



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

Колледж ФГБОУ ВО «ЮУрГГПУ»

РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ В ПРОЦЕССЕ РАССКАЗЫВАНИЯ ИЗ
ЛИЧНОГО ОПЫТА

Выпускная квалификационная работа
Специальность 44.02.04 Специальное дошкольное образование
Форма обучения заочная

Работа рекомендована к защите
« 29 » мая 2023 г.
Заместитель директора по УР
Д. Раиф Расщектаева Д.О.

Выполнил(а):
студентка группы ЗФ-418-196-4-1
Буканова Зенфира Амирхановна
Научный руководитель:
преподаватель колледжа
Малик Юлия Васильевна

Челябинск
2023

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	6
1.1 Понятие связной речи и ее особенности в психолого-педагогической литературе.....	6
1.2 Особенности развития связной речи у детей в норме и с ОНР	11
1.3 Влияние рассказывания из личного опыта на развитие связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.	20
Выводы по первой главе.....	25
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ.	27
2.1 Подбор методик и методов изучения состояния связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.	27
2.2 Изучение состояния связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	40
2.3 Анализ проделанной работы.....	50
Выводы по второй главе.....	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.	53
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	55
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	60

ВВЕДЕНИЕ

В настоящее время в теории и практике дошкольной педагогики поднимается вопрос о создании психолого-педагогических условий развития связной речи детей дошкольного возраста. Этот интерес далеко не случаен, так как у практических работников воспитателей, методистов возникают затруднения, которые определяются как недостаточной изученностью этих условий, так и сложностью самого предмета — онтогенеза языковой способности ребенка дошкольного возраста.

Связная речь предполагает овладение богатейшим словарным запасом языка, усвоение языковых законов и норм, то есть овладение грамматическим строем, а также практическое их применение, практическое умение пользоваться усвоенным языковым материалом, а именно умение полно, связно, последовательно и понятно окружающим передать содержание готового текста или самостоятельно составить связный рассказ [15].

Развитие связной речи у детей и при отсутствии патологии в речевом и психическом развитии - изначально сложный процесс, который многократно усложняется, если имеет место общее недоразвитие речи (ОНР).

Проблемой формирования связной речи у детей с ОНР занимались К.Д.Ушинский, В.И.Тихеева, Е.А.Флерица, А.М.Бородич, Н.С.Жукова, Е.М.Мастюкова, В.П.Глухов, Т.А.Ткаченко и др.

В работах исследователей подчеркивается, что в системе коррекционной логопедической работы с детьми с ОНР формирование связной речи приобретает особое значение из-за структуры дефекта и превращается в сложную задачу, становится главной конечной целью всего коррекционного процесса, целью трудно достижимой, требующей длительной кропотливой работы логопеда, воспитателей, родителей и ребенка.

Анализ литературы показал, что данная проблема достаточно изучена, однако существует необходимость совершенствования традиционных приемов, методов и поиск более эффективных научно - обоснованных путей формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Все изложенное определило актуальность и выбор темы исследования: «Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи в процессе рассказывания из личного опыта».

Цель исследования:

Теоретически изучить проблему развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и практически продемонстрировать влияние рассказов из личного опыта на проблему.

Объект исследования: Связная диалогическая речь детей с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: Рассказывание из личного опыта как средство развития связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Методы исследования: изучение теоретических данных; изучение педагогической, психологической литературы; беседа; наблюдение в процессе учебной, предметно - практической и игровой деятельности; обобщение работы воспитателей, логопеда, психолога; эксперимент.

Экспериментальная база исследования: МБДОУ №393 г. Челябинска.

В соответствии с поставленной целью были определены следующие задачи:

1. Изучить литературу по данной проблеме.
2. Проанализировать особенности связной речи детей старшего дошкольного возраста.

3. Наметить основные направления по развитию связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе занятий по обучению рассказыванию.

4. В ходе результативного эксперимента проверить целесообразность и успешность применения тех или иных приемов.

Структура работы. Дипломная работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка использованной литературы, приложения.

Глава 1 отражает современные подходы к проблеме развития связной речи, а также особенности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста в норме и при ОНР.

В Главе 2 описаны ход и результаты опытно-экспериментальной работы по формированию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Приложение отражает практический материал исследования, а также результативные обобщения проведенного эксперимента.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1 Понятие связной речи и ее особенности в психолого-педагогической литературе

Впервые научное объяснение такому отклонению в развитии, каким является общее недоразвитие речи, было дано Р.Е.Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН СССР (Г.И. Жаренковой, Г. А. Каше, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спировой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой и др.) в 50-60-е гг. XX в.

В этот период была разработана педагогическая классификация аномалий речевого развития, отвечающая, прежде всего, дидактическим, прикладным целям педагогического процесса, т. е. целям коррекционного обучения детей с различной природой и структурой дефекта.

Известная клиническая классификация и психологическая типология не удовлетворяли требованиям специальной педагогической практики. Необходимо было принципиально новое психолого-педагогическое решение данной проблемы. Оно было представлено в разработке оригинальной педагогической классификации, позволяющей теоретически обосновать и реализовать единую форму фронтального обучения детей с различными нарушениями речи, имеющих нормальный слух и первично сохранный интеллект.

Под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой стороне речи [48]. Общее недоразвитие речи возникает при наиболее сложных, системных нарушениях речи — алалии и афазии. Общее недоразвитие речи может также отмечаться при фонационных расстройствах (ринолалии и

дизартрии), когда диагностируется не только нарушения фонетической стороны речи, но одновременно и недостаточность фонематического восприятия и лексико-грамматической стороны речи [23].

При ОНР отмечается позднее начало речи, скудный запас слов, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования. Речевое недоразвитие выражается у детей в разной степени: это может быть лепетная речь, отсутствие речи и развернутая речь с элементами фонетико-фонематического или лексико-грамматического недоразвития.

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

На первом уровне речевого развития у детей старшего дошкольного возраста речь почти полностью отсутствует: она состоит из звукоподражаний, аморфных слов-корней. Свою речь дети сопровождают жестами и мимикой. Однако она остается непонятной для окружающих.

Отдельные слова, которыми они пользуются, неточны по звуковому и структурному составу. Дети одним названием обозначают различные предметы, объединяя их по сходству отдельных признаков, вместе с тем один и тот же предмет в разных ситуациях они называют разными словами, названия действий заменяют названиями предметов.

Фразы на данном уровне речевого развития нет. Стараясь рассказать о каком-либо событии, дети произносят отдельные слова, иногда одно-два искаженных предложения.

Небольшой запас слов отражает непосредственно воспринимаемые через органы чувств, предметы и явления. При глубоком недоразвитии преобладают корневые слова, лишённые флексий.

Пассивный запас слов шире активного; создается впечатление, что дети все понимают, но сами сказать ничего не могут.

Неговорящие дети не воспринимают грамматических изменений слова. Они не различают форм единственного и множественного числа существительных, прилагательных, прошедшего времени глагола, форм мужского и женского рода, не понимают значения предлогов.

Звуковой состав одного и того же слова у них непостоянен, артикуляция звуков может меняться, способность воспроизводить слоговые элементы слова у них нарушена.

На уровне лепетной речи звуковой анализ недоступен, задача выделения звуков часто непонятна сама по себе.

Второй уровень речевого развития характеризуется тем, что речевые возможности детей значительно возрастают, общение осуществляется с помощью постоянных, но сильно искаженных речевых средств.

Запас слов становится более разнообразным, в нем различаются слова, обозначающие предметы, действия, качества. На этом уровне дети пользуются личными местоимениями, простыми предлогами и союзами. Возникает возможность рассказать с помощью простых предложений о знакомых событиях.

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

Существительные употребляются детьми в именительном падеже, глаголы — в инфинитиве, падежные формы и формы числа бывают аграмматичны, ошибки наблюдаются и в употреблении числа и рода глаголов.

Прилагательные встречаются в речи довольно редко и не согласуются в предложении с, другими словами.

Звуковая сторона речи носит искаженный характер. Неправильно произносимые звуки могут относиться к 3-4-й фонетическим группам, например, переднеязычным (свистящие, шипящие, сонорные),

заднеязычным и губным. Гласные артикулируются неотчетливо. Твердые согласные часто звучат смягченно.

Воспроизведение слоговой структуры слова становится более доступным, дети повторяют слоговой контур слова, но звуковой состав их остается неточным. Звуковой состав односложных слов передается правильно. При повторении двусложных слов встречается выпадение звука, в трехсложных словах отмечаются перестановки и пропуски звуков, четырех-, пятисложные слова укорачиваются до двух-трех слогов.

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

В устной речи отмечаются отдельные аграмматичные фразы, неточное употребление некоторых слов, фонетические недостатки менее разнообразны.

Дети пользуются простыми распространенными предложениями из трех-четырёх слов. Сложные предложения в речи детей отсутствуют. В самостоятельных высказываниях отсутствует правильная грамматическая связь, логика событий не передается.

К числу ошибок словоизменения относятся: смешение в косвенных падежах окончаний существительных; замена окончаний существительных среднего рода окончанием женского рода; ошибки в падежных окончаниях имен существительных; неправильное соотнесение существительных и местоимений; ошибочное ударение в слове; не различение вида глаголов; неправильное согласование прилагательных с существительными; неточное согласование существительных и глаголов.

Звуковая сторона речи на данном уровне значительно более сформирована, дефекты произношения касаются сложных по артикуляции звуков, чаще шипящих и сонорных. Перестановки звуков в словах касаются лишь воспроизведения незнакомых, сложных по слоговой структуре слов [7,23].

Четвертый уровень речевого развития характеризуется отдельными пробелами в развитии лексики и грамматического строя. На первый взгляд ошибки кажутся несущественными, однако их совокупность ставит ребенка в затруднительное положение при обучении письму и чтению. Учебный материал воспринимается слабо, степень его усвоения очень низкая, правила грамматики не усваиваются [47,7].

Понимание структуры общего недоразвития речи, причин, лежащих в его основе, понимание соотношения первичных и вторичных нарушений необходимо при направлении детей в специальные учреждения, выборе адекватных коррекционных мероприятий, предупреждении нарушений чтения и письма в начальной школе.

Общее речевое недоразвитие сказывается на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной и волевой сфер.

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

Ряд авторов отмечают у детей с ОНР недостаточные устойчивость и объем внимания, ограниченные возможности его распределения (Р.Е.Левина, Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина, А.В.Ястребова). При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с ОНР снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий [22,47,50].

У детей с ОНР значительно хуже, чем у сверстников с нормальной речью, сформированы зрительное восприятие, пространственные представления, внимание и память [7,16,29].

Таким образом, у детей с ОНР страдают все структурные компоненты речи; снижена память, внимание, словесно-логическое мышление; отмечается недостаточная координация движений во всех видах моторики — общей, мимической, мелкой и артикуляционной.

1.2 Особенности развития связной речи у детей в норме и с ОНР

Вопросы развития связной речи изучались в разных аспектах К.Д.Ушинским, Е.И.Тихеевой, Е.А.Флериной, А.М.Бородич и другими. "Связная речь, — подчеркивал Ф.А.Сохин, — это не просто последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях... Связная речь как бы вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя" [41]. По тому, как дети строят свои высказывания, можно судить об уровне их речевого развития.

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

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

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

свойствам монологической речи относятся: односторонний характер высказывания, произвольность, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации, произвольность, развернутость, логическая последовательность изложения. Особенность этой формы речи состоит в том, что содержание её, как правило, заранее задано и предварительно планируется [10].

