



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

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

Логопедическая работа по формированию связной речи детей
старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи
III уровня посредством дидактической игры

Выпускная квалификационная работа
по направлению подготовки
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование
Наименование магистерской программы:
Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи
Форма обучения очная

Проверка на 41,08 объем
заимствований: 77,08 %

авторского текста
Работа Лендрей к защите
рекомендована/не рекомендована
«25» 12 2021 г. чр. 15
зав. кафедрой специальной
педагогика, психологии и
предметных методик

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

Выполнил (а):

Студентка группы ОФ-206/173-2-1

Хохлова Анна Юрьевна

Научный руководитель:

к.б.н., доцент кафедры СПиПМ

Лапшина
Лапшина Любовь Михайловна

Челябинск

2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ.....	7
1.1 Понятие «связная речь» в современной психолого-педагогической литературе.....	7
1.2 Особенности формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	16
1.3 Дидактическая игра как средство формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	25
ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ	35
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ.....	37
2.1 Состояние связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	37
2.2 Содержание логопедической работы по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры	50
2.3 Эффективность использования дидактической игры в логопедической работе по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	68
ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ	77
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	79
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ	81
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	91
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	99

ПРИЛОЖЕНИЕ 3	101
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	106

ВВЕДЕНИЕ

Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО) в качестве одного из целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования определяет достаточно высокие требования к уровню и качеству речевого развития ребенка.

При нормальном речевом развитии дети старшего дошкольного возраста свободно пользуются развернутой фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений, имеют достаточный словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения. К 5 годам окончательно формируется правильное звукопроизношение, готовность к звуковому анализу и синтезу.

Однако далеко не во всех случаях данные процессы протекают благополучно: у некоторых детей даже при нормальном слухе и сохранном интеллекте существенно задерживается формирование каждого из основных элементов языка: фонетики, лексики, грамматики.

В настоящее время дошкольники с недостатками речевого развития составляют едва ли не самую многочисленную группу детей с нарушениями развития. Всесторонний анализ речевых нарушений у этих детей представлен в трудах Л.С. Волковой, Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и др.

Впервые теоретическое обоснование проблемы общего недоразвития речи было сформулировано в результате исследований различных форм речевой патологии у детей школьного и дошкольного возрастов, проведенных Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (ныне НИИ коррекционной педагогики): Г.М. Жаренкова, Г.А. Каше, Н.А. Никашина, Л.Ф. Спирина, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина, Т.Б. Филичева и др.

Под термином общее недоразвитие речи (ОНР) понимают различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне при нормальном слухе и интеллекте. Сам термин «общее недоразвитие речи» был введен Р.Е. Левиной в 50-60-х годах XX века.

Среди основных проявлений ОНР можно выделить: нарушение звукопроизношения, недоразвитие фонематического слуха, выраженное отставание в накоплении словарного запаса и грамматического строя, и как на результат, – сложности овладения связной речью.

Количество детей, имеющих общее недоразвитие речи, из года в год неуклонно увеличивается. В связи с чем проблема формирования навыков связной речи и коррекции процесса формирования речевой деятельности у данной категории детей имеет особую актуальность.

По данным педагогических исследований Т.В. Волосовец, В.К. Воробьевой, О.Е. Грибовой, Л.Ф. Ястребовой и др. большинство детей с ОНР, при поступлении в школу, не владеют навыками связной речи в достаточном для этого возраста объеме. Словарный запас этих детей небогат, уровень овладения грамматическим и синтаксическим строем речи довольно низкий, семантическая сторона речи сформирована недостаточно, набор языковых средств выражения мыслей крайне скуден.

Таким образом, анализ специальной методической литературы по теме исследования позволяет сделать вывод, что обозначенная проблема достаточно активно изучается специалистами, однако теоретики и практики логопедии находятся в постоянном поиске и подборе эффективных приемов, методов и наиболее эффективных, научно обоснованных коррекционных методик развития связной речи у дошкольников с ОНР III уровня до уровня, соответствующего требованиям ФГОС ДО.

С нашей точки зрения, залогом успешной коррекционно-развивающей работы с такими детьми является использованием дидактических игр. Необходимость использования дидактической игры как средства обучения и коррекции в работе с детьми в старшем дошкольном возрасте определяется тем, что игровая деятельность является ведущей в данном возрасте. Дидактическая игра имеет две цели: одна из них обучающая, которую преследует взрослый, а другая – игровая, ради которой действует ребенок. Важно, чтобы эти две цели дополняли друг друга и обеспечивали усвоение необходимого материала. В процессе коррекционной работы, дидактическая игра имеет большое значение, оказывая эффективное развивающее воздействие, как на речевое развитие, так и на общепсихические процессы.

Цель исследования – изучить в теории и практически доказать эффективность использования в логопедической работе дидактической игры как средства формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Объектом исследования является процесс развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования – дидактическая игра как средство логопедического воздействия на формирование связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

В исследовании выдвигается следующая гипотеза: формирование связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня будет протекать более эффективно, если при проведении логопедических занятий регулярно и систематически использовать комплекс подобранных дидактических игр.

Для реализации цели исследования необходимо решить следующие задачи:

1) Проанализировать научно-методическую и психолого-педагогическую литературу по проблеме формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

2) Выявить специфические особенности связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

3) Сформировать комплекс дидактических игр, внедрить и оценить эффективность его использования в логопедической работе по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Методы исследования: анализ литературных источников по теме исследования, изучение личных дел и медицинских карт детей, наблюдение, беседа, анкетирование, психолого-педагогический эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный), методы математической обработки, анализ и обобщение полученных результатов.

База исследования: дошкольное отделение «Школы-интерната спортивного профиля г. Челябинска».

Теоретическая значимость исследования: представлен анализ современных подходов к пониманию вопроса формирования связной речи детей, а также представлено обоснование использования дидактической игры, как эффективного средства логопедической работы.

Практическая значимость исследования заключается в том, что составлен и систематизирован комплекс дидактических игр по развитию связной речи детей с ОНР III уровня. Данный комплекс оформлен в виде отдельного издания и может быть использован в деятельности педагогов дошкольных образовательных организаций, а также родителями, на практике решающих вопросы логопедической коррекции связной речи дошкольников изучаемой категории.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, выводов по главам, заключения, списка использованных источников, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

1.1 Понятие «связная речь» в современной психолого-педагогической литературе

Речь – это особая, присущая только человеку, и наиболее совершенная форма общения. Самой сложной формой речевой деятельности является связная речь. От неё зависит не только полнота познания окружающего мира, успешность обучения в школе, но и развитие личности в целом.

Изучению данного вопроса посвящены исследования таких ученых, как А.М. Бородич, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, А.М. Леушина, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, О.С. Ушакова, К.Д. Ушинский, Е.А. Флерица. [64].

По мнению С.Л. Рубинштейна, связность речи – это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» [50]. Таким образом, основной характеристикой связности речи, как отмечал автор, является ее понятность для собеседника.

Другой основоположник этого направления в логопедической науке – Л.С. Выготский, указывал, что связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи – это связность мыслей. Автор отмечал, что в связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и правильно выразить его. По тому, как ребенок строит свои высказывания, можно судить об уровне его речевого развития [19].

А.А. Леонтьев, исследуя речь, отмечал: «Связная речь – это не просто последовательность слов и предложений, это последовательность

связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях. Ребёнок учится мыслить, учась говорить, но он также совершенствует свою речь, учась мыслить» [40].

По мнению А. М. Бородич, связная речь – это смысловое развернутое высказывание, ряд логически сочетающихся предложений, обеспечивающее общение и понимание людей [10].

В свою очередь, А.К. Аксенова указывала, что под связной речью следует понимать 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. Связная речь так же, как и предложение, служит целям коммуникации, но на более высоком уровне [1].

В работах М.М. Алексеевой отмечается, что связная речь – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Автор определяет две причины, по которым речь может быть несвязной: либо эти связи не осознаны и не представлены в мысли человека, либо они не выявлены надлежащим образом в его речи [2].

Связная речь – это речь, которая требует обязательного развития следующих качеств: связность, целостность, которые тесно связаны между собой и характеризуются коммуникативной направленностью, логикой изложения, структурой, а также определенной организацией языковых средств, отмечает О.С. Ушакова [64].

С точки зрения А.В. Текучева под связной речью (в широком смысле), следует понимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой представляют собой организованную по законам логики и грамматики этого языка единое целое. Автор считает, что в соответствии с этим, каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи [58].

М.Р. Львов отмечает, что связная речь «организована по законам логики, грамматики и композиции, представляет собой единое целое,

имеет тему, выполняет определенную функцию, обладает относительной самостоятельностью и законченностью, расчленяется на более или менее значительные структурные компоненты» [44].

Связная речь, с позиции М.Р. Львова, отличается наличием основных категорий связей:

- логических (приуроченность речи к объективному миру и мышлению);
- функционально-стилевых (приуроченность к партнёрам общения);
- психологических (приуроченность к сферам общения);
- грамматических (приуроченность к структуре языка).

Т.А. Ладыженская придерживается мнения, что для формирования связной речи, нужно развивать у ребенка определенные умения [31]:

- суметь понять тему, осмыслить ее, ее границы, раскрыть содержание с достаточной полнотой;
- подчинить свое сочинение основной мысли;
- собрать необходимый материал для связного высказывания;
- структурировать материал и располагать его в необходимой последовательности;
- составить план будущего текста;
- воспользоваться средствами языка, по всем литературным нормам, в соответствии с задачами высказывания, а это невозможно без определенного словарного запаса и синтаксических умений.

Речь считается связной, если для нее характерны: содержательность, точность, логичность изложения; понятность для окружающих; правильность, чистота, богатство [46].

Связная речь носит характер последовательного систематического, развернутого изложения. Общеметодологические подходы к изучению связной речи подразумевают ее рассмотрение с позиции двух форм:

диалога и монолога. Каждая форма имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования [33].

В лингвистической и психологической литературе диалогическая и монологическая речь рассматриваются в плане их противопоставления.

Диалогическая речь – особенно яркий модус коммуникативной функции языка. Диалог – самый распространенный и естественно зарожденный прием живого и свободного общения между двумя людьми [39].

Многие ученые называют диалог первичной классической формой речевого общения. Особенностью диалога является альтернатива говорения одного собеседника с прослушиванием и следующим говорением другого. В процессе диалога собеседникам не требуется развертывание мысли и высказывания, ведь им всегда известно, о чем идет речь. Диалогическая речь в большей степени ситуативна и контекстна (т.к. протекает в конкретной ситуации), сопровождается жестами, мимикой, интонацией. Отсюда и языковое оформление диалога: речь в нем, как правило, неполная, сокращенная, иногда фрагментарная [40].

Из этого следует, что для диалога характерны:

- разговорная лексика и фразеология;
- краткость, недоговоренность, обрывистость;
- произвольность и реактивность, простые и сложные бессоюзные предложения;
- кратковременное предварительное обдумывание, использование шаблонов и клише, речевых стереотипов, устойчивых формул общения [81].

По наблюдениям В.П. Глухова, структура диалога допускает грамматическую неполноту, опускание отдельных элементов грамматически развернутого высказывания, наличие повтора лексических элементов в смежных репликах, употребление стереотипных конструкций разговорного стиля [24].

Связность диалогического общения обеспечивается двумя собеседниками. Диалог, как форма речевого взаимодействия между людьми, предполагает наличие особых социально-речевых умений, освоение которых происходит постепенно [46].

Диалогическое общение может побуждаться не только внутренними, но и внешними основаниями (ситуация, в которой происходит диалог, реплики говорящих).

Еще одной разновидностью связной речи является монологическая речь. В работах А.Р. Лурии монологическая речь трактуется как «связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности» [44].

Монологическая речь представляет собой связное, логически последовательное высказывание, которое протекает достаточно долго во времени. Монолог не подразумевает немедленную реакцию слушателей. Для монологической речи характерно более сложное строение, чем диалогической. Оно определяется: формулировкой информации и большей развернутостью, так как выражает мысль одного человека, которая слушателям неизвестна [6].

Для монолога необходимы: внутренняя подготовка, пролонгированное обдумывание высказывания, сосредоточение мысли на главном; сопровождение жестами, мимикой, интонацией; умение говорить эмоционально, живо, выразительно.

К особенностям монологической речи относятся:

- литературная лексика;
- развернутость высказывания, законченность, логическая завершенность;
- синтаксическая оформленность (развернутая система связующих элементов);

– связность монолога обеспечивается одним говорящим, стимулирование исключительно внутренними мотивами (содержание и языковые средства выбирает сам говорящий) [2,8].

Монологическая речь характеризуется рядом признаков [2]:

– целостность (единство темы, соответствие всех составляющих тем главной мысли);

– структурное оформление (начало, середина, конец);

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

– объем высказывания; плавность (отсутствие длительных пауз в процессе рассказывания).

В зависимости от функции выделяют 3 типа монологической речи: описание, повествование и рассуждение.

Описание – особый вид связной монологической речи, коммуникативная задача которого состоит в создании словесного образа объекта, признаки и свойства которого раскрываются в определенной последовательности [33].

В описании выделяется общий тезис, называющий объект, затем перечисление характеристик существенных и второстепенных признаков, качества, действий. Завершает описание итоговая фраза, выражающая оценочное отношение к предмету. При описании важными являются лексические и синтаксические средства, направленные на определение объекта, его признаков.

Ф.А. Сохин подчёркивает, что структура описания «мягкая» и вариативная [48].

Существенными характеристиками, рассказа-описания являются: связность, последовательность, логико-смысловая организация сообщения в соответствии с темой и коммуникативной задачей [3].

Рассказ-описание является базовой формой монолога, которую дети осваивают на занятиях в детском саду. Дошкольники учатся описывать картинки и игрушки, предметы и интерьер, явления природы и людей.

Повествование – это вид монологической речи, выражающий сообщение о развивающихся действиях и состояниях, которые происходят в разное время, но связаны между собою и зависимы друг от друга [3].

Повествование обладает рядом признаков:

1) динамичность, которая передается семантикой глаголов, видовременными формами глаголов со значением мгновенности, стремительности («вдруг», «неожиданно» и пр.);

2) наличием обстоятельственных слов со значением временной последовательности («потом», «затем», «после этого» и др.);

3) наличием союзов со значением чередования и др.;

4) наличие сюжета и действующих персонажей.

В повествовании соблюдается особая структура: вначале происходит знакомство со временем и местом действия, в завязке говорится о начале действий или причине событий, а далее развитие события и кульминация, которая разрешается развязкой.

Структура повествования характеризуется большей жесткостью, так как перестановка компонентов ограничена фактором временной последовательности, нарушение которой может привести к искажению сюжета.

Дети дошкольного возраста учатся составлять рассказы на наглядной основе и без опоры на наглядность.

Рассуждение – это логическое изложение материала в форме доказательства. В рассуждении объясняется какой-либо факт, аргументируется отстаиваемая точка зрения, происходит раскрытие причинно-следственных связей и отношений [2].

По наблюдениям Т.А. Ладыженской, при рассуждении обязательны две смысловые части: то, что объясняется или доказывается, и само объяснение или доказательство [31].

В его структуре выделяется тезис (обычно начальное предложение), доказательство выдвинутого тезиса и вывод-заключение.

В рассуждении используются различные способы выражения причинно-следственных отношений, придаточные предложения с союзом «потому что», «если, то», «поэтому», «так как»; глагольные словосочетания; имена существительные в родительном падеже с предлогами «от», «с», «из - за»; вводные слова; бессоюзная связь слова «вот», «например», «следовательно», «значит», «во-первых», «во-вторых». Основой рассуждения является логическое мышление, отражающее многообразие связей и отношений реального мира.

Дети дошкольного возраста овладевают наиболее простыми рассуждениями разговорного стиля.

В дошкольном возрасте наблюдаются преимущественно контаминированные (смешанные) высказывания, в которых могут использоваться элементы всех типов с преобладанием одного из них [3].

Несмотря на существующие различия, монолог и диалог не только связаны друг с другом, но и могут переплетаться между собой.

Л.П. Якубинский отмечал, что крайние случаи диалога и монолога связаны между собой рядом промежуточных форм [66]. Одной из таких форм является беседа, которая отличается от простого разговора более медленным темпом обмена репликами, большим их объемом, а также обдуманностью и произвольностью речи.

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах.

Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства.

В большинстве случаев ситуативная речь имеет характер диалога, а контекстная речь – характер монолога. Но, как подчеркивает Д.Б. Эльконин, неправильно отождествлять диалогическую речь с ситуативной, а контекстную – с монологической. И монологическая речь может иметь ситуативный характер [65].

Развитие обеих форм связной речи занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Обучение связной речи можно рассматривать и как цель, и как средство практического овладения языком.

Психологи подчеркивают, что в связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного воспитания детей. Ребенок учится мыслить, учась говорить, но он также и совершенствует речь, учась мыслить [49].

Таким образом, под связной речью понимают последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях, подчиняющихся единой теме и имеющих четкую структуру, с использованием специальных языковых средств для связи предложений друг с другом.

Изучение связной речи подразумевает ее рассмотрение с позиции двух форм: диалога и монолога. Каждая из форм имеет свои особенности, определяющие характер методики их формирования.

Уровень развития связной речи во многом является показателем общепсихического развития ребенка.

1.2 Особенности формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Впервые научное объяснение такому отклонению в развитии, каким является ОНР, было дано Р.Е. Левиной в 50-60-е годы XX века [28].

В современной логопедии ОНР рассматривается как различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне при нормальном слухе и интеллекте.

В работах Л.С. Волковой общее недоразвитие речи – трактуется как «различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы (лексики, грамматики, фонетики), относящихся к звуковой и смысловой стороне при нормальном слухе и интеллекте» [33].

Общее недоразвитие речи – это неравномерный, замедленный процесс овладения языковыми средствами родного языка. Дети не овладевают самостоятельной речью, и с возрастом эти расхождения становятся все более заметными [38].

По мнению Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, появление первых слов у детей с ОНР не имеет резкого временного отличия от детей с условно-возрастной нормой речевого развития. В то же время, периоды пользования отдельными словами, еще без объединения их в двухсловное предложение, все же различны. Основными симптомами дизонтогенеза речи являются стойкое и длительное отсутствие речевого подражания новым для ребенка словам, воспроизведение в основном открытых слогов, укорочение слова за счет пропуска его отдельных фрагментов [12; 13; 21].

Изучая основные проявления, указывающие на системное нарушение речи у детей с ОНР, специалисты выделяют следующие характеристики:

- позднее начало речи (первые слова проявляются к 3-4, а иногда к 5 годам);
- речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена;
- отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании обращенной речи;
- недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает [70].

У дошкольников с ОНР речевая недостаточность может различаться: от отсутствия общеупотребительной речи вообще до развернутой связной речи с выраженными элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития [12].

Р.Е. Левиной была разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи. В данной периодизации выделены уровни речевого развития, отражающие характерное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с ОНР [29].

Первый уровень речевого развития характеризуется тем, что речевые средства общения крайне ограничены. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, интонацией и жестами обозначая разницу значений. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценить как однословные предложения [14, 29].

Второй уровень речевого развития характеризуется возросшей (по сравнению с первым уровнем) речевой активностью ребенка. Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов. Дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно пользование

местоимениями, а иногда союзами, простыми предлогами в элементарных значениях. Дети могут ответить на вопросы по картине, связанные с семьей, знакомыми событиями окружающей жизни. Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах [14].

Третий уровень речевого развития отличается наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Характерным является недифференцированное произнесение звуков (чаще это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук может заменять одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы. На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. [14, 29].

Неумение пользоваться способами словообразования, создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению [69].

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения [29, 30].

В настоящее время описание общего недоразвития речи, как сложного речевого дефекта, было бы неполным без описания выделенного

Т.Б. Филичевой позже, чем первые три, четвертого уровня речевого развития [69].

Четвертый уровень речевого развития. К данному уровню развития относятся дети с остаточными (нерезко выраженными) проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи [59].

Речь детей оставляет впечатление общей смазанной речи из-за недостаточной внятности, выразительности, а также несколько вялой артикуляции и нечеткой дикции. Отмечается недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем, вследствие незаконченности формирования звуковой структуры, смешения звуков. Данная особенность выступает важным показателем еще не закончившегося до конца процесса фонемообразования [69, 70].

Для детей данного уровня речевого развития характерны отдельные нарушения смысловой стороны речи: они могут неправильно знать и понимать слова, встречающиеся редко в их повседневной речевой деятельности: например, названия каких-либо животных и птиц (гепард, страус), растений (калина, кактус) и т.д.

Лексический строй речи характеризуется недостаточностью, это проявляется в специфических ошибках словообразования: образование уменьшительно-ласкательных и увеличительных форм существительных (ручище – «рукина, рукакища»; ножище – «большая нога, ноготища») [70].

Связная речь также имеет особенности, отмечаются затруднения в передаче логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях сюжета с пропуском главных событий, повторы отдельных эпизодов по несколько раз и т. д. [69].

В рамках данного исследования более детально будут изучены особенности детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в овладении связной речью.

В редких случаях эти дети являются инициаторами в общении. Они недостаточно общаются со сверстниками, редко обращаются с вопросом к взрослым, не сопровождают рассказом игровые ситуации. Все это обуславливает сниженную коммуникативную направленность их речи.

По мнению Л.С. Волковой, в свободных высказываниях дети используют простые распространенные предложения, почти не употребляют сложные конструкции. При этом структура предложений может нарушаться из-за отсутствия главных и второстепенных членов предложения [14].

Понимание речи у детей с ОНР III уровня приближается к низкой возрастной норме. Активный словарь детей в количественном отношении существенно беднее, чем у сверстников с нормальной речью. Это достаточно ярко проявляется при изучении их предметного глагольного словаря и словаря признаков. Многие дети не могут назвать по картинкам целый ряд доступных для своего возраста слов, хотя имеют их в пассивном запасе [70].

В рамках бытовых повседневных ситуаций словарный запас может оказаться недостаточным. Так, при подробном обследовании выясняется незнание детьми таких частей тела, как локоть, переносица, ноздри, веки.

Типичным для детей с ОНР III уровня является неточное понимание и употребление обобщающих понятий, а также слов с абстрактным и отвлеченным и переносным значением [38].

В речи редко используются антонимы, а синонимы практически отсутствуют. Характеризуя величину предмета, в большинстве случаев, дети используют только такие понятия: большой – маленький, вместо слов: длинный, короткий, высокий, низкий и т.д., что обуславливает частые случаи нарушения лексической сочетаемости.

Как отмечает Р.Е. Левина, неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых

слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению, близкими по ситуации и внешним признакам [38].

В речи детей наблюдаются довольно стойкие ошибки (аграмматизмы) при согласовании прилагательного с существительным в роде и падеже, ошибки в согласовании числительного с существительным всех трех родов.

Большое количество ошибок наблюдается в использовании и сложных предлогов, которые они или недоговаривают, либо совсем опускают или заменяют на простые.

Многие дети плохо различают и форму предметов: круглый, овальный, квадратный, треугольный, а также не знают названия оттенков цветов [32].

У детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня связная речь сформирована недостаточно. Речь детей является бедной и стереотипной, в связи с ограниченным словарным запасом, многократным использованием одинаково звучащих слов. В большинстве случаев, правильно понимая логическую взаимосвязь событий, дети ограничиваются лишь перечислением действий [25].

При пересказе дети данной категории ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают существенные звенья, могут «терять» действующих лиц.

Рассказ-описание практически не доступен для таких детей, обычно он подменяется отдельным перечислением предметов или их частей. Вызывают существенные трудности при описании игрушек или предметов по плану, данному педагогом [27].

При составлении развернутого рассказа по картинке, серии сюжетных картинок, дети не могут выделить основную мысль повествования, затрудняются в определении логики и последовательности в изложении событий. Рассказы составляют с акцентом не на причинно-

следственные взаимоотношения действующих лиц, а на внешние, поверхностные впечатления [25, 32].

При пересказе короткого текста не всегда полностью понимают смысл прочитанного, опускают существенные, для изложения детали, нарушают последовательность, допускают повторы, добавляют лишние эпизоды или воспоминания из личного опыта, затрудняются в выборе необходимого слова [61].

С большим трудом даются все виды творческого рассказывания и самостоятельное рассказывание по памяти. Дошкольники испытывают существенные затруднения при определении замысла рассказа, логичном развитии выбранного сюжета, а также языковой реализации. Достаточно часто выполнение творческого задания подменяется просто пересказом знакомого текста [37].

При воспроизведении текстов по образцу хорошо заметно отставание от нормально говорящих сверстников. Отмечается отсутствие у детей чувства рифмы и ритма, что мешает заучиванию ими стихов [27].

По мнению Л.А. Венгера и В.С. Мухиной, у старших дошкольников появляется типичная для их возраста речевая конструкция: ребенок сначала вводит местоимение («она», «он»), в дальнейшем, как бы понимая неясность своего изложения, поясняет местоимение существительным: «она (девочка) пошла», «она (корова) забодала», «он (волк) напал», «он (шар) покатился» и т.д. Ситуативный способ изложения как бы прерывается пояснениями, ориентированными на собеседника [26].

Речевое отставание негативно сказывается и на развитии памяти детей. При относительно сохранной смысловой памяти, логическая память и продуктивность запоминания у этих детей заметно снижена по сравнению с нормально говорящими сверстниками. Дети могут забывать сложные инструкции, пропускать некоторые их элементы, а также менять последовательность предложенных им заданий. Часто отмечаются ошибки дублирования при описании предметов, картинок.

Экспрессивная речь таких детей со всеми отмеченными особенностями может служить средством общения лишь при особых условиях, требующих постоянной помощи и побуждения в виде дополнительных вопросов, подсказок, оценочных и поощрительных суждений со стороны педагога или родителей [25, 27].

Трудности в овладении детьми словарным запасом и грамматическим строем родного языка тормозят процесс развития связной речи и, прежде всего, своевременный переход от ситуативной формы к контекстной.

Исследования С.Н. Шаховской показывают, что у детей пассивный запас слов значительно преобладает над активным. Запас слов переводится в актив крайне медленно. Дети не используют имеющийся у них запас лингвистических единиц, не умеют ими оперировать, что доказывает несформированность языковых средств, невозможность осуществлять спонтанный выбор языковых знаков и использовать их в речевой деятельности [75].

Н.Н. Трауготт отмечает у детей с общим недоразвитием речи своеобразие употребления и узко ситуативный характер словаря. Дети не всегда сразу начинают употреблять в ситуациях речевого общения слова, усвоенные ими на занятиях. А при изменении ситуации вообще могут терять слова, казалось бы, хорошо знакомые и произносимые ими в других условиях [62].

Достаточно отчетливо проявляются трудности построения фраз и оперирования ими в процессе речевой коммуникации, это выражается в аграмматизмах речи, что свидетельствует и о несформированности грамматического структурирования [63].

Общее недоразвитие речи – это неравномерный, замедленный процесс овладения языковыми средствами родного языка. Дети не овладевают самостоятельной речью, и с возрастом эти расхождения становятся все более заметными [72].

Работы В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской и др. позволяют говорить также о том, что самостоятельная связная речь детей с недоразвитием речи является несовершенной по своей структурно-семантической организации [15].

У детей недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Дети владеют набором слов и синтаксических конструкций в ограниченном объеме и упрощенном виде. Они испытывают существенные трудности в программировании высказывания, в синтезировании разных элементов в одно целое, в отборе материала для той или иной цели. Из-за трудностей в программировании содержания развернутых высказываний наблюдаются длительные паузы, пропуски отдельных смысловых звеньев [10; 22].

Таким образом, можно утверждать, что общее недоразвитие речи – процесс неравномерного, замедленного овладения языковыми средствами родного языка. ОНР – сложное речевое расстройство, сопровождаемое нарушением формирования всего комплекса компонентов речевой системы (лексического запаса, грамматического строя речи, звукопроизношения), при отсутствии стойких нарушений слухового восприятия и интеллектуального развития.

На современном этапе развития логопедии исследователи выделяют 4 уровня ОНР по степени тяжести речевых нарушений. Недостаточное развитие связной речи – проявлений ОНР любого уровня речевого развития.

У детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня активный словарь в количественном отношении существенно беднее, чем у сверстников с условно-возрастной нормой речевого развития. Дети не умеют пользоваться способами словообразования, в их речи наблюдаются довольно стойкие ошибки (аграмматизмы). При пересказе ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают существенные звенья. Рассказ-описание практически не доступен для

детей данной категории. Дети не могут выделить основную мысль повествования при составлении развернутого рассказа по картинке. С большим трудом даются все виды творческого рассказывания и самостоятельное рассказывание по памяти.

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

Овладение связной устной речью является важнейшим условием успешной подготовки детей к обучению в школе. Психологическая природа связной речи, ее механизмы и особенности развития у детей раскрываются в трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. Все исследователи отмечают сложную организацию связной речи и указывают на необходимость специального речевого воспитания [30; 63].

Основы методики развития связной речи дошкольников отражены в работах М.М. Кониной, А.М. Леушиной, Л.А. Пенъевской, О.И. Соловьевой, Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой, Е.А. Флериной. Проблемы содержания и методов обучения связной речи в детском саду разрабатывались А.М. Бородич, Н.Ф. Виноградовой, Л.В. Ворошшиной, В.В. Гербовой, Э.П. Коротковой, Н.А. Орлановой, Е.А. Смирновой, Н.Г. Смольниковой, О.С. Ушаковой, Л.Г. Шадринной и др. [46].

Имеется достаточно большое количество методик по развитию связной речи у дошкольников с ОНР: В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Т.А. Ткаченко, О.С. Ушакова [24,65].

Развитие речи традиционно осуществляется в разных видах деятельности детей. Однако только на специальных занятиях обучение родному языку может дать устойчивый развивающий эффект.

В своей практической деятельности для развития связной речи детей дошкольного возраста с ОНР III уровня логопед использует различные игровые приемы [61].

Особым видом игровой деятельности является дидактическая игра, позволяющая шире приобщать детей к текущей жизни в доступных им формах интеллектуальной и активной практической деятельности. Она создается взрослым специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактической задачи. В дидактической игре ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их [54].

Как отмечал А.Н. Леонтьев, дидактические игры относятся к «рубежным играм», представляя собой переходную форму к той неигровой деятельности, которую они подготавливают. Эти игры способствуют развитию познавательной деятельности, интеллектуальных операций, представляющих собой основу обучения [40].

Дидактическая игра – это деятельность, организуемая в процессе обучения с целью развития познавательного интереса за счет эмоциональной окрашенности игровых действий, которые основаны на имитационном или символическом моделировании изучаемых явлений, процессов. В результате проведения такой игры формируются конкретные знания, а так же соответствующие умения и навыки по их творческому использованию у ее участников [45].

Дидактическая игра представляет собой многоплановое, сложное педагогическое явление: она является и игровым методом обучения детей дошкольного возраста, и формой обучения, и самостоятельной игровой деятельностью, и средством всестороннего воспитания личности ребенка [48].

Дидактические игры существуют много веков. Считается, что их создателем был народ, подметивший удивительную особенность маленьких детей – восприимчивость к обучению в игре, с помощью игр и

игрушек. За всю историю человечества у каждого народа сложились свои дидактические игры, были созданы своеобразные дидактические игрушки, ставшие частью его культуры. В содержании дидактических игр и игрушек отразились особенности национального характера, природы, истории, туда, быта того или иного народа [29].

Автором одной из первых педагогических систем дошкольного воспитания был Фридрих Фребель. Он был убежден, что задача первоначального образования состоит не в учении в обыкновенном смысле этого слова, а в организации игры. Оставаясь игрой, она должна быть пронизана уроком. Ф. Фребель разработал систему дидактических игр, которая представляет собой основу воспитательно-образовательной работы с детьми в детском саду [48].

В эту систему вошли дидактические игры с разными игрушками, материалами, расположенные строго последовательно по принципу возрастающей сложности обучающих задач и игровых действий. Обязательным элементом большинства дидактических игр были стихи, песни, рифмованные присказки, написанные Ф. Фребелем и его учениками с целью усиления обучающего воздействия игр [7].

Система Ф. Фребеля оказала колоссальное влияние на развитие дошкольной педагогики. Однако в процессе своего массового использования многие игры были извращены и превратились в формальные упражнения [48].

Неоднозначную оценку получила и другая всемирно известная система дидактических игр, автором которой является Мария Монтессори. По определению места игры в образовательном процессе детского сада М. Монтессори близка к позиции Ф. Фребеля: игра должна быть обучающей, в противном случае это «пустая игра», не оказывающая влияние на развитие ребенка [47].

М. Монтессори создала интересные дидактические материалы для сенсорного воспитания, что по мнению автора, составляет основу

обучения ребенка. Это такие материалы как клавишные доски, рамки с застежками, кубы вкладыши, они устроены так, что ребенок может самостоятельно обнаружить и исправить свои ошибки, развивая при этом волю и терпение, упражняя свою активность. Развивается мелкая моторика рук, что является важным для коррекционного обучения [47].

В центре системы М. Монтессори – индивидуальность ребёнка. Внимание педагога должно быть, прежде всего, направлено на развитие изначальной, индивидуальной природы ребёнка. Сохранить эту природную индивидуальность – главная забота педагога [54].

Главное условие сохранения и развития индивидуальности ребёнка, с точки зрения М. Монтессори, – это предоставление ему полной свободы. Только при наличии полной свободы и самостоятельности может проявиться индивидуальный характер ребёнка, его любознательность и познавательная активность [47,54].

Автор одной из первых отечественных педагогических систем дошкольного воспитания Е. И. Тихеева выделила новый подход к играм. Автор считает, что они являются лишь одним из компонентов воспитательно-образовательной работы с детьми наряду с чтением, беседой, рисованием, трудом [59].

Эффективность дидактических игр в воспитании и обучении детей Е.И. Тихеева напрямую ставила в зависимость от того, насколько они созвучны интересам ребенка, доставляют ему радость, позволяют проявить свою активность, самостоятельность [62].

Обучающие задачи в этих играх выходят за рамки упражнения внешних чувств, сенсорики ребенка. Они предусматривают формирование мыслительных операций (сравнение, классификация, обобщение), совершенствование речи (обогащение словаря), описание предметов, составление загадок. Е.И. Тихеева разработала дидактические материалы, настольно-печатные игры, которые используются воспитателями, логопедами (парные картинки, мозаики и т.д.) [59].

В педагогике система дидактических игр создана в 60-е годы XX в. в связи с разработкой теории сенсорного воспитания. Её авторами являются известные педагоги и психологи: Л.А. Венгер, А.П. Усова, В.Н. Аванесова и др. [48].

Дидактические игры развивают речь детей: пополняется и активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение, развивается связная речь, умение правильно выражать свои мысли. В процессе игр развитие мышления и речи осуществляется в неразрывной связи. [46].

Дидактическая игра имеет определенную структуру независимо от вида, отличающую ее от других видов игр и упражнений. Структуру дидактической игры образуют [29]:

- 1) Обучающая (дидактическая) задача – основной элемент дидактической игры, которому подчинены все остальные. Для детей обучающая задача формулируется как игровая. Например, в игре "Узнай предмет по звуку" обучающая задача такова: развивать слуховые восприятия, учить детей соотносить звук с предметом. А детям предлагают следующую игровую задачу: прислушиваться к звукам, которые издают разные предметы, и отгадывать эти предметы по звуку. Таким образом, в игровой задаче раскрывается "программа" игровых действий. Игровая задача часто бывает заложена в название игры [45].

- 2) Игровые действия – это способы проявления активности ребенка в игровых целях: опустить руку в "чудесный мешочек", нащупать игрушку, описать ее и др. [29].

Для детей раннего и младшего дошкольного возраста в дидактической игре увлекает процесс игры, а результат их пока не интересует. Поэтому игровые действия просты и однотипны.

Для детей среднего и старшего дошкольного возраста предусматриваются более сложные игровые действия, как правило, состоящие из нескольких игровых элементов. Дети 5-6 лет, участвуя в

сюжетной дидактической игре, выполняют комплекс игровых действий, связанных с реализацией определенной роли [54].

В играх старших дошкольников преобладают игровые действия умственного характера: проявить наблюдательность, сравнить, припомнить ранее усвоенное, классифицировать предметы по тем или иным признакам и т.д. [48].

Итак, в зависимости от возраста и уровня развития детей меняются и игровые действия в дидактической игре.

3) Обязательным компонентом игры являются и ее правила, благодаря которым педагог управляет поведением детей, воспитательно-образовательным процессом. Правила обеспечивают реализацию игрового содержания. Они делают игру демократичной: им подчиняются все участники игры. Правила могут запрещать, разрешать, предписывать что-то детям в игре, делать игру занимательной, напряженной [65].

Л.С. Выготский отмечал: «Чем правила жестче, тем, игра становится напряженнее, острее... факт создания мнимой ситуации с точки зрения развития можно рассматривать как путь к развитию отвлеченного мышления, связанное же с этим правило, мне кажется, ведет к развитию действий ребенка...» [18].

Между обучающей задачей, игровыми действиями и правилами существует тесная связь. Обучающая задача определяет игровые действия, а правила помогают осуществить игровые действия и решить задачу.

В дидактических играх перед детьми ставятся те или иные задачи, решение которых требует сосредоточенности, внимания, умственного усилия, умения осмыслить правила, последовательность действий, преодолеть трудности. Они содействуют развитию у дошкольников ощущений и восприятий, формированию представлений, усвоению знаний. Эти игры дают возможность обучать детей разнообразным экономным и рациональным способам решения тех или иных умственных и практических задач. В этом их развивающая роль [54].

По характеру используемого материала дидактические игры условно делятся на игры с предметами, настольно-печатные игры и словесные игры [48]:

1) Предметные игры – это игры с деревянными игрушками, мозаиками, различными природными материалами (листья, семена и т. Д.). Эти игры развивают у детей восприятие цвета, величины, формы.

2) Настольно-печатные – направлены на уточнение представлений об окружающем, систематизацию знаний, развивают мыслительные процессы и операции (анализ, синтез, обобщение, классификацию и др.).

Настольно-печатные игры могут быть разделены на несколько видов [29]:

– парные картинки. Игровая задача состоит в том, чтобы подобрать картинки по сходству.

– игры типа «лото» строятся по принципу парности: к картинкам на большой карточке подбираются подходящие изображения на маленьких карточках. Тематика лото самая разнообразная: «игрушки», «посуда», «одежда», «растения» и игры в лото уточняют знания детей, обогащают словарь.

– игры типа «домино». В таких играх принцип парности осуществляется через подбор карточек-картинок при очередном ходе. В игре развиваются память, сообразительность и т.д.

– разрезанные картинки и складные кубики. Игры направлены на развитие внимания, на уточнение представлений, на соотношение между целым и частью.

– игры типа «лабиринт» развивают пространственную ориентацию, умение предвидеть результат действия [48].

3) Словесные игры. В эту группу входит большое количество народных игр типа «краски», «черное и белое» и др. Игры развивают внимание, сообразительность, быстроту реакции, связную речь.

