Состояние связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и старшего дошкольного возраста с ОНР III, имеющих нарушение зрения

В исследовании приняло участие 10 детей в возрасте 5-6 лет со следующими логопедическими и офтальмологическими заключениями (см. таблицу 1).

Рассмотрим результаты констатирующего эксперимента.

Результаты обследования уровня развития связной речи у детей старшей подгруппы МБОУ С(К)ОШ №127 (дошкольное отделение) представлены в таблице 2.

Таблица 1 — Офтальмологические заключение и заключение ПМПК

п/п	Имя ребёнка	Заключение
1.	Миша	Сходящееся содружественное аккомодационное преимущественно OS косоглазие. Гиперметропия ср. ст. OU онизометропия. Общее нарушение речи III
2.	Елена	Сходящееся содружественное произвольно альтернирующее косоглазие, преимущественно OD с вертикальным компонентом. Общее нарушение речи III
3.	Мария	Сходящееся содружественное альтернирующее, Аккомодационное чаще OD косоглазие. Гиперметропия высокой степени OU со сложным Астигматизмом. Амблиопия тяжелой степени OD, Смешанного генеза. Общее нарушение речи III
4.	Иван	Гиперметропия сложной степени OU. Общее нарушение речи III
5.	Артем	Гиперметропия сложной степени OU. Общее нарушение речи III
6.	Настя	Амблиопия тяжелой степени OD. Общее нарушение речи III
7.	Александр	Гиперметропия ср. ст. Общее нарушение речи III
8.	Валерия	Гиперметропия ср. ст. Общее нарушение речи III
9.	Андрей	Амблиопия тяжелой степени OD. Общее нарушение речи III
10.	Виктория	Гиперметропия сложной степени OU. Общее нарушение речи III.

Примечание:

OS – oculus sinister – левый глаз;

OD – oculus dexter – правый глаз;

OU – показатели обоих глаз совпадают;

ср.ст – средняя степень.

Таблица 2 – Результаты констатирующего эксперимента

№	Имя ребенка	Задания						Общий балл	Уровень
		1	2	3	4	5	6		
1.	Миша	3	2	1	2	1	1	10	Недостаточный
2.	Елена	3	2	3	2	2	3	15	Средний
3.	Мария	2	4	1	3	2	1	13	Недостаточный
4.	Иван	1	3	2	1	3	2	12	Недостаточный
5.	Александр	3	2	2	3	2	1	13	Недостаточный
6.	Настя	3	1	1	2	3	2	13	Недостаточный
7.	Артем	2	2	2	2	2	1	11	Недостаточный
8.	Валерия	2	2	1	1	1	2	9	Низкий
9.	Андрей	4	3	2	4	2	2	17	Средний
10.	Виктория	2	2	2	2	1	0	9	Низкий
<b>ИТОГ</b>		25	23	17	22	19	15		

Рассмотрим результаты выполнения детьми первого задания: Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам (картинки-действия).

Дети не точно фиксировали все детали картинки. Нуждались в постоянной стимулирующей помощи. Не улавливали основной сюжет картинок. Пользовались простыми распространенными предложениями из 3-4 слов. Сложные предложения в речи детей отсутствовали.

При выполнении второго задания, частыми ошибками было смешение окончаний существительных мужского и женского рода. Сложности в взаимосвязи трех картин. Выявлены серьезные недостатки в синтаксической организации высказываний – нарушение синтаксической связи между фразами, прежде всего из-за несоответствия видовременных форм глаголов в следующих друг за другом предложениях, пропуски глаголов-предикатов и др.

В пересказе текста, в задании 3 дети не полно передавали содержание текста. Частые пропуски сюжетных моментов незавершенность ряда микротем, возвращение к ранее сказанному; Отмечались выраженный аграмматизм, затрудняющий восприятие рассказа.

В задании четыре (составление рассказа по серии сюжетных картинок) наблюдались нарушения связности повествования из-за пропусков моментов действия, отсутствия связи между частями рассказа, смысловой и синтаксической связи между смежными предложениями и др. Дети применяется жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь.

При выполнении задания пять, (сочинение рассказа на основе личного опыта). Ребята смешивали окончания существительных мужского и женского рода. Наблюдалось недостаточное употребление осложненных и сложных предложений отмечается крайняя бедность содержания; нарушение связности речи; грубые лексико-грамматические недостатки, затрудняющие восприятие рассказа.

Анализ выполнения шестого задания (составление рассказа-описания.) показал: ребята смогли составить рассказ с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. При рассматривании дети обращали

внимания на второстепенные признаки. Последовательность в описании признаков и деталей предмета нарушена. Описание предмета не отображало многих его существенных свойств и признаков. Наблюдались простые перечисления отдельных признаков и деталей предмета имеет хаотичный характер. Отмечаются выраженные лексико-грамматические нарушения.

Вызвали сильные трудности задания на пересказ прослушанного текста и составление описательного рассказа предмета. Дети долго подбирали слова и ждали наводящие вопросы. Описывали предмет опираясь без последовательности, а хаотично.

Анализируя данный таблицы 2 дети показали 20% средний уровень развития, при этом, 20% детей (2 ребенка) показали средний уровень развития связной речи и 6 детей 60 % имеют недостаточный уровень. При выполнении заданий они были не активны, постоянно нуждались в наводящих вопросах.

Результаты проведения диагностики детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения (на констатирующем этапе). (Таблица 2;3).

Таблица 3 — Распределение результатов диагностики по уровням

<b>Уровни развития связной речи</b>	<b>Количество детей, %</b>
Высокий	0
Средний	20
Недостаточный	60
Низкий	20

Анализ результатов проведения методики детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения.

Таким образом, дети с ОНР III уровня имеющие нарушение зрения нуждаются в организации коррекционной работы по развитию связной речи. Организовывать работу целесообразно через психолого-педагогическое сопровождение специалистами в дошкольном образовательном учреждении.

### 2.3 Разработка и реализация модели психолого-педагогического сопровождения развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения

Анализ теоретических данных, проведённого констатирующего эксперимента свидетельствуют о недостаточном развитии связной речи у старших дошкольников с ОНР (III уровень), имеющих нарушение зрения. Решению данной проблемы может способствовать использование модели психолого-педагогического сопровождения коррекционной работы по развитию связной речи.

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования (ФГОС ДО), «коррекционно-развивающая работа» реализуется посредством интеграции пяти образовательных областей: социально-коммуникативное развитие, познавательное, речевое, художественно-эстетическое и физическое развитие.

Логопедическая коррекция, в большей мере проводится в рамках образовательной области «речевое развитие».

Следует отметить, что психолого-педагогическое сопровождение процесса развития связной речи прежде всего, система медицинских, педагогических, психологических мероприятий (воздействий), способствующих полноценному развитию детей, преодолению отклонений в их развитии и служащих целям адаптации и реабилитации детей с ограниченными возможностями здоровья (М.Р. Битянова).

Успешность речевого развития детей зависит от содержания работы ДООУ как целостного образовательного учреждения, от интеграции в единое целое работы специалистов разного профиля.

Формирование и активизация инициативной речи дошкольников с амблиопией и косоглазием осуществляется путем комплексного многостороннего воздействия учителя-логопеда, тифлопедагога, психолога, воспитателей, родителей.

Руководство коррекционной работой по формированию связной речи детей осуществляется логопедом. Он обучает дошкольников правилам построения текстовых высказываний, формирует коммуникативные умения, знакомит детей с моделью описания единичных предметов, активизирует речевую деятельность детей по описанию наглядно воспринимаемого материала. Другие участники психолого-педагогического сопровождения закрепляют, отрабатывают полученные навыки на занятии.

Для успешной коррекции связной речи была реализована модель коррекционной работы по развитию связной речи.

Обратимся к структуре теоретической модели коррекционной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения (Рисунок 2).

Коррекционная модель составлена в соответствии с требованиями ФГОС ДО. Модель коррекционной работы по развитию связной речи, проводилась на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Специальная коррекционная общеобразовательная школа для детей с ограниченными возможностями здоровья нарушения зрения № 127 города Челябинска (дошкольное отделение).

Цель данной модели: Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения.

Реализация поставленной цели предполагает определение необходимых для этого действий, т. е. постановку задач.

Задачи:

- Обогащать чувственной основы слова.
- Формировать различных компонентов речи.
- Формировать умения строить связное высказывание.
- Развивать самостоятельное использование связных высказываний в свободной деятельности и бытовых ситуациях.

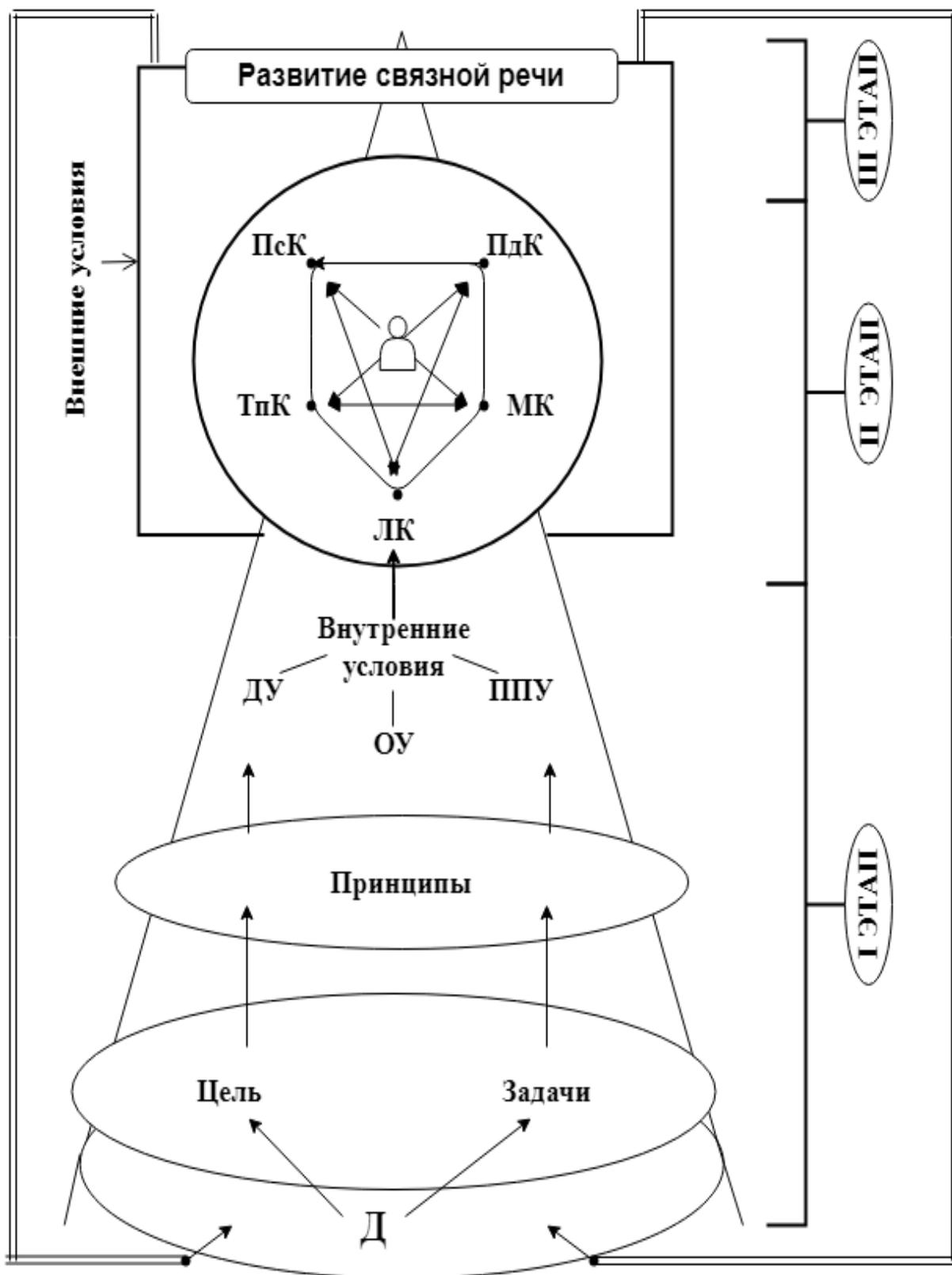


Рисунок 2 – Модель коррекционной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения

В качестве основных принципов, которые учитывались нами в ходе психолого-педагогического сопровождения по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня следует отметить такие, как:

1. Принцип системности – предполагает систематическое обучения и постоянную практику для усвоения и свободного применения формируемого навыка. Учитывая возможности ребенка, зону ближайшего развития, коррекционную программу, предполагаемый результат.

2. Принцип комплексности и преемственности – проявляется в необходимости комплексной работы всех участников воспитательного и педагогического процесса в т.ч. семьи. Позволяет осуществлять коррекционное воздействие и контролировать результат работы не только в ходе специальных занятий, но и в свободной деятельности, а также дома.

3. Принцип связи речи с другими сторонами психического развития детей определяет зависимость формирования речи от состояния других психических процессов.

4. Принцип дифференцированного подхода предполагает дифференцированный подход к подбору приемов, методов работы учитывая сохранность зрительного анализатора.

5. Принцип закрепления сформированных навыков предполагает искусственное создание ситуации на занятиях и в свободной деятельности ребенка, для возможности применения формируемых коммуникативных навыков.

6. Деятельностный принцип и принцип наглядности предполагает организацию совместную игровую деятельность (учитывая ведущий вид деятельности), в процессе которой происходит развитие связной речи.

7. Личностный принцип позволяет учитывать индивидуальные особенности, возможности, уровень речевого и психофизического развития, микросоциальные условия ребенка.

Модель реализовывалась с сентября 2020 г. по май 2021 г., и включала в себя три периода реализации:

I этап (Диагностический) – сентябрь.

На данном этапе проводилась диагностика всеми специалистами, на данном этапе производится целеполагание на период коррекционной работы.

II этап (Формирующий) – октябрь – март.

Этап предполагает реализацию плана психолого-педагогического сопровождения специалистами по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня, имеющих нарушение зрения.

III этап (Аналитический) – апрель, май. Проведение формирующего эксперимента и подведение итогов коррекционной работы.

Рассмотрим подробнее I этап реализации модели. На данном этапе, проводилась диагностика, для изучения состояния связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения. На основании проведенного обследования, устанавливались цель, задачи, принципы психолого-педагогического сопровождения. Учитывая вышеперечисленные принципы нами были выделены «внутренних условий» созданных специалистами сопровождения.

При этом, «внутренние условия» мы разделили на три группы:

1. Организационные условия.

Организация деятельности специалистов сопровождения.

2. Психолого-педагогические условия.

Выбор методов и приемов, принципы управления развитием связности, систематичность, последовательность, индивидуальный подход, обогащения чувственного опыта как основы речевого развития.

3. Дидактические и офтальмо-гигиенические условия.

Характеристика наглядных пособий, раздаточного материала и требования к ним.

Раскроем каждое условие подробнее.

В рамках организационных условий мы уточнили, что данная модель реализуется на подгрупповых занятиях специалистов по регламенту занятий на учебный год.

Все специалисты проводят занятия два раза в неделю, но реализуют предложенные нами задачи по развитию связной речи на одном из занятий. Время занятия 20 минут.

Медицинская коррекция проводится параллельно с коррекционной по индивидуальным показаниям.

В психолого-педагогические условия мы включили:

Выбор методов и приемов осуществляется с учетом не только возрастных и индивидуальных возможностей, но и состояния зрительных функций, уровня развития зрительного восприятия.

Логопедическое воздействие осуществляется комплексом общепринятых методов – практических, наглядных, словесных.

Специальные приемы организации обучения (алгоритмизация деятельности, использование схем, знаков, символов; расчленение изобразительной или другой информации на части, фрагменты и поэтапное её предъявление; предъявление информации в упрощённом варианте, лишённом второстепенных деталей и др.).

При организации занятий используются приёмы чередования и сочетания зрительной и слуховой, изобразительной и речевой деятельности. Для снятия зрительного и мышечного утомления, повышения работоспособности детей предусматривается проведение специальной гимнастики.

Приёмы, обеспечивающие доступность информации для детей с нарушением зрения (использование компенсирующих возможностей сохранных анализаторов: подключение осязания, слуха, обоняния, двигательного анализатора; снижение сложности и детализации учебного материала, унификация изобразительных пособий, увеличение цветовой насыщенности изображений, контрастности изображения изучаемых объектов, выбор оптимальной масштабности их подачи и др.).

Логические приёмы переработки учебной информации с целью облегчения вычленения существенных признаков, характеризующих

обследуемый объект, осуществления сопоставления, сравнения, обобщения, формирования представлений и т.д.

Приёмы использования технических средств, специальных приборов и оборудования для облегчения восприятия и формирования полных представлений об объектах.

Специфичность организации работы с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушения зрения состоит:

- во взаимосвязи с комплексным лечебно-восстановительным процессом на основе максимального сближения медицинских и педагогических средств коррекции;

- в осуществлении постоянной обратной связи;

- во взаимосвязи и взаимодействии коррекционной работы со всеми видами детской деятельности;

- во всестороннем воздействии содержания, методов, приемов и средств коррекции на психику ребенка;

- в интеграции ребенка в общество на основе сложившихся у него социально-адаптивных форм общения и поведения.

При обучении рассказыванию по картине предлагались такие методические приемы как: вопросы, план, речевой образец, коллективное рассказывание, обсуждение последовательности повествования, творческие задания.

В качестве основных приемов были выделены: указания, анализ и оценка детских рассказов, подсказ нужного слова, совместный рассказ педагога и ребенка, использование вспомогательных вопросов.

Во избежание формирования вербальных представлений словесные методы используются в сочетании с наглядными и практическими.

Дидактический и наглядный материал подбирается с учетом зрительной патологии детей. Взаимосвязь в работе логопедов, тифлопедагогов, медицинских работников позволяет обучить детей получать информацию об окружающем мире с привлечением сохранных анализаторов, в результате чего

речь этих детей наполняется конкретным содержанием, становится более яркой и насыщенной.

Охранительный режим, медицинские, взаимодействие специалистов

1. Создание соответствующих условий для зрительного восприятия: достаточная освещенность помещения, правильное расположение рабочих мест и пособий с учетом состояния зрения и вида косоглазия:

- чем острота зрения ниже, тем ребенок находится ближе к объекту;
- детей с расходящимся косоглазием, независимо от остроты зрения, посадим ближе, так как рассматривание предмета на близком расстоянии способствует сведению зрительных осей, а значит и устранению косоглазия;
- материал детям со сходящимся косоглазием помещаем на подставку, с расходящимся – на стол, это наиболее удобно для зрительного восприятия детям с данным видом косоглазия;
- при окклюзии ребенка располагаем так, чтобы рассматриваемый объект находился со стороны не заклеенного глаза.

3. Дидактические условия

Дидактическое обеспечение соответствует реализуемой программе и способствует реализации всех направлений коррекционной работы. Оптимальное использование наглядных пособий.

Наглядность должна быть более крупной фронтальной (до 15-20см) и дифференцированной индивидуальной (1-5см); преобладание пособий красного, оранжевого, желтого, зеленого цветов; изображения должны быть простыми, без лишних деталей, с четким контуром, конкретным по отношению к фону; должен соблюдаться масштаб (машина меньше дома, дерево больше цветка). Необходимо использовать по возможности натуральные предметы, окружающие ребенка в повседневной жизни (или их реалистическое изображение).

Дидактический материал представлен:

- натуральными объектами, муляжами - пособиями для бисенсорного восприятия (доски с пазами и т.п.)

– игрушками различной величины, формы, цвета - изобразительными пособиями (предметные и сюжетные картинки, цветные, силуэтные и контурные изображения объектов, алгоритмы, схемы, специально изготовленные дидактические пособия, настольно-печатные и дидактические игры и т.д.)

– трафаретами – наборами плоскостных геометрических фигур и объемных форм – материалами, имеющими структуру и качество поверхности.

Кроме этого, логопеду для проведения подгрупповых занятий необходимы демонстрационный и раздаточные фланелеграфы, демонстрационная доска, магнитная доска. Освещенность помещения и рабочего места, посадка детей за столами, применение подставок, подбор мебели, выбор адекватного фона, использование цвета, контраста, величины предлагаемых ребенку пособий, удаленность демонстрационного материала.

Расположение детей за столами происходит в соответствии с рекомендациями врача – офтальмолога, в зависимости от остроты зрения и наличия окклюдора.

Для занятий подбирается яркий, красочный материал, способствующий развитию зрительного внимания и восприятия. Показ предметов, картинок осуществляется в медленном темпе, чтобы ребенок мог проследить движение предмета до конца.

При создании выше указанных условий, реализуется психолого-педагогическое сопровождение специалистов в ДОО.

Для реализации данной модели на втором этапе, нами был составлен план взаимодействия специалистов ДОО на 6 месяцев, в соответствии с программой дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями зрения и программой Т.Б. Филичиной и Г.В. Чиркиной в соответствии с планирование специалистов ДОО (Приложение 7).

План предполагал конкретизированное распределение коррекционной работы по развитию связной речи в течении недели. В него была включена

деятельность специалистов сопровождения (логопед, тифлопедагог, воспитатель, психолог). Для каждого специалиста определены задачи по развитию связной речи и деятельность.

Реализация модели предполагала организацию взаимодействия специалистов: в коррекционной работе по развитию связной речи с детьми с ОНР III уровня участвовали помимо учителя-логопеда: педагога – психолога, воспитатель, медработники. В перспективном планировании нами были определены тема, задача, примерная деятельность.

Рассмотрим более подробнее работу по теме недели: «Домашние животные».

В рамках данной темы в занятие логопеда была добавлена задача: Учить отвечать на вопросы полным ответом. (Договаривание и составление предложений по демонстрируемому действию и картинкам по теме). В структуру занятия, для реализации задачи нами было предложено ряд игр. Ниже приведем примеры некоторых дидактических игр направленных на реализацию данной задачи.

Игра: «Кто как голос подает?» Логопеда включает аудиозаписи голоса животных и задает вопрос: «Ребята, как вы думаете, кто так голос подает?». Дети полным ответом отвечают на вопрос или договаривают за логопедом.

Игра: «Где чей малыш?». Дети рассматривают сюжетные картинки с изображением домашних животных (собака, кошка, корова, курица и т.д.). Это кто? – Собака, а рядом? – ее малыш Щенок. Щенок какой? – Маленький. Что делает щенок? Сидит на траве. Маленький щенок сидит на траве.

На занятии учитывался зрительный диагноз каждого ребенка. Например, проводились упражнения на развитие глазодвигательных функций, посадка детей в зависимости от окклюзии, при расходящемся косоглазии в качестве физинутки предлагалось слежение за приближающимся пальцем, расположенным перед глазами, метка на стекле.

У тифлопедагога, на занятии по развитию зрительного восприятия, была включена задача: Учить узнавать домашних животных по характерным признакам (особенности телостроения, волосяной покров, окрас.)

Данная задача реализовалась в ознакомлении детьми с сюжетной картинкой «Во дворе» и сенсорно-тактильными книгами по теме: «Домашние животные».

На занятии по познавательному развитию, воспитатель продолжал знакомить детей с домашними животными, и характеристиками, особенностями питания и уходом за ними.

Предлагалось просмотреть видео материал по теме и провести беседу. Коррекционный процесс выстраивался непосредственно через образовательную деятельность, совместную и самостоятельную деятельность, а также в ходе режимных моментов; индивидуально и в малых подгруппах.

Педагог-психолог на занятии по психокоррекции, упражнял в ориентировки в пространстве и конкретизировал полученный опыт на занятиях других специалистов. Для реализации данной задачи было предложена игра. «Где чей хвост, нос?, уши, лапы и т.д.»

Детям предлагалось определить по внешним признакам расположение части тела животных.

Для закрепления темы дома, для пересказа предлагался рассказ Евгения Чарушина. «Кошка».

Это кошка Маруська. Она в чулане мышь поймала, ее хозяйка за это молоком напоила. Сидит Маруська на коврике, сытая, довольная. Песенки поёт-мурлычет. А это ее котенок маленький- ему мурлыкать неинтересно. Он сам с собой играет – сам себя за хвост ловит, на всех фыркает, пыжится, топорщится.

Вопросы для пересказа:

Про кого рассказ? – Рассказ про кошку и котёнка.

Какое имя у кошки? – Кошку зовут Маруся.

Что делала Маруся? – Сидит на коврике.

Кошка какая? – Сытая, довольная

Что делал котенок? – Играет сам с собой,

Как играет котенок? – ловит себя за хвост, фыркает.

Развитие связной речи реализуется в ежедневных беседах с детьми, не регламентируемых видах деятельности.

К планированию, нами были составлены примерные конспекты подгрупповых занятий учителя-логопеда, составленные на основе работ Т.В. Тумановой, Г.В. Чиркиной, Т.А. Ткаченко, В.И. Селиверстова, Е.И. Тихеевой, Э.П. Коротковой. (Приложение 8)

В коррекции связной речи принимали все специалисты ДОО работающие с данными воспитанниками и члены их семей.