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

Развитие обеих форм (диалога и монолога) связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Обучение связной речи можно рассматривать как цель и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи и в то же время развитие связной речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций [15,20].

Современное и полноценное овладение речью является первым важнейшим условием становления у ребенка полноценной психики и дальнейшего правильного развития её. Современное - значит начатое с первых же дней после рождения ребенка. Полноценное овладение речью - значит достаточное по объему языкового материала. Побуждающее ребенка к овладению речью, в полную меру его возможностей, на каждой возрастной ступени. Внимание к развитию связной речи ребенка на первых возрастных ступенях особенно важно потому, что, в это время интенсивно растет мозг ребенка, и формируются его функции. Физиологам известно,

что функции центральной нервной системы именно в период их естественного формирования легко поддаются тренировке. Без тренировки развитие этих функций задерживается и даже может остановиться навсегда [24]. Речь ребенка выполняет три функции связи его с внешним миром: коммуникативную, познавательную, регулирующую.

Коммуникативная функция - самая ранняя, первое слово ребенка, родившееся из модулированного лепета на девятом - двенадцатом месяце жизни, выполняет именно эту функцию. Потребность в общении с окружающими людьми стимулирует совершенствование речи ребенка в дальнейшем. К концу второго года ребенок может уже достаточно понятно для окружающих выразить словами свои желания, наблюдения, может понять обращенную к нему речь взрослых.

В возрасте после трех лет ребенок начинает овладевать внутренней речью. С этого времени речь для него перестает быть только средством общения, она уже выполняет и другие функции, прежде всего функцию познания: усваивая новые слова и новые грамматические формы, ребенок расширяет свое представление об окружающем мире, о предметах и явлениях действительности и их отношениях. У детей без речевой патологии развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, деятельности и общения.

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

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

На третьем году жизни быстрыми темпами развивается понимание речи, собственная активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется возникновение планирующей функции речи. Она приобретает

форму монологической, контекстной. Дети осваивают разные типы связных высказываний с опорой на наглядный материал и без него. Усложняется синтаксическая структура рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

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

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

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

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

После 6 лет они могут придумать рассказ и сказку, поясняя при этом, где сказка, а где рассказ. Используя образец, ребенок должен составить рассказ о чем-то другом, который, как правило, получается логичным, развернутом [31,9].

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

В связной речи ребенка последовательно совершенствуются:

— Синтаксический строй предложения (а также выразительность его интонации);

- Морфологическая оформленность слов;
- Звуковой состав слов.

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

Управление речевым развитием детей педагог реализует, прежде всего, посредством совместной деятельности, общения, как с самим ребенком, так и с другими детьми. В зависимости от возраста меняются и формы общения. В младших возрастных группах специально - организованные игры - занятия строятся как естественное взаимодействие взрослого с детьми. Это организация деятельности, предоставляющая детям возможность проявлять субъективность в общении. Поэтому постановка дидактических задач должна носить относительно общий, недифференцированный вид, а сценарии общения - нацеливаться на импровизацию [11].

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

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

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

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

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

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

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

Описательный рассказ беден, страдает повторами; не используется предложенный план; описание сводится к простому перечислению отдельных признаков любимой игрушки или знакомого предмета.

Развернутые смысловые высказывания детей с общим недоразвитием речи отличаются отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц. Труднее всего таким детям даются самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Но и в воспроизведении текстов по образцу заметно отставание от нормально говорящих сверстников. Характерно, что отсутствие у детей чувства рифмы и ритма мешает заучиванию ими стихов.

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

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

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

Часть детей оказывается способной лишь отвечать на вопросы. Экспрессивная речь детей со всеми указанными особенностями может служить средством общения лишь в особых условиях, требующих постоянной помощи и побуждения в виде дополнительных вопросов,

подсказок, оценочных и поощрительных суждений со стороны логопеда и родителей [7,33].

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

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

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

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

Известно, что для осуществления речевого общения необходимо умение выражать и передавать мысли. Этот процесс реализуется с помощью фраз. При нарушении речевого развития трудности построения фраз и оперирования ими в процессе речевой коммуникации выступают достаточно отчетливо, проявляются в аграмматизме речи, что свидетельствует и о несформированности грамматического структурирования [41].

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

О.Е. Грибова, описывая нарушения лексической системы у детей с общим недоразвитием речи, указывает на то, что одним из механизмов патогенеза является не сформированность звукобуквенных обобщений. Автор полагает, что уровень не сформированности звуковых обобщений напрямую связан с уровнем развития речи [16].

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. Как показывают исследования Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, время появления первых слов у детей с общим недоразвитием речи не имеет резкого отличия от нормы. Однако сроки, в течении которых дети продолжают пользоваться отдельными словами, не объединяя их в двухсловное предложение, различны. Основными симптомами дизонтогенеза речи являются стойкое и длительное отсутствие речевого подражания новым для ребенка словам, воспроизведение в основном открытых слогов, укорочение слова за счет пропуска его отдельных фрагментов [14].

Исследования В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской и других позволяют говорить также о том, что самостоятельная связная речь детей с недоразвитием речи является несовершенной по своей структурно-семантической организации. У них недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Они владеют набором слов и синтаксических конструкций в ограниченном объеме и упрощенном виде,

испытывают значительные трудности в программировании высказывания, в синтезировании отдельных элементов в структурное целое и в отборе материала для той или иной цели. С затруднениями в программировании содержания развернутых высказываний связаны длительные паузы, пропуски отдельных смысловых звеньев [40].

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

1.3 Влияние рассказывания из личного опыта на развитие связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Овладение связной диалогической речью - одна из главных задач речевого развития дошкольников. Ее успешное решение зависит от многих условий (речевой среды, социального окружения, семейного благополучия, индивидуальных особенностей личности, познавательной активности ребенка и т.п.), которые необходимо учитывать в процессе целенаправленного речевого воспитания.

Обучение диалогической речи протекает в двух формах: в свободном речевом общении и на специальных занятиях [28, с. 32]. В свободном речевом общении средством обучения диалогической речи служит неподготовленная беседа. Она может проводиться во время режимных моментов: на прогулке, во время игры и т.д. Неподготовленной беседа является для детей, воспитатель же должен быть обязательно подготовлен к

любому виду общения. Подготовленность педагога состоит в том, что, являясь носителем грамотной разговорной речи, он в каждой стихийно возникающей ситуации общения своей речью учит детей языку [28, с. 36].

Для развития начальных форм речи-собеседования педагог организует совместное рассматривание картинок, детских рисунков, книг, мультфильмов, фотографий и т.п. Чтение дает детям образцы диалогического взаимодействия. Диалоги с использованием вопросов и ответов позволяют дошкольникам освоить не только форму различных высказываний, но и правила очередности, усвоить разные виды интонации, помочь в развитии логики разговора.

Проблема обучения дошкольников рассказыванию из опыта очень актуальна, т.к. имеет большое значение в развитии связной речи. В процессе обучения рассказыванию из опыта, дети приучаются к речевому общению, развивается умение свой чувственный опыт передавать в связанном повествовании, формируется умение четко, связанно излагать свои мысли.

В обучении дошкольников связной речи значительное место отводится рассказыванию на темы из личного опыта. Основой для развития этого вида рассказывания служит повседневная жизнь детей. Темы для своих рассказов они черпают в играх, прогулках, экскурсиях и т. д. Рассказы из опыта доступны и интересны детям, обогащают их речевую деятельность, доставляют радость и общение.

Рассказы о впечатлениях из опыта опираются в основном на материал, воспринятый, осмысленный ребенком и сохраненный его памятью. В основе их лежит работа памяти и воссоздающего воображения. Это рассказы о тех событиях, свидетелями или участниками которых были сами дети.

Занятия по рассказыванию на темы из личного опыта проводят в старшей и подготовительной группах. На занятиях по пересказу старшие дошкольники самостоятельно рассказывают на темы из личного опыта. Дети уже самостоятельно могут составлять свой рассказ в форме связного,

последовательного, понятного для слушателей повествования, но обучающая роль педагога велика и в этом возрасте [3].

Методика обучения рассказыванию из опыта была разработана Е. И. Тихеевой, Л. А. Пенъевской, Э. П. Коротковой.

Вид рассказывания, как правило, определяет и прием обучения. Наиболее эффективны и широко используются вспомогательные вопросы, образец рассказа воспитателя, план рассказа, которые имеют в этом виде речевой деятельности детей свою специфику. В качестве дополнительных можно назвать такие приемы, как указания, анализ и оценка детских рассказов, подсказ нужного слова, совместный рассказ воспитателя и ребенка и др. [1].

Усилия воспитателя в данной возрастной группе направлены на развитие у детей памяти и воссоздающего воображения, на формирование умения выстраивать логику повествования, самостоятельно отбирать материал из жизненных впечатлений, находить нужные слова и выражения. С этой целью в начале учебного года в старшей группе можно использовать разработанный Э.П. Коротковой прием подачи образца с последующим его анализом.

Педагог анализирует образец, объясняет, что рассказ состоит из частей, называет их. В заключение воспитателем даются конкретные указания детям-

- о чем нужно сказать вначале, а о чем после. Этот прием помогает детям-
- овладеть формой изложения [1].

Постепенно от образца педагог переходит к рассказыванию по плану и по указаниям. В связи с тем, что у детей формируется осознание особенностей языка и результатов собственной речевой деятельности, особое значение приобретает анализ детских рассказов и их оценка (выбор материала, последовательность изложения, язык, выразительность). К анализу привлекаются дети («Понравился ли вам рассказ? Что запомнилось

в нем?» и т.п.). Оценка педагога должна быть доброжелательной, конкретной, без общих фраз.

Обучая детей рассказыванию на темы из опыта, педагог:

- заботится о том, чтобы они излагали свои мысли последовательно, толково, понятно для слушателей, говорили выразительно, не торопясь, достаточно громко;

- учит пользоваться точными словами и словосочетаниями, элементами образной речи;

- следит за грамматической и орфоэпической стороной изложения.

Начиная со старшей группы, в детском речевом творчестве значительное место занимают рассказы детей о себе, о дружбе со сверстниками, об интересных прогулках и играх, о трудовых делах. [2]

В рассказывании из личного опыта педагог упражняет детей не только на НОД, но и в повседневной жизни, во время индивидуального общения. Успешность выполнения речевого задания зависит от активизации детской памяти. С этой целью используются вспомогательные вопросы. Задача, которых научить ребенка последовательно и полно, в понятной для слушателей форме воспроизводить свой личный опыт, рассказывая о впечатлениях и переживаниях, направляя свое внимание на суть передаваемых событий. Наиболее широко вопросы используются в рассказах, отражающих коллективный опыт. В рассказывании на темы из личного опыта они тоже уместны, но задаются в более общем виде, поскольку воспитатель не знает, о чем будет говорить ребенок. [6]

Говоря с детьми об их индивидуальном опыте, педагог не знает подробностей, потому и вопросы имеют общий характер («Где ты отдыхал летом? С кем? Что интересного было?»). Вопрос задается в естественно-разговорной форме. Воспитатель выказывает свою заинтересованность к предмету рассказа, желание узнать о нем поподробнее. Вопросы неконкретные, равнодушные («Что ты еще можешь рассказать о жизни в деревне?») не активизируют детскую память и мышление, не затрагивают

эмоции ребенка. Вспомогательные вопросы в процессе самого рассказывания мешают ребенку довести рассказ до конца и вовлекают иногда в беседу других детей. Поэтому использовать их следует очень осторожно.

Другим приемом обучения является образец рассказа воспитателя. Ценность рассказа-образца в том, что он показывает пример замысла, повышает интерес к рассказыванию и направляет мысли ребенка на конкретные факты из его жизненного опыта, которые могут стать основой для самостоятельного рассказа и способствовать развитию замысла. Образец помогает ребенку научиться строить рассказ. Язык образца, последовательность изложения оказывают влияние на стилистику детских рассказов. Отсюда вытекают и требования, предъявляемые к образцу рассказа воспитателя о впечатлениях из его личного опыта. [1]

В основу рассказа воспитателя должен быть положен какой-либо случай (или событие), представляющий интерес для детей и близкий их жизненному опыту. Рассказ должен отличаться четкой последовательностью изложения. Вначале дается завязка, заинтересовывающая детей, затем следует нарастание действия. После момента наибольшего напряжения быстрая и ясная развязка. Язык рассказа должен быть приближен к разговорной речи, а сам рассказ - быть понятным и кратким, образным, без длинных фраз. Образность и живость языка воспитателя влияют на выразительность детской речи. [6]

Рассказ воспитателя о случае из его жизни является одним из простых и ценных видов применения образца в рассказывании из опыта. Он повышает интерес детей к этой деятельности и помогает им приобрести целый ряд практических умений. Такой рассказ эмоционально воспринимается детьми, потому что связан с близким и авторитетным для них человеком. Еще Е. И. Тихеева считала, что личные переживания в таких рассказах, наблюдения рассказчика играют огромную роль. Рассказы мамы

или любимой воспитательницы о временах и событиях, когда дети были маленькими, они особенно любят.

Другим приемом обучения детей является рассказывание по плану, заданному в виде вопросов или указаний. План способствует большей сосредоточенности на предмете рассказа, развитию последовательности в изложении событий. Воспитатель сам намечает вехи на пути детского рассказа. Указания несколько освобождают внимание ребенка от заботы о последовательности изложения и положительно влияют на умение рассказывать подробно, точно и выразительно [5].

Большую роль играет также словарная работа, которую проводит педагог с детьми в старшей группе. От качества словарной работы зависят стройность речи ребенка, ее живость, отсутствие излишних пауз и заминок. В рассказах на темы из личного опыта ребенок учится самостоятельно отбирать словесный материал [2].

Воспитателю надо беседовать с родителями, чтобы из разговоров с ними узнавать новое, интересное о жизни детей дома. Можно посоветовать родителям, чтобы обогатить детские впечатления, сводить ребенка в зоопарк, музей, на речку, посмотреть ледостав, в другие интересные для детей этого возраста места, предварительно почитать на данную тему книгу.

Таким образом, успех этого вида обучения рассказывания в значительной степени зависит от того, насколько интересно и разнообразно протекает повседневная жизнь детей и в детском саду, а накопленный словарный запас позволяет старшим дошкольникам уверенно использовать в своей речи нужные слова и словосочетания, правильно отражать воспринятое.

Выводы по первой главе

Развитие связной речи является центральной задачей речевого воспитания детей. Именно, в связной речи реализуется основная, коммуникативная, функция языка и речи.

Связная речь – это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные, законченные отрезки.

Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые определяют характер методики их формирования.

ОНР – системное нарушение речевой деятельности у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом. У детей данной группы в большей или меньшей степени оказываются нарушенными произношение и различение звуков, словарный запас отстает от нормы, страдает словообразование и словоизменение. Связная речь недостаточно развита. Нарушения связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР 3 уровня характеризуются: трудностями с программированием содержания развернутого высказывания и его языкового оформления, в процессе рассказывания и пересказа. Детям свойственно нарушение связности, последовательности изложений, смысловые пропуски, низкий уровень фразовой речи.

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

2.1 Подбор методик и методов изучения состояния связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Умение детей пользоваться в общении с окружающими правильной речью, понятно выражать свои мысли, говорить на родном языке чисто и выразительно является одним из необходимых условий полноценного развития личности ребенка.

В последние годы число детей, имеющих общее недоразвитие речи, неуклонно увеличивалось, в связи с чем проблема формирования навыков связной речи, коррекции процесса формирования речевой деятельности у данного контингента детей приобретает особую актуальность.

Для изучения и диагностики связной речи детей дошкольного возраста существуют разные авторские методики. Каждый автор предлагает свою методику изучения связной речи, более подробно остановимся на некоторых из них.

Более подробно остановимся на трех методиках.

Методика обследования связной речи Глухова В.П.

Глухов В.П. предлагает наблюдение за речью детей осуществлять в процессе игровой, обиходно-бытовой и учебной деятельности (логопедические занятия и различные виды предметно-практических занятий, воспитательские занятия по родному языку). Основное внимание обращается на наличие и уровень сформированности у детей навыков фразовой речи и на особенности речевого поведения. В целях комплексного исследования связной речи детей используется серия заданий, которая включает: составление предложений по отдельным ситуационным картинкам; составление предложения по трем картинкам, связанным тематически; пересказ текста; составление рассказа по картинке или серии

сюжетных картинок; сочинение рассказа на основе личного опыта; составление рассказа – описания.

Учитывая индивидуальный уровень речевого развития ребенка, программа может быть дополнена имеющимися заданиями с творческими элементами: окончание рассказа в заданном начале; придумывание рассказа на заданную тему.

Комплексное обследование позволяет получить полную оценку речевых способностей ребенка в различных формах речевых высказываний от элементарных (составление фразы) до самых сложных (составление предложения, рассказы с творческими элементами). При этом учитываются особенности и недостатки построения подробных высказываний, выявляющиеся у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в ходе специальных исследований.

Целью обследования связной речи детей, предложенная В.П Глуховым, является комплексное обследование связной речи детей с ОНР (III уровень речевого развития).

Первое задание - Определите способность ребенка составить полное 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?").

Оценка результатов: 3 бала - полный фразовый ответ; 2 бала – ответ с вспомогательным вопросом; 1 балл – ребенок не смог самостоятельно

установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразе.

Второе задание - 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.

Оценка результатов: 3 бала – ребенок справился с заданием; 2 бала – справился с заданием с помощью педагога; 1 балл не смог составить предложение.

Задания на составление фразовых высказываний по наглядной опоре позволяет выявить индивидуальные речевые возможности детей с ОНР III уровня.

Следующие задания предназначены для определения уровня сформированности и особенности связной монологической речи детей.

Третье задание - Выявить возможности детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Материал: знакомые детям сказки: "Репка", "Теремок", "Курочка ряба".

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

Инструкция: послушай и перескажи.

Оценка результатов: особое внимание обращается на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдение логической последовательности изложения, а также наличие

смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа.

Четвертое задание - 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.

Оценка результатов: смысловое соответствие содержания рассказа, изображенному на картинках, соблюдение логической связи между картинками- эпизодами.

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

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

Оценка результатов: Обращается внимание на особенности фразовой речи, употребляемой детьми при составлении сообщения без наглядной текстовой опоры. Учитывается степень информативности рассказа, определяемая количеством значимых элементов, которые несут смысловую нагрузку. Установление количества информативных элементов и их характера (простое название предмета или действия их развернутое

описание) позволят оценить, насколько полно отражена ребенком тема сообщения.

Шестое задание - Составить описательный рассказ.

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

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

Оценка результатов: Обращается внимание на полноту и точность отражения в нем основных свойств предмета, наличие (отсутствие) логико-смысловой организации сообщения, последовательность в описании признаков и деталей предмета, использовании языковых средств словесной характеристики. В случае, когда ребенок оказывается неспособным, составить даже короткий описательный рассказ, ему предлагается для пересказа образец описания.

Методика развития речи Т.Б. Филичевой.

Обследование речевого развития детей дошкольного возраста предусматривает выявление навыков связной речи; объема пассивного и активного словарного запаса; степени сформированности грамматического строя речи; произносительных навыков, фонематического слуха и восприятия. Обследование рекомендуется проводить в процессе игровых ситуаций.

Первые впечатления о речи ребенка логопед получает, беседуя с ним. Вопросы для беседы подбирают с учетом возраста и индивидуальных особенностей детей. Прежде всего они должны быть направлены на

выявление навыков ориентировки в окружающей действительности (о самом ребенке, о его семье, детском саде, товарищах, игрушках и т. д.).

Вопросы должны предусматривать не только односложные ответы, но и развернутые, например: «Как тебя зовут? Как твоя фамилия? Сколько тебе лет? Где ты живешь? Как ты едешь в детский сад? Сколько членов в вашей семье? Чем занимаются твои мама и папа? Сколько у тебя сестер, братьев? Сколько им лет? Какая сегодня погода? Как ты одет? Что ты ел сегодня дома (в детском саду)? Какую одежду носят летом... зимой? В какие игры и с кем ты любишь играть летом... зимой? Какие звери живут в лесу? Почему заяц меняет зимой мех?» И т. п.

Т.Б. Филичева называет основной задачей логопедического воздействия на детей с общим недоразвитием речи - научить их связно и последовательно, грамматически и фонетически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях из окружающей жизни. Это имеет важное значение для обучения в школе, общения со взрослыми и детьми, формирования личностных качеств. Работа по развитию связной речи ведется по следующим направлениям: обогащение словарного запаса; обучение составлению пересказа и придумыванию рассказов; разучивание стихотворений; отгадывание загадок. И предлагает следующие методики коррекционной работы [9].

Обучение рассказыванию.

Методические указания. Учитывая сниженную речевую активность детей-логопатов, их быструю утомляемость, недостаточную переключаемость, логопед при построении занятий соответствующим образом подбирает речевой материал.

Первые небольшие самостоятельные рассказы детей должны быть связаны со знакомой наглядной ситуацией.

Например, логопед дает задание: «Подойди к столу, возьми красный шар и синий мяч». Обращаясь к детям, он спрашивает: «Что можно сказать

про Колю, что он сделал?» – «Коля подошел к столу и взял красный шар и синий мяч».

Постепенно задания усложняются: дети должны запомнить и совершить большее число действий, а затем точно рассказать о последовательности их выполнения. При этом, когда один ребенок рассказывает, остальные дети внимательно слушают его рассказ, исправляя ошибки и неточности.

Рассказы – описания.

Процессу обучения детей различным видам рассказов-описаний предшествует большая работа по сравнению предметов. Сравнение активизирует мысль детей, направляет внимание на отличительные и сходные признаки предметов, способствует повышению речевой активности.

Обучение детей описанию предметов проводится при прохождении каждой лексической темы «игрушки», «посуда», «одежда», «овощи» и т. Д.

Навык описания предметов полезно закреплять в ходе выполнения продуктивных видов деятельности (лепка, рисование, конструирование).

Описанию животных и птиц должна предшествовать работа по рассмотрению их чучел или изображений на картинке.

Примерный лексический материал

ЗАЯЦ.

У зайца длинные уши и вытянутая мордочка. Задние лапы у него намного длиннее, чем передние. Поэтому заяц очень быстро бежит и скачет. Шкурка у зайчика мягкая, теплая. Зимой она белая, а летом серая: так ему легче скрываться от врагов. Заяц вместе с зайчатами живет в лесу в норе.

Рассказы по серии сюжетных картинок.

Конкретные примы работы с сюжетными картинками многообразны, например,

1. Логопед раздает детям предметные картинки, а сам показывает сюжетные картинки, сопровождая их рассказов. Дети должны подобрать предметные картинки к данной серии сюжетных картинок.

2. Логопед читает рассказ и сам расставляет на наборном полотне картинки. Затем он их снимает и просит детей самостоятельно разложить картинки и повторить рассказ. В случае затруднения можно задать наводящий вопрос.

3. Дети получают по одной картинке, и каждый рассказывает, что нарисовано у него на картинке. Один ребенок в заключении дает полный рассказ по всем картинкам.

Примерный дидактический материал.

ЛОДОЧКА (набор картинок)

1. На улице лето. Ярко светит солнце. Мальчик сидит на берегу реки и делает из бумаги лодочку.

2. Мальчик лежит на животе и держит над водой лодочку.

3. Мальчик лежит, улыбается, лодочка плывет. На небе появилась большая туча.

4. Идет дождь, лодочка пошла ко дну. Мальчик плачет.

5. Светит солнце. Мальчик наклонился над водой. Лягушата приносят мальчику лодочку. Мальчик улыбается.

Было лето. Ярко светило солнце. Коля сидел у реки и делал из бумаги лодочку.

Коля сделал лодочку и лег на живот, чтобы было удобнее ее пустить по воде. И вот лодочка поплыла. Коля рад: хорошая вышла лодочка.

На небе появилась туча, стало темно, пошел дождь. Лодочка намочла и утонула. Коля заплакал. Жалко лодочку.

Около берега плавали лягушата. Увидели они, что Коля плачет, жаль им стало Колю. Лягушата достали лодочку и отдали ее Коле. А тут и дождь кончился. Коля плакать перестал.

По ходу рассказа можно задать следующие вопросы: «Какое было время года? Куда пошел мальчик? Что делал мальчик? Почему Коля плакал? Кто помог Коле? Что было дальше?»

Разучивание стихотворений.

Методические указания к разучиванию стихотворений детьми с ОНР

1. Каждое новое стихотворение должно быть выразительно прочитано логопедом (наизусть).

2. После прочтения стихотворения логопед говорит, что это стихотворение дети будут заучивать наизусть. Затем еще раз читает это стихотворение.

3. Далее логопед задает вопросы по содержанию стихотворения, помогая детям уяснить его основную мысль.

4. После этого логопед выясняет, какие слова детям непонятны, в доступной форме объясняет их значение.

5. Логопед читает отдельно каждую строчку стихотворения. Дети проговаривают ее хором, а потом индивидуально. Логопед обязательно учитывает индивидуальные способности детей, поэтому в числе первых рассказывает стихотворение тот ребенок, который запоминает быстрее других.

6. Заучивание стихотворений развивает у детей чувство ритма, поэтому полезно просить детей отхлопывать или оттопывать ритм.

Плывет, плывет кораблик,

Кораблик золотой,

Везет, везет подарки,

Подарки нам с тобой.

(С. Маршак)

Пересказ художественных текстов.

Методические указания. До начала чтения рассказа логопед объясняет детям смысл трудных слов, они проговаривают хором и индивидуально.

Далее проводится небольшая беседа, подводящая детей к содержанию рассказа.

Прочитав рассказ, логопед задает вопросы с целью выяснить, поняли ли его дети. Только после этого детей просят пересказать прочитанное. При этом на разных ступеньках обучения пересказыванию применяются различные виды пересказа:

1. Перед началом пересказа логопед составляет план рассказа.
2. Если ребенок пересказывает с большими паузами, то логопед задает наводящие вопросы.
3. Логопед пересказывает, а ребенок (в зависимости от своих речевых возможностей) вставляет слово или предложение.
4. Пересказ организуется «по цепочке», когда один ребенок начинает пересказывать, следующий продолжает, а третий заканчивает. Этот вид работы помогает выработать у детей устойчивое внимание, умение слушать товарища и следить за его речью.
5. Часто применяется пересказ в лицах, типа простой драматизации.
6. Творческое рассказывание:
 - пересказ текста и его продолжение с добавлением фактов, событий из жизни героев;
 - составление рассказа на основе личного опыта по аналогии с услышанным.

Примерные тексты для пересказа.

Как Саша первый раз увидел самолет.

Была весна, таял снег, текли ручьи. Саша пускал по воде бумажные лодочки. Вдруг вверху что-то загудело. Саша подумал, что летит птица. Вот она уже над головой. Это был самолет. Засмотрелся Саша на самолет, а лодочки уплыли.

Ответить на вопросы:

Какое было время года?

Что пускал по воде Саша?

Что загудело в воздухе?

Что Саша спутал с птицей?

Лето.

Наступило лето. Мы гуляли по лугу. Трава выше колен, густая, зеленя. А сколько в ней цветов! Они поднимают свои нарядные головки. Одни – в лиловых колпачках, другие – в белых веночках. А у иных головка вся золотая, будто крохотное лучистое солнышко

Ответить на вопросы:

С чем сравнивает автор цветы?

Как вы думаете, какие цветы он изобразил?

Видели вы их? Расскажите о них.

Методика развития связной речи А.М. Бородич.

Развитие связной речи - одна из главных задач. В методику развития связной речи детей входят следующие этапы работы:

Разговор с детьми как метод формирования диалогической речи.

Разговорная речь - наиболее простая форма устной речи. Задачи формирования умений в области разговорной речи широки и многосторонни. Они охватывают не только языковую сферу (форма вопроса, ответа), но и речевые качества личности (общительность, вежливость), а также ряд навыков поведения. Пути влияния воспитателя на разговорную речь детей очень разнообразны. Решающим средством во всех возрастных группах является руководство разговорной речью детей в повседневной жизни. Формирование разговорной речи осуществляется также на различных занятиях.

Формирование разговорной речи в беседе.

Беседа - эффективный метод активизации словаря, поскольку заставляет детей подыскивать для ответа наиболее точные слова. Темы бесед: "О нашем детском саде", " О труде взрослых", "О зимующих птицах" и т. д.

В каждой беседе довольно четко выделяются такие структурные компоненты, как начало, основная часть, окончание. Ведущую роль в беседе играют вопросы поискового и проблемного характера, требующие умозаключений о связях между объектами; почему? Зачем? Из-за чего? Чем похожи? Как узнать? Для чего? и т.д.

Общие вопросы методики обучения рассказыванию.

Монологическая речь психологически более сложна, чем диалогическая. К ней относят: пересказ и рассказ. По форме рассказы могут быть описательными и сюжетными.

Приемы обучения рассказыванию:

Образец рассказа - это краткое, живое описание какого-либо предмета или события, доступное детям для заимствования по содержанию и форме.

Частичный образец. Он употребляется в процессе закрепления умений рассказывать.

План рассказа - это 2-3 основных вопроса, определяющих содержание и последовательность изложения.

Например, при описании детьми своих комнат может быть предложен такой примерный план: 1. На каком этаже комната? 2. Какая она? 3. Что находится в комнате?

Применяется такой прием обучения рассказыванию, как окончание детьми рассказа, начатого воспитателем (по предложенному плану, а потом без него).

Оценка также обучающий прием. Она применяется для того, чтобы дети подражали тому, что похвалил воспитатель, и избегали того, что он осудил.

Методика обучения пересказу:

Существуют определенные требования к тексту для пересказов. Каждое произведение должно учить чему-то полезному, развивать в ребенке положительные качества.

Занятие по пересказу имеет следующую типовую структуру:

1. Вводная часть. Подготовка детей к восприятию нового произведения.

2. Первичное чтение без предупреждения о последующем пересказе, чтобы обеспечить свободное художественное восприятие.

Эти два этапа опускаются, если произведение уже хорошо известно.

3. Вторичное чтение с установкой на запоминание и последующий пересказ.

4. Подготовительная беседа (разбор произведения).

5. Повторное чтение, суммирующее результаты разбора.

6. Пауза для подготовки детей к ответам, для запоминания текста (несколько секунд)

7. Пересказ (3-7 человек).

Приемы обучения пересказу:

Исходным приемом является образец чтения произведения. В процессе беседы используются вопросы к детям, объяснения. Возможны обращения к личному опыту детей, показ наглядных материалов.

Для достижения связности и плавности пересказа наиболее уместен подсказ слова или фразы воспитателем.

В раздел "Рассказывание по восприятию" входят приемы обучения:

-Описание игрушки.

-Описание предметов.

-Обучение рассказам по картинкам.

-Рассказывание по памяти:

Обучение рассказам по памяти из коллективного опыта требует произвольной памяти. Психологами установлено, что самый сильный вид памяти эмоциональный. Поэтому лучше предлагать детям темы, оставившие яркий след не только в сознании, но и в чувствах. Например, "Елка в детском саду", "С кем я люблю играть" или "Что осень дарит людям".

Для успешного проведения занятия важное значение имеет эмоциональный настрой детей, который обеспечивается умелым, в образной форме, напоминанием детям воспринятого ими ранее.

Другая категория детских рассказов по памяти - из личного опыта. Ребенку нужно самостоятельно отобрать из своих впечатлений те, которые соответствуют заданию педагога. А рассказать он должен наиболее понятно, обстоятельно, поскольку описываемый предмет или событие слушателям не известны. Рассказывание из личного опыта требует большой помощи педагога.

2.2 Изучение состояния связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

После изучения теоретического опыта по проблеме развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, была проведена исследовательская работа.

Исследование проводилось на базе МБДОУ ДС № 393 г. Челябинска.

Цель данной работы: Определить влияние рассказов из личного опыта на развитие связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Экспериментальное исследование состояло из трех этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

В ходе констатирующего этапа эксперимента, была проведена диагностика речевого развития детей, с целью определения уровня развития связной речи детей с общим недоразвитием

В ходе формирующего этапа экспериментального исследования на основе полученных в ходе обследования данных, были определены основные направления работы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и проводилась апробация методик.

На контрольном этапе был проведен анализ полученных результатов.

1. Констатирующий этап исследования.

В эксперименте принимала участие группа детей старшего дошкольного возраста (5-6 лет) в количестве 5 человек, которые посещают логопедическую группу и имеют речевые нарушения.

Исследование проводилось индивидуальным способом в несколько приемов. Все задания предлагались последовательно, в разные дни и утренние часы. Динамические наблюдения за состоянием речи осуществлялись в течение всего периода экспериментального исследования.

В целях комплексного исследования связной речи детей использовалась серия заданий экспериментального характера, включающаяся в себя:

1. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам.
2. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.
3. Составление рассказа из личного опыта (по вопросам).

Первое задание - использовалось для определения способности ребенка к составлению адекватного законченного высказывания на уровне фразы (по изображенному на картинке действию). Ребенку поочередно предлагалось несколько картинок:

«Девочка играет с куклой».

«Дети катаются на санках».

«Котенок играет с мячом».

«Мальчик читает книгу».

«Дети собирают ягоды».

При показе каждой картинке ребенку задавался вопрос: «скажи, что изображено на картинке?», постановкой которого выяснялось, способен ли ребенок самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы. При отсутствии фразового ответа предлагался второй вспомогательный вопрос,

указывающий на изображенное действие («что делает девочка, дети, котенок, мальчик?»).

Второе задание - по серии картинок — было направлено на определение возможностей детей в составлении связного сюжетного рассказа на основе наглядного содержания последовательных фрагментов — эпизодов. Использовались серии из трех-четырёх картинок. Картинки в нужной последовательности раскладывались перед ребенком, и давалось время, чтобы их внимательно рассмотреть.

Составлению рассказа предшествовал разбор предметного содержания каждой картинке с объяснением значения отдельных деталей изображенной обстановки («Зима», «Девочка», «Синички» - по серии «Синички»).

При затруднениях, помимо наводящих вопросов, использовалось жестовое указание на соответствующую картинку или отдельную деталь. Кроме общих критериев оценки, принимались во внимание показатели, определяемые спецификой данного вида рассказа: смысловое соответствие содержания рассказа, изображенного на картинках, соблюдение логической связи между картинками — эпизодами.

Третье задание - составление рассказа из личного опыта — имело своей целью выявить индивидуальный уровень и особенности владения ребенком связной диалогической и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений. Ребенку предлагалось составить рассказ на близкую ему тему, связанную с повседневным пребыванием в детском саду.

При выполнении первого задания дети с ОНР Их речь была монотонна, эмоционально не выразительна. Отмечались пропуски слов, чаще всего глаголов, предлогов и др. В течение выполнения задания детям оказывалась помощь в виде вопросов.

В речи дети использовали простые предложения. Содержание картинок не раскрывалось. Отмечалось большое наличие пауз, что свидетельствовало о вязкости мышления.

Группа детей с ОНР встретила большие трудности при самостоятельном составлении предложения. Дети правильно называли предметы, изображенные на картинках, а предложения составляли резко аграмматичные. В ходе выполнения задания была оказана помощь в виде вспомогательных вопросов.

При выполнении второго задания дети с ОНР имели трудности. При составлении рассказа в речи наблюдались большие паузы. Логической связи между предложениями не было. У детей бедный словарный запас.

Третье задание для детей с ОНР данное задания интереса не вызвали и задания оказались для них недоступными.

Таблица 1 - Основные критерия оценки

Критерии	Показатели	Уровни
Связность и содержательность	Ребенок составляет связный текст, следует теме на протяжении всего рассказывания. Рассказ ребенка имеет общую структуру,	Высокий
	Ребенок составляет рассказ, в котором наблюдаются нарушения связности, незначительные отклонения от темы. Рассказ не имеет четкой структуры, характерные признаки не переданы.	Средний
	Ребенок составляет рассказ, в котором наблюдается нарушение связности, отсутствие четкой структуры.	Низкий

Продолжение таблицы 1

Последовательность изложения	Ребенок от начала до конца самостоятельно придумывает рассказ	Высокий
	С незначительной помощью педагога	Средний
	Рассказ полностью составлен по наводящим вопросам	Низкий
Соответствие грамматическим нормам	В рассказе ребенка не выявлены нарушения лексических и грамматических норм	Высокий
	Не содержится аграмматизмов, при этом наблюдается неправильное по значению употребление слов, стереотипность оформления.	Средний
	Выявлены нарушения грамматических норм, лексические повторы, неправильное использование некоторых слов, бедность лексического словаря.	Низкий

Диагностика детей включала в себя три задания.

Все диагностические задания оценивались по трехбалльной шкале:

3 балла – высокий уровень;

2 балла – средний уровень;

1 балл – низкий уровень.

Суммировав баллы всех трех диагностических заданий, мы вывели общий уровень развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста:

8-9 баллов – высокий уровень;

5-7 баллов – средний уровень;

4 и менее баллов – низкий уровень

Таблица 2 - Результаты диагностики на констатирующем этапе

ФИО	1. Задание	2. Задание	3. Задание	Общая оценка.
Женя Т.	2	2	1	5
Ульяна К.	2	2	1	5
Тимур С.	2	2	1	5
София Е.	2	1	1	4
Василиса И.	2	1	1	4

Результаты диагностики свидетельствуют о недостаточной сформированности у детей с ОНР связной диалогической речи.

На основании выявленных проблем развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста, на формирующем этапе исследования нами был разработан план работы по развитию диалогической речи детей старшего дошкольного возраста через обучение составлению рассказов из личного опыта.

Цель: Выявить влияние рассказов из личного опыта на развитие связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста.

План работы:

1. Формировать умение связно и последовательно составлять рассказы.
2. Учить ребёнка в понятной для слушателей форме воспроизводить свой личный опыт, передавать свои впечатления, направлять свое внимание на суть событий.
3. Формирование умения вступать в контакт, вести диалог на заданную тему, выполнять активную роль в диалоге.
4. Обучение лексико-грамматическому оформлению связных высказываний в соответствии с нормами родного языка.

Таблица 3 - Перспективное планирование по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста

Направление в развитие речи у детей	Тема	Программное содержание
Март		
1 Составление описательного рассказа.	Рисование: «Нарисуй, во что одет твой друг».	Совершенствовать умение детей составлять описательные рассказы об одежде, руководствуясь готовым планом.
2 Творческое рассказывание.	Придумывание сказки на тему Задачи: Связная речь. Учить детей «День рождения зайца». самостоятельно придумывать сказку на заданную тему по плану; использовать описания, диалог, при оценке сказок отмечать занимательность сюжета, средства выразительности;	Закреплять умение образовывать существительные винительного падежа множественного числа.
3 Составление рассказа из личного опыта.	«Мой любимый детский сад».	Учить детей составлять подробные интересные рассказы из коллективного опыта; способствовать формированию уважительного отношения к работникам детского сада.
4 Составление рассказа по картинке.	Рассказывание по картинкам на тему «Как собака друга искала»	Совершенствовать умение детей составлять сюжетные рассказы по картине.
Апрель		
Составление рассказа по картинке.	Аппликация «Летим на ракете»	Совершенствовать умение детей составлять интересные и подробные рассказы по картинкам, представляющим сюжет в развитии.

Продолжение таблицы 3

2 Рассказывание из личного опыта	«Как я провел выходные»	Учить последовательно, логично, правильно строить сложные предложения;
3.Дидактическая игра «Назови семью»	Закрепление названий диких животных их семей, развитие речи.	Изображение диких животных
4 Составление рассказа из Личного опыта	Лепка «Моя любимая игрушка»	Совершенствовать умение детей рассказывать по памяти о своей любимой игрушке, описывая ее подробно и интересно.
Май		
Составление рассказа по картинке.	Рассказывание по картине «Брат и сестра» (пособие «Звучащее слово» Г.А. Тумаковой).	Учить детей составлять подробные и интересные рассказы по картинке.
2 Составление описательного рассказа.	Лепка «Лесные жители».	Совершенствовать умение детей составлять описательный рассказ.
3 Составление рассказа из коллективного опыта.	Беседа «Прогулка в «Сад Победы»	3 Коллективное рассказывание по плану воспитателя
4 Творческое рассказывание.	Сочиняем сказку, используя персонажей разных известных придумывать сказки, используя средства произведений.	Совершенствовать умение детей персонажей разных известных придумывать сказки, используя средства выразительности; соблюдать структуру построения сказки, использовать особенности сюжета.

Коррекционная работа была применена по методике Глухова В.П.:

I. Занятия по пересказу сказки "Как собака друга искала" (в обработке С. С. Фетисова).

Цель занятий: формирование у детей навыков самостоятельного связного пересказа.

Основные задачи:

1. Формирование навыков планирования репродуктивного развернутого высказывания со стороны его содержания.
2. Развитие умений анализировать содержание произведения (отражение основного содержания рассказа с помощью наглядной схемы-плана).
3. Развитие навыков текущего контроля за построением развернутого высказывания.
4. Развитие навыков диалогической речи.
5. Формирование навыков грамматически правильного оформления высказываний.
6. Активизация и обогащение словарного запаса детей.

Занятие проводилось в первой половине дня (конспект занятия представлен в Приложение 1).

II. «Дикие животные» Картотека игр и упражнений на формирование лексико-грамматических основ речи.

Дидактическая игра «Назови семью»

Цель: упражнять в словообразовании.

папа - медведь, мама - медведица, детёныши - медвежонок (медвежата); папа - волк, мама волчица, детеныши - волчонок (волчата) папа - заяц; мама зайчиха, детеныши - зайчонок (зайчата) папа — еж, мама ежиха, детеныши - ежонок (ежата) папа — лис, мама — лисица, детеныши - лисёнок (лисята), (дидактический материал представлен в Приложении 3).

III. Прогулка – экскурсия в «Сад Победы» к памятнику погибшим воинам с детьми старшей группы

Тема:

«Нам нужно, чтобы дети об этом знали»

Программное содержание: Познакомить с жизнью людей во время Великой Отечественной войны. Способствовать воспитанию уважения к героям ВОВ, защитникам нашего края.

Используемые атрибуты: цветы, георгиевская лента по количеству детей.

Предварительная работа: чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций, прослушивание музыки военных лет.

Активизация словаря: Отечество, патриотизм, ветеран, бой, сражение, знамя, парад войск.

После экскурсии провели занятие коллективная беседа из личного опыта. (Конспект занятия представлен в Приложении 2).

При разработке комплекса мероприятий мы учитывали тот факт, что для того чтобы побуждать и развивать творческую активность детей старшего дошкольного возраста, необходимо не только поощрять их оригинальные идеи, олицетворение их собственного опыта, но и создавать необходимые условия, которые содействуют проявлению подобных идей и творческого становления. Одним из средств достижения этих целей является экскурсия. У детей с системным нарушением речи снижена субъективная активность в познавательной и речевой деятельности, что ограничивает круг их общения, способствует возникновению замкнутости, безынициативности. Создание положительной мотивации в различных видах деятельности, варьирование методов и приемов обучения с учетом индивидуальных особенностей детей с ОНР обеспечивают успешность формирования речевой и познавательной активности, поэтому, одна из основных целей нашей деятельности, является, формирование познавательно – речевой активности у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи посредством экскурсионной деятельности.

2.3 Анализ проделанной работы

Контрольный этап эксперимента.

На контрольном этапе исследование проводилось, такими же методами, что на констатирующем этапе.

Диагностика проводилась с целью выявления изменений уровня развития связной диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Диагностика детей включала в себя три задания.

Все диагностические задания оценивались по трехбалльной шкале:

3 балла – высокий уровень;

2 балла – средний уровень;

1 балл – низкий уровень.

В ходе выполнения диагностических заданий были получены результаты:

- Высокий уровень -3 человека (60%)

- Средний уровень -1 человек (20%)

- Низкий уровень – 1 человек (20%)

Результаты, полученные в ходе контрольной диагностики отражены в таблице 4.

Таблица 4 – Результаты контрольной диагностики

ФИО	1. Задание	2. Задание	3. Задание	Общая оценка.
Женя Т.	3	3	3	9
Ульяна К.	3	3	2	8
Тимур С.	3	2	2	7
София Е.	2	2	1	5
Василиса И.	2	1	1	4

К высокому уровню стали относиться 3 человека (Женя Т., Ульяна К., Тимур С), диалоги, которых стали отличаться связностью и последовательностью. Средний результат показал 1 человек София Е.,

которая справилась с заданиями с помощью наводящих вопросов. Низкий результат остался у 1 человека Василиса И., которая даже при помощи наводящих вопросов не смогла справиться с заданиями.