Следует учитывать, что в дидактической игре необходимо правильное сочетание наглядности, слова воспитателя и действий самих детей с игрушками, игровыми пособиями, предметами и т.д.

К наглядности относятся:

1) предметы, которыми играют дети и которые составляют материальный центр игры;

2) картинки, изображающие предметы и действия с ними, отчётливо выделяющие назначение, основные признаки предметов, свойства материалов;

3) наглядный показ, пояснение словами игровых действий и выполнение игровых правил [54].

С помощью словесных пояснений, указаний педагог направляет внимание детей, упорядочивает, уточняет их представления, расширяет опыт. Его речь способствует обогащению словарного запаса дошкольников, овладению различными формами обучения, способствует совершенствованию игровых действий. В дидактических играх перед детьми ставятся те или иные задачи, решение которых требует сосредоточенности, внимания, умственного усилия, умения осмыслить правила, последовательность действий, преодолеть трудности. Планируя дидактические игры, педагогам необходимо заботиться об усложнении игр, расширения их вариативности (возможно придумывание более сложных правил) [55; 65].

Дидактические игры могут проводиться в групповой комнате, в физкультурном зале, на прогулке и т.д. Это обеспечивает более широкую двигательную активность детей, разнообразие впечатлений, непосредственность переживаний и общения [54].

Дидактические игры развивают речь детей: пополняется и активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение, развивается связность речи, умение правильно выражать свои мысли [46].

В процессе игр развитие мышления и речи осуществляется в неразрывной связи. Дети сталкиваются с определенными задачами, решение которых требует концентрации, внимания, умственных усилий, умения постигать правила, последовательность действий, преодолевать трудности. Они способствуют развитию чувств и восприятий у дошкольников, формированию представлений, усвоению знаний. Эти игры позволяют научить детей разнообразным экономичным и рациональным способам решения определенных умственных и практических задач. В этом их развивающая роль [54].

Детям с ОНР III уровня трудно удерживать и концентрировать внимание на определенном объекте или в конкретной ситуации в течение длительного времени. Они могут отвлекаться, быстро устают, если выполняют однотипную работу. Известно, что произвольное внимание на занятиях у детей с ОНР постепенно снижается. Детям трудно переключаться с одного действия на другое и управлять несколькими объектами или операциями одновременно. Поэтому мотивация ребенка к занятию имеет большое значение. Мотивацией в данном случае являются дидактические игры [29].

Как отмечают Алексеева М.М. и Яшина Б.Е., педагог не должен вмешиваться в ход игры, чтобы объяснить какие-то отдельные моменты, (например, объяснение слов) таким образом он сбивает внимание ребенка, разрушает игровую атмосферу, привносит дидактизм, сухость, а это снижает мотивацию, интерес, что, в свою очередь, способствует разочарованию, и, как следствие, прекращению игры. С другой стороны, педагог играет большую роль в организации игры. Он сам, его поступки, его речь – пример для подражания детям.

Л.С. Выготский, А.Н. Гвоздев, А.А. Леонтьев, Н.Х. Швачкин, Е.И. Щербакова рассматривают игру как следствие формирования не только связной речи, но и как средство развития личности ребенка дошкольного возраста. Они считают, что игра содержит большие возможности для

процесса формирования речевых умений и навыков старших дошкольников [18; 21; 79].

Обобщая все вышесказанное, можно отметить, что использование дидактических игр в коррекции недостаточности развития связной речи у дошкольников с ОНР III уровня имеет массу преимуществ:

1) процесс обучения происходит интенсивнее во времени, эффективнее и продуктивнее, чем при использовании обычных заданий и упражнений;

2) ребенок незаметно для себя усваивает связные высказывания;

3) помимо развития речи, развиваются все остальные высшие психические функции, эмоционально-волевая сфера, моторика;

4) развиваются такие качества личности, как целеустремленность, коммуникабельность, уверенность в себе;

5) у ребенка отмечается большая мотивация к занятиям, интерес к выполнению заданий;

6) преобладание положительных настроений у всех участников коррекционного взаимодействия.

Таким образом, система современных дидактических игр для развития связной речи – это практическая деятельность, с помощью которой можно проверить усвоили ли дети речевые навыки обстоятельно, или поверхностно и умеют ли они их применить, когда это нужно. Дети усваивают грамотно организованную речь тем полнее, чем шире ее можно применить на практике в различных условиях. Современная речевая дидактическая игра является теми условиями, в которых может быть реализована речевая практика.

На занятиях по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня дидактическую игру можно рассматривать как основное средство коррекции.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Самой сложной формой речевой деятельности является связная речь.

Под связной речью понимают последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях, подчиняющихся единой теме и имеющих четкую структуру, с использованием специальных языковых средств для связи предложений друг с другом.

Рассмотрение связной речи подразумевается с позиции двух форм: диалога и монолога. Каждая из форм имеет свои особенности, определяющие характер методики их формирования.

ОНР – это процесс неравномерного, замедленного овладения языковыми средствами родного языка; это сложное речевое расстройство, сопровождаемое нарушением формирования всего комплекса компонентов речевой системы (лексического запаса, грамматического строя речи, звукопроизношения), при отсутствии стойких нарушений слухового восприятия и интеллектуального развития.

На современном этапе исследователи выделяют 4 уровня ОНР по степени тяжести речевых нарушений. Недостаточное развитие связной речи – проявлений ОНР любого уровня речевого развития.

У детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня активный словарь в количественном отношении существенно беднее, чем у сверстников с нормальной речью. Дети не умеют пользоваться способами словообразования, в их речи наблюдаются довольно стойкие ошибки (аграмматизмы). При пересказе ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают существенные звенья. Рассказ-описание практически не доступен для детей данной категории. Дети не могут выделить основную мысль повествования при составлении

развернутого рассказа по картинке. С большим трудом даются все виды творческого рассказывания и самостоятельное рассказывание по памяти.

На занятиях по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня дидактическую игру можно рассматривать как основное средство коррекции. Дидактические игры развивают речь детей: пополняется и активизируется словарь, формируется правильное звукопроизношение, развивается связная речь, умение правильно выражать свои мысли.

От развития связной речи ребенка зависит не только полнота познания окружающего мира, успешность обучения в школе, но и развитие личности в целом.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ ДИДАКТИЧЕСКОЙ ИГРЫ

2.1 Состояние связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

В теоретической части исследования было установлено, что связная речь у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня имеет свои особенности, которые дошкольники самостоятельно преодолеть не могут.

С целью изучения возможности и эффективности использования дидактических игр в формировании связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня была спланирована и организована экспериментальная работа.

Поставленные цель, задачи, гипотеза определили логику, этапы и комплекс методов экспериментальной работы: эксперимент, анализ и обобщение данных полученных экспериментальным путем.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе дошкольного отделения «Школы-интерната спортивного профиля г. Челябинска», в старшей группе «Ласточка». В исследовании участвовали дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, всего 10 человек. Все участники эксперимента в качестве логопедического заключения имели «ОНР III уровня».

Испытуемые случайным образом были разделены на две примерно равные группы по 5 человек. Первая группа была экспериментальной (ЭГ), вторая – контрольной (КГ). При проведении коррекционной работы с детьми ЭГ был использован разработанный комплекс дидактических игр, для детей КГ занятия проводились по традиционной методике.

Экспериментальное исследование проводилось в три этапа:

1. Констатирующий этап исследования реализовывался во временных рамках с сентября по май 2019-2020 учебного года, был направлен на выявление особенностей связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

2. Формирующий этап исследования проходил с октября по март 2021-2022 учебного года и включал в себя планирование и проведение коррекционной работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры.

3. Контрольный этап исследования проходил в апреле 2021-2022 учебного года и был направлен на определение эффективности коррекционной работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры.

На первом этапе проведения исследовательской работы происходило знакомство с документами детей, речевыми картами, было проведено анкетирование родителей. Проанализировав полученные данные, смогли сделать некоторые выводы.

При изучении медицинской документации и речевых карт испытуемых, было установлено, что у детей с ОНР III уровня в анамнезах чаще всего встречались указания на токсикозы первой или второй половины беременности (4 ребенка), неправильную родовую деятельность у матери ребенка (2 ребенка) угроза выкидыша (один ребенок), обвитие плода пуповиной (один ребенок).

В постнатальном периоде у этих детей наблюдалась соматическая ослабленность (5 детей), частые инфекционные и простудные заболевания (4 ребенка), аллергии (1 ребенок).

Снижение зрения выявлено у одного дошкольника.

По заключению невролога, интеллектуальное развитие всех дошкольников в пределах условно-возрастной нормы.

Моторное развитие детей с общим недоразвитием речи имеет свои особенности. Они позже стали держать голову, сидеть, ходить (три ребенка). При совместной работе с инструктором по физической культуре выявлено, что у всех дошкольников данной группы имеются своеобразия в состоянии общей моторики, которые проявились в напряженности и скованности движений, неточной координации движений при беге, а также в прыжках на двух и одной ноге. Нарушения мелкой моторики отмечены у троих детей.

Состояние речевой моторики дошкольников характеризуется неполным объемом движений, нарушением точности и переключаемости произвольных артикуляционных движений.

Результаты анкетирования родителей показали, что развитие речи детей с ОНР происходило с задержкой. В анамнезе зарегистрировано позднее появление гуления, лепета. Первые слова произносились после полутора лет, а простые фразы – после двух с половиной лет.

Особенности в анатомическом строении артикуляционного аппарата ни у кого из дошкольников не выявлены.

Следует заметить, что у двоих детей очень тихий голос, а чрезмерно громкий голос зафиксирован у одного ребенка. У одного ребенка отмечено наличие назального оттенка голоса. У всех детей отмечен нормальный темп речи.

Во время проведения исследования у части детей экспериментальной группы наблюдалась повышенная возбудимость, расторможенность, другие дети напротив, были вялые, заторможенные, малоактивные, раздражительные, отмечалась быстрая истощаемость. Так, например, при продолжительной работе двое детей отказывались отвечать, ссылаясь на усталость. У этих детей можно отметить недостаточную устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения, недостаточность волевых процессов.

С целью комплексного исследования связной речи старших дошкольников была использована методика обследования связной речи В. П. Глухова [24]. Автором предлагается осуществлять наблюдение за речью детей в процессе игровой, обиходно-бытовой и учебной деятельности.

В целях комплексного исследования связной речи детей в методике используется целая серия заданий.

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

Материал: серия картинок следующего содержания:

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

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

Задание 2. Выявление способности детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания. Материал: Три картинки «девочка», «корзинка», «лес».

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

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

Материал: знакомая детям сказка: «Репка».

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

Инструкция: послушай и перескажи.

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

Материал: Серии картинок по сюжетам Н.Радлова. Картинки в нужной последовательности раскладываются перед ребенком и дают внимательно их рассмотреть. Инструкция: Рассмотрите картинки и составьте последовательный рассказ. (Составлению рассказа предшествует обзор предметного содержания каждой картинки серии с объяснением значения отдельных деталей). При затруднении, помимо наводящих вопросов, применяется жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь.

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

Инструкция: ребенку предлагается составить рассказ на тему «Игры на детской площадке», дается план рассказа:

- что находится на площадке;
- чем занимаются там дети;
- в какие игры они играют;
- назвать свои любимые игры и запомнить;
- вспомнить, какие игры зимой, а какие летом.

Задание 6. Составить описательный рассказ.

Инструкция: Ребенку предлагается в течение нескольких минут внимательно рассмотреть куклу, а затем составить о ней рассказ по инструкции-указанию: «Расскажи об этой кукле: как ее зовут, какая она по

величине; назови основные части тела; из чего она сделана, во что одета, что у нее на голове» и т.п.

Такое целостное обследование позволяет получить наиболее точную оценку речевой способности ребенка в разных формах речевых высказываний – от элементарных (составление фразы) до наиболее сложных (составление рассказов с элементами творчества). При этом учитываются характерные особенности и недостатки в построении развернутых высказываний.

Подробное описание методики обследования связной речи В.П. Глухова, предлагаемый картинный материал, уровни оценки представлены в Приложении 1.

Результаты обследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на этапе констатирующего эксперимента представлены в таблице 1.

Таблица 1 – Результаты обследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на этапе констатирующего эксперимента

	Ребенок	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 6	Уровень
1.	Тимофей	С	С	С	С	С	С	С
2.	Дима	С	Н	С	С	С	Н	С
3.	Люси	С	Н	С	Н	Н	Н	Н
4.	Тамара	С	Н	С	С	Н	Н	Н
5.	Данил	С	Н	С	С	Н	С	С
6.	Алиса	С	С	С	С	Н	С	С
7.	Арина	С	Н	Н	С	Н	Н	Н
8.	Илья	С	Н	С	С	Н	С	С
9.	Андрей	С	Н	Н	С	Н	Н	Н
10	Маврон	С	Н	С	С	С	С	С

где:

В – высокий уровень;

С – средний уровень;

Н – недостаточный уровень.

Данные, приведенные в таблице, позволяют сделать вывод, что у детей с ОНР III уровня связная речь недостаточно сформирована: высокий

уровень не показал ни один ребёнок, 6 детей – средний (60%), 4 ребенка – недостаточный (40%)

Для полной оценки уровня развития связной речи обследуемой группы дошкольников интересны не только общегрупповые тенденции, но и индивидуальные данные.

В первом задании ребенку показывалась картинка и озвучен вопрос: «скажи, что изображено на картинке?». Результаты выполнения данного задания отражены в таблице 2.

Таблица 2 – Уровень развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (способность составлять законченное высказывание на уровне фразы)

	Ребенок	Баллы	Уровень
1.	Тимофей	4	С
2.	Дима	4	С
3.	Люси	4	С
4.	Тамара	4	С
5.	Данил	4	С
6.	Алиса	4	С
7.	Арина	4	С
8.	Илья	4	С
9.	Андрей	4	С
10.	Маврон	4	С

Все детей (100%), принимавшие участие в эксперименте, показали средний уровень составления предложений по отдельным ситуационным картинкам.

При работе с первой ситуационной картинкой «Мальчик поливает цветы» 2 детям (Люси и Илья) потребовался наводящий вопрос, («Что делает мальчик/девочка?»), с помощью которого была составлена адекватная фраза-высказывание. В работе с последующими картинками детям больше не нуждались в помощи.

Вторая ситуационная картинка «Девочка ловит бабочку» вызвала у детей наибольшую сложность. Сложность заключалась в том, что изображенный на рисунке сачок останавливал детей в составлении

предложения, так как дети не знали (Тамара, Андрей) или же не могли вспомнить название данного предмета (Дима, Арина), поэтому им требовались длительные паузы с поиском нужного слова. Некоторые дети (Алиса, Данил, Маврон, Тимофей) при составлении предложения вообще не употребили название данного предмета. В работе с остальными ситуационными картинками «Мальчик ловит рыбу», «Девочка катается на санках», «Девочка везет куклу в коляске» многие дети сокращали свои высказывания или заменяли слова близкими по смыслу: ловит рыбу – «рыбачит» (Маврон, Арина, Алиса), катается – «едет» (Тимофей, Люси).

Второе задание было направлено на составление предложения по трем картинкам (девочка, корзина, лес).

Таблица 3 содержит результаты выполнения детьми данного задания.

Таблица 3 – Уровень развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (способность устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания)

	Ребенок	Баллы	Уровень
1.	Тимофей	4	С
2.	Дима	3	Н
3.	Люси	3	Н
4.	Тамара	3	Н
5.	Данил	3	Н
6.	Алиса	4	С
7.	Арина	3	Н
8.	Илья	3	Н
9.	Андрей	3	Н
10.	Маврон	3	Н

При выполнении этого задания все участники (100%) испытали сложности в составлении предложений по трем картинкам, связанным тематически. При выполнении задания ни один ребенок не показал высокий уровень развития связной речи.

Всего 2 ребенка (Тимофей и Алиса) смогли составить высказывание по картинкам и показали средний уровень. Оба ребенка разглядывали с интересом предложенные им картинки, перечисляли предметы, изображенные на них.

8 детей (Дима, Люси, Тамара, Данил, Арина, Илья, Андрей, Маврон) показали недостаточный уровень и смогли составить предложение только с помощью наводящих вопросов логопеда.

1 ребенку – Люси, как и при выполнении первого задания, потребовалась помощь взрослого, в итоге девочка смогла составить высказывание, но с грамматическими неточностями: «Девотька в лесу и козина взяла соблать глибы».

Выполнение 3 задания позволило выявить возможности детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст. Детям была прочитана знакомая сказка: «Репка».

Таблица 4 – Уровень развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (возможность воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст)

	Ребенок	Баллы	Уровень
1.	Тимофей	3	С
2.	Дима	3	С
3.	Люси	3	С
4.	Тамара	3	С
5.	Данил	3	С
6.	Алиса	3	С
7.	Арина	2	Н
8.	Илья	3	С
9.	Андрей	2	Н
10.	Маврон	3	С

В результате полученных данных можно отметить, что у всех детей (100%), принимавших участие в эксперименте, выявлены трудности при пересказе текста сказки. При выполнении данного задания ни один ребенок не показал высокий уровень развития связной речи.

8 детей (Тимофей, Алиса, Дима, Люси, Тамара, Данил, Илья, Маврон) показали средний уровень. Недостаточный уровень показали 2 детей (Андрей и Арина).

Данное задание вызвало большую трудность у детей, так как не предоставляло наглядную опору. Детям со средним уровнем требовалась помощь взрослого (побуждение, стимулирующие вопросы). У Андрея и Арины отмечались пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента. Несмотря на то, что у многих детей отмечались грамматические неточности, всем детям удалось правильно передать смысловую целостность текста.

Выполнение четвертого задания – составление рассказа по серии сюжетных картинок («Неудачное плавание») дало возможность установить ряд специфических особенностей в проявлениях монологической речи.

В таблице 5 отражены полученные результаты детей при выполнении данного задания.

Таблица 5 – Уровень развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (способность составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов)

	Ребенок	Баллы	Уровень
1.	Тимофей	3	С
2.	Дима	3	С
3.	Люси	2	Н
4.	Тамара	3	С
5.	Данил	3	С
6.	Алиса	3	С
7.	Арина	3	С
8.	Илья	3	С
9.	Андрей	3	С
10.	Маврон	3	С

Анализ результатов показал, что у всех детей (100%), принимавших участие в эксперименте, выявлены проблемы в составлении рассказа по серии сюжетных картинок. При выполнении задания ни один ребенок не

показал высокий уровень развития связной речи. 9 детей (Тимофей, Алиса, Дима, Тамара, Данил, Илья, Маврон, Андрей, Арина) – показали средний уровень способности составления сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов. Тем не менее составление связного самостоятельного вызвало определенные трудности. требовалась небольшая помощь в виде стимулирующих вопросов, указаний на картинку.

1 ребенок (Люси) показала недостаточный уровень. Рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь. Рассказ ребенка практически сводился к ответам на вопросы или к обычному называнию действий персонажей, в итоге приобретал характер несвязного повествования.

Отличительной чертой, присущей практически всем детям, были пропуски моментов действия, представленных на картинках или вытекающих из изображенной ситуации; сужение поля восприятия картинок (например, указания на действия только одного персонажа), что означает присутствие недостаточной организации внимания в процессе речевой деятельности.

Пятое задание предполагало сочинение рассказа на основе личного опыта. Было направлено на обнаружение индивидуального уровня и особенность владения связной фразовой и монологической речью.

Детям предлагалось составить рассказ на тему «Игры на детской площадке», давался план рассказа: что находится на площадке, чем занимаются там дети, в какие игры они играют, назвать свои любимые игры и вспомнить, в какие игры играют зимой, а какие летом.

В таблице 6 отражены полученные результаты детей при выполнении данного задания.

Таблица 6 – Уровень развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (способность составить рассказ на основе личного опыта)

	Ребенок	Баллы	Уровень
1.	Тимофей	3	С
2.	Дима	3	С
3.	Люси	2	Н
4.	Тамара	2	Н
5.	Данил	2	Н
6.	Алиса	2	Н
7.	Арина	2	Н
8.	Илья	2	Н
9.	Андрей	2	Н
10.	Маврон	3	С

Анализ результатов показал, что у всех детей (100%), принимавших участие в эксперименте, выявлены сложности разного характера в составлении рассказа из личного опыта. При выполнении задания ни один ребенок не показал высокий уровень развития связной речи.

3 ребенка (Тимофей, Дима, Маврон) показали средний уровень составления рассказа на основе личного опыта. Большая часть фрагментов рассказа этих детей представляет связные, достаточно информативные высказывания, но в основном состоящие из простых предложений.

У 7 детей (Люси, Алиса, Тамара, Данил, Илья, Андрей, Арина) отмечается недостаточный уровень составления рассказ на основе личного опыта. Дети долго не могли самостоятельно начать рассказ и ждали наводящего вопроса логопеда. Речь была монотонной и эмоционально не выразительной. Отдельные фрагменты рассказа этих детей представляют собой простое перечисление предметов и действий, информативность рассказа недостаточна, в высказываниях преобладали простые предложения и реплики «да\нет». Например, Данил ответил: «Игвают, бегают. Зимой мозно на санках, а летом на самокате, вевосипеде».

Задание 6 – составить описательный рассказ.

Детям предлагалось в течение несколько минут внимательно рассмотреть куклу, а затем составить о ней рассказ по инструкции-указанию: «Расскажи об этой кукле: как ее зовут, какая она по величине; назови основные части тела; из чего она сделана, во что одета, что у нее на голове» и т.п.

В таблице 7 содержатся данные по результатам выполнения данного задания.

Таблица 7 – Уровень развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (способность составлять описательный рассказ)

	Ребенок	Баллы	Уровень
1.	Тимофей	3	С
2.	Дима	2	Н
3.	Люси	2	Н
4.	Тамара	2	Н
5.	Данил	3	С
6.	Алиса	3	С
7.	Арина	2	Н
8.	Илья	3	С
9.	Андрей	2	Н
10.	Маврон	3	С

Анализ полученных результатов показал, что у всех детей (100%), принимавших участие в эксперименте, выявлены разного рода сложности в составлении рассказа-описания. При выполнении задания никто из детей не показал высокий уровень развития связной речи.

У 5 детей (Тимофей, Данил, Алиса, Илья, Маврон) средний уровень – рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных качеств куклы.

5 детей (Люси, Дима, Тамара, Андрей, Арина) показали недостаточный уровень составления рассказа-описания.

Их рассказ составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов (Во что кукла одета? Какие у нее есть части тела?). Рассказ таких детей недостаточно информативен, ограничивался

отражением лишь некоторых существенных признаков. Например, Тамара ответила: «Куква, красное платье. У нее есть волосы».

Таким образом, проанализировав все полученные данные, можно выделить ряд специфических особенностей:

- дети с общим недоразвитием речи III уровня имеют значительные трудности в связном, последовательном изложении своих мыслей,
- недостаточно владеют умениями правильно согласовывать члены предложения,
- затрудняются в оформлении грамматических и лексических конструкций при ответе на вопросы.
- по мере увеличения сложности заданий, при построении связного высказывания трудности детей возрастают.

Общий анализ результатов исследования свидетельствует о том, что уровень развития связной речи у детей не соответствует возрастной норме. В рамках данного исследования с целью повышения уровня связной речи детей планируется проводить комплексную, планомерную коррекционную работу.

2.2 Содержание логопедической работы по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры

По результатам проведенной диагностики дошкольники были поделены на 2 группы: контрольную и экспериментальную, участники каждой группы были примерно равны между собой. В экспериментальную группу вошли: Тимофей, Дима, Люси, Тамара, Данил. Контрольную группу составили: Алиса, Арина, Илья, Андрей, Маврон.

Практические наблюдения показывают, что процесс по формированию связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня

не может происходить без организованной систематической, поэтапной логопедической работы.

С октября по март 2021-2022 учебного года с участниками экспериментальной группы проводилась коррекционно-логопедическая работа по составленному плану.

На основании выводов констатирующего эксперимента были определены цель и задачи формирующего эксперимента.

Цель формирующего эксперимента: определить содержание коррекционно-логопедической работы по формированию связной речи старших дошкольников с ОНР III уровня посредством дидактических игр.

Нами были поставлены и решались следующие задачи:

- 1) определить принципы организации осуществления коррекционно-логопедической работы по формированию связной речи у дошкольников с ОНР III уровня;
- 2) выделить направления логопедической работы;
- 3) разработать комплекс дидактических игр, способствующих формированию связной речи у дошкольников с ОНР III уровня.

Содержание логопедической работы по формированию связной речи у дошкольников с ОНР III уровня было определено в соответствии со следующими принципами:

– принцип деятельностного подхода – содержание и построение обучения с учетом ведущей деятельности;

– принцип системности – развитие речи как сложной функциональной системы, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии;

– принцип развития чувства языка – при многократном воспроизведении речи и использовании в собственных высказываниях сходных форм у ребенка на подсознательном уровне формируются аналоги, а затем он усваивает и языковые закономерности;

– принцип коррекции и компенсации – гибкое соответствие коррекционно-педагогических технологий и индивидуально-дифференцированного подхода к характеру речевых нарушений у детей;

– общедидактический принцип – наглядность и доступность материала, постепенный переход от простого к сложному, от конкретного к абстрактному; индивидуальный подход.

Формирование связной речи детей с ОНР осуществлялось как в процессе разнообразной практической деятельности при проведении игр, режимных моментов, наблюдений за окружающим миром, так и на специальных коррекционных занятиях.

Работа протекала параллельно на индивидуальных занятиях 2 раза в неделю (с каждым обучающимся) и подгрупповых занятиях 2 раза в неделю.

Длительность индивидуальных занятий составляла 15-20 минут. Для подгрупповых занятий продолжительность – 20-25 минут.

Ориентируясь на коррекционную часть классической методики развития связной речи В.П. Глухова, работа была поделена на три периода обучения:

1 период (октябрь – ноябрь) – в этот период с детьми проводилась работа над овладением навыками составления простых предложений по вопросам, демонстрируемым действиям и по картинкам, с последующим составлением коротких рассказов.

У детей формировались установки на активное употребление фразовой речи, внимание к речи педагога, к собственным высказываниям. Это является основой для последующего перехода к овладению различными видами монологических высказываний, таких как пересказ, рассказ-описание, рассказывание по картинкам и др.

Нами был составлен тематический план занятий, в соответствии с календарно-тематическим планированием дошкольного отделения «Школы-интерната спортивного профиля г. Челябинска».

Дидактическая игра дает детям возможность применить полученные знания, проявить творческие способности. От занятия к занятию игры меняются, это позволяет сделать игру разнообразной. Творческий подход к работе с детьми дает возможность развивать одновременно их всех, независимо от уровня развития речи.

В приложении 2 представлена подборка дидактических игр для развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на весь период обучения.

Первый этап включал в себя следующие темы: «Животный мир», «Народная культура и традиции», «Наш быт», «День народного единства», «Я - человек», «Здоровей-ка», «Транспорт», «Кто как готовится к зиме».

В ходе занятий особое внимание уделялось формированию и закреплению у детей способностей ответа на вопрос в виде развернутой фразы (4 и более слов). Сначала дети усваивали особый тип фразы-ответа с «опорными» содержательными элементами вопроса педагога.

На начальном этапе работы участники экспериментальной группы упражнялись в составлении ответов (высказываний), начинающихся с повтора последних слов (словосочетаний) из вопроса педагога. Например, вопрос педагога: «Что рисует мальчик?», ответ ребенка: «Мальчик рисует машину» и т.д. Указанный прием облегчал детям составление ответа и давал возможность быть активными участниками диалога или беседы по теме занятия.

Специальное внимание уделялось формированию и закреплению навыков составления вопросов в ходе режимных моментов, на прогулках, во время других занятий. При обучении составлению вопросов применялись задания типа: «Тимофей, спроси у Данила, где стоит машинка?»; «Данил, спроси у Алисы, что в руках мальчика?», включающие в свой состав предполагаемый вопрос.

Важным являлось и усвоение детьми ключевых вопросительных слов («Где?», «Куда?», «Когда?» и др.), так как на этой основе усваивается общая структурно-смысловая схема вопросительной фразы.

В дальнейшем работа переходила к составлению предложений более сложной структуры, прежде всего предложений

– с однородными сказуемыми (Корова гуляет на лугу и ест траву).

Вспомогательный вопрос: «Где гуляет корова и что она делает?»;

– сложносочиненные конструкции из двух симметричных частей, где вторая часть дублирует первую по структуре (Лиса живет в норке, а белка в дупле).

На данном этапе использовались дидактические игры: «Кто как разговаривает», «Чье жилище», «Кому это нужно», «Правильно и неправильно» и т.д.

Развитие и закрепление навыков речевого общения подразумевает выработку умения вступать в контакт, активно участвовать в диалоге на заданную тему. Поэтому особое внимание уделялось способности участия детей в коллективной беседе, к ее восприятию, умению начинать вести диалог по указанию педагога.

Чтобы дети учились строить диалогические отношения организовывались беседы на близкие детям темы (из личного и коллективного опыта), а также использовались дидактические игры: «Наш детский сад», «На приеме у врача», «Магазин игрушек», «Поезд», и др.

Перед началом игр обговаривались и отрабатывались основные реплики главных героев. Детям предлагалось выбрать себе ту или иную роль. Наличие роли в игре означает, что ребенок отождествляет себя с тем или иным человеком в своем сознании и действует в игре от его имени. Каждая роль выражается в действиях, мимике, речи.

Нам было важно избежать назначения на ведущие роли одних и тех же детей. Любой ребенок рожден талантливым, нашей задачей было лишь помочь каждому из них раскрыть свои природные способности. При этом с

помощью педагога определялось, как будет выглядеть каждый ребенок, во что он будет одет, что будет говорить, какие действия выполнять и т.д. При возникновении трудностей с распределением ролей, детям предлагалось договориться об очередности.

Так, в дидактической игре «Поездка в трамвае» «кондуктор», продавая билеты, спрашивает, до какой остановки едет каждый пассажир. Дети-пассажиры отвечают ему (например: «Я еду до остановки «Поликлиника». Мне нужно на прием к врачу). Предварительно каждый ребенок вместе с педагогом должен определить, до какой остановки он едет и с какой целью. По пути дети выходят на разных остановках («Детский сад», «Бассейн», «Магазин», «Парк» и т.п.). На обратном пути «пассажиры» вновь занимают свои места в «трамвае». Педагог организует обмен впечатлениями о том, чем занимались дети «в течение дня» и др.

Дети с удовольствием включались в подобного рода игры, а также активно участвовали в обсуждении, делясь своими эмоциями.

Также успешным являлось включение в игровую ситуацию диалога с каким-либо сказочным персонажем («Доктор Айболит всех исцелит», «В гости к нам пришел Незнайка» и др.). В ходе игры педагог давал указания детям по ведению диалога («Сначала спроси у нашего гостя, как его зовут, затем назови свое имя». «Расскажи, где ты живешь. Потом можно спросить у гостя, где он живет» и т.д.).

Помимо этого, в содержание работы на данном этапе входил ряд дидактических игр и упражнений, направленных на активизацию речемыслительной деятельности детей, закрепление навыков составления фразовых высказываний, формирование словесного творчества и развитие чувства языка. Подбор определений, эпитетов, сравнений для словесной характеристики предмета (игры «Подбери слово», «На что похоже» и др.). Подбор синонимов и антонимов к словам, обозначающим предметы, их свойства, различные действия (игра-упражнение «Скажи по-другому», «А

как наоборот?», где к данным словам детям предлагается подобрать слова с противоположным значением и др.)

Дидактическая игра «Скажи по-другому». Логопед дает детям задание подобрать слова синонимы к произносимым им словам-определениям.

Предлагаемые слова:

а) прилагательные: грустный (невеселый), маленький (небольшой), храбрый (смелый);

б) наречия: недалеко (близко), нелегко (тяжело), опять (снова) и т.д.

К данным словосочетаниям (характеристикам предмета) по образцу логопеда детям предлагалось подобрать синонимы, например: Образец: невысокое дерево — низкое дерево; неширокая тропинка — узкая тропинка.

Дидактическая игра «Определи, о ком так можно сказать» (с использованием соответствующих предметных картинок). Предлагаемые пары слов:

храбрый — трусливый (лев — заяц);

большой(-ая) — маленький(-ая) (слон — мышь; ворона -воробей);

хитрая — глупый (лиса — волк);

ловкий — неуклюжий (кот — медведь) и т.д.

В дальнейшем проводилась работа по формированию умений у детей описывать предметы (подготовка ко второму этапу работы):

– упражнения на узнавание предмета по его описанию,

– сравнение предметов по основным признакам,

– упражнения на составление словосочетаний и предложений с

учетом зрительного и тактильного восприятия предмета.

Пример игр: игры с наглядными картинками – «Угадай что это», игра с предметами – «Волшебный мешочек», «Путешествие по сказкам» – с применением лото. При этом логопед давал развернутое словесное описание какого-либо предмета, а дети должны были определить, о каком

предмете идет речь, затем отвечали на вопросы, направленные на выделение некоторых отличительных признаков данного предмета (цвет, форма, величина и др.)

Таким образом, коррекционная работа на первом этапе обучения являлась основой для последующего перехода к овладению различными видами монологических высказываний (пересказ, рассказ-описание, рассказывание по картинкам и др.).

2 период (декабрь – февраль) – на данном этапе обучения совершенствовались навыки ведения диалога. Проводилось обучение детей составлению простого описания предмета, коротких рассказов по картинкам и их сериям, рассказов-описаний и простых пересказов.

Второй этап включал работу по следующим темам: «Здравствуй, зимушка-зима», «Город мастеров», «Новогодний калейдоскоп», «В гостях у сказки», «Театр», «Этикет», «Моя семья», «Азбука безопасности», «Наши защитники», «Маленькие исследователи».

Обучение составлению описания предметов начиналось с простого описания, составляемого с помощью педагога (по вопросам), с постепенным переходом к более самостоятельным и развернутым высказываниям (по предварительному плану, за тем — с опорой только на данный образец).

Для составления описаний по вопросам педагога подбирались игрушки и другие предметы с ярко выраженными, легко определяемыми при восприятии признаками. Простое описание предмета первоначально состоит из 4-5 фраз и включает его название, перечисление основных внешних признаков (форма, цвет, величина, материал) и некоторых отличительных свойств (вкусовые качества и др.).

Составление описания ребенком предварялось образцом, который давал педагог, например: Это мандарин. Мандарин оранжевого цвета. По форме мандарин круглый. На ощупь он твердый. На вкус мандарин кисло-сладкий.

Такой образец давал детям обобщенное представление о структуре высказывания-описания и ориентировал их на фразовые ответы. В случае возникновению сложностей при ответах на вопросы использовался прием дополнения предложения, начатого педагогом, с последующим повторением ребенком всей фразы.

Далее для усложнения составления описания использовался прием создания загадок-описаний, что вызывало особый интерес у детей к данному виду работы.

Так, в дидактической игре «Петрушка, угадай, какая у меня игрушка» ребенок описывает предмет (форма, цвет, величина, материал), не называя его, а создавая загадки-описания, задача других детей отгадать описываемый предмет. Таким образом, в ходе игры развивается диалогическая речь, дети учатся задавать вопросы и отвечать на них, учатся вслушиваться в звучание слов.

В дидактической игре «Найди своего товарища» ребенок-ведущий описывает своего товарища (пол, цвет глаз, одежда, любимые игры), не называя его имени, остальные ребята учатся узнавать, кого загадал ведущий. В процессе отгадывания дети-участники могут задавать уточняющие вопросы.

При обучении пересказу особое значение было уделено совершенствованию структуры речи детей, усвоению ими правил построения предложений и целого текста, обогащению словарного запаса, развитию восприятия, развитию внимания к различным сторонам речи: лексической, грамматической и синтаксической.

Большое внимание уделялось выбору произведений для пересказа. В начале работы использовались небольшие тексты. В дальнейшем, по мере возрастания речевых возможностей детей, объем текстов увеличивался. Первоначально отбирались тексты с наличием однотипных, повторяющихся сюжетных моментов и тексты с ясным делением на фрагменты и ясной последовательностью событий. Все это облегчало

составление пересказа и способствовало усвоению определенных языковых средств.

Изначально вся работа проводилась с опорой на картинный материал, а разбор содержания произведения проводился в вопросно-ответной форме. Задаваемые вопросы помогали выделить основные моменты сюжетных действий, их последовательность, определение действующих лиц и наиболее значимых деталей (Пример вопроса: «О чем или о ком говорится в тексте?», «Что было сначала, что стало потом?» и др.).

Сначала дети учились пересказывать один фрагмент текста, а затем постепенно переходили к индивидуальному пересказу нескольких фрагментов и текста в целом.

При обучении детей пересказу нами были использованы такие приемы, как:

- подбор иллюстраций из расположенных перед ним картинок из сказок одним ребенком при пересказе другого ребенка;
- исполнение детьми ролей участвующих персонажей по сюжету рассказа после предварительного разбора и пересказа текста по вопросам логопеда;
- применение в работе «иллюстративного панно» с красочным изображением действующих героев, обстановки и основных деталей, с которыми связано развитие сюжета произведения.

В дидактической игре «Письмо от зайца» использовалось наборное полотно с изображением девочки, серия сюжетных картинок по сказке «Заюшкина избушка». Педагог сообщал, что девочка получила от зайца письмо в картинках. Дети должны были помочь девочке прочитать письмо, расположив картинки в нужной последовательности. В конце игры дети по цепочке рассказывают всю сказку, используя выбранные картинки.

В дидактической игре «Строим лесенку» использовалась плоскостная лестница, карточки с сюжетами сказки В.Сутеева «Три

котёнка». Педагог рассказывал детям сказку, после чего задавал вопросы, определяющие последовательность, и дети должны разложить карточки, начиная с нижней ступеньки, соответственно сюжету сказки.

К 3 периоду (март – апрель) дети должны были научиться осуществлять пересказ без опоры на наглядный материал. Обучение рассказыванию по картинкам проводилось на различных видах занятий, с использованием картинного материала:

- Составление рассказов по сюжетным многофигурным картинкам с изображением нескольких групп действующих лиц («Моя семья», «Зимние забавы» и др.).

- Составление небольших по объему рассказов-описаний по сюжетным картинкам, где на первый план выступает изображение места действия, предметов, события, определяющих общую тематику картины (тематические серии картин Я.И. Радиной, В.А. Езиковой).

- Рассказывание по сериям сюжетных картинок, достаточно подробно изображающих развитие сюжетного действия («Первые шаги» В. Божко, «Как солнышко ботинок нашло» по серии сюжетных картинок и др.).

Использовались следующие дидактические игры: «Кто лучше запомнил», «Кто больше увидел», «Доскажи словечко» и т.д.

3 период (март – апрель) – на данном этапе предполагалась работа по совершенствованию диалога и навыков рассказывания. Предусматривалось обучение составлению рассказа по теме (в том числе – с придумыванием его конца и начала, дополнением эпизодов), дети учились описанию пейзажной картины. Главной задачей этого периода было развитие самостоятельной связной речи детей.

Данный этап включал работу по следующим темам: «Женский день», «Миром правит доброта», «Весна шагает по планете», «Быть здоровыми хотим», «Театр», «Космос», «Приведем в порядок планету», «Встречаем птиц», «Мир природы».

Обучение рассказыванию по сериям сюжетных картинок начиналось с разбора каждой картинки из серии. Дети учились выделять основу событий, а также существенные детали изображения. После чего картинки в нужном порядке размещались детьми (одним или несколькими), далее дети по очереди составляли высказывания по каждой из последовательных картинок.

Так, в дидактической игре «Найди картинке место», перед ребенком выкладывалась серия картинок, но одну картинку в ряд не помещали, а давали ребёнку с тем условием, чтобы он самостоятельно определил ей нужное место. После этого ребенок должен составить рассказ по восстановленной серии картинок.

В дидактической игре «Где начало рассказа?» Ребенку предлагалось составить рассказ, опираясь на картинки. Картинки служат своеобразным планом рассказа, позволяют точно передать сюжет, от начала до конца. По каждой картинке ребёнок составляет одно предложение и вместе они соединяются в связный рассказ.

На последующих занятиях дети поочередно составляли рассказы по нескольким картинкам-фрагментам и по всей серии в целом.

При формировании у детей основных навыков составления рассказа-описания изображенного пейзажа мы использовали пейзажные картины (например, тематическая серия В.А. Езикеевой «Весна»)

В процессе разбора картины дети усваивали необходимую схему последовательного описания: называли время года, перечисляли предметы ландшафта в последовательности, определяли их пространственное расположение, давали описание изображенного по вопросам-указаниям типа: «Как выглядит лес?», «А теперь расскажи о деревьях, какие они» и т.п.

По мере возрастания речевых возможностей детей в систему формирования связной речи включались задания по составлению небольших рассказов на тему из личного и коллективного опыта.

Дети учились рассказывать о празднике, проводившемся в детском саду, об участии в интересной игре (например, праздник «Женский день», игра «Космонавты» и др.), о том, что видели во время прогулки. С детьми проводилось коллективное составление плана, определялись главные содержательные элементы рассказа («О чем мы скажем вначале?», «Что было самым интересным и запоминающимся?», «Чем закончим рассказ?») В дальнейшем детям предлагалось перед составлением рассказа сказать, о чем они будут говорить, используя ранее усвоенную схему. Использовались как коллективная форма составления рассказа, так и индивидуальная.

Формирование навыков творческого рассказывания у детей старшего дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи, связано с большими трудностями, поэтому данному направлению работы уделялось особое внимание. Так при обучении пересказу, рассказыванию по картинкам мы старались включать отдельные доступные детям задания творческого характера.

В дидактической игре «Если бы...» педагог предлагал детям пофантазировать и продолжить предложение на такие темы, как: «Если бы я был..., то ...», «Если бы я стал..., то...», «Если никогда не ...» и т.д.

В дидактической игре: «Пойми меня» педагог предлагал детям закрыть глаза и, не глядя, вытянуть из коробочки картинку, посмотреть на нее, но никому не показывать и не говорить, что на ней. Потом педагог рассказывал про свою картинку, показывая как это нужно делать правильно, дети должны угадать, что досталось педагогу. После этого дети рассказывают про свои картинки по очереди и, когда изображение угадано, открывают свою картинку.

После пересказа сказки дети учились составлять творческий пересказ с введением в сюжетное действие новых действующих лиц, или придумать какой-либо эпизод на основе ее сюжета. Перед выполнением творческого задания проводилась дополнительная беседа по содержанию текста.

Уточнялись ключевые моменты действия, объяснялся возможный способ «трансформации» сюжета. Как дополнительный прием использовался образец рассказа педагога или вопросный план (3-4 вопроса). При затруднениях вопросы повторялись по ходу составления рассказа.

Примером творческого задания, способствующего развитию воображения и словесного творчества детей, является дидактическая игра «Угадай-ка!» с использованием многофигурной картины (например, «Весна в городе» и др.). Перед детьми ставилась задача представить и воспроизвести в речи содержание одного из фрагментов картины, закрытого экраном. Педагог, помогая детям, называл место действия, изображенного на закрытой части картины. Дети, ориентируясь на общее содержание картины, высказывали догадки о возможных персонажах и их действиях, а педагог отмечает правильно угаданные или близкие к изображенному варианты (персонажи, предметы, моменты действия). Затем экран убирался, и дети составляли по данному фрагменту рассказ-описание.

Дидактическая игра «Кукла заблудилась». В игре «участвуют» несколько кукол одинаковой величины, но различающихся цветом волос, прической, одеждой. Рассказ начинается с описания одной из них — кукол – Маши (по предваряющему плану-схеме). Затем детям дается объяснение игрового действия, сопровождаемое манипуляцией с куклами. Куклы идут в лес за грибами (скрываются за ширму) и через некоторое время возвращаются обратно – все, кроме одной (куклы Маши). Маша потерялась в лесу. Дети идут на ее поиски. По дороге они встречаются с белочкой и спрашивают, не встречала ли она девочку в лесу. Ребенок, исполняющий роль белочки, дает описание куклы (по памяти) и указывает место, где он ее встретил. Вопросы к белочке при необходимости направляются педагогом («Спросите белочку, где она встретил девочку?», «Что она делала?», «Около какого дерева сидела?» и др.). Таким образом, в процессе игры одновременно совершенствуются навыки ведения диалога,

рассказа-описания, а также реализуются элементы собственного творчества детей в рассказывании.

В целях формирования у детей экспериментальной группы навыков составления самостоятельного рассказа с элементами творчества использовались следующие виды заданий:

- составление рассказа по аналогии;
- придумывание продолжения (окончания) незавершенного рассказа;
- составление сюжетного рассказа по набору игрушек;
- сочинение на заданную тему по нескольким опорным словам и предметным картинкам и др.

При обучении рассказыванию по аналогии использовался вспомогательный прием совместного составления рассказа по предложенной педагогом сюжетной схеме.

Например: в выходной вся наша семья (папа, мама, я, брат, бабушка ...) поехали ... (на дачу, в лес, в парк и т.д.). Папа ехал за рулем..., а мама — ... А я взял с собой... Там ... (где?) очень красиво. Рядом есть... (лес, озеро, река). (Что было дальше?) ...Домой мы вернулись... Мне очень понравилось...

Составление продолжения (окончания) незавершенного рассказа проводилось последовательно, с опорой и без опоры на наглядный материал. В первом варианте детям предлагалась картина, изображающая кульминационный момент неоконченного рассказа. После разбора ее содержания (описательная характеристика персонажей, изображенной обстановки) дважды прочитывался текст начала рассказа. Предлагалось несколько вариантов возможного его продолжения в соответствии с данной сюжетной ситуацией.

Для продолжения окончания рассказа без наглядной опоры текст неоконченного рассказа после двукратного чтения пересказывался одним или несколькими детьми. Затем дети старались придумать окончание

рассказа по одному из предложенных вариантов (по выбору детей). Для занятий подбирались тексты, позволяющие выбор нескольких вариантов продолжения рассказа.

Так, в дидактической игре «А я бы...» после прочтения ребёнку сказки предлагалось ему рассказать, что бы он сделал, если бы попал в данную сказку и стал бы одним из главных персонажей.

В дидактической игре «Закончи сам» педагог рассказывал детям начало сказки или рассказа, а детям давалось задание продолжить или придумать концовку.

Для составления рассказов по наборам игрушек использовалась инсценировка, позволяющая соотносить высказывания детей с проигрыванием действий игрушек-персонажей. Проигрывание сюжета способствует накоплению зрительных образов, активизации словаря и речевых высказываний детей.

Таким образом, в ходе коррекционной работы дети овладевали языковыми средствами и речевыми способностями, позволяющими строить связные развернутые высказывания. У детей формировалось понимание основных правил построения связного высказывания: адекватность содержания, логичность изложения, а также отражение причинно-следственной взаимосвязи событий. Особое место отводилось работе над пересказом, с постепенным усложнением его структуры и языкового материала текста. Дети экспериментальной группы овладевали навыками составления рассказа по наглядной опоре, рассказа по аналогии, то есть тех видов монологических высказываний, которые наряду с пересказом являются основой овладения знаниями в период начального обучения в школе.

Весь используемый нами в ходе формирующего эксперимента материал соответствовал лексическим темам в соответствии с рекомендуемой ФГОС ДО примерной адаптированной основной образовательной программой для детей с тяжелыми нарушениями речи.

Успешная реализация коррекционно-логопедической работы предусматривает тесную взаимосвязь в работе логопеда и воспитателей групп.

Работа по речевому развитию детей проводится воспитателем: на прогулках, в вечерние и утренние часы, а также во время проведения занятий в группе, постоянно закрепляя сформированные у ребенка речевые умения и навыки.

Для включения в коррекционно-логопедическую деятельность воспитателя группы «Ласточка» нами был доработан план взаимодействия на 2021-2022 учебный год по развитию связной речи. План взаимодействия на весь учебный период содержится в Приложении 3.

Взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя осуществлялось через:

- 1) совместное составление перспективного планирования работы на текущий период по всем направлениям;
- 2) обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы;
- 3) оснащение развивающего предметного пространства в групповом помещении;
- 4) взаимопосещение занятий и совместное проведение интегрированных комплексных занятий;
- 5) выполнение еженедельных заданий;
- 6) участие в совещаниях дошкольного отделения.

В рамках взаимодействия учителя-логопеда и воспитателей были проведены консультации по следующим темам: «Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня», «Организация дидактической игры при формировании связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня». Конспект одной из консультаций, как пример, представлен в Приложении 3.

Так же было организовано взаимодействие с родителями детей – участников эксперимента.

Для включения в коррекционно-логопедическую деятельность родителей группы «Ласточка» нами также был доработан план взаимодействия на 2021-2022 учебный год по развитию связной речи. План взаимодействия на весь учебный период содержится в Приложении 4.

Взаимодействие учителя-логопеда и родителей осуществлялось через:

- индивидуальные консультации
- родительские собрания
- активизация интереса семьи к вопросам образования и воспитания ребёнка через привлечение и включение их в подготовку, а также участие в праздниках и утренниках ДО.

Для родителей были проведены как групповые собрания, так и индивидуальные консультации. Конспект одной из консультаций, как пример, представлен в Приложении 4.

Только в тесном взаимодействии всех участников педагогического процесса возможно успешное формирование связной речи детей с ОНР, а также их личностной готовности к школьному обучению, социализации и адаптации их в обществе.

Таким образом, содержание работы на формирующем этапе эксперимента было выстроено с целью формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством активного использования дидактической игры. Логопедическая работа выстраивалась в соответствии с общепринятыми принципами. Материал для проведения коррекционной работы был отобран в соответствии с категорией детей, их возрастными и индивидуальными особенностями речевого развития.

2.3 Эффективность использования дидактической игры в логопедической работе по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Экспериментальная работа проводилась с экспериментальной группой детей с октября 2021 года по апрель 2022 года. В условиях дошкольного отделения «Школы-интерната спортивного профиля г. Челябинска» была организована работа по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством дидактической игры на логопедических занятиях.

Учитель-логопед вёл работу по развитию связного высказывания на своих занятиях. Воспитатель продолжал эту на занятиях по развитию речи, а также в режимных моментах. Родители дома проводили рекомендованные педагогами игры и упражнения.

В апреле 2022 года был проведен итоговый контроль, был направлен на определение эффективности коррекционной работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры.

На контрольном этапе эксперимента была проведена повторная диагностика.

Полученные результаты развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня приведены в таблицах № 8, 9, 10.

Таблица 8 – Уровень развития связной речи детей экспериментальной группы после (на контрольном этапе эксперимента)

	Ребенок	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 6	Уровень
1.	Тимофей	В	В	В	В	В	В	В
2.	Дима	В	С	В	В	В	С	В
3.	Люси	В	С	С	С	С	С	С
4.	Тамара	В	С	В	В	С	С	С
5.	Данил	В	С	В	В	С	В	В

Таким образом, в экспериментальной группе уровень развития связной речи детей повысился у всех детей: три ребёнка имеют высокий уровень (60%), два человека – средний (40%). Недостаточный уровень не показал ни один ребенок.

Далее приведем сравнительный анализ полученных результатов на констатирующем и контрольном этапе исследования.

Для более наглядного представления данных результатов рассмотрим их в виде диаграммы.

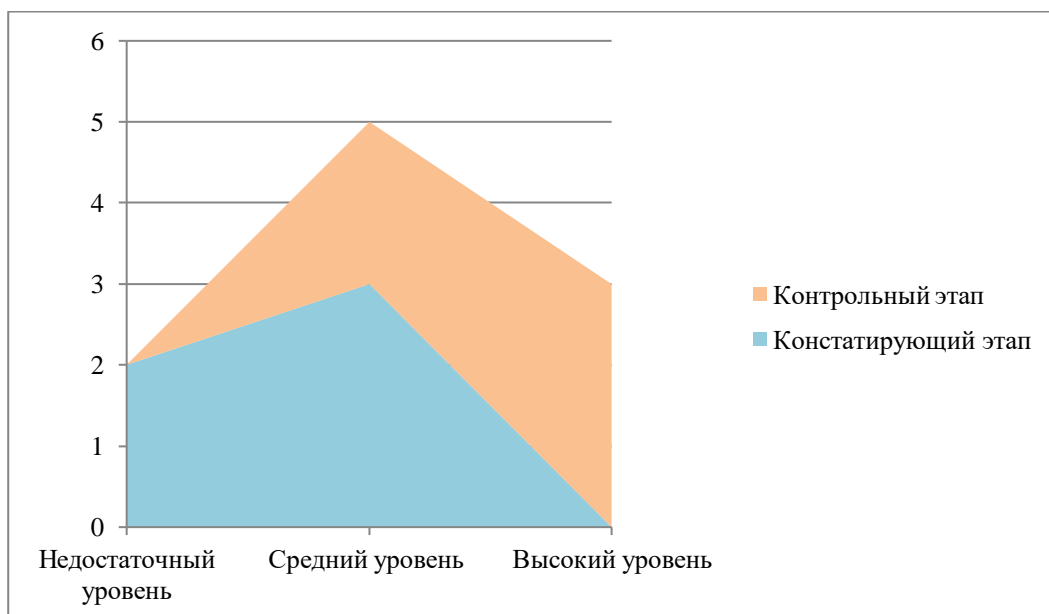


Рисунок 1 – Сравнительный анализ развития связной речи детей экспериментальной группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

В результате после диагностики детей отмечена качественная положительная динамика в развитии связной речи: на итоговом этапе эксперимента показали более высокий уровень развития исследуемых показателей. В период эксперимента детей, имеющих показатель «недостаточный уровень» не выявлено.

Сравнительный анализ результатов обоих экспериментов позволяет сделать следующие выводы: значительного повышения уровня развития связной речи достигли трое детей (Тимофей, Дима и Данил) перейдя со среднего уровня на высокий и показав самый высокий результат развития

связной речи. Такого уровня развития не было на констатирующем этапе эксперимента. Причина, по-нашему мнению, заключается в том, что родители были заинтересованы в успешном обучении детей, уделяли большое внимание развитию речи своих детей, выполняли все рекомендации педагогов.

Двое детей (Люси и Тамара) поднялись с недостаточного уровня на средний уровень развития связной речи. Девочки стали правильнее составлять предложения по картинкам и сериям картинок, научились лучше пересказывать и рассказывать свои жизненные ситуации, пусть даже после наводящих вопросов взрослого.

Факт повышения показателей у всех детей ЭГ можно рассматривать как положительный итог – положительное влияние использования в ходе коррекционно-логопедической работы дидактических игр.

Логично отметить, что положительная динамика отмечается по всем исследуемым параметрам связного высказывания (по всем выполняемым заданиям). Радует тот факт, что практически у всех участников эксперимента она отмечена и по наиболее «проблемным» на констатирующем этапе эксперимента показателям развития связной речи: составление рассказа по серии сюжетных картинок и сочинение рассказа на основе личного опыта.

В первом задании ребенку показывалась картинка, и задавался вопрос: «Скажи, что изображено на картинке?». Все дети ЭГ получили высокие баллы. Никто из детей не показал уровни «средний» или «недостаточный».

Речь детей на этапе контрольного эксперимента характеризовалась: информированностью предложений, структура фразы, в основном, была выстроена правильно. Все свидетельствует о четкости мыслительного оформления того высказывания, которое дети проговаривали.

Второе задание было направлено на составление предложения по трем картинкам (девочка, корзинка, лес). При составлении фразы, дети

опирались на все три картинки, что свидетельствует о формировании у них умения эффективно использовать предложенные опорные сигналы, обобщать их в единое целое, чего ранее не отмечалось. Большая часть детей – по этому показателю оказались на среднем уровне. Большинство детей составили примерно такую фразу: «Девочка с корзинкой в лесу». А Тимофей составил сложноподчиненное предложение: «Девочка пошла в лес и взяла с собой корзинку, чтобы собирать грибы», и оказался на высоком уровне.

По 3 заданию полученные результаты оказались неожиданными – 4 ребенка (Тимофей, Дима, Тамара, Даниил.) показали высокий уровень данного параметра связного высказывания. Представленный каждой ребенком рассказ действительно представлял собой связный текст – пересказ по заданной теме, он включал не менее 5 предложений. Следующее предложение для связности начиналось уже не с существительного, а с местоимения.

Один ребенок – Люси со средним уровнем, но это показатели, мы отмечаем как «показатель с положительной динамикой» по сравнению с результатами констатирующего эксперимента. Пересказ был по теме, логичен, но предложений было не более трех, фраза не распространенная.

Выполнение четвертого задания – составление рассказа по серии сюжетных картинок дало возможность установить, что выявленные в ходе констатирующего исследования особенности монологической речи дошкольников с ОНР III уровня трудно устранимы, для работы над этим параметром связной речи требуется гораздо больше времени. Однако наличие положительной динамики в развитии обозначенного параметра у большей части детей все же свидетельствует о том, что дидактическая игра – эффективное средство работы логопеда и в данном направлении. 4 ребенка (Тимофей, Дима, Тамара, Даниил) показали высокий уровень данного параметра связного высказывания. Один девочка – Люси средний уровень.

Положительная динамика наблюдалась и при выполнении более сложных заданий.

Пятое задание – сочинение рассказа на основе личного опыта – объективно одно из самых сложных, было направлено на обнаружение индивидуального уровня и особенности владения связной фразовой и монологической речью. Только 2 детей – Тимофей и Дима показали высокий результат, 3 ребенка – средний. В меньшей степени, отмечались нарушения согласования, пропуски или замены сложных предлогов, затруднение в построении сложносочиненных и сложноподчинённых предложений, естественно, все эти нарушения отражаются в связной речи дошкольников.

Рассказы детей остаются недостаточно полными, развернуты, последовательны, они в основном состоят из простых предложений, в отношении собственных показателей, продемонстрированных детьми на констатирующем этапе эксперимента, наблюдается улучшение показателей.

Шестое задание – составить описательный рассказ. Детям предлагалось в течение нескольких минут внимательно рассмотреть куклу, а затем составить о ней рассказ.

2 детей – Тимофей и Даниил показали высокий результат. В рассказе-описании были логически отражены все основные признаки куклы, было дано указание на ее назначение. Рассказы детей были достаточно полными, развернутыми. При описании использовали сложноподчиненные и сложносочиненные предложения. Рассказ Даниила был таким: «Это кукла Катя. У нее красивые светлые волосы и голубые глаза. Наши девочки любят с ней играть, потому что она самая красивая из всех. У нее синее платье, а еще есть сумочка. Настя любит катать ее в коляске». 3 ребенка – Дима, Люси и Тамара показали средний уровень. Рассказы-описания были достаточно информативными, отличались

логической завершенностью. Все дети смогли отразить большую часть основных свойств и качеств описываемой куклы.