Вся коррекционная работа осуществляется в тесной взаимосвязи с комплексным лечебно-восстановительным процессом на основе максимального сближения медицинских и педагогических средств коррекции.

Работа с родителями и включение внешних условий реализовывалась в консультациях и информационных стендах и выполнение домашнего задания.

Проводились консультации по темам: «Развитие связной речи детей в семье», «Психолого-педагогическое сопровождение. Цель. Задачи.» (Приложение 6)

На основании реализации второго этапа проводится контрольный эксперимент. Переходим к третьему этапу реализации психолого-педагогического сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения.

Третий этап психолого-педагогического сопровождения заключался в рефлексии, подведении итогов, проведение диагностики.

По результатам контрольного эксперимента, анализа данных, ставим новые задачи. Предложенная нами модель реализуется повторно.

## 2.4 Анализ результатов экспериментальной работы

По результатам экспериментальной работы было проведено повторное обследование и получены результаты, которые доказали эффективность использования психолого-педагогического сопровождения в коррекционной работе по развитию связной речи.

По данным контрольного эксперимента мы построили таблицу, где отражены показатели уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня, имеющих нарушение зрения (таблицы 4; 5).

Таблица 4 – Результаты контрольного эксперимента

№	Имя ребенка	Задания						Общий балл	Уровень
		1	2	3	4	5	6		
1.	Миша	3	3	2	2	2	1	13	Недостаточный
2.	Елена	5	4	3	2	2	3	19	Средний
3.	Мария	4	4	2	3	2	2	17	Средний
4.	Иван	4	3	2	2	3	2	16	Средний
5.	Александр	5	4	2	3	3	3	20	Средний
6.	Настя	3	3	3	2	4	3	18	Средний
7.	Артем	4	3	2	3	2	3	17	Средний
8.	Валерия	2	2	1	1	1	2	9	Низкий
9.	Андрей	5	4	4	4	3	3	23	Высокий
10.	Виктория	3	2	2	2	2	1	12	Недостаточный
<b>ИТОГ</b>		38	32	23	24	24	23		

Таблица 5 – Уровень развития связной речи (в %)

Уровень	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	0	10
Средний	20	60
Недостаточный	60	20
Низкий	20	10

На основании данных входной и контрольной диагностик мы построили диаграмму, которая наглядно представляет результаты коррекционной работы, и сравнили их (Рисунок 3).

В результате проведенной диагностики было выявлено, что у всех детей есть динамика. Один ребенок остался на низком уровне, но повысил баллы в пределах этого уровня. Также мы выявили, что данный ребенок показал низкие результаты из-за частых пропусков дошкольного учреждения.

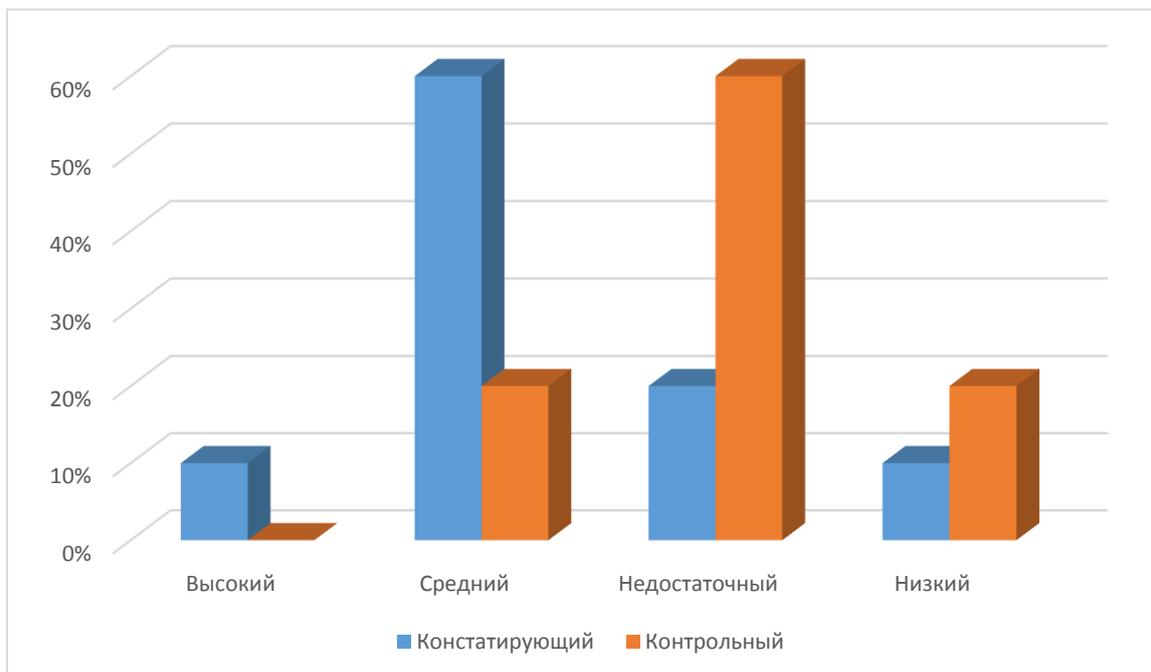


Рисунок 3 – Распределение уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения

Недостаточный уровень выявлен у 2 детей, что составляет 20 %. Важно отметить, что это на 40 % меньше чем на первом этапе.

На 40 % увеличился показатель среднего уровня, за счет перехода четырех детей с недостаточного на средний. Таким образом, средний уровень составляет 60 % то есть 6 детей.

Высокий уровень показал один ребенок, что составляет 10 %.

Подробнее проанализируем результаты по каждому заданию.

### Задание 1.

Уровни, выявленные при проведении контрольного исследования способности составлять законченное высказывание на уровне фразы:

- высокий уровень – 30 %;
- средний уровень – 30 % (Мария, Иван, Артем);
- недостаточный уровень – 30 % (Михаил, Анастасия, Виктория);
- низкий уровень – 10 %. (Валерия)

При выполнении данного задания отмечено улучшение ответов детей, паузы присутствовали в редких случаях, дети могли объяснить, что изображено на картинке, составляя при этом связное высказывание, наблюдались некоторые аграмматизмы, которые были исправлены при указании на них. Дети добавляли описание времени года, и эмоциональной окрасили ситуацию. «Он поймал рыбу!» Наблюдался интерес к заданию.

### Задание 2.

Уровни, выявленные при проведении контрольного исследования способности устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания:

- высокий уровень – 0 %;
- средний уровень – 40 %
- недостаточный уровень – 40 %
- низкий уровень – 20 %.

В данном задании отмечались улучшения выполнения, дети использовали в построении предложения все три картинки. При этом были установлены лексико-смысловые отношения, наблюдались некоторые аграмматизмы, которые были исправлены при указании на них. Некоторым требовалась помощь, задавался наводящий вопрос. Наблюдалась активность в выполнении задания и инициативность. Частыми ответами были: «Девочка пошла в лес собирать ягоды», «Девочка взяла корзинку и пошла собирать грибы в лес». Далее требовались наводящие вопросы.

### Задание 3.

Уровни, выявленные при проведении контрольного исследования возможности воспроизводить небольшой по объему и структуре литературный текст:

- высокий уровень – 10 %;
- средний уровень – 20 %;
- недостаточный уровень – 60 %;
- низкий уровень – 10 %.

При выполнении данного задания наблюдались некоторые улучшения.

Дети запоминали логичность действий, и воспроизводили ее с точностью.

Речь была эмоционально выразительна. Некоторым требовалась помощь в виде наводящего вопроса. Дети проявляли к этому заданию интерес.

### Задание 4.

Уровни, выявленные при проведении контрольного исследования составления связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов:

- высокий уровень – 10 %;
- средний уровень – 30 %
- недостаточный уровень – 50 %
- низкий уровень – 10 %.

При выполнении данного задания наблюдалось улучшение выполнения некоторых детей. Дети могли установить причинно-следственную связь между картинками, составить подходящий рассказ с упоминанием почти всех главных элементов рисунка.

### Задание 5.

Уровни, выявленные при проведении контрольного исследования составления рассказа на основе личного опыта:

- высокий уровень – 10 %;
- средний уровень – 30 %

- недостаточный уровень – 50 %
- низкий уровень – 10 %.

При составлении рассказа из личного опыта детей значительных показатели увеличились. Также присутствовали некоторые паузы в поиске подходящего слова. Предложения короткие, но прослеживалась логика рассказывания. Сложные предложения были трудны для воспроизведения детьми, но присутствовал интерес к выполнению.

#### Задание 6.

Уровни, выявленные при проведении контрольного исследования составления рассказа-описания:

- высокий уровень – 0 %;
- средний уровень – 50 %;
- недостаточный уровень – 30 %
- низкий уровень – 20 %.

При выполнении данного задания отмечены некоторые улучшения, но большинству детей требовалась помощь, которая заключалась в отдельных побуждающих и наводящих вопросах. Дети также не могли выделить существенные признаки предмета.

В процессе контрольного исследования связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, имеющих нарушение зрения, были выявлены следующие уровни развития:

- высокий уровень – 10 % (от 21 до 26 баллов);
- средний уровень – 60 % (от 15 до 20 баллов)
- недостаточный уровень – 20 % (от 9 до 14 баллов)
- низкий уровень – 10 % (от 3 до 8)

Таким образом, можно сделать вывод, что разработанная нами модель дала положительный результат и может быть эффективной при формировании связной речи. После проведения обучающего эксперимента результаты увеличились на 10%.

Проведя констатирующий этап эксперимента было замечено, что имеются определенные трудности в овладении детьми связной речью.

Выполнения заданий давались с определенными трудностями связанные с лексико-грамматической стороной речи. У детей отсутствовала мотивационная сторона для выполнения данных заданий, не прослеживался интерес, делая ошибки, дети редко пытались исправить их. Наблюдалось влияние освоения связной речи на общее психологическое состояние

После проведения формирующего этапа эксперимента можно было наблюдать положительную картину. Систематично занимаясь с детьми данными видами заданий, наблюдался повышенный интерес, мотивация делать успехи и исправлять свои ошибки. Дети на фронтальных занятиях замечали ошибки друг друга и пытались объяснить, как нужно сказать правильно. Связность высказываний многих из детей была приближена к норме, это также указывает на положительную динамику развития у них связной речи.

Таким образом, сравнительный анализ входной и контрольной диагностик показал, что коррекционная работа в рамках психолого-педагогического сопровождения и реализации модели показала результаты, и мы считаем их эффективными. По нашему мнению, кроме индивидуальных логопедических занятий, этому во многом способствовало комплексное психолого-педагогическое сопровождение коррекционной работы.

## ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Для правильной организации коррекционной работы, направленной на развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения, нужно определить исходный уровень знаний.

На базе МБОУ «Специальная (коррекционная) общеобразовательная школа для детей с ограниченными возможностями здоровья (нарушение зрения) № 127 г. Челябинска» (дошкольное отделение) нами был организован констатирующий эксперимент. В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с нарушениями зрения.

Для изучения уровня развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения, мы использовали методику обследования связной речи В.П. Глухова.

Анализ экспериментальных данных показал, что у большинство детей имеют недостаточный уровень развития связной речи. Что свидетельствует о нарушении связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, явно выраженная "немотивированная" ситуативность и фрагментарность, отрывочность, акцент на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно - следственные взаимоотношения действующих лиц.

1. В беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок наблюдаются нарушения логической последовательности, «застывание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов;

2. Рассказывания о событиях из своей жизни, составляя рассказ на свободную тему с элементами творчества, пользовались в основном простые малоинформативные предложения;

3. Трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств.

Исходя из этого, мы разработали модель коррекционной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III

уровня, имеющих нарушение зрения, в рамках которой, на 2 этапе реализовали план взаимодействия специалистов и родителей, в котором прописаны задачи и деятельность. Для учителя-логопеда составлены примерные конспекты подгрупповых занятий по развитию связной речи. В течении всего периода реализации модели были реализованы консультации для родителей.

По окончанию реализации работы на формирующем этапе эксперимента была повторно проведена диагностика. В результате которой на контрольном эксперименте была выявлена положительная динамика развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения. Контрольный эксперимент показал следующую динамику развития связной речи:

Высокий уровень показали – 10 % детей. Все параметры связной речи находятся на высоком уровне. Содержательно, логично, точно и последовательно излагает свои мысли, в речи используют как простые, так и сложные предложения. Речь оформлена грамматически правильно. Появилась плавность, интонационная выразительность.