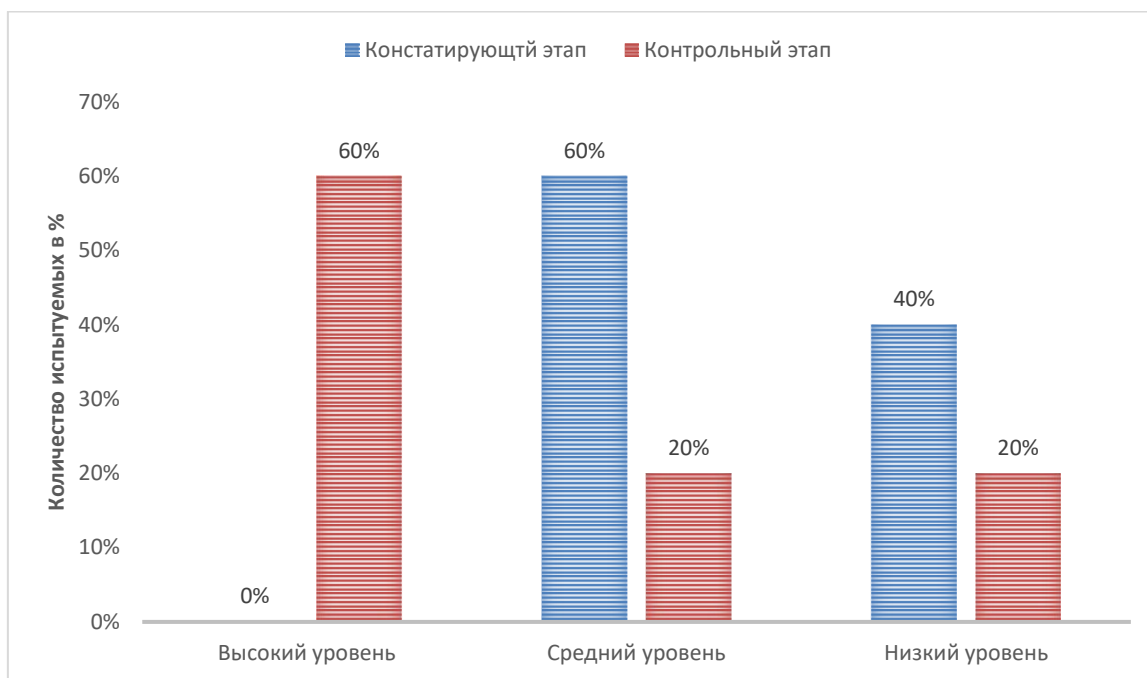


Рисунок 1 – результаты применения разработанного календарно-тематического плана по развитию речи в процессе рассказывания из личного опыта

После проделанной работы, результаты контрольной диагностики свидетельствуют об улучшении сформированности у детей связной монологической речи в процессе рассказывания. Полученные результаты диагностики стали доказательством эффективности разработанного комплекса мероприятий, направленного на развитие связной речи старших дошкольников в процессе рассказывания из личного опыта.

Выводы по второй главе

Большое значение в обучении детей дошкольного возраста отводится развитию связной речи. Одним из наиболее эффективных способов ее развития является рассказывание ребенком событий, участником или свидетелем которых он был. Данный вид рассказывания основан на личном опыте ребенка, темы черпаются им из повседневной жизни, прогулок, игр,

экскурсий и т.д. Такие рассказы доступны и очень интересны детям, они оказывают положительное влияние на обогащение речевой деятельности и доставляют радость от общения с воспитателем и сверстниками.

Таким образом, в ходе целенаправленного обучения дети овладевают языковыми средствами и речевыми навыками, на основе которых возможно построение связных развернутых высказываний. Большое внимание уделяется формированию языковых (прежде всего, грамматических) обобщений и практическому усвоению (по образцу, наглядной опоре) лексических, грамматических и эмоционально-выразительных компонентов фразовых высказываний, различных типов синтаксических конструкций. У детей формируются представления об основных принципах построения связного сообщения: адекватность содержания, последовательность изложения, отражение причинно-следственной взаимосвязи событий и др. Значительное место отводится работе над пересказом, с постепенным усложнением структуры и языкового материала текста. Дети овладевают навыками составления рассказа по наглядной опоре, рассказа по аналогии, то есть тех видов монологических высказываний, которые наряду с пересказом составляют основу овладения знаниями.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В 1 главе для рассмотрения важности и необходимости диалогической речи в старшем дошкольном возрасте у детей с общим недоразвитием речи, мы рассмотрели различные литературные источники.

Для знакомства с уровнем развития диалогической речи детей мы проанализировали работы различных авторов: М. М. Алексеевой, Б. И.

Яшиной, Н. А. Стародубовой, В. П. Глухова, А. Г. Арушановой и др.

В работе мы рассмотрели психолого-педагогическую характеристику детей, диалогическую речь в онтогенезе и пути развития речи детей с общим недоразвитием речи. Сведения, которые мы получили, говорят о том, что нарушения в устной речи находят свое отражение в употреблении детьми неправильных форм диалогических высказываний.

Нарушения коммуникативно-речевых навыков чаще всего входят в рамки развития связной речи. Так как основное внимание ученых направлено на изучение особенностей языковых, грамматических и фонетических средств языка. При этом многие вопросы, направленные на выявление причин и особенностей диалогической речи, определяющих их характерные черты, остаются без ответа, что определяет проблему построения методики развития связной диалогической речи.

В результате проведения констатирующего эксперимента, мы увидели подтверждение наших предположений. Дети с ОНР действительно отстают в речевом развитии, ведь ни один ребенок не смог показать высшего уровня развития диалогической речи.

На основе анализа результатов констатирующего эксперимента можно сделать вывод, что у детей данной категории недостаточно сформированы речевые навыки, дети не умеют вступать в общение, не желают поддерживать, продолжать и заканчивать диалог даже во время игры со сверстниками.

Экспериментальная группа не умеет развернуто отвечать на вопросы, хотя в диалоге они пользуются короткими и лаконичными фразами, дети могли пропускать некоторые слова, от чего смысл сказанного приобретал совершенно иное значение.

После коррекционной работы мы провели контрольное исследование, которое нам показало следующие результаты:

В диалоге дети стали использовать интонацию, свои реплики они стали усложнять, добавляя в них грамматические обороты.

Дошкольникам с ОНР стало легче вступать в беседу, вести ее и завершать; дети стали проявлять активность и заинтересованность в диалоге.

Работа дала положительную динамику, а значит утверждать, что подобранный нами инструментарий является эффективным для развития диалогической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Задачи дипломной работы выполнены, цель достигнута.

СПИСОК ИСПЬЛЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Агранович, З.Е. В помощь логопедам и родителям З.Е.Агранович. — СПб: Детство-пресс,2004, —236 с.
2. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М.Алексеева, В.И.Яшина. — Москва: Издательство «Академия», 1997, —328 с.
3. Арушанова, А. Дошкольный возраст: формирование грамматического строя речи. /Дошкольное воспитание. 1993 г. № 9, —126 с.
4. Ахунджанова, С. Развитие речи дошкольников в продуктивных видах деятельности. / Дошкольное воспитание 1983 г. № 6, —126 с.
5. Божович, Л.И. Изучение мотивации поведения детей и подростков /Л.И.Божович. —Москва: Просвещение, 1972, —250 с.
6. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебн.-метод. пособие / Г.А.Волкова. —СПб.: Детство-пресс,2003, —144 с.
7. Волкова, Л.С., Шаховская, С.Н. Логопедия. 3-е изд./ Л.С.Волкова, С.Н.Шаховская. —Москва: Владос,1999, —491 с.
8. Волосовец, Т.В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению. —Москва: ВЛАДОС, 2002, —238 с.
9. Выготский, Л.С. Детская речь / Л.С.Выготский. — Москва: Просвещение,1996,-420 с.
10. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. -2-е изд, испр. и доп. / В.П.Глухов. —Москва: АРКТИ, 2004. — 168 с. (Библиотека практикующего логопеда)
11. Гвоздев, А.М. Вопросы изучения детской речи / А.М.гвоздев.— Москва: Издательство «Академия», 1991,—211 с.

12. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников / Л.Н.Ефименкова. —Москва: Медицина, 1990, - 266 с.
13. Жукова, Н.С. Формирование устной речи / Н.С.Жукова. — Москва: Просвещение, 1994, —328 с.
14. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филичева, Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. второе издание / Н.С.Жукова, Е.М.Мастюкова, Т.Б.Филичева, —Москва: Просвещение, 1990, —316 с.
15. Зарубина, Н.Д. Методика обучения связной речи / Н.Д.Зарубина. —Москва: Издательство «Русский язык», 1997, —308 с.
16. И.Сохин, Ф.А. Психолого - педагогические проблемы развития речи дошкольника. / Вопросы психологии. 1989 г. № 4.
17. Колунова, Л.А. Работа над словом в процессе развития речи детей старшего дошкольного возраста: Дис. канд. пед. наук / Л.А.Колунова. —Москва: МГУ,1993, — 212 с.
18. Кольцова, М.Н. Ребенок учится говорить/ М.Н.Кольцова. — Москва: Просвещение, 1974, —218 с.
19. Коноваленко, В.В., Коноваленко, С.В. Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексической теме «Зима», «Весна, «Осень» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР / В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко. —Москва: ООО «Издательство ГНОМ иД», 2002, —382 с.
20. Кучинский, Г.М. Диалог и мышление / Г.М.Кучинский. — Минск: Изд-во БГУ,1983, —190с.
21. Ладыженская, Т.А. Живое слово / Т.А.Ладыженская. —Москва: Педагогика, 1988,-191 с.
22. Левина, Р.Е. Опыт изучения не говорящих детей-алаликов/ Р.Е.Левина, , —Москва: Просвещение, 1951,—234 с.
23. Левина, Р.Е.Характеристика ОНР у детей / Р.Е.Левина, Н.А.Никашина // Основы теории и практики логопедии. —Москва: Просвещение, 1968, — 67-85 с.

24. Леонтьев, А.А. Психология общения / А.А.Леонтьев. — Москва: Смысл, 2008, —368с.
25. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А.Леонтьев. —Москва: Просвещение, 1985, —214 с.
26. Лисицина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И.Лисицина. —СПб: Питер, 2009, —320 с.
27. Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детей: сб. метод. реком. —СПб., Москва: САГА: Форум, 2006, —272 с.
28. Люблинская, А. А. Воспитателю о развитии ребенка / А.А.Люблинская. — Москва: Просвещение, 1972, —264 с.
29. Немов, Р.С. Психология. Том 2 / Р.С.Немов. — Москва: АРКТИ, 1998, —387 с.
30. Нищева, Н.В. Развивающие сказки / Н.В.Нищева. — СПб: Детство-пресс, 2004, — 139 с.
31. Новотворцева, Н.В. Энциклопедия речевого развития / Н.В.Новотворцева. — Росмэн, 2008, —192 с.
32. Носкова, Л.П. Методика развития речи дошкольников / Л.П.Носкова. —Москва: ВЛАДОС, 2004, —401с.
33. Поваляева, М.А. Справочник логопеда / М.А.Поваляева. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2001, —448 с.
34. Река, Л. О занятиях по развитию речи. / Дошкольное воспитание 1990 г.№3, —126 с.
35. Репит, М.Г., Герман, Н. А. Обучение дошкольников правильной речи / М.Г.Репит, Н.А.Герман. —Чебоксары, 1980, —178 с.
36. Розенкарт - Пупко Л. Формирование речи у детей раннего возраста / Л.Розенкарт-Пупко. —Москва, 1963, —314 с.
37. Синцова, А.А. Занятия по развитию речи / А.А.Синцова. — Москва: Чистые пруды, 2006, —359 с.