В таблице 9 представлены результаты обследования связной речи детей контрольной группы на контрольном этапе эксперимента.

Таблица 9 – Уровень развития связной речи детей контрольной группы на контрольном этапе эксперимента

	Ребенок	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 6	Уровень
1.	Алиса	В	В	С	С	С	С	С
2.	Арина	В	С	С	В	Н	Н	С
3.	Илья	В	В	В	В	С	С	В
4.	Андрей	С	С	Н	С	Н	Н	С
5.	Маврон	С	С	С	С	С	С	С

Приведённые данные свидетельствуют о некоторой положительной динамике в развитии связной речи. На итоговом этапе эксперимента дети показали более высокий уровень развития исследуемых показателей. Уровень развития связной речи детей контрольной группы повысился, но значительно меньше, чем в экспериментальной. В период эксперимента число детей, имеющих показатель «недостаточный уровень» не было выявлено, а число с высоким показателем развития незначительно увеличилось.

Всего 1 ребёнок (Илья) показал высокий уровень (в) – 20%, четыре ребенка (Алиса, Арина, Андрей, Маврон) показали средний уровень (с) – 80%. Недостаточный уровень также не показал ни один ребенок.

В первом задании ребенку показывалась картинка, и задавался вопрос: «Скажи, что изображено на картинке?». Три ребенка КГ получили высокие баллы. Ответ был дан в виде грамматически правильно построенной фразы, адекватной по содержанию предложенной картинки. Двое детей показали средний уровень, в их ответах отмечались длительные паузы с поиском нужного слова.

Второе задание было направлено на составление предложения по трем картинкам (девочка, корзинка, лес). Большая часть детей по этому

показателю оказались на среднем уровне (3 ребенка). Во фразах детей имелись отдельные недостатки в построении, однако, по смыслу фраза была адекватной. 2 ребенка показали высокий уровень, при выполнении данного задания. Их фраза представляла собой адекватное по смыслу, достаточно информативное.

Итоговое исследование по 3 заданию показало расхождение в уровнях развития связной речи. 1 ребенок (Илья.) показал высокий уровень данного параметра связного высказывания. Представленный ребенком рассказ представлял собой связный текст-пересказ по заданной теме, он включал 5 предложений.

Три ребенка (Алиса, Арина, Маврон) со средним уровнем. Пересказ был по теме, логичен, но предложений было не более трех, использовались нераспространенные фразы. Андрей остался на «недостаточном» уровне. В пересказе отмечались пропуски отдельных моментов действия, и даже целого фрагмента сказки.

Сочинение рассказа на основе личного опыта и описательный рассказ – объективно было самым сложным. Оба задания были направлены на обнаружение индивидуального уровня и особенностей владения связной фразовой и монологической речью. Оценка результатов исследования проводилась по показателям как содержательной, так и собственно речевой сторон составленных рассказов. Немаловажное значение придавалось анализу фразовой речи, которую использовали дети с ОНР III уровня в условиях составления сообщения.

Анализ рассказов воспитанников, позволяет сделать вывод, что задача для них оказалась сложной, она осложнялась еще больше нехваткой речевых средств, которая характерна для дошкольников с ОНР III уровня. Однако, у большинства детей повествование уже не выглядело как набор аграмматичных фраз. Хотя, по-прежнему, хоть и в меньшей степени, отмечались нарушения согласования, пропуски или замены сложных предлогов, затруднение в построении сложносочиненных и

сложноподчинённых предложений, естественно, все эти нарушения отражаются в связной речи дошкольников.

Рассказы детей в основном состояли из простых предложений. В отношении собственных показателей, продемонстрированных детьми на констатирующем этапе эксперимента, наблюдается улучшение показателей.

Для более наглядного представления данных результатов рассмотрим их в виде диаграммы.

Итоговое обследование позволило оценить динамику развития отдельных речевых возможностей каждого ребенка в различных формах речевых высказываний – от элементарных до наиболее сложных.

Более наглядно полученные результаты представлены на рисунке 2.

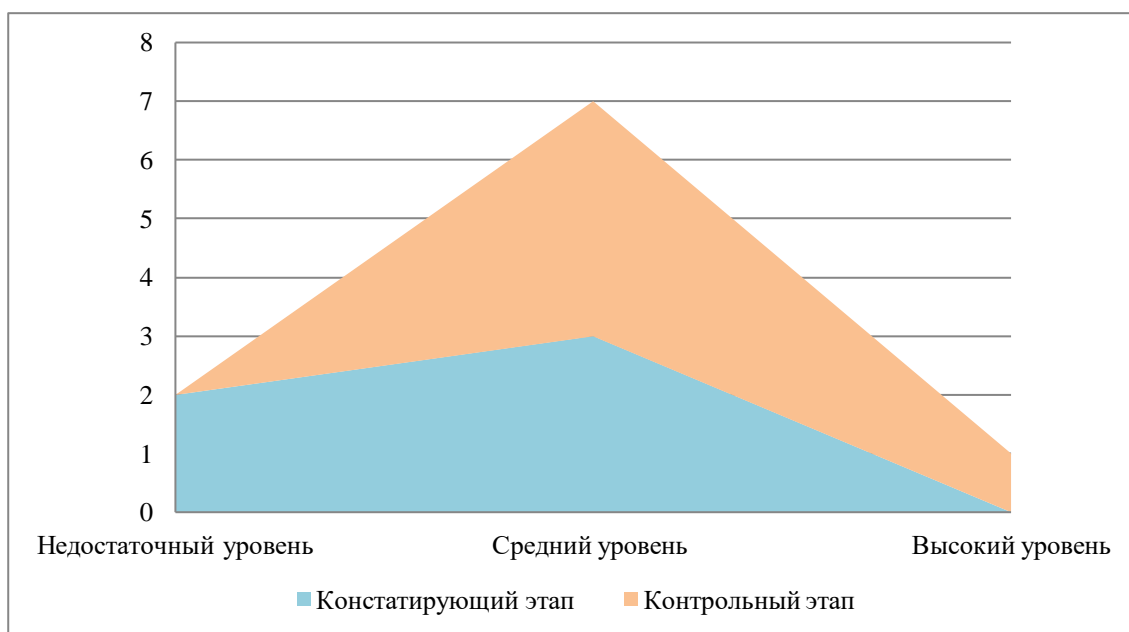


Рисунок 2 – Сравнительный анализ развития связной речи детей контрольной группы на констатирующем и контрольном этапах эксперимента

Как видим, результаты диагностики также достаточно отличаются: в период контрольного эксперимента число детей, имеющих показатель «недостаточный уровень» полностью сократилось, а число детей со средним показателем развития увеличилось.

В таблице 10 представлена сравнительная характеристика уровней развития связной речи детей обеих групп на этапе констатирующего и контрольного эксперимента.

Таблица 10 – Сравнительная характеристика уровней развития связной речи детей экспериментальной и контрольной групп на этапе констатирующего и контрольного эксперимента, %

Уровни	Экспериментальная группа		Контрольная группа	
	Констатирующий этап	Контрольный этап	Констатирующий этап	Контрольный этап
Высокий	-	60	-	20
Средний	60	40	60	80
Недостаточный	40	-	40	-

Данные таблицы, наглядно подтверждают, что в экспериментальной группе показатели развития связной речи детей более выражены по сравнению с контрольной группой.

На конец экспериментальной работы можно отметить, что:

– детей с высоким уровнем развития связной речи детей в экспериментальной группе стало на 40% больше, чем в контрольной;

– дети со средним уровнем есть как в контрольной группе (80%), так и в экспериментальной (40%);

– детей с недостаточным уровнем развития связной речи детей в обеих группах не оказалось.

Достигнутые результаты свидетельствуют об эффективности логопедической работы по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством дидактической игры.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

Экспериментальная работа осуществлялась на базе дошкольного отделения «Школы-интерната спортивного профиля г. Челябинска», в старшей группе «Ласточка». В исследовании участвовали дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, всего 10 человек, которые в дальнейшем были разделены на две подгруппы по 5 человек. Первая группа была экспериментальной (ЭГ), вторая контрольной (КГ).

Экспериментальное исследование проводилось в три этапа.

1) Констатирующий этап исследования реализовывался во временных рамках с сентября по май 2019-2020 учебного года, был направлен на выявление особенностей связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

2) Формирующий этап исследования проходил с октября по март 2021-2022 учебного года и включал в себя планирование и проведение коррекционной работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры.

Был разработан и систематизирован комплекс дидактических игр по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, который использовался на коррекционных занятиях.

Также был составлен тематический план занятий, в соответствии с календарно-тематическим планированием дошкольного отделения «Школы-интерната спортивного профиля г. Челябинска».

Была организована работа с воспитателем группы и родителями воспитанников. Для включения в коррекционно-логопедическую деятельность воспитателей группы и родителей нами также были доработаны планы взаимодействия на 2021-2022 учебный год.

3) Контрольный этап исследования проходил в апреле 2021-2022 учебного года и был направлен на определение эффективности

коррекционной работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры.

На конец экспериментальной работы можно отметить, что:

– в экспериментальной группе уровень развития связной речи детей повысился у всех детей: три ребёнка имеют высокий уровень – 60%, два человека – средний – 40%. Недостаточный уровень не показал ни один ребенок;

– уровень развития связной речи детей контрольной группы также повысился, но меньше, чем в экспериментальной. Один ребёнок показал высокий уровень – 20%, четыре ребенка показали средний уровень – 80%. Недостаточный уровень также не показал ни один ребенок.

Достигнутые результаты свидетельствуют об эффективности логопедической работы по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством дидактической игры.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема развития и активизации связной речи дошкольников с ОНР III уровня – одна из актуальных в современной логопедической науке. Для ее более детального изучения было организовано собственное теоретическое и практическое исследование.

В ходе теоретической части исследования и изучения научно-методической литературы нами была изучена проблема развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на современном этапе.

Под связной речью понимается сложное, последовательное и систематически развернутое изложение, знание и применение языковых норм и законов, обширный словарный запас, грамматически правильное создание речевых конструкций.

Педагогами-исследователями в процессе работы было выявлено, что среди основных проявлений общего недоразвития речи можно выделить: нарушение звукопроизношения, недоразвитие фонематического слуха, выраженное отставание в формировании словарного запаса и грамматического строя, и, как на результат, – сложности овладения связной речью.

Экспериментальная работа осуществлялась на базе дошкольного отделения «Школы-интерната спортивного профиля г. Челябинска», в старшей группе «Ласточка». В исследовании участвовали дети старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, всего 10 человек, которые в дальнейшем были разделены на две подгруппы по 5 человек. Первая группа была экспериментальной (ЭГ), вторая контрольной (КГ).

Экспериментальное исследование проводилось в три этапа.

1) Констатирующий этап исследования реализовывался во временных рамках с сентября по май 2019-2020 учебного года.

С целью определения уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня нами был проведён эксперимент, который показал недостаточный уровень развития связной речи.

2) Формирующий этап исследования проходил с октября по март 2021-2022 учебного года. Для осуществления коррекционной работы по развитию связной речи старших дошкольников с ОНР III уровня нами был проведен анализ методической литературы и разработан комплекс дидактических игр, который в дальнейшем был апробирован на базе дошкольного отделения «Школы-интерната спортивного профиля г. Челябинска»

3) Контрольный этап исследования проходил в апреле 2021-2022 учебного года и был направлен на определение эффективности коррекционной работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством дидактической игры.

Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о положительной динамике. Достигнутые результаты свидетельствуют об эффективности логопедической работы по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня посредством дидактической игры.

Таким образом, результаты, полученные в ходе экспериментальной работы, позволяют сделать вывод, что цель исследования достигнута, задачи решены, гипотеза исследования нашла своё подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксёнова, А. К., Якубовская Э.В. Развитие связной устной речи у умственно отсталых учащихся на специальных уроках [Текст] / Аксёнова А. К., Якубовская Э.В. // Дефектология, 1987. – №6. – с. 32
2. Алексеева, М. М. Речевое развитие дошкольников [Текст] : учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед.учеб. заведений / М. М. Алексеева, В. И. Яшина – 2-е изд., стереотип. – Москва: Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
3. Алексеева, М. М. Речевое развитие дошкольников [Текст]: учебное пособие / М. М. Алексеева, В. И. Яшина. – 5-е изд., доп. и перераб. – Москва: 1999. – 160 с.
4. Амосова, Н. С. Самомассаж рук при подготовке детей с речевыми нарушениями к школе [Текст] / Наталия Амосова // Логопед. – 2004. – №6. – С. 14 – 16.
5. Арсеньева, М. В. Методика изучения особенностей воспроизведения текстов литературных произведений старшими дошкольниками с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Марина Арсеньева // Специальное образование: научно-методический журнал / Федер. гос. бюджетное образоват. учреждение высшего проф. образования «Уральский государственный педагогический университет»; Институт спец. образования. – Екатеринбург, 2012. – №3 (27)
6. Асеев, В. Г. Мотивация поведения и формирование личности [Текст] / Владимир Асеев. – Москва : Мысль, 2003. – 247 с.
7. Асташина, И. В. Логопедические игры и упражнения для детей [Текст] / Ирина Асташина. – Москва : Рипол Классик, Дом. XXI век, 2010. – 189 с.

8. Безрукова, В. С. Педагогика [Текст] : учебное пособие для студентов высших пед. учеб. заведений / Валентина Безрукова. – Москва: Феникс, 2013. – 381 с.
9. Бондаренко, А. К. Дидактические игры в детском саду. [Текст] : Книга для воспитателя детского сада / Антонина Бондаренко . – 2-е изд., дораб. — Москва : Просвещение, 1991 — 160 с.
10. Бородич, А. М. Методика развития речи детей [Текст]: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Дошкольная педагогика и психология» / Алиса Бородич. – Москва : Просвещение, 1981 – 256 с.
11. Васильева, В.С. Коррекция нарушений речи у старших дошкольников с ОНР [Текст] : метод.пособие / сост. Е. В. Абраменко, В. С. Васильева. – Челябинск : Цицеро, 2015. –139 с.
12. Валявко, С. М. Особенности мотивации детей 5-6 лет с ОНР. Материалы VII Царскосельских чтений [Текст] / Светлана Валявко // . – Санкт-Петербург, 2003. – С 19 .
13. Валявко, С. М. Реакция и паттерны поведения родителей детей с недостатками речи. Современная логопедия: проблемы теории и практики, перспективы научного поиска. Материалы Всероссийской заочной научнопрактической конференции / [Текст] Светлана Валявко // . – Саранск , 2005. – С .29 – 35
14. Волкова, Л. С. Логопедия [Текст] / Лариса Волкова. – Москва : Владос, 2009. – 703 с.
15. Волкова, Л. С. Хрестоматия по логопедии (извлечения и тексты) [Текст] : учеб.пособие для студентов высших и средних специальных педагогических учебных заведений / Л. С. Волкова, В. И. Селиверстов. – Москва : ВЛАДОС, 1977. – 560 с.
16. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системными нарушениями речи [Текст] : учеб. пособие / Валентина Воробьева. – Москва : АСТ: Астрель : Транзиткнига, 2006. – 158 с.

17. Воробьева, В. К. О принципах обеспечения мотивации в процессе обучения связной речи учащихся с моторной алалией [Текст] : Актуальные проблемы логопедии / Валентина Воробьева. – Москва : 2004. – 141 с.
18. Выготский, Л. С. Игра и ее роль в психологическом развитии ребенка [Текст] : Вопросы психологии / Лев Выготский. – Москва : Просвещение, 1966. – с. 17 – 25.
19. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст] / Лев Выготский. – Москва, 2016. – 368 с.
20. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / Александр Гвоздев – Санкт-Петербург : Детство Пресс, 2007. – 472 с.
21. Гвоздев, А. Н. От первых слов до первого класса / / Александр Гвоздев. – Москва, 2005. – 121 с.
22. Гвоздев, А. Н. Вопросы изучения детской речи [Текст] / Александр Гвоздев. – Москва, 1961. – 189 с.
23. Глухов, В. П. Основы психолингвистики [Текст] : учебное пособие для студентов педвузов / Вадим Глухов. – Москва : АСТ: Астрель, 2005. – 351 с.
24. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. -2-е изд, испр. и доп. [Текст] / Вадим Глухов. – Москва: АРКТИ, 2004. – 168 с.
25. Гуськова, А. А. Развитие монологической речи детей 6-7 лет: занятия на основе сказок [Текст] / Алевтина Гуськова. – Волгоград : Учитель, 2011. – 151 с.
26. Гогоберидзе, А. Г. Дошкольная педагогика с основами методик воспитания и обучения: учебное пособие для бакалавров [Текст] / А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева. – Санкт-Петербург : Питер, 2013. – 464 с.
27. Жукова, Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Москва, 2010. – 567 с.

28. Жукова, Н. С. Логопедия [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург, 2010. – 316 с.
29. Катаева, А. А. Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии [Текст] / Катаева А.А., Стребелева Е.А. – М.: Владос, 2004. – 191 с.
30. Купецкова, Е. Ф. Организация работы дошкольного учреждения в режиме развития [Текст] / Е.Ф. Купецкова // Управление ДООУ. – 2003. – № 4. – С 18 – 24.
31. Ладыженская, Т.А. Связная речь (методика развития речи на уроках русского языка) [Текст] / Таиса Ладыженская. – Москва : Просвещение, 1980. – 157 с.
32. Ладыженская, Т.А. Система работы по развитию связной устной речи [Текст] / Таиса Ладыженская. – Москва : 1975. – 190 с.
33. Лалаева, Р. И., Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Р. И Лалаева, Серебрякова, Н. В. – Санкт-Петербург : Изд-во «Союз», 2001. – 224 с.
34. Лапшина, Л. М. Данные нейрофизиологического обследования в структуре индивидуализации психолого-педагогического сопровождения школьников с нарушением интеллекта [Текст] / Любовь Лапшина // Адаптация биологических систем к естественным и экстремальным факторам среды // материалы VI Международной научно-практической конференции. Изд-во: Южно-Уральский госуд. гуман.-пед. ун-т. – 2016. – С. 183 – 186.
35. Лапшина, Л. М. Информационно-коммуникационные технологии в формировании образовательных компетенций у детей с ограниченными возможностями здоровья [Текст] / Любовь Лапшина // Современные технологии социальной работы и инклюзивного образования / сборник статей XI международной научно-практической конференции, посвященной 85-летию Южно-Уральского

государственного гуманитарно-педагогического университета. Изд-во: Южно-Уральский госуд. гуман.-пед. ун-т. – 2019. – С. 29–32.

36. Лапшина, Л. М. Междисциплинарный подход в сопровождении образования школьников с ОВЗ [Текст] / Любовь Лапшина // Современные методы профилактики и коррекции нарушений развития у детей: Традиции и инновации: сборник материалов II Международной междисциплинарной научной конференции./ под общей редакцией О.Н. Усановой. – Москва : Когито-Центр, 2020. – С. 351 – 354.

37. Левина, Р. Е. Педагогические вопросы патологии речи у детей [Текст]: Специальная школа/ Роза Левина – Москва : 1967. – 315 с.

38. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии [Текст] / Роза Левина. – Москва : АльнС, 2013. – 367 с.

39. Леонтьев, А. А. Исследования детской речи [Текст] : Основы теории речевой деятельности/ Алексей Леонтьев. – Москва : 1974. – 368 с.

40. Леонтьев, А. А. Слово в речевой деятельности [Текст] : Некоторые проблемы общей теории речевой деятельности. – Москва : КомКнига, 2006. – 248 с.