Средний уровень был обнаружен у 60 % детей. В большинстве случаев у детей страдала содержательность и богатство связной речи. Предложение использовали простые, но правильные по грамматическому оформлению. Сюжет стал более развернутый, добавилось больше описательных моментов в речи и передачи чувств и эмоций.

Недостаточный уровень был обнаружен у 20 % детей. При выполнении заданий постоянно требовалась направляющая помощь. Дети стали больше фантазировать, появилась логичность и последовательность. Правильно согласовывали слова в предложении, прослеживались моменты сравнения при рассказывании.

Низкий уровень показало 10 % детей. Один ребенок укрепил свое положение в данном уровне. Фразы стали более развернутыми, логичность и последовательность изложения.

Намного лучше стали показатели по параметрам у всех детей. Они научились передать содержание готового литературного текста и собственного рассказа; логично выстраивать свое высказывание; в речи использовались не только существительные и глаголы, но и прилагательные, наречия.

Делая выводы, можно сказать, что модель, используемая на этапе формирующего эксперимента, дала положительный результат и может быть эффективной в коррекционной работе по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Успешность овладения и развитие речи ребенка дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения является одним из основных условий его развития, а также формирования личности [2]. Именно поэтому, одной из острых и актуальных проблем, на сегодняшний, день является организация речевого развития детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения. Данное направление мало изучено в психолого-педагогической литературе, поэтому данная тема является актуальной.

Представления о закономерностях речевого развития, детей дошкольного возраста, выдвинутые в трудах Л.С. Выготского,

Д.Б. Элькониной, А.А. Леонтьева, Ф.А. Сохина, А.М. Шахнаровича. На основе анализа теоретической литературы были раскрыты понятия «связная речь», «диалогическая речь», «монологическая речь», обозначено их значение для развития связной речи детей. Описан онтогенез формирования связной речи у детей изучаемой группы.

Дана психолого-педагогическая характеристика дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Выявлено, что общее недоразвитие речи III уровня (классификация Р.Е. Левиной) соответствует второму уровню развития по классификации Л.С. Волковой. Определено, что коррекционная работа детей с общим недоразвитием речи III уровня сходится с коррекционной работой с детьми с общим недоразвитием речи III уровня, имеющих нарушение зрения, но с учетом офтальмологических условий.

Раскрыта характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения. Проведен анализ коррекционной работы по развитию связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня, имеющих нарушение зрения. Теоретически обоснована проблема формирования связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, имеющих нарушение зрения.

При организации и проведении констатирующего эксперимента была использована методика В.П. Глухова по обследованию сформированности связной речи у дошкольников. После проведенного анализа результатов были получены следующие результаты:

В процессе исследования связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, имеющих нарушение зрения, были выявлены следующие уровни развития:

- высокий уровень – 0 %;
- средний уровень – 20 %;
- недостаточный уровень – 60 %;
- низкий уровень – 20 %.

Были замечены определенные трудности в овладении детьми связной речью. Задания выполнялись с определенными трудностями связанные с лексико-грамматической стороной речи. Дети были мало мотивированны для выполнения данных заданий, не прослеживался интерес, при неуспехе дети редко пытались исправить ситуацию. Бедность лексического запаса: активного и пассивного словаря. Отмечались ошибки в употреблении словоформ, которые нарушают связь слов в предложении, нарушение нормативного порядка слов. Содержание рассказа раскрывалось с трудом. Отмечалось большое наличие пауз, что свидетельствовало о недостаточном развитии активной памяти.

При составлении рассказа по серии сюжетных картинок у большинства детей отмечалось небольшое искажение ситуации, неверное воспроизведение причинно-следственной связи. Многим не удавалось отразить существенные признаки предмета. Также, нередко испытуемые ограничивались перечислением объектов на картинке или действий, могли неверно разложить картинки в их последовательности.

Присутствовало неточное употребление слов, в некоторых случаях рассказ сводился к ответам на вопросы и терял характер связного рассказа.

Можно наблюдать, что трудности в освоении связной речи влияют на общий психологический показатель таких детей.

Данные результаты обследования учитывались для достижения положительных результатов логопедической работы на формирующем этапе эксперимента по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения.

Исходя из полученных данных, мы разработали модель коррекционной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения. Коррекционная модель составлена в соответствии с требованиями ФГОС ДО.

Модель включает цель, задачи и принципы. Определены условия «внешние» и «внутренние». В рамках нашей модели были определены организационные условия, включающие в себя организационные вопросы деятельности специалистов сопровождения. В психолого-педагогические условия были выбраны методы, приемы и средства развития связной речи.

В дидактических и офтальмо-гигиенических условиях мы раскрыли особенности наглядного и демонстрационного материала и показали специфику работы с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения. Показана работа специалистов, вся согласованная деятельность специалистов реализуется в три этапа.

Модель по развитию связной речи, проводилась на базе Муниципального бюджетного общеобразовательного учреждения Специальная коррекционная общеобразовательная школа для детей с ограниченными возможностями здоровья нарушения зрения № 127 города Челябинска (дошкольное отделение) с сентября 2020 г. по май 2021 г., и включала в себя три периода реализации: I этап (Диагностический) – сентябрь. На данном этапе проводилась диагностика развития связной речи специалистами и целеполагание на период коррекционной работы. II этап (Формирующий) – октябрь–март.

Этап предполагал реализацию плана психолого-педагогического сопровождения специалистами по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения. Проведение консультаций для родителей.

III этап (Аналитический) – апрель, май. Проведение диагностики, подведение итогов коррекционной работы, планирование целей и задач.

Для удобства нами разработан перспективный план в котором отражено содержание коррекционной работы для всех специалистов по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения.

Разработаны примерные конспекты для проведения коррекционной работы по развитию связной речи учителя-логопеда. Для успешного включения родителей в коррекционную работу составлены консультации для родителей.

В результате контрольного эксперименте была выявлена положительная динамика развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения. Контрольный эксперимент показал следующую динамику развития связной речи:

- высокий уровень – 10 %;
- средний уровень – 60 %;
- недостаточный уровень – 20 %;
- низкий уровень – 10 %.

Намного лучше стали показатели по параметрам у всех детей. Они научились передать содержание готового литературного текста и собственного рассказа; логично выстраивать свое высказывание; в речи использовались не только существительные и глаголы, но и прилагательные, наречия. Таким образом, задачи исследования решены, цель достигнута.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Авдеева, Н. К. Особенности психической активности ребенка первого года жизни [Текст] / Н. К. Авдеева, С. Ю. Мещерякова. – М., 1993.
2. Аветисов, Э. С. Охрана зрения детей [Текст] / Э.С. Аветисов – М.: Медицина, 1975. – 272 с.
3. Алексеева, М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
4. Андреева, Г. М. Социальная психология [Текст] / Г. М. Андреева. – М.: Аспект-Пресс, 2000.
5. Арушанова, А. Г. Речь и речевое общение детей [Текст]: книга для воспитателей детского сада / А. Г. Арушанова. – М.: Мозаика-Синтез, 1999. – 272 с.
6. Арушанова, А. Г. Истоки диалога (5-7 лет) [Текст]: книга для воспитателей / А. Г. Арушанова [и др.]; под ред. А. Г. Арушановой. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 216 с.
7. Аксенова, А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: [Текст] учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов / А.К. Аксенова. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. - 316 с.
8. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду [Текст] / А.К. Бондаренко. – М.: Просвещение, 1985. – 174 с.
9. Волкова, Л. С. Выявление и коррекция нарушений речи у слепых и слабовидящих детей [Текст] / Л. С. Волкова. – Л., 1991.
10. Воспитание и обучение в детском саду [Текст] / под ред. А. В. Запорожца, Т. А. Марковой. – М., 1976. – С. 308 – 341.
11. Выготский, Л. С. Проблемы дефектологии [Текст] / Л. С. Выготский. – М.: Просвещение, 1995.
12. Выготский, Л. С. Развитие высших психических функций [Текст] / Л. С. Выготский. – М., 1960.

13. Галигузова, Л. Н. Развитие потребности в общении со сверстниками в раннем возрасте [Текст] / Л. Н. Галигузова // Новые исследования в психологии. – 1978. – № 2 (19). – С. 60
14. Глухов В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию [Текст] / В. П. Глухов. – № 2 – 1994. – С. 56.
15. Гомзяк О.С. Говорим правильно. Конспекты занятий по развитию связной речи в подготовительной к школе логогруппе [Текст] / О.С. Гомзяк. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2007. – 128 с.
16. Грушевицкая, Т. Г. Основы межкультурной коммуникации [Текст]: учеб. для вузов / Т. Г. Грушевицкая, В. Д. Попков, А. П. Садохин. – М.
17. Дружинина, Л. А. Коррекционная работа в детском саду для детей с нарушением зрения [Текст] / Л. А. Дружинина. – М.: Экзамен, 2006. – 159 с.
18. Ермаков, В. П. Развитие, обучение и воспитание детей с нарушениями зрения [Текст] / В. П. Ермаков, Г. А. Якунин. – М.: Просвещение, 2010. – 222 с.
19. Жукова, Н. С. Формирование устной речи [Текст] / Н. С. Жукова. – М., 1994.
20. Жуковская, Р. И. Игра и ее педагогическое значение [Текст] / Р. И. Жуковская. – М., 1975.
21. Залогина, В.П. Воспитание дружного детского коллектива в творческой игре [Текст] / В. П. Залогина // Творческие игры в детском саду. – М., 1945.
22. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды: В 2-х т. [Текст] / А. В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1986. – Т. 1. – 320 с.
23. Земцова, М. И. Дети с глубокими нарушениями зрения [Текст] / М. И. Земцова, М.С. Каплан, М. С. Певзнер. – М.: Просвещение, 1967. – 376 с.
24. Кидрон, А. А. Коммуникативная способность и ее совершенствование [Текст]: дис. ... канд. психол. наук / А. А. Кидрон. – Ленинградский гос. ун-т им. А.А. Жданова. – Л., 1981. – 235 с.

25. Коваленко, А. В. Культура и массовая коммуникация [Текст] / А. В. Коваленко. – М.: Наука, 1986. – 303 с.
26. Колокольцева, Т. Н. Специфические коммуникативные единицы диалогической речи [Текст] / Т. Н. Колокольцева. – Волгоград, 2001.
27. Коноваленко В.В. Развитие связной речи [Текст] / В.В. Коноваленко. – М: «Изд-во ГНОМ и Д», 2002. – 104 с.
28. Лапп, Е. А. Особенности логопедической работы с детьми, имеющими нарушения зрения [Текст] / Е. А. Лапп, Е. А. Сахабутдинова // Логопедия сегодня. – 2009. – № 3 – С. 32.
29. Лалаева, Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей [Текст] / Р. И. Лалаева. – М., 2004.
30. Левина, Р. Е. Нарушение речи и письма у детей: избранные труды [Текст] / Р. Е. Левина; ред.-сост. Г. В. Чиркина, П. Б. Шошоев. – М.: Аркти, 2005. – 222 с.
31. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / А. А. Леонтьев. – М.: Просвещение, 1969.
32. Лепская, Н. И. Основные направления онтогенеза речи. Проблемы изучения речи дошкольника [Текст] / Н. И. Лепская. – М.: РАО, 1994. – С. 31-40.
33. Лисина, М. И. Проблемы онтогенеза общения [Текст] / М. И. Лисина. – М., 1986.
34. Литвак, А. Г. Тифлопсихология [Текст] / А. Г. Литвак. – М.: Эксмо, 2007. – 207 с.
35. Литвак, А. Г. Практикум по тифлопсихологии [Текст] / А. Г. Литвак, В. М. Сорокин, Т. П. Головина. – М.: Просвещение, 1989. – С.
36. Лурия, А. Р. Язык и сознание [Текст] / под ред. Е. Д. Хомской. – М: Изд-во Моск.ун-та, 1979. – 320 с.
37. Максимова, А. А. Развитие коммуникативных умений младших школьников в сюжетно-ролевых играх [Текст] / А. А. Максимова – 2013. — № 1. – С. 30-34.