38. Смирнова, А.А, Леонтьева, А.Н., Рубинштейн, С.Л. Психология А.А.Смирнова, А.Н.Леонтьева, С.Л.Рубинштейн. —Москва: Просвещение 1962, —412 с.
39. Смирнова, Л.Н. Логопедия в детском саду / Л.Н.Смирнова. — Москва: Эксмо Пресс, 2004, —214 с.
40. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции / Е.Ф.Соботович. —Москва: Классикс Стиль, 2003, —124 с.
41. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста / Ф.А.Сохин. —Москва: Просвещение, 1984, —296 с.
42. Ткаченко, Т.А. Формирование и развитие связной речи / Т.А.Ткаченко. —СПб: Детство-пресс, 1999, —215 с.
43. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е.И.Тихеева. —Москва, 1981, —360 с.
44. Ушакова, О.С. Развитие словесного творчества детей 6-7 лет. / Дошкольное воспитание. 1972 г. № 9, —126 с.
45. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О.С.Ушакова. —Москва: ВЛАДОС, 2004, — 277 с.
46. Федоренко, Л.П. и др. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Л.П.Федоренко. —Москва: Просвещение, 1977, — 276 с.
47. Филичева, Т.Б. Дети с ОНР. Воспитание и обучение / Т.Б.Филичева, Т.В.Туманова. —Москва: Изд-во ГНОМ и Д. 2000, —128 с.
48. Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.Ф. Коррекционное обучение и воспитание детей пятилетнего возраста с ОНР / Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина. — Москва: Знание, 1991, —365 с.
49. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения / М.Ф.Фомичева. — Москва: Просвещение, 1989, —324 с.
50. Чиркина, Г.Ф. Методы обследования речи детей: способ. по диагностике речевых нарушений / под ред. проф. Г.Ф.Чиркиной. 3-е изд. доп.— Москва: АРКТИ, 2003, —240 с.

51. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Г.Р.Шашкина. —Москва: Издательский центр «Академия», 2003, —240с.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Конспект №1

Тема: Занятие по пересказу сказки "Как собака друга искала" (в обработке С. С. Фетисова)

Цель занятий: формирование у детей навыков самостоятельного связного пересказа.

Основные задачи:

1. Формирование навыков планирования репродуктивного развернутого высказывания со стороны его содержания.

2. Развитие умений анализировать содержание произведения (отражение основного содержания рассказа с помощью наглядной схемы-плана).

3. Развитие навыков текущего контроля за построением развернутого высказывания.

4. Развитие навыков диалогической речи.

5. Формирование навыков грамматически правильного оформления высказываний.

6. Активизация и обогащение словарного запаса детей.

Оборудование: книжка-ширма "Как собака друга искала" (М.: Малыш, 1984 или другие издания); наборное полотно; штатив для размещения наглядного материала (размером 20x120 см), квадраты-блоки размером 20*20 см (из картона или пластика); карточки с силуэтными (черно-белыми) изображениями персонажей сказки и отдельных предметов, связанных с сюжетом произведения (размером 6x8 см).

Текст сказки

Когда-то очень давно собака жила в лесу. Жила она одна-одинешенька. Скучно ей было. Захотелось собаке друга себе найти. Такого друга, который никого не боится.

Вот как-то раз встретила собака в лесу зайца. Говорит ему собака:

- Давай, заяк, с тобой дружить, вместе жить!

- Давай, — согласился заяк.

Пошли собака и заяц вместе. Вечером они нашли себе местечко для ночлега — в траве под кустом и легли спать. А ночью бежала мимо них мышь. Собака услышала шорох, да как вскочит, как залает громко! Заяц проснулся, уши у него трясутся от страха.

Зачем лаешь? — говорит заяц собаке. — Вот услышит волк, придет сюда и нас съест!

Ненадежный это друг, — подумала собака про зайца, — волка боится. А вот волк, наверное, никого не боится.

Утром попрощалась собака с зайцем и пошла искать волка. Встретила его в глухом овраге. Говорит собака волку:

- Давай, волк, с тобой дружить, вместе жить!

- Что ж, давай, — отвечает волк. — Вдвоем веселее будет.

Пошли волк и собака вместе. Ночью легли они спать в волчьей норе. Вдруг около норы лягушка прыгнула. Собака услышала, да как вскочит, как залает громко. Тут волк проснулся и давай бранить собаку:

- Зачем лаешь? Вот услышит медведь, придет сюда и разорвет нас на части.

"И волк боится, — подумала собака. — Уж лучше мне с медведем подружиться".

Утром пошла собака искать медведя. Встретила его в малиннике и говорит:

- Медведь-богатырь, давай дружить, вместе жить!

- Ладно, — говорит медведь. — Пойдем ко мне в берлогу. Легли они вечером спать. А ночью собака услышала, как мимо берлоги уж ползет. Вскочила собака и залаяла. Медведь испугался и стал бранить собаку:

- Перестань лаять! Придет сюда человек, шкуры с нас снимет.

"И этот трусливым оказался», — подумала собака. Сбежала она от медведя и пришла к человеку.

- Человек, давай дружить, вместе жить!

Согласился человек, накормил собаку, теплую конуру ей построил возле избы. Ночью собака лает, дом охраняет. А человек не бранит ее за это — спасибо говорит. С тех пор собака и человек живут вместе).

Первое занятие

I. Организационная часть. Определение цели занятия. ("Сегодня мы с вами, ребята, будем читать новую сказку. Слушайте внимательно, потом вы будете рассказывать ее сами...")

Отгадывание загадки о главном персонаже сказки.

Например: Заворчал живой замок,

Лег у двери поперек.

II. Двукратное чтение текста. По ходу первого чтения детям демонстрируются иллюстрации из книжки-ширмы (художник

В. Каневский). После прочтения законченного фрагмента их внимание педагог обращает на слова, мало употребляемые в детской речи. При повторном чтении текста (с предварительной установкой на участие детей в процессе чтения) используется прием дополнения детьми отдельных, не законченных педагогом предложений нужным словом или словосочетанием (выделены в тексте разрядкой). Детями воспроизводятся "опорные" слова, непосредственно связанные с развитием сюжетного действия (названия новых персонажей, их действий и др.).

III. Лексический разбор текста.

Лексический разбор включает выделение из текста, и воспроизведение детьми (в ответах на вопросы) ряда лексических языковых средств (слов-определений и определительных конструкций, служащих для характеристики персонажей и действий, средств образной выразительности, а также речи персонажей). В процессе разбора обращается внимание на опорные в смысловом отношении слова, обозначающие место действия, что

способствует их усвоению и обеспечивает составление связного, последовательного повествования.

Примерные вопросы для разбора текста:

1. Как жила собака в лесу? Она жила... (Первоначально и далее (в случае необходимости) можно подсказать начало фразы-ответа.)
2. Какого друга хотела найти собака? Собака хотела...
3. Что сказала собака зайцу (волку, медведю)?
4. Что подумала собака о зайце (волке, медведе)?
5. Где собака встретила волка?
6. Где она встретила медведя?
7. Где ночевали медведь и собака?
8. Как помогает собака человеку? И др.

IV. В течение следующей части занятия дети обучаются составлению условной наглядной схемы сюжетного действия сказки. Педагог объясняет назначение размещаемых на штативе блоков-квадратов, в которых дети должны расположить карточки с силуэтными изображениями персонажей и отдельных предметов. Указывает, что блоки-квадраты обозначают отдельные части рассказа, следующие друг за другом. На штативе размещаются 4 блока-квадрата соответственно отдельным фрагментам текста сказки. На наборном полотне расположены картинки с силуэтными изображениями персонажей и отдельных предметов (собака, заяц, медведь, волк, чело век, мышь, лягушка, уж, место ночлега зайца, нора волка, берлога, изба, конура). Педагог объясняет:

— В этих квадратах с помощью картинок попробуем изобразить то, о чем говорится в сказке.

Педагог задает вопросы по содержанию каждого из фрагментов текста, например:

1. Кто главный герой сказки?
2. Кого встретила собака вначале?
3. Кто пробежал мимо собаки и зайца, когда они легли спать?

Детям предлагается выбрать силуэтные изображения к этой части рассказа и разместить их в первом блоке-квадрате (центральный персонаж — собака — заяц — место ночлега — мышь).

Аналогично заполняются последующие блоки.

Дети заполняют блоки схемы поочередно. Используются направляющие вопросы педагога:

Кого потом встретила собака? На кого стала лаять собака ночью?

Кого пошла искать собака, когда она ушла от волка? Кто разбудил собаку в берлоге у медведя?

К кому убежала собака от медведя? Где стала жить собака? Чем закончилась сказка?

Второе занятие

I. Повторное чтение текста (с установкой на самостоятельное составление наглядной схемы и пересказ).

II. Самостоятельное моделирование детьми сюжетного действия сказки путем составления наглядной схемы (задание выполняется 1—2 детьми). (Дидактический материал рисунок 1-9).

При затруднениях могут быть использованы вспомогательные вопросы:

С какими животными встретила собака в лесу, когда искала себе друга?

О каких еще животных говорится в сказке? И т. д.

III. После заполнения схемы дети поочередно составляют пересказ сказки, вначале по одному-двум фрагментам, а затем пересказ всего текста — с опорой и без опоры на наглядность (схема убирается).

IV. В заключительной части занятия в игровой форме проводятся специальные лексические упражнения. За правильный ответ на вопрос педагога ребенок получает фишку. Выигрывает тот, у кого большее число фишек.

Используются следующие примерные вопросы:

1. Вспомним, как говорится в сказке про зайца. Что подумала о нем собака — какой он друг? (ненадежный)
2. В каком овраге встретила собака волка? (в глухом овраге)
3. Как назвала собака медведя при встрече? (медведь-богатырь)
4. Как лаяла собака ночью? (громко)
5. Как называется домик, в котором живет собака? (будка, конура)
6. Вспомните, как передвигаются животные, о которых говорится в сказке: мышь, лягушка, уж? (бежит, прыгает, ползет) и т. п.



Рисунок 2- Иллюстрация к занятию по пересказу: «Как собака друга искала»