41. Леонтьев, А. А. Язык, речь, речевая деятельность [Текст] / Алексей Леонтьев. – Москва : «Просвещение», 1969 – 214 с.

42. Леонтьев в А.А . Основы психолингвистики [Текст] /Алексей Леонтьев. – Москва : Смысл; Санкт-Петербург : Лань, 2003. – 287 с.

43. Леушина, А. М. О своеобразии образов в речи маленьких детей [Текст] / Анна Леушина // Психология дошкольника: Хрестоматия /Сост. Г.А. Урунтаева. – Москва. – 2002. – 384 с.

44. Львов, М. Р. Основы теории речи [Текст]: учебное пособие для студентов педагогических вузов / Михаил Львов. – Москва : Академия , 2002. – 245 с.

45. Микхиева, Н. Ю. Дидактические игры и упражнения для развития речи дошкольников [Текст] / Микхиева Н. Ю., Мартин И. В. / — Санкт-Петербург : ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВОПРЕСС», 2016. — 96 с.
46. Парамонова, Л. Г. Воспитание связной речи у детей. [Текст] : Методическое пособие. – Москва : Национальный книжный центр, 2018 – 192 с.
47. Педагогика Монтессори [Электронный ресурс] // ПСИХОЛОГОС [web-сайт]. – Режим доступа: URL: http://www.psychologos.ru/articles/view/pedagogika_montessori (дата обращения: 12.03.2022).
48. Пидкосистый, П. И. Технология игры в обучении и развитии [Текст] / Павел Пидкосистый – Москва : 1996. – 286 с.
49. Программа дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи [Текст] / Г.В.Чиркина, Т.Б.Филичева, Т.В.Туманова. – М.: Просвещение, 2010. – 272 с.
50. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии [Текст] / Сергей Рубинштейн. – Санкт-Петербург : Питер, 2012. – 713 с.
51. Селиверстов, В. И. Понятийно-терминологический словарь логопеда [Текст] / Вячеслав Селиверстов. – Москва : Владос, 1997. – 400 с.
52. Смирнова, Е. О. Педагогические системы и программы дошкольного воспитания [Текст] : учебное пособие для студентов пед. училищ и колледжей, обучающихся по специальности дошкольное образование / Елена Смирнова. – Москва : ВЛАДОС, 2005. – 119 с.
53. Смирнова, Л. Н. Логопедия в детском саду: Занятия с детьми 6-7 лет с ОНР [Текст] : пособие для логопедов, дефектологов и воспитателей / Лидия Смирнова. – Москва : Мозаика-Синтез, 2006. – 96 с.

54. Сущность дидактических игр [Электронный ресурс] // СтудПед [web-сайт]. – Режим доступа: URL: http://www.ipor.ru/shpory/doshkolnaya_pedagogika2/doshkolnaya_pedagogika225.html (дата обращения: 10.02.2022).

55. Стребелева, Е. А. Специальная дошкольная педагогика [Текст] : Учебное пособие / Е. А. Стребелева, А. Л. Венгер, Е. А. Екжанова и др.; Под ред. Е. А. Стребелевой. – Москва: Издательский центр «Академия», 2001. – 312 с.

56. Сохин, Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи: Умственное воспитание детей дошкольного возраста [Текст] / Ф.А. Сохин, Н.Н. Подьяков. – М.: Просвещение, 1984. – 206 с.

57. Сохин, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст] : Пособие для воспитателя дет. сада. / Феликс Сохин. – 2-е изд., испр. – Москва : Просвещение, 1979. – 223 с.

58. Текучев, А. В. Методика русского языка в средней школе [Текст] / Алексей Текучев. – Москва : Просвещение, 1970. – 606 с.

59. Тихеева, Е. И. Развитие речи детей раннего и дошкольного возраста [Текст] / Елизавета Тихеева. – Москва : Просвещение, 2000. – 140 с.

60. Тишина, Л. А. Формирование навыков краткого пересказа у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Л.А. Тишина, А.С. Толпегина. – Москва, 2010. – 67 – 73 с.

61. Ткаченко, Т. А. Формирование лексико-грамматических представлений: Сборник упражнений и методических рекомендаций для индивидуальных занятий с дошкольниками [Текст] / Татьяна Ткаченко. – Москва : Гном и Д, 2010. – 102 с.

62. Ткаченко, Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет [Текст]: Пособие для воспитателей, логопедов и родителей / Татьяна Ткаченко. – Москва : Изд-во ГНОМ и Д, 2003. – 112 с.

63. Ушакова, О. С. Развитие речи и творчества дошкольников. Игры, упражнения, конспекты занятий. ФГОС ДО [Текст] : учеб-метод.пособие / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина, Л. Г. Шадрина. – Москва : «Сфера», 2020. – 167 с.
64. Ушакова, О. С. Придумай слово [Текст]: Речевые игры и упражнения для дошкольников / Оксана Ушакова. – Москва, 2001. – 208 с.
65. Ушакова, О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: учебно-методическое пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
66. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]. – Москва : Перспектива, 2014. – 25 с.
67. Федеральный закон Российской Федерации «Об образовании в Российской Федерации» [Текст]. – Москва : Омега, 2014. – 134 с.
68. Филичева, Т. Б. Основы логопедии [Текст] / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – Москва : Просвещение, 1999. – 223 с.
69. Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Татьяна Филичева. – Москва, 1999. – 314 с.
70. Филичева, Т. Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста [Текст] : практ. пособие/ Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина. – 4-е изд. – Москва : Айрис пресс, 2007. – 224с
71. Филичева, Т. Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа) [Текст] : Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей/ Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина. – Москва : Альфа, 1993 – 103 с.

72. Филичева, Т. Б. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития у детей [Текст] : Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи Т.Б.Филичева, Т. В .Туманова, Г. В.Чиркина. – Москва : Просвещение, 2008 – 29 с.

73. Цейтлин, С. Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи [Текст] : Учебное пособие для студ. высш. учеб, заведений. – Москва : Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2000. – 240 с.

74. Чистякова, М.А. Особенности общения детей старшего дошкольного возраста с ЗПР [Текст] / М.А. Чистякова, Л.М. Лапшина // Теория и практика обучения и воспитания детей с ограниченными возможностями здоровья / сборник научных статей по итогам научно-исследовательской работы преподавателей и студентов факультета коррекционной педагогики ЧГПУ за 2014-2015 учебный год / Челябинск, Изд-во: Челяб. Гос. Пед. Ун-та, 2015. – С. 86 – 89.

75. Шаховская, С. Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии [Текст] : Психолингвистика и современная логопедия / Светлана Шаховская. – М.: Экономика, 1997. – 240с.

76. Швачкин, Н. Х. Возрастная психолингвистика: Хрестоматия. [Текст] : Учебное пособие / Николай Швачкин. – Москва : Лабиринт, 2004. – 330 с.

77. Шульгина, Е. В. Наследие Е.И.Тихеевой как педагогическая система [Текст] / Елена Шульгина // Alma mater. Вестник высшей школы. – №11. – М., 2006. – С. 73-75

78. Щерба, Л. В. Языковая система и речевая деятельность [Текст] / Лев Щерба. – Москва : ЛКИ, 2008. – 432с.

79. Щербакова, Е. И. Теория и методика математического развития дошкольников [Текст]: Учебное пособие / Екатерина Щербакова. – Москва: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж : Издательство НПО «МОДЭК», 2005. – 392 с.

80. Эльконин, Д. Б. Психология игры [Текст] / Даниил Эльконин. – Москва : ВЛАДОС, 1999. – 360 с.
81. Эльконин, Д. Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Текст] / Даниил Эльконин. – Москва, 1958. – 160 с.
82. Якубинский, Л. П. Избранные работы: Язык и его функционирование [Текст] / Лев Якубинский. – Москва, 1986. – 205 с

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Методика обследования связной речи дошкольников В.П.

Глухова

Методика включает следующий комплекс заданий:

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

Материал: серия картинок следующего содержания: «мальчик поливает цветы», «девочка ловит бабочку», «мальчик ловит рыбу», «девочка катается на санках», «девочка везет куклу в коляске».

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

Анализ и оценка результатов:

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

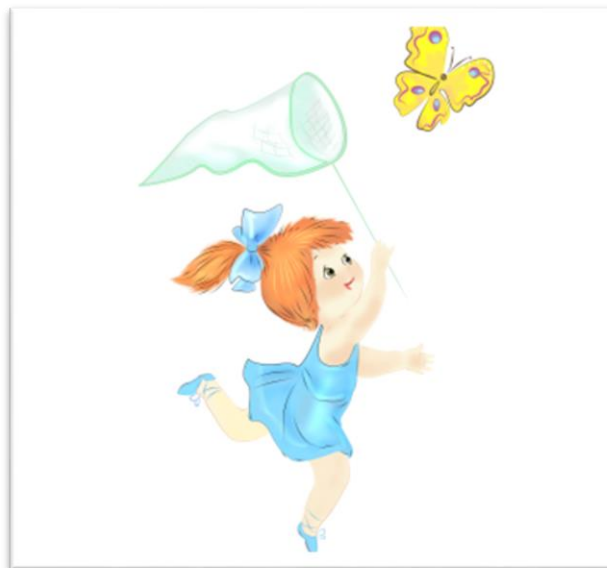
4 балла (средний уровень) – длительные паузы с поиском нужного слова.

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

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

1 балл (задание выполнено неадекватно) – отсутствие адекватного фразового ответа с помощью дополнительного вопроса.

Иллюстративный материал к заданию 1



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

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

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

Анализ и оценка результатов.

5 баллов (высокий уровень) – фраза составлена с учетом предметного содержания всех предложенных картинок, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно информативное высказывание

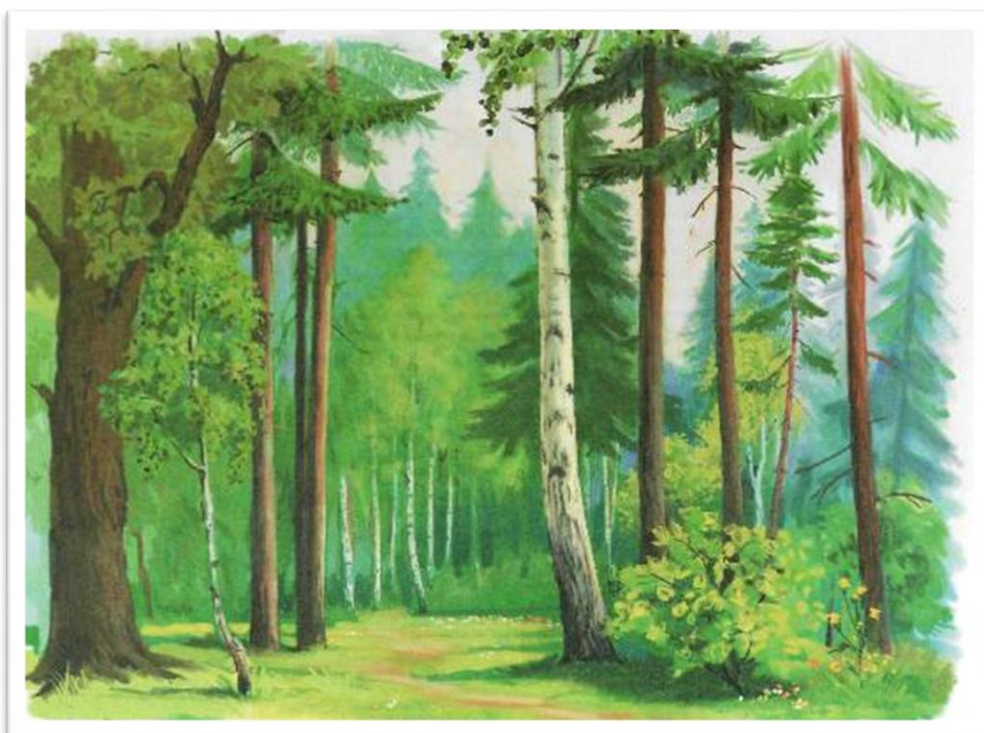
4 балла (средний уровень) – имеются отдельные недостатки в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации.

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

2 балла (низкий уровень) – ребенок не смог составить фразу высказывание с использованием всех трех картинок, несмотря на оказываемую ему помощь.

1 балл (задание выполнено неадекватно) – предложенное задание не выполнено.

Иллюстративный материал к заданию 2



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

Материал: знакомая детям сказка: «Репка».

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

Инструкция: послушай и перескажи.

Анализ и оценка результатов.

4 балла (высокий уровень) – пересказ составлен самостоятельно, полностью передается содержание текста.

3 балла (средний уровень) – пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы), но полностью передается содержание текста.

2 балла (недостаточный уровень) – отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента.

1 балл (низкий уровень) – пересказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена.

0 баллов (задание выполнено неадекватно) – задание не выполнено.

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

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

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

Анализ и оценка результатов.

4 балла (высокий уровень) – самостоятельно составлен связный рассказ.

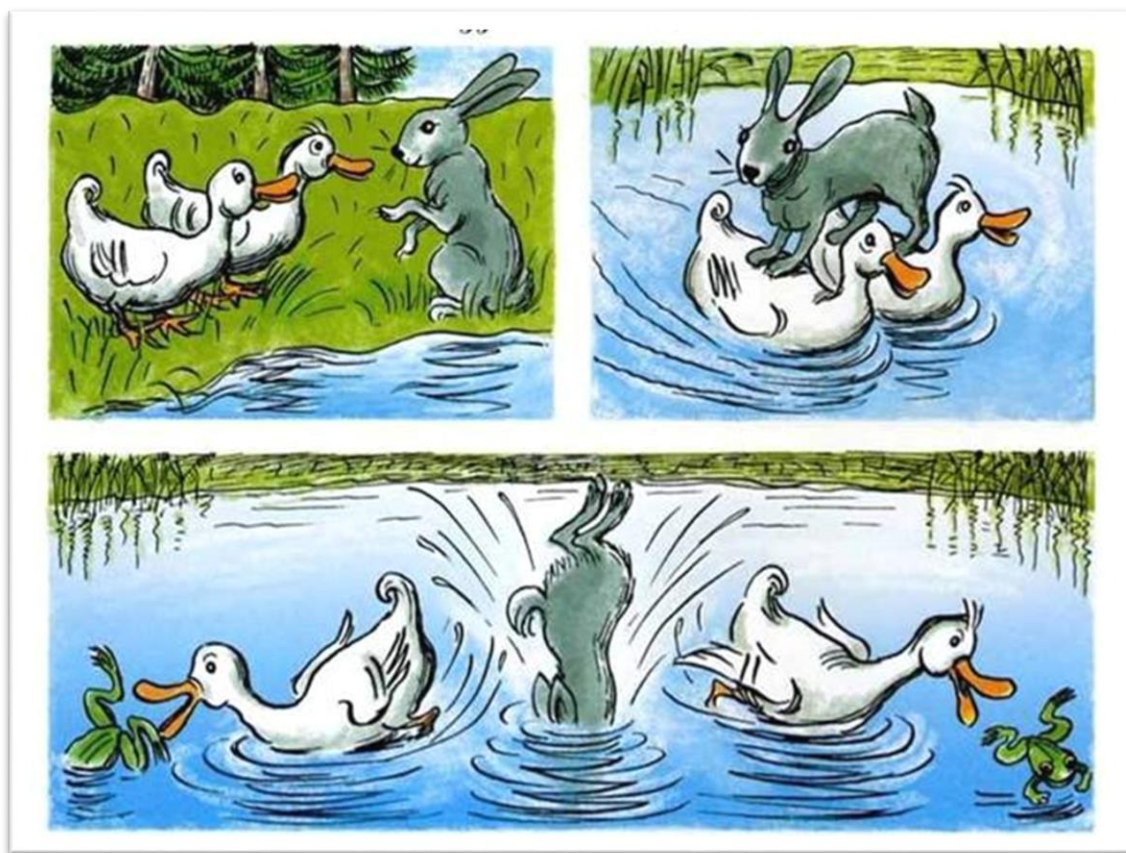
3 балла (средний уровень) – рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку), достаточно полно отражено содержание картинок.

2 балла (недостаточный уровень) – рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь.

1 балл (низкий уровень) – рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена, отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету.

0 баллов (задание выполнено неадекватно) – задание не выполнено.

Иллюстративный материал к заданию 4



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

Инструкция: ребенку предлагается составить рассказ на тему "Игры на детской площадке», дается план рассказа: - что находится на площадке; чем занимаются там дети; в какие игры они играют; назвать свои любимые игры и запомнить; вспомнить, какие игры зимой, а какие летом.

Анализ и оценка результатов.

4 балла (высокий уровень) – рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы задания.

3 балла (средний уровень) – рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания, большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания.

2 балла (недостаточный уровень) – в рассказе отражены все вопросы задания, отдельные его фрагменты представляют собой простое перечисление предметов и действий, информативность рассказа недостаточна.

1 балл (низкий уровень) – отсутствуют один или два фрагмента рассказа, большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий - **1 балл.**

0 баллов (задание выполнено неадекватно) – задание не выполнено.

Задание 6. Составить описательный рассказ.

Инструкция: Ребенку предлагается в течение несколько минут внимательно рассмотреть куклу, а затем составить о ней рассказ по инструкции-указанию: "Расскажи об этой кукле: как ее зовут, какая она по величине; назови основные части тела; из чего она сделана, во что одета, что у нее на голове" и т.п.

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

3 балла (средний уровень) – рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета.

2 балла (недостаточный уровень) – рассказ-описание составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, недостаточно информативен, в нем не отражены некоторые существенные признаки предмета.

1 балл (низкий уровень) – рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отображает многих его существенных свойств и признаков. Не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа-описания.

0 баллов (задание выполнено неадекватно) – задание не выполнено.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Таблица 2 – Подборка дидактических игр для развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на весь период обучения.

	Месяц	Неделя	Тема недели	Дидактические игры
1 период	Октябрь	1	«Животный мир»	«Вопрос — ответ», «Чье это жилище», «Кто чем питается?» «Кто как передвигается?», «Один-два».
		2		
		3	«Народная культура и традиции»	«Один-два». «Угадай предмет», «Вопрос — ответ», «Что общего»
		4	«Наш быт»	«Что общего», «Наоборот» «Объясните, почему...», «Подбери слова»
		5	«День народного единства»	«Объясните, почему...», «Найди картинке место», «Один-много», «У меня друзей не мало»
	Ноябрь	1	«Я - человек»	«Портрет друга», «Опиши-угадай», «Почемучка». «Составь предложение» «Наоборот».
		2	«Здоровей-ка»	«Наоборот», «Для чего нужен этот предмет», «Что лишнее?», «Правильно и неправильно»,
		3	«Транспорт»	«Обобщения», «Поиск пропавших деталей», «Собери пять», «Найди ошибку»
		4	«Кто как готовится к зиме»	«Подбери признак», «Кто, где живет», «Что у кого?», «Что бывает зимой?» «Предложения - по картинкам»
2 период	Декабрь	1	«Здравствуй, зимушка-зима!»	«Строим горку», «Письмо от зайца». «Признаки зимы», «Снежный ком»
		2	«Город мастеров»	«Что в коробке – расскажи!», «Бусинки идут к...», «Поставь картинку на место»
		3	«Новогодний калейдоскоп»	«Наряжаем елку», «Что в коробке – расскажи!», «Никому не покажу – отгадай, про что сообщу!» «Мешок подарков», ««Расскажи про зайца»
		4		

Продолжение таблицы 2

	Январь	2	«В гостях у сказки»	«Чем закончится сказка», «Где ошибка?» «Перескажи», «В гостях у сказки», «Кто главный герой»	
		3			
		4	«Театр»	«Кто идет в театр «Где ошибка?», «Перескажи», «Объяснялки», «Кто работает в театре»	
		5	«Этикет»	«Вежливый котик», «Каждой вещи своё место», «В гостях», «У меня зазвонил телефон», «Доскажи словечко».	
	Февраль	1	«Моя семья»	«Моя семья», «Кто что делает», «Кто главный», «Клубочек волшебных слов»	
		2	«Азбука безопасности»	«Вызов службы спасения» «Найди предмет», «Опасно - неопасно», «Обезопась пожароопасные слова»	
		3	«Наши защитники»	«Перескажи», «Поставь картинку на место», «Где ошибка?», «Защитники Отечества»	
		4	«Маленькие исследователи»	«На что похоже», «Строим лесенку», «Искатели», «Поставь картинку на место»	
	3 период	Март	1	«Женский день»	«Найди картинке место». «Кем работает мама ?» «Если бы...», «Пойми меня»
			2	«Миром правит доброта»	«Добрые слова», «Оцени поступок», «Заверши предложение», «Ищем добрые слова», «Кукла заблудилась».
			3	«Весна шагает по планете»	«Заверши предложение», «Что было бы», «Весной бывает», «Признаки весны».
			4	«Быть здоровыми хотим»	«В здоровом теле», «Если бы», «Давай определим», «Заверши предложение».
Апрель		1	«Космос», «Приведем в порядок планету»	«Составь предложение из слов», «Что было бы...», «Много звезд на небе», «Отправляемся в путешествие»	
		2	«Птицы»	«Давай определим», «Угадай по описанию», «Нелепость», «В чем причина».	
		3	«Мир природы»	«Отправляемся в путешествие», «Закончи сам», «Где начало». «Береги природу».	
		4	«Праздник весны и труда»	«Я поступаю хорошо», «Расскажи сам», «Труд людей», «Весенние деньки».	

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Работа с воспитателями группы

Таблица 2 – План взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя группы на учебный год 2020-2021

	Сроки	Содержание работы
1.	Октябрь	Планирование совместной работы логопеда и воспитателя в группы.
2.		Оформление документации взаимодействия всех структур образовательного процесса.
3.		Рекомендации по организации двигательного режима детей с ОНР III уровня на прогулках (подвижные игры с речевым сопровождением)
4.		Подготовка и проведение родительского собрания
5.	Ноябрь	Консультация для воспитателей «Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня»
6.		Беседы с воспитателями группы о психолого-педагогических особенностях детей, поиск путей коррекции их поведения.
7.	В течение года	Подбор методической литературы, пособий и репертуара для обеспечения эффективного взаимодействия учителя-логопеда и воспитателя группы.
8.	Декабрь	Консультация для воспитателей «Организация дидактической игры при формировании связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня»
9.		Подготовка и проведение совместного тематического, интегрированного занятия.
10.	Январь	Рекомендации воспитателям группы по проведению работы над развитием связной речи детей.
11.	Февраль	Рекомендации воспитателям по выработке у детей контроля за правильным звукопроизношением.
12.	Март	Подготовка к проведению праздника «Женский день»
13.		Рекомендации воспитателям по выработке у детей контроля за правильным связным высказыванием.
14.	Апрель	Практические и теоретические рекомендации воспитателям группы по осуществлению коррекционно-логопедических мероприятий во время летнего периода.
15.		Подготовка и проведение родительского собрания

Консультация учителя – логопеда для воспитателей:

«Развитие связной речи»

Речь – это важнейшая психическая функция человека.

Развитие связной речи у детей дошкольного возраста возможно только в условиях целенаправленного обучения. Это одна из основных задач речевого развития дошкольников в плане их подготовки к началу школьного обучения.

Формирование у ребенка всех основных сторон устной речи (звукопроизношения, словарного запаса, грамматического строя и связной речи) протекает в неразрывном единстве. Конечно, для построения связных рассказов, прежде всего, необходимо иметь достаточный запас слов. Эти слова и составляют так называемый словарный запас. Чем больше ребенок сумеет «запаса» слов, тем богаче, выразительнее и образнее будет его собственная речь, и тем лучше он будет понимать речь других людей (в частности речь учителя, воспитателя). Развитие словарного запаса у детей находится в теснейшей зависимости от ближайшего речевого окружения, от количества и качества, употребляемых в присутствии ребенка слов.

Формы связной речи: диалог и монолог.

Приемы работы над диалогом

1. Беседы с ребенком с использованием красочных картинок, выразительной интонации, мимики, жестов.

2. Чтение рассказов или сказок, после чего следует рассмотреть картинки. Если ребенок понял рассказ, то по просьбе взрослого он может показать изображенных на ней действующих лиц, совершаемые ими действия и т.п. Взрослый может задать вопросы по содержанию рассказа для выяснения понимания ребенком причинно-следственных связей (Почему это случилось? Кто в этом виноват? Правильно ли он поступил? и т.д.) О понимании смысла рассказа свидетельствует также умение пересказать его своими словами.

3. Необходимо учить ребенка участвовать в беседе (диалог). В беседе расширяется словарный запас, формируется грамматический строй предложения. Беседовать можно по различным темам: о мультфильмах, экскурсиях, а так же это могут быть беседы по картинкам. Ребенка необходимо научить слушать собеседника не перебивая, следить за ходом его мысли. В беседе вопросы взрослого должны усложняться постепенно, как и ответы детей. Начинаем с конкретных вопросов, на которые можно дать один вариант короткого ответа, постепенно усложняя вопросы, и требуя более развернутые ответы. Это делается с целью постепенного и незаметного для ребенка перехода к монологической речи.

Приемы работы над монологической речью:

- работа над составлением рассказа — описания;
- работа над составлением рассказа по серии сюжетных картинок;
- работа над составлением рассказа по одной сюжетной картинке;
- работа над пересказом;
- работа над самостоятельным рассказом.

При составлении описательных рассказов ребенок овладевает первыми навыками связного изложения мыслей «на одну тему», одновременно он прочно усваивает признаки многих предметов, а, следовательно, расширяется словарный запас.

Для обогащения словарного запаса очень важно проводить подготовительную работу к составлению каждого рассказа-описания, напоминая ребенку о признаках описываемых предметов или даже заново знакомя его с этими признаками.

Начав с описания единичных предметов, нужно переходить к сравнительным описаниям однородных предметов – учиться сравнивать разных животных, разные фрукты и овощи, разные деревья и т.д.

Приведем пример составления описательного рассказа по предложенной схеме.

Трудность правильного прослеживания ребенком основных моментов развития сюжета проще всего преодолеть, если начать работу с составления рассказа по серии сюжетных картинок, расположенных в той последовательности, в какой происходили события.

Количество сюжетных картинок в серии постепенно увеличивается, и описание каждой картинки становится более подробным, состоящим из нескольких предложений. В итоге составления рассказов по сериям картинок ребенок должен усвоить, что рассказы нужно строить в строгом соответствии с последовательностью расположения картинок, а не по принципу «Что первое вспомнилось, о том и говори».

Приведем примеры последовательных картинок.

При составлении рассказа по одной сюжетной картине очень важно, чтобы картина отвечала следующим требованиям:

- она должна быть красочной, интересной и привлекательной для ребенка;
- сам сюжет должен быть понятен ребенку данного возраста;
- на картине должно быть небольшое число действующих лиц;
- она не должна быть перегружена различными деталями, не имеющими прямого отношения к ее основному содержанию.

Необходимо предложить ребенку придумать название картины. Ребенок должен научиться понимать сам смысл изображенного на картине события и определять свое отношение к нему. Предварительно взрослый должен продумать содержание беседы по картине и характер задаваемых ребенку вопросов.

Переход к самостоятельному составлению рассказов должен быть достаточно хорошо подготовлен всей предшествующей работой, если она проводилась систематично. Чаще всего это бывают рассказы из личного опыта ребенка.

Владение навыками связной речи позволяет ребенку не только свободно общаться с окружающими, но и развиваться интеллектуально.

Развитие речи у детей дошкольного возраста – процесс длительный и не простой, требующий внимания педагогов, родителей, а иногда и участия специалистов.

Большое влияние на развитие речи детей оказывает речь окружающих его взрослых: логопеда, воспитателя, родителей. В связи с этим к речи воспитателя предъявляются особые требования.

Прежде всего, она должна быть неторопливой, спокойной.

Выразительность и эмоциональность речи обеспечиваются за счет повышения или понижения голоса в тех местах, к которым следует привлечь внимание ребенка. Особенно четко должны различаться вопросительные и повествовательные, восклицательное и побудительные предложения. Следует помнить; что усвоение интонационной стороны речи происходит на основе подражания. По содержанию речь педагога должна быть простой и доступной для понимания ее детьми...

В заключении хочется еще раз напомнить о том, что именно в связной речи наиболее ярко проявляются все речевые «приобретения» ребенка – и правильность звукопроизношения, и богатство словарного запаса, и владение грамматическими нормами речи, и ее образность и выразительность. Но для того чтобы связная речь ребенка смогла приобрести все необходимые для нее качества, нужно последовательно пройти вместе с ним весь тот сложный, интересный и вполне доступный

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Работа с родителями детей экспериментальной группы

Таблица 3 – План взаимодействия учителя-логопеда и родителей участников-эксперимента на 2021-2022 учебный год

№	Сроки	Содержание работы
1.	Сентябрь	Анкетирование и опросы
2.	В течение года	Индивидуальные беседы, консультирование.
3.	Октябрь	Проведение родительского собрания
4.		Консультация для родителей "Уроки для родителей".
5.	Ноябрь	Консультация для родителей "Работа с ребёнком по развитию связной речи"
6.	Декабрь	Проведение игровых детско-родительские сеансов.
7.	Январь	Индивидуальные консультации для родителей по запросу.
8.	Февраль	Рекомендации родителям по выработке у детей контроля за правильным звукопроизношением.
9.	Март	Подготовка к проведению праздника «Женский день»
10.	Апрель	Рекомендации родителям по выработке у детей контроля за правильным связным высказыванием.
11.		Проведение родительского собрания

Буклет для родителей

Дидактические игры для развития связной речи детей

*Грамотная, четкая и
читая речь ребенка –
это не дар, она
приобретается
совместными усилиями
педагогов, родителей и
других людей, в
окружении которых
растет и развивается
малыш.*

Страница 1

Дидактические игры – одно из основных средств развития речи и мышления. Особенно велика роль этих игр в обогащении словаря.

Поскольку родителям, так или иначе, приходится быть основными учителями для своего ребенка, мы предлагаем вам использовать следующие речевые игры и упражнения. Учить не значит садиться за стол и вести себя, как на уроке; речь идет о том, чтобы показывать ребенку и делать вместе с ним то, чем вы занимаетесь в повседневной жизни.

Игры по дороге в детский сад

- «Кто самый внимательный?»

Можно предложить ребенку посоревноваться на внимательность. Называется предмет, который встретился на пути, параллельно выделяется отличительный признак этого предмета. Например, «Я увидел горку, она высокая» или «Я увидел машинку, она большая» и т.д. Можно предложить и такое задание: посоревноваться с ребенком в подборе признаков к одному предмету. Выигрывает, назвавший больше слов. Выполняя такие упражнения, дети учатся согласовывать прилагательные с существительными.

- «Веселый счет»

Можно проводить на улице, во время прогулок с ребенком. При проведении этой игры не только закрепляется правильное употребление падежных форм существительных, но и умение вести счет. Необходимо только именовать каждое число при пересчете предметов: например, одно дерево, два дерева, три дерева и т.д. и следить за четким проговариванием падежных окончаний числительных и существительных.

- «Рыба, птица, зверь»

На слово взрослого «рыба» ребенок должен перечислить виды рыб и наоборот, если взрослый перечисляет и называет, к примеру, окунь, щука, сазан, ребенок должен быстро назвать обобщающее слово.

- «Что (кто) бывает зеленым (веселым, грустным, быстрым ...)?»

На конкретный вопрос типа: «Что бывает зеленым?» необходимо получить как можно больше разнообразных ответов: трава, листья, крокодил, лента и т.д.

Игры на кухне

- «Вкусные словечки» (по аналогии с игрой «Города»)

Каждое последующее слово начинается со звука, на который заканчивается предыдущее слово.

- «Угощение»

Ребенку предлагается вспомнить вкусные слова на определенный звук: А – арбуз, ананас и т.д.; Б – банан, бутерброд и т.д. Слова произносятся взрослым и ребенком по очереди. Важно, чтобы ребенок проговаривал: «Я угощаю тебя ананасом», «Я угощаю тебя апельсином» и т.д. Параллельно с выполнением этого задания ребенок упражняется в правильном употреблении падежных форм существительных. Для закрепления умения согласовывать существительные с прилагательным можно предложить ребенку добавить к своему слову какой-либо признак: «Я угощаю тебя оранжевым апельсином» или числительное «Я угощаю тебя двумя бананами».

Большое влияние на речь детей оказывает развитие мелкой моторики рук, так как доказано, что если развитие движений пальцев соответствует возрастной норме, то и развитие речи тоже в пределах нормы.

- «Сухой бассейн»

На две миски с фасолью (рисом, пшеном и т.д.) спрятать игрушки от киндер-сюрприза. Кто быстрее их достанет.

- «Лепка из теста»

При приготовлении выпечки дать ребенку кусочек теста и предложить ему слепить любую фигуру. С помощью таких игр стимулируется действие речевых зон коры головного мозга, что положительно сказывается на речи детей.

Каждую минуту общения с ребенком можно превратить в увлекательную игру, которая будет способствовать не только развитию речи детей, но формированию личности ребенка, его морально-волевых качеств, а также станет своеобразным мостиком от мира детей к миру взрослых.

Страница 2

Консультация для родителей

«Дидактические игры для развития связной речи»

Дидактические игры – одно из основных средств развития речи и мышления. Особенно велика роль этих игр в обогащении словаря.

Поскольку родителям, так или иначе, приходится быть основными учителями для своего ребенка, мы предлагаем вам использовать следующие речевые игры и упражнения. Учить не значит садиться за стол и вести себя, как на уроке; речь идет о том, чтобы показывать ребенку и делать вместе с ним то, чем вы занимаетесь в повседневной жизни.

Одним из условий нормального развития ребенка и его успешного в дальнейшем обучения в школе является правильное формирование речи в дошкольном возрасте. Необходимо работать над развитием всех сторон речи, решая задачи формирования правильного произношения, развития грамматически правильной, связной речи.

Игры по дороге в детский сад

«Кто самый внимательный»

Можно предложить ребенку посоревноваться на внимательность. Называется предмет, который встретился на пути, параллельно выделяется отличительный признак этого предмета. Например, «Я увидел горку, она высокая» или «Я увидел машину, она большая» и т.д. Можно предложить и такое задание: посоревноваться с ребенком в подборе признаков к одному предмету. Выигрывает, назвавший больше слов. Выполняя такие упражнения, дети учатся согласовывать прилагательные с существительными.

«Весёлый счет»

Можно проводить на улице, во время прогулок с ребенком. При проведении этой игры не только закрепляется правильное употребление падежных форм существительных, но и умение вести счет. Необходимо только именовать каждое число при пересчете предметов: например, одно

дерево, два дерева, три дерева и т.д., и следить за четким проговариванием падежных окончаний числительных и существительных.

«Рыба, птица, зверь»

На слово взрослого «рыба» ребенок должен перечислить виды рыб и наоборот, если взрослый перечисляет и называет, к примеру, окунь, щука, сазан, ребенок должен быстро назвать обобщающее слово.

«Что (кто) бывает зеленым (веселым, грустным, быстрым ...)?»

На конкретный вопрос типа: «Что бывает зеленым?» необходимо получить как можно больше разнообразных ответов: трава, листья, крокодил, лента и т.д.

«Отгадай предмет по паре других»

Взрослый называет пару предметов, действий, образов, а ребенок отгадывает: папа, мама – это семья, мясо, лук-это котлеты, торт, свечи - это праздник и т.д. Мир детского сознания состоит из одних вопросов. Им все интересно. Важно использовать такие ситуации для совершенствования речи детей.

«Я дарю тебе словечко»

Взрослый и ребенок по очереди дарят друг другу словечко, объясняя его значение, при этом ребенок может называть знакомое ему слово, а взрослый - незнакомое для ребенка слово и не просто объясняют значение этого слова. Но и составляют с ним предложение. В ходе таких упражнений обогащается словарный запас ребенка, развивается связная речь.

«Живое предложение»

Можно играть всей семьей. Совместно составляется предложение из трех, четырех слов, в зависимости от количества членов семьи. За каждым играющим закрепляется одно слово из предложения. По сигналу все должны стать в одну шеренгу и прочесть предложение, которое получилось. Игру можно проводить несколько раз, при этом важным условием является то, что каждый раз играющие должны становиться в

другом порядке, тогда предложения будут звучать по-разному. Например, задумано предложение «Весной расцвели голубые подснежники». В ходе игры предложение может звучать так: «Расцвели голубые подснежники весной» или «Голубые подснежники весной расцвели». Каждый раз, когда получается новое предложение, нужно дать возможность ребенку прочитать его. Такая игра способствует развитию интонационной выразительности речи, а также помогает сформировать у ребенка память, внимание.

«Задом наперед»

Взрослые и ребенок вместе рассказывают сюжет хорошо известной сказки, рассказа, начиная с конца.

«Интеллектуальный теннис».

Ребенок называет слово и быстро передает (бросает) теннисный мяч взрослому, с тем чтобы он придумал к слову определение, например: море – синее; солнце – яркое; дождь – грибной.

Игры на кухне

«Вкусные словечки» (по аналогии с игрой «Города»)

Каждое последующее слово начинается со звука, на который заканчивается предыдущее слово.

«Угощение»

Ребенку предлагается вспомнить вкусные слова на определенный звук: А- арбуз, ананас и т.д.; Б- банан, бутерброд и т.д. Слова произносятся взрослым и ребенком по очереди. Важно, чтобы ребенок проговаривал: «Я угощаю тебя ананасом», «Я угощаю тебя апельсином» и т.д. Параллельно с выполнением этого задания ребенок упражняется в правильном употреблении падежных форм существительных. Для закрепления умения согласовывать существительные с прилагательным можно предложить ребенку добавить к своему слову какой-либо признак: «Я угощаю тебя оранжевым апельсином» или числительное «Я угощаю тебя двумя бананами».

Большое влияние на речь детей оказывает развитие мелкой моторики рук, так как доказано, что если развитие движений пальцев соответствует возрастной норме, то и развитие речи тоже в пределах нормы. Проводя дома упражнения на развитие моторики рук, можно использовать разнообразный подручный материал: бельевые прищепки, пробки от пластиковых бутылок, «сухие бассейны» с горохом, фасолью, рисом.

«Сухой бассейн»

На дне миски с фасолью (рисом, пшеном и т.д.) спрятать игрушки от киндер-сюрприза. Кто быстрее их достанет.

«Лепка из теста»

При приготовлении выпечки дать ребенку кусочек теста и предложить ему слепить любую фигуру. С помощью таких игр стимулируется действие речевых зон коры головного мозга, что положительно сказывается на речи детей. Развитие речи ребенка напрямую связано с развитием общей моторики у детей. Поэтому двигательной активности ребенка тоже нужно уделять большое внимание, играя с ним в игры на развитие координации движений, пространственной ориентации. Спектр игр и игровых упражнений, способствующих решению этих задач, очень велик.

Каждую минуту общения с ребенком можно превратить в увлекательную игру, которая будет способствовать не только развитию речи детей, но формированию личности ребенка, его морально-волевых качеств, а также станет своеобразным мостиком от мира детей к миру взрослых.