



## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ.....	9
1.1 Понятие связной речи в психолого-педагогической и специальной литературе.....	9
1.2 Особенности связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня .....	26
1.3 Роль логопедических занятий в коррекции связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	34
Выводы по 1 главе.....	44
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ.....	47
2.1 Методики обследования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....	47
2.2 Состояние связной речи у детей экспериментальной группы .....	55
2.3 Содержание коррекции связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях .....	58
2.4 Анализ результатов экспериментальной работы.....	68
Выводы по 2 главе.....	72
ЗАКЛЮЧЕНИЕ .....	75
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ ЛИТЕРАТУРЫ.....	80
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	89

## **ВВЕДЕНИЕ**

Успешность овладения и развитие речи ребенка дошкольного возраста является одним из важных условий его развития, а также формирования личности [2]. Одной из острых и актуальных проблем, на сегодняшний день является организация речевого развития детей дошкольного возраста.

### **Актуальность исследования.**

Несмотря на многие исследования связной речи детей, проблемы ее развития, данная тема является актуальной до сих пор. Первый аспект актуальности заключается в том, что практическая деятельность показывает все большее количество детей с общим недоразвитием речи, с каждым годом их число возрастает, следовательно, проблема формирования связной речи требует решения проблемы. Второй аспект актуальности основан на недостаточности методического обеспечения логопедической работы по формированию связной речи у детей с общим недоразвитием речи.

В развитии связной речи наглядно наблюдается тесная связь речевого развития вместе с умственным развитием детей, развитием их мышления, восприятия, наблюдательности. Также немаловажным является умение использовать интонацию, логические (фразовые) ударения, подбор соответствующих для выражения данной мысли слов, умение строить сложное предложение, использовать языковые средства для связи предложений. От уровня сформированности навыков речевой коммуникации, в свою очередь, зависит эффективность речевого общения и всего процесса обучения. Для детей важным является адаптация в социуме как для подготовки к школьному обучению, так и для взаимодействия с окружающими.

Связная речь предполагает овладение богатейшим словарным запасом языка, усвоение языковых законов и норм, т.е. 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. Отражает уровень эстетического и эмоционального развития ребенка.

Связная речь занимает важное место в общении ребенка со сверстниками и взрослыми, отражает логику мышления ребенка, его умение осмысливать воспринимаемую информацию и правильно выражать ее.

В процессе речевого развития формируются высшие формы познавательной деятельности, способности к понятийному мышлению. В процессе психологического развития ребёнка возникает сложное качественное единство – речевое мышление, речемыслительная деятельность.

Но существует множество людей, страдающих нарушениями речи.

Причин возникновения таких дефектов множество: влияние экологии, наследственности, нездорового образа жизни родителей, педагогической запущенности. И люди с такими нарушениями нуждаются в помощи специалистов.

Данная проблема возникает уже в дошкольном возрасте, и этот жизненный этап требует специального изучения, анализа и особого внимания ученых и практиков.

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).

Тяжёлые нарушения речи могут влиять на умственное развитие, особенно на формирование высших уровней познавательной деятельности, что обусловлено тесной взаимосвязью речи и мышления и

ограниченностью социальных, в частности речевых контактов, в процессе которых осуществляется познание ребёнком окружающей среды.

Нарушение речи ограничивает речевое общение, может отрицательно влиять на формирование личности ребёнка, вызывать психические наслоения, специфические особенности эмоционально – волевой сферы, способствовать развитию отрицательных качеств. Характерна застенчивость, нерешительность, замкнутость, негативизм, чувство неполноценности.

Речевые нарушения, возникнув под влиянием какого – либо патогенного фактора, сами не исчезают и без специально организованной коррекционной логопедической работы могут отрицательно сказаться на всём дальнейшем развитии ребёнка. У ребёнка с общим недоразвитием независимо от уровня развития речи нарушены все компоненты речи: звуковая культура, грамматический строй, пассивный и активный словарь и связная речь, а специалист создает необходимые условия для исправления данного дефекта.

Закономерности развития связной речи детей с момента ее возникновения раскрываются в исследованиях А.М. Леушиной. Она показала, что развитие связной речи идет от овладения ситуативной речью к овладению контекстной, затем процесс совершенствования этих форм протекает параллельно, развитие связной речи, изменение ее функций зависит от содержания, условий, форм общения ребенка с окружающими, определяется уровнем его интеллектуального развития [31].

Развитие связной речи у детей дошкольного возраста и факторы ее развития исследовались учёными: Е.А. Флериной, Е.И. Радиной, Э.П. Коротковой, В.И. Логиновой, Н.М. Крыловой и другими. Уточняют и дополняют методику обучения связной речи исследования Н.Г. Смольниковой о развитии структуры связного высказывания у старших дошкольников, исследования Э.П. Коротковой об особенностях овладения дошкольниками различными функциональными типами текстов [26].

Разносторонне изучаются также методы и приемы обучения дошкольников связной речи: Е.А. Смирнова и О.С. Ушакова раскрывают возможность использования серии сюжетных картин в развитии связной речи, о возможности использования картины в процессе обучения дошкольников рассказыванию достаточно много пишет В.В. Гербова, Л.В. Ворошнина раскрывает потенциал связной речи в плане развития детского творчества. Но предлагаемые методы и приемы развития связной речи более ориентированы на представления фактического материала для детских рассказов, интеллектуальные процессы, значимые для построения текста, в них менее отражены.

Исследования, выполненные под руководством Ф.А. Сохина и О.С. Ушаковой (Г.А. Кудрина, Л.В. Ворошнина, А.А. Зрожевская, Н.Г. Смольникова, Е.А. Смирнова, Л.Г. Шадрина) имели большое значение для изучения формирования связной речи у детей.

В центре внимания этих исследований находится поиск критериев оценки связности речи, и в качестве основного показателя ими выделено умение структурно выстраивать текст и использовать различные способы связей между фразами и частями разных типов связных высказываний, видеть структуру текста, его основные композиционные части, их взаимосвязь и взаимообусловленность. Таким образом, дошкольник начинает овладевать текстом как определенной моделью.

Проблему изучения связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи исследовали многие авторы: В. К. Воробьева, В. П. Глухов, Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова, Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Н. А. Никашина, Т. А. Ткаченко.

Так, С. А. Миронова раскрывает содержание и методы работы по развитию прямой речи [20], Н. А. Никашина раскрыла цель работы развития речи, развернутого самостоятельного описательного и повествовательного высказывания. В. К. Воробьевой разработана методика поэтапного формирования умений и навыков связной речи с

использованием картиннографического плана, Т. А. Ткаченко предлагается развитие навыков описательного рассказа с использованием различных моделей и схем [29].

Проблематикой коррекции общего недоразвития речи занимались отечественные ученые: Р.Е. Левина, Н.А. Никаншена, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Г.И. Жаренкова.

Подобные нарушения могут быть исправлены только в результате специально организованной коррекционной работы, однако в практике работы педагогов часто недооценивается необходимость соблюдения комплекса педагогических условий, обеспечивающих эффективность развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

**Цель исследования:** теоретически изучить проблематику исследования и практически оценить эффективность экспериментальной работы по коррекции связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях.

**Объект исследования** – связная речь детей с ОНР III уровня.

**Предмет исследования** – коррекция связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях.

**Задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня
3. Осуществить экспериментальную работу по коррекции связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях и оценить ее эффективность.

**Методы исследования:**

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы.

2. Эмпирические: наблюдение, беседа, констатирующий эксперимент.

**База исследования.** Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 4», Челябинская область, Коркинский район, рп Первомайский, ул Строительная, д.1.

**Структура исследования.** Работа состоит из введения, двух глав, включающих параграфы, заключения, списка использованной литературы и приложений.



# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ КОРРЕКЦИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ**

## **1.1 Понятие связной речи в психолого-педагогической и специальной литературе**

Чтобы выяснить, что такое связная речь, обратимся к междисциплинарному словарю «Язык. Речь. Коммуникация» [9], который трактует связную речь как термин, употребляемый в трех значениях: 1) деятельность говорящего, процесс выражения мысли (процесс связной речи); 2) текст, высказывание, продукт речевой деятельности (анализ связной речи); 3) раздел методики развития речи (методика формирования связной речи). В широком смысле связная речь рассматривается как акт коммуникации. Под связной речью понимают единицу речи, составные языковые компоненты которой представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое. Признается, что связной речью являются отрезки речи, которые не обладают значительной протяженностью и не расчленяются на самостоятельные части, но характеризуются «самодостаточностью смысла и коммуникативной автономностью» [7].

Под отрезками (единицами) связной речи с лингвистической точки зрения понимают высказывания, словосочетания, предложения, тексты.

Рассмотрим более подробно понятие «текст» и проблему текстовой компетенции детей дошкольного возраста, так как это важно для понимания подходов к методике ее формирования, представленной в пособии.

В психолого-педагогической и лингвистической литературе нет однозначного определения феномена текста. Текст понимается как осмысленная последовательность любых знаков, любая форма

коммуникации (обряд, танец). Он определяется как субъективное отражение объективного мира. Применительно к различным видам развернутых высказываний связный текст определяют как совокупность тематически объединенных отрезков речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое. Существует два понимания текста: текст как сознательно организованная речь и текст как реальная реализация речевого замысла. Мы предлагаем в процессе обучения детей рассказыванию понимать под текстом весь языковой материал, фактическую реализацию речевого замысла. По мнению ряда исследователей, текст является непосредственно социальным способом формирования внутренних механизмов языковой способности человека, что позволяет ставить проблему текстообразования в один ряд с проблемой развития речемыслительной деятельности.

В педагогической работе нужно учитывать, что процесс синтеза текста осуществляется по принципу от общего к частному. Это предполагает сформированность у ребенка индивидуальной картины мира, владение информацией о тексте в целом еще до начала актуализации текста. Таким образом, текстовая деятельность представляет собой результат речевой деятельности, для достижения которого язык, речь, мыслительные процессы выступают в тесном взаимодействии и образуют единое целое.

Для систематической работы по развитию связной речи детей необходимо знать различные свойства текста: намеренность, воспринимаемость, грамматическую корректность, эмотивность, доступность, завершенность, отдельность (цельнооформленность) и т. д. Основными свойствами текста считаются связность и цельность.

Связность понимается как структурная целостность, т. е. внешнее выражение смысловой и коммуникативной целостности текста. В обобщенном виде можно говорить о том, что связность устанавливается на разных уровнях: интонационно-ритмическом, семантическом, формально-

грамматическом, коммуникативном. Это значит, что связность обеспечивают интонационные, семантические, лексические, грамматические средства, которые образуют органическое единство.

Для понимания сути связной речи важно учитывать, что для каждого типа коммуникативных ситуаций характерна своя «грамматика текстов» [6]. В этом смысле тексты образуют иерархию по степени сложности «грамматики». С одной стороны, это самые сложные и тонкие грамматики, обслуживающие наиболее сложные сферы интеллектуального общения и потому требующие специального длительного обучения для овладения сложной и разветвленной системой правил построения текстов (например, художественных или научных). С другой стороны, это грамматики «текстов-примитивов», отличающиеся небольшими размерами и предельной простотой правил построения.

Тексты-примитивы – это текстовые структуры с полным (или почти полным) отсутствием привычных для нормы специальных средств связности. Сам феномен текстов-примитивов показывает, что связность не обязательно выражается специальными средствами. Минимальная связность реализуется уже в соположении элементов текста. При увеличении объема текста большое количество элементов увеличивает неопределенность связей между ними. Преодолеть эту неопределенность можно за счет специальных средств связности. Это является коммуникативной причиной появления в языке системы усложняющейся «кверху» иерархии уровней грамматики.

К первой группе лексико-грамматических средств связности относят общие средства: формы имен существительных; союзы; формы наклонения, вида, времени глагола; порядок расположения компонентов семантических структур; наличие общего члена предложения для ряда предикативных единиц в составе сложного предложения или самостоятельных предложений; использование вставных и вводных конструкций. Во вторую группу входят собственно текстовые средства

связи: именные, присоединительные и параллельные конструкции, вопросительные структуры (единичные или повторяющиеся риторические вопросы) и др.

Одним из основных лексических средств связности текста является семантический повтор: лексический, синтаксический, корневой. Его функция состоит в передаче смысла, в повторе «некоторого неграмматического значения, некоторой совокупности смысловых признаков» [2]. Выделяются следующие средства реализации семантического повтора: прямое повторение слов; прономинализация (употребление личных местоимений третьего лица, указательных, притяжательных и относительных местоименных слов и местоименных наречий); синонимия; антонимия; повтор с использованием члена парадигмы словоизменения или словообразования.

Феномен цельности текста соотносят со смысловой (содержательной) стороной. Психолингвисты считают цельность характеристикой текста «как смыслового единства, как единой структуры» [4]. Цельность текста возникает во взаимодействии говорящего и слушающего, в процессе коммуникации и представляет собой возникающее в психике человека интегративное, полностью не осознаваемое динамическое представление о некотором объекте. При этом цельность выступает как соотнесенность текста с некоторым объектом. Она выделяет данный текст из совокупности текстов (как реально созданных, так и потенциально возможных, относящихся к тому же объекту и потому синонимичных данному тексту). Структура же конкретных текстов, в которых оформляется эта цельность, может широко варьироваться в зависимости от типа коммуникативной ситуации.

Таким образом, для каждого типа коммуникативной ситуации складываются свои стандарты развернутости текста, степени детализации при отборе элементов описываемого объекта, средств связности, упорядочивающих отношения между этими элементами, и т. д.

Следует обратить внимание на соотношение между цельностью и связностью. «...Связность обычно является условием цельности, но цельность не может полностью определяться через связность» [4]. Предполагается, что «связность всех компонентов текста автоматически не приводит к цельности, хотя, вероятно, и способствует ее становлению» [5]. В ходе занятий с детьми по развитию связной речи важно учитывать, что явление связности - это следствие определенных процессов формирования содержания текста. Исходя из сказанного, можно утверждать, что цельность (смысловая сторона) является определяющей характеристикой текста. Связность же (внешнее выражение смысловой цельности) определяется как формальная организация элементов в структуре текста.

Не вызывает сомнений тот факт, что речевая деятельность по существу является познавательной речемыслительной деятельностью и обеспечивает не только познание ребенком окружающей действительности, усвоение содержания культуры, но и развитие его интеллекта. Для изучения особенностей речемыслительной деятельности говорящего, таким образом, можно использовать конечный продукт речепроизводства (текст, высказывание).

Чтобы определить последовательность занятий с детьми при обучении их рассказыванию по картине, важно понимать суть феномена порождения текста как целостного речемыслительного образования: при оформлении цельности текста происходит переход от простых (нерасчлененных) структур к более сложным (расчлененным) структурам.

Для организации обучения детей рассказыванию значимы следующие положения психолингвистических теорий порождения высказываний: о существовании определенного мотива, намерения, побуждающего к речевому акту; о довербальном этапе порождения сообщения; о наличии первоначального общего неделимого представления о событии (ситуации); о порождении речи как многоуровневом процессе; об отсутствии жесткой фиксации этапов и четких границ между ними.

В процессе порождения речи выделяют:

– языковой этап, который включает различные виды анализа, а также оперирование образами разных модальностей;

– языковой этап, на котором путем перевода образов в языковые знаки реализуется внутренняя программа. На этом этапе выполняется ряд языковых операций: семантические, синтаксические, лексические, морфологические, морфо-синтаксические, фонематические, фонетические. Процесс говорения - это одновременное единое действие всех перечисленных операций.

В литературе отмечается, что умение строить программу действий находит свое выражение сначала в социальной предметно-практической или игровой деятельности, и только затем - в речевой. При этом программирование в речевой деятельности неотделимо от развития всех форм словесного опосредования и словесной саморегуляции. Поэтому ситуация практической или игровой деятельности рассматривается как ведущая при формировании высказываний.

Учитывая, что высказывание рассматривается как единица развития связной речи, следует помнить, что развивать связную речь ребенка нужно, одновременно развивая процессы семантической и формальной организации высказывания. А в качестве основного фактора связной речи выступает «оформление смысла (фрагмента общей картины мира)» [7]. Именно поэтому на занятиях с дошкольниками, прежде чем стремиться получить от них определенное высказывание, нужно дать им возможность представить эту ситуацию в предметно-практической или игровой деятельности.

Здесь мы рассматриваем только устную речь, которая осуществляется в диалогической или монологической формах. В монологе как в самостоятельном развернутом высказывании обязательно наличие внутреннего замысла, тогда как устная диалогическая речь может и не предполагать готового внутреннего мотива, замысла.

Существенными признаками диалога, определяющими его грамматический строй, являются знание ситуации, общей темы, а также возможное представление об общем содержании беседы, использование невербальных компонентов общения. Для развития связной речи дошкольников важно учитывать тот факт, что именно мимика и жест иногда играют роль реплики в диалоге, заменяя словесное выражение.

Устная монологическая речь (устное повествование, развернутое высказывание) обязательно обладает и мотивом высказывания, и общим замыслом. При этом и мотив, и замысел должны обладать достаточной прочностью и оказывать детерминирующее воздействие на протекание всего развернутого монологического высказывания, «состоящего из нескольких смысловых групп, связанных между собой в целостную структуру» [3].

Для монологической речи характерны значительные по объему фрагменты текста, состоящие из структурно и содержательно связанных между собой высказываний и рассчитанные на пассивное и опосредованное восприятие. Ученые, исследующие грамматическую структуру монологической речи отмечают, что между диалогом и монологом существует ряд иных форм общения. Так, диалог может стать обменом монологами, т. е. приобрести характер «монологического диалога». Специалисту, занимающемуся развитием связной речи дошкольников, следует знать, что устная монологическая речь может переходить в скрытую форму диалогической речи, корректироваться извне, приобретать черты «диалогизированного монолога».

Итак, организуя занятия по развитию связной речи детей, педагог должен:

– понимать термин «связная речь» в широком смысле как процесс выражения мысли в акте коммуникации, а потому рассматривать развитие связной речи не только как задачу речевого воспитания, но и как задачу когнитивного развития;

– при анализе уровня развития связной речи ребенка оценивать продукт речевой деятельности (текст, высказывание) многоаспектно (прежде всего, с точки зрения цельности и связности). К общим критериям оценки связности высказываний относятся: содержательность, последовательность, объем высказывания, правильность грамматического оформления;

– учитывать, что в процессе связной речи определяющее влияние на ее результат могут оказывать наличие или отсутствие стойкого мотива и замысла, а потому в процессе обучения необходимо учитывать условия общения, моделирование коммуникативных ситуаций;

– понимать, что связность текста - это следствие формирования содержания, то есть развертывания цельности текста в процессе перехода от более простых (нерасчлененных) структур к более сложным. Такое понимание должно стать определяющим моментом в работе педагога.

Под системой обучения связной речи К. Д. Ушинский понимал определенную последовательность методических приемов, обеспечивающих развитие самостоятельности, т. е. переход от диалога к монологической речи при выполнении речевых упражнений.

В основе современной концепции развития связной речи дошкольников лежат следующие положения (по О. С. Ушаковой):

– ведущим принципом системы работы по развитию связной речи является взаимосвязь с развитием фонетической, лексической, грамматической сторон речи;

– в словарной работе ведущим является семантический компонент, определяющий сознательный выбор слов и словосочетаний при построении связного высказывания;

– процесс создания связного высказывания опирается на элементарное осознание речевых умений при построении текста, формирование у дошкольников представлений о структуре разных типов текстов (описания, повествования, рассуждения), языковых обобщений;



– основной задачей при совершенствовании грамматического строя речи детей является задача формирования языковых обобщений, основанных на самостоятельном образовании новых слов, понимании смысловых оттенков слова, использовании в связном высказывании разнообразных грамматических конструкций и способов связи между предложениями.

О. С. Ушакова отмечает, что только «специальное речевое воспитание подводит ребенка к овладению связной речью, которая представляет собой развернутое высказывание, состоящее из нескольких или многих предложений...» [8]. В данном случае связность речи рассматривается как умение содержательно и логично строить высказывания, а задача взрослого (воспитателя, учителя-логопеда, родителей и других взрослых, занимающихся с детьми) состоит в методически грамотной организации детского рассказывания.

Признавая ведущую роль связной речи в комплексном решении задач речевого развития, педагоги и психологи предлагают использовать рассказывание как средство ее развития. Однако, на наш взгляд, словосочетание рассказывание по картине требует определенного уточнения с точки зрения его значения.

В психолого-педагогической литературе утверждается, что эффективно развивать связную речь можно путем прямого обучения рассказыванию уже в младшем дошкольном возрасте. Это особенно важно при определении приоритетных направлений развития навыков рассказывания по картине у детей с нарушениями речи.

Можно назвать основные методические приемы, активизирующие развитие связной речи при обучении рассказыванию:

- предварительная беседа с использованием личного опыта детей;
- определенная последовательность вопросов, обеспечивающая целостность восприятия;

– совместные речевые действия с планом дальнейшего повествования;

– коллективный рассказ;

– составление рассказа по фрагментам картины;

– использование графических схем и наглядных опор;

– включение игр, предполагающих импровизированные диалоги и монологи и т. д.

Рассказ по картине включает:

– анализ наглядной ситуации, выявление главного и второстепенного, основного и фонового, осознание взаимоотношений компонентов (когнитивная ситуация). Именно закономерности понимания будут определять содержательную основу рассказа. Понимание рассматривается как результат процесса осмысления и раскрытия смысловых связей;

– словесное описание, рассчитанное на определенного собеседника (коммуникативная ситуация использования языкового знака).

Условно можно выделить следующие операции рассказывания по картине:

– расчленение симультанно воспринятых компонентов ситуации;

– создание определенной смысловой модели изображенного;

– адекватное преобразование этой смысловой модели в сукцессивные ряды последовательно расположенных компонентов;

– перевод смысловой программы в языковую форму, обозначение словами и сочетаниями слов;

– определение полноценности текста с коммуникативной точки зрения и его реализация.

Необходимо четко сознавать, что тексты, порождаемые при рассказывании по картине, зависят от исходной содержательной основы изображения и могут быть реализованы в разных функционально-коммуникативных типах. Рассмотрим варианты текстов, так как

понимание общего и различного в их структуре важно при определении направлений обучения детей рассказыванию по картине.

Тексты-описания (мир в статике) представляют собой сообщения о фактах действительности, состоящих в отношениях одномоментности. Под описанием понимается текст, в котором имеет место перечисление ряда признаков, соотнесенность видовременных значений (как правило, несовершенный вид сказуемых), отсутствие эмоционально-экспрессивной оценки (Н. Д. Зарубина, О. А. Нечаева и др.). Коммуникативная задача такого текста - ответить на вопрос «Каков этот предмет, явление, человек?». Описания характеризуются параллельной тема-рематической прогрессией, когда один и тот же известный субъект в каждом предложении определяется новым предикатом.

Сообщение о фактах, находящихся в отношениях последовательности, носит название повествования. Этот тип текста повествует о развивающихся действиях и состояниях. Как правило, для него характерны смена временного плана, использование обстоятельственных союзов с временными значениями, экспрессивно-эмоциональных средств. Таким текстам свойственна цепная тема-рематическая прогрессия, когда предикат первого предложения становится субъектом последующего и т. д. (О. А. Нечаева). Основное назначение повествования - передать сюжет, ответить на вопрос «Что случилось?».

Особый тип высказывания, отражающий причинно-следственную связь каких-либо фактов (явлений), называют рассуждением. Рассуждение - это текст с элементами умозаключений, включающий причинно-следственные конструкции, вопросы, авторскую оценку, модальные слова. Текст-рассуждение содержит в себе тезис, доказательство, вывод.

Выделяют также смешанный (контаминированный) текст, в котором есть элементы описания, повествования, рассуждения (Н. Д. Зарубина). Именно он наиболее часто встречается при построении связных высказываний дошкольниками.

На наш взгляд, интересно выделение «элементарного рассказа» в качестве коммуникативной единицы, предложенное К. Менг, Я. Холшаевой, К. Мандзиевска в связи с реализацией речевого взаимодействия типа «рассказывание -слушание» у детей раннего возраста. Указывается, что общим для элементарного и развернутого рассказа является изложение определенных событий. Однако элементарный рассказ отличается тем, что должен отвечать единственному критерию: отображению хотя бы одного фрагмента определенной последовательности событий. При этом элементарный рассказ может быть текстовой структурой небольшого размера с полным (или почти полным) отсутствием привычных специальных средств связности.

Итак, для организации занятий по обучению дошкольников рассказыванию по картине важно:

- использовать рассказывание таким образом, чтобы оно решало не только дидактические задачи, но и было коммуникативно направленным;
- используя картинный материал для обучения рассказыванию, учитывать, что именно закономерности понимания картины будут определять содержательную сторону порождаемого текста;
- понимать, что операции рассказывания по картине находятся в иерархической зависимости друг от друга; они могут протекать с различной степенью успешности (в зависимости от раскрытия ситуационно-содержательной стороны изображения, восприятия и понимания его эмоционального содержания, а в целом - от близости этого содержания индивидуальному опыту говорящего).

Учитывая все вышеизложенное, мы сформулировали свое определение понятия «рассказывание по картине». Под этим понятием мы подразумеваем перевод рассказчиком определенного содержания графического знака в вербальный текст разной степени развернутости, протекающий с разной степенью самостоятельности, как на этапе осмысления изображения, так и на этапе собственно речевой деятельности.

В таком контексте рассказывание по картине рассматривается как деятельность, способствующая овладению структурой связного рассказа и развитию связной речи. При этом картина рассматривается нами как знаково-символическая система, как модель, обеспечивающая познание действительности.

Вопросы развития связной речи изучались в разных аспектах Ушинским К. Д., Тихеевой Е. И., Коротковой Э. П., Бородич А. М., Усовой А. П., Соловьевой О.И. и другими. «Связная речь, - подчеркивал Сохин Ф.А., - 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». По тому, как дети строят свои высказывания, можно судить об уровне их речевого развития.

Связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи - это связность мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и выразить его в правильной, четкой, логичной речи.

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. По тому, как дети строят свои высказывания, можно судить об уровне их речевого развития. Умение рассказывать помогает ребенку быть общительным, преодолевать молчаливость и застенчивость, развивает уверенность в своих силах.

Речь не является врожденной способностью, а развивается в процессе онтогенеза параллельно с физическим и умственным развитием ребенка и служит показателем его общего развития. Усвоение ребенком

родного языка проходит со строгой закономерностью и характеризуется рядом черт, общих для всех детей. Для того чтобы понять патологию речи, необходимо четко представлять весь путь последовательного речевого развития детей в норме, знать закономерности этого процесса и условия, от которых зависит его успешное протекание.

Исследователи выделяют разное количество этапов в становлении речи детей, по-разному их называют, указывают различные возрастные границы каждого. А. Н. Леонтьев установил четыре этапа в становлении речи у детей:

1-й – подготовительный – до одного года;

2-й – преддошкольный этап первоначального овладения языком – до 3 лет;

3-й – дошкольный – до 7 лет;

4-й – школьный – от 7 до 17 лет.

Для того чтобы процесс речевого развития детей протекал своевременно и правильно, необходимы определенные условия. Ребенок должен:

- быть психически и соматически здоровым;
- иметь нормальные умственные способности;
- иметь нормальный слух и зрение;
- обладать достаточной психической активностью;
- обладать потребностью в речевом общении;
- иметь полноценное речевое окружение.

Первый этап - подготовительный (с момента рождения ребенка до одного года).

В это время происходит подготовка к овладению речью. С момента рождения у ребенка появляются голосовые реакции: крик и плач. Правда, они еще очень далеки от звуков человеческой речи. Однако и крик, и плач способствуют развитию тонких и разнообразных движений трех отделов речевого аппарата: дыхательного, голосового, артикуляционного.

Через две недели ребенок начинает реагировать на голос говорящего - перестает плакать, прислушивается, когда к нему обращаются. К концу первого месяца его уже можно успокоить мелодичной песней (колыбельной). Далее он начинает поворачивать голову в сторону говорящего или следить за ним глазами. Вскоре ребенок уже реагирует на интонацию: на ласковую - оживляется, на резкую - плачет.

Около 2 месяцев появляется гуление и к началу 3-го месяца - лепет - сочетание неопределенно артикулируемых звуков. С 5 месяца ребенок слышит звуки, видит у окружающих артикуляционные движения губ и пытается подражать. Многократное повторение какого-то определенного движения ведет к закреплению двигательного навыка.

С 6 месяца ребенок путем подражания произносит отдельные слоги (ма- ма-ма, ба-ба-ба, тя-тя-тя, па-па-па и др.).

Путем подражания ребенок перенимает постепенно все элементы звучащей речи: не только фонемы, но и тон, темп, ритм, мелодику и интонацию.

Во втором полугодии ребенок воспринимает определенные звукосочетания и связывает их с предметами или действиями (тик-так, дай- дай, бух). Но в это время он еще реагирует на весь комплекс воздействия: ситуацию, интонацию и слова. Все это помогает образованию временных связей (запоминание слов и реакция на них).

В возрасте 7-9 месяцев ребенок начинает повторять за взрослым все более и более разнообразные сочетания звуков.

С 10 - 11 месяцев появляются реакции на сами слова (уже независимо от ситуации и интонации говорящего).

В это время особо важное значение приобретают условия, в которых формируется речь ребенка (правильная речь окружающих, подражание взрослым и др.).

К концу первого года жизни появляются первые слова.

Второй этап - преддошкольный (от одного года до 3 лет). С появлением у ребенка первых слов заканчивается подготовительный этап и начинается этап становления активной речи. В это время у ребенка появляется особое внимание к артикуляции окружающих. Он очень много и охотно повторяет за говорящим и сам произносит слова. При этом ребенок путает звуки, переставляет их местами, искажает, опускает.

Первые слова ребенка носят обобщенно-смысловой характер. Одним и тем же словом или звукосочетанием он может обозначать и предмет, и просьбу, и чувства. Ситуационную речь ребенок сопровождает жестами, мимикой.

С полутора лет слово приобретает обобщенный характер. Появляется возможность понимания словесного объяснения взрослого, усвоения знаний, накопления новых слов.

На протяжении 2-го и 3-го годов жизни у ребенка происходит значительное накопление словаря.

Словарный запас детей к 1 году 6 месяцам составляет 10-15 слов, к концу 2-го года - 300 слов, к 3 годам - около 1000 слов.

Значения слов становятся все более определенными. К началу 3-го года жизни у ребенка начинает формироваться грамматический строй речи. Постепенно появляются элементы согласования и соподчинения слов в предложении.

К 2 годам дети практически овладевают навыками употребления форм единственного и множественного числа имен существительных, времени и лица глаголов, используют некоторые падежные окончания. В это время понимание речи взрослого значительно превосходит произносительные возможности.

Третий этап - дошкольный (от 3 до 7 лет). На дошкольном этапе у большинства детей еще отмечается неправильное звукопроизношение. Можно обнаружить дефекты произношения свистящих, шипящих, сонорных, реже - дефекты смягчения, озвончения и йотации.



На протяжении периода от 3 до 7 лет у ребенка все более развивается навык слухового контроля за собственным произношением, умение исправлять его в некоторых возможных случаях. Иными словами, формируется фонематическое восприятие.

В этот период продолжается быстрое увеличение словарного запаса. Активный словарь ребенка к 4-6 лет достигает 3000-4000 слов. Значения слов еще больше уточняются и во многом обогащаются.

Параллельно с развитием словаря идет и развитие грамматического строя речи. В дошкольный период дети овладевают связной речью. Дети 4-го года жизни пользуются в речи простыми и сложными предложениями. К 4 годам в норме ребенок должен дифференцировать все звуки, т.е. у него должно быть сформировано фонематическое восприятие. К этому же времени заканчивается формирование правильного звукопроизношения, и ребенок говорит совсем чисто.

У детей старшего дошкольного возраста развитие связной речи достигает довольно высокого уровня.

К 5 годам жизни дети относительно свободно пользуются структурой сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Начиная с этого возраста, высказывания детей напоминают короткий рассказ. Во время бесед их ответы на вопросы включают в себя все большее и большее количество предложений.

В пятилетнем возрасте дети без дополнительных вопросов составляют пересказ сказки (рассказа) из 40-50 предложений, что свидетельствует об успехах в овладении одним из трудных видов речи - монологической речью.

В этот период значительно улучшается фонематическое восприятие: сначала ребенок начинает дифференцировать гласные и согласные звуки, далее - мягкие и твердые согласные и, наконец, - сонорные, шипящие и свистящие звуки [16].

На протяжении дошкольного периода постепенно формируется контекстная речь. Контекстная речь появляется сначала при пересказе ребенком сказок, рассказов, затем при описании каких-нибудь событий из его личного опыта, его собственных переживаний, впечатлений.

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

Четвертый этап - школьный (от 7 до 17 лет). Главная особенность развития речи у детей на данном этапе по сравнению с предыдущим - это ее сознательное усвоение. Дети овладевают звуковым анализом, усваивают грамматические правила построения высказываний.

Ведущая роль при этом принадлежит новому виду речи - письменной речи.

В школьном возрасте происходит целенаправленная перестройка речи ребенка - от восприятия и различения звуков до осознанного использования всех языковых средств.

Разумеется, указанные этапы не могут иметь строгих, четких границ. Каждый из них плавно переходит в последующий.

Итак, нормальное (своевременное и правильное) речевое развитие ребенка позволяет ему постоянно усваивать новые понятия, расширять запас знаний и представлений об окружающем. Таким образом, речь, ее развитие самым тесным образом связаны с развитием мышления.

## 1.2 Особенности связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Общее недоразвитие речи - сложное речевое расстройство, которое выражается в нарушенном развитии всех компонентов речевой системы детей, у которых нет нарушений слуха и первично сохранен интеллект. У детей этой группы отмечается позднее начало развития речи, скудный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования.

Общее недоразвитие речи (далее ОНР) имеет разную степень выраженности: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Несмотря на различную природу дефектов, у этих детей имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности.

Для детей с ОНР характерно:

- позднее начало речи (3-4 года);
- резкое ограничение словаря;
- ярко выраженные аграмматизмы (смещение падежных форм, отсутствие согласований, пропуск предлогов и т.д.);
- дефекты звукопроизношения (все виды);
- нарушение фонематического слуха;
- нарушение ритмико-слоговой структуры слова;
- затруднения в распространении простых предложений и построении сложных.

Речь этих детей малопонятна. Наблюдается недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается неустойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

У наиболее слабых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Р.Е. Левиной и другими сотрудниками (1969) была разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Выдвинутый Р.Е. Левиной подход позволил отойти от описания лишь отдельных проявлений речевой недостаточности и представить картину аномального развития ребенка по ряду параметров, отражающих состояние языковых средств и коммуникативных процессов.

Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование, зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и ее предметно-смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фона.

Индивидуальный темп продвижения ребенка определяется тяжестью первичного дефекта и его формой.

Наиболее типичные и стойкие проявления ОНР наблюдаются при алалии, дизартрии и реже при ринолалии и заикании.

Р.Е. Левина выделила три уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи:

- 1 уровень - отсутствие общеупотребительной речи;
- 2 уровень - зачатки общеупотребительной речи;
- 3 уровень - развернутая фразовая речь с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

4 уровень - это незначительная, остаточная несформированность фонетико-фонематических и лексико-грамматических процессов. Все пробелы в развитии языковых компонентов выражены в нерезкой форме:

страдает правильное воспроизведение слогового образа сложных слов, артикуляция звуков, фонематическое восприятие, словоизменение и словообразование, связная речь. Выявить данную степень ОНР можно лишь в процессе углубленного логопедического обследования. Задачи коррекционного обучения включают совершенствование всех сторон речи с целью подготовки ребенка к успешному обучению в школе.

В теории и практике логопедии уровни речевого развития при ОНР подробно описаны.

Проведя сопоставительный анализ особенностей речи детей с 1-, 2-, 3-м уровнем речевого развития по структурным компонентам языковой системы: наличие фразы, понимание речи, словарный запас, грамматический строй речи, звукопроизношение, слоговая структура слова, фонематическое восприятие, педагог может проследить динамику развития и достижения ребенка в процессе коррекции, выбрать оптимальные методы и приемы работы на каждом этапе.

Исследования ученых и логопедическая практика (Воробьева В. К., Глухов В.П., Филичева Т.Б., Чиркина Г.В.) показывают, что у детей с ОНР отмечаются значительные трудности в овладении навыками связной контекстной речи.

Специальные исследования Глухова В.П. состояния монологической речи старших дошкольников с ОНР (III уровня) показали, что для их высказываний (пересказ, рассказы по серии картинок и др.) характерны: нарушения связности и последовательности изложения, низкая информативность, смысловые пропуски и ошибки, трудности в языковой реализации замысла. Отмечаемые в рассказах этих детей пропуски смысловых звеньев, незавершенность фрагментов, нарушения логической последовательности повествования, длительные паузы на границах фраз, отсутствие самостоятельности при выполнении заданий могут свидетельствовать о трудностях в программировании содержания развернутых высказываний.

Логопедическая практика показывает, что у детей с ОНР (III уровня) отмечается низкий уровень используемой фразовой речи (употребление преимущественно коротких, простых по структуре фраз), наблюдается большое число ошибок на построение предложений (неправильное оформление связи слов, пропуск слов, дублирование элементов фразы, ошибки на образование глагольных форм), нарушение синтаксической связи между последовательными фразами и другое.

Изучение некоторых психологических особенностей детей с ОНР (III уровня) показывает, что для многих из них характерны неустойчивость внимания, трудности в запоминании вербального материала, недостаточная сформированность операций сравнения, обобщения, нарушения в эмоционально-волевой сфере (вялость, инертность, эмоциональная возбудимость).

Итак, самостоятельная связная речь детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровня) остается несовершенной. Формирование связной (монологической) речи у детей с ОНР (III уровня) относится к числу важнейших задач логопедической работы с дошкольниками. Это необходимо для преодоления речевого недоразвития и успешного обучения детей в школе.

Связная речь - это наиболее сложная форма речевой деятельности, она формируется на основе тесной взаимосвязи хорошо развитых речевой и умственной деятельности детей, их мышления, восприятия, наблюдательности. Чтобы связно рассказать о чем-нибудь, нужно отчетливо представлять объект рассказа, уметь анализировать, отбирать основные свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями. Но при общем недоразвитии речи наблюдаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов связной речи.

После проведенного ряда исследований отечественными педагогами В.П. Глуховым, Т.Б. Филичевой, С.Н. Шаховской, было установлено, что старшие дошкольники с ОНР, имеющие третий уровень речевого развития, значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной, прежде всего монологической речи (обращенной к одному или группе слушателей). У детей с данной группой нарушений проявляются значительные трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления [1].

В.П. Глуховым были выявлены своеобразные особенности, которые характеризуют высказывания детей с ОНР (III уровень речевого развития): нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, явно выраженная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи. Также для таких детей характерна недостаточная сформированность процессов, которые тесно связаны с речевой деятельностью, например, нарушения внимания и памяти; низкий уровень развития словесно-логического мышления; нарушения мелкой и артикуляционной моторики [2].

Известный логопед и педагог Н.С. Жукова говорила о том, что недостаточный уровень развития речевой деятельности накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер. У детей, имеющих нарушения речи, отмечается недостаточная устойчивость внимания, нестабильность его переключения и ограниченные возможности распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти, у детей снижена способность запоминания, то есть страдает вербальная память. Дошкольникам с трудом дается запоминание сложных инструкций с большим количеством последовательно выполняемых действий [3].

Усвоение и умение вычленять из потока речи отдельных предложений, словообразований, слов, морфем предшествует пониманию осознанию детьми слышимой связной речи взрослых. Овладение связной

речью невозможно без развития способности вычленять ее компоненты - предложения, слова.

По наблюдениям Н.С. Жуковой, среди признаков раннего речевого дизонтогенеза выступает морфологически неправильное употребление слов. При соединении слов в предложения дети с данной группой речевых нарушений, не соблюдают грамматическую связь между словами, используют их в какой-либо одной форме. Длительное время отмечаются признаки существования грамматически неправильно оформленных предложений. Умение выражать и передавать мысли играет большую роль для осуществления речевого общения. Этот процесс реализуется с помощью фраз. При нарушении речевого развития трудности построения фраз и оперирование ими в процессе речевой коммуникации выступают достаточно отчетливо, проявляются в аграмматизме речи (сужение набора употребляемых конструкций, их дефекты, нарушение грамматической формы слова), что свидетельствует и о несформированности грамматического структурирования [4].

Исследования В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской и др. позволяют говорить также о том, что самостоятельная связная контекстная речь детей, имеющих ОНР с общим недоразвитием речи, является несовершенной по своей структурно-семантической организации. В речи таких детей наблюдаются нарушения логики связности изложения мысли. Задания на установление лексико-смысловых отношений между объектами вызывает большие затруднения. Речь сопровождается длительными паузами и пропуском отдельных смысловых звеньев, что обусловлено задержкой программирования содержания мысли [5].

Р.Е. Левина советский педагог и психолог отмечает, что, несмотря на достаточный уровень развернутой речи, у детей с ОНР наблюдается неточное употребление многих лексических значений. Активный словарь детей недостаточно развит, в основном преобладают существительные и глаголы. Недостаточное количество слов, которые обозначают качества,



признаки, состояние предметов и действий. Также значительные трудности в составлении словосочетаний и предложений вызывает неумение детей пользоваться способами словообразования и словоизменения. Очень редко дети справляются с заданиями на подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Часто дошкольники заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению. Согласование числительных с существительными и прилагательных с существительными в роде, числе и падеже часто нарушено. Наблюдаются ошибки в использовании как простых, так и сложных предлогов [6].

При пересказе дети с ОНР ошибаются в передаче логико-смысловой последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц, большая часть текста представляет собой простое перечисление предметов и действий. Пересказ на основе личного опыта является малодоступным для детей данной группы.

Рассказ-описание вызывает большие затруднения, обычно он напоминает обычное перечисление предметов и их частей. Отмечаются значительные трудности при составлении описания игрушки или предмета по плану, данному логопедом или без него.

Как отмечает Т.Б. Филичева, в устном речевом общении дети с общим недоразвитием речи стараются избегать трудные для них слова и выражения [3]. И тогда несовершенства связной речи становятся неявными. Но, если поставить таких детей в условия, когда оказывается необходимым использовать те или иные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии выступают достаточно отчетливо. В редких случаях дети бывают инициаторами общения, они редко обращаются с вопросами к взрослым, игровые ситуации не сопровождаются рассказом. В отличие от нормально развивающихся сверстников, дошкольники с ОНР пользуются развернутой фразовой речью, но

испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений.

Т.А. Ткаченко также отмечает, что развернутые смысловые высказывания детей с ОНР отличаются отсутствием четкости, как правило, они состоят из простых распространенных предложений. Отмечаются нарушения последовательности изложения, отсутствуют причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц [3].

Таким образом, связная речь дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи, значительно отличается от речи, нормально развивающихся сверстников. В активном словаре детей с ОНР преобладают существительные и глаголы, наблюдаются нарушения логико-смысловой последовательности; пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов; рассказ на свободную тему мало информативен; рассказ-описание почти недоступен для них и обычно напоминает отдельное перечисление предметов и их частей.

### 1.3 Роль логопедических занятий в коррекции связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Формирование связной речи детей с общим недоразвитием речи осуществляется как в процессе разнообразной практической деятельности при проведении игр, режимных моментов, наблюдений за окружающим, так и на специальных коррекционных занятиях. Методика работы по развитию связной речи дошкольников с ОНР освещена в ряде научных и научно-методических трудов по логопедии.

В настоящее время специалисты, занимающиеся коррекцией речевых нарушений у дошкольников, располагают апробированной системой обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи, разработанной Т. Б. Филичевой и Г. В. Чиркиной, представленной ими в пособии «Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада».

По этой методике формирование речи у детей с ее недоразвитием строится с учетом закономерностей развития фразовой речи в норме [1].

Особенности поведения и психического развития ребенка определяют основные задачи коррекционного обучения первого периода:

- 1) развитие понимания речи;
- 2) развитие подражательной речевой деятельности;
- 3) развитие внимания и памяти.

В программе коррекционного обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи и методических указаниях к ней приводятся рекомендации по формированию связной речи детей в соответствии с периодами обучения.

В первом периоде первого года обучения (сентябрь-ноябрь) дети должны овладеть навыками составления простых предложений по вопросам, по картинкам, с последующим составлением коротких рассказов. Во втором периоде (декабрь-март) совершенствуются навыки ведения диалога, вводится обучение детей составлению простого описания предмета, коротких рассказов по картинкам и их сериям, рассказов-описаний, простых пересказов. в третьем периоде (апрель-июнь) наряду с совершенствованием диалога и навыков в указанных видах рассказывания, предусматривается обучение составлению рассказа по теме (в том числе с придумыванием его конца и начала, дополнением эпизодов). Главная задача этого периода – развитие самостоятельной связной речи детей.

Содержание логопедической работы на втором году обучения предусматривает дальнейшее развитие связной речи. Особое внимание уделяется закреплению навыков связного и выразительного пересказа литературных произведений, значительное место отводится упражнениям по составлению сложных сюжетных рассказов, сказок, сочинение на основе личного опыта.

Развитие монологической формы речи осуществляется, прежде всего, на логопедических занятиях по формированию лексико-

грамматических средств языка, формированию связной речи, а также на воспитательских занятиях по родному языку и предметно-практических занятиях.

При обучении детей с третьим уровнем речевого развития особое внимание уделяется формированию связной монологической (описательной и повествовательной) речи.

Во многих трудах по дошкольной педагогике обучение детей рассказыванию рассматривается как одно из основных средств формирования связной речи, развитие речевой активности и творческой инициативы [2]. Отмечается влияние занятий по обучению рассказыванию на формирование психических процессов и познавательных способностей детей.

К основным методам обучения детей связной монологической речи исследователи относят обучение пересказу, рассказыванию (о реальных событиях, предметах, по картинам) и устному сочинению по воображению [13].

В зависимости от психологической основы содержания детских рассказов в педагогической литературе выделяют: рассказывание по восприятию (рассказы-описания предметов, рассказывание по памяти (из коллективного или индивидуального опыта детей) и рассказывание по воображению. Кроме того, по форме детские рассказы классифицируются на описательные и сюжетные, а по содержанию – на фактические и трагические.

Используя научно-методические рекомендации по вопросам формирования связной речи детей с нормальным развитием как основу для обучения детей с ОНР, следует адаптировать формы и приемы этой работы с учетом речевых нарушений и сопутствующих отклонений в развитии.

При проведении занятий по обучению рассказыванию перед логопедом стоят следующие задачи:

- закрепление и развитие у детей навыков речевого общения, речевой коммуникации,

- формирование навыков построения связных монологических высказываний,

- развитие навыков контроля и самоконтроля за построением связных высказываний,

- целенаправленное воздействие на активизацию и развитие ряда психических процессов (восприятия, памяти, воображения, мышления, тесно связанных с формированием навыков устного речевого сообщения).

Формирование у детей навыков построения связных развернутых высказываний, в свою очередь, включает:

- усвоение норм построения такого высказывания (тематическое единство, соблюдение последовательности в передаче событий, логической связи между частями-фрагментами рассказа, завершенность каждого фрагмента, его соответствие теме сообщения),

- формирование навыков планирования развернутых высказываний, обучение детей выделению главных смысловых звеньев рассказа сообщения,

- обучение лексико-грамматическому оформлению связных высказываний в соответствии с нормами родного языка.

Осуществление этих задач обучения рассказыванию должно быть связано с общими задачами познавательного развития детей, нравственного и эстетического воспитания, творческого развития личности.

Ведущими принципами логопедического воздействия, на которых основывается работа по формированию связной грамматически правильной речи, являются:

- опора на развитие речи в онтогенезе с учетом общих закономерностей формирования разных компонентов речевой системы в норме в период дошкольного детства,

- осуществление тесной взаимосвязи работы над различными сторонами речи – грамматическим строем, словарем, звукопроизношением и другое.

Важнейшим в работе является принцип коммуникативного подхода к формированию устной связной речи детей [4].

Особое внимание уделяется обучению тем видам связного высказывания, которые, прежде всего, используются в процессе усвоения ими знаний в период подготовки к школе и на начальных этапах школьного обучения (развернутые ответы, пересказ текста, составление рассказа по наглядной опоре, высказывания по аналогии).

Коммуникативный подход предполагает широкое использование форм и приемов обучения (включая игровые, которые способствуют активизации разнообразных речевых проявлений у ребенка [15]).

Работа по формированию связной речи строится также в соответствии с общедидактическими принципами (систематичность и последовательность в обучении, учет возрастных и индивидуальных особенностей детей, направленность обучения на развитие их активности и самостоятельности).

Основными задачами, стоящими перед логопедом при обучении детей грамматически правильной связной речи, являются:

- коррекционное формирование и включение в «речевой арсенал» детей языковых средств построения связных высказываний,

- усвоение норм смысловой и синтаксической связи между предложениями в составе текста и соответствующих языковых средств ее выражения,

- обеспечение достаточной речевой практики как основы практического усвоения важных закономерностей языка как средства общения.

Предусматривается постепенный переход от формирования у детей репродуктивных форм речи к самостоятельным, от высказываний с опорой на наглядность к высказываниям по собственному замыслу.

Основной формой работы являются учебные логопедические занятия в малых группах (5–6 человек, которые проводятся 1–3 раза в неделю (в зависимости от периода обучения) по 20-30 минут утром.

Л. Н. Ефименкова в работе «Формирование речи у дошкольников» пытается систематизировать приемы работы по развитию речи у детей с общим недоразвитием речи. Вся коррекционная работа делится на три этапа, на каждом из которых уделяется внимание развитию словаря, фразовой речи и подготовке к связному высказыванию. Основной задачей третьего этапа является формирование связной речи [6].

Детям дается понятие о слове, о связи слов в предложении. Автор предлагает обучать детей с ОНР сначала подробно, затем выборочному и, наконец, творческому пересказу.

Перед пересказыванием дается анализ текста. В завершении проводится работа над связной речью обучением составлению рассказа на основе личного опыта.

В. П. Глухов предлагает систему обучения рассказыванию, состоящую из нескольких этапов [17].

Навыками монологической речи дети овладевают в следующих формах: составление высказываний по наглядному восприятию, воспроизведение прослушанного текста, составление рассказа-описания, рассказывание с элементами творчества.

М. М. Кольцова в качестве коррекционной работы по формированию связной речи у дошкольников предлагает сочинять детьми сказки. Она считает, что сказки, сочиненные детьми, являются сплавом того, что они выучили, слышали ранее, что видят сейчас.

Используя усвоенное, они, проявляя творческие способности, вносят элементы нового [8].

Сочинение сказок активизирует мышление, воображение, речевую деятельность детей. При этом реализуются художественно-образные впечатления, полученные в процессе подготовки к рассказыванию.

Другим видом работы является драматизация, инсценировка сочиненных сказок, участие в которой активизирует словарь детей по определенной теме, развивает творческую фантазию. При этом развивается просодическая сторона речи, раскрепощается личность ребенка, дети обогащаются эмоционально.

Работа над сказкой продолжается дома – родители активно включаются в процесс, используя карточки-задания с текстами литературных произведений, что помогает закрепить изучаемый материал.

Данные приемы способствуют повышению уровня речевого развития детей, формированию у них интереса к русскому языку как к учебному предмету. Речь детей становится более осознанной, более произвольной.

Т. А. Ткаченко при работе над формированием связной речи у детей с общим недоразвитием речи использует вспомогательные средства, такие, как наглядность и моделирование плана высказывания [9]. Упражнения располагаются в порядке возрастающей сложности, с постепенным убыванием наглядности и «свертыванием» плана высказывания. В результате планируется следующий порядок работы:

- 1) пересказ рассказа по наглядному действию;
- 2) пересказ по следам наглядного действия;
- 3) пересказ рассказа с использованием фланелеграфа;
- 4) пересказ рассказа по серии сюжетных картин;
- 5) пересказ рассказа по сюжетной картине;
- 6) рассказ по сюжетной картине.

Применение этой системы позволяет формировать связную речь у тех детей, которые изначально не владели развернутыми смысловыми высказываниями.



Таким образом, из анализа методических рекомендаций по формированию связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи можно сделать вывод, что в процессе логопедической работы используются различные методы коррекционного обучения, которые улучшают речевую деятельность.

Составление рассказов по картине относится к рассказыванию с иллюстративным материалом. Для обучения детей рассказыванию используются как предметные («Куры», «Козы», так и сюжетные картины («Зимние развлечения», «На нашем участке»).

М. М. Кониная выделяет следующие виды занятий по обучению детей рассказыванию по картине:

- 1) составление описательного рассказа по предметной картине;
- 2) составление описательного рассказа по сюжетной картине;
- 3) придумывание повествовательного рассказа по сюжетной картине;
- 4) составление рассказа по последовательной сюжетной серии картинок;
- 5) составление описательного рассказа по пейзажной картине и натюрморту.

Формирование связной монологической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи является важнейшей задачей логопеда, ибо монологическая речь таких детей характеризуется пропуском смысловых звеньев, нарушением логической последовательности повествования, длительными паузами, большим числом ошибок в построении предложений [20].

Использование наглядности на занятиях с детьми облегчает процесс становления связной речи.

Известно, что С. Рубинштейн, А. Леушина, Д. Эльконин, Л. Выготский считали, что рассматривание картин, иллюстраций, схем способствует стремлению детей называть характерные признаки представленных на них объектов, рассказывать о них. При этом очень

важно, чтобы все элементы на схеме, рисунке были расположены в нужной для развернутого высказывания последовательности [11].

Обучение рассказыванию по картинам занимает важное место в общей коррекционной работе по развитию связной, грамматически правильной речи детей с общим речевым недоразвитием.

При обучении учитываются речевые нарушения и особенности психического и познавательного развития детей. Проводится специальная подготовительная работа по отбору и последовательности использования иллюстративного материала, структуры занятий и приемов коррекционной работы. Особое внимание авторы уделяют приемам, направленным на развитие внимания, зрительного и слухового восприятия, логического мышления и других психических процессов.

В целях формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи рекомендуется проведение следующих видов занятия с картинным материалом [12].

1. Составление рассказов по сюжетным многофигурным картинам с изображением нескольких групп действующих лиц или нескольких сценок в пределах общего, хорошо знакомого детям сюжета («Семья», «Зимние развлечения», «Игры на детской площадке»). Такие картины дают возможность составления коротких рассказов первоначально по отдельным фрагментам, что облегчает детям последующее составление связного рассказа-сообщения по всей картине.

2. Составление небольших по объему рассказов-описаний по сюжетным картинам, в которых на первый план выступает изображение места действия, предметов, события, определяющих общую тематику картины («Река замерзла», «Мост через реку» и другие из тематических серий картин О. И. Соловьевой, В. Е. Езиковой и так далее).

3. Рассказывание по сериям сюжетных картинок, достаточно подробно изображающих развитие сюжетного действия. Могут быть использованы серии картинок по сюжетам Н. Радлова «Гриб», «Тигр и

зайчики» и другие, В. Сутеева (серия «Находка» и другие, иллюстративный материал В. В. Гербовой. на втором году обучения рекомендуется задания усложнить. Рассказы составляются по сериям картинок с изображением отдельных, «ключевых» моментов действия, а также с пропуском какого-либо звена (серии картинок «Умный ежик», «Зайчик и уточки» по сюжетам Н. Радлова, сюжетные серии из пособия Т. Б. Филичевой и Г. А. Каше).

4. Обучение рассказыванию по отдельной сюжетной картине с придумыванием детьми предшествующих и последующих событий (по опорным вопросам). С этой целью можно использовать картины «Спасаем мяч», «Шар улетел» и другие.

#### 5. Описание пейзажной картины.

Обучение рассказыванию с опорой на готовый сюжет начинается с работы по сюжетным картинам, изображающим только одно действие, причем сначала предъявляются картинки, где главным действующим лицом является человек, ребенок или взрослый (мальчик умывается, девочка подметает пол, мама моет посуду и другие). После того, как дети научатся грамматически правильно оформлять предложения, им предлагаются картинки, где действия совершают животные (кошка играет с клубком, мышка убегает от кошки).

В дальнейшей работе подбираются картинки с неодушевленными предметами (чайник стоит на столе, веник лежит на полу). На картинках, как правило, изображена обиходная ситуация, поэтому дети в большинстве случаев в течение 4-5 занятий начинают справляться с предложенным заданием. Затем переходят к обучению составлению предложений по картинкам, где изображено два и больше действий (мама моет посуду, девочка вытирает посуду). Здесь необходимо учить детей тому, как начинать и заканчивать рассказ, иногда предлагая варианты начала и конца [12].

Проделанная работа позволяет перейти к очередному виду занятий, а именно, к составлению рассказа по серии сюжетных картинок с изображением одного и того же действующего лица. Такие занятия помогают детям развивать наблюдательность, отмечать новые явления в каждой следующей картинке. Это способствует уточнению имеющихся у детей представлений, понятий, обогащает их новыми сведениями, учит в логической последовательности излагать увиденное. Можно предложить детям инсценировать данную серию сюжетных картинок или сделать пантомиму.

Для формирования внутренней речи детей, которая программирует связное высказывание и сокращает развернутое высказывание до свернутой смысловой схемы (исследования Л. С. Выготского) целесообразно в качестве заключительного этапа работы над каждой серией последовательных сюжетных картинок предлагать детям выделять главную мысль в рассказе [13]. Такая работа подводит детей к умению рассказывать услышанные тексты.

После того как у детей сформировался навык составления предложений по одной предметной картине, необходимо перейти к обучению составлять предложения и рассказы по двум или нескольким предметным картинкам. Большую помощь в этой работе оказывают фланелеграф, вырезанные по контуру изображения, использование ИКТ. Все это помогает детям развивать фантазию, творческое воображение.

#### Выводы по главе 1

Вопросы развития связной речи изучались в разных аспектах Ушинским К. Д., Тихеевой Е. И., Коротковой Э. П., Бородич А. М., Усовой А. П., Соловьевой О.И. и другими. «Связная речь, - подчеркивал Сохин Ф.А., - 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».

А. Н. Леонтьев установил четыре этапа в становлении речи у детей:

1-й – подготовительный – до одного года;

2-й – преддошкольный этап первоначального овладения языком – до 3 лет;

3-й – дошкольный – до 7 лет;

4-й – школьный – от 7 до 17 лет.

Нормальное (своевременное и правильное) речевое развитие ребенка позволяет ему постоянно усваивать новые понятия, расширять запас знаний и представлений об окружающем. Таким образом, речь, ее развитие самым тесным образом связаны с развитием мышления.

Общее недоразвитие речи - сложное речевое расстройство, которое выражается в нарушенном развитии всех компонентов речевой системы детей, у которых нет нарушений слуха и первично сохранен интеллект. У детей этой группы отмечается позднее начало развития речи, скудный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования.

Самостоятельная связная речь детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровня) остается несовершенной. Формирование связной (монологической) речи у детей с ОНР (III уровня) относится к числу важнейших задач логопедической работы с дошкольниками. Это необходимо для преодоления речевого недоразвития и успешного обучения детей в школе.

Связная речь дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи, значительно отличается от речи, нормально развивающихся сверстников. В активном словаре детей с ОНР преобладают существительные и глаголы, наблюдаются нарушения логико-смысловой последовательности; пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов; рассказ на свободную тему мало информативен; рассказ-описание почти недоступен

для них и обычно напоминает отдельное перечисление предметов и их частей.

Формирование связной речи детей с общим недоразвитием речи осуществляется как в процессе разнообразной практической деятельности при проведении игр, режимных моментов, наблюдений за окружающим, так и на специальных коррекционных занятиях. Методика работы по развитию связной речи дошкольников с ОНР освещена в ряде научных и научно-методических трудов по логопедии.

При обучении детей с третьим уровнем речевого развития особое внимание уделяется формированию связной монологической (описательной и повествовательной) речи.

К основным методам обучения детей связной монологической речи исследователи относят обучение пересказу, рассказыванию (о реальных событиях, предметах, по картинам) и устному сочинению по воображению.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО КОРРЕКЦИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ**

2.1 Методики обследования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Констатирующий эксперимент проводился в Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 4», Челябинская область, Коркинский район, рп Первомайский, ул Строительная, д.1.

В констатирующем эксперименте принимало участие 10 детей в возрасте от пяти до шести лет с логопедическим заключением «ОНР, III уровень». Отбор испытуемых проводился на основе протокола психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК) и логопедического заключения.

Для получения информации о детях была изучена имеющаяся документация, проведена беседа с логопедом учреждения.

Для обследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня была использована методика обследования связной речи Глухова В.П. Глухов В.П. предлагает наблюдение за речью детей осуществлять в процессе игровой, обиходно-бытовой и учебной деятельности.

Основное внимание обращается на наличие и уровень сформированности у детей навыков фразовой речи и на особенности речевого поведения. В целях комплексного исследования связной речи детей используется серия заданий, которая включает: составление предложений по отдельным ситуационным картинкам; составление предложения по трем картинкам, связанным тематически; пересказ текста;

составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок; сочинение рассказа на основе личного опыта; составление рассказа-описания. Комплексное обследование позволяет получить целостную оценку речевой способности ребенка в разных формах речевых высказываний - от элементарных (составление фразы) до наиболее сложных (составление рассказов с элементами творчества). При этом учитываются характерные особенности и недостатки в построении развернутых высказываний.

Методика включает следующий комплекс заданий:

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

Материал: серия картинок следующего содержания:

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

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

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

Инструкция: «Назови картинки и составь предложение так, чтобы в нем говорилось обо всех трех предметах». Если ребенок составил предложение с учетом только одной-двух картинок (например, «Девочка гуляла в лесу»), задание повторяется с указанием на пропущенную



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

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

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

Текст произведения прочитывается дважды; перед повторным чтением дается установка на составление пересказа. Инструкция: «Послушай и перескажи».

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

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

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

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

Задание 6. Составить описательный рассказ. Материал: детям могут предлагаться как модели предметов (игрушки), так и их графические

изображения, на которых достаточно полно и четко представлены основные свойства и детали предметов.

Инструкция: Ребенку предлагается в течение 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.

Задание 7. Закончи рассказ. Цель задания: выявить возможности детей, в решении поставленной речевой и творческой задачи, в умении использовать при составлении рассказа предложенный текстовый и наглядный материал. Инструкция: ребенку показывают картинку, изображающую кульминационный момент сюжетного действия рассказа. После разбора содержания картинки дважды прочитывается текст незавершенного рассказа и предлагается придумать его продолжение.

Количественный и качественный анализ результатов

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

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

4 балла – длительные паузы с поиском нужного слова.

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

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

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

Оценка результатов:

5 баллов высокий уровень;

4 балла средний уровень;

3 балла недостаточный уровень;

2 балла низкий уровень;

1 балл задание выполнено неадекватно.

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

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

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

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

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

Предложенное задание не выполнено - 1 балл.

Оценка результатов:

5 баллов высокий уровень;

4 балла средний уровень;

3 балла недостаточный уровень;

2 балла низкий уровень;

1 балл задание выполнено неадекватно.

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

Анализ результатов. Если пересказ составлен самостоятельно, полностью передается содержание текста - 4 балла.

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

Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента - 2 балла.

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

Задание не выполнено - 0 баллов.

Оценка результатов:

4 балла высокий уровень;

3 балла средний уровень;

2 балла недостаточный уровень;

1 балл низкий уровень;

0 баллов задание выполнено неадекватно.

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

Самостоятельно составлен связный рассказ - 4 балла.

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

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

Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, его связность резко нарушена, отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету - 1 балл.

Задание не выполнено - 0 баллов.

Оценка результатов:

4 балла высокий уровень;

3 балла средний уровень;

2 балла недостаточный уровень;

1 балл низкий уровень;

0 баллов задание выполнено неадекватно.

Задание 5. Составить рассказ на основе личного опыта. Анализ результатов.

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

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

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

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

Задание не выполнено - 0 баллов.

Оценка результатов:

4 балла высокий уровень;

3 балла средний уровень;

2 балла недостаточный уровень;

1 балл низкий уровень;

0 баллов задание выполнено неадекватно.

Задание 6. Составление рассказа – описания. Анализ результатов.

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

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

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

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

Задание не выполнено - 0 баллов.

Оценка результатов:

4 балла высокий уровень;

3 балла средний уровень;

2 балла недостаточный уровень;

1 балл низкий уровень;

0 баллов задание выполнено неадекватно.

Задание 7. Закончи рассказ. Цель задания: выявить возможности детей, в решении поставленной речевой и творческой задачи, в умении использовать при составлении рассказа предложенный текстовый и наглядный материал. Инструкция: ребенку показывают картинку, изображающую кульминационный момент сюжетного действия рассказа. После разбора содержания картинки дважды прочитывается текст незавершенного рассказа и предлагается придумать его продолжение.

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

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

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

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

Задание не выполнено - 0 баллов.

Оценка результатов:

4 балла высокий уровень;

3 балла средний уровень;

2 балла недостаточный уровень;

1 балл низкий уровень;

0 баллов задание выполнено неадекватно.

## 2.2 Состояние связной речи у детей экспериментальной группы

Для обследования состояния связной речи было отобрано 10 детей в возрасте от 5-6 лет с диагнозом ОНР третий уровень. Обследование проводилось на базе МБДОУ «Д/с № 4».

Результаты обследования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня представлены в таблице 1.

Таблица 1 - Результаты обследования связной речи старших дошкольников с ОНР III уровня по методике В. П. Глухова

Номер задания/шифра ребенка	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 6	Задание 7	Балл	Уровень
Ребенок 1	4	4	3	3	3	3	3	23	Средний
Ребенок 2	2	2	1	2	1	1	2	10	Недостаточный
Ребенок 3	1	2	1	1	1	2	2	9	Недостаточный
Ребенок 4	2	2	2	1	2	2	1	12	Недостаточный

Продолжение таблицы 1

Ребенок 5	3	3	2	3	2	3	3	19	Средний
Ребенок 6	3	3	2	3	2	3	3	19	Средний
Ребенок 7	2	2	2	1	1	2	2	12	Недостаточный
Ребенок 8	2	2	1	2	2	2	2	13	Недостаточный
Ребенок 9	2	3	2	3	3	3	3	19	Средний
Ребенок 10	1	1	1	2	1	1	1	8	Низкий

Таблица 2. Уровень обследования связной речи старших дошкольников с ОНР III уровня по методике В. П. Глухова

Высокий уровень		Средний уровень		Недостаточный уровень		Низкий уровень	
Количество детей	%	Количество детей	%	Количество детей	%	Количество детей	%
0	0%	4	40%	5	50%	1	10%

Наглядно результаты представлены на рисунке 1.

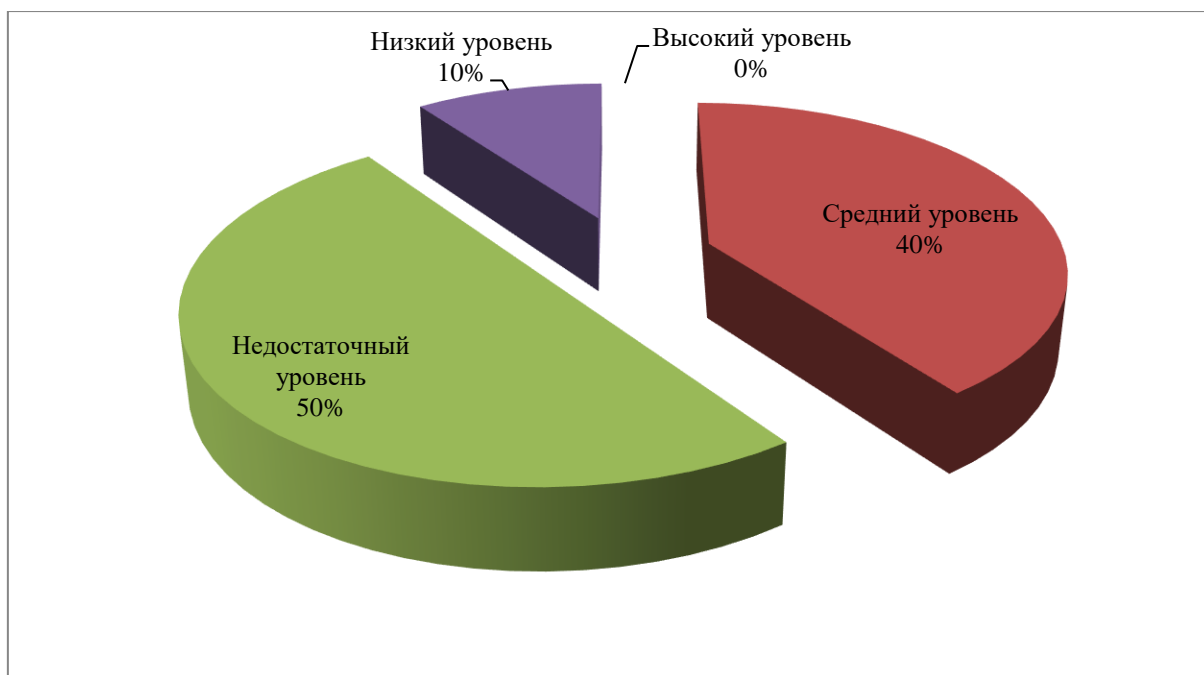


Рисунок 1. Уровень обследования связной речи старших дошкольников с ОНР III уровня по методике В. П. Глухова

Диагностика выявила достаточно низкий уровень фразовой речи, используемой детьми (объем, структура фраз, бедность языковых средств).



При составлении рассказа по серии картинок, несмотря на предварительный разбор содержания каждой из трёх картинок с объяснением значения некоторых существенных деталей изображенной обстановки, составление связного самостоятельного рассказа оказалось недоступным практически для всех детей. Требовалась помощь: вспомогательные вопросы, указание на соответствующую картинку или конкретную деталь. Для всех детей были характерны затруднения при переходе от одной картинке к другой (перерыв в повествовании, затруднение в самостоятельном продолжении рассказа).

Обобщая материал по изучению состояния связной речи, можно сделать следующие выводы:

– дети испытывают значительные затруднения в овладении основными видами связной монологической речи: пересказом; составлением рассказа по серии сюжетных картинок с предварительным расположением их в последовательности сюжета; составлением рассказа с опорой на заданный материал и самостоятельно узнаванием текстового сообщения.

Таким образом, анализ проведенных диагностик, позволяют сделать вывод о том, что дошкольники имеют ряд проблем, а именно:

- значительно снижен объем словарного запаса,
- дети мало используют в речи распространенные предложения,
- в речи отсутствуют слова обстоятельства, определения,
- для большинства наблюдаемых характерно использование простых форм предложений,

- при рассказывании прибегают к помощи педагога, что свидетельствует о необходимости более полно обратиться процесс развития дошкольника именно в русло развития умения правильно говорить, рассказывать.

Все это свидетельствует о необходимости проведения коррекционной работы по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста на логопедических занятиях.

### 2.3 Содержание коррекции связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на логопедических занятиях

Проведенное по методике В. П. Глухова обследование связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, направленное на изучение звукопроизношения и просодической стороны речи, подтвердило необходимость проведения коррекционной работы с исследуемой группой детей. По результатам обследования мы видим, что у каждого ребенка нарушения звукопроизносительной стороны речи имеют свою специфику, именно поэтому коррекцию выявленных нарушений целесообразно проводить индивидуально с каждым ребенком. Основная форма коррекционной работы с данной категорией детей – индивидуальные логопедические занятия.