38. Мастюкова, Е. М. Ребенок с отклонениями в развитии: Ранняя диагностика и коррекция [Текст] / Е. М. Мастюкова. – М.: Просвещение, 1992. – 95 с.
39. Миллер, С. Психология игры [Текст] / С. Миллер. – СПб.: Университет. кн, 2007. – 317 с.
40. Михайленко, Н. Организация сюжетно-ролевые игры в детском саду. Пособие для воспитателей [Текст] / Н. Михайленко, Н. Короткова. – М., ЛИНКА-ПРЕСС, 2009.
41. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми [Текст] / под ред. М. И. Лисиной. – М.: Педагогика. – 144 с.
42. Панфилова, А. П. Деловая коммуникация в профессиональной деятельности [Текст] / А. П. Панфилова. – СПб: 2005.
43. Плаксина, Л. И. Психолого-педагогическая характеристика детей с нарушениями зрения [Текст]: уч. пособие / Л. И. Плаксина. – М.: РАОИКП, 1999. – 396 с.
44. Плаксина, Л. И. Теоретические основы коррекционной работы в детских садах для детей с нарушением зрения [Текст] / Л. И. Плаксина. – М.: Город, 1998. – 263 с.
45. Программа воспитания и обучения в детском саду [Текст] / под ред. М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – 3-е изд., испр, и доп. – М.: Мозаика-Синтез, 2005. – 208 с.
46. Реализуем ФГОС ДО: обучение детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья сюжетно-ролевой игре [Текст]: учеб.-метод. пособие / Г. Н. Лаврова, Г. В. Яковлева. – Челябинск: Цицеро, 2015. – 241 с.
47. Реализуем ФГОС ДО: рабочая программа тифлопедагога [Текст]: метод. рекомендации учителям-дефектологам ДООУ / Е. В. Андрющенко, Л. А. Дружинина, Л. Б. Осипова. – Челябинск: Цицеро, 2016. – 161 с.
48. Риторика или Ораторское искусство [Текст]: учебник / И. Н. Кузнецов. – М.: 2004.

49. Рогова, Г. В. Методика обучения английскому языку на начальном этапе в средней школе [Текст] / Г. В. Рогова. – М.: Просвещение, 2005. – 138 с.
50. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст] / С. Л. Рубинштейн. – М.: Педагогика, 1989. – 485 с.
51. Руководство играми детей в дошкольных учреждениях [Текст] / сост. Е. И. Тверитина, Л. С. Барсукова; под ред. М. А. Васильевой. – М., 1986. – 236 с.
52. Серебрякова, Н. В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) [Текст] / Н. В. Серебрякова, Р. И. Лалаева. – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160 с.
53. Сокол, И. А. Соотношение понятий коммуникации и общения [Текст]: материалы VII международ. науч.-практич. Конференции «Личность – слово – социум». – Минск: Паркусплюс, 2007 – 61 с.
54. Солнцева, Л. И. Советы родителям по воспитанию слепых детей раннего возраста [Текст] / Л. И. Солнцева, М. М. Хорош. – 3-е изд., С.: 2003. – 78 с.
55. Солнцева, Л. И. Тифлопсихология детства [Текст] / Л. И. Солнцева. – М.: Полиграф сервис, 2009. – 188 с.
56. Соловьева, Л. Г. Формирование диалога у детей с общим недоразвитием речи в процессе совместной игровой деятельности [Текст] / Л. Г. Солнцева // Дефектология. – 1996. – № 6.
57. Соловьева, О. И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду [Текст] / О. И. Соловьева. – М.: Просвещение, 1966. – 176 с.
58. Специальная дошкольная педагогика [Текст] / под ред. Е. А. Стребелевой. – М.: Академия, 2001. – 312 с.
59. Специальная психология [Текст] / под. ред. В. И. Лубовского. – М.: Академия, 2003. – 464 с.
60. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей [Текст] / Е. И. Тихеева. – М.: Просвещение, 1981. – 159 с.

61. Усова, А. П. Обучение в детском саду [Текст] / А. П. Усова. – М.: Просвещение, 1984. – 176 с.
62. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольника [Текст] / О. С. Ушакова. – М.: Изд-во института психотерапии, 2001. – 237 с.
63. Ушинский, К. Д. Избранные педагогические произведения [Текст] / К. Д. Ушинский. – М.: Просвещение, 1968. – 557 с.
64. Филичева, Т. Б. Развитие речи дошкольников [Текст] / Т. Б. Филичева, А. В. Соболева. – М., 2010.
65. Черногрудова, Е. П. Основы речевой коммуникации [Текст]: учеб.пособие для вузов / Е. П. Черногрудова. – М., 2004.
66. Шахнарович, А. М. Психолингвистический анализ семантики и грамматики (на материале онтогенеза речи) [Текст] / А. М. Шахнарович, Н. М. Юрьева. – М.: Наука, 1990. – 168 с.
67. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Д. Б. Эльконин. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1999. – 195 с.
68. Яковлев, И. П. Основы теории коммуникации [Текст]: учеб.пособие / И. П. Яковлев – СПб.: Институт управления и экономики, 2001. – 230 с.
69. Якубинский, Л. П. О диалогической речи [Текст]: избр. работы. Язык и его функционирование / Л. П. Якубинский. – М.: Наука, 1986.
70. Яноушек, Я. Опыт социально-психологического анализа диалога в условиях совместного решения задачи [Текст] / Я. Яноушек // Новые исследования в психологии и возрастной физиологии. – 1971. – № 1. С. 15–18.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Стимульный материал для изучения связной речи детей старшего  
дошкольного возраста: 1 серия





44. Девочка ловит... бабочку.







73. Какое животное живет в... кабанчике.

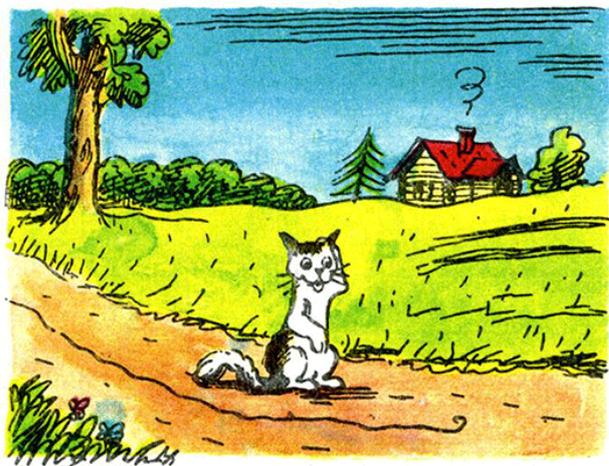
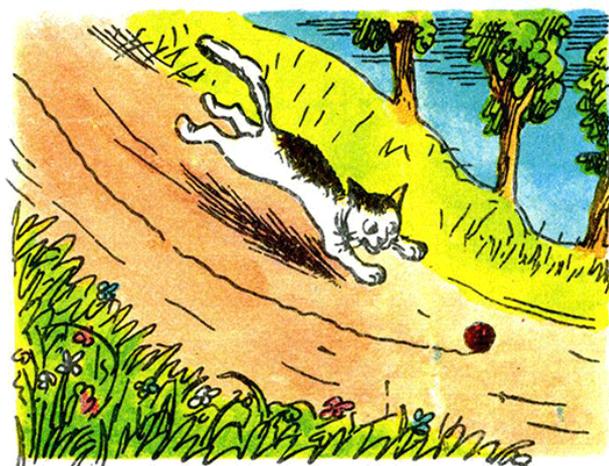
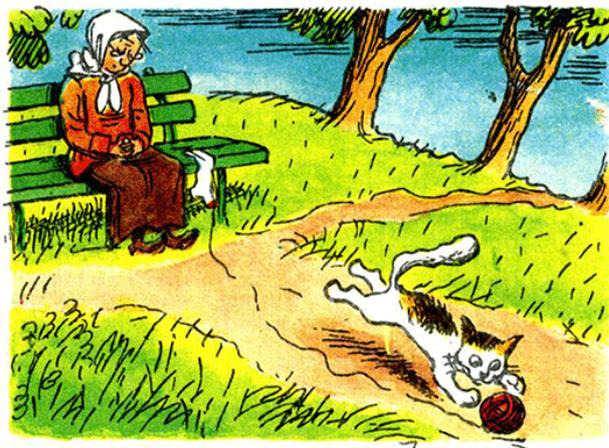
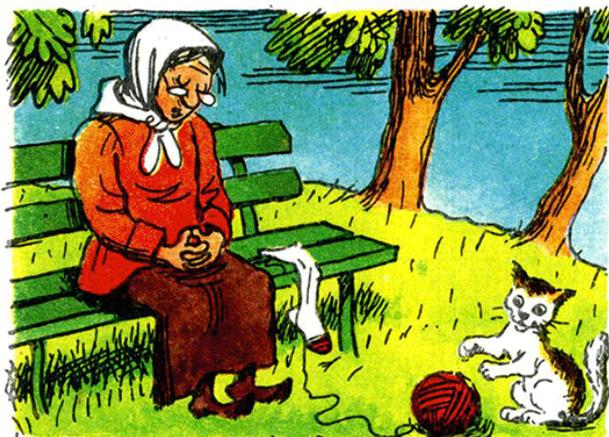
## ПРИЛОЖЕНИЕ 2

**Стимульный материал для изучения связной речи детей старшего дошкольного возраста: 2 серия**



### ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Стимульный материал для изучения связной речи детей старшего дошкольного возраста: 3 серия



NEPOSED.NET

## ПРИЛОЖЕНИЕ 4

### План психолого-педагогического сопровождения специалистами по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня, имеющих нарушение зрения

Сроки проведения		Тема	Логопед	Тифлопедагог	Воспитатель	Психолог	Семья
Октябрь	1	«Я человек»	<p><b>Задача:</b> Учить составлять свой словесный портрет: описывать своё лицо, волосы, настроение.</p> <p><b>Деятельность:</b> Описание своего портрета с помощью схемы и зеркала. (статус, цвет волос, длинна. Форма лица, глаза, лоб, эмоции).</p>	<p><b>Задача:</b> Учить детей обозначать в речи пространственное расположение частей своего тела, активно использовать в речи пространственные термины: руки – правая, левая; спина – сзади; грудь – впереди.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Учить устанавливать связи между предметами и уметь объяснять.</p> <p><b>Деятельность:</b> Детям предлагается обследовать.</p>	<p><b>Задача:</b> Закреплять знание детьми частей своего тела, учить различать и правильно называть их; соотносить с частями тела других детей, куклы.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Расширять словарный запас</p> <p><b>Деятельность:</b> Беседа о частях тела человека, их функциях, показ картинного материала. Дидактическая игра «Органы чувств».</p>	<p><b>Задача:</b> Развивать интерес к ровесникам.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Учить сравнивать, обобщать, описывать черты лица.</p> <p><b>Деятельность:</b> Дидактическая игра «Узнай по описанию».</p>	Составить описательный рассказа о любом члене семьи.
	2	«Моя семья. Наш быт»	<p><b>Задачи:</b> Учить составлять рассказ по сюжетной картинке с помощью вопросов, на основе сказки.</p> <p><b>Деятельность:</b> Слушание сказки «Карлсон который живет на крыше».</p>	<p><b>Задачи:</b> Формирование способов восприятия картины (целостное обведение взором, выделение главного, восприятие по плану, детальное рассматривание отдельных объектов др.).</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Учить называть характеристики предмета на основе всех видов восприятия.</p>	<p><b>Задачи:</b> Учить детей быть внимательными к своим близким, помогать им дома, бережно относиться к труду взрослых.</p> <p><b>Задача РР</b> Закреплять умение пересказывать услышанное.</p> <p><b>Деятельность:</b> Проведение сюжетно-ролевой игры:</p>	<p><b>Задачи:</b> Развивать умение проявлять чувства, используя мимику, жесты, пантомимику; развивать чувство эмпатии;</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Развивать умение строить связное высказывание-рассуждения.</p> <p><b>Деятельность:</b></p>	Закрепить название своей фамилии, имени и отчества, а также имя и отчество родителей, близких взрослых. Знать свой возраст и сравнивать с возрастом членов семьи

			<b>Деятельность:</b> Рассматривание сюжетной картины «Дружная семья».	«Готовим семейный обед».	Нарисуй и опиши свое настроение. Беседа на тему «Настроение собеседника»	
3	«Народные культуры и традиции»	<b>Задачи:</b> Учить составлять описательный рассказ «матрешка» <b>Деятельность:</b> Описание предмета по алгоритму.	<b>Задачи:</b> Учить рассматривать и сравнивать наряды разных народов. (цвет, орнамент, детали). <b>Задача Р.Р.</b> Учить соотносить слово с характеристикой предмета одежды. <b>Деятельность:</b> Ознакомление с разными тканями, узорами и составление описания и сравнения.	<b>Задачи:</b> Развивать у детей интерес и любовь к русской национальной культуре, народному творчеству <b>Задача Р.Р.</b> Формировать навык выражения собственного мнения. <b>Деятельность:</b> Рисование русско-народного костюма, с учетом всех особенностей.	<b>Задачи:</b> Развивать осознание ребенком своего места в обществе, своей неповторимости. <b>Задача Р.Р.</b> Учить делать выводы после беседы. <b>Деятельность:</b> Беседа на тему толерантности и индивидуальных особенностях каждого.	Обсудить национальность семьи, традиции.
4	«Одежда и обувь»	<b>Задача:</b> Учить составлять предложение по картинке с демонстрацией действий. <b>Деятельность:</b> Организация игр «Угадай по описанию предмет одежды», «Что изменилось».	<b>Задача:</b> Учить сравнивать и группировать предметы обуви и одежды по цвету, величине, назначению, по наличию или отсутствию каких-либо особенностей (пуговицы, пряжки, карманы, форма воротника) <b>Задача Р.Р.</b> Учить задавать логично построенные вопросы по картинке. <b>Деятельность:</b> Обследование реальных предметов и изображений предметов	<b>Задача:</b> Познакомить детей с трудом работников швейной фабрики – закройщик, швея. Дать знания о том, что для облегчения труда людей используется разнообразная техника. <b>Задача Р.Р.</b> Закреплять умение строить предложение по картинке. <b>Задача Р.Р.</b> Закреплять умение составлять предложения по прослушанному мини-рассказу. <b>Деятельность:</b>	<b>Задача:</b> Учить делать обобщения; дифференцировать предметы внутри одного рода (обувь: домашняя, спортивная, детская, женская, мужская, зимняя, модельная). <b>Задача Р.Р.</b> Учить устанавливать связи между предметами и уметь объяснять. <b>Деятельность:</b> Организация игр Игра «Что пропало?» Упражнение	Разобрать шкаф с одеждой и обувью. Обсудить и сгруппировать предметы одежды и обуви по признакам.

				одежды и обуви. Обсуждение деталей.	Организация сюжетно-ролевых игр по темам «Швея», «Магазин одежды».	«Собери картинку» Упражнение «Дорисуй»	
<b>Ноябрь</b>	<b>1</b>	<b>«Домашние животные»</b>	<b>Задача:</b> Учить отвечать на вопросы полным ответом. (Договаривание и составление предложений по демонстрируемому действию и картинкам по теме). <b>Деятельность:</b> Организация игр: Игра: «Кто как голос подает?» «Где чей малыш?»	<b>Задача:</b> Учить узнавать домашних животных по характерным признакам (особенности телостроения, волосяной покров, окрас). <b>Задача Р.Р.</b> Учить давать оценку поведения героям из рассказа. <b>Деятельность:</b> Ознакомление детей с сюжетной картинкой «Во дворе», сенсорно-тактильными книгами по теме: «Домашние животные» Прослушивание рассказа «Настоящая дружба»	<b>Задача:</b> Закрепить и уточнить знания детей о домашних животных и их детенышах, где живут, чем питаются; какую пользу приносят. <b>Задача Р.Р.</b> Закреплять умения находить близкие по значению слова. <b>Деятельность:</b> Просмотр картинок и видеоматериала с домашними животными и их детёнышами. Беседа о том, какую пользу приносят домашние животные.	<b>Задача:</b> Упражнять в ориентировки в наглядно-представленной ситуации, конкретизировать сенсорный опыта. <b>Задача Р.Р.</b> Формировать навык выражения собственного мнения. <b>Деятельность:</b> Игра «Где чей хвост, нос и т.д.»	Пересказ текста «Кошка»
	<b>2</b>	<b>«Кто как готовится к зиме»</b>	<b>Задачи:</b> Учить придумывать предложения по заданным словам <b>Деятельность:</b> Предлагаются слова «шубка, норка, спячка»	<b>Задача:</b> Развитие контрольно-корректировочных действий (зрительно осязательный, осязательный контроль) в процессе оперирования с предметами (приложение, совмещение) <b>Задача Р.Р.</b> Закреплять понимание пространственных предлогов. <b>Деятельность:</b>	<b>Задача:</b> Закрепить имеющиеся у детей знания о том, как зимуют дикие звери и птицы <b>Задача Р.Р.</b> Учить анализировать прослушанный текст, отвечать на вопросы. <b>Деятельность:</b> Чтение произведения «Как птицы и звери к зиме готовятся».	<b>Задача:</b> Учить дошкольников визуально сравнивать, правильно соединять детали в единое целое. <b>Задача Р.Р.</b> Упражнять в умении подбирать названия к рассказу по картинкам. <b>Деятельность:</b> «Сложи картинку - назови животного»	Закрепление темы недели в форме диалога.

			Нахождение несоответствий на изображениях, животных			
3	«Здоровейка»	<p><b>Задачи:</b> Учить передаче логической последовательности произведения</p> <p><b>Деятельность:</b> Предлагается выделить действующих, деятельность лиц на основе прослушанного произведения «Мойдодыр»</p>	<p><b>Задача:</b> Учить обследовать и дифференцировать разные виды полотенец, мыла и их назначение.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Учить устанавливать связи между предметами и уметь объяснять.</p> <p><b>Деятельность:</b> Прощупывание разных видов полотенец (Набивные, махровые, вафельные) макеты средств личной гигиены (мыло, мыло жидкое, шампунь, мочалка)</p>	<p><b>Задача:</b> Закрепить знания о здоровом образе жизни, сохранение здоровья органа зрения.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Учить объяснять значение пословиц и поговорок.</p> <p><b>Деятельность:</b> Проведение сюжетно-ролевой игры «Моем куклу».</p>	<p><b>Задача:</b> Формировать умение слушать и воспринимать текст, находить неточности в повествовании.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Учить раскладывать картинки в логичной последовательности по сюжету.</p> <p><b>Деятельность</b> Упражнение «Что полезно, а что вредно?» Прослушивание отрывка из стихотворения «Вредные советы» Г. Остера</p>	Закреплять умения пользоваться средствами личной гигиены, обсудить необходимость ЗОЖ и учета зрительных нагрузок, правила мытья рук.
4	«Путешествие в мир знаний»	<p><b>Задачи:</b> Развивать и усложнять навык передачи в речи последовательности событий, наблюдений за серией выполняемых детьми действий</p> <p><b>Деятельность:</b> Предлагается поиграть с Незнайкой. Он выполняет разного вида движения. Ребенок запоминает и рассказывает, что же выполнял Незнайка.</p>	<p><b>Задача:</b> Формирование знаний о структуре и основных элементах книги.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Учить рассказывать о своей любимой книге.</p> <p><b>Деятельность:</b> Осязательное и зрительное обследование книги. Изучение структуры книги, картинок, страниц.</p>	<p><b>Задача:</b> Формировать понимание значения книги в жизни. Необходимость получать знания.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Учить раскладывать картинки в логичной последовательности по сюжету.</p> <p><b>Деятельность:</b> Прослушивание «Сказка о глупом мышонке». Беседа о прослушанном.</p>	<p><b>Задача:</b> Развитие слухового восприятия и анализа литературного произведения.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Формировать навык выражения собственного мнения.</p> <p><b>Деятельность:</b> Пересказ текстов и литературных произведений.</p>	Беседа на тему бережного отношения к книге. Выучить пословицы и поговорки об учении.

Декабрь	1	«Здравствуй зима!»	<p><b>Задача:</b> Учить составлять предложение по предметным картинкам.</p> <p><b>Деятельность:</b> Предлагаются опорные слова для предложений: снег, снежинки, снегопад, мороз.</p>	<p><b>Задача:</b> Продолжать формировать умение ориентировать на плоскости.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Закреплять умение составлять предложения по предметным картинкам.</p> <p><b>Деятельность:</b> Предлагается определять и показывать середину, правую и левую стороны листа (выше, ниже, правее и т.д.)</p>	<p><b>Задача:</b> Учить различать и называть первые признаки зимы.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Закреплять понимание пространственных предлогов.</p> <p><b>Деятельность:</b> Рассматривание предметных картин, беседа. Игра: «Бывает – не бывает»</p>	<p><b>Задача:</b> Развитие зрительного внимания по средствам дидактических игр.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Упражнять в умении подбирать названия к рассказу по картинкам.</p> <p><b>Деятельность:</b> Игры: «Что лишнее?» «Кто больше знает слов»</p>	<p>Беседа с ребенком: Какое время года наступило? Почему ты так решил? Какая погода стоит зимой? Как одеты люди?</p>
	2	«Зимние забавы»	<p><b>Задача:</b> Учить составлять рассказ по серии картинок.</p> <p><b>Деятельность:</b> Предлагаются серии картинок с одной сюжетной линией «Семья на катке».</p>	<p><b>Задача:</b> Уточнять представления детей о зимних играх–забавах: игры со снегом, катание с горы, катание на санках и лыжах.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Учить раскладывать картинки в логичной последовательности по сюжету.</p> <p><b>Деятельность:</b> Обследование реальных предметов (сани, лыжи)</p>	<p><b>Задача:</b> Учить понимать содержание сюжетных картин по теме, выделять наиболее значимые информативные признаки, устанавливать логические связи.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Закреплять умение составлять простое предложение.</p> <p><b>Деятельность:</b> Рассматривание сюжетных картинок, беседа.</p>	<p><b>Задача:</b> Развивать пространственную ориентировку в подвижных играх с привлечением сохранных анализаторов.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Формировать выразительность речи, эмоциональной окраской.</p> <p><b>Деятельность:</b> Игра «Найди игрушку», "Движение наоборот".</p>	<p>Беседа по теме: «Какие игры можно играть зимой, а в какие нельзя и почему Какие зимние виды спорта знает ребенок, какой инвентарь нужен для этого.»</p>
	3	«Птицы и животные зимой»	<p><b>Задача:</b> Учить составлять рассказ на основе личного опыта</p> <p><b>Деятельность:</b> Тема рассказа:</p>	<p><b>Задача:</b> Учить рассматривать птицу по алгоритму, по словесной инструкции.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b></p>	<p><b>Задача:</b> Учить различать и называть зимующих (например, воробей, синица, снегирь,</p>	<p><b>Задача:</b> Развитие слухового внимания, дифференциация пения птиц.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b></p>	<p>Понаблюдать за птицами, покажите зимующих птиц: снегиря, синицу. При этом следует обратить внимание</p>

			«Мое наблюдение за птицами».	Формировать навык выражения собственного мнения. <b>Деятельность:</b> Предлагается макет или изображение птицы для обследования (голова, шея, туловище и хвост) окрас.	голубь, дятел, сорока, галка, ворона), перелетных (например, грач, скворец, ласточка, соловей). <b>Задача Р.Р.</b> Учить отвечать на вопросы полным ответом. <b>Деятельность:</b> Беседа по теме. Игра: «Угадай птицу по описанию».	Учить устанавливать связи между предметами и уметь объяснять. <b>Деятельность:</b> Предлагается различение 2 – 3 птиц по голосам.	ребенка на окраску птиц. Уточнить строение тела птицы (голова, шея, туловище и хвост) окрас. Рассказать, где они живут и чем питаются.
	4	«Новогодний калейдоскоп»	<b>Задача:</b> Учить составлять рассказ-сравнение. <b>Деятельность:</b> Предлагается сравнить сюжетны картинок «Снежный колобок»	<b>Задача:</b> Развитие сенсорного восприятия, навыков элементарного анализа воспринимаемого предмета <b>Задача Р.Р.</b> Закреплять понимание пространственных предлогов. <b>Деятельность:</b> Предлагается нарядить елку подбирая украшения по словесной инструкции и тактильны ощущений.	<b>Задача:</b> Формировать представление детей о праздновании Нового года в нашей стране, символах, героях. <b>Задача Р.Р.</b> Учить раскладывать картинки в логичной последовательности по сюжету. <b>Деятельность:</b> Беседа по теме. Отгадывание загадок.	<b>Задача:</b> Формировать коммуникативные умения, потребность в диалогической речи. <b>Задача Р.Р.</b> Учить сравнивать предметы по их внешним признакам. <b>Деятельность:</b> Предлагается игра «Новогодний снежок».	<b>Выучить стихотворение:</b> Он с седою бородой, Шуба, посох со звездой. Он подарки нам принес, Добрый Дедушка Мороз!
Январь	3	«Мебель»	<b>Задача:</b> Учить составлять предложения по картинкам, делить их на слова. <b>Деятельность:</b> Организация игры «Волшебная цепочка». Составление рассказа «Мебель в доме».	<b>Задача:</b> Развивать умение ориентироваться в многообразии предметов одного вида (столы разные по форме, величине, цветы, специальному назначению); <b>Задача Р.Р.</b> Учить называть характеристики	<b>Задача:</b> Обогащать представления детей о мебели, учить называть предметы мебели и материалы, из которых они сделаны. <b>Задача Р.Р.</b> Упражнять в умении подбирать названия к рассказу по картинкам. <b>Деятельность:</b>	<b>Задача:</b> Учить расставлять кукольную мебель по плану, находить несоответствия макете. <b>Задача Р.Р.</b> Закреплять понимание определения «слова», «предложение». <b>Деятельность:</b>	Учить ухаживать за мебелью. Составить рассказ «Как расположена мебель в доме».