Рисунок 3- Иллюстрация к занятию по пересказу

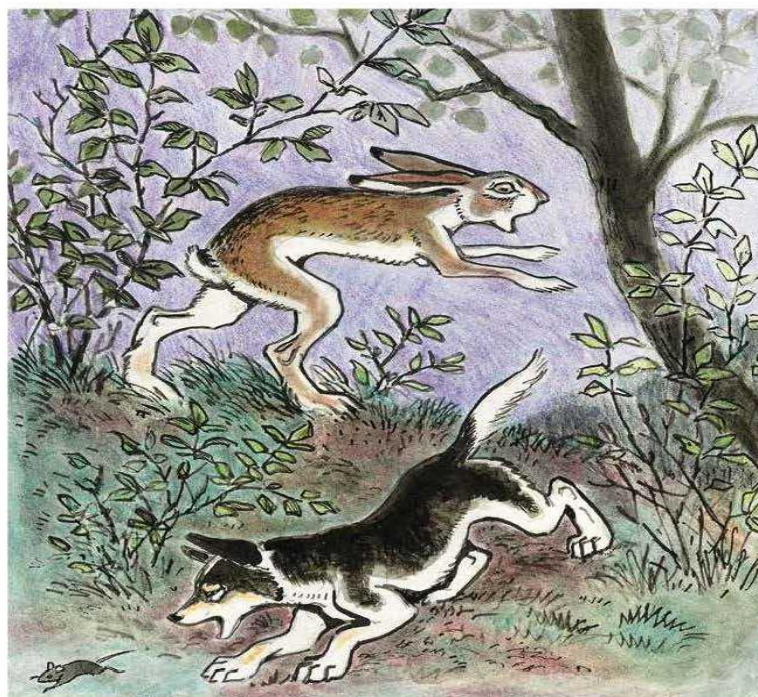


Рисунок 4- Иллюстрация к занятию по пересказу



Рисунок 5- Иллюстрация к занятию по пересказу



Рисунок 6- Иллюстрация к занятию по пересказу



Рисунок 7- Иллюстрация к занятию по пересказу

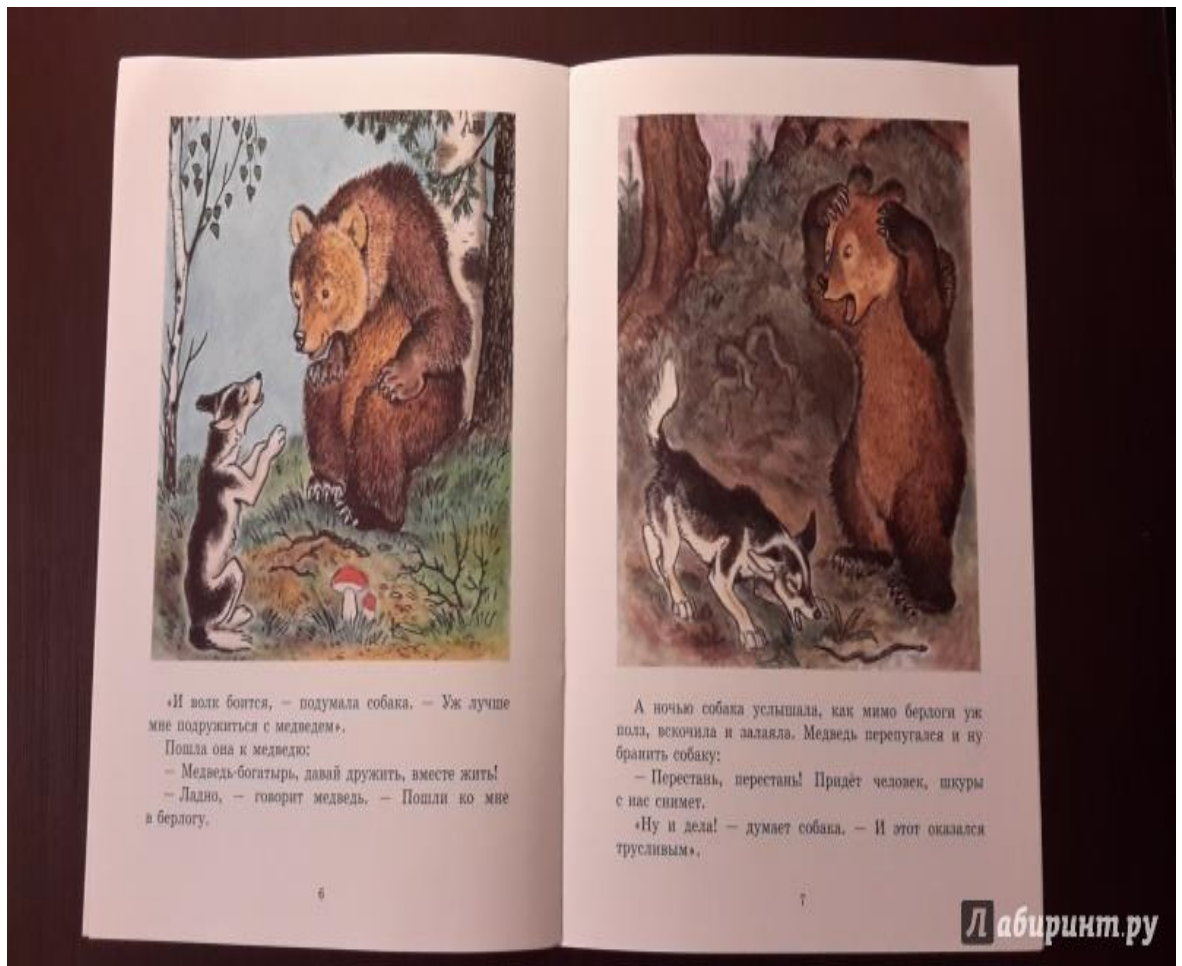


Рисунок 8- Иллюстрация к занятию по пересказу

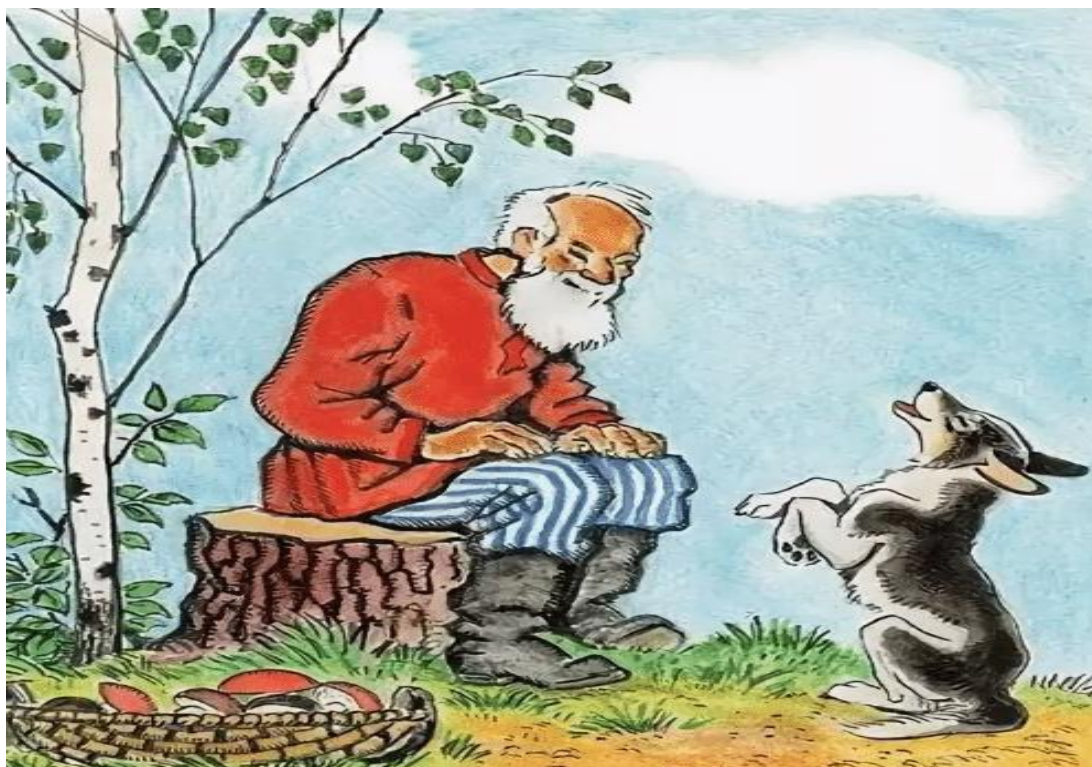


Рисунок 9 – Иллюстрация к занятию по пересказу



Рисунок 10 - Иллюстрация к занятию по пересказу

Конспект прогулки к памятнику воинам погибшим с детьми старшей группы.

«Нам нужно, чтобы дети об этом знали»

Программное содержание: Познакомить с жизнью людей во время Великой Отечественной войны. Способствовать воспитанию уважения к героям ВОВ, защитникам нашего края.

Предварительная работа: выставка детских работ «Сыны отчества», занятия по изобразительной деятельности, чтение художественной литературы, рассматривание иллюстраций, прослушивание музыки военных лет в грамзаписи.

Активизация словаря: Отечество, патриотизм, ветеран, бой, сражение, знамя, парад войск.

Ход прогулки

Воспитатель и дети останавливаются у главного входа.

Воспитатель: Ребята, куда мы с вами пришли?

Дети: К памятнику воинам погибшим.

Воспитатель: Давайте подойдем поближе и рассмотрим его. Дети, кому посвящен этот памятник?

Дети: Солдатам, которые не вернулись с войны.

Рассказ воспитателя.

Воспитатель. 22 июня 1941 года – одна из самых печальных дат в истории России, день, который нельзя забывать. В тот далекий летний день люди занимались обычными делами, школьники готовились к выпускному вечеру. Девочки строили шалаши и играли в «дочки – матери», непоседливые мальчишки скакали верхом на деревянных лошадках, представляя себя красноармейцами. И никто не подозревал, что и приятные хлопоты, и задорные игры, и многие жизни перечеркнет одно страшное слово – война. 22 июня напоминает нам обо всех погибших, замученных в тылу от голода и лишений.

Художественное слово:

Летней ночью на рассвете,
Когда мирно спали дети,
Гитлер дал войскам приказ!
И послал солдат немецких
Против всех людей советских –
Это значит - против нас!

(С. Михалков)

Вставай, народ!
Услышав клич земли,
На фронт солдаты Родины ушли.
С отцами рядом были их сыны.

(В. Губарец)

Воспитатель: Ребята, кого можно назвать защитниками Отечества?

Дети: Кто охраняет границы, служит в Армии, ходит в военной форме.

Воспитатель: Да, тех, кто защищает свою Родину от врагов. Народ помнит о тех, кто погиб, защищая свою страну.

Воспитатель: Как он о них помнит?

Дети: Слагает песни, стихи, возводит памятники, хранит материалы о защитниках Отечества в музеях.

Воспитатель: Но есть люди, которые прошли всю войну. Вернулись домой с фронта. Как мы их называем?

Дети: Ветераны.

Воспитатель: Правильно, это наши ветераны. Давайте о них тоже никогда не будем забывать.

Дети читают стихотворения:

(Рома)

Куда б ни шел, ни ехал ты,

Но здесь остановись,
Могиле этой дорогой
Всем сердцем поклонись.
Кто б ни был ты – рыбак, шахтер,
Ученый иль пастух, -
Навек запомни: здесь лежит
Твой самый лучший друг.
И для тебя, и для меня
Он сделал все, что мог,
Себя в бою не пожалел,
А Родину сберег.

(М. Исаковский)

(Алина)

Ночь перед войной,
Раскрыты были окна школы,
Сирень цвела,
Звенел над салом смех веселый,
Светлела мгла.
Уже порозовели, дали,
И гладь реки,
И радостно рассвет встречали
Выпускники.
Улыбки, светлые одежды,
Кругом цветы.
Прекрасны юности надежды –
Любовь, мечты.
Казалось, что волною льется
Бал выпускной,
Но кто мог знать,
Что мир взорвется

В ту ночь войной?

(О. Волков)

Воспитатель: Мы с вами знаем много пословиц о Родине.

Дети.

Нет ничего краше, чем Родина наша.

Жить – Родине служить.

Родина – мать, а за мать не жалеи и жизнь отдать.

Родина – мать, умей за неё постоять.

Смелость города берёт.

Кто к нам с мечом придёт, тот от меча и погибнет.

Воспитатель: Чьи это слова?

Дети. Александра Невского.

Заключительная часть

Воспитатель. Сегодня ребята мы с вами узнали о том, когда началась война, какой ценой досталась нашему народу Победа. Расскажите своим близким и друзьям о нашей прогулке. Поговорите на эту тему с взрослыми дома. Дети задают вопросы, возлагают цветы, делятся своими впечатлениями, фотографируются на память и возвращаются в детский сад.

Список использованной литературы:

1. Богачева И.В., Гиненский В.Л., Губанова С.И., А.П. Казаков, Кузьменко Г.А. Мое отечество – Россия! ООО «Издательство ГНОМ и Д», 2006
2. Журнал Дошкольное воспитание №5 2010 год
3. Казаков А. П., Шорыгина Т.А Детям о великой победе! ООО «Издательство ГНОМ и Д», 2007.

Дидактическая игра «Назови семью»



Мама и малыш



Рисунок 11 – Иллюстрация к дидактической игре «Назови семью»