Основной целью индивидуальных логопедических занятий по коррекции звукопроизносительной стороны речи у детей с ОНР III уровня является повышение разборчивости речи ребенка для обеспечения лучшего понимания его окружающими людьми. Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи:

- нормализовать тонус мышц и моторику артикуляционного аппарата,
- развивать речевое дыхание и голос,
- нормализовать просодическую сторону речи,
- сформировать артикуляционный праксис на этапе постановки, автоматизации и дифференциации нарушенных звуков,
- развивать фонематические процессы.

Основными направлениями коррекционной работы при ОНР III уровня являются:

- развитие моторики органов артикуляционного аппарата,
- развитие двигательной способности органов артикуляционного аппарата,
- развитие произвольной переключаемости органов артикуляционного аппарата с одного движения на другое,
- устранение монотонности и нарушений речевого темпа,
- устранение нарушений фонематического восприятия.

Определить последовательность и систему индивидуального коррекционно-логопедического воздействия способствуют принципы, учет которых является обязательным условием логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Можно выделить следующие принципы:

- принцип анализа речевого нарушения,
- принцип систематичности и последовательности,
- принцип наглядности,
- принцип доступности,
- принцип системности и учета структуры речевого нарушения;
- онтогенетический принцип,
- принцип учета личностных особенностей,
- принцип деятельностного подхода.

Данные принципы позволяют правильно выстроить индивидуальную логопедическую работу по формированию звукопроизносительной стороны речи у детей с ОНР III уровня и усилить ее коррекционный эффект.

Основой такого речевого нарушения, как ОНР является расстройство иннервации мышц речевого аппарата, поэтому коррекционную работу необходимо начинать с ослабления проявлений данного расстройства, что позволит расширить двигательные возможности мышц речевого аппарата

и способствует лучшему спонтанному включению их в артикуляционный процесс.

При проведении коррекционной работы по формированию звукопроизводительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня можно выделить следующие направления коррекционной работы:

- развитие дыхания и коррекция его нарушений,
- развитие голоса и коррекция его нарушений,
- развитие просодической стороны речи и коррекция ее нарушений;
- коррекция нарушений звукопроизношения.

Коррекционная работа с детьми с ОНР III уровня проводится с использованием таких методов логопедического воздействия, как пассивная и активная артикуляционная гимнастика, упражнения, направленные на развитие дыхания, голоса, просодической стороны речи, звукопроизношения.

Артикуляционная гимнастика способствует развитию движений органов артикуляции, укреплению мышечной мускулатуры речевого аппарата. Она делится на пассивную и активную. Пассивная артикуляционная гимнастика подразумевает выполнение логопедом пассивных движений органов артикуляционного аппарата. Цель пассивной гимнастики – включить в процесс артикулирования новые группы мышц и увеличить интенсивность мышц, которые были включены в этот процесс ранее. Достижение этой цели способствует формированию произвольных движений речевой мускулатуры. Включение в движение и выключение из него не зависят от ребенка, а осуществляются логопедом под нажимом рук, шпателя или зонда. Все движения должны быть плавными, медленными, с постепенным увеличением нагрузки. Постепенно необходимо воспитать у ребенка способность к зрительному контролю, оценке выполняемого движения, его ощущению и запоминанию. Важное условие выполнения пассивной гимнастики – зрительный контроль и речевая инструкция.

Как только ребенок самостоятельно научится выполнять определенные артикуляционные движения (удержание языка и губ в определенных позах, произвольное изменение поз) можно переходить к активной артикуляционной гимнастике.

Выполнение активной артикуляционной гимнастики должно способствовать формированию полноты объема артикуляционных движений, включению различных мышц, плавности и симметричности выполняемых движений, развитию произвольности, дифференцированности артикуляционных движений, контроля за их выполнением.

Следующим методом, используемым в работе с детьми с ОНР III уровня, является дыхательная гимнастика, включающая комплекс упражнений, направленных на развитие дыхания и коррекцию его нарушений.

Проведение дыхательной гимнастики начинается с общих дыхательных упражнений, способствующих увеличению объема, силы и глубины вдыхаемого и выдыхаемого воздуха и нормализации дыхательного ритма.

Пассивные дыхательные упражнения проводятся логопедом в различных положениях ребенка: лежа на спине, сидя или стоя.

Проводятся следующие дыхательные упражнения:

– Ребенок лежит на спине, логопед легко поглаживает его тело, охватывая в первую очередь верхний плечевой пояс и потряхивая конечности ребенка, что приводит к некоторому расслаблению скелетной мускулатуры. Логопед, держа ребенка за кисти рук и слегка потряхивая ими, разводит руки в стороны, поднимает их вверх (ребенок должен сделать вдох), затем опуская руки вперед, прижимает их к туловищу, легко надавливая на грудную клетку (ребенок делает выдох),

– Ребенок лежит или сидит. Логопед располагает свои руки на грудных мышцах ребенка, определяя ритм дыхания. Почувствовав вдох, логопед нажимает на грудную клетку, немного препятствуя вдоху,

Выполнение этого упражнения способствует развитию глубины вдоха и длительности выдоха.

– Ребенок находится в положении лежа или сидя. Перед его ноздрями создается «веер воздуха», что способствует увеличению глубины вдоха.

Работая над развитием речевого дыхания, необходимым является проведение упражнений, способствующих дифференциации носового и ротового вдоха и выдоха, развитию произвольности, длительности, ритмичности ротового выдоха.

Во время проведения дыхательных упражнений необходимо следить за состоянием ребенка, не допуская его переутомления, перенапряжения шеи и плеч. Ребенок должен ощущать движения диафрагмы, межреберных мышц, продолжительность произвольного вдоха и выдоха. Логопед постоянно должен оценивать плавность и ритмичность дыхательных движений. Выполнение дыхательных упражнений должно сопровождаться соблюдением необходимых условий:

- проведение гимнастики до еды,
- помещение, в котором проводится гимнастика, должно быть хорошо проветрено.

Важную роль в коррекционной работе с детьми с ОНР III уровня играют упражнения, направленные на развитие голоса и коррекцию его нарушений. При работе над голосом особое внимание уделяется положению головы ребенка. Также необходимо добиться расслабления мышц верхнего плечевого пояса. Расслаблению шейно-гортанных мышц способствуют круговые движения головой сначала по часовой стрелке, а затем против часовой стрелки.

Для фонирования необходимо сначала включить в движение небноглоточные, гортанные и подъязычные мышцы, а затем повысить активность этих мышц. Для этого проводятся такие упражнения:

– Упражнение для языка с преодолением сопротивления. Ребенок должен максимально вытянуть язык. Если у него не получается сделать это самостоятельно, логопед должен помочь ему. Далее логопед легкими рывками вытягивает язык ребенка, который он пытается втянуть обратно.

– Преодоление сопротивления при открывании рта. Рука логопеда расположена под челюстью ребенка, который в свою очередь пытается открывать рот.

Укреплению мышц небной занавески способствуют следующие упражнения:

- Глотание капелек воды,
- Имитация зевания и кашля,
- Произнесение звука [а] на твердой атаке (далее слогов со звонкими согласными – [ба], [да], [га], [ва]),
- Поочередное произнесение: [м-па-м-па]..., [м-бай-м-бай].....

В коррекционной работе с детьми с ОНР III уровня нельзя обойтись без упражнений, направленных на увеличение длины речевого выдоха: на одном выдохе произносятся гласные, начиная с одного гласного звука с постепенным увеличением их количества. Затем произносятся слоги с удлинением их цепочек, после слогов слова, а потом стихотворения.

Особую роль играет включение в коррекционную работу упражнений, направленных на развитие силы, высоты и тембра голоса.

Итогом проведенных коррекционных упражнений должно выступать произвольное изменение силы голоса от тихого к громкому и наоборот, изменение высоты голоса от высокого к низкому и наоборот. В качестве упражнений может выступать счет, произнесение букв в алфавитном порядке, чтение стихотворений с постепенным повышением и понижением голоса.

Следующие упражнения, которые необходимо включить в коррекционную работу с детьми с ОНР III уровня, должны быть направлены на развитие просодической стороны речи и коррекцию ее нарушений.

Работа над голосом и просодикой неразрывно связана, так умение ребенка пользоваться модуляциями голоса по высоте является необходимым условием при работе над мелодико-интонационной стороной речи. Именно поэтому ребенок должен для начала научиться пользоваться голосом различной высоты. Особую важность имеет работа над логическим ударением, так как необходимо научить детей выделять слова, важные по смыслу.

Большое внимание в коррекционной работе над просодической стороной речи должно уделяться умению пользоваться различными видами интонации. Необходимо научить ребенка свободно владеть такими видами интонации, как повествовательная, восклицательная, вопросительная. Для этого ребенку предлагается произносить различные стихотворения, тексты с предложенной интонацией. Также важно развивать естественные интонации, с помощью которых ребенок сможет выражать свои эмоции: радость, удивление, испуг.

При работе над мелодико-интонационной стороной речи, гибкостью, модуляциями голоса в качестве основных упражнений используют игры-инсценировки и чтение сказок по ролям.

Еще одним направлением коррекционной работы по формированию звукопроизводительной стороны речи у детей с ОНР выступает III уровня коррекция нарушений звукопроизношения. Проведение данной работы начинается с выбора наиболее правильно произносимых звуков или звуков с более простыми артикуляционными укладами. При проведении логопедической работы необходимо соблюдать определенную последовательность в работе над звуками и помнить о том, что детям с ОНР III уровня требуется больше времени для работы с каждым звуком.



Коррекционная работа над звукопроизношением начинается с развития или уточнения фонематических процессов. Перед работой над постановкой звуков необходимо добиться их различения на слух. После проведения соответствующей работы приступаем к формированию артикуляционного праксиса на этапах постановки, автоматизации и дифференциации звуков.

У каждого ребенка последовательность работы над нарушенными звуками определяется индивидуально, в соответствии с выявленными нарушениями звукопроизношения.

Основным приемом постановки звуков у детей с ОНР III уровня является метод фонетической локализации – вызывание «аналога» звука, отличающегося по акустическим и артикуляционным признакам от эталона правильной речи, но полностью противопоставленного остальным речевым звукам.

Приближенное произношение ранее нарушенного – определенная ступень, ведущая ребенка с ОНР III уровня к овладению правильной артикуляцией. Овладение ребенком аналогом звука необходимо достаточно для оперирования им ребенком во время коррекционной работы, направленной на развитие фонематических представлений и навыков звукового анализа (Г.В. Чиркина) [35].

Но работа с нарушенным звуком на этапе постановки не заканчивается. Довольно часто встречаются ситуации, когда ребенок изолированно произносит звуки правильно, а в потоке речи их произношение нарушается. Поэтому особенно важным при работе над звукопроизношением является этап автоматизации звуков, который осуществляется на лексическом материале разной сложности.

Последовательность усложнения лексического материала: слоги разной структуры – слова, разной слоговой структуры с положением закрепляемого звука в разных позициях – предложения, наполненные

закрепляемым звуком. К подбору лексического материала, используемого для закрепления звука, предъявляются следующие требования:

- исключение из материала звуков, произносимых ребенком искаженно или не закрепленных в речи,
- семантическая доступность предложенного материала.

Индивидуальное логопедическое занятие строится на 3 основных этапах:

1. Организационный момент
2. Основная часть работы
3. Заключительная

В организационный момент индивидуального логопедического занятия с детьми с ОНР III уровня нами был включен элемент, позволяющий расположить ребенка к себе, успокоить, раскрепостить и настроить его на занятие. Так как у детей с ОНР III уровня имеются нарушения в нервной системе, элемент расслабления является необходимым в начале занятия.

Это позволит повысить работоспособность ребенка, его заинтересованность в занятии, что способствует повышению эффективности коррекционного процесса.

Индивидуальные логопедические занятия по формированию звукопроизводительной стороны речи с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня рекомендуется проводить не менее 4 раз в неделю с каждым ребенком в течение всего периода обучения, т.е. со второй половины сентября по первую половину мая. Продолжительность занятия – 20 минут. Процесс коррекционной работы должен планироваться и организовываться с учетом принципов, описанных выше.

Последовательность над нарушенными компонентами просодической стороны речи и звукопроизношения определяется индивидуально у каждого ребенка, исходя из результатов, полученных в ходе обследования.

Материал, необходимый для коррекционной работы также подбирается индивидуально. Проведение индивидуальных логопедических занятий должно соответствовать всем необходимым требованиям и условиям.

Занятие должно быть насыщено наглядными средствами, быть интересным ребенку и не вызывать у него переутомления. Логопед должен тщательно следить за состоянием каждого ребенка во время занятия и ни в коем случае не проводить занятие при плохом самочувствии ребенка. Логопеду также необходимо составить расписание индивидуальных занятий с детьми на неделю.

К каждому логопедическому занятию составляется подробный конспект. Структура конспекта подбирается с учетом нарушенных компонентов и необходимых направлений коррекционной работы по формированию звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

В итоге проведения индивидуальных логопедических занятий по формированию звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста мы предполагаем следующие результаты: уровень состояния компонентов просодической стороны речи детей повысится: они научатся модулировать голос по высоте и силе изменять темп и ритм речи, правильно расставлять логические ударения и паузацию, пользоваться основными видами интонации, владеть своим тембром, научатся слышать и оценивать свои ошибки, у детей будут поставлены и автоматизированы звуки некоторых фонетических групп, некоторые звуки будут находиться на этапе автоматизации, дифференциации. Мы не можем говорить об исправлении всех нарушений звукопроизносительной стороны речи у детей старшей группы с ОНР III уровня, так как коррекционная работа будет продолжена в следующем году, когда дети перейдут в подготовительную к школе группу.

Таким образом, мы можем сказать, что индивидуальные логопедические занятия по формированию звукопроизносительной стороны речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, являясь основной формой коррекционной работы, позволят достичь наилучшего коррекционного эффекта при исправлении выявленных нарушений. Индивидуальные логопедические занятия должны включать в свою структуру работу по таким направлениям, как развитие дыхания и коррекция его нарушений, развитие голоса и коррекция его нарушений, развитие просодической стороны речи и коррекция ее нарушений, коррекция нарушений звукопроизношения. Логопедические занятия с детьми должны проводиться систематически, опираясь на необходимые в работе с детьми с ОНР III уровня принципы и с соблюдением соответствующих условий и требований. Так как дети находятся в старшей группе, мы не можем говорить о полном исправлении имеющихся нарушений у всех детей, так как такое речевое нарушение, как ОНР III уровня требует более длительной по времени коррекционной работы и одного года не всегда достаточно на ее проведение. Но регулярное проведение с детьми индивидуальных логопедических занятий с детьми в соответствии с необходимыми требованиями позволит достичь наивысшего коррекционного эффекта в работе по формированию звукопроизносительной стороны речи у данной категории детей.

#### 2.4 Анализ результатов экспериментальной работы

Результаты повторного обследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня представлены в таблице 3.

Таблица 3 Результаты обследования связной речи старших дошкольников с ОНР III уровня по методике В. П. Глухова

Номер задания/ шифр	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 6	Задание 7	Балл	Уровень

*Продолжение таблицы 3.*

Ребенок 1	4	4	3	3	3	3	3	23	Средний
Ребенок 2	3	3	2	3	2	3	3	19	Средний
Ребенок 3	3	3	2	3	2	3	3	19	Средний
Ребенок 4	2	2	2	1	2	2	1	12	Недостаточный
Ребенок 5	3	3	2	3	2	3	3	19	Средний
Ребенок 6	3	3	2	3	2	3	3	19	Средний
Ребенок 7	2	2	2	1	1	2	2	12	Недостаточный
Ребенок 8	2	2	1	2	2	2	2	13	Недостаточный
Ребенок 9	2	3	2	3	3	3	3	19	Средний
Ребенок 10	1	1	1	2	1	1	1	8	Низкий

Таблица 4. Уровень обследования связной речь старших дошкольников с ОНР III уровня по методике В. П. Глухова

Высокий уровень		Средний уровень		Недостаточный уровень		Низкий уровень	
Количество детей	%	Количество детей	%	Количество детей	%	Количество детей	%
0	0%	6	60%	3	30%	1	10%

Наглядно результаты представлены на рисунке 2.

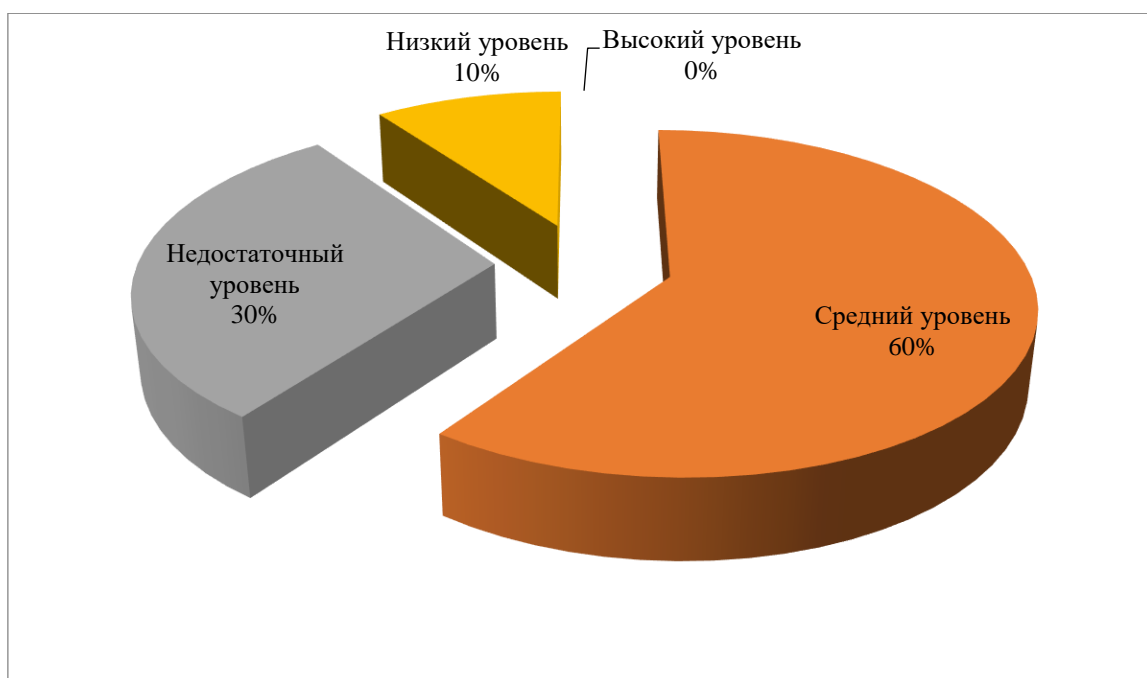


Рисунок 2. Уровень обследования связной речи старших дошкольников с ОНР III уровня по методике В. П. Глухова

Повторная диагностика выявила средний уровень фразовой речи, используемой детьми (объём, структура фраз, бедность языковых средств).

Обобщая материал по изучению состояния связной речи, можно сделать следующие выводы:

– дети больше не испытывают затруднения в овладении основными видами связной монологической речи: пересказом; составлением рассказа по серии сюжетных картинок с предварительным расположением их в последовательности сюжета; составлением рассказа с опорой на заданный материал и самостоятельным узнаванием текстового сообщения.

Представим сравнительные результаты формирования связной речи.

Таблица 5. Сравнительные результаты формирования связной речи у детей с ОНР III

Уровни фразовой речи	Первичная диагностика		Повторная диагностика	
	Количество детей	%	Количество детей	%
Высокий уровень	0	0	0	0
Средний уровень	4	40	6	60
Недостаточный уровень	5	50	3	30

Низкий уровень	1	10	1	10
----------------	---	----	---	----

Наглядно результаты представлены на рисунке 3.



Рисунок 3. Сравнительные результаты обследования уровней связной речи старших дошкольников с ОНР III уровня по методике В. П. Глухова

Таким образом, анализ проведенных диагностик, позволяют сделать вывод о том, что у старших дошкольников с ОНР III уровня после проведенной работы наблюдалась положительная динамика:

- значительно расширен словарный запас,
- дети используют в речи распространенные предложения,
- в речи присутствуют слова обстоятельства, определения,
- большинству наблюдаемых характерно использование сложных форм предложений,
- при рассказывании редко прибегают к помощи педагога.

Все это свидетельствует о эффективности проведенной и разработанной коррекционной работы по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста на логопедических занятиях.

## Выводы по главе 2

Констатирующий эксперимент проводился в Муниципальном бюджетном дошкольном образовательном учреждении «Детский сад № 4», Челябинская область, Коркинский район, рп Первомайский, ул Строительная, д.1

В констатирующем эксперименте принимало участие 10 детей в возрасте от пяти до шести лет с логопедическим заключением «ОНР III уровень. Отбор испытуемых проводился на основе протокола психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК) и логопедического заключения.

Для получения информации о детях была изучена имеющаяся документация, была проведена беседа с логопедом учреждения.

Для обследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня была использована методика обследования связной речи Глухова В.П. Глухов В.П. предлагает наблюдение за речью детей осуществлять в процессе игровой, обиходно-бытовой и учебной деятельности.

Методика включала комплексные задания.

Обследование выявило достаточно низкий уровень фразовой речи, используемой детьми (объем, структура фраз, бедность языковых средств).

Обобщая материал по изучению состояния связной речи, можно сделать следующие выводы:

– дети испытывают значительные затруднения в овладении основными видами связной монологической речи: пересказом; составлением рассказа по серии сюжетных картинок с предварительным расположением их в последовательности сюжета; составлением рассказа с опорой на заданный материал и самостоятельно узнаванием текстового сообщения.



Таким образом, анализ проведенного констатирующего эксперимента показал, что дошкольники имеют ряд проблем, а именно:

- значительно сужен объем словарного запаса,
- дети мало используют в речи распространенные предложения,
- в речи отсутствуют слова обстоятельства, определения,
- для большинства наблюдаемых характерно использование простых форм предложений,

- при рассказывании прибегают к помощи педагога, что свидетельствует о необходимости более полно обратить процесс развития дошкольника именно в русло развития умения правильно говорить, рассказывать.

Все это свидетельствует о необходимости проведения коррекционной работы по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста на логопедических занятиях.

Основной целью индивидуальных логопедических занятий по коррекции звукопроизносительной стороны речи у детей с ОНР III уровня является повышение разборчивости речи ребенка для обеспечения лучшего понимания его окружающими людьми. Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи:

- нормализовать тонус мышц и моторику артикуляционного аппарата,
- развивать речевое дыхание и голос,
- нормализовать просодическую сторону речи,
- сформировать артикуляционный праксис на этапе постановки, автоматизации и дифференциации нарушенных звуков,
- развивать фонематические процессы.

Основными направлениями коррекционной работы при ОНР III уровня являются:

- развитие моторики органов артикуляционного аппарата,

– развитие двигательной способности органов артикуляционного аппарата,

– развитие произвольной переключаемости органов артикуляционного аппарата с одного движения на другое,

– устранение монотонности и нарушений речевого темпа,

– устранение нарушений фонематического восприятия.

Повторная диагностика выявила средний уровень фразовой речи, используемой детьми (объём, структура фраз, бедность языковых средств).

Обобщая материал по изучению состояния связной речи, можно сделать следующие выводы:

– дети больше не испытывают затруднения в овладении основными видами связной монологической речи: пересказом; составлением рассказа по серии сюжетных картинок с предварительным расположением их в последовательности сюжета; составлением рассказа с опорой на заданный материал и самостоятельно узнаванием текстового сообщения.

Таким образом, анализ проведенной экспериментальной работы позволяет сделать вывод о том, что у старших дошкольников с ОНР III уровня улучшились следующие компоненты связной речи:

- значительно расширен словарный запас,  
- дети используют в речи распространенные предложения,  
- в речи присутствуют слова обстоятельства, определения,  
- большинству наблюдаемых характерно использование сложных форм предложений,

- при рассказывании редко прибегают к помощи педагога.

Все это свидетельствует о эффективности проведенной и разработанной коррекционной работы по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на логопедических занятиях.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Вопросы развития связной речи изучались в разных аспектах Ушинским К. Д., Тихеевой Е. И., Коротковой Э. П., Бородич А. М., Усовой А. П., Соловьевой О.И. и другими. «Связная речь, - подчеркивал Сохин Ф.А., - 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».

А. Н. Леонтьев установил четыре этапа в становлении речи у детей:

1-й – подготовительный – до одного года;

2-й – преддошкольный этап первоначального овладения языком – до 3 лет;

3-й – дошкольный – до 7 лет;

4-й – школьный – от 7 до 17 лет.

Нормальное (своевременное и правильное) речевое развитие ребенка позволяет ему постоянно усваивать новые понятия, расширять запас знаний и представлений об окружающем. Таким образом, речь, ее развитие самым тесным образом связаны с развитием мышления.

Общее недоразвитие речи - сложное речевое расстройство, которое выражается в нарушенном развитии всех компонентов речевой системы детей, у которых нет нарушений слуха и первично сохраненный интеллект. У детей этой группы отмечается позднее начало развития речи, скудный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования.

Самостоятельная связная речь детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровня) остается несовершенной. Формирование связной (монологической) речи у детей с ОНР (III уровня) относится к числу важнейших задач логопедической работы с дошкольниками. Это

необходимо для преодоления речевого недоразвития и успешного обучения детей в школе.

Связная речь дошкольников, имеющих общее недоразвитие речи, значительно отличается от речи, нормально развивающихся сверстников. В активном словаре детей с ОНР преобладают существительные и глаголы, наблюдаются нарушения логико-смысловой последовательности; пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов; рассказ на свободную тему мало информативен; рассказ-описание почти недоступен для них и обычно напоминает отдельное перечисление предметов и их частей.

Формирование связной речи детей с общим недоразвитием речи осуществляется как в процессе разнообразной практической деятельности при проведении игр, режимных моментов, наблюдений за окружающим, так и на специальных коррекционных занятиях. Методика работы по развитию связной речи дошкольников с ОНР освещена в ряде научных и научно-методических трудов по логопедии.

При обучении детей с третьим уровнем речевого развития особое внимание уделяется формированию связной монологической (описательной и повествовательной) речи.

К основным методам обучения детей связной монологической речи исследователи относят обучение пересказу, рассказыванию (о реальных событиях, предметах, по картинам) и устному сочинению по воображению.

Констатирующий эксперимент проводился в Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 4», Челябинская область, Коркинский район, рп Первомайский, ул Строительная, д.1

В констатирующем эксперименте принимало участие 10 детей в возрасте от пяти до шести лет с диагнозом ОНР третий уровень. Отбор

испытуемых проводился на основе протокола психолого-медико-педагогической комиссии (далее – ПМПК) и логопедического заключения.

Для получения информации о детях была изучена имеющаяся документация, была проведена беседа с логопедом учреждения.

Для изучения связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР третьего уровня была использована методика обследования связной речи Глухова В.П. Глухов В.П. предлагает наблюдение за речью детей осуществлять в процессе игровой, обиходно-бытовой и учебной деятельности.

Методика включала комплексные задания.

Диагностика выявила достаточно низкий уровень фразовой речи, используемой детьми (объем, структура фраз, бедность языковых средств).

Обобщая материал по изучению состояния связной речи, можно сделать следующие выводы:

– дети испытывают значительные затруднения в овладении основными видами связной монологической речи: пересказом; составлением рассказа по серии сюжетных картинок с предварительным расположением их в последовательности сюжета; составлением рассказа с опорой на заданный материал и самостоятельно узнаванием текстового сообщения.

Таким образом, анализ проведенного обследования в рамках констатирующего эксперимента позволяет сделать вывод о том, что дошкольники имеют ряд проблем, а именно:

- значительно обеднен словарный запас,
- дети мало используют в речи распространенные предложения,
- в речи отсутствуют слова обстоятельства, определения,
- для большинства наблюдаемых характерно использование простых форм предложений,

- при рассказывании прибегают к помощи педагога, что свидетельствует о необходимости более полно обратить процесс развития

дошкольника именно в русло развития умения правильно говорить, рассказывать.

Все это свидетельствует о необходимости проведения коррекционной работы по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста на логопедических занятиях.

Основной целью индивидуальных логопедических занятий по коррекции звукопроизносительной стороны речи у детей с ОНР III уровня является повышение разборчивости речи ребенка для обеспечения лучшего понимания его окружающими людьми. Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи:

- нормализовать тонус мышц и моторику артикуляционного аппарата,
- развивать речевое дыхание и голос,
- нормализовать просодическую сторону речи,
- сформировать артикуляционный праксис на этапе постановки, автоматизации и дифференциации нарушенных звуков,
- развивать фонематические процессы.

Основными направлениями коррекционной работы при ОНР III уровня являются:

- развитие моторики органов артикуляционного аппарата,
- развитие двигательной способности органов артикуляционного аппарата,
- развитие произвольной переключаемости органов артикуляционного аппарата с одного движения на другое,
- устранение монотонности и нарушений речевого темпа,
- устранение нарушений фонематического восприятия.

Повторная диагностика выявила средний уровень фразовой речи, используемой детьми (объем, структура фраз, бедность языковых средств).

Обобщая материал по изучению состояния связной речи, можно сделать следующие выводы:

– дети больше не испытывают затруднения в овладении основными видами связной монологической речи: пересказом; составлением рассказа по серии сюжетных картинок с предварительным расположением их в последовательности сюжета; составлением рассказа с опорой на заданный материал и самостоятельно узнаванием текстового сообщения.

Таким образом, анализ проведенного формирующего эксперимента, позволяет сделать вывод о том, что старшие дошкольники с ОНР III уровня улучшили показатели связной речи:

- значительно расширен словарный запас,
- дети используют в речи распространенные предложения,
- в речи присутствуют слова обстоятельства, определения,
- у большинства наблюдаемых отмечено использование сложных форм предложений,
- при рассказывании редко прибегают к помощи педагога.

Все это свидетельствует о эффективности проведенной и разработанной коррекционной работы по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на логопедических занятиях.

Таким образом поставленные цели достигнуты, задачи выполнены.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Акбарова, З. А. Проблемы онтогенеза речи: подходы и решения [Текст] / З. А. Акбарова // Молодой ученый. – 2020. – № 5 (295). – С. 286-287.
2. Алексеева, М. М. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста: учебное пособие [Текст] / М. М. Алексеева., В. И. Яшина. – М. : Академия, 2019. – 560 с.
3. Андреева, Е.В. Развитие связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Е. В. Андреева, С. Н. Архипова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2019. – № 4-1. – С. 28-31.
4. Андреева, О.В. Коррекционная работа по развитию связной речи у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / О. В. Андреева // Студенческая наука и XXI век. – 2020. – Т. 17. – № 1-2 (19). – С. 249-250.
5. Баженова, Ю.А. Особенности навыков словоизменения дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Ю. А. Баженова // Вестник Мининского университета. – 2020. – №2. – С. 310-354.
6. Басова, Н. В. Педагогика и практическая психология: учебное пособие [Текст] / Н. В. Басова. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2019. – 416 с.
7. Бахтин, М. М. Эстетика словесного творчества [Текст] / сост. С. Г. Бочаров, примеч. С. С. Аверинцев и С. Г. Бочаров. – М. : Искусство, 2019. – 423 с.
8. Бокарева, О.А. Коррекция и профилактика связной речи дошкольников с ОНР в условиях ДОУ [Текст] / О. А. Бокарева, Т. Г. Панкова // Современная коррекционная педагогика и специальная психология в условиях общего, специального и инклюзивного образования: проблемы и решения. Сборник научных статей I Всероссийской научно-практической конференции. – Воронеж, 2020. – С. 62-66.



9. Бондаревская, Е. В. Педагогика: личность в гуманистических теориях и системах воспитания: учебное пособие [Текст] / Е. В. Бондаревская, С. В. Кульневич. – М. : Академия, 2019. – 560 с.

10. Гаврилова, Л.Р. Особенности формирования грамматических категорий у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Л. Р. Гаврилова // The Scientific Heritage. – 2019. – №37-2 (37). – С. 54-58.

11. Гагиева, М.З. Средства развития связной речи детей с общим недоразвитием речи [Текст] / М. З. Гагиева, Я. З. Гагиева // Сборник материалов III Международной научно-практической конференции с участием студентов. – Махачкала, 2020. – С. 74-78.

12. Галуцких, И.В. Коррекция связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи на основе учета ведущей сенсорной модальности [Текст] / И. В. Галуцких // Дошкольное и начальное образование: проблемы, перспективы, инновации развития. Материалы V Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием). Сост., науч. ред.: Н.В. Абрамовских, В.В. Толмачева. – Сургут, 2022. – С. 12-17.

13. Глухов, В. П. Основы специальной педагогики и специальной психологии : учебник для среднего профессионального образования [Текст] / В. П. Глухов. – 3-е изд., испр. и доп. – Москва : Издательство Юрайт, 2020. – 323 с.

14. Гончарова, В.А. Особенности логопедической работы по коррекции нарушений связной монологической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / В. А. Гончарова, Е. К. Родичева // Специальное и инклюзивное образование в цифровую эпоху. сборник научно-методических трудов с международным участием. Российский государственный педагогический университет им. А. И. Герцена. – Санкт-Петербург, 2021. – С. 74-76.

15. Жулина, Е.В. Драматизация как средство коррекции нарушений связной речи у старших дошкольников с ОНР [Текст] / Е. В. Жулина, С. Е.

Аргунова // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-2. – С. 168-171.

16. Жулина, Е.В. Исследование нарушений связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Е. В. Жулина // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – №64-1. – С. 14-25.

17. Жулина, Е.В. Коррекция нарушений связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами авторской сказки [Текст] / Е. В. Жулина, И. В. Лебедева // Проблемы современного педагогического образования. – 2019. – № 63-1. – С. 111-115.

18. Журенко, А.В. Связная монологическая речь у детей с ОНР [Текст] / А. В. Журенко // Воспитание будущего учителя-исследователя. Сборник материалов по итогам научной сессии студентов. – Глазов, 2021. – С. 87-93.

19. Зубаилова, П.Ф. Особенности формирования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) [Текст] / П. Ф. Зубаилова // Вестник Социально-педагогического института. – 2021. – № 4. – С. 14-20.

20. Иванова, О.А. Специфика нарушения связной монологической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / О. И. Иванова // Студенческий. – 2021. – № 42-2 (170). – С. 82-83

21. Канова, Ю. С. Исследование связной речи у детей с дизартрией [Текст] / Ю. С. Канова, Н. И. Отева, Е. В. Пащенко // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2020. – № 2 (46). – С. 94 – 98.

22. Кленяева, Е.А. Коррекция нарушений связной речи у дошкольников с ОНР средствами театрализованной деятельности [Текст] / Е. А. Кленяева // На крыльях детства: ресурсы современного коррекционно-развивающего пространства для детей с ограниченными возможностями здоровья: поиски и достижения. Сборник научных статей

по материалам Всероссийской научно-практической конференции студентов и молодых учёных. – 2019. – С. 225-227.

23. Комплексная образовательная программа дошкольного образования «Детство» [Текст] / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, О.В. Солнцева и др. – СПб. : ООО «Издательство «Детство- Пресс», 2019.- 352 с..

24. Короткова, Э. Л. Обеспечение речевой практики при взаимосвязи работы над развитием диалогической и монологической речи [Текст] / Э. Л. Короткова // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М. М. Алексеева. – М. : Академия, 2019. – С. 201-202.

25. Крылова, Н. М. Влияние беседы на умственное и речевое развитие детей [Текст] / Н. М. Крылова // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. 54 М. М. Алексеева. – М. : Академия, 2019. – С. 204-208.

26. Кузьминова, С.А. Развитие речи детей с ограниченными возможностями здоровья дошкольного возраста с применением специальных технологий [Текст] / С. А. Кузьминова, Л. А. Пантелеева // Актуальные вопросы гуманитарных и социальных наук. Материалы Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. – Чебоксары, 2022. – С. 268-269.

27. Кулюшина, А.А. Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) [Текст] / А. А. Кулюшина // НАЧАЛО - XVIII. Сборник научных трудов молодых исследователей ГСГУ. – Коломна, 2022. – С. 169-174.

28. Лыкова, М.П. Современные технологии коррекции связной речи у дошкольников с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / М. П. Лыкова // Специальное и инклюзивное образование. Материалы международной научно-практической конференции. – Ярославль, 2021. – С. 99-103.

29. Лямина, Г. М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста [Текст] / Г. М. Лямина // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М.М. Алексеева. – М. : Академия, 2019. – С. 49-52.

30. Мамедова, С. М. Формирование связной монологической речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / С. М. Мамедова // Молодой ученый. – 2019. – № 15 (253). – С. 276-278.

31. Муляр, Е.А. Связная речь детей дошкольного возраста с ограниченными возможностями здоровья: особенности коррекции [Текст] / Е. А. Муляр, А. С. Скороход, Е. С. Пристав // Актуальные вопросы психологии развития и образования. Сборник материалов IV Всероссийской научно-практической конференции. – Санкт-Петербург, 2022. – С. 53-57.

32. Плюснина, С.А. Информационные и методические условия развития и коррекции связной монологической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / С. А. Плюснина // Профессиональные дебюты в теории и практике дефектологии: расширяя границы возможного. Сборник статей по материалам Всероссийской студенческой конференции. Мининский университет. – 2020. – С. 31-34.

33. Плюснина, С.А. Интерактивно-методический комплекс в логопедической работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи [Текст] / С. А. Плюснина, С. Н. Каштанова // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 68-2. – С. 276-280.

34. Портнова, И.Н. Игротерапия как средство коррекции связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / И. Н. Портнова // Молодежь XXI века: образование, наука, инновации. Материалы VIII Всероссийской студенческой научно-практической конференции с международным участием. В 2-х частях. Под редакцией А.В. Осинцевой. – 2019. – С. 146-147.

35. Рыбка, Е.В. Дифференцированный подход к коррекции нарушений связной речи у дошкольников и младших школьников с общим недоразвитием речи [Текст] / Е. В. Рыбка // Профессиональные дебюты в теории и практике дефектологии: расширяя границы возможного. Сборник статей по материалам IV Всероссийской студенческой конференции. – Нижний Новгород, 2022. – С. 162-165.

36. Симкин, М. Л. Формирование связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / М. Л. Симкин, К. О. Гелихова // Auditorium. – 2020. – №3 (27). – С. 25-32.

37. Смирнягина, Е.А. Технологии диагностики и коррекции связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Е. А. Смирнягина // Вопросы педагогики. – 2019. – № 12-1. – С. 235-238.

38. Соболев, Е.Б. Система работы по формированию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Е. Ю. Соболев, Е. Л. Куцеева // Дефектология и образование в наши дни: фундаментальные и прикладные исследования. Сборник материалов Международной научно-практической конференции. Ответственный редактор Е.А. Шумилова. – Краснодар, 2022. – С. 248-251.

39. Старилова, М.М. Логопедическая сказка как средство формирования связной речи старших дошкольников с ОНР [Текст] / М. М. Старилова // Актуальные проблемы социализации лиц с ограниченными возможностями здоровья в условиях специального и инклюзивного образования. Сборник трудов Международного научно-практического семинара. – 2020. – С. 139-144.

40. Тюльникова, И.Н. Лего-технологии в коррекции связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / И. Н. Тюльникова, Е. Ю. Медведева // Проблемы современного педагогического образования. – 2021. – № 71-4. – С. 294-297.

41. Ухина, Д.Д. Современный подход к коррекции связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Д. Д. Ухина

// Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых. Сборник материалов II Всероссийской научно-практической конференции с международным участием. Науч. редактор С.Г. Лещенко. – Чебоксары, 2022. – С. 296-298.

42. Чухачева, Е.В. Оценка уровня сформированности навыков лексико-семантического анализа у детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи (III уровень) [Текст] / Е. В. Чухачева // Auditorium. – 2020. – №3 (27). – С. 25-32.

43. Шаклеина, Н.В. Использование метода наглядного моделирования в коррекции общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н. В. Шаклеина // Педагогика и психология в XXI веке: современное состояние и тенденции исследования. сборник материалов VIII Всероссийской научно-практической конференции студентов, магистрантов, аспирантов, молодых педагогов. Вятский государственный университет. – Киров, 2020. – С. 490-499.

44. Шаклеина, Н.В. Особенности проявления общего недоразвития речи у дошкольников и пути их коррекции [Текст] / Н. В. Шаклеина, Н. Н. Шешукова // Актуальные вопросы современной науки и образования. Сборник научных статей по материалам XVIII международной научно-практической конференции. – Киров, 2020. – С. 816-825

45. Шубина, О.В. Коррекция связной речи младших школьников с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / О. В. Шубина, н. В. Мазниченко // Педагогический вестник. – 2021. – № 19. – С. 70-71.

46. Юрина, Ю. А. Особенности формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Ю. А. Юрина // Молодой ученый. – 2021. – № 10 (352). – С. 216-218.

47. Яцышина, К.А. Исследование речемыслительной деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / К. А. Яцышина // Вестник Шадринского государственного педагогического университета. – 2020. – №2 (46). – С. 45-52.

48. Артамонова, Н. В. ОНР 4 уровня - причины, симптомы, диагностика и лечение [Электронный ресурс] / Н. В. Артамонова. – Режим доступа: <https://www.krasotaimedicina.ru/diseases/speech-disorder/onr-4> – Загл. с экрана.

49. Аскарофа, З. Ф. Особенности связной речи у дошкольников с ОНР 3 уровня [Электронный ресурс] / З. Ф. Аскарофа. – Режим доступа: <https://dlyapedagoga.ru/servisy/publik/publ?id=7085> – Загл. с экрана.

50. Браудо, Т.Е. Онтогенез речевого развития [Электронный ресурс] / Т. Е. Браудо, М. Ю. Бобылева, М. В. Казакова. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/ontogenez-rechevogo-razvitiya> – Загл. с экрана.

51. Григорьева, И. С. Понятие связная речь [Электронный ресурс] / И. С. Григорьева. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2019/03/09/statya-ponyatie-svyaznaya-rech> – Загл. с экрана..

52. Иванова, Т.А. Онтогенез связной речи [Электронный ресурс] / Т. А. Иванова, С. В. Морозова, Я. Д. Реука // Современные проблемы науки и образования. – 2021. – № 3. – Режим доступа: <https://science-education.ru/ru/article/view?id=30818> – Загл. с экрана.

53. Сайт МБДОУ «ДС № 90 г. Челябинска» - Основные сведения – [Электронный ресурс] Режим доступа: [http://доу90.рф/index/osnovnyye\\_svedeniya/0-5](http://доу90.рф/index/osnovnyye_svedeniya/0-5) – Загл. с экрана.

54. Связная речь: речь в общении и речь в деятельности [Электронный ресурс] – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/svyaznaya-rech-rech-v-obschenii-i-rech-v-deyatelnosti> – Загл. с экрана.

55. Серий, И. С. Развитие связной речи в онтогенезе [Электронный ресурс] / И. С. Серийю – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2017/11/16/razvitie-svyaznoy-rechi-v-ontogeneze> – Загл. с экрана.

56. Смирнова, И. Г. Особенности формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня – [Электронный ресурс] / И. Г. Смирнова. - Режим доступа: <https://sci-article.ru/stat.php?i=1525593848> – Загл. с экрана..

57. Тютюева, И. А. Особенности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Электронный ресурс] / И. А. Тютюева. – Режим доступа: <http://e-koncept.ru/2016/46019.htm>. – Загл. с экрана.

58. Хабарова, О. Г. Использование современных педагогических технологий как условие эффективного развития связной монологической речи у детей 5–7 лет с общим недоразвитием речи III уровня (методическая разработка) [Электронный ресурс] / О. Г. Хабарова. – Режим доступа: <https://moluch.ru/conf/ped/archive/151/8232/> – Загл. с экрана.

59. Хазова, Е. Г. Особенности развития связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (3 уровня) [Электронный ресурс] / Е. Г. Хазова. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2016/12/18/osobennosti-razvitiya-svyaznoy-rechi-u-detey-doshkolnogo-vozrasta> – Загл. с экрана.

60. Хазова, Е. Г. Направления коррекционной работы по формированию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (III уровень речевого развития) [Электронный ресурс] / Е. Г. Хазова. – Режим доступа: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/logopediya/2019/06/09/napravleniya-korreksionnoy-raboty-po-formirovaniyu-svyaznoy-rechi> – Загл. с экрана.



## КОМПЛЕКС ИГР И УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ ОНР

### Формирование артикуляционной и мимической моторики

#### 1. Упражнение «Говорливый ручеек»

Цель - развитие артикуляционной моторики.

Методика проведения. Дети берутся за руки, идут друг за другом и проговаривают песенку ручейка: «По камешкам – динь-динь-динь, по корягам – буль-буль-буль, по осоке – ш-ш-ш-ш».

#### 2. Упражнение «Ветер, ветер...»

Цель - развитие неречевого и речевого дыхания, умения контролировать силу и длительность выдоха.

Дети имитируют дуновения ветерка в разное время года, используя для этого различные фонемы.

У Весны ветер ласковый и нежный, теплый – ф-ф-ф-ф.

У Лета – жаркий, согревающий – х-х-х.

У Осени – прохладный – с-с-с.

У Зимы – холодный, студеный – в-в-в-в.

Вдох производится носом, выдох ртом – без напряжения. Для создания образа теплого ветра дети широко открывают рот и дуют на ладошку (от кисти до кончиков пальцев). Холодный ветер изображается долгим выдохом через вытянутые губы. Ветер общается с нами: его можно ощутить, услышать, увидеть.

#### 3. Упражнение «Чудак»

Цель - развитие неречевого и речевого дыхания, умения контролировать силу и длительность выдоха, эмпатии.

Игровой материал: бумажный осенний листок, снежинка, тучка, птичка, воздушный шарик.

Методика проведения. Педагог читает стихотворение:

Там, на холмах, сидит чудак,

Сидит и дует так и сяк.

Он дует вверх,

Он дует вбок,

Он дует вдоль и поперек.

Затем педагог кладет себе на ладонь вырезанный из бумаги осенний листок (снежинку, тучку, птичку, воздушный шарик) и подносит его ко рту ребенка. Называя имя ребенка, он аккуратно сдувает листок. Ребенок ловит его и, сдувая, называет имя следующего ребенка.

#### **4. Упражнение «Муравейник»**

Цель - развитие артикуляционной моторики и мимики, слуховой памяти.

Игровой материал: «муравейник и муравьи», пиктограммы.

Методика проведения. Педагог рассказывает детям историю: «В муравейнике живет много муравьев. Однажды утром, когда проснулось солнышко, деревья зашумели своей листвой, желая всем жителям леса доброго утра, обогрело солнышко и муравейник...»

Дети теплым воздухом дуют на муравейник (открытым ртом «х-х-х»).

«Проснулись муравьи, зашевелились (приставить палец к щеке и обвести вокруг него языком изнутри, слева и справа) и стали вылезать из муравейника. Первым появился маленький муравьишка и очень удивился: "О!", затем вылезли хмурые взрослые муравьи и посмотрели по сторонам: "У!"...»

Педагог играет различное количество звуков, вызванный ребенок ставит рядом с муравейником картинки с соответствующим количеством муравьев, а остальные дети мимически воспроизводят пиктограмму и произносят звук, указанный на карточке.

#### **5. Упражнение «Щи из топора»**

Цель - развитие артикуляционной и пальчиковой моторики, продолжительного выдоха, сенсорных представлений.

Игровой материал: кастрюля, игрушечный топорик, овощи или карточки – их заместители.

Методика проведения. Предварительно на занятиях дети знакомятся со сказкой «Каша из топора» и на ее основе составляют сюжет новой сказки «Щи из топора». Педагог раздает детям вырезанные геометрические фигуры. Они подбирают похожий по цвету или форме овощ, называя его. Если детям трудно выполнить это задание, то используются муляжи или настоящие овощи. Рассказывая сказку, дети кладут в кастрюлю необходимые продукты. Параллельно с рассказом предлагается двигательное и звукоподражательное изложение сказки.

Для иллюстрирования предлагаются следующие движения:

«разжигание огня» – ритмичные щелчки пальцами обеих рук;

«раздувание огня» – набрать воздух через нос и медленно выдыхать через рот, сложив губы трубочкой в виде буквы «о»;

«кипение воды» – дети держат щеки пальцами и, раздувая их, воспроизводят шум кипящей воды или, раздувая щеки и резко выталкивая воздух изо рта, произносят: «Пых-пых-пых...»;

«мытьё овощей» – одна рука у ребенка сжата в кулак, ладонь второй руки он трет его. Затем руки меняются;

«резка картошки» – по ладонке одной руки ребенок ритмично ударяет ребром другой руки (движения идут от кисти к кончикам пальцев);

«шинкование капусты» – руки у детей сжаты в кулачки, продолжительными движениями с усилием ритмично трут ноги выше колен;

«шинкование морковки» – четкие, резкие, скользящие движения ладонки одной руки по ладонке другой.

Все движения сопровождаются определенными ритмически организованными звуками, которые заранее подбираются детьми. В

процессе иллюстрирования сказки дети должны как можно полнее использовать весь накопленный багаж двигательных и звукоподражательных средств.

#### 6. Упражнение «Машинки»

Цель - раскрепощение голосового аппарата, развитие артикуляционной моторики, слухового внимания и быстроты реакции.

Методика проведения. Игроки сидят в кругу. Педагог предлагает детям запомнить 2 команды: «Дрынн!» и «И-и-и-и». Чтобы начать движение машинки, играющий поворачивается к своему соседу и говорит: «Дрынн». (Если «р» отсутствует, следует заменить «дрынн» кучерским «р» – двугубной вибрацией). Тот, к кому «приехала машина», может отправить ее дальше, повернувшись к соседу слева и повторив «дрынн», или развернуть машинку в другую сторону, сказав «и-и-и».

Игра должна проходить в быстром темпе. Звуковой сигнал движения должен быть непрерывным, то есть игрок произносит свой вариант до тех пор, пока следующий участник не продолжит звук.

#### 7. Упражнение «Лес»

Цель: активизация восприятия, развитие слуходвигательной и тактильной памяти, артикуляционной моторики.

Методика проведения. Педагог сообщает детям: «Мы пришли в лес. Прислушайтесь, лес с нами разговаривает:

«У-у-у» – встревожился лес,

«О-о-о» – удивился лес,

«А-а-а» – обрадовался лес (гости пришли).

Музыкальный руководитель дает интонационную опору для исполнения чистоговорки. Дети поют на одном звуке:

Са-а-а – в лесу бегают лиса.	Дети изображают лису, используя мягкие движения рук.
Со-о-о – еж свернулся в колесо.	Изображают ежа, делают руками «моталочку».
Бу-у-у – сидит ворон на дубу.	Под музыку на сильную долю передают игрушку ворона по кругу.

Тот ребенок, у которого ворон остался в руках после окончания музыки, должен отгадать, кто еще живет в лесу. Для этого используются различные варианты заданий:

- определить животного по музыкальному отрывку и изобразить его;
- увидеть его на рисунке с «зашумленным» фоном;
- сложить из разрезанных частей;
- определить на ощупь (используется тактильное домино);
- достать фигурку из «волшебного мешочка»;
- подобрать название животного, которое соответствовало бы предложенному педагогом ритмическому рисунку.

#### **8. Упражнение «Бабочка»**

Цель - развитие мимической моторики, навыков саморегуляции, воображения.

Игровой материал: фонарик.

Методика проведения. Педагог дает инструкцию: «Сегодня теплый, летний день, лучики ласково гладят вас (мышцы лица расслаблены). Но вот летит бабочка и садится к вам на брови. Бабочка хочет покачаться на бровях, как на качелях. Пусть бабочка качается на качелях. Двигайте бровями вверх-вниз. Сдуем бабочку (направленный сильный выдох вверх – ф-ф). Бабочка улетела, а солнышко светит то в правый глаз (зажмурить правый глаз), то в левый глаз (зажмурить левый глаз)». Педагог, используя свет фонарика, помогает детям представить солнечные лучи.

#### **9. Упражнение «БРА – БРЭ – БРИ – БРО – БРУ»**

Цель - регуляция мышечного тонуса, снятие эмоционального напряжения, тренировка артикуляционной моторики.

Музыкальный материал: марш, интонационная поддержка на одном звуке.

Методика проведения. Дети свободно передвигаются по залу под звуки марша. С окончанием музыки встают в пары. Педагог предлагает детям изобразить злость («поругаться»). Нахмурившись, дети продевают

на одной ноте слоги: «Бра – брэ – бри – бро – бру», глядя друг другу в глаза. На слог «бру» дети соединяют свои ладони с ладонями партнера и добиваются унисонного звучания: «У-у-у». Затем участники игры должны помириться, улыбнуться.

**КОМПЛЕКС ИГР И УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ ОНР**

**Формирование мелкой моторики**

1. Сжать пальцы в кулак и сделать круговые движения кистью влево, затем вправо, 4 - 5 раз.

2. С силой сжимать и разжимать пальцы. 5 - 6 раз.

3. Выпрямить пальцы, большой палец отвести в сторону и проделать им круговые движения сначала влево, затем вправо. 4 - 6 раз.

4. Выпрямить пальцы, одновременно сгибать и разгибать две первые фаланги. 5 - 6 раз.

5. Развести прямые пальцы, последовательно, веерообразным движением, начиная с мизинца, согнуть все пальцы в кулак. Затем, начиная с большого пальца, вернуться в исходное положение. 3 - 4 раза.

6. Сжать пальцы в кулак. Попробовать разгибать и сгибать отдельно каждый палец. Стремиться к тому, чтобы другие оставались собранными в кулак. Упражнения выполняются сидя, поставив локти на стол. Постепенно довести количество повторений до 10 - 15 раз. Закончив гимнастику, следует потрясти расслабленными кистями и сделать массаж.

**7.Пальчиковая гимнастика «Осенние листья»**

Цель - развитие тонкой моторики, координация речи с движением.

Раз, два, три, четыре, пять,	загибают пальчики на обеих руках, начиная с больших
будем листья собирать.	ритмично сжимают и разжимают кулачки
Листья березы, листья рябины, листики тополя, листья осины,	вновь загибают пальчики, начиная с больших
Листики дуба мы соберем, маме осенний букет отнесем.	приседают, «шагают» по ковру средним и указательным пальцами обеих рук.

**8. Пальчиковая гимнастика «У Лариски две редиски»**

Цель - развитие мелкой моторики пальцев рук

У Лариски две редиски, У Алешки две картошки,	по очереди разгибают пальчики из кулачка, начиная с большого , на одной
--	---

У Сережки-сорванца два зеленых огурца. А у Вовки две морковки, Да еще у Петьки две хвостатых редьки	или обеих руках.
---	------------------

### 9. Пальчиковая гимнастика «Компот»

Цель -развитие мелкой моторики, координация речи с движением.

Будем мы варить компот, фруктов нужно много. Вот:	левую ладошку держат «ковшиком», правой имитируют помешивание в нем.
Будем яблоки крошить, грушу будем мы рубить, Отожмем лимонный сок, слив положим и песок.	загибают пальчики на правой руке, начиная с большого
Варим, варим мы компот, угостим честной народ.	опять «варят» и «помешивают»

### 10. Пальчиковая гимнастика «За ягодами»

Цель -развитие мелкой моторики пальцев рук, координация речи с движением.

Раз, два, три, четыре, пять,	пальчики обеих рук «здороваются»,начиная с больших
в лес пойдем мы погулять	обе руки «идут» пальчиками по столу
За черникой, за малиной, за брусникой, за калиной. Землянику мы найдем и братишке отнесем	загибают пальчики, начиная с больших

### 11. Пальчиковая гимнастика «Сколько обуви у нас»

Цель - развитие мелкой моторики пальцев рук, координация речи с движением.

Посчитаем в первый раз, сколько обуви у нас.

Туфли, тапочки, сапожки для Наташки и Сережки.

Да еще ботинки для нашей Валентинки,

А вот эти валенки для малышки Галеньки.

### 12. Пальчиковая гимнастика «Много мебели в квартире»

Цель - развитие мелкой моторики пальцев рук.

Раз, два, три, четыре, много мебели в квартире,

В шкаф повесим мы рубашку, а в буфет поставим чашку,

Чтобы ножки отдохнули, посидим чуть-чуть на стуле.



А когда мы крепко спали, на кровати мы лежали.

А потом мы с котом посидели за столом.

Чай с вареньем дружно пили,

Много мебели в квартире.

### **13. Пальчиковая гимнастика «Помощники»**

Цель-координация речи с движением, развитие мелкой моторики пальцев рук.

Раз, два, три, четыре, мы посуду перемыли:

Чайник, чашку, ковшик, ложку и большую поварешку.

Мы посуду перемыли, только чашку мы разбили,

Ковшик тоже развалился, нос у чайника отбился,

Ложку мы чуть-чуть сломали, так мы маме помогали.

### **14. Пальчиковая гимнастика «Снежок»**

Раз, два, три, четыре мы с тобой снежок слепили.

Круглый, крепкий, очень гладкий

И совсем-совсем не сладкий.

Раз-подбросим, два-поймаем,

Три-уроним, и...сломаем.

### **15. Пальчиковая гимнастика «Мы во двор пошли гулять»**

Цель-развитие мелкой моторики

Раз, два, три, четыре, пять мы во двор пошли гулять.

Бабу снежную лепили, птичек крошками кормили,

С горки мы потом катались, а еще в снегу валялись.

Все в снегу пришли, съели суп и спать легли.

### **16. Упражнение «Повстречались»**

Цель - развитие памяти, координации речи и согласованных движений пальцев рук.

Методика проведения. Педагог читает стихотворение, соединяя пальцы своей руки с пальцами ребенка. Ребенок дополняет фразу педагога звукоподражанием голосам животных.

Повстречались два котенка – Мяу-мяу!	Педагог соединяет свой мизинец правой руки с мизинцем правой руки ребенка.
Два щенка – ав-ав!	Соединяют безымянные пальцы.
Два жеребенка – иго-го!	Соединяют средние пальцы.
Два козленка – ме-е!	Соединяют указательные пальцы.
Два быка – му-у! Смотри, какие рога!	Соединяют большие пальцы; двумя пальцами (указательным и мизинцем) педагог делает ребенку «козу».

### **17. Упражнение «Капуста»**

Тук! Тук! Тук! Тук! *Ритмичные удары ребром ладони по столу.*

Раздается в доме стук.

Мы капусту нарубили,

Перетерли, *Хватательные движения обеими руками.*

Посолили *Указательный и средний пальцы трутся о большой.*

*И набили плотно в кадку. Удары обеими руками по столу.*

*Все теперь у нас в порядке! Отряхивают руки.*

**18. «Трудные виражи»-** не отрывая руки, карандашом провести изгибистые линии, усложняя задание более сложными виражами.

**КОМПЛЕКС ИГР И УПРАЖНЕНИЙ ДЛЯ ДЕТЕЙ ОНР**

**Игры и упражнения для развития связной речи детей в старшей группе**

*Составление сказки «Приключения Маши в лесу».*

Взрослый спрашивает: «Зачем Маша пошла в лес? Зачем вообще ходят в лес? (За грибами, ягодами, цветами, погулять). Что с ней вообще могло случиться? (Заблудилась, встретила кого-то.)». Этот приём предотвращает появление одинаковых сюжетов и показывает варианты его развития.

*Составление рассказа «Расскажем про белочку»*

Цель: составление совместного рассказа, соблюдая структуру высказывания.

- Давайте ещё раз посмотрим на белочку (вспомни, какая она, что умеет делать) и составим рассказ про белочку, которая встретила волка. Сначала скажи какая была белочка? (Смелая, весёлая, шустрая, находчивая.) А волк какой? (Злой, сердитый.)

Я начну рассказывать, а ты закачивай. Как-то раз белочка побежала погулять... (и шишек набрать). Она залезла.... (на высокую сосну). А на сосне шишек (много, видимо-невидимо). Только сорвала первую шишку (увидела волка). Но белочка (не испугалась). Она бросила (шишку прямо на волка). На лбу у него (выросла шишка). Давай нарисуем белочку, сосну, волка и шишку.

*Игра «В гостях у слоника»*

Цель: учить подбирать однокоренные слова, побуждать детей к составлению творческого рассказа.

- Сегодня мы пойдём в гости к дедушке, который следит за порядком в лесу, охраняет его. Это лесник. Дом его стоит в лесу. Это какой дом? (Лесной.) К дому лесника ведёт тропинка. Это какая тропинка? (Лесная)

Послушайте слова: «лес», «лесник», «лесной». Какая часть слышится во всех словах? (Лес.)

Лесная тропинка узкая, а дорога (широкая). Деревья в лесу высокие, а кусты (низкие). Вот речка глубокая, а ручеёк (мелкий).

- Как много тропинок в лесу! По какой бы нам пойти? У кого спросить? А вот белочка. Здравствуй, белочка! Как найти дорогу к леснику?

- Отгадай мою загадку. Рыжая, пушистая, на сосну взбирается, шишками кидается.

Ребёнок отгадывает, что это белка. Белка просит:

- Опишите меня, чтобы было видно, какая я и что умею делать.

При затруднении взрослый помогает связками: шубка у тебя...; на ушках...; хвостик у тебя...; ты умеешь...и очень любишь...

Белка говорит, что она любит прыгать с ветки на ветку. Взрослый ставит ветку, белка прыгает, а дети называют действие: прыгает, спрыгивает, перепрыгивает, запрыгивает, выпрыгивает.

Взрослый предлагает ребёнку составить рассказ про то, как они встретили белку, и зарисовать схему встречи с белкой, чтобы потом рассказать леснику.

*Пересказ текста «Тук-тук»*

(«Покажи сказку руками»)

Цель: овладение навыком пересказа текста показом героев сказки с помощью рук.

Взрослый рассказывает сказку ребёнку, демонстрируя героев произведения Л. Успенской «Тук-тук» с помощью рук.

Тук-тук

Тук-тук! Тук-тук!

-Кто там?

-Это я, зайчик.

-Если зайчик, покажи свои ушки.

-Вот мои ушки.

Тук-тук! Тук-тук!

-Кто там?

-Это я, коза.

-Если коза, покажи свои рога.

-Вот мои рога.

Тук-тук! Тук-тук!

-Кто там?

-Это я, ветер.

-Если ветер, подлетай к двери и сам залезай в щёлку.

Вопросы и задания

1. Спросите ребёнка: «Кто пришёл первый, кто пришёл второй, третий. Опиши, изобрази зайца, козу, ветер».

2. Попросите ребёнка пересказать сказку, обратив внимание на вопросительную и восклицательную интонации.

Следите за правильной постановкой кисти рук ребёнка и точность переключения с одного движения на другое.

«Тук-тук!»-руки сжаты в кулак.

«Зайчик»-локтем опереться на стол, указательный и средний пальцы развести, остальные сжать в кулачок.

«Коза»- пальцы рук поджать, только указательный и мизинец держать выпрямленными.

«Ветер!»- расслабляющие движения для пальцев.

*Упражнение на словообразование*

Для того, чтобы рассказ про осень получился образным, предложения в нём были распространёнными предлагаем поиграть в мяч.

Цель: словообразование относительных прилагательных от слова осень.

Солнце осенью- осеннее; Пальто осенью-

Ветер осенью- Сапоги осенью-

Небо осенью- Одежда осенью-

Туча осенью- Куртка осенью-

Дождь осенью- День осенью-

Лес осенью- Утро осенью-

Аллея осенью- Роща осенью-

Погода осенью- Парк осенью-

*Игра «Скажи иначе»*

Цель: учить детей подбирать синонимы.

Унылая пора - скучная, грустная, тоскливая, хмурая, печальная.

Небо серое - темное, холодное, пасмурное.

Деревья нагие - голые, обнаженные (без листвы).

Высохли цветы - завяли, зачахли.

Корм- пища, еда, продовольствие.

Долгий - продолжительный, длинный, длительный.

*Упражнение «Что будет?..»*

Цель: учить детей грамматически правильно строить предложения.

Взрослый предлагает придумать как можно более полные и оригинальные ответы на поставленные вопросы.

Варианты вопросов.

– Что будет, если Буратино научится летать?

– Что будет, если исчезнут все книги?

– Что будет, если ты попадешь в сказочный город?

– Что будет, если ты научишься читать и писать? И т. п.

Игры для развития словарного запаса

*«Собери пять»*

Цель: научить относить единичные предметы к определенным тематическим группам.

Ход игры. Для игры надо заготовить набор предметных картинок, состоящий из нескольких тематических групп (одежда, посуда, игрушки, мебель и т.д.) Играет несколько человек, по количеству тематических

групп. Картинки лежат на столе изображениями вниз. Каждый берёт по одной картинке, называет её и родовое понятие, к какому относится данная картинка. Таким образом, устанавливается, какую группу будет собирать каждый участник. Если выбраны одинаковые группы, открывают ещё по одной картинке. Затем ведущий показывает играющим по одной картинке, а они должны просить себе ту или иную картинку: «Мне нужна кукла, потому что я собираю игрушки». Выигрывают тот, кто первый собрал свою группу картинок (количество картинок в каждой группе должно быть одинаковым, например, по шесть картинок).

*«Кто как голос подаёт»*

Цель: расширение глагольного словаря по данной теме.

Ход игры. Ведущий читает детям стихотворение Г. Сапгира.

Ветер весеннюю песню донёс  
Песню пролаял охотничий пёс,  
Волк эту песню провыл на опушке,  
Дружно проквакали песню лягушки.  
Бык эту песню, как мог, промычал.  
Рысь промурлыкала,  
Сом промычал.  
Филин прогукал,  
Уж прошипел,  
А соловей эту песню пропел.

Ведущий спрашивает, кто как голос подавал, одновременно показывая предметные картинки с изображениями животных. За каждый правильный ответ дают картинку, выигрывает тот, кто соберёт больше картинок.

*«Эстафета»*

Цель: активизация глагольного словаря.

Ход игры. Играющие стоят в кругу. У ведущего палочка-эстафета. Он произносит какое-нибудь слово и передаёт эстафету рядом стоящему

ребёнку. Тот должен подобрать подходящее слово- действие и быстро передать палочку дальше. Когда эстафета вернётся к ведущему, он задаёт новое слово, но палочку передаёт в другом направлении. Если кто-то затрудняется назвать слово или подбирает неподходящее слово, ему дают штрафное очко. После того как игрок набрал три штрафных очка, он выходит из игры. Выигрывает тот, у кого в конце игры будет меньше штрафных очков.

Ход игры: собака – лает, кусает, бежит, сторожит, скулит, воеет; кошка – мурлыкает, охотится, играет, дремлет, мяукает, царапается.

*«Наоборот»*

Дидактическая задача: Развивать у детей сообразительность, быстроту мышления.

Игровое правило. Называть слова только противоположные по смыслу.

Игровые действия. Бросание и ловля мяча.

Ход игры. Дети и воспитатель садятся на стулья в кружок. Воспитатель произносит слово и бросает кому-нибудь из детей мяч, ребенок должен поймать мяч, сказать слово противоположное по смыслу, и снова бросить мяч Воспитателю. Воспитатель говорит: «Вперёд». Ребенок отвечает «Назад», (направо – налево, вверх-вниз, под – над, далеко – близко, высоко – низко, внутри – снаружи, дальше – ближе). Можно произносить не только наречия, но и прилагательные, глаголы: далекий – близкий, верхний – нижний, правый – левый, завязать – развязать, намочить – высушить и др. Если тот, кому бросили мяч, затрудняется ответить, дети по предложению воспитателя хором произносят нужное слово.

*«Кто больше знает»*

Дидактическая задача: Развивать память детей; обогащать их знания о предметах, воспитывать такие качества личности, как находчивость, сообразительность.



Игровое правило. Вспомнить и назвать, как один и тот же предмет может быть использован.

Игровое действие. Соревнование – кто больше назовёт, как можно использовать предмет.

Ход игры. Дети вместе с воспитателем садятся на стулья (на ковёр) в кружок. Воспитатель говорит: – У меня в руках стакан. Кто скажет, как и для чего его можно использовать?

Дети отвечают:

– Пить чай, поливать цветы, измерять крупу, накрывать рассаду, ставить карандаши.

– Правильно, – подтверждает воспитатель и если нужно, дополняет ответы ребят. Теперь давайте поиграем. Я буду называть различные предметы, а вы вспомните и назовите, что с ними можно делать. Постарайтесь сказать как можно больше. Воспитатель заранее подбирает слова, которые он предложит детям во время игры.

*«Скажи по-другому»*

Дидактическая задача. Учить детей подбирать синоним-слово, близкое по значению.

Ход игры. Воспитатель говорит, что в этой игре дети должны будут вспомнить слова, похожие по смыслу на то слово, которое он назовёт.

«Большой» – предлагает воспитатель. Дети называют слова: огромный, крупный, громадный, гигантский.

«Красивый» – «пригожий, хороший, прекрасный, прелестный, чудесный».

«Мокрый» – «сырой, влажный» и т.д.

«Подбери слово»

Дидактическая задача: Развивать у детей сообразительность, умение подбирать нужные по смыслу слова.

Ход игры. Воспитатель, обращаясь к детям, предлагает им вопросы, например: «Вспомните, что можно шить?» Ответы детей: «Платье, пальто,

сарафан, рубашку, сапоги, шубу и т.д. «Штопать – носки, чулки, варежки, шарф». «Завязывать – шнурки, веревочку, шарф, завязки». «Надвигать – шапку, платок, шляпу, панаму, бескозырку, фуражку, будёновку». «Надеть пальто, платье, чулки, шубу, плащ, юбку, сарафан, колготки» и т.д.

*«Первоклассник»*

Дидактическая задача: Закреплять знания детей о том, что нужно первокласснику для учёбы в школе воспитывать желание учиться в школе, собранность, аккуратность.

Игровое правило. Собирать предметы по сигналу.

Игровое действие. Соревнование – кто быстрее соберёт в портфель все необходимое для школы.

Ход игры. На столе лежат два портфеля. На других столах лежат учебные принадлежности: тетради, буквари, пеналы, ручки, цветные карандаши и др. После краткой беседы о том, что дети подготовительной группы скоро пойдут в школу, и что они будут сами собирать в портфели все необходимое для учебы, они начинают игру выходят к столу двое играющих; по команде водящего они должны отобрать необходимые учебные принадлежности, аккуратно положить их в портфель и закрыть его. Кто это сделает первым, тот и выиграл. Чтобы игра продолжалась, дети, выполнившие задание, выбирают вместо себя других участников. Остальные выступают в роли болельщиков и объективно оценивают победителей.

В игре закрепляется название и назначение всех предметов. Воспитатель обращает внимание ребят на то, что не только быстро надо всё складывать, но и аккуратно; поощряет тех, кто точно выполнил эти правила в игре.

*«Кузовок»*

Дидактическая задача: Развивать слуховое внимание, активизировать словарь, мышление; развивать сообразительность.

Игровые правила. В кузовок можно «класть» только те слова, которые оканчиваются на -ок; назвавший слово, передает кузовок другому ребенку.

Игровые действия. Имитация движения, будто в кузовок опускают предмет, кто ошибется, назвав предмет с другим окончанием, платит фант, который затем отыгрывается.

Ход игры. Играющие усаживаются за столом. Воспитатель ставит на стол корзинку, затем спрашивает:

– Видите, дети, этот кузовок? Знаете, что можно класть в кузовок? В этот кузовок будете класть все, что можно назвать словом, оканчивающимся на -ок. Например: замок, платок, чулок, носок, шнурок, листок, комок, колобок, крючок. Грибок, коробок и т.д. Каждый положит в кузовок, что он хочет, согласно правилу, и передаёт своему соседу, тот тоже положит что-нибудь из вещей, название которых оканчивается на -ок, и передаёт кузовок дальше.

*«Найди лишнюю картинку»*

Подбирается серия рисунков, среди которых трое рисунка можно объединить в группу по общему признаку, а четвертый – лишний.

Предложите ребёнку первые четыре рисунка и попросите лишний убрать. Спросите: «Почему ты так думаешь? Чем похожи те рисунки, которые ты оставил?»