				предмета на основе всех видов восприятия. <b>Деятельность:</b> Рассматривание, обследования различных видов мебели (кухонный стол, письменный стол, компьютерный стол, прикроватный столик и т.д.)	Беседа по теме. Игра «Какой предмет лишний?» «Из чего сделана мебель»	Предлагается план-макет расстановки мебели в комнате. Расположить предметы и найти несоответствия.	
	4	«Посуда»	<b>Задачи:</b> Учить составлять загадки, используя описание предмета. <b>Деятельность:</b> Описывание предмета посуды по алгоритму. (форма, цвет, размер, функция)	<b>Задача:</b> Совершенствовать умение устанавливать взаимосвязи между назначением предмета и его строением или материалом, из которого он изготовлен. <b>Задача Р.Р.</b> Учить устанавливать связи между предметами и уметь объяснять. <b>Деятельность:</b> Показ и обследование предметов. Обсуждение и выделение качеств, существенны отличительны признаков и назначение.	<b>Задача:</b> Учить дифференцировать предметы внутри одного вида (например, посуда чайная, столовая, кухонная). <b>Задача Р.Р.</b> Закреплять умение согласовывать слова в предложении (по количеству). <b>Деятельность:</b> Игра «Четвертый лишний?»	<b>Задача:</b> Учить называть с помощью моделирования пространственное расположение предметов посуды на полке. <b>Задача Р.Р.</b> Учить придумывать концовки к незнакомым рассказам. <b>Деятельность:</b> Игра на липучка «Посуда в доме».	Самостоятельно сервировать стол: раскладывать столовые приборы, расставлять тарелки, хлебницы, чашки с блюдами. Составить рассказ-описание действий.
Февраль	1	«Бытовая техника. Электроприборы»	<b>Задача:</b> Учить составлять рассказ-описание. <b>Деятельность:</b> Предлагается электроприбор для описания «Чайник».	<b>Задача:</b> Знакомить детей с признаками, по которым можно догадаться, что электроприбор включен: световой сигнал (горит сигнальная лампочка); звуковой сигнал (прибор издаёт звук); характерный запах, тепло, излучаемое прибором.	<b>Задача:</b> Продолжать знакомство с электроприборами: светильники, телевизор, магнитофон, электроплита, электрочайник, пылесос. <b>Задача Р.Р.</b> Упражнять в составлении описания предмета.	<b>Задача:</b> Расширить и закрепить знания детей о электробытовой техники. <b>Задача Р.Р.</b> Формировать навык выражения собственного мнения. <b>Деятельность:</b>	Беседа по теме: «Правила безопасного обращения с электроприборами» включать и выключать свет, нажимать на электрозвонок можно только сухими руками;

			<p><b>Задача Р.Р.</b> Упражнять в переносе в речи свои эмоции и чувства.</p> <p><b>Деятельность:</b> Предлагается обследовать бытовой прибор Чайник</p>	<p><b>Деятельность:</b> Предлагается картинный материал, показ реальных предметов. Обсуждение и проигрывание сюжетны игр с предметами.</p>	<p>Зашумленные и разрезные картинки по теме «Электроприборы»</p>	<p>не включать в сеть приборы без присутствия взрослых; если прибор кажется неисправным – срочно сообщи взрослым.</p>
2	«Город мастеров»	<p><b>Задача:</b> Закреплять навык составления рассказов по картине и серии картин с элементами усложнения (дополнение эпизодов, изменение начала, конца рассказа и т. п.).</p> <p><b>Деятельность:</b> Рассказывание по серии картинок «Как звери строили дом»</p>	<p><b>Задача:</b> Учить использовать предлоги «на, под, в, из», обозначающие пространственное расположение предметов.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Учить устанавливать связи между реальными объектами и изображением на картинке.</p> <p><b>Деятельность:</b> Предлагаются предметы для труда (лопата, веник, лейка, молоток)</p>	<p><b>Задача:</b> Расширить представления детей о роли труда в жизни.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Учить раскладывать картинки в логичной последовательности по сюжету.</p> <p><b>Деятельность:</b> Рассказывание увиденное из жизни. Проговаривание пословиц о труде.</p>	<p><b>Задача:</b> Способствовать развитию образного и логического мышления (операции анализа, синтеза), зрительного и слухового внимания с помощью дидактических игр.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> <b>Деятельность:</b> Игра «Если не будет...» Игра "Бюро находок"</p>	<p>Беседа по теме приобщения детей к помощи взрослым в детском саду и дома. Учить бережному отношению к результатам труда, уважать и ценить труд людей разных профессий.</p>
3	«Профессии»	<p><b>Задача:</b> Учить отвечать на вопросы полным ответом. Пересказывать прослушанное по цепочке (по картинкам)</p> <p><b>Деятельность:</b> Чтение рассказа «Заплата»</p>	<p><b>Задача:</b> Учить узнавать и называть людей разных профессий по информативным признакам: спецодежда, орудия труда, продукт деятельности.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Учить устанавливать связи между предметами и профессиями, объяснять.</p> <p><b>Деятельность:</b> Предлагается игра «Волшебный мешочек»</p>	<p><b>Задача:</b> Знакомить детей с трудом хлеборобов: выращивают хлеб;</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Закреплять умение употребление слов в единственном и множественном числе.</p> <p><b>Деятельность:</b> Сюжетно-ролевая игра «Производство хлеба»</p>	<p><b>Задача:</b> Развитие творческого воображения.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Учить придумывать концовки к незнакомым рассказам.</p> <p><b>Деятельность:</b> Предлагается игра Игра «Составь историю» с помощью картинок с разными профессиями.</p>	<p>Чтение взрослым и прослушивание ребенком стихотворения В.В. Маяковского «Кем быть?»</p>

	4	«Азбука безопасности»	<p><b>Задача:</b> Учить составлять сложноподчинённые предложения и объединять их в рассказ.</p> <p><b>Деятельность:</b> Составление рассказа с изображением гололедицы и свисающих сосулек, сюжетные картинки с последствиями гололеда и сосулек.</p>	<p><b>Задача:</b> Учить определять свойств и качеств объекта, назначения объекта. (холодный, скользкий, острый)</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Закреплять умение образовывать слова с помощью суффиксов.</p> <p><b>Деятельность:</b> Обследование и рассматривание сосульки, обсуждение ее характеристик.</p>	<p><b>Задача:</b> Расширить представления детей о природном явлении гололед, закрепить правила безопасного поведения в гололед;</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Активизация словарного запаса детей.</p> <p><b>Деятельность:</b> Чтение стихотворения «Гололед»</p>	<p><b>Задача:</b> Развивать самоконтроль в общении. (слушать собеседника, не перебивать)</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Учить устанавливать связи между реальными объектами и изображением на картинке.</p> <p><b>Деятельность:</b> Беседа на тему: «Гололед»</p>	Составить безопасный маршрут движения от дома до детского сада
Март	1	«Женский день»	<p><b>Задача:</b> Закреплять у детей навык составления простых предложений по вопросам</p> <p><b>Деятельность:</b> Просмотр видеофрагмента мультфильма «Маша и медведь». Составление предложений на вопросы по видеофрагменту.</p>	<p><b>Задача:</b> Развитие мелкой моторики, пальцевого праксиса.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Упражнять в умении подбирать названия к рассказу по картинкам.</p> <p><b>Деятельность:</b> Выкладывание из шнуровки слово мама.</p>	<p><b>Задача:</b> Расширять представления детей о весеннем празднике.</p> <p><b>Деятельность:</b> Показ настольного театра «Мамин день»</p>	<p><b>Задача:</b> Развитие слухового внимания посредством прослушивания стихотворения.</p> <p><b>Деятельность:</b> Прослушивание стихотворения «Мама»</p>	Пересказ рассказа «Мама»
	2	«Транспорт»	<p><b>Задача:</b> Развивать умение передавать в речи местонахождение людей и предметов</p> <p><b>Деятельность:</b> Рассказ по сюжетной картинке «Транспорт на нашей улице»</p>	<p><b>Задача:</b> Уточнять представления об особенностях строения разных видов транспорта в зависимости от назначения.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Учить называть характеристики предмета на основе всех видов восприятия.</p>	<p><b>Задача:</b> Расширять представления детей о транспортных средствах: наземный транспорт – грузовик, легковой автомобиль, автобус, троллейбус, поезд; водный транспорт –</p>	<p><b>Задача:</b> Учить рассуждать, делать умозаключения на основе транспорта и кто им управляет.</p> <p><b>Задача Р.Р.</b> Учить устанавливать связи между видами транспорта и уметь объяснять.</p>	Упражнять в переходе через улицу в положенных местах (переход). Учить технике безопасного движения с использованием анализаторов

			<p><b>Деятельность:</b> Картинки и модели разного вида транспорта для обследования.</p>	<p>лодка, теплоход, катер; воздушный транспорт – самолёт, вертолёт. <b>Задача Р.Р.</b> Упражнять в выразительности рассказывания. <b>Деятельность:</b> Беседа, рассматривание сюжетных картинок.</p>	<p><b>Деятельность:</b> <b>Предлагается игра «продолжи фразу по аналогии».</b></p>	
3	«Весна шагает по планете»	<p><b>Задача:</b> Формировать навык составления короткого рассказа по мнемотаблице. <b>Деятельность:</b> Мнемотаблица по теме «Весна». Описание признаков и особенностей.</p>	<p><b>Задача:</b> формирование способов восприятия картины (целостное обведение взором, выделение главного, восприятие по плану, детальное рассматривание отдельных объектов др.). <b>Задача Р.Р.</b> Учить анализировать мнемотаблицы. <b>Деятельность:</b> Анализ сюжетной картины по теме «Весна» Беседа о признака весны.</p>	<p><b>Задача:</b> Обобщить знания о весенних изменения в природе. <b>Задача Р.Р.</b> Учить придумывать антонимы. <b>Деятельность:</b> Обсуждение примет весны. Игра: «Скажи наоборот»</p>	<p><b>Задача:</b> Развитие зрительного внимания посредством нахождения отличий. <b>Задача Р.Р.</b> Учить раскладывать картинки в логичной последовательности по сюжету. <b>Деятельность:</b> Сравнение времен года по картинкам нахождение отличий;</p>	<p>Заучивание пословиц о весне.</p>
4	«Космос»	<p><b>Задача:</b> Формирование обобщенных представлений о правилах построения рассказа-описания предмета. <b>Деятельность:</b> Описание внешних признаков и функций ракеты. «Составь предложение, используя картинку».</p>	<p><b>Задача:</b> Учить моделировать картины предметного изображения, силуэтами, фишками. <b>Задача Р.Р.</b> Учить устанавливать связи между реальными объектами и изображением на картинке.(чувственная основа слова) <b>Деятельность:</b></p>	<p><b>Задача:</b> Формирование представлений о космосе, освоении космоса людьми. <b>Деятельность:</b> Прослушивание стихотворения «Солнечная семья» Предлагается ответить на вопросы по стихотворению.</p>	<p><b>Задача:</b> Учить анализировать объекты, планировать деятельность, давая словесный отчет о проделанных действиях в игровой деятельности <b>Деятельность:</b> Предлагается игра со строительным материалом,</p>	<p>Придумать историю о космонавте «Володе».</p>

				Моделирование ракеты из фишек.		Сооружение «Станция космонавтов на Луне»	
--	--	--	--	-----------------------------------	--	--	--

## ПРИЛОЖЕНИЕ 5

### **Конспекты занятий для детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения.**

Конспекты составлены на основе разработок Т.П. Комаровой, В.Л. Нападовкой, Л.И. Плаксиной, О.С. Гомзьяк, В.В. Коноваленко

#### **Конспект 1**

**Тема:** «Профессии»

**Цель:** Обучение детей составлять подробный пересказ прослушанного текста с использованием наводящих вопросов и картинок.

**Задачи:**

#### **Коррекционно-образовательные задачи:**

Формировать умение подробно пересказывать прослушанный текст с опорой на картинки, отвечать на вопросы по тексту.

#### **Коррекционно- развивающие задачи:**

Развивать слуховую память и внимание через прослушивания рассказа.

#### **Коррекционно-воспитательные задачи:**

Воспитывать у детей взаимоуважение

**Материалы к НОД:** сюжетные картинки по тексту рассказа; предметы одежды: шапка, юбка, шорты, платье, куртка.

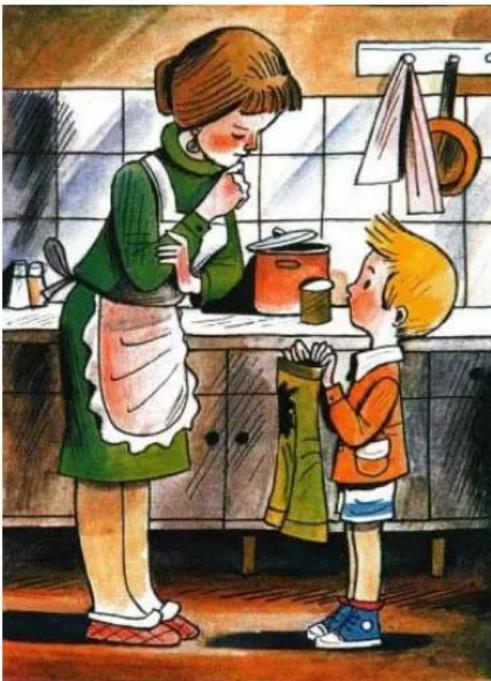
**Предварительная работа:** Познакомить детей с профессией «Портной»  
Чтение художественных текстов: для анализа, с обсуждением прочитанного.  
Заучивание отрывка стихотворения К. Чуковского

#### Ход занятия

№	Этап	Деятельность логопеда	Деятельность детей
1.	<b>Организационный этап</b>	Всем здравствуйте! Ребята, скажите пожалуйста, если нужно отремонтировать одежду, куда мы	Дети отвечают на вопросы: (В швейное ателье.)

		обратимся? А если нужно отремонтировать обувь?	(В обувную мастерскую.)
	Объявление темы.	Сегодня мы познакомимся с самостоятельным и трудолюбивым мальчиком Бобкой, о котором написал рассказ Николай Носов.	
2.	<b>Основной этап</b>	Чтение рассказа «Заплата» с последующим подробным обсуждением и добавлением картинок. <ul style="list-style-type: none"> <li>• О ком этот рассказ?</li> <li>• Почему Бобка любил свои штаны?</li> <li>• Что случилось с Бобкой и его штанами?</li> <li>• К кому он обратился за помощью?</li> <li>• Почему мама не захотела зашивать штаны?</li> <li>• Что она сказала Бобке? (Сам порвал, сам и зашивай.)</li> <li>• Как поступил Бобка?</li> <li>• Почему ребята посмеялись над Бобкой?</li> <li>• Что решил сделать Бобка?</li> <li>• Как он пришил первый раз заплатку? (Некрасиво, неаккуратно.)</li> <li>• Почему во второй раз получилось аккуратно?</li> <li>• За что похвалили ребята Бобку?</li> </ul>	Отвечают на вопросы по тексту.
	Физкультминутка.	Вышивают девочки, «Вышивают». Сидя на траве, Приседают. Вышивают девочки Шелком по канве. «Вышивают». — Это клюв! А это шпоры! — А вот это гребешок! Приутихли разговоры, За стежком бежит стежок.	Выполняют движения по тексту стихотворения.
	Повторное чтение рассказа с установкой на пересказ.	Сейчас я снова прочитаю текст, ушки приготовьте-слушать.	Дети внимательно слушают.
	Рассказы детей.	Чтобы все успели поучаствовать, пересказываем по цепочке.	Рассказывают по цепочке.
	Гимнастика для глаз «Шустрая иголочка»	Прослеживание за иголочкой Вот иголочка шальная Выполняет виражи, Вправо, влево, кругом, вниз, Она быстренько скользит. После гимнастики логопед предлагает детям составить еще несколько рассказов.	Выполняют гимнастику для глаз.
	Игра «Ателье».	Логопед выкладывает предметы одежды и обуви и приглашает детей посетить ателье, в котором они смогут	Дети заходят поочередно и делают заказ у «модельера»

		заказать себе зимнюю одежду или обувь. Логопед отвечает каждому ребенку: «Хорошо. Ваш заказ будет выполнен».	(логопеда): «Здравствуйте. Я хочу заказать у вас зимнее пальто».
3.	<b>Заключительный этап</b>	Подводим итог занятия: Чем вам понравился рассказ? Почему ребята в конце похвалили Бобку? Как можно сказать о Бобке, он какой?	Дети отвечают на вопросы. (Самостоятельный, трудолюбивый, целеустремленный и т.д.)





## Конспект 2

**Тема:** Составление описательного рассказа о зимующих птицах с использованием схемы.

**Цель:** Формирование умения составлять описательный рассказ о зимующих птицах с использованием мнемо-схемы.

**Задачи:**

**Коррекционно-образовательные задачи:**

Учить составлять описательные рассказы с использованием схемы.

**Коррекционно- развивающие задачи:**

Учить согласовывать слова в предложениях.

**Коррекционно-воспитательные задачи:**

Воспитывать у каждого ребенка умение слушать рассказы других детей.

**Материалы к НОД:**

**Предварительная работа:**

**Оборудование:** Схема описания птиц, предметные картинки с изображением зимующих птиц.

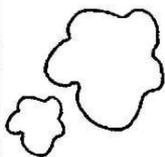
**Предварительная работа:** Чтение с последующим обсуждением: В. Бианки «Синичкин календарь», М. Пришвин «Птицы под снегом», Г. Скребицкий «На лесной полянке». Наблюдение за птицами на территории детского сада. Аппликация — «Снегири на ветках», лепка — «Птицы на кормушках».

Ход занятия.

№	Этап	Деятельность логопеда	Деятельность детей
1.	<b>Организационный этап</b>	Здравствуйте ребята! Предлагаю поиграть в игру «Узнай по описанию». • Шустрый, быстрый, ловкий, драчливый, боевой, смелый... (Воробей.) • Красногрудый, ленивый, малоподвижный... (Снегирь.)	Дети угадывают птицу.

		<ul style="list-style-type: none"> <li>• Желтогрудая, юркая, веселая, умная... (Синица.)</li> <li>• Красноголовый, большой, умный, зимующий... (Дятел.)</li> <li>• Большеглазая, сонная, ночная, малоподвижная, зимующая... (Сова.)</li> </ul>	
	Объявление темы.	К нам на занятие прилетели птицы. (Выставляет картинки на доске: все птицы зимующие, а одна перелетная). Но одна птичка заблудилась. Какая? А о зимующих птицах мы будем учиться составлять небольшие рассказы.	Дети определяют.
2.	<b>Основной этап</b>	<p>Рассматривание картинки снегиря с подробным обсуждением. Ребята, а</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Как называется эта птица?</li> <li>• Какая она по величине?</li> <li>• Назовите части тела снегиря.</li> <li>• Чем покрыто тело птиц?</li> <li>• Какая грудка у снегиря? Как его можно назвать?</li> <li>• Что вы можете сказать про головку?</li> <li>• Когда мы можем увидеть снегиря?</li> <li>• Где обитает снегирь?</li> <li>• Чем питается эта птица?</li> <li>• Когда выводит птенцов?</li> <li>• Пользу или вред приносит человеку?</li> </ul>	<p>Примерный рассказ детей: Снегирь</p> <p>Это снегирь. Снегирь — это маленькая птичка. У него есть голова, клюв, шея, брюшко, хвост, крылья, лапки. Тело покрыто перьями. На голове у снегиря темная шапочка, а грудка красная, поэтому его называют, красногрудым. К нам снегирь прилетает зимой. Живет он в лесу. Питается плодами. Приносит пользу человеку и природе, так как поедает вредителей.</p>
	Беседа по схеме и составление рассказа.	<p>План рассказа:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Что это за птица?</li> <li>2. Из каких частей состоит тело птицы?</li> <li>3. Какого цвета части тела птицы?</li> <li>4. Это зимующая или перелетная птица?</li> <li>5. Где живет птица? Чем она питается?</li> <li>6. Какую пользу приносит человеку, природе?</li> </ol>	Отвечают на вопросы по плану
	Физкультминутка.	Зарумянились кустарники Не от утренней зари. Это красные фонарики Засветили снегири. Чистят пёрышки пунцовые, Воду пьют из родника.	

		Переливы бубенцовые Мне слышны издалика.	
		Рассматривание голубя и составление рассказа.	<p>Примерный рассказ детей: Голубь</p> <p>Это голубь. Голубь — птица средней величины. У него есть голова, клюв, шея, брюшко, хвост, крылья, лапки. Из-за цвета перьев его называют сизым. Голуби — это городские птицы. Живут они на чердаках домов и на деревьях в парках. Питаются хлебными крошками, ягодами, семенами, которые находят на улицах.</p>
3.	<b>Заключительный этап</b>	Итог занятия. О каких птицах мы сегодня составляли рассказы? Чем отличается голубь от снегиря? А чем они похожи? Как нужно относиться к птицам зимой?	Отвечают на вопросы.

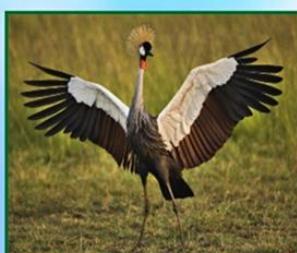
Название	Величина	Цвет перьев	Особенности частей тела	Чем питается	Зимующая или перелетная	Способы передвижения
?						

			
Воробей	Поползень	Ворона	Голубь
			
Синица	Щегол	Сова	Клёст
			
Снегирь	Сорока	Свиристель	Дятел

## Перелётные птицы



Скворец



Журавль



Ласточки



Гусь



Ястреб



Аист

## ПРИЛОЖЕНИЕ 6

### Консультация для родителей

#### «Развитие связной речи детей в семье»

Речь — одна из линий развития ребенка. Благодаря родному языку малыш входит в наш мир, получает широкие возможности общения с другими людьми. Речь помогает понять друг друга, формирует взгляды и убеждения, а также оказывает огромную услугу в познании мира, в котором мы живем.

В системе работы по развитию речи в дошкольных образовательных учреждениях главное место отводится формированию у детей связной речи и речевого общения. Именно связная речь обеспечивает общение и взаимопонимание людей.

У детей с ОНР III уровня, имеющих нарушение зрения, самостоятельно связная речь формируется с трудом. Задача родителей, закреплять упражнять в домашней обстановке умения связно высказываться.

Формирование связной речи является следствием усложняющейся деятельности ребёнка и напрямую связано с развитием мышления. К концу дошкольного возраста ребёнок овладевает всеми формами устной речи: диалогической и монологической, контекстной и ситуативной. Монологическая речь более сложна, чем диалогическая, и отличается развёрнутостью, сложностью в лингвистическом отношении, предполагает использование полных, распространённых предложений.

Задачи:

1. Закреплять умение ребенка быть вежливым и тактичным при участии в диалоге со взрослыми и детьми. Во время бесед с ребенком демонстрировать культуру ведения диалога. Показать пример, как нужно вести диалог за столом, в гостях, при разговоре по телефону.

2. Продолжать семейную традицию ежедневного обмена впечатлениями о прожитом дне, о семейных и детсадовских мероприятиях и др., где вопросы задает не только взрослый ребенку, но и ребенок взрослому. Обсуждать с ребенком совместные мероприятия.

3. Закреплять умение осознанного отношение к ведению диалога через ненавязчивый анализ текущего диалога (посредством вопросов «Ты внимательно слушал меня?», «Ты понял, о чем я тебе рассказал (а)?», «Что тебе непонятно?», «У тебя есть ко мне вопросы?»).

4. Закреплять полученные в детском саду навыки по составлению связных монологических высказываний через:

5. Упражнять в составлении рассказов по семейным фотографиям, охватывающим определенный временной отрезок (рост малыша, летний отдых и т. п.);

6. Закреплять работу с иллюстрациями к неп прочитанным книгам (по картинкам в книге определить, о чем она (ее главную идею); кто главные герои; с чего начинаются приключения героев; какие события в ней описаны (средняя часть), чем закончится эта история).

7. Упражнять в составлении элементарных описаний (перечисления предметов, признаков и т. д.) через игровые упражнения типа «Наряды для Золушки» (описание фасонов одежды), «Машины будущего» (описание моделей и их функционала), «Комнаты разных героев» (описание интерьеров — комнаты в Кошкином доме, комнаты Мальвины, Заюшкиной избушки и т. п.).

8. Поощрять попытки ребенка сочинять сказки и рассказы. Следить за соблюдением правил составления связных высказываний. Обыгрывать детские сочинения театрализованными средствами.