



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

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

**«Театрализованная деятельность как средство развития связной речи
в системе комплексного сопровождения
детей старшего дошкольного возраста
с общим недоразвитием речи III уровня»**

**Выпускная квалификационная работа по направлению
44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование**

Направленность программы магистратуры

«Психолого-педагогическое сопровождение лиц с нарушениями речи»

Форма обучения «заочная»

Проверка на объем заимствований:

1307
91,98 % авторского текста
Работа рекоменд. к защите
рекомендована/не рекомендована
«12» 10 2023
зав. кафедрой специальной педагогики,
психологии и предметных методик

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

Выполнил (а):

Студент (ка) группы ЗФ-306-173-2-2
Коваленко Ольга Александровна

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры
СППиПМ

В. Васильева
Васильева Виктория Сергеевна

**Челябинск
2023**

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РОЛИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ В СИСТЕМЕ КОМПЛЕКСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ...	10
1.1 Определение понятия «связная речь» и закономерности ее развития в онтогенезе	10
1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	23
1.3 Проявление нарушений связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	31
1.4 Коррекционное значение театрализованной деятельности в развитии дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня ...	37
Выводы по 1 главе	44
ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	45
2.1 Методики изучения состояния связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	45
2.2 Проявление нарушений связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	51
Выводы по 2 главе	68
ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ С	

ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ КОМПЛЕКСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ	69
3.1 Модель коррекционной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с использованием театрализованной деятельности и её реализация в системе комплексного сопровождения	69
3.2 Результаты экспериментальной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с использованием театрализованной деятельности в системе комплексного сопровождения	80
Выводы по 3 главе	88
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	90
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	93
ПРИЛОЖЕНИЕ	101

ВВЕДЕНИЕ

Проблема развития речи детей – одна из основных задач детского образовательного учреждения, так как речь – это главное орудие человеческого общения. Речевое развитие в дошкольном возрасте является основным аспектом личностного развития ребенка. Способность правильно и грамотно говорить – необходимые компоненты гармоничного развития личности ребенка.

Овладение связной речью дошкольников – важная задача, стоящая перед педагогом ДОО. По мнению Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, С. Л. Рубинштейна связная речь является показателем интеллектуального и речевого развития ребенка, это высшая форма речемыслительной деятельности [18; 42; 54]. Успешность обучения детей в школе во многом зависит от уровня овладения ими связной речью. Как отмечает О. С. Ушакова, связная речь – это речь, которая требует обязательного развития таких качеств, как связность, целостность, которые тесно связаны между собой и характеризуются коммуникативной направленностью, логикой изложения, структурой, а также определенной организацией языковых средств [66]. Восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения – все эти действия требуют достаточного уровня развития связной (диалогической и монологической) речи. Низкий уровень развития связной речи у дошкольников приводит к отрицательным последствиям и деформации межличностных отношений. Это препятствует полноценному развитию речемыслительной и познавательной деятельности детей, их социальной адаптации. Поэтому так важно акцентировать внимание именно на развитии связной речи.

Связная речь изучалась в аспекте разных наук: лингвистики, психолингвистики, психологии, педагогики. Связной речью занимались

Л. С. Выготский, А. Н. Гвоздев, А. А. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Ф. А. Сохин [17; 18; 41; 53; 58]. Методику развития связной речи разрабатывали А. М. Бородич, О. С. Ушакова [9; 65]. Исследователи указывают, что связная речь полноценно формируется только при педагогическом воздействии и вбирает в себя все компоненты речевого развития: фонетику, фонематику, лексику.

Проблемами развития связной речи у детей с общим недоразвитием занимались В. К. Воробьева, В. П. Глухов, Л. Н. Ефименкова, Н. С. Жукова, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина [16; 21; 26; 28; 40; 41; 64; 67; 68]. В условиях общего недоразвития речи, при котором нарушены все компоненты речевой системы, тем более возрастает актуальность развития связной речи. По данным специальной литературы, у детей с общим недоразвитием речи наблюдаются значительные трудности овладения навыками связной речи: диалогической, монологической, поэтому необходима специальная систематическая работа по формированию навыков связных высказываний. Спонтанно связная речь у детей с общим недоразвитием речи не формируется, нужна длительная коррекционная работа, направленная на развитие всех сторон речи. Развитие связной речи становится главной конечной целью всего коррекционного процесса. Обязательным условием эффективной коррекционной работы по развитию связной речи является комплексное сопровождение, которое включает работу всех участников образовательного процесса под руководством учителя-логопеда: воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию, родителей.

Таким образом, актуальность исследования обусловлена необходимостью поиска путей развития связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Одним из эффективных средств развития связной речи в дошкольном возрасте является театрализованная деятельность. Театрализованная деятельность – это разновидность

сюжетно-ролевой игры, которая является ведущей деятельностью дошкольника. А в игре, как известно, дошкольник легко и ненавязчиво усваивает знания. С помощью театрализованной деятельности совершенствуется культура речи, ее выразительность, расширяется словарный запас, развиваются навыки грамотного грамматического оформления текста, формируется навык связного высказывания.

Противоречия исследования. Анализ психолого-педагогической литературы позволил определить противоречие между необходимостью формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и недостаточным использованием возможностей театрализованной деятельности в данном процессе.

Цель исследования заключается в разработке и обосновании модели коррекционной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с использованием театрализованной деятельности в системе комплексного сопровождения.

Объект исследования – процесс развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования – особенности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для достижения цели поставлены следующие **задачи**:

1. Изучить теоретические основы роли театрализованной деятельности в коррекционной работе с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

2. Определить особенности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3. Разработать модель комплексного сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с целью развития связной речи посредством театрализованной деятельности.

Гипотеза исследования: предполагается, что коррекционная работа

по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня будет протекать успешнее при организации и выполнении следующих условий:

- учёт индивидуальных особенностей состояния связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;
- включение связной речи в систему комплексного сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;
- использование театрализованной деятельности в процессе комплексного сопровождения развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования:**

- теоретические – анализ психолого-педагогической литературы;
- эмпирические – психолого-педагогический эксперимент, включающий констатирующий, формирующий и контрольный этапы; анализ и интерпретация эмпирических данных.

Теоретико-методологическая основа исследования:

- положения о единстве речевого и психического развития, комплексном подходе к их изучению Л. С. Выготского, А. А. Леонтьева, А. Н. Леонтьева, А. Р. Лурии, С. Л. Рубинштейна;
- положения специальной психологии и педагогики, раскрывающие различные аспекты познавательного-речевого развития и представления о структуре речевого дефекта Т. В. Ахутиной, Л. С. Волковой, Р. И. Лалаевой, Р. Е. Левиной, Л. В. Лопатиной, Е. М. Мастюковой, О. Г. Приходько, Е. Ф. Собонович, Е. А. Стребелевой, Т. Б. Филичевой, Г. В. Чиркиной;
- психолингвистические представления о тексте, восприятии и порождении речевого высказывания Н. И. Жинкина, И. А. Зимней, А. А. Леонтьева, А. Р. Лурии;
- исследования в области коррекционно-педагогической работы по

развитию связной речи у детей с общим недоразвитием речи В. К. Воробьевой, В. П. Глухова, Р. И. Лалаевой.

Теоретическая значимость исследования: состоит в том, что обоснована возможность использования театрализованной деятельности в системе комплексного сопровождения по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития.

Практическая значимость исследования: разработано планирование занятий по развитию связной речи с использованием элементов театрализованной деятельности; конспекты занятий. Все практические материалы выполнены и апробированы на базе образовательного учреждения и получили высокую положительную оценку специалистов учреждения и рекомендованы для дальнейшего исследования.

Экспериментальная база исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад № 12 г. Челябинска». В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с логопедическим заключением «Общее недоразвитие речи III уровня речевого развития».

Апробация и внедрение результатов исследования. Результаты исследования были представлены:

1. Васильева В.С., Коваленко О. А. Театрализованная деятельность как средство развития связной речи в системе комплексного сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня / В. С. Васильева, О.А. Коваленко // Новые информационные технологии и системы в решении задач инновационного развития. – Казань – 2021 – С. 132–135

2. Васильева В.С., Коваленко О. А. Изучение состояния связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня / В. С. Васильева, О. А. Коваленко // Интеграция науки, общества, производства и промышленности. – Таганрог – 2021. – С. 85–89

3. Васильева В.С., Коваленко О. А. Модель коррекционной работы в системе комплексного сопровождения детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня по развитию связной речи с использованием театрализованной деятельности / В. С. Васильева, О.А. Коваленко // Инновационное образование глазами современной молодежи: материалы VII Международной научно-практической конференции. 24-25 февраля 2022г. – 2022. – С. 350 – 352

4. Васильева В.С., Коваленко О.А. Развитие связной речи в системе комплексного сопровождения с помощью театрализованной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня: учебно-методическое пособие / В. С. Васильева, О.А. Коваленко; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск]: Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – 50 с.

Структура исследования: квалификационная работа состоит из введения, трех глав, разделенных на параграфы, заключения, списка использованной литературы и приложений.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ РОЛИ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ В СИСТЕМЕ КОМПЛЕКСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

1.1 Определение понятия «связная речь» и закономерности ее развития в онтогенезе

Психологическая природа связной речи, ее механизмы и особенности развития у дошкольников раскрываются в трудах А. М. Бородич, Л. С. Выготского, Т. А. Ладыженской, А. А. Леонтьева, А. М. Леушиной, А. Р. Лурия, С. Л. Рубинштейна, Ф. А. Сохина и других исследователей [9; 18; 39; 42; 43; 47; 59]. В работах исследователей подчеркивается, что связная речь имеет сложную организацию, авторы указывают на необходимость специального речевого воспитания.

В методике развития речи «связная речь» употребляется в нескольких значениях (рисунок 1):

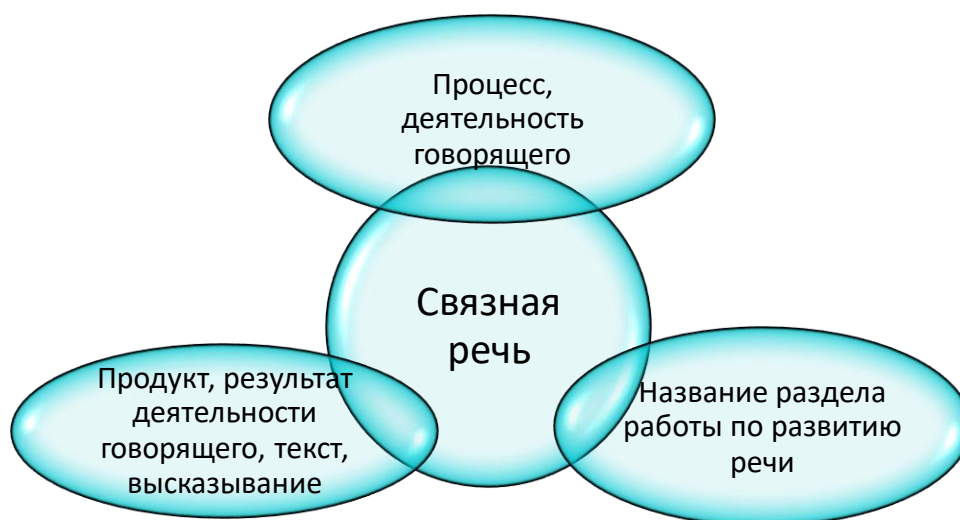


Рисунок 1 – Понятие связной речи в методике развития речи

В контексте данного исследования предметом изучения является связная речь, которая употребляется в значении продукта, результата

деятельности, и, как синонимы для связной речи используются слова «текст», «высказывание». Понятие «связная речь» постоянно уточняется с учетом тех исследований, которые проводят ведущие специалисты. В таблице 1 представлено, как различные исследователи понимают термин «связная речь».

Таблица 1 – Трактовка термина «связная речь» в современной психолого-педагогической литературе

Ф.И.О.	Трактовка термина «связная речь»
А. М. Бородич [9] 1981г.	Связная речь – это смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание.
Т. А. Ладыженская [39]	Связная речь – это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединенные законченные отрезки.
А. М. Леушина [43]	Связная речь – это такая речь, в которой выражена законченная мысль, закреплённая в грамматических формах.
А. Р. Лурия [47]	Связная речь – это речемыслительная деятельность, организованная сочетанием внутренней (смысловой) и внешней (языковой) сторонами.
С. Л. Рубинштейн [54]	Связная речь – это такая речь, которая может быть понята на основе ее собственного предметного содержания.
Ф. А. Сохин [59]	Связная речь – это последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях.
Н. А. Стародубова [60]	Связная речь – это развернутое высказывание, которое дает возможность людям общаться и понимать друг друга, коллективно договариваться.

Анализируя определения понятия «связная речь», можно отметить, что, характеризуя связную речь, исследователи указывают, что ключевое понимание термина заключается в формулировании и возможности передачи смысла в процессе общения.

По мнению Ф. А. Сохина, связная речь – это последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях. Ф. А. Сохин указывал на то, что связная речь свидетельствует об овладении ребенком родным языком, его звуковым и грамматическим строем, а также словарем. Ф. А. Сохин считает, что связная речь включает в себя все стороны овладения родным языком:

фонетико-фонематическую, лексическую, грамматическую сторону речи [59]. Из определения Ф. А. Сохина понятно, что, по его мнению, связная речь – это текст, несколько взаимосвязанных предложений.

В. К. Воробьева, рассматривая связную речь как особый вид речемыслительной деятельности, считает, что предложение не является связной речью и указывает, что «даже хорошо сформированный навык владения фразой не обеспечивает в полной мере умения создавать связные сообщения» [16]. Но, и без умения хорошо строить фразу не получится связный текст. Предложение, являясь структурной единицей текста, также требует правильной грамматической организации, лексической наполненности и связности. Как отмечает А. Н. Гвоздев: «Овладение родным языком в основном и протекает в виде усвоения предложений разных типов» [19]. Поэтому многие исследователи включают предложение в понятие «связная речь» и подчеркивают важность работы над предложениями разной структуры для развития монологической связной речи.

По определению С. Л. Рубинштейна, связной называют такую речь, «которая может быть понята на основе ее собственного предметного содержания». В своей работе С. Л. Рубинштейн указывал, что связность – это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя». Таким образом, можно говорить, что основной характеристикой связной речи является ее понятность для собеседника [54].

Согласно А. М. Леушиной, связная речь – это такая речь, в которой выражена законченная мысль, закрепленная в грамматических формах. По ее мнению, ребенок «сначала овладевает ситуативной речью, а затем постепенно переходит к контекстной речи». Ситуативная речь возникает в определенной конкретной ситуации, а контекстная речь не связана с конкретной ситуацией и опирается на языковые средства [43].

Н. А. Стародубова под связной речью подразумевает развернутое высказывание, которое дает возможность людям общаться и понимать друг друга, коллективно договариваться [60].

Таким образом, связная речь представляет собой законченную мысль, организованную в грамматических формах, понятную собеседникам или людям, воспринимающим ее.

Рассуждая о том, что считать связной речью, авторы высказывают разные точки зрения. В понимании некоторых связная речь – это, прежде всего, текст, в понимании других – связной речью является и текст, и любое предложение, поскольку слова в предложении связаны друг с другом.

Профессор А. В. Текучев считает, что под связной речью необходимо понимать любое речевое высказывание, составные языковые компоненты которого представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое. В соответствии с этим определением связной речью считается любое предложение [62].

Таким образом, по мнению большинства специалистов, понятие «связная речь» включает в себя и предложение и текст, поэтому в данном исследовании это понятие будет употребляться в таком контексте.

По определению А. Р. Лурии, связная речь, являясь речемыслительной деятельностью, организована сочетанием внутренней (смысловой) и внешней (языковой) сторонами. Внутренняя сторона речи активизируется процессом восприятия и пониманием. Внешняя выражается в воспроизведении ряда предложений, связанных логически и организованных по правилам грамматики и опосредуется просодическими и кинетическими средствами. Связная речь имеет сложную многоступенчатую структуру своего порождения: сначала речь воспринимается и понимается, затем происходит этап программирования, и, наконец, этап воспроизведения. Поэтому формирование связной речи – это сложный целенаправленный и специально организованный процесс [47].

Основная функция связной речи – коммуникативная, которая осуществляется в двух формах: диалогической и монологической речи. Каждая из этих форм имеет свои особенности, которые представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Особенности диалогической и монологической речи

	Диалог	Монолог
Количество участников	Двое или более	Один
Невербальные средства	Активное использование жестов, мимики, интонации	Жесты, мимика, интонация используются, но занимают подчиненное место.
Языковое оформление	Речь может быть неполной, сокращенной, фрагментарной. Используется разговорная лексика и фразеология. Используются простые и сложные бессоюзные предложения. Типично использование шаблонов и клише. Отличается произвольностью, реактивностью.	Высказывание содержит полную формулировку информации. Необходима предварительная подготовка. Используется литературная лексика, развернутость высказывания, законченность, логическая завершенность, синтаксическая оформленность. Характерны сложносочиненные и сложноподчиненные предложения, причастные и деепричастные обороты.
Мотивы	Стимулируется внутренними и внешними мотивами	Стимулируется внутренними мотивами
Структура	Нет четкой структуры. Участники обмениваются репликами. Тема в процессе диалога может меняться.	Четкое структурное построение: начало, середина, окончание высказывания. Присутствует целостность и взаимосвязанность частей. Наличие микротем, связанных одной темой.
Продолжительность по времени	Краткие реплики, занимающие немного времени	Длительное по времени высказывание

По утверждению А. А. Леонтьева монологическая речь является более сложным, произвольным, организованным видом речи и отличается от диалогической речи количеством участников, большей связностью и

логичностью, продолжительностью по времени, четким структурным построением [42].

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной наглядной ситуацией и в речевых формах полностью не отражает содержание мысли. Она может быть понятна только при учете той ситуации, о которой рассказывается. В ситуативной речи широко используются жесты, мимика, указательные местоимения. В контекстной речи ее содержание понятно из самого контекста. Контекстная речь более сложная, так как нет никакой наглядной ситуации, все высказывание опирается только на языковые средства.

Связная речь вбирает в себя все достижения в овладении родным языком, его звуковым строением, словарным составом, грамматическим строем. Ф. А. Сохин подчеркивает, что ребенок учится мыслить, учась говорить, но также он совершенствует речь, учась мыслить. Таким образом, в связной речи проявляется взаимосвязь с умственным развитием детей [59].

Связная монологическая речь включает следующие типы высказываний: описание (мир в статике), повествование (динамика событий в движении и времени), рассуждение (установление причинно-следственных связей) [8].

Описание – это текст, который начинается с названия объекта, а затем перечисления всех его свойств, качеств, признаков, действий и заключительная фраза, которая дает оценку предмету. Описание не имеет жесткой структуры, в данном виде связной речи компоненты можно переставлять.

Повествование – это жестко структурированное высказывание, которое требует последовательного изложения, так как в повествовании передаются следующие друг за другом события. И поэтому в данном виде высказывания есть начало, середина, конец текста, требующие четкого следования друг за другом.

Рассуждение — это текст, включающий причинно-следственные

конструкции, вопросы, оценку. Оно включает в себя тезис (начальное предложение), доказательство выдвинутого положения и вывод, который из него следует.

Структура рассуждения, как и описания, не является жесткой: доказательства выдвинутого тезиса могут даваться в разной последовательности. В рассуждении может доказываться не одно, а несколько положений и может быть сделано несколько выводов или один обобщенный [8]. Но, именно рассуждения является самым сложным видом монологической речи, так как требует словесно-логического мышления.

Независимо от формы (монолог, диалог) основным условием коммуникативности речи является ее связность. Для овладения связностью требуется специальное развитие у детей навыков связных высказываний. Термином высказывание определяются коммуникативные единицы (от отдельного предложения до целого текста), законченные по содержанию и интонации и характеризующиеся определенной грамматической или композиционной структурой [21].

Для любого высказывания существенными являются следующие характеристики: связность, последовательность и логико-смысловая организация высказывания в соответствии с темой и коммуникативной задачей. Связность – адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя [22].

Важнейшей характеристикой связной речи является последовательность изложения. Формулируя высказывания необходимо излагать последовательность сложных соподчиненных отношений – причинно-следственных, пространственных, временных, качественных. Нарушение последовательности негативно отражается на связности речи. К числу основных нарушений последовательности относятся: пропуск, перестановка членов последовательности, смешение разных рядов последовательности.

Логико-смысловая организация включает предметно-смысловую и логическую организацию. Адекватное отражение предметов реальной действительности, их связей и отношений выявляется в предметно-смысловой организации высказывания; отражение же хода изложения самой мысли проявляется в его логической организации. Овладение навыками логико-смысловой организации высказывания способствует четкому, спланированному изложению мысли, т.е. произвольному и осознанному осуществлению речевой деятельности.

Процесс развития речи предполагает освоение не только содержательной ее стороны, но и образной, эмоциональной стороны языка. Психолог и философ С. Л. Рубинштейн рассматривал выразительность речи как качественную характеристику, которая тесно связана с проявлением индивидуальности человека. Анализ психолого-педагогической литературы позволяет констатировать, что понятие «выразительность речи» имеет интегрированный характер и включает в себя вербальный (интонация, лексика и синтаксис) и невербальные (мимика, жесты, поза) средства [54].

В современной лингвистической и психолингвистической литературе для характеристики связной описательно-повествовательной речи используется категория текст. Текст определяется в лингвистике как макроединица языка. Он представляет собой сочетание нескольких предложений, в относительно развернутом виде, раскрывающем предмет речи. В отличие от предложения, предмет речи отображается в тексте не с какой-либо одной стороны, а глобально, с учетом основных признаков и свойств. К тексту, как языковой форме выражения высказывания предъявляются требования: соблюдение смысловой и грамматической связи между фрагментами речевого сообщения, логическая последовательность, логико-смысловая организация сообщения. Большую роль в синтаксической организации высказывания играет межфразовая связь, которая может выражаться в лексическом или синонимическом повторе, местоимении, слова с обстоятельственным значением и др.

В лингвистической и психолингвистической литературе выделяются следующие критерии связности речевого сообщения: смысловые связи между частями текста, логические связи между последовательными предложениями, семантические связи между частями предложения и завершенность мысли говорящего.

Основными признаками текста являются: тематическое, смысловое и структурное единство, композиционное построение и грамматическая связность. Тематическое единство предполагает, что все компоненты текста так или иначе связаны с темой. В тексте должна прослеживаться основная мысль, и каждое последующее предложение должно быть связано по смыслу с предыдущим. Структурное единство определяется тем типом высказывания, которое предлагается слушателям: рассказ, повествование, рассказ-описание, доклад-сообщение, лекция.

Композиционное построение подразумевает наличие в тексте структурных единиц: зачин, основная часть, концовка. Зачин выполняет функцию обозначения предмет речи, основная часть отображает предмет речи, и в концовке дается обобщающая оценка предмету, о котором шла речь. Отсутствие какой-либо части или недостаточное ее семантическое исполнение приводит к нарушению структурно-смысловой целостности текста и связности речи.

Для анализа состояния монологической речи детей и разработки системы ее целенаправленного формирования особое значение приобретает учет таких звеньев механизма порождения речи, как наличие внутреннего замысла, общей смысловой схемы высказывания, выбор слов, размещение их в линейной схеме, отбор словоформ в соответствии с замыслом и выбранной синтаксической конструкцией, контроль за использованием языковых средств.

Таким образом, связная речь должна соответствовать ряду характеристик: быть связной, последовательной, логично построенной,

структурированной. Между предложениями должна быть использована адекватная межфразовая связь.

Развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и формированием других сторон речи, связано с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми.

На первом году жизни у детей устанавливается эмоциональное общение с близкими людьми. В этом общении выражаются пока еще чувства, а не мысли. Постепенно отношения взрослого и ребенка обогащаются, расширяется круг предметов, и слова, которые раньше означали только эмоции, становятся обозначением предметов и действий. Ребенок учится владеть своим голосовым аппаратом, появляется первое понимание речи окружающих людей.

К началу второго года жизни появляются первые осмысленные слова, позднее – фразы. В этом возрасте речь является ситуативной и связана с предметной деятельностью. Слова начинают служить обозначениями предметов. Постепенно в речи детей появляются первые развернутые фразовые высказывания. На третьем году жизни быстрыми темпами развивается понимание речи, собственная активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложения. Дети начинают пользоваться диалогической формой речи.

А. Н. Гвоздев считает, что у детей к трем годам сформированы все основные грамматические категории, которые необходимы для связной речи. К четырем годам дети пользуются сложными предложениями, на пятом году им доступна структура сложносочиненных и сложноподчиненных предложений [19].

Вопросы формирования связной монологической речи детей дошкольного возраста с нормальным речевым развитием подробно рассматриваются в трудах Т. А. Ладыженской [39]. Исследователь отмечает, что элементы монологической речи появляются в высказываниях нормально развивающихся детей уже в возрасте 2-3 лет.

В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Появляется контекстная речь. Дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него. Усложняется синтаксическая структура речевого сообщения, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

По мнению А. Н. Гвоздева, О. С. Ушаковой, в 5-6 лет ребенок начинает интенсивно овладевать монологической речью, так как к этому времени завершается процесс фонематического развития речи детей, и дети в основном усваивают морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка [19; 66]. В старшем дошкольном возрасте значительно снижается ситуативность речи. Уже с 4 лет детям доступны описания и повествования, а с 7 лет – рассуждения.

Наряду с монологической речью продолжает развиваться и диалогическая речь. Обе эти формы связной речи продолжают сосуществовать и использоваться в зависимости от условий общения. Как отмечает А. М. Леушина, со сверстниками дети в большей мере используют контекстную речь, так как им нужно что-то объяснить, в чем-то убедить. Взрослые же легко понимают детей, поэтому в общении со взрослыми дети часто пользуются ситуативной речью [43].

Однако полноценное овладение детьми навыками монологической речи возможно только в условиях целенаправленного обучения. В. П. Глухов выделил следующие условия, необходимые для успешного овладения монологической речью: достаточный уровень познавательного развития, формирование мотивов для использования монологических высказываний, сформированность контроля и самоконтроля, уровень овладения родным языком (лексических и грамматических средств языка) [22].

В формировании связной речи отчетливо устанавливается тесная связь речевого и умственного развития детей, развития их психических процессов. Для того, чтобы связно и последовательно рассказать о чем-нибудь, нужно ясно представлять предмет разговора, уметь выделять причинно-следственные связи, уметь анализировать и отбирать основные факты. Поэтому исследователи рассматривают связную речь, как сложную речемыслительную деятельность.

Помимо того, что речь должна быть связной и логичной, устная речь должна быть выразительной. Человек, произносящий монолог, должен уметь пользоваться средствами выразительности: интонацией, логическим ударением, голосом. Только в этом случае речь будет понятна слушателям. Выразительность речи развивается в течение всего дошкольного возраста: от произвольной эмоциональной у малышей к интонационной речевой у детей средней группы и к языковой выразительности речи у детей старшего дошкольного возраста [50].

Таким образом, связная речь – это смысловое развернутое высказывание, которое обеспечивает общение и взаимопонимание. Связная речь осуществляется в двух формах – диалог и монолог. Диалогическая речь – это более ранняя форма связной речи, монологическая речь формируется значительно позже на основе сформированной диалогической речи. Связная монологическая речь является высшим достижением речевого развития и включает в себя все стороны речи: фонетическую, лексическую, грамматическую. Формирование связности монологической речи включает развитие умений строить высказывания разных типов: описание, повествование, рассуждение. Связная монологическая речь имеет ряд характеристик: она должна быть связной, последовательной, логичной, структурированной. Развитие связной речи проходит поэтапно и закономерно, параллельно с развитием мышления и различных видов деятельности.

В результате изучения психолого-педагогической литературы, характеристику связной речи можно представить в виде следующей модели (рисунок 2).

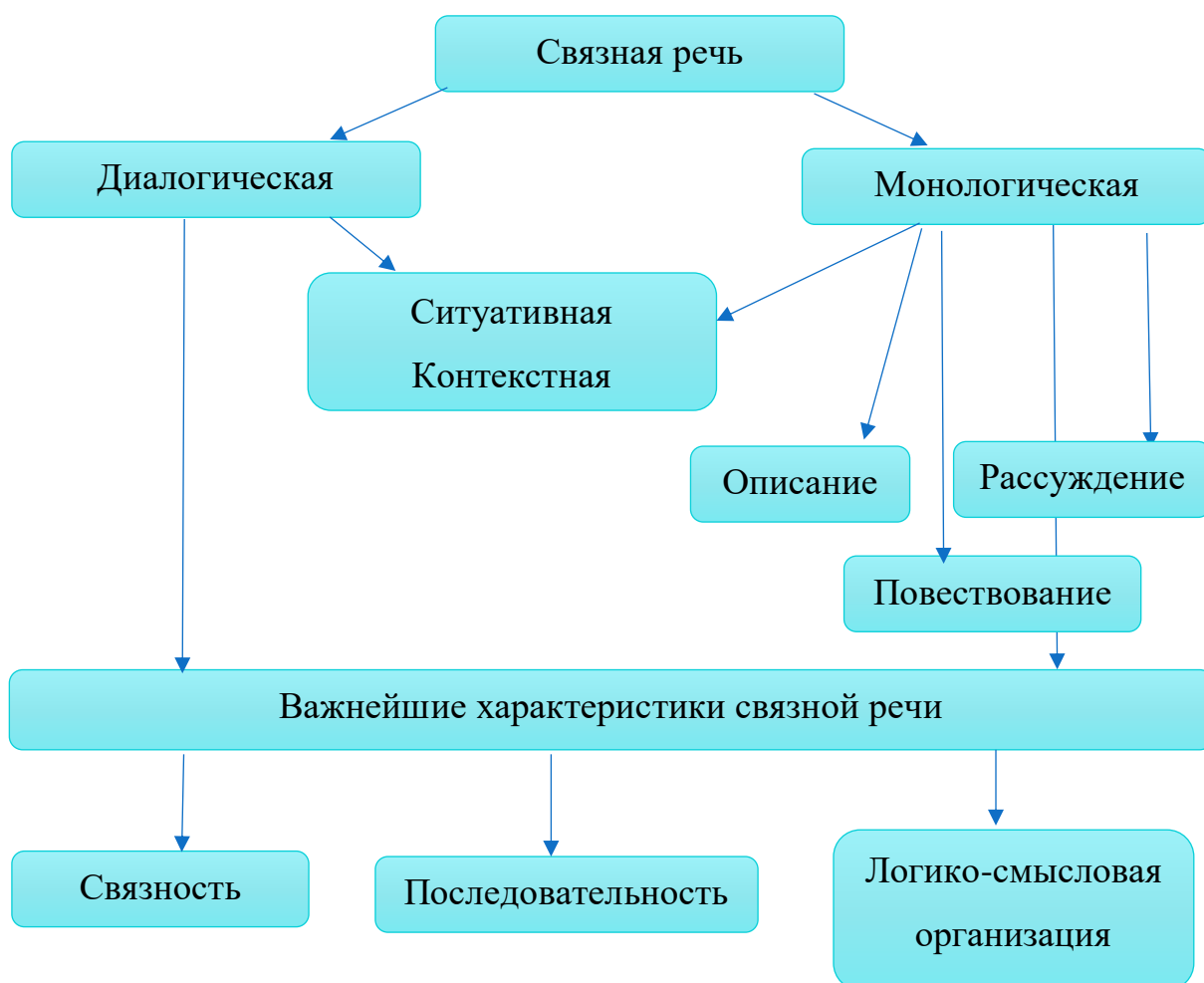


Рисунок 2 – Виды и формы связной речи

В соответствии с нормами онтогенеза монологическая и диалогическая речь должна быть развита уже к старшему дошкольному возрасту, что является необходимым и важным условием дальнейшей социализации и адаптации в учебной деятельности и повседневной жизни. Как показывает практика, связная речь у детей с ОНР III уровня всегда отстает в своем развитии, так как у данной категории детей нарушены все компоненты речи.

1.2 Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Общее недоразвитие речи (далее ОНР) впервые, как речевое нарушение, было выделено Р. Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН СССР, в который входили такие ученые, как Г. А. Каше, Н. А. Никашина, Л. Ф. Спирина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, А. В. Ястребова.

Р. Е. Левина под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом, понимают такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящейся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи [41].

Т. В. Туманова, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, определяют общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом как нарушение, охватывающее фонетико-фонематическую и лексико-грамматическую системы языка [68].

Ключевыми моментами в определении ОНР является то, что у детей нарушены все стороны речевого развития, это системное недоразвитие речи.

В большинстве случаев исследователи Р. И. Лалаева, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина сходятся во мнении, что механизмом общего недоразвития речи может являться моторная, сенсорная, сенсомоторная алалия, детская афазия, дизартрия [40; 67]. ОНР также может быть выявлено у детей с ринолалией. Все эти речевые расстройства приводят к замедленному, неравномерному процессу усвоения языковой системы родного языка. Типичным для всей группы детей с ОНР является: позднее начало экспрессивной речи, резко ограниченный словарный запас, выраженные аграмматизмы, дефекты звукопроизношения и фонемообразования, нарушения слоговой структуры слова. При этом отмечается

удовлетворительное понимание доступной для определенного возраста обращенной речи.

Традиционно в отечественной логопедии общее недоразвитие рассматривается по отношению к детям с сохранным интеллектом и слухом. Но, учитывая взаимосвязь развития различных сторон психики, о которой в своих учениях говорил Л. С. Выготский, общее недоразвитие речи возникает как вторичный дефект у детей с умственной отсталостью, задержкой психического развития, снижением слуха, нарушением зрения. Первичными в данных случаях является интеллектуальный или сенсорный дефект [18].

Таким образом, общее недоразвитие речи может быть, как самостоятельным речевым нарушением, так и следствием интеллектуального или сенсорного нарушения.

Н. С. Жукова, Т. Б. Филичева указывают, что группа детей с ОНР достаточно полиморфна и отличается многообразием форм [28; 67]. Схематично выделены три группы общего недоразвития речи с учётом тяжести проявления речевых нарушений (таблица 3).

Таблица 3 – Группы детей с общим недоразвитием речи

Группы	Характерные особенности
1	2
Первая группа (неосложненный вариант ОНР)	Нарушений нервно-психической деятельности не выявляется. Нет отягощения в анамнезе. Выявляются отдельные черты эмоционально-волевой незрелости, слабость регуляции произвольной деятельности. Отсутствие парезов и параличей. Имеются признаки общего недоразвития речи: нарушение фонетической, фонематической, лексико-грамматической стороны речи, несформированность связной речи.
Вторая группа (осложненный вариант ОНР)	Общее недоразвитие речи сочетается с рядом неврологических и психопатологических синдромов: синдром повышенного внутричерепного давления, церебрастенический синдром, синдромы двигательных расстройств. При неврологическом обследовании выделяется ярко выраженная неврологическая симптоматика. Обследование выделяет нарушение познавательной деятельности, нарушение орального праксиса, недостаточность фонематического восприятия, и, как следствие, нарушение всех сторон речи.

Продолжение таблицы 3

1	2
Третья группа (наиболее стойкое речевое недоразвитие, которое клинически обозначается как моторная алалия)	Недостаточность моторного звена речевой системы, которое клинически обозначается как моторная алалия. Выраженное недоразвитие всех сторон речи – фонематической, лексической, синтаксической, морфологической, всех видов речевой деятельности и всех форм устной и письменной речи. Достаточные артикуляторные возможности, произнесение звуков изолированно, произнесение слогов. Невозможность произнесения слов. Несформированность слоговой структуры слов. Низкая речевая активность. Имея большой пассивный словарный запас, дети затрудняются называть предметы. Более всего страдает фразовая речь.

По степени тяжести проявления дефекта на современном этапе условно выделяют четыре уровня общего недоразвития речи. Первые три уровня выделены и подробно описаны Р. Е. Левиной, а также Г. В. Чиркиной и Т. В. Тумановой, четвертый уровень представлен в работах Т. Б. Филичевой [41; 67]. Согласно этой градации, наиболее тяжелыми являются I и II уровень, III и IV уровень являются менее грубыми нарушениями. Третий уровень речевого развития характеризуется наличием обиходной развернутой речи, при отсутствии грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений. В таблице 4 представлена характеристика различных сторон речи детей с ОНР III уровня речевого развития.

Таблица 4 – Характеристика речевого развития детей с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития

Компоненты речи	Характеристика
1	2
Звукопроизношение	Дефекты звукопроизношения касаются сложных по артикуляции звуков, чаще шипящих и соноров, характерно недифференцированное произнесение звуков, когда один звук заменяет один или несколько звуков близкой фонетической группы. Отмечаются нестойкие замены.
Фонематические процессы	Для фонематического восприятия не создаются благоприятные условия, поэтому оно развито недостаточно и проявляется в том, что дети не могут выделить первый и последний звук в слове, не могут найти картинку на заданный звук, затрудняются с определением наличия звука в слове, а также его местоположения. Не могут придумать слово на заданный звук.

Продолжение таблицы 4

1	2
Словарный запас	Неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и переносным значением, ограниченность словаря обиходно-бытовой лексикой. Отмечается тенденция к множественным лексическим заменам: видо-родовые смешения, по признакам внешнего сходства, замены в рамках одного ассоциативного поля.
Грамматическая сторона речи	Сложности в употреблении простых и особенно сложных предлогов. Наличие выраженных нарушений согласования и управления.
Связная речь	Преимущественное использование простых предложений. Структура предложения может быть нарушена из-за пропуска главных или второстепенных членов. Недостаточное развитие диалогической и монологической речи. В самостоятельном рассказе нарушается логика и связность изложения, пропускаются существенные элементы сюжета, используется однотипная связь между предложениями. Рассказы зачастую очень краткие, неинформативные.

Таким образом, исследователи, описывающие состояние речи у детей с ОНР III уровня речевого развития, отмечают недоразвитие всех сторон речи, и особенно грубо нарушается грамматическая сторона речи, которая характеризуется выраженным нарушением согласования и управления, а также не развита связная речь.

К общему речевому недоразвитию могут приводить различные неблагоприятные воздействия как во внутриутробном периоде развития, так и во время родов, а также в первые годы жизни.

Структура речевого нарушения и компенсаторные возможности зависят от того, когда произошло мозговое поражение. Н.С. Жукова приводит данные о том, что наиболее обширные изменения структуры головного мозга возникают на 3-4 месяце внутриутробного развития. Решающим является совпадение влияния негативного фактора и интенсивного развития определенных отделов мозга. Поэтому недоразвитие может проявляться по-разному: касаться преимущественно двигательных, сенсорных, речевых или интеллектуальных функций [28].

Наиболее частыми причинами повреждения или недоразвития мозга

являются инфекции, нейроинфекции или интоксикации матери во время беременности, несовместимость по резус-фактору, токсикозы, гипоксия и асфиксия, травмы мозга ребенка в первые годы жизни. Большая роль в возникновении общего недоразвития речи принадлежит генетическим факторам.

Таким образом, общее недоразвитие речи вызывается множеством факторов, этиология и патогенез общего недоразвития речи многообразны. Группа детей с ОНР полиморфна, в которой выделяется клиническое разнообразие: от неосложненных форм к более сложным, с невропатологическими отягощениями. По классификации Р. Е. Левиной выделяют три уровня недоразвития речи, по которой третий уровень характеризуется наличием обиходной развернутой речи, при отсутствии грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений [41].

Согласно учению Л. С. Выготского, «дефект не вызывает изолированного выпадения одной функции, а приводит к целому ряду отклонений» [18]. Все психические процессы, по мнению Л. С. Выготского, А. В. Запорожца, А. Р. Лурии, – восприятие, память, воображение, мышление, целенаправленное поведение формируются с прямым участием речи, поэтому в условиях нарушенного речевого развития, вся познавательная деятельность формируется с особенностями.

Восприятие дошкольников с ОНР III уровня речевого развития характеризуется недостаточной сформированностью некоторых его видов. Нарушение слухового восприятия приводит к сложностям в формировании фонематического слуха; нарушение зрительного восприятия не позволяет сформировать прочную связь слова и зрительного образа предмета. Несформированность пространственного гнозиса обуславливает затруднения в различении пространственных понятий. Детям сложно ориентироваться в окружающем пространстве, в собственном теле. Наблюдается низкий уровень речевого гнозиса: трудности в усвоении букв, затруднения нахождения общего и отличного в буквах, в печатных и

прописных вариантах. Все это осложняет процесс овладения письменной речью [62].

Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями (сравнения, классификации, анализа, синтеза), дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают мыслительными операциями [10]. Для многих детей характерна ригидность мышления. Недостаточность мыслительных операций проявляется в том, что дети устанавливают сходство и различие между предметами и явлениями окружающего мира по несущественным признакам; классифицируют предметы по принципу конкретных ситуационных связей; не могут правильно обобщить предметы и явления. Также на процесс и результат мыслительной деятельности влияет малый запас знаний об окружающей действительности, о функциях и свойствах предметов [63]. Недостаток речевого развития обуславливает неспособность детей понимать загадки, пословицы, неумение оперировать абстрактными понятиями [48].

Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина отмечают недостаточную устойчивость и объем внимания, ограниченные возможности его распределения [41; 67]. Особые трудности вызывает планирование действий, в процессе которого дети соскальзывают с пунктов и с трудом сосредотачивают внимание на анализе условий, поиске различных способов и средств в решении задач. Все эти недостатки внимания обуславливают тенденцию к снижению темпа деятельности в процессе работы. Ошибки внимания, которые допускают дети, не замечаются ими и поэтому не устраняются. При выполнении заданий, детям с ОНР требуется неоднократное повторение инструкций, что связано как с особенностями внимания, так и с особенностями памяти [30].

Речевая недостаточность сказывается и на развитии памяти. Смысловая и зрительная память относительно сохранены, наиболее нарушена вербальная память и продуктивность запоминания по сравнению

с нормально говорящими детьми. Дети забывают сложные многоступенчатые инструкции, пропускают элементы инструкций, меняют последовательность предложенных заданий. Часто у детей отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности [10].

У дошкольников с ОНР III уровня речевого развития наблюдается низкая продуктивность воображения: недостаточно развитая познавательная деятельность, скудный запас сведений об окружающей действительности, низкая мотивация и отсутствие целенаправленной деятельности приводят к сложностям в создании представлений, воображаемых ситуаций или предметов [63].

Р. Е. Левина отмечает ослабление произвольной деятельности и познавательной активности в целом. Недостаточная психическая активность может проявляться по-разному: в повышенной возбудимости и неустойчивости внимания, или, наоборот, в крайней медлительности и вялости, безучастности [41].

В зависимости от отношения к своему речевому нарушению, дети с ОНР III уровня речевого развития по-разному проявляют себя в общении. У некоторых детей отсутствуют переживания по поводу своего дефекта. Они без затруднений вступают в речевой контакт, пользуются невербальными средствами общения, активно взаимодействуют с окружающим миром. Другие же дети испытывают некоторые трудности в общении, у них не устанавливаются полноценные коммуникативные связи с окружающими, им сложно инициировать межличностное общение с другими детьми, они вынуждены подавлять свою индивидуальность, так как не умеют аргументировать и отстаивать свою позицию, плохо ориентируются в коммуникативной ситуации. Поэтому дети с ОНР III уровня речевого развития могут избегать общения, проявляя негативизм, тревожность, агрессивность, что может приводить к изоляции в коллективе, либо наоборот, стремясь к общению, мимикрировать полностью под партнера

[68].

Проблемы в общении приводят к недостаточно сформированной эмоционально-волевой сфере старших дошкольников с ОНР III уровня речевого развития. Речевая неполноценность отстраняет ребенка от детского коллектива, этот факт с возрастом действует все более травмирующе на его психику и характеризуется несформированностью форм коммуникации, незаинтересованностью в контакте, неумением ориентироваться в ситуации общения, негативизмом. Все это приводит к социальной дезадаптации, тенденции к ограничению социальных контактов, низкой самооценке, пониженному фону настроения, тревожности, агрессивности, обидчивости. У детей с ОНР III уровня речевого развития наблюдается сниженная активность в случае неудач, снижение стремления к успехам [69].

Многие отечественные ученые в своих исследованиях говорят о присутствии расстройств двигательной сферы в структуре общего недоразвития речи [15]. Двигательные умения детей характеризуются нескладностью, слабой координированностью, излишней медлительностью, а иногда и наоборот, резкими порывами, что является основной причиной, которая затрудняет освоение простейших, жизненно важных умений и навыков самообслуживания. Дети с общим недоразвитием речи III уровня отстают от нормально развивающихся сверстников в точном повторении двигательного поручения по пространственно-временным характеристикам, искажают последовательность элементов действия, пропускают его важные части [57]. Дети с ОНР III уровня речевого развития с трудом удерживают равновесие, что приводит к общему напряжению; при ходьбе рассогласуется работа рук и ног; характерна неправильная осанка; повышение моторной истощаемости; снижение темпа и ритма движений; сложности переключения с одного движения на другое [17].

У большей части детей с ОНР III уровня речевого развития пальцы малоподвижны, а их двигательная активность неточна или не согласована.

Недостаточность мелкой моторики, слабая координированность кистей и пальцев рук выражается в полном отсутствии или частичной несформированности навыков самообслуживания. Точные, мелкие движения, требующие ловкости и точной координации, им, как правило, не удаются [57].

Таким образом, ОНР III уровня речевого развития представляет собой сложные речевые расстройства, при которых у детей с нормальным слухом и первично сохранном интеллекте нарушено формирование всех компонентов речевой системы: фонетики, лексики и грамматики, относящихся как к звуковой, так и смысловой семье сторонам речи. При общем недоразвитии речи отмечается позднее начало речи, скудный словарный запас, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования, вторично нарушается развитие всей психической и моторной сферы ребенка. Психические процессы, общение, личность ребенка с ОНР III уровня речевого развития формируется с особенностями. Хотя, при ОНР III уровня речевого развития, все отклонения в развитии психики носят негрубый характер, тем не менее, в процессе воспитания и обучения педагогу необходимо учитывать эти особенности.

1.3 Проявление нарушений связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Проблемами развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи занимались В. К. Воробьева, В. П. Глухов, Л. Н. Ефименкова, Н. С. Жукова, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина [16; 21; 26; 28; 40; 41; 64; 67].

В. К. Воробьева отмечает, что в структуре общего недоразвития речи нарушение связной речи присутствует всегда, проявляясь как стойкое, постоянное, закономерное нарушение, независимо от клинической формы речевой патологии [16]. Развитие связной речи становится главной

конечной целью всего коррекционного процесса, которая требует длительной кропотливой работы и комплексного сопровождения.

Т. Б. Филичева и Г. В. Чиркина утверждают, что значительные трудности в овладении навыками связной речи у детей с ОНР обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы: фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированности как произносительной (звуковой), так и семантической (смысловой) стороны речи. Наличие у детей вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображения и др.) создает дополнительные затруднения в овладении связной монологической речью [67].

Речь, и в том числе связная, используется в двух аспектах – для передачи информации (экспрессивная речь) и для восприятия информации (импрессивная речь). При общем недоразвитии речи нарушается и экспрессивная и импрессивная сторона речи, в зависимости от того, что является механизмом нарушения ОНР. При моторной алалии, дизартрии больше будет нарушаться экспрессивная сторона речи, при сенсорной и сенсомоторной – импрессивная сторона речи. В. К. Воробьева, разрабатывая проблему нарушения связной речи у детей с системным недоразвитием речи указывает, что у детей нарушен не только процесс говорения и пользование средствами общения, но и процесс восприятия речевых сообщений. Поэтому, естественно, если ребенок недопонял информацию, он ее не может правильно воспроизвести [16].

При общем недоразвитии речи выявляется недостаточное развитие диалогической речи, как основы монологической. В. К. Воробьева, В. П. Глухов, занимались изучением диалогической речи у детей с ОНР III уровня речевого развития. Они указывают, что дети не умеют последовательно и ясно излагать свои мысли, они владеют набором слов и используют их в синтаксически упрощенном виде, испытывают затруднения в программировании. Недостатки в формировании

диалогической речи в основном проявляются в нарушении средств общения (ограниченный словарный запас, простые предложения, грубые ошибки в понимании, полиморфное нарушение звуков, аграмматизмы в экспрессивной речи), что приводит к нарушениям деятельности общения. При этом затрудняется процесс межличностного взаимодействия детей, и серьезные проблемы создаются на пути их обучения и развития [16; 21].

У детей с общим недоразвитием речи монологическая устная речь самостоятельно не формируется. При пересказе или рассказе дети, страдающие общим недоразвитием речи, затрудняются строить фразы, прибегают к перефразировкам и жестам, теряют основную нить содержания, путают события, затрудняются в выражении главной мысли, не заканчивают фразы. Речь таких детей хаотична и бедна выразительностью оформления [37].

По мнению Р. Е. Левиной, связная речь у детей с ОНР III уровня речевого развития характеризуется сложностями в построении сложных предложений, неумением распространять предложения, неумением строить цепь взаимосвязанных предложений. Недостаточно сформированная речь, незнание многих слов и выражений, смешений значений слов, аграмматизмы оказывают отрицательное влияние на понимание художественных или учебных текстов [41].

В. П. Глухов в своих исследованиях отмечает, что для детей с общим недоразвитием речи характерны следующие особенности рассказов: малая информативность, недостаточно полное отображение предмета речи, нарушение связности, смысловые несоответствия и ошибки, ситуативность и фрагментарность. При рассказывании детям требуется помощь [22].

В. К. Воробьева описывала особенности связной речи у детей с ОНР III уровня речевого развития, обусловленную алалией, и отмечала общую несвязность, затруднения в понимании, бедность словаря. С точки зрения автора, особенно детям сложно дается овладение описательной и повествовательной речью. По ее мнению, это связано с неумением «видеть»

содержание картины, что обусловлено нерасчлененностью восприятия, бедностью жизненного опыта, ограниченностью познавательных интересов, снижением внимания [16].

Наибольшую трудность у детей с ОНР III уровня речевого развития вызывают пересказы. Дети используют аграмматичные фразы, между фразами присутствуют длительные паузы, поскольку детям нужно пересказать близко к тексту, присутствует большое количество искаженных слов [16]. Детям, у которых лучше развита механическая память, наоборот, лучше дается пересказ, а вот произвести аналитические операции, связанные с выделением главной мысли текста или его сокращением детям с ОНР III уровня речевого развития сложно или недоступно [16].

Исследования В. К. Воробьевой были направлены на изучение особенностей грамматического строя речи, и она отмечает «скудность высказывания», «стремление избежать развернутой речи», трудности повторения фразы при пересказе, неумение одновременно следить за формой речи и ее содержанием [16].

Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева в совместной работе описывали нарушения различных видов повествовательной речи [28; 67]. При составлении рассказов по серии сюжетных картинок дети нарушают логическую последовательность изложения, так как не могут расположить картинки в правильном порядке. Зачастую рассказ сводится к перечислению предметов или действий, которые изображены на картинках. При пересказе обнаруживается недостаточное понимание текста, нарушение последовательности в передаче событий, пропуск существенных деталей, многочисленные повторы, трудности подбора слов. И самым сложным, по мнению авторов, является самостоятельное описание, так как дети застревают на каком-то одном признаке, перескакивают с одной мысли на другую, в этих условиях еще больше усугубляется аграмматичность. Свободное рассказывание более доступное детям, но дети используют преимущественно простые предложения, присутствуют повторы и ошибки

употребления слов, нарушается порядок слов в предложении [21].

Творческое рассказывание детям с ОНР III уровня речевого развития дается с большим трудом. Дети испытывают серьезные затруднения в определении замысла рассказа, последовательном развитии выбранного сюжета и его языковой реализации. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста. Некоторые дети оказываются способными лишь отвечать на вопросы. В редких случаях дети с нарушениями речи являются инициаторами общения, не обращаются с вопросами к взрослым. Это обуславливает недостаточную коммуникативную направленность их речи [25].

Устная диалогическая и монологическая речь включает также такую характеристику, как выразительность речи, которая обеспечивается невербальными средствами. У детей с общим недоразвитием речи отмечаются нарушения голоса, недостаточная громкость, узкий диапазон голоса, трудность в изменении тембра голоса, монотонность. Присутствуют трудности в восприятии и пассивном воспроизведении различных интонационных конструкций, сложности в расстановке логических ударений и выборе верного паузирования. Все это негативно сказывается в целом на понимании речи, а впоследствии проявится в трудностях овладения письменной речью [15]. Учитывая, что среди детей с общим недоразвитием речи достаточно много детей с дизартрией, у которых наблюдается нарушение моторной сферы, отмечается невыразительность мимики, скудность жестов, неумение выразительно двигаться.

Таким образом, при общем недоразвитии III уровня речевого развития у детей старшего дошкольного возраста авторами выявляются следующие особенности связной речи:

- ограниченный словарный запас, который приводит к бедности и шаблонности связной речи, в затруднениях в подборе слов;
- использование повторов, неумение пользоваться местоимениями и синонимами;

- использование простых предложений, краткость изложения;
- использование однотипных связей между предложениями при пересказе или составлении рассказа: сначала, потом, и;
- подмена связной речи перечислением действий, предметов;
- при пересказе ошибки в передаче логической последовательности событий, неумение выделить главную мысль, добавление лишних эпизодов, пропуск отдельных мыслей и существенных деталей, могут «теряться» действующие лица, недостаточное понимание смысла прочитанного;
- сложность составления рассказа-описания, который зачастую подменяется перечислением предметов и их частей;
- невозможность творческого рассказывания. Дети испытывают затруднения в определении замысла рассказа, последовательном развитии выбранного сюжета и его языковой реализации;
- затруднения в составлении рассказа по картинке, серии сюжетных картинок, дети не могут выделить основную мысль повествования, определить логику и последовательность в изложении событий. Составляют рассказы с акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные связи;
- присутствие в рассказах структурного и морфемного аграмматизма, повторение одних и тех же лексических средств;
- невыразительность устной речи, неумение пользоваться интонацией, логическим ударением, паузированием, мимикой и жестами.

Таким образом, связная речь при ОНР III уровня речевого развития формируется с особенностями и нуждается в специальной коррекционной работе.

1.4 Коррекционное значение театрализованной деятельности в воспитании детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Связная речь – это высшее достижение речевого воспитания дошкольников. Связная речь развивается во взаимосвязи со всеми сторонами речи: фонетико-фонематической, лексической, грамматической и вбирает в себя звуковую культуру речи, лексикон, умение изменять и образовывать слова. Для того, чтобы ребенок овладел родным языком, он должен принимать участие в речевой деятельности, воспринимать речь и сам говорить. В параграфе 1.3 выяснили, что у детей с ОНР III уровня речевого развития связная речь характеризуется отсутствием развернутости, бедностью лексикона, нарушением логичности, краткостью. Помимо этого, устная речь характеризуется монотонностью, невыразительностью, неумением использовать мимику и пантомимику. Поэтому, для воспитания связной выразительной речи необходимо создавать условия. Одним из эффективных средств развития связной речи является театрализованная деятельность, как одна из разновидностей сюжетно-ролевой игры, ведущей деятельности дошкольника. Использование театрализованной деятельности будет оказывать положительный эффект на развитие не только связности речи, но и ее выразительности.

Театрализованная деятельность выполняет следующие функции:

- в процессе театрализованной игры незаметно активизируется словарь ребенка, совершенствуется звуковая культура его речи, ее интонационный строй;
- исполняемая роль, произносимые реплики ставят ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться;
- улучшает диалогическую и монологическую речь, ее грамматический строй;

- формирует потребность детей в театрализованной деятельности;
- театрализованная деятельность способствует развитию воображения, памяти, коммуникативных навыков, фантазии;
- способствует пониманию произведений детской художественной литературы и фольклора;
- формирует опыт нравственного поведения, уважительное отношение к другим людям.

Таким образом, театрализованная деятельность является универсальной деятельностью, которая очень привлекает детей, и позволяет им чувствовать себя раскованно и свободно. А для педагогов театрализованная деятельность – это сильное и ненавязчивое педагогическое средство [7].

Л. А. Артемова делит театрализованные игры на две группы: режиссерские игры и игры-драматизации [2].

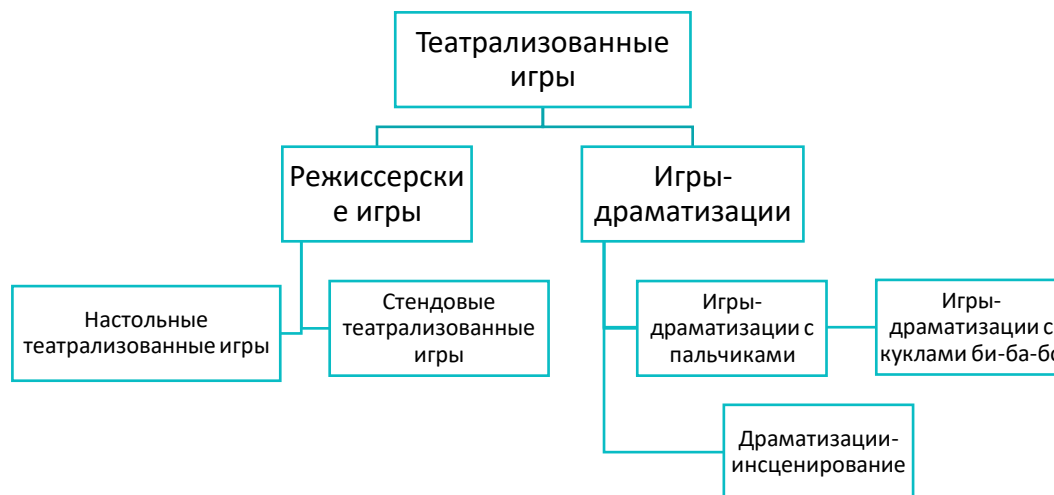
К режиссерским играм автор относит настольные и стендовые театрализованные игры. В данных видах театра ребенок или взрослый, не являясь действующими персонажами, ведут роль от лица игрушечного персонажа (игрушки, плоскостного изображения и др.). Главным выразительным средством в режиссерских играх является интонационная выразительность.

Игры-драматизации – это игры с пальчиками, куклами би-ба-бо, инсценирование. В играх-драматизациях, ребенок исполняет роль в качестве «артиста». Игры-драматизации более сложные, так как основаны на действиях самого исполнителя, поэтому в своем арсенале имеют более разнообразные средства выразительности: интонацию, мимику, пантомимику [7]. Видами драматизации являются ролевые диалоги на основе текста литературного произведения, инсценировки произведений, постановки спектаклей по одному или нескольким произведениям; игры-имитации образов животных, людей, литературных героев; игры-импровизации с разыгрыванием сюжета (или сюжетов) без

предварительной подготовки [61]. На рисунке 3 представлена классификация театрализованных игр.

Рисунок 3 – Классификация театрализованных игр

Работа по коррекции связной речи через театрализованную деятельность с детьми старшего дошкольного возраста имеет поэтапный характер. Во-первых, следует начинать с разучивания потешек, небольших стихотворений. Далее, задача усложняется, следует переходить к сказкам,



присказкам: знакомство с текстом сказки, средствами ее драматизации – жестом, мимикой, движением, костюмом, декорациями, мизансценой; пересказ сказки, рассказ, используя картинки.

Важным элементом работы является развитие интонационной выразительности речи детей. В процессе работы детям следует разъяснять, что каждую потешку, сказку можно обыграть словом, выразительностью голоса ребенка, исполняющего роль героя сказки, а также движением соответствующей куклы. В заключении происходит подготовка к театральной постановке. Подбор средств изображения, изготовление костюмов, декораций дают повод для изобразительного и технического творчества детей. И, наконец, сам спектакль завершает всю эту работу и дает ей полное и окончательное выражение.

Театрализованная деятельность используется на индивидуальных,

подгрупповых и фронтальных занятиях. Цель индивидуальных занятий подготовить ребенка к фронтальному занятию, поэтому те упражнения, которые планируются для фронтальных занятий, предварительно отрабатываются на подгрупповых и индивидуальных.

Учитывая, что в онтогенезе речевой деятельности раньше формируется диалогическая речь, которая всегда присутствует в литературных произведениях, именно с нее и нужно начинать коррекционную работу. Как указывают многие педагоги-методисты, литературные произведения дают детям наилучшие образцы диалогического взаимодействия. Заученные литературные диалоги, передаваемые детьми в инсценировании стихов (чтение стихов по ролям), в театрализованных представлениях, формируют в их сознании образ участника диалога, способствуют усвоению детьми основных вариантов диалогических реплик и правил ведения диалога.

Чтение стихов, сказок по ролям позволяет детям освоить не только форму различных высказываний диалога, но и правила очередности, усвоить вопросительную, повествовательную, побудительную и другие виды интонации реплик-высказываний. Поддержанию темы разговора, развитию его логики исподволь учат многие произведения фольклора, построенные в виде разговора или беседы.

Театрализованные игры используют разные способы налаживания диалогического общения:

- ориентировка на партнера, необходимость слушать и слышать его голос, речь, смотреть в глаза;
- установка на ответ, необходимость внимательно слушать речь партнера и готовность вовремя быстро ответить ему;
- поддержание диалога через обмен высказываниями.

Большое внимание необходимо уделять выбору произведений для драматизации. На начальном этапе лучше использовать небольшие тексты, постепенно увеличивая их по мере нарастания речевых возможностей детей.

Рекомендуется подбирать тексты с наличием однотипных эпизодов, повторяющихся сюжетных моментов, тексты с четким делением на фрагменты-эпизоды и ясной логической последовательностью событий. Например, «Умей обождать». К. Д. Ушинского, «Скучная шуба» Л. Е. Улицкой, сказки «Теремок», «Заюшкина избушка». Особое внимание обращается на познавательность содержания, доступность языкового (лексического и грамматического) материала текста для обучаемой группы детей.

Поскольку театрализованная деятельность – это фактически пересказ литературного произведения, рассмотрим методику обучения пересказу, которую предлагает В. П. Глухов [21]. Работу по одному тексту нельзя вместить в рамки одного занятия, поэтому должно быть, как минимум два занятия.

В структуру первого занятия входит:

– организационная часть. Цель – организовать внимание детей, подготовить их к восприятию художественного произведения. Проводится вводная беседа с рассматриванием картинок, которая актуализирует и уточняет представления детей о предмете речи.

– чтение текста. Выразительно читается текст. Проводится беседа, в которой выявляется основная мысль произведения.

– разбор текста. Он включает разбор содержания произведения и специальный лексический разбор. Педагог проводит беседу, в которой выясняются основные моменты сюжетного действия, их последовательность, наиболее значимые детали повествования. Следует задавать вопросы по композиции текста: с чего начинается, чем заканчивается, какое событие самое главное.

Лексический разбор текста включает:

1. Выделение и воспроизведение предикативной основы прослушанного текста (выделение последовательных действий,

выполняемых героями; действий, производимых с предметами; слов, обозначающих функции предметов).

2. Выделение из текста слов-определений, сравнительных конструкций, которые служат для описания предметов, характеристики действующих лиц.

3. Акцентирование внимания детей на словах и выражениях, служащих для образной характеристики.

В структуру второго занятия входит:

- повторное чтение текста;
- организация театрализованной деятельности по содержанию произведения.

Обучение связной речи в театрализованной деятельности неотделимо от воспитания звуковой культуры речи. Такие элементы, как темп, сила голоса, дикция, интонационная выразительность также оказывают свое влияние на связность изложения текста. Поэтому в процессе работы над инсценированием литературного произведения осуществляется контроль за правильностью и четкостью произнесения, изменением голоса, темпом речи, умением выделять голосом отдельные слова (логическое ударение), произношением фраз с различной интонацией. Такая работа над литературным произведением, конечно, будет влиять на речевую деятельность детей, и совершенствовать ее.

Таким образом, включение театрализованной деятельности в занятия по развитию связной речи оказывают влияние на различные стороны речи дошкольников, на одном и том же речевом материале решаются несколько разных задач.

Для нашего исследования интересна точка зрения Е. В. Каракуловой, которая занималась развитием связной речи детей с нарушениями зрения, так как, ею предложена структура занятия по развитию связной речи с использованием театрализованной деятельности, которую можно использовать и для детей с ОНР III уровня речевого развития [34]:

1. Организационный момент с использованием психогимнастических упражнений, направленных на развитие осанки, походки, жестикуляции с целью совершенствования пантомимических и мимических движений, а также создания благоприятного эмоционального фона.

2. Мимическая гимнастика, направленная на формирование произвольных мимических движений мышц лба, глаз, губ, щек, что позволит детям впоследствии более эмоционально исполнять роли.

3. Объявление темы занятия.

4. Первичное чтение литературного произведения, которое будет использовано для театрализации.

5. Беседа по итогам прочитанного.

6. Лексико-грамматические упражнения, подготавливающие детей к драматизации литературного произведения. Они проводятся с целью расширения, активизации словарного запаса детей, а также совершенствования использования форм словоизменения.

7. Драматизация литературного произведения с использованием различного видов театра с усложнением связной речи. Сначала отрабатывается диалогическая речь, затем – монологическая. В любом литературном произведении есть диалоги и есть слова автора, поэтому есть материал для отработки и диалогической и монологической речи.

8. Итог занятия.

Система занятий по развитию связной речи посредством театрализованной деятельности способствует развитию многих сторон личности ребенка:

- психофизических способностей (мимики, пантомимики);
- психических процессов (внимания, мышления, восприятия, памяти, воображения);
- речи (диалогической и монологической);
- творческих способностей (умению перевоплощаться, брать на себя роль, импровизировать).

Театрализованные игры являются одним из самых эффективных средством воздействия на детей, так как они реализуют один из главных принципов обучения: учить играя, и, благодаря игровой природе, театрализованная деятельность имеет огромный потенциал для речевого развития ребенка.

Таким образом, театрализованная деятельность является педагогически привлекательной, так как благодаря своей универсальности, игровой природы и направленности на социальное общение выполняет, в том числе, и коррекционные функции в речи. В данном виде деятельности совершенствуется диалогическая и монологическая речь, осваивается выразительность лексики, интонация и мимика, происходит овладение художественными средствами передачи речи. Всё это лежит в основе повышения качества развития связной речи у детей дошкольного возраста.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

1. Связная речь – это смысловое развернутое высказывание, которая осуществляется в двух формах – диалоге и монологе. Диалогическая форма речи возникает раньше в онтогенезе и служит основой для формирования монологической речи. Связная речь включает в себя все стороны речевого развития – фонетическую, лексическую, грамматическую. Для устной связной речи немаловажными являются невербальные средства выразительности – голос, тембр, темп, интонация, мимика и жесты.

2. Общее недоразвитие речи – это сложные речевые расстройства, имеющие разную этиологию, для которых характерно нарушение всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и смысловой сторонам речи. ОНР третьего уровня речевого развития – это не очень грубое нарушение, которое характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического недоразвития,

снижением познавательной деятельности и особенностями формирования личности.

3. В структуре общего недоразвития речи связная речь всегда нарушена и характеризуется краткостью, использованием только простых предложений, нарушением логики изложения, лексической бедностью и шаблонностью, однотипной межфразовой связью.

4. Театрализованная деятельность – это разновидность сюжетно-ролевой игры, которая является ведущей деятельностью дошкольника. В театрализованной игре у детей создается мотив для развития всех сторон речи: совершенствуется звуковая культура речи, лексический состав, грамматический строй речи, невербальные средства выразительности, совершенствуется диалогическая и монологическая речь.

ГЛАВА 2. ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

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

В логопедической практике накоплен богатый опыт изучения устной речи у детей дошкольного возраста. Разработкой методик обследования занимались В. К. Воробьева, В. П. Глухов, Л. Н. Ефименкова, Н. С. Жукова, О. Б. Иншакова, Р. И. Лалаева, Р. Е. Левина, Е. М. Мастюкова, Л. Ф. Спирина, Е. Б. Струнина, Т. А. Ткаченко, Т. Б. Филичева, Т. А. Фотекова, Г. В. Чиркина и другие. Все методики можно разделить на комплексные, направленные на речевое обследование в целом, и методики, направленные на изучение непосредственно связной речи. В комплексных методиках, как правило, представляется не объемный блок обследования связной речи, 1-2 задания на какой-нибудь вид рассказывания. Из методик, направленных на изучение связной речи, были рассмотрены методики: В. К. Воробьевой, В. П. Глухова, Р. И. Лалаевой [16; 21; 40].

Исходя из темы исследования, для разработки программы изучения связной речи, были разработаны следующие критерии:

1. Направленность заданий на изучение речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития.

2. Направленность заданий на изучение связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития.

3. Включение в диагностику изучения словарного запаса, а также навыков словообразования, как источника количественного пополнения словаря.

4. Изучение диалогической и монологической форм связной речи.

В соответствии с вышеперечисленными критериями, проанализировав комплексные методики и узконаправленные методики,

воспользовавшись рекомендациями исследователей, в диагностику обследования связной речи включили изучение следующих направлений:

– обследование словаря и навыков словообразования (задания из методики Т. А. Фотековой);

– обследование состояния диалогической речи – 2 задания (первый блок из методики Р. И. Лалаевой) [40];

– обследование состояния монологической речи – 6 заданий (методика В. П. Глухова) [21];

В таблицах 5, 6, 7 представлены задания, использованные для обследования.

Таблица 5 – Обследование словарного запаса и навыков словообразования

Параметры исследования	Задания	Используемый наглядный и речевой материал
1	2	3
Образование названий детенышей животных	Перед ребенком кладется картинка. Ребенок должен закончить фразу: «У кошки детки... котята»	Картинки с изображением: детеныши кошки, волчицы, утки, лисы, льва, собаки, курицы, белки
Образование существительных в уменьшительной форме	Перед ребенком кладется картинка с изображением большого и маленького предмета. Предлагается «сказать ласково». «Этот стол большой, а этот маленький – столик».	Картинки с изображением: стол и столик, кольцо и колечко, окно и окошечко, дерево и деревце, ухо и ушко, ящик и ящичек
Образование прилагательных от существительных	Перед ребенком кладется картинка и дается образец: «Стол сделан из дерева, значит он деревянный. А шапка сделана из шерсти, значит она ... шерстяная».	Картинки с изображением предметов, позволяющие образовывать относительные прилагательные: шапка из шерсти, горка из льда, салат из моркови, стол из дерева, варенье из яблок, сапоги из резины, подушка из пуха, воротник из меха, машина из железа
	Перед ребенком кладется картинка и дается образец: «Волка за жадность называют жадным. Зайца за трусость называют ... трусливым»	Картинки с изображением предметов, позволяющие образовывать качественные прилагательные: волка за жадность называют ..., зайца за трусость называют ..., медведя за силу называют ..., льва за смелость называют...

Продолжение таблицы 5

1	2	3
	Перед ребенком кладется картинка. «У кошки лапа чья? – Кошачья». «У мамы есть сумка. Это чья сумка? – Мамина».	Картинки с изображением предметов, позволяющие образовывать притяжательные прилагательные: кошка, волк, лиса, заяц, сумка, кофта, газета.
Употребление обобщающих понятий	Перед ребенком кладется несколько картинок (3-4). «Пирамидка, кубики, матрешка – как называется это одним словом? – Игрушки».	Картинки по темам: игрушки, одежда, обувь, овощи, фрукты, посуда, мебель, домашние животные, дикие животные, деревья
Употребление глаголов	Перед ребенком кладется картинка с изображением животного. «Как передвигается змея? - Ползает», «Как подает голос воробей? – Чирикает».	Картинки с изображением, как передвигается: змея, рыба, птица Как подает голос: воробей, корова, кошка

Оценка в баллах за словарный запас:

1 балл – правильный ответ;

0,5 – самокоррекция или правильный ответ после стимулирующей помощи;

0,25 – неверно образованная форма;

0 баллов – невыполнение.

По итогу выставляются баллы и выводится уровень сформированности словарного запаса: от 41 до 50 баллов – высокий уровень, от 20 – до 40 баллов – средний уровень, менее 20 – низкий уровень.

Таблица 6 – Обследование состояния диалогической речи

Параметры исследования	Задания	Используемый наглядный и речевой материал
1	2	3
Исследование диалогической речи с опорой на серию сюжетных картинок	Задаются вопросы: 1. Где ласточка свила гнездо? 2. Кто был в гнезде? 3. Что случилось с одним птенчиком? 4. Кто увидел на земле птенчика? 5. Что сделал мальчик?	Серия из 4 картинок «Мальчик и ласточка»

Продолжение таблицы 6

1	2	3
Исследование диалогической речи с опорой на сюжетную картинку	1. Куда пришли ребята? 2. Кого (что) дети увидели в лесу? 3. Во что дети собирают землянику? 4. Какие цветы сорвали девочки?	Сюжетная картинка «Дети гуляют в лесу»

Диалогическая речь оценивается по следующим критериям:

Высокий уровень – 4 балла, ответ соответствует ситуации, дан предложением.

Выше среднего уровень – 3 балла, ответ соответствует ситуации, дан одним словосочетанием.

Средний уровень – 2 балла, ответ соответствует ситуации, дан одним словом.

Ниже среднего уровня – 1 балл, в ответе неточное отражение изображенной на картинке ситуации, дается одним словом.

Низкий уровень – 0 баллов, случайный ответ одним словом, содержание ответа не соответствует ситуации.

Таблица 7 – Обследование связной монологической речи

Параметры исследования	Задания	Используемый наглядный и речевой материал
1	2	3
Составление фразы по картинке	Ответить на вопрос по сюжетной картинке. Вопрос: «Скажи, что здесь нарисовано»	Предлагается 5 картинок: «Мальчик поливает цветы», «Девочка ловит бабочку», «Мальчик ловит рыбу», «Девочка катается на санках», «Девочка везет в коляске малыша».
Критерии выполнения задания: – возможность самостоятельно установить смысловые предикативные отношения; – полнота отображения предметной ситуации; – семантические и языковые особенности составленных фраз; – смысловое соответствие изображенному на картинке; – грамматическая правильность.		
Составление фразы по трем картинкам	Задание: «Составь предложение так, чтобы в нем говорилось обо всех трех предметах».	Ребенку предлагается три картинки «девочка», «корзинка», «лес».
Критерии выполнения задания: – наличие фразы с учетом всех трех картинок; – семантическая наполненность, синтаксическая структура, наличие аграмматизма; – характер оказываемой помощи.		

Продолжение таблицы 7

1	2	3
Пересказ текста	Зачитывается текст. Затем задаются вопросы: Куда пошел Илюша? Что он взял с собой? Кого поймал Илюша? Что мама сделала для Илюши? Затем текст читается еще раз с установкой на последующий пересказ.	Рассказ из речевой карты Н. В. Нищевой «Рыбалка»: Илюша собрался на рыбалку. Он накопал червей, взял удочку и пошел к реке. Сел Илюша на берегу и закинул удочку. Скоро ему попался лещ, а потом окунь. Мама сварила Илюше вкусную уху.
Критерии выполнения задания: – полнота передачи содержания текста; – наличие смысловых пропусков; – наличие повторов; – соблюдение логической последовательности изложения; – наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями.		
Рассказ по серии сюжетных картинок	Перед ребенком в случайном порядке раскладываются картинки. «Посмотри внимательно, разложи их в правильном порядке и составь рассказ так, чтобы было интересно».	Серия из картинок «Как мальчики делали кораблик»
Критерии выполнения задания: – характер и объем помощи; – смысловое соответствие содержания рассказа картинкам; – соблюдение логической связи между картинками.		
Составление рассказа из личного опыта	Детям дается план из нескольких вопросов. Что находится на участке? Чем занимаются на участке дети? В какие игры играют дети? Какие твои любимые игры и занятия? Какие бывают зимние игры и развлечения?	Рассказ «На нашем участке»
Критерии выполнения задания: – особенности фразовой речи; – степень информативности рассказа.		
Составление описательного рассказа	Детям дается инструкция: «Посмотри, какая у меня собака. Опиши ее. Сначала расскажи о ее внешнем виде, затем о том из какого материала она сделана, нравится ли она тебе, как бы ты стал с ней играть»	Для описания детям предложена игрушка – собака.

Продолжение таблицы 7

1	2	3
Критерии выполнения задания: – полнота и точность отражения основных свойств предмета; – наличие логико-смысловой организации сообщения; – последовательность в описании признаков и деталей; – использование языковых средств.		

По итогам обследования связной монологической речи выставляется балльная оценка (Приложения 1,2,3,4,5), разработанная В. П. Глуховым. В приложениях 1,2,3,4,5 представлены подробные критерии оценивания.

Баллы за рассказывание:

Высокий уровень – 4 балла.

Выше среднего уровень – 3 балла.

Средний уровень – 2 балла.

Ниже среднего уровня – 1 балл.

Низкий уровень – 0 баллов.

Таким образом, диагностика обследования связной речи включала следующие направления изучения:

- словарный запас и навыки словообразования;
- диалогическая речь;
- монологическая речь.

Исходя из этого можно говорить, что уровень развития качества словарного запаса и навыков словообразования, уровень сформированности диалогической и монологической стороны речи лежит в основе повышения качества развития связной речи.

2.2 Проявление нарушений связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Обследование связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня речевого развития проводилось на базе МБДОУ «ДС № 12 г. Челябинска».

В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с логопедическим заключением общее недоразвитие речи III уровня речевого развития.

Исследование состояние связной речи было поэтапным и включало следующие этапы:

- изучение медико-педагогической документации;
- исследование словарного запаса и навыков словообразования;
- исследование диалогической речи;
- исследование монологической речи.

Перед диагностикой были собраны и обработаны анамнестические данные. Была изучена медицинская и педагогическая документация, проведена беседа с родителями. Результаты изучения анамнеза и раннего развития представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Анализ изучения медицинской и педагогической документации

№	Фамилия, имя	Анамнез
1	2	3
1	Маша Г.	Патология беременности и родов: угроза прерывания беременности, кесарево сечение Состояние ребенка после родов: асфиксия средней тяжести Перенесенные травмы, операции: нет Заключение окулиста: астигматизм Нервно-психическое развитие: задержка речевого развития. Ребенок контактный. Семья полная, второй ребенок в семье, посещает речевую группу детского сада
2	Вероника С.	Патология беременности и родов: гестоз, угроза прерывания беременности Состояние ребенка после родов: удовлетворительное Перенесенные травмы, операции: нет Нервно-психическое развитие: задержка речевого развития. Очень общительная. Семья неполная, второй ребенок в семье, посещает речевую группу детского сада
3	Богдан Ф.	Патология беременности и родов: гипоксия плода Состояние ребенка после родов: удовлетворительное Перенесенные травмы, операции: нет Нервно-психическое развитие: задержка речевого развития. Со сверстниками контакт избирательный Семья полная, второй ребенок в семье, посещает речевую группу детского сада

Продолжение таблицы 8

1	2	3
4	Артем Я.	Патология беременности и родов: обвитие пуповиной Состояние ребенка после родов: удовлетворительное Перенесенные травмы, операции: нет Нервно-психическое развитие: задержка речевого развития. Ребенок контактный. Семья полная, второй ребенок в семье, посещает речевую группу детского сада
5	Есения Ч.	Патология беременности и родов: кесарево сечение Состояние ребенка после родов: удовлетворительное Перенесенные травмы, операции: нет Нервно-психическое развитие: задержка речевого развития. Ребенок контактный. Семья полная, третий ребенок в семье, посещает речевую группу детского сада
6	Злата З.	Патология беременности и родов: ягодичное предлежание, угроза прерывания беременности Состояние ребенка после родов: удовлетворительное Перенесенные травмы, операции: нет Нервно-психическое развитие: в норме. Ребенок контактный. Семья полная, второй ребенок в семье, посещает речевую группу детского сада
7	Миша Ч.	Патология беременности и родов: гипоксия плода, слабая родовая деятельность, кесарево сечение. Состояние ребенка после родов: удовлетворительное Перенесенные травмы, операции: нет Нервно-психическое развитие: в норме. Ребенок контактный. Семья полная, второй ребенок в семье, посещает речевую группу детского сада
8	Вика З.	Патология беременности и родов: гипоксия плода Состояние ребенка после родов: удовлетворительное Перенесенные травмы, операции: нет Нервно-психическое развитие: в норме. Со сверстниками контакт избирательный. Семья полная, второй ребенок в семье, посещает речевую группу детского сада
9	Ксюша К.	Патология беременности и родов: угроза прерывания беременности, кесарево сечение Состояние ребенка после родов: асфиксия средней тяжести Перенесенные травмы, операции: нет Нервно-психическое развитие: задержка речевого развития. Ребенок контактный. Семья полная, один ребенок в семье, посещает речевую группу детского сада
10	Вова Ф.	Патология беременности и родов: анемия у матери Состояние ребенка после родов: удовлетворительное Перенесенные травмы, операции: нет Нервно-психическое развитие: задержка речевого развития. Со сверстниками контакт избирательный. Семья полная, второй ребенок в семье, посещает речевую группу детского сада

По результатам изучения медицинской документации и опроса

родителей выяснили, что у всех детей анамнез отягощен: угроза прерывания беременности (3 детей), внутриутробная гипоксия ребенка (2 детей), гестоз беременной (1 ребенок), обвитие пуповины (1 ребенок), анемия у матери (1 ребенок). Анализ раннего развития позволил сделать вывод о том, что на грудном вскармливании находилось лишь 3 ребенка, искусственное вскармливание является также негативным фактором для развития речи. Семь детей демонстрировали задержку речевого развития, отставание активной речи по срокам. Шесть детей показывают сложности коммуникативных навыков, ограниченность в общении со сверстниками.

Нервно-психическое развитие на первом году в целом соответствовало нормальному развитию: дети своевременно держали голову, садились, вовремя появлялись зубы. Родители троих детей указывают на своевременное появление гуления и лепета. Родители семерых детей указывают на задержку в появлении экспрессивной речи.

Социальный анамнез у всех детей благополучный. Все дети воспитываются в полных семьях, родители имеют средне-специальное или высшее образование. Все родители прислушиваются к советам педагогов, стараются выполнять рекомендации, принимают активное участие в жизни детского сада.

Таким образом, у всех детей экспериментальной группы анамнез отягощен.

В программу исследования связной речи вошли следующие направления изучения:

- исследование словарного запаса и навыков словообразования;
- исследование диалогической речи;
- исследование монологической речи.

В исследование словарного запаса по методике Т. А. Фотековой были включены задания на образование названий детенышей животных; образование существительных в уменьшительной форме; образование относительных, качественных, притяжательных прилагательных;

употребление обобщающих понятий, употребление глаголов. Максимум баллов, который можно было набрать за словарный запас составляет 50 баллов. Исходя из количества баллов, можно условно разделить: до 20 баллов – низкий уровень, от 20 – до 40 баллов – средний уровень, 40 – 50 – высокий уровень. Результаты исследования словарного запаса представлены в таблице 9.

Таблица 9 – Результаты исследования словарного запаса и навыков словообразования

	Образование названий дегеншей животных (максимум – 8 баллов)	Образование существительных в форме уменьшительной (максимум – 6 баллов)	Образование прилагательных от существительных			Употребление обобщающих понятий (максимум – 10 баллов)	Употребление глаголов (максимум 6 баллов)	Сумма баллов	Уровень
			Относительных (максимум – 9 баллов)	Качественных (максимум – 4 балла)	Притяжательных (максимум - 7 баллов)				
Маша Г.	5,75	3,25	6	2,25	5,5	7,25	3	33	Средний
Вероника С.	7	5	7,25	3,25	4,75	8,25	1	36,5	Средний
Богдан Ф.	3,75	2	3	0	2,5	9,25	2	22	Средний
Артем Я.	5,25	3,25	5	2,25	4,5	5,5	4,25	30	Средний
Есения Ч.	3,25	2,75	3	1,75	3,5	7,75	4	26	Средний
Злата З.	5,5	3,25	3,25	1,25	4,25	7,25	2,25	27	Средний
Миша Ч.	1,75	3,5	6,75	1,25	4,75	4,75	2	24,75	Средний
Вика З.	4,75	2,25	6	1,25	4	7,75	5	31	Средний
Ксюша К.	3,5	1,25	5,25	0,25	3,75	8,75	0	22,75	Средний
Вова Ф.	8	6	8,25	3,25	5,5	10	4	41	Высокий
Средний балл	4,9	3,25	5,3	1,6	4,3	7,6	2,7	29,4	--
Средний процент выполнения заданий	61%	54%	60%	42%	61%	77%	46%	--	--

Качественный анализ полученных результатов позволяет сделать следующие выводы об особенностях словарного запаса у детей с ОНР III уровня речевого развития. Самые высокие показатели у детей по заданию, направленному на изучение использования обобщающих понятий. Большинство детей из 10 вопросов допустили ошибки только в 2-3 случаях, что указывает, что у детей развивается логическое мышление, и навык обобщения в целом сформирован.

При образовании названий детенышей животных дети наиболее часто не образуют названия детенышей, а образуют уменьшительно-ласкательную форму существительного: «кошечки», «уточки», «лисички», «белочки» (Маша Г., Миша Ч., Вика З.). Некоторые дети не знают названий детенышей, которые имеют другой корень: «собачки», «курочки» (Маша Г., Артем Я., Есения Ч., Миша Ч., Вика З., Ксюша К.).

При выполнении задания на образование уменьшительно-ласкательной формы существительных большинство детей (80%) не смогли образовать слова от слов «кольцо», «окно» (Есения Ч., Злата З., Миша Ч., Вика З., Ксюша К., Артем Я., Богдан Ф., Маша Г.).

Образование относительных прилагательных также вызывали затруднения у детей. В процессе образования прилагательных дети использовали неправильные суффиксы («шерстевая» вместо шерстяная, «лёдная» вместо ледяная»). Особенно детям сложно далось образование слов пуховая («пуханная») и меховой («мехевый», «мехный»). С этими словами не справились 9 детей, что составило 90%. Встречались также ошибки такого плана, когда вместо образования слова дети давали другую характеристику: «теплая», «мягкая» вместо «шерстяная», но таких ошибок было немного. В основном дети не отказывались образовывать слова, использовали правильный корень, но не могли отобрать для словообразования правильный суффикс.

Наиболее сложным для детей оказалось задание на образование качественных прилагательных. Богдан Ф. не смог образовать ни одного

слова, другие дети не пытались образовывать качественные прилагательные в некоторых случаях (Вика З., Миша Ч., Злата З., Ксюша К., Маша Г.). Также дети заменяли прилагательное на существительное, особенно при образовании слова «трусливый», называя зайца «трусом», «трусикой»; при образовании слова «жадный», называя волка «жадиной» (Злата З., Миша Ч., Маша Г., Артем Я.). Несколько детей при образовании прилагательных использовали неправильную форму: «трусовый», «трусный», «силовый», «смеловый» (Есения Ч., Ксюша К., Вика З.).

Дети легко образовывали такие притяжательные прилагательные, как «мамина», «папина», «бабушкина», но вот прилагательные «заячья», «волчья» дети образовывали неправильно, заменяя их словами «волчина», «лисичина», «лисичная», «зайценоя» (Вика З., Вероника С., Миша Ч., Ксюша К.), некоторые предлагали варианты «своя», «зайца», «волка» (Злата З.). В целом, можно сказать, что дети принимали задание и понимали, что нужно образовать новое слово, просто использовали неправильную флексию.

При обследовании глагольного словаря также выявилась недостаточность словарного запаса. Шесть детей знают, как передвигаются животные и птицы (Богдан Ф., Полина С., Есения Ч., Артем Я., Злата З., Вика З.). Остальные дети (Миша Ч., Маша Г., Вероника С., Ксюша К.) перечисляют части тела, с помощью которых передвигаются животные и птицы: «с помощью хвоста», «плавниками», «с помощью крылышек и лапок». При выполнении задания «Как подают голос животные, птицы» справилось лишь трое детей (Вова Ф., Вика З., Есения Ч.). Все остальные дети либо вообще не знают, либо предлагают звукоподражания: «му», «мяу». Некоторые дети предлагали неправильные формы: «мукает», «мяучит».

Таким образом, словарный запас у детей с ОНР III уровня речевого развития ограничен в пределах обихода, при обследовании словарного

запаса выявлена недостаточность глагольного словаря, неумение образовывать новые слова.

При выведении уровня словарного запаса получили следующие результаты: один ребенок – высокий уровень, девять детей – средний уровень. Низкого уровня нет. Представим полученные данные на рисунке 4.

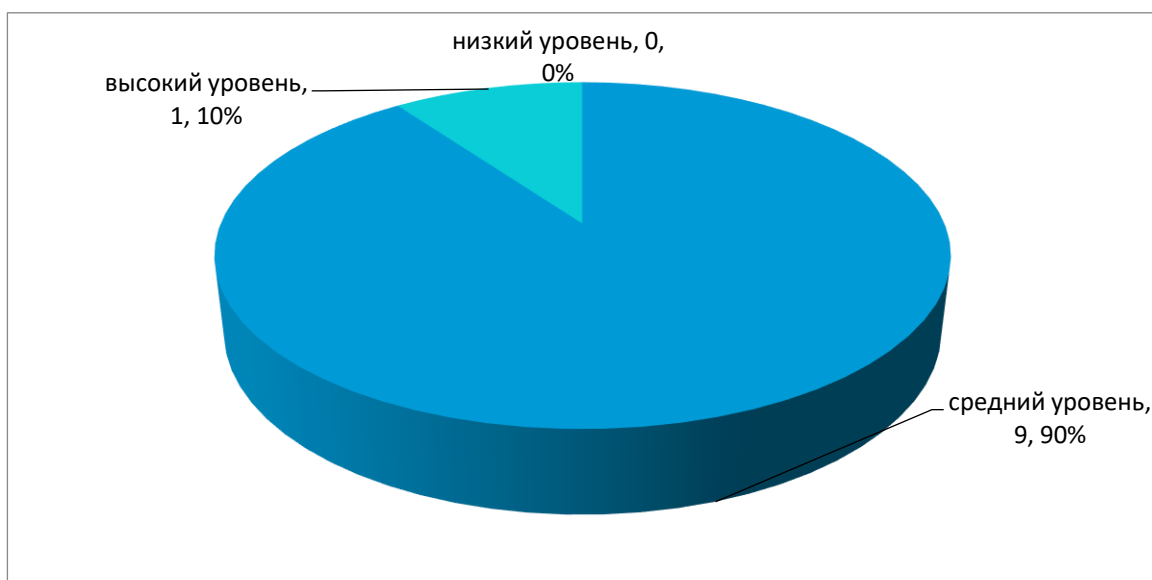


Рисунок 4 – Распределение по уровням развития словарного запаса

Диалогическая речь обследовалась при помощи вопросов по серии сюжетных картинок и по сюжетной картинке по методике Р. И. Лалаевой. Анализировались ответы детей, и выставлялся уровень.

Результаты обследования состояния диалогической речи представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Обследование состояния диалогической речи

Ф.И. ребенка	Диалогическая речь с опорой на серию сюжетных картинок					Диалогическая речь с опорой на сюжетную картинку				средний балл	уровень	
	Вопросы											
	1	2	3	4	5	1	2	3	4			
<i>I</i>	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Маша Г.	1	1	3	2	3	1	1	3	2	1,8	Средний	
Вероника С.	3	1	3	2	4	3	1	3	2	2,4	Средний	

Продолжение таблицы 10

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12
Богдан Ф.	3	0	0	2	2	3	0	0	2	1,3	Ниже среднего
Артем Я.	3	2	4	3	4	3	2	4	3	3,1	Выше среднего
Есения Ч.	4	2	1	2	4	4	2	1	2	2,4	Средний
Злата З.	3	1	3	2	4	3	1	3	2	2,4	Средний
Миша Ч.	1	2	4	2	4	1	2	4	2	2,4	Средний
Вика З.	3	2	3	2	4	3	2	3	2	2,6	Выше среднего
Ксюша К.	0	3	3	2	2	0	3	3	2	2	Средний
Вова Ф.	3	3	4	2	4	2	3	2	4	3	Выше среднего

По итогам обследования диалогической речи, построив ответы в порядке ранжирования получили следующие результаты:

32% – однословные ответы;

28% – ответы даны в виде словосочетания;

20% – ответы были даны полным предложением;

13% – неточное отражение ситуации, которое дается одним словом;

7% – случайный ответ одним словом, не соответствует ситуации.

Таким образом, дети с ОНР III уровня речевого развития хорошо разбираются в ситуации, которая изображена на картинке, адекватно оценивают ситуацию, но чаще всего дают однословный ответ. В рисунке 5 представлено распределение по уровням.

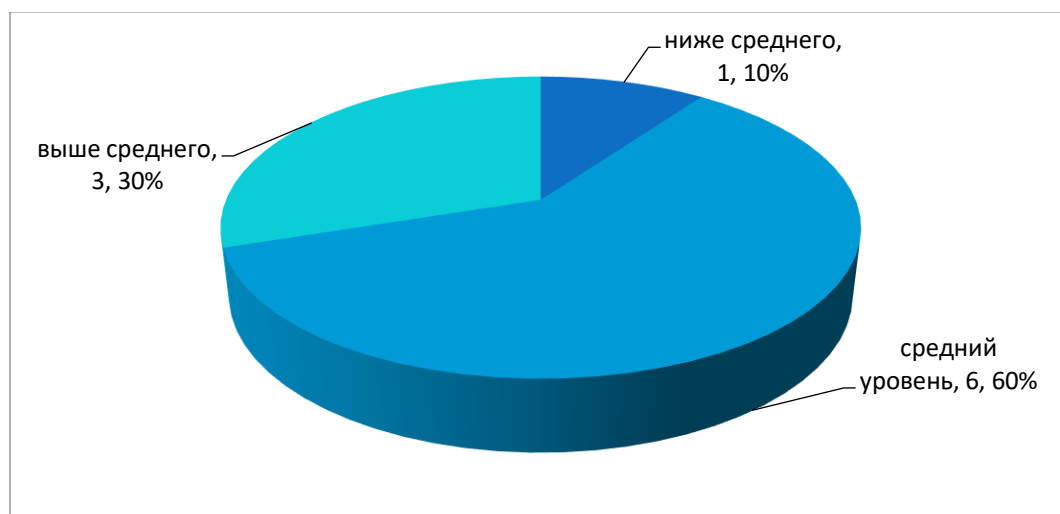


Рисунок 5 – Распределение по уровням развития диалогической речи

Количественный анализ полученных уровней развития диалогической речи позволил получить следующие данные: уровень выше среднего – трое детей, средний уровень – 6 детей, 1 ребенок – ниже среднего.

Исследование монологической речи было проведено по методике В. П. Глухова, и включало шесть заданий:

1. Составление фразы по картинке.
2. Составление фразы по трем картинкам.
3. Пересказ текста.
4. Рассказ по серии сюжетных картинок.
5. Составление рассказа из личного опыта.
6. Составление описательного рассказа.

В таблице 11 представлены результаты по обследованию умения детей составлять фразы.

Таблица 11 – Результаты обследования составления фразы

Ф.И.	Составление фразы по картинке	Составление фразы по трем картинкам	Уровень
Маша Г.	2	2	Ниже среднего
Вероника С.	3	2	Выше среднего
Богдан Ф.	2	2	Ниже среднего
Артем Я.	4	3	Средний
Есения Ч.	3	2	Выше среднего
Злата З.	2	2	Ниже среднего
Миша Ч.	2	2	Ниже среднего
Вика З.	2	2	Ниже среднего
Ксюша К.	5	4	Средний
Вова Ф.	4	3	Средний

В результате эксперимента выявлено, что у некоторых детей были сложности в составлении фразового высказывания, в связи с чем, появилась необходимость использования дополнительных вопросов, требующих охарактеризовать действие, изображенное на картинке (Богдан Ф., Вика З., Злата З., Миша Ч.).

У большей части дошкольников были отмечены продолжительные паузы, ошибки в окончаниях, нарушение очередности слов. У трех

обследуемых (Богдан Ф., Вика З., Миша Ч.) зафиксированы синтаксические и смысловые трудности, выраженные в различной степени.

В ходе второго задания детям было предложено составить предложения по трем картинкам, что вызвало еще большие трудности по сравнению с первым заданием.

Данное задание нацелено на выявление способностей дошкольников к установлению логико-смысловых отношений между предметами и вербализации их в виде законченного фразового высказывания. Детям было сложно лексически соединить три картинки в единое целое.

Ни один из испытуемых не смог самостоятельно составить предложение, учитывая взаимосвязь всех предъявляемых картинок. Вследствие этого всем детям этой группы задание было предъявлено повторно, с указанием на пропущенную картинку, но и после оказания помощи четверем детям (Маша Г., Вика З., Злата З., Миша Ч.) не удалось составить адекватное содержанию высказывание. Богдан Ф. не смог выполнить предложенное задание. У большинства дошкольников были выявлены выраженные синтаксические трудности, неправильно обозначены изображенные предметы, распространенное действие в ситуации не названо, либо названо ошибочно, составленные фразы были очень краткими из двух-трех слов.

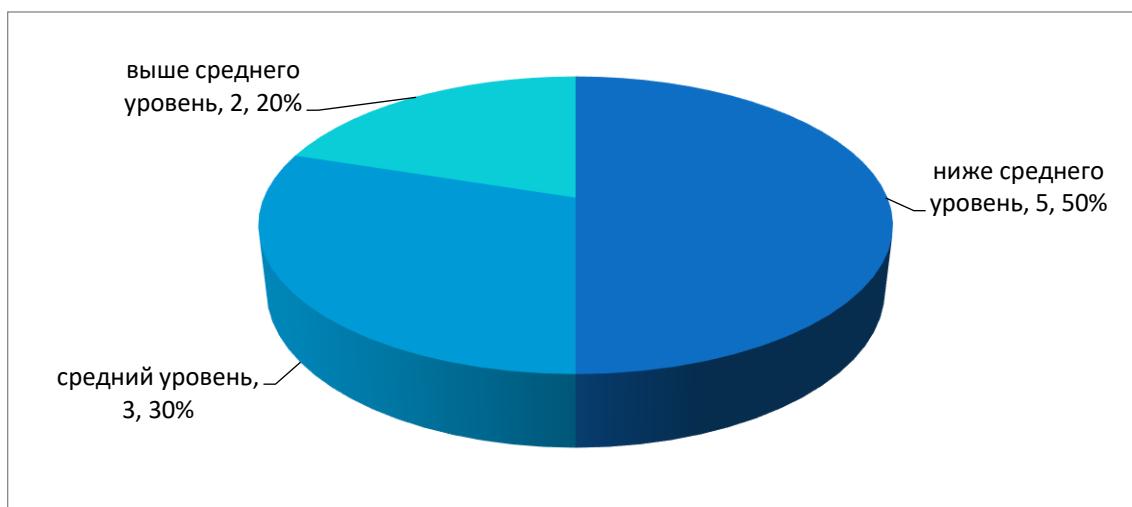


Рисунок 6 – Распределение по уровням умения формулировать фразу

Таким образом, как видим из исследования связная речь у детей с ОНР III уровня речевого развития не сформирована уже на уровне фразы. У большинства детей ниже среднего уровень умения формулировать фразу (50%). Представим полученные данные на рисунке 6.

Результаты исследования умения составлять различные виды рассказов представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Исследование умения составления различных видов рассказов

Ф.И.	Пересказ	Рассказ по серии картинок	Рассказ из собственного опыта	Рассказ-описание	Итоговый уровень
Маша Г.	Удовл.	Удовл.	Низкий	Низкий	Средний
Вероника С.	Удовл.	Низкий	Недост.	Недост.	Ниже среднего
Богдан Ф.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Артем Я.	Удовл.	Недост.	Недост.	Низкий	Ниже среднего
Есения Ч.	Удовл.	Недост.	Удовл.	Удовл.	Средний
Злата З.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Миша Ч.	Недост.	Низкий	Недост.	Недост.	Ниже среднего
Вика З.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Ксюша К.	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий	Низкий
Вова Ф.	Хороший	Удовл.	Удовл.	Удовл.	Средний

Первое задание направлено на выявление возможностей дошкольников в воспроизведении-пересказе небольшого по объему и несложного по структуре литературного произведения. В данном исследовании был использован пересказ, рекомендованный в речевой карте Н.В. Нищевой «Рыбалка». Чаще всего трудности появлялись в начале воспроизведения, дети не знали, как начать свой рассказ. При обследовании пересказа четверем детям (Ксюша К., Вика З., Злата З., Богдан Ф.) требовалась большая помощь в виде наводящих вопросов, т.е. они не смогли составить самостоятельный пересказ, в их пересказе было много пауз. Четверо детей составили самостоятельный пересказ, логичный и последовательный (Есения Ч., Маша Г., Вероника С., Артем Я.), но в их рассказах присутствовали другие недостатки: однотипная межфразовая связь («потом»), искажение информации (называние других рыб). Анализ рассказов показал, что дети не знают названия рыб, не знают слово «уха», и в рассказе используют слова «суп из рыбы» (Миша Ч., Есения Ч., Маша Г.,

Вероника С., Вика З., Ксюша К.). Один ребенок (Вова Ф.) составил хороший пересказ.

Второе задание было направлено на изучение умения детей составлять самостоятельный рассказ по серии картинок. Детям предлагалось рассмотреть картинки, разложить их по порядку, а затем составить рассказ. Анализ рассказов показал, что все дети очень кратко излагали рассказ; передавали минимум информации, используя при этом в основном простые предложения (двое детей использовали по одному сложному предложению – Есения Ч., Злата З.); анализ частей речи используемых в рассказах показал, что в самостоятельной речи совсем нет прилагательных, преобладают местоимения и глаголы; ни один ребенок не дал мальчикам имена; лишь один ребенок использовал в рассказе прямую речь (Богдан Ф.). У троих детей наблюдалось отсутствие начала рассказа, они начинали рассказ при помощи слов «тут», «они» (Есения Ч., Злата З., Вика З.). Трое детей использовали однотипную межфразовую связь: «мальчики», «они», «потом» (Маша Г., Вероника С., Богдан Ф.). Четверо детей неправильно строили фразы, неверно употребляли слова, допускали аграмматизмы (Маша Г., Артем Я., Злата З., Вика З.). Трое детей неправильно разложили картинки, нарушали логику изложения (Вероника С., Злата З., Миша Ч.). Двое детей не поняли, что нужно составить рассказ и описывали каждую картинку по отдельности (Есения Ч., Ксюша К.).

Среднее количество слов в рассказах детей – 15, количество предложений – от двух до четырех.

Третьим заданием по изучению монологической речи, стало составление рассказа из личного опыта, а именно на тему «На участке нашей группы». С помощью этого задания выявлялись особенности владения связной речью при передаче ситуации из собственного жизненного опыта.

Испытуемым заранее был предложен план рассказа, состоящий из пяти вопросов. Предлагалось рассказать о том, что находится на участке; чем занимаются на участке дети; в какие игры они играют; назвать свои

любимые игры и занятия; вспомнить о зимних играх и развлечениях. После этого дети составляли свои рассказы по отдельным фрагментам, перед каждым из которых вопрос повторялся.

Все дети не смогли самостоятельно составить рассказ из личного опыта. У детей отсутствовали ответы в виде фраз, представляя собой простое перечисление предметов и действий. Серьезные нарушения при построении фразы были отмечены уже на этапе планирования ее содержания. У дошкольников отмечались лексико-грамматические трудности, вызывало сложности согласование рода и числа, правильный выбор падежных окончаний, предлогов, глаголов. Пытаясь составить фразу, дети пропускали важные смысловые звенья, что делало рассказ малопонятным.

Четвертое задание представляло собой составление рассказа-описания по предложенной детям игрушке собаке с ярко представленными основными свойствами и деталями. Дошкольникам было предложено составить рассказ по плану: «Расскажи об этой собаке: как ее зовут, какая она по величине; назови основные части ее тела; скажи, из чего она сделана».

Все дошкольники не справились с самостоятельным составлением рассказа-описания. Дети выполняли данное задание при помощи наводящих вопросов экспериментатора, не отражали существенные признаки и свойства предметов. В рассказах также отмечены выраженные лексико-грамматические нарушения.

Исходя из полученных результатов следует, что трое детей (Маша Г., Есения Ч., Владимир Ф.) имеют средний уровень развития связной речи; трое детей (Вероника С., Артем Я., Миша Ч.) – ниже среднего уровень развития связной речи; и четверо детей (Богдан Ф., Злата З., Вика З., Ксюша К.) – низкий уровень развития связной речи.

Представим полученные данные в рисунке 7.

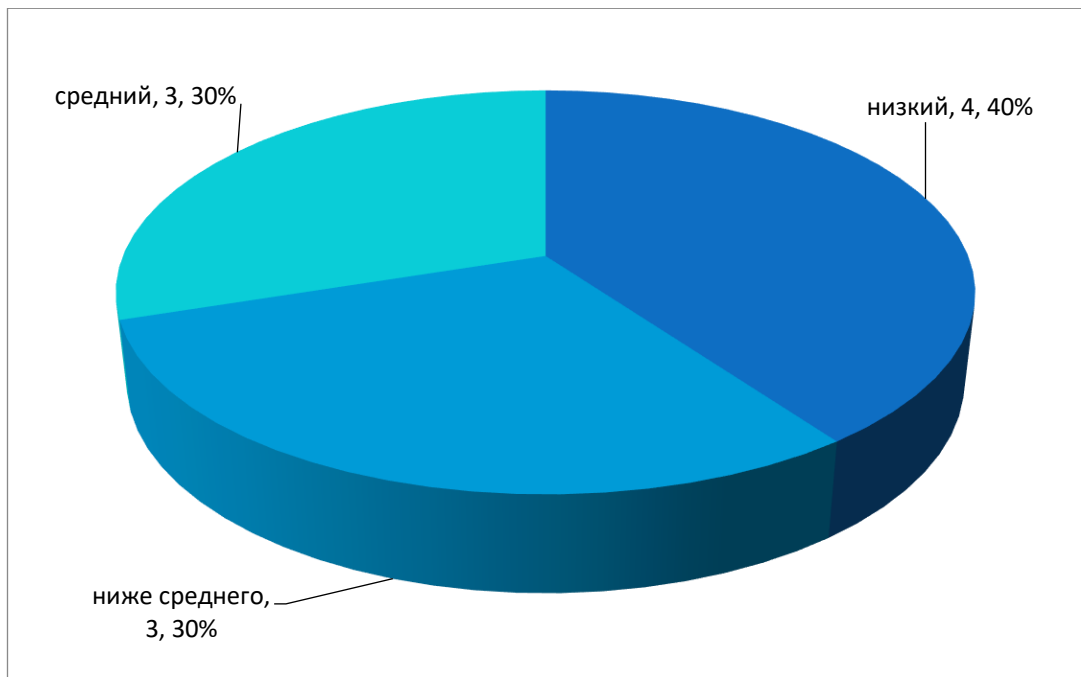


Рисунок 7 – Распределение по уровням развития монологической речи

По итогам обследования монологической речи, можно сказать, что наиболее сложным для детей стало составление описательного рассказа. В целом можно сказать, что рассказы детей с общим недоразвитием речи отличались недостаточным объемом, низким уровнем информативности, использованием только простых предложений, смысловыми пропусками, паузами.

Охарактеризуем связную речь каждого ребенка по отдельности.

Маша Г. – рассказы очень краткие, предложения простые, нераспространенные, много пауз. В рассказах сохраняется логика, последовательность, но имеется искажение смысла, не раскрываются причинно-следственные связи. Зачастую не может начать рассказ, требуется помощь.

Вероника С. – рассказы многословные, вносит свои вариации и отступления, в процессе рассказа повторяет уже сказанное, не может самостоятельно закончить рассказ, продолжает говорить. В речи использует сложносочиненные и сложноподчиненные предложения. Нет понимания структуры рассказа. Предложения строит грамматически правильно, имеет хороший словарный запас, правильно употребляет слова.

Богдан Ф. – рассказы многословные, говорит сбивчиво, нарушает построение фразы, пропускает смысловые звенья, при самостоятельном рассказе не может донести информацию. Использует сложносочиненные и сложноподчиненные предложения. В речи присутствуют аграмматизмы. Для связи предложений постоянно использует слова «и», «кстати». Нарушает структуру текста – не во всех рассказах есть начало и конец.

Артем Я. – рассказы очень краткие. Предложения простые, связь между предложениями организуется с помощью слова «потом». Рассказ по сюжетным картинкам составляет, описывая каждую картинку по отдельности: «Здесь нарисовано...». В речи присутствуют аграмматизмы, нарушения согласования слов. Речь с многочисленными паузами, медленно подбирает слова, пропускает смысловые звенья. Нарушает структуру текста – не во всех рассказах есть начало и конец.

Есения Ч. – предложения простые, из 2-3 слов. Рассказы очень краткие. Когда рассказывает по серии картинок, по каждой картинке одно предложение. Смысл рассказа не доносит, не понимает замысла. В речи присутствуют аграмматизмы, нарушение согласования слов. Неточное употребление слов. Нарушает структуру текста – не во всех рассказах есть начало и конец.

Злата З. – рассказы соответствуют изображенной ситуации, но наблюдается искажение отдельных смысловых звеньев. Рассказы очень краткие, предложения не распространенные, очень долго думает, делает много пауз. Связь между предложениями осуществляется с помощью союза «и». Рассказы начинаются с местоимения.

Миша Ч. – монологическая речь не развита. При использовании картинок ограничивается перечислением того, что нарисовано, не связывая в единый логический рассказ. При пересказе не может самостоятельно рассказать, требуется постоянная помощь в виде наводящих вопросов или начале предложения.

Вика З. – при составлении рассказов без предварительной обработки

наблюдается нарушение последовательности отдельных событий. Речь в целом сбивчивая, неразборчивая, с многочисленными паузами. Предложения простые, нераспространенные, связь между предложениями осуществляется с помощью слова «потом». Требуется помощь в том, чтобы начать рассказ.

Ксюша К. – говорит много, стремится рассказать хорошо. Но при составлении рассказов пропускает смысловые звенья, неправильно строит предложения, присутствуют аграмматизмы.

Вова Ф. – рассказы логичные, передает всю информацию, но при этом рассказы очень краткие, использует только простые предложения. В рассказах присутствуют только существительные и глаголы.

Таким образом, обследование связной речи включало следующие направления:

- словарный запас и навыки словообразования;
- диалогическая речь;
- монологическая речь.

По результатам проведенного обследования можно выделить следующие особенности связной речи детей с ОНР III уровня речевого развития:

- краткость, малоинформативность рассказов;
- использование в речи простых предложений, отсутствие сложных;
- ошибки в построении предложений;
- использование однотипной межфразовой связи;
- бедность словарного запаса;
- присутствие повторяющихся слов, не несущих информации (ну, вот);
- бедность диалогической речи, преимущественные ответы одним словом;
- неспособность самостоятельно построить монолог, необходимость помощи взрослого;

– наличие большого количества пауз при рассказывании, нарушение связности;

– трудности в передаче смысла рассказа, нарушение логики изложения.

Перечисленные особенности позволяют говорить о проявлении нарушения связной речи разной степени выраженности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня речевого развития: недостаточный словарный запас, трудности в построении грамматически правильных предложений; нарушение речемыслительной деятельности.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

1. Логопедическое обследование включало следующие направления исследования: изучение медицинской и педагогической документации, непосредственно обследование связной речи.

2. В науке и практике логопедии существуют комплексные методики, в которые включено обследование связной речи детей, а также узконаправленные методики, которые изучают конкретно связную речь. Анализ теоретического материала, а также существующих методик позволил составить диагностику исследования, в которую вошли следующие направления изучения: словарный запас и навыки словообразования; диалогическая речь; монологическая речь.

3. На основании проведенного комплексного логопедического обследования были сделаны выводы: у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня бедный лексикон; не сформированы навыки словоизменения и словообразования, присутствуют аграмматизмы; связная речь отличается краткостью, недостаточной логичностью, малоинформативностью.

ГЛАВА 3. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ТЕАТРАЛИЗОВАННОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ В СИСТЕМЕ КОМПЛЕКСНОГО СОПРОВОЖДЕНИЯ

3.1 Модель коррекционной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с использованием театрализованной деятельности и её реализация в системе комплексного сопровождения

Целенаправленное формирование связной речи имеет важнейшее значение в общей системе логопедической работы с детьми с общим речевым недоразвитием. Для эффективной коррекционной работы по развитию связной речи необходимо комплексное сопровождение, которое включает участие в коррекционном процессе всех участников образовательного процесса под руководством учителя-логопеда: воспитателей, музыкального руководителя, инструктора по физическому воспитанию, родителей.

Цель формирующего этапа эксперимента: создание и апробация модели коррекционной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием III уровня с использованием театрализованной деятельности в системе комплексного сопровождения.

Определение понятия «комплексное сопровождение» в современной науке не устоялось, нет однозначной трактовки. В данном исследовании будем основываться на подходе Ю. К. Бабанского, который определяет комплексное сопровождение как систему взаимодействия субъектов образовательного процесса, направленную на оптимизацию процесса социализации и индивидуализации развития личности ребенка в образовательном учреждении [5].

Схематично модель коррекционной работы по развитию связной речи в системе комплексного сопровождения выглядит следующим образом (Рисунок 8).



Рисунок 8 – Организационная модель комплексного сопровождения развития связной речи с использованием театрализованной деятельности

В модели отражено следующее: все специалисты комплексного сопровождения участвуют в развитии связной речи, взаимодействуют между собой и с родителями (законными представителями детей). С учетом

требований федерального государственного образовательного стандарта развитие связной речи осуществляется в процессе ведущей, игровой деятельности детей, а именно в театрализованной деятельности. Театрализованная деятельность позволяет вести эффективную работу по обогащению и активизации словарного запаса, по совершенствованию грамматического строя речи, по развитию выразительности речи, что неизменно приводит к улучшению связной диалогической и монологической речи.

Комплексное сопровождение основывается на следующих принципах:

- Непрерывность сопровождения на всех этапах коррекционной работы;
- Мультидисциплинарность сопровождения. Специалисты, участвующие в комплексном сопровождении, являются «командой», которая в своей деятельности придерживается единых ценностей и владеющей единой системой методов;
- Индивидуального и дифференцированного подхода.

Работа по созданию и реализации модели коррекционной работы включала три этапа: подготовительный, технологический, заключительный (таблица 13).

Таблица 13 – Модель коррекционной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием III уровня с использованием театрализованной деятельности в системе комплексного сопровождения

Учитель-логопед	Воспитатели Музыкальный руководитель Инструктор по физическому воспитанию	Родители
<i>1</i>	<i>2</i>	<i>3</i>
1.Подготовительный этап		

Продолжение таблицы 13

1	2	3
Проведение диагностики связной речи, анализ полученных данных. Консультация для всех участников образовательного процесса.	Анализ развивающей среды по театрализованной деятельности.	Консультация учителя-логопеда об уровне развития связной речи детей
Совместное обсуждение результатов диагностического этапа Планирование дальнейшей деятельности		
2.Технологический этап		
Разработка конспектов занятий по развитию связной речи с использованием театрализованной деятельности. Пополнение развивающей среды в соответствии с конспектами занятий. Проведение занятий. Рекомендации по развитию связной речи другим участникам образовательного процесса.	Выполнение рекомендаций учителя-логопеда в зависимости от этапа работы над развитием связной речи.	
3.Заключительный этап		
Проведение итоговой диагностики. Анализ полученных результатов.	Анализ результатов коррекционной работы всеми участниками образовательного процесса	

Первый этап работы – подготовительный.

Цель этапа: анализ результатов диагностики; анализ предметно-развивающей среды для реализации модели.

Этап включает в себя следующие мероприятия:

- проведение диагностики учителем-логопедом;
- анализ развивающей среды по театрализованной деятельности воспитателями, музыкальным руководителем, инструктором по физическому воспитанию;
- консультация учителя-логопеда для родителей с целью разъяснения актуального уровня развития связной речи детей и проектирования

дальнейшей работы по совершенствованию связной речи с помощью театрализованной деятельности;

- совместное обсуждение всеми специалистами детского сада результатов диагностики и анализа развивающей среды.

Анализ развивающей среды учителя-логопеда и специалистов показал, что участники образовательного процесса располагают достаточным материалом для проведения театрализованных игр и инсценировок:

- различные виды театра: бибабо, настольный, марионеточный, плоскостной на фланелеграфе, пальчиковый, театр на ложках, варежковый театр;

- реквизит для разыгрывания сценок и спектаклей: ширмы, костюмы, элементы костюмов, маски.

Второй этап – технологический.

Цель этапа: планирование и проведение коррекционной работы в системе комплексного сопровождения.

Данный этап включает следующие мероприятия:

- разработка учителем-логопедом конспектов занятий по развитию связной речи и их проведение;

- выполнение рекомендаций учителя-логопеда участниками образовательного процесса.

Коррекционная работа по развитию связной речи с использованием театрализованной деятельности была проведена в течение одного учебного года в подготовительной логопедической группе. Занятия учителя-логопеда по развитию связной речи проводились 1 раз в неделю.

На технологическом этапе перед учителем-логопедом были поставлены следующие задачи:

1. Подбор литературных произведений для театрализации, соответствующих возрасту, возможностям и интересам детей.

2. Составление перспективного плана по использованию театрализованной деятельности на занятиях по развитию связной речи.

3. Расширение и обогащение театрального уголка в группе в соответствии с планируемыми занятиями (перспективным планом).

4. Составление рекомендаций для родителей и педагогов для развития связной речи посредством использования театрализованной деятельности.

Коррекционная работа по развитию связной речи с помощью театрализованной деятельности включает следующие направления:

- расширение кругозора;
- обогащение пассивного и активного словаря;
- совершенствование грамматического строя речи;
- развитие диалогической речи;
- развитие монологической речи;
- развитие интонационной выразительности речи;
- развитие невербальных средств выразительности.

Деятельность специалистов комплексного сопровождения по реализации вышеперечисленных направлений описана в таблице 14.

Таблица 14 – Коррекционная работа специалистов по развитию связной речи в театрализованной деятельности

Логопед	Воспитатели	Музыкальный руководитель	Инструктор по физическому воспитанию
1	2	3	4
Расширение кругозора			
Знакомство со сказкой, разъяснение смысла	Обогащение знаний и представлений детей во всех режимных моментах по теме сказки	Знакомит детей с композиторами, музыкальными произведениями, музыкальными и танцевальными средствами выразительности	Знакомит детей с видами спорта, с народными играми, олимпийским движением, зимними и летними видами спорта
Обогащение пассивного и активного словаря			

Продолжение таблицы 14

1	2	3	4
Разъяснение значения незнакомых слов, фразеологизмов, устойчивых выражений, встречающихся в сказках	Разъяснение значения незнакомых слов, фразеологизмов, устойчивых выражений, встречающихся в сказках	Разъяснение значения незнакомых слов, встречающихся в музыкальных играх, хороводах. Знакомство с названиями музыкальных инструментов, некоторой музыкальной терминологией	Разъяснение значения слов, встречающихся в народных играх. Знакомство с названием оборудования, с названиями частей тела.
Совершенствование грамматического строя			
Использование специальных игр и упражнений, направленных на формирование навыков словоизменения и словообразования	Систематическая работа по совершенствованию грамматического строя речи во всех формах педагогического процесса. Проведение дидактических игр	Закрепление различных грамматических конструкций в процессе использования музыкальных, хороводных, театрализованных игр	Закрепление различных грамматических конструкций в процессе использования подвижных игр, при произнесении речевок, проведении утренней зарядки от лица героев
Развитие диалогической речи			
Разыгрывание диалогов из сказок с помощью различных видов театра, а также драматизации	Разыгрывание диалогов в процессе сюжетно-ролевой игры, театрализации в организованной и свободной деятельности детей	Разыгрывание диалогов в музыкальных и хороводных играх, при подготовке сценок, развлечений и утренников	Разыгрывание диалогов в подвижных играх, при проведении развлечений и праздников
Развитие монологической речи			
Пересказ сказок с помощью театрализованной деятельности. Произнесение монологов сказочных героев, слов от автора при инсценировании и драматизации	Включение театрализованных игр во все формы педагогического процесса	Произнесение монологов при использовании сценок, фрагментов сказок для развлечений и утренников	Произнесение монолога при проведении утренней зарядки от лица героя; разъяснении о том, как нужно выполнять основное движение; выступление в качестве персонажей на развлечениях и праздниках
Развитие выразительности речи			

Продолжение таблицы 14

1	2	3	4
Коррекционная работа по формированию просодических компонентов речи (дыхания, дикции, интонации, силы и высоты голоса, логического ударения, темпа, ритма речи) в процессе использования театрализованных игр	Формирование интонационной выразительности речи при использовании театрализованных игр	Выразительное рассказывание диалогов музыкальных и хороводных игр, сценок	Выразительное рассказывание речевок, считалок, диалогов подвижных игр
Развитие невербальных средств выразительности			
Работа в процессе театрализации над мимикой, жестами, пантомимикой	Формирование невербальных средств выразительности в различных режимных моментах	Формирование невербальных средств выразительности средствами музыкальных и хороводных игр, танцев, сценок	Использование пантомимических упражнений

В процессе коррекционной работы было использовано пособие О. А. Шороховой «Играем в сказку» [72]. Автор предлагает цикл занятий по развитию связной речи с использованием сказкотерапии. Для театрализованной деятельности использовали разнообразный литературный материал: сказки, стихотворения, басни. В приложении 6 представлен план учителя-логопеда из 11 занятий. Приведем пример работы специалистов детского сада над конкретной сказкой (таблица 15).

Таблица 15 – Модель комплексного сопровождения по развитию связной речи при работе со сказкой «Колосок»

Деятельность логопеда	Деятельность воспитателя	Деятельность музыкального руководителя	Деятельность инструктора по физическому воспитанию
1	2	3	4

Продолжение таблицы 15

1	2	3	4
<p>1 занятие Рассказывание сказки «Колосок» с помощью моделирования на фланелеграфе: - объяснить значение слов: спозаранку, обмолотить, намолотить, замесить, затопить, протопить; - помочь детям понять замысел сказки (труд оплачивается и вознаграждается); - учить аргументировать и оценивать поступки персонажей, их взаимоотношения.</p>	<p>Беседа «Как хлеб приходит к нам на стол». Расширение кругозора, обогащение словарного запаса. Организация сюжетно-ролевой игры на тему «Испечем хлеб»</p>	<p>Разучивание русской народной прибаутки «Бай качи, качи», инсценирование. Развитие выразительности речи и движений.</p>	<p>Подвижная игра «Смелые мышата» Выразительное произнесение слов игры, пантомимическое изображение действий мышей и кота</p>
<p>2 занятие Пересказ сказки «Колосок» с помощью фланелеграфа: - учить детей последовательно воспроизводить эпизоды сказки, закрепить представления о композиционном строении (зачин, середина, концовка), жанровых особенностях; - развивать умение работать не только с условными заместителями персонажей сказки, но и моделировать результаты действий героев; - учить пересказывать текст от лица героев; - учить передавать интонацией характеры героев.</p>	<p>Беседа с детьми о том, что такое «стыд», «усталость», «голод». Пантомимические упражнения. Учить пересказывать сказку от лица мышат: мышата встретили другого мышонка, и рассказали, что с ними случилось. От лица петушка: петушок рассказал Курочке Рябе, что случилось.</p>	<p>Разучивание песни «Два мышонка в первый раз собирались в первый класс», инсценирование.</p>	<p>Разработка комплекса утренней гимнастики «Петушок и мышки»</p>

Продолжение таблицы 15

1	2	3	4
<p>3 занятие Игра-драматизация украинской народной сказки «Колосок» - развивать умение собрать воедино, обобщить имеющиеся в тексте авторские детали, комбинировать их, создавать психологические портреты героев в определенных ситуациях; - подвести к выразительному исполнению взятой на себя роли, озвучиванию слов автора; - активизировать в речи фразеологизмы (как в воду опущенный, не покладая рук), образные выражения (голосистое горлышко, шелкова бородушка, масляна головушка, сапоги со шпорами, хвост с узорами, спозаранку).</p>	<p>Исполнение пантомимических этюдов «Стыд», «Усталость», «Голод». Организация сюжетно-ролевой игры по теме сказки «Колосок».</p>	<p>Закрепление средств вербальной и невербальной выразительности в прибаутке «Бай-качи-качи», и в песенке «Два мышонка в первый раз собирались в первый класс».</p>	<p>Закрепление выразительности образов мышек и петушка в стретчинговых упражнениях</p>

Работа логопеда над сказкой (стихотворением, басней) играет большую роль в процессе включения театрализованной деятельности в развитие связной речи, так как высокохудожественное литературное произведение содержит все компоненты связной речи и является образцом литературного языка. Для того, чтобы сказка была хороша осмыслена детьми, необходима тщательная работа по анализу выразительных средств сказки, в том числе лексических и грамматических. Поэтому работа над сказкой включает три занятия: первое занятие – знакомство со сказкой (чтение или рассказывание сказки логопедом); второе занятие – пересказ сказки (стихотворения, басни) с помощью игрушек, плоскостного театра, где средством выразительности является только речь (интонация, тембр,

темпа, сила и высота голоса); третье занятие – игра-драматизация, исполнение ролей непосредственно детьми, где средство выразительности является и речь и движения тела и лица (мимика) (в приложении 7 приведены технологические карты занятий). Таким образом, происходило усложнение выполнения задания на материале одной и той же сказки. Все другие специалисты по заданию логопеда, занимались расширением кругозора по теме, обогащением словарного запаса совершенствованием выразительности речи и движений в соответствии с темой сказки в рамках своей сферы деятельности. В процесс работы обязательно включалась семья. При работе с басней И. Крылова «Стрекоза и муравей», инструктор по физвоспитанию подготовил номер музыкально-строевые упражнения «Муравьи строят дом», музыкальный руководитель подготовил «Танец цветов и бабочек», воспитатели выучили с детьми слова, учитель-логопед поработал над выразительностью речи, родители подготовили костюмы, музыкальный руководитель составил сценарий и получилось эффектное представление, которое было показано детям других групп и родителям.

На основе практического опыта выделили следующие рекомендации по развитию связной речи в процессе театрализованной деятельности для родителей и педагогов детей с ОНР III уровня речевого развития:

1. Литературные произведения не должны быть объемными, так как, учитывая особенности памяти и мышления детей с общим недоразвитием речи, до ребенка легче будет донести небольшое произведение и хорошо проработать его.

2. В произведении должна быть одна сюжетная линия.

3. Начинать работу над театрализованной деятельностью лучше со сказок для более раннего возраста с повторяющимися действиями и диалогами («Теремок», «Заюшкина избушка»). В этих сказках меньше выражений, которые есть необходимость объяснять. Дети старшего дошкольного возраста также с удовольствием разыгрывают эти сказки.

4. Работа над произведением происходит поэтапно. Родитель или педагог должен ознакомиться с произведением заранее, чтобы выделить слова и выражения, которые необходимо объяснить ребенку. Затем можно разыгрывать диалоги с помощью игрушек и различных видов театра, потом добавляем пантомимические упражнения, и наконец, переходим к драматизации. Когда сказка уже хорошо выучена и дети прекрасно справляются с назначенными ролями, драматизацию всегда можно обогатить музыкальной составляющей и добавить танец или песню в зависимости от сюжета. На основе хорошо проработанного произведения можем подключать творчество и вводить импровизацию.

5. Для развития детского творчества, ребенка необходимо привлекать к изготовлению декораций, различных атрибутов. Детям не важно, на каком уровне выполнена его декорация или атрибут, ему все нравится, и он испытывает чувство удовлетворения и гордости.

Таким образом, работа над одной сказкой достаточно длительная, ее можно включать как в организованную, так и в свободную деятельность. Комплексное сопровождение ребенка с ОНР III уровня речевого развития – это сложный динамический процесс, который основывается на тесном взаимодействии специалистов между собой и с семьей ребенка. Специалисты совместно обсуждают итоги обследования детей, этапы коррекционной работы и роль каждого специалиста в комплексном сопровождении.

Третий этап, заключительный включал проведение повторной диагностики, результаты которой будут описаны в параграфе 3.2.

3.2 Результаты экспериментальной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с использованием театрализованной деятельности в системе комплексного сопровождения

По окончании формирующего этапа был проведен контрольный срез с целью выявления динамики уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Анализ и обработка данных проводилась с использованием тех же диагностических заданий, что и на констатирующем этапе.

В программу исследования связной речи вошли следующие направления изучения:

- исследование словарного запаса и навыков словообразования;
- исследование диалогической речи;
- исследование монологической речи.

Результаты исследования словарного запаса представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Результаты исследования словарного запаса и словообразования

1	2 Образование названий детской животной (максимум – 8 баллов)	3 Образование существительных в уменьшительной форме (максимум – 6 баллов)	4 Образование прилагательных от существительных			7 Употребление обобщающих понятий (максимум – 10 баллов)	8 Употребление глаголов (максимум 6 баллов)	9 Сумма баллов	10 Уровень
			4 Относительных (максимум – 9 баллов)	5 Качественных (максимум – 4 балла)	6 Притяжательных (максимум - 7 баллов)				
Маша Г.	5,75	6	6	2,25	5,5	7,25	6	38,75	Средний
Вероника С.	7	5	7,25	4	4,75	10	1	39	Средний

Продолжение таблицы 16

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Богдан Ф.	8	2	3	0	2,5	9,25	2	24,75	Средний
Артем Я.	5,25	3,25	9	2,25	7	5,5	4,25	36,5	Средний
Есения Ч.	3,25	6	3	1,75	3,5	7,75	6	31,25	Средний
Злата З.	5,5	3,25	3,25	4	4,25	10	2,25	32,5	Средний
Миша Ч.	8	3,5	6,75	1,25	4,75	4,75	2	31	Средний
Вика З.	4,75	2,25	9	1,25	7	7,75	5	37	Средний
Ксюша К.	3,5	6	5,25	0,25	3,75	8,75	6	33,5	Средний
Вова Ф.	8	6	8,25	4	5,5	10	4	45,75	Высокий
Средний балл на конст. и контр. этапе	4,9	3,25	5,3	1,6	4,3	7,6	2,7	29,4	--
	5,9	4,6	6	2,1	4,8	8,1	3,9	35	--
Средний процент выполнения заданий на конст. и контр. этапе	61 %	54 %	60 %	42 %	61 %	77 %	46 %	--	--
	74 %	78 %	68 %	52 %	69 %	81 %	64 %	--	--

Количественный анализ по словарному запасу показал, что у каждого ребенка произошли положительные изменения в овладении словарным запасом: Маша Г., Есения Ч., Ксюша К. овладели навыками словообразования уменьшительно-ласкательной формы существительных, эти же дети получили наивысшую оценку в употреблении глаголов; Вероника С., Злата З., Вова Ф. стали правильно образовывать качественные прилагательные; Артем Я., Вика З. правильно образовывали относительные и притяжательные прилагательные; Богдан Ф., Миша Ч. не сделали ни одной ошибки при образовании слов-названий детенышей животных; Вероника С. и Злата З. набрали наивысший балл по употреблению обобщающих понятий. Повысился средний балл, на констатирующем этапе он был 29,4, на контрольном – 35 баллов. Но несмотря на положительную динамику, распределение по уровням осталось прежним – у одного ребенка

высокий уровень, девять остальных показали средний уровень, хотя двое чуть-чуть не дотянули до высокого уровня.

Таким образом, словарный запас детей с ОНР III уровня по сравнению с констатирующим этапом пополнился, индивидуально у каждого ребенка наблюдается положительная динамика.

Результаты обследования диалогической речи представлены в таблице 17.

Таблица 17 – Обследование состояния диалогической речи

Ф.И. ребенка	Диалогическая речь с опорой на серию сюжетных картинок					Диалогическая речь с опорой на сюжетную картинку				средний балл	уровень	
	Вопросы											
	1	2	3	4	5	1	2	3	4			
<i>1</i>	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	
Маша Г.	1	2	3	2	3	2	1	3	2	2,1	Средний	
Вероника С.	4	1	3	2	4	4	1	3	2	2,6	Средний	
Богдан Ф.	4	1	1	2	3	3	1	1	3	2,1	Средний	
Артем Я.	3	2	4	4	4	3	2	4	4	3,3	Выше среднего	
Есения Ч.	4	2	1	3	4	4	2	2	2	2,6	Выше среднего	
Злата З.	3	1	4	2	4	3	2	3	2	2,6	Выше среднего	
Миша Ч.	1	3	4	2	4	2	2	4	2	2,6	Выше среднего	
Вика З.	4	2	3	2	4	4	2	3	2	2,6	Выше среднего	
Ксюша К.	1	3	3	2	3	1	3	3	3	2,4	Средний	
Вова Ф.	3	3	4	3	4	2	3	3	4	3,5	Выше среднего	

На констатирующем этапе было выявлено, что дети чаще всего понимали ситуацию на картинках, но при ответах на вопросы давали однословный ответ. На контрольном этапе большинство детей давали ответы словосочетанием. Трое детей: Есения Ч., Злата З., Миша Ч. перешли на уровень выше среднего, были на среднем; Богдан Ф. перешел с уровня «ниже среднего» на средний уровень. Количественный анализ полученных уровней развития диалогической речи позволил получить следующие данные: уровень выше среднего – шесть детей (было трое), средний уровень

– 4 ребенка (было шесть), не стало детей с уровнем ниже среднего. Наглядно положительная динамика представлена в рисунке 9.

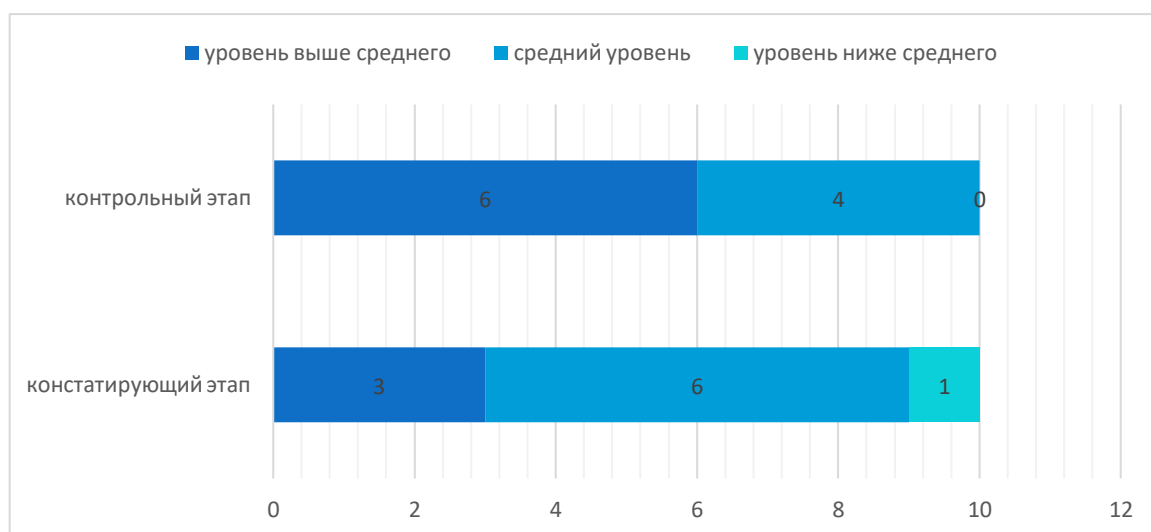


Рисунок 9 – Сравнение состояния диалогической речи на констатирующем и контрольном этапе

Исследование монологической речи было проведено по методике В.П. Глухова, и включало шесть заданий:

1. Составление фразы по картинке.
2. Составление фразы по трем картинкам.
3. Пересказ текста.
4. Рассказ по серии сюжетных картинок.
5. Составление рассказа из личного опыта.
6. Составление описательного рассказа.

В таблице 18 представлены результаты по обследованию умения детей составлять фразы.

Таблица 18 – Результаты обследования составления фразы

Ф.И.	Составление фразы по картинке		Составление фразы по трем картинкам		Уровень	
	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап	Конст. этап	Контр. этап
<i>1</i>	2	3	4	5	6	7
Маша Г.	2	3	2	3	Ниже среднего	Средний
Вероника С.	3	3	2	2	Выше среднего	Выше среднего

Продолжение таблицы 18

1	2	3	4	5	6	7
Богдан Ф.	2	3	2	3	Ниже среднего	Средний
Артем Я.	4	4	3	4	Средний	Средний
Есения Ч.	3	4	2	3	Выше среднего	Высокий
Злата З.	2	2	2	2	Ниже среднего	Ниже среднего
Миша Ч.	2	2	2	2	Ниже среднего	Ниже среднего
Вика З.	2	3	2	3	Ниже среднего	Ниже среднего
Ксюша К.	5	5	4	4	Средний	Средний
Вова Ф.	4	5	3	4	Средний	Выше среднего

На контрольном этапе один ребенок получил высокий уровень, на констатирующем этапе детей с высоким уровнем умения составлять фразу не было. Уменьшилось количество детей с уровнем ниже среднего, стало трое, было пятеро.

На контрольном этапе два ребенка получили высокий балл, у них стал выше среднего уровень составления фразы (был один ребенок); четверо детей получили средний уровень (было трое); трое детей показали уровень ниже среднего (было пять). Таким образом, у всех детей улучшились показатели по умению составлять фразу, они стали делать это более уверенно, но испытывают трудности и допускают ошибки в построении фразы. Представим полученную динамику в рисунке 10.

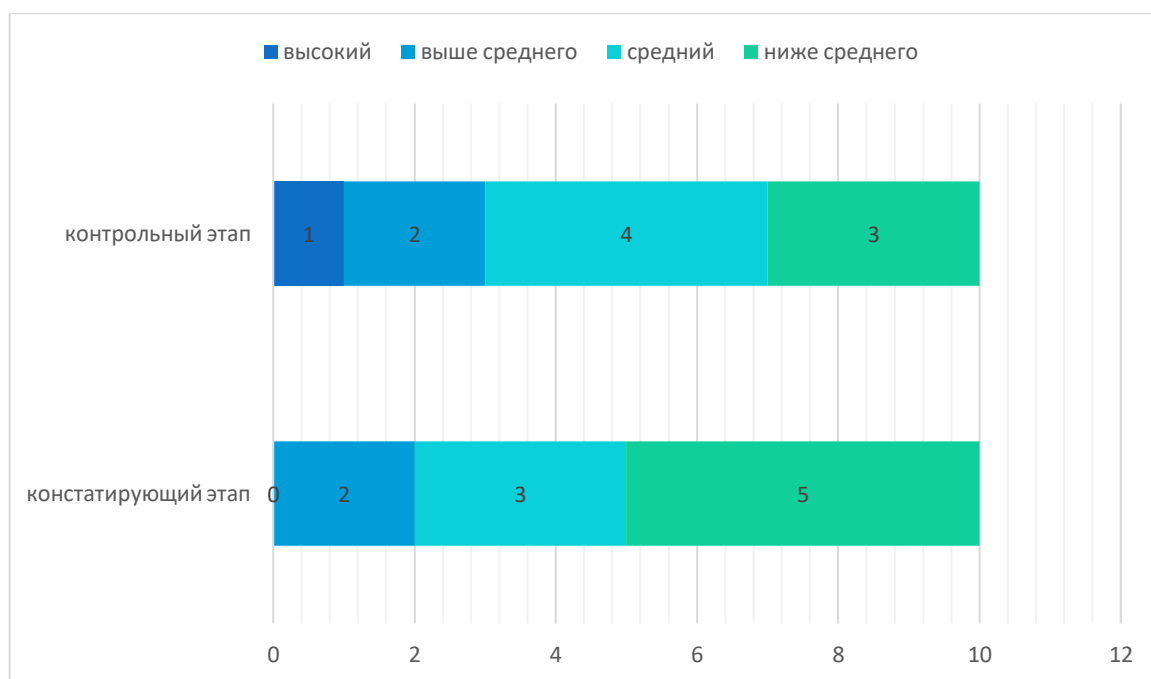


Рисунок 10 – Сравнение умений по составлению фразы

Результаты исследования умения составлять различные виды рассказов представлены в таблице 19.

Таблица 19 – Исследование умения составления различных видов рассказов

Ф.И.	Пересказ	Рассказ по серии картинок	Рассказ из собственного опыта	Рассказ-описание	Итоговый уровень
Маша Г.	Средний	Выше среднего	Средний	Средний	Средний
Вероника С.	Выше среднего	Средний	Средний	Средний	Средний
Богдан Ф.	Ниже среднего	Ниже среднего	Низкий	Низкий	Ниже среднего
Артем Я.	Средний	Ниже среднего	Ниже среднего	Ниже среднего	Ниже среднего
Есения Ч.	Средний	Средний	Средний	Средний	Средний
Злата З.	Ниже среднего	Низкий	Ниже среднего	Низкий	Ниже среднего
Миша Ч.	Ниже среднего	Ниже среднего	Ниже среднего	Ниже среднего	Ниже среднего
Вика З.	Ниже среднего	Низкий	Низкий	Ниже среднего	Ниже среднего
Ксюша К.	Ниже среднего	Ниже среднего	Низкий	Низкий	Ниже среднего
Вова Ф.	Выше среднего	Средний	Выше среднего	Средний	Выше среднего

Обследование различных видов рассказов показало: четверо детей стали лучше пересказывать, они перешли на более высокий уровень (Вероника С., Злата З., Вика З., Ксюша К.); шесть детей показали результаты лучше, чем на констатирующем этапе по составлению рассказа по серии картинок (Маша Г., Вероника С., Есения Ч., Миша Ч., Ксюша К., Богдан Ф.); дети увереннее стали рассказывать из собственного опыта и четверо детей показали положительные изменения (Маша Г., Вероника С., Злата З., Вова Ф.); рассказ-описание также улучшился у четверых детей (Маша Г., Вероника С., Артем Я., Вика З.). По результатам коррекционной работы шесть детей перешли на более высокий уровень: Вероника С. показала средний уровень (был ниже среднего), Вова Ф. показал уровень выше среднего (был средний), четверо детей перешли с низкого уровня на ниже среднего (Богдан Ф., Злата З., Вика К., Ксюша К.). Таким образом, не стало

детей с низким уровнем. Полученные данные представим в сравнении (рисунок 11).

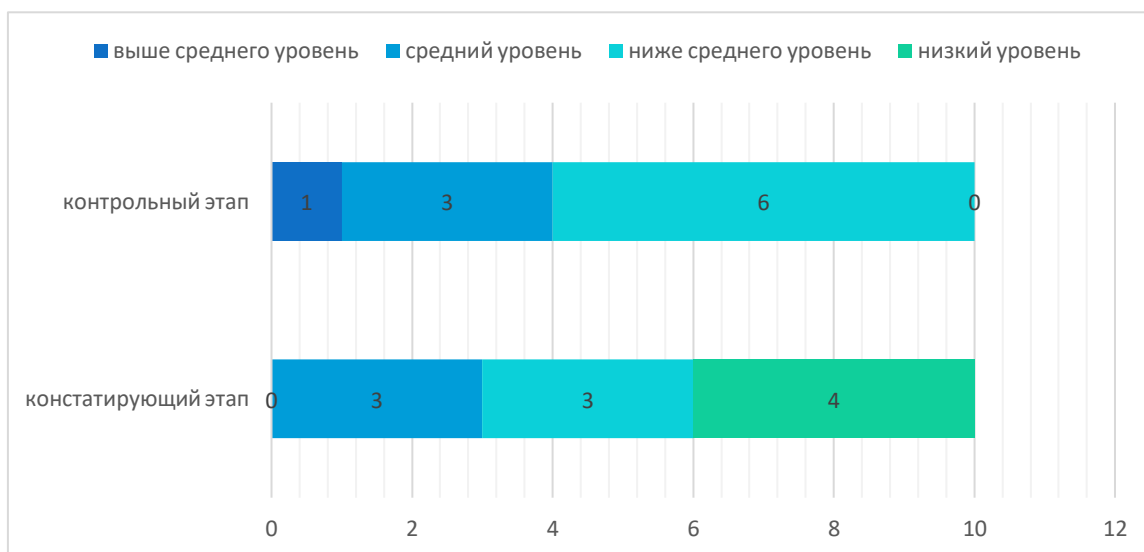


Рисунок 11 – Сравнение уровня развития связной речи на констатирующем и контрольном этапе

Анализ рассказов показал, что дети стали увереннее себя вести при составлении различных видов рассказа. Все дети научились правильно начинать и заканчивать рассказ, в рассказах детей почти не стало пауз, остались сложности в логичности и последовательности рассказывания.

Таким образом, обследование связной речи на контрольном этапе включало следующие направления:

- словарный запас и навыки словообразования;
- диалогическая речь;
- монологическая речь.

По итогам проведенного обследования можно отметить следующие положительные изменения:

- рассказы детей стали более распространенными, связными;
- отдельные дети стали пользоваться сложными предложениями;
- дети стали разнообразить межфразовую связь;
- качественно и количественно улучшился словарный запас;
- в рассказах стали меньше пользоваться лишними словами (ну, вот).

Таким образом, предложенная модель коррекционной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим

недоразвитием III уровня с использованием театрализованной деятельности в системе комплексного сопровождения показала свою эффективность.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

Целью формирующего этапа было: создание и апробация модели коррекционной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием III уровня с использованием театрализованной деятельности в системе комплексного сопровождения. Работа по созданию и реализации модели коррекционной работы включала три этапа: подготовительный, технологический, заключительный.

Подготовительный этап включал диагностику связной речи и ознакомление с ее результатами всех участников комплексного сопровождения, а также анализ развивающей среды по театрализованной деятельности. На технологическом этапе были подобраны литературные произведения для театрализации, составлен перспективный план, разработаны конспекты занятий. Коррекционная работа по развитию связной речи с помощью театрализованной деятельности включала следующие направления:

- расширение кругозора;
- обогащение пассивного и активного словаря;
- совершенствование грамматического строя речи;
- развитие диалогической речи;
- развитие монологической речи.

Комплексное сопровождение осуществлялось в соответствии с этими направлениями. Каждый из специалистов, в рамках своей педагогической деятельности, под руководством логопеда, осуществлял коррекционную работу.

На заключительном этапе коррекционной работы была проведена

повторная диагностика, которая показала значительную динамику в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня: значительно увеличился словарный запас; повысился уровень диалогической речи – дети стали отвечать словосочетанием, когда на констатирующем этапе чаще давали однословные ответы; сформировалось умение строить самостоятельно строить фразу по двум и трем картинкам; улучшилось качество рассказов. На контрольном этапе один ребенок показал уровень связной монологической речи выше среднего, трое детей средний уровень, не стало низкого уровня (на констатирующем этапе было четверо детей с низким уровнем). И, хотя, дети по-прежнему испытывают трудности при составлении рассказов, особенно в рассказах из собственного опыта и рассказах-описаниях, но, по сравнению с констатирующим этапом, рассказы детей стали более связными, распространенными и информативными.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данном исследовании была затронута тема развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Цель магистерской диссертации заключалась в разработке и обосновании модели коррекционной работы детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с использованием театрализованной деятельности в системе комплексного сопровождения на основе преодоления недостатков развития речи.

Для достижения цели поставлены следующие задачи:

1. Изучить теоретические основы роли театрализованной деятельности в коррекционной работе с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

2. Определить особенности развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3. Разработать модель комплексного сопровождения детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с целью коррекции речи посредством театрализованной деятельности.

В рамках решения первой задачи исследования были раскрыты различные подходы к определению понятия «связная речь», в психолого-педагогической литературе рассмотрены особенности ее развития в онтогенезе; дана клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, отмечены особенности формирования речи и развития познавательной сферы; изучены возможности театрализованной деятельности для развития связной речи.

Связная речь – это смысловое развернутое высказывание, которое осуществляется в двух формах – диалоге и монологе. Связная речь включает в себя все стороны речевого развития – фонетическую, лексическую, грамматическую. Учитывая, что общее недоразвитие речи – это системное недоразвитие речи, при котором нарушаются все компоненты речевого

развития, связная речь при общем недоразвитии речи III уровня нарушена всегда и характеризуется наличием развернутой фразы с элементами лексико-грамматического недоразвития. Театрализованная деятельность, как разновидность сюжетно-ролевой игры, содержит в себе большие возможности для речевого и познавательного развития.

В рамках решения второй задачи был проведен констатирующий этап педагогического эксперимента. Была определена база исследования и участники экспериментальной группы с логопедическим заключением ПМПК «ОНР III уровня речевого развития». На основании того, что связная речь – понятие многокомпонентное, в эксперимент было включено исследование следующих направлений:

- словарный запас и навыки словообразования по методике Т. А. Фотековой;
- диалогическая речь по методике Р. И. Лалаевой;
- монологическая речь по методике В. П. Глухова.

Анализ полученных результатов диагностики позволил выделить следующие особенности связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня: краткость и малоинформативность рассказов; использование в речи простых предложений; ошибки в построении предложений; использование однотипной межфразовой связи; бедность словарного запаса; неспособность самостоятельно построить монолог; трудности в передаче смысла рассказа, нарушение логики изложения; нарушение связности и наличие пауз.

В рамках решения третьей задачи на формирующем этапе была разработана и апробирована модель коррекционной работы по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием III уровня с использованием театрализованной деятельности в системе комплексного сопровождения. Реализация модели коррекционной работы включала три этапа: подготовительный, технологический, заключительный. На подготовительном этапе участники комплексного сопровождения

(воспитатели, музыкальный руководитель, инструктор по физическому воспитанию, родители), были ознакомлены с результатами диагностики.

Технологический этап включал следующие мероприятия: подбор литературных произведений для театрализации, составление перспективного плана, разработка конспектов занятий. Коррекционная работа участников комплексного сопровождения была организована под руководством учителя-логопеда, осуществлялась каждым из специалистов в рамках своей деятельности, и была направлена на: расширение кругозора, обогащение пассивного и активного словаря, совершенствование грамматического строя, развитие диалогической и монологической связной речи. Материалы обобщены, систематизированы и представлены в виде учебно-методического пособия [13].

На контрольном этапе была проведена повторная диагностика, которая показала значительную динамику развития связной речи у детей с ОНР III: у детей качественно и количественно улучшился словарный запас, дети стали использовать в речи сложные предложения и разнообразную межфразовую связь, научились строить высказывания логично в соответствии со структурой рассказа. Выявленные положительные изменения в развитии связной речи говорят об эффективности проведенной коррекционной работы по развитию связной речи.

Таким образом, гипотеза о том, что коррекционную работу по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с использованием театрализованной деятельности необходимо проводить в системе комплексного сопровождения, подтвердилась.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева М. М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : Учеб. пособие для студ. высш. и сред., пед. учеб. заведений 3-е изд., стереотип / М. М. Алексеева, Б. И. Яшина – Москва : Издательский центр «Академия», 2000. – 400 с.
2. Артемова Л. В. Театрализованные игры дошкольников : методическое пособие для специалистов дошкольного образования / Л. В. Артемова – Москва : Просвещение, 2005. – 126 с.
3. Архипова Е. Ф. Стертая дизартрия у детей : учеб. пособие для студентов вузов / Е. Ф. Архипова. – Москва : АСТ. – 2006. – 319 с.
4. Асташкина М. Г. Изучение развития уровня мышления детей 5-6 лет с ОНР / М. Г. Асташкина, С. В. Шинкина, Е. Ю. Мазур, А. В. Бурцева // Актуальные направления научных исследований: перспективы развития. – 2020. – С. 12–15
5. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе / Ю. К. Бабанский. – Москва : Просвещение. – 1985. – 208 с.
6. Бережная Е. А. Мнемотехника, как средство развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / Е. А. Бережная, Т. Г. Сулопарова // Вопросы педагогики. – 2021. – № 1 – с. 41–43
7. Бережная Л. Н. Развитие речи детей средствами театрализованной деятельности / Л. Н. Бережная // Наука и образование: новое время. – 2018. – № 1. – С. 312–316
8. Бизигова О. А. Развитие монологической речи у дошкольников : учебное пособие для студ. высш. учебных заведений / О. А. Бизигова. – Нижневартовск. – Изд-во Нижневарт. гос. ун-та. – 2014. – 235 с.
9. Бородич А. М. Методика развития речи детей / А. М. Бородич. – Москва : Просвещение. – 1981. – 256 с.

10. Борозинец Н. М. Логопедия. Фонетико-фонематическое недоразвитие речи, общее недоразвитие речи, алалия : учебное пособие / Н. М. Борозинец, Т. С. Шеховцова, М. В. Колокольникова. – Ставрополь : Северо-Кавказский федеральный университет, 2016. – 203 с.

11. Бочкарева Л. П. Театрально-игровая деятельность дошкольников : методическое пособие для специалистов по дошкольному образованию / Л. П. Бочкарева – Ульяновск, ИПКПРО, 2010. – 37 с.

12. Васильева В. С. Работа в группах комбинированной направленности с детьми с тяжелыми нарушениями речи : Учебно-методическое пособие / В. С. Васильева, Л. М. Исрафилова, И. Ю. Федорова. – Челябинск : Издательство ЮУрГГПУ, 2021. – 68 с.

13. Васильева В.С. Развитие связной речи в системе комплексного сопровождения с помощью театрализованной деятельности у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня: учебно-методическое пособие / В. С. Васильева, О.А. Коваленко; Южно-Уральский государственный гуманитарно-педагогический университет. – [Челябинск] : Южно-Уральский научный центр РАО, 2022. – 50 с.

14. Волкова Л. С. Логопедия: учебник / Л. С. Волкова, Р. И. Лалаева, Е. М. Мастюкова, Б. М. Гриншпун и др. – 5–е изд., перераб. и доп. – Москва : ВЛАДОС, 2009. – 703 с.

15. Волосовец Т. В. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников : учебное методическое пособие / Т. В. Волосовец. – Москва : Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев. – 2002. – 256 с.

16. Воробьева В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи : учеб. пособие / В. К. Воробьева. – Москва : АСТ : Астрель : Транзиткнига, 2006. – 158 с.

17. Воробьева О. Ю. Особенности двигательной сферы детей с ОНР / О. Ю. Воробьева // Феномен человека. Философско-психолого-педагогические аспекты формирования и развития личности современного человека. – 2017. – С. 52–58

18. Выготский Л. С. Психология / Л. С. Выготский. – Москва : ЭКСМО, 2002. – 1008 с.
19. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи : учеб. пособие / А. Н. Гвоздев. – Москва : Академия. – 2014. – 226 с.
20. Гелихова К. О. Формирование связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня средствами ТРИЗ-технологии / К. О. Гелихова // Наука и образование в XXI веке. – 2017. – С. 87–90
21. Глухов В. П. Методика формирования связной речи детей дошкольного возраста с системным речевым недоразвитием : учебно-методическое пособие / В. П. Глухов. – Москва : Московский педагогический государственный университет, 2017. – 232 с.
22. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием : учеб. пособие / В. П. Глухов. – Москва : Психология, 2014. – 144 с.
23. Гуськова О. А. Методические аспекты развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста (ОНР) / О. А. Гуськова, И. В. Руденко // Инновационный потенциал развития науки в современном мире: технологии, инновации, достижения. – 2019. – С. 226–232
24. Дедюкина М. И. Теория и методика развития речи детей дошкольного возраста : учебное пособие / М. И. Дедюкина, А. В. Платонова. – Киров : Изд-во МЦИТО, 2019. – 109 с.
25. Егорова Л. А. Дидактическая игра как средство формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / Л. А. Егорова // Педагогический опыт: от теории к практике. – 2018. – С. 205–207
26. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников : Дети с общим недоразвитием речи. Кн. для логопеда / Л. Н. Ефименкова. – Москва : Просвещение. – 1985. – 111 с.
27. Жинкин Н. И. Механизмы речи / Н. И. Жинкин – Москва : ДиректМедиа, 2008. – 1104 с.

28. Жукова Н. С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : Кн. для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – Екатеринбург : Изд-во АРД ЛТД. – 1999. – 320с.

29. Запорожец А. В. Психология детей дошкольного возраста. Развитие познавательных процессов / А. В. Запорожец, Д. Б. Эльконин. – Москва : Просвещение. – 1964. – 352 с.

30. Золотова А. А. Исследование особенностей развития высших психических функций (память, внимание) у детей с ОНР 6 года жизни / А. А. Золотова // Студенческая наука и XXI век. – № 16. – 2018. – С. 132–134

31. Иванова Е. В. Особенности развития произвольной памяти у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / Е. В. Иванова, С. Н. Архипова // Молодые лидеры – 2016. – 2016. – С. 349–353

32. Илюк М. А. Речевая карта для обследования ребенка дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : методическое пособие / М. А. Илюк, Г. А. Волкова. – Санкт-Петербург : КАРО, 2016. – 46 с.

33. Калинина О. В. Модель логопедической диагностики связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня / О. В. Калинина, Е. С. Неустроева // Проблемы современного педагогического образования. – 2020. – № 69. – С. 78–81

34. Каракулова Е. В. Логопедическая работа по развитию связной речи у дошкольников с косоглазием и амблиопией на основе формирования восприятия, понимания и воспроизведения эмоций / Е. В. Каракулова // Специальное образование. – 2018. – № 2. – С. 19–31

35. Катаева В. Г. Особенности развития диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи / В. Г. Катаева // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – № 60. – С. 166–168

36. Кириллова И. А. Формирование связной речи у детей с ОНР / И. А. Кириллова // Обучение и воспитание: методика и практика. – 2016. – № 29. – С. 75–82

37. Кузнецова Г. А. Особенности связной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи третьего уровня / Г. А. Кузнецова, С. А. Рябухина // Актуальные проблемы современной науки в XXI веке. – 2017. – С. 249–253

38. Курцева Е. Е. Использование театрализованной деятельности для развития связной речи детей дошкольного возраста / Е. Е. Курцева // Дошкольное образование: опыт, проблемы, перспективы развития. – 2015. – № 2. – С. 171–172

39. Ладыженская Т. А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся / Т. А. Ладыженская. – Москва : Педагогика. – 1975. – 140 с.

40. Лалаева Р. И. Формирование правильной разговорной речи у дошкольников : учеб. пособие / Р. И. Лалаева, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : СОЮЗ. – 2011. – 258 с.

41. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии : учеб. пособие / Р. Е. Левина – М. : Просвещение. – 2008. – 287 с.

42. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – Москва : Ленанд. – 2014. – 211 с.

43. Леушина А. М. Развитие связной речи у дошкольника / А. М. Леушина // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. – Москва : Издательский центр «Академия». – 1999. – 560 с.

44. Леханова О. Л. Онтогенез речевой деятельности / О. Л. Леханова, Т. В. Захарова, И. А. Бучилова, Е. В. Грудева // Лингвистические и психолингвистические основы образовательной деятельности. – Череповец. – 2018. – С. 93–149

45. Лопатина Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников : учеб. пособие / Л. В. Лопатина, Н. В. Серебрякова. – Санкт-Петербург : «ДЕТСТВО-ПРЕСС». – 2003. – 192 с.

46. Лубовский В. И. Специальная психология / В. И. Лубовский. – Москва : Академия, 2005. – 464 с.

47. Лурия А. Р. Язык и сознание / А. Р. Лурия. – Москва : Директ–Медиа, 2008. – 654 с.
48. Магонова Н. И. Развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР посредством дидактических игр [Текст] / Н. И. Магонова, Л. А. Генералова // Вестник научных конференций. – 2015. – № 1 – С. 76–77
49. Макарова Н. В. Особенности нервно-психического развития детей с речевыми нарушениями / Н. В. Макарова // Теоретические аспекты научных исследований. – 2017. – С. 648–654
50. Маханева М. Д. Театрализованные занятия в детском саду : методическое пособие для специалистов дошкольного образования / М. Д. Маханева – Москва : ТЦ Сфера, 2011. – 128 с.
51. Отева Н. И. Экспериментальное изучение состояния связной речи у детей с ОНР III уровня / Н. И. Отева // Проблемы современного педагогического образования. – 2017. – № 56. – С. 140–155
52. Парамонова Л. Г. Воспитание связной речи у детей : Методическое пособие / Л. Г. Парамонова. – Москва : Национальный книжный центр. – 2018. – 192 с.
53. Петрова Т. И. Театрализованные игры в детском саду : методическое пособие для специалистов дошкольного образования / Т. И. Петрова, Е. Л. Сергеева, Е. С. Петров – Москва : Школьная пресса, 2000. – 125 с.
54. Рубинштейн С. Л. Речь и общение. Функции речи. Развитие речи у детей : учеб. пособие / С. Л. Рубинштейн – Санкт-Петербург : Питер. – 2002. – 720 с.
55. Рудакова Н. П. Клинические и симптоматические проявления ОНР в речи детей дошкольного возраста / Н. П. Рудакова, И. А. Макарова, К. Е. Глазунова // Образование и педагогические науки в XXI веке: актуальные вопросы, достижения и инновации. – 2017. – С. 66–77

56. Савченко М. А. Формирование монологической и диалогической речи при использовании авторской сказки в театрализованной деятельности детей / М. А. Савченко // Личность. Общество. Образование. Качество современного образования: актуальные вопросы, достижения, стратегии развития. – 2019. – С. 200–205

57. Саркисян К. Р. Специфические особенности двигательной сферы у детей с общим недоразвитием речи III уровня / К. Р. Саркисян, А. И. Коваленко, О. Д. Сальникова // Развитие современного образования: теория, методика и практика. – 2015. – № 1. – С. 142–143

58. Селиверстов В. И. Понятийно-терминологический словарь логопеда : / В. И. Селиверстов. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС. – 1997. – 400 с.

59. Сохин Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников : учеб. пособие / Ф. А. Сохин. – Москва : Издательство Московского психолого-социального института. – 2012. – 224 с.

60. Стародубова Н. А. Теория и методика развития речи дошкольников : учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Н. А. Стародубова. – Москва : Академия. – 2009. – 255 с.

61. Сухова Л. А. Развитие диалогической речи у детей дошкольного возраста средствами театрализованной деятельности / Л. А. Сухова // Актуальные проблемы художественно-эстетического развития дошкольников. – 2015. – С. 143–145

62. Текучев А. В. Методика русского языка в средней школе / А. В. Текучев. – Москва : Просвещение. – 1988. – 414 с.

63. Тивикова А. В. Ребенок с общим недоразвитием речи: особенности психических процессов и состояний / А. В. Тивикова, А. С. Филатова // Всероссийский педагогический форум. – 2020. – С. 222–226

64. Ткаченко Т. А. Формирование и развитие связной речи у дошкольника 4-6 лет : пособие / Т. А. Ткаченко. – Москва : Ювента. – 2007. – 24 с.

65. Тумакова И. В. Роль сюжетно-ролевой игры в формировании связной речи детей дошкольного возраста посредством наглядного моделирования / И. В. Тумакова // *Novaum.ru*. – № 25. – 2020. – С. 311–313

66. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста : методическое пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений / О. С. Ушакова, Е. М. Струнина. – Москва : Гуманитарный издательский центр ВЛАДОС. – 2004. – 288 с.

67. Филичева Т. Б. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи : учеб. пособие / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова, Г. В. Чиркина. – Москва : ДРОФА. – 2009. – 217 с.

68. Филичева Т. Б. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей : методическое пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина, Т. В. Туманова // Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с тяжелыми нарушениями речи. – Москва : Просвещение. – 2016. – 202 с.

69. Шацких О. А. Особенности развития психических функций и эмоционально-волевой сферы у детей с общим недоразвитием речи / О. А. Шацких // Научный форум: педагогика и психология. – 2018. – С. 5–13

70. Швачкин Н. Х. Возрастная психоллингвистика : Хрестоматия. Учебное пособие / Составление К. Ф. Седова. – Москва : Лабиринт, 2004. – 330 с.

71. Шкатова Е. А. Логопедическая технология по формированию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР / Е. А. Шкатова // Наука, образование, общество: тенденции и перспективы. – 2018. – С. 43–46

72. Шорохова О. А. Играем в сказку: сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников / О. А. Шорохова. – Москва : ТЦ Сфера. – 2007. – 208с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Примерная схема оценки выполнения заданий на составление фразовых высказываний

Уровень выполнения задания	Составление фраз по картинкам с изображением простых действий	Составление фраз-высказываний по 3 предметным картинкам	Оценка в баллах
Высокий	Ответ на вопрос-задание в виде грамматически правильно построенной фразы, адекватной по смыслу содержанию предложенной картинки, полно и точно отображающей ее предметное содержание. Все варианты задания (5 фраз) выполнены на уровне, соответствующем указанным характеристикам.	Фраза составлена с учетом предметного содержания всех предложенных картинок, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно информативное высказывание. Также оценивается вариант отображения вероятной предметной ситуации в виде короткого текста.	5
Выше среднего	Адекватная по смыслу фраза имеет один из перечисленных недостатков: – недостаточно информативна; – отмечаются ошибки в употреблении словоформ (в выборе нужной грамматической формы слова), нарушающие связь слов в предложении; – нарушение нормативного порядка слов в словосочетаниях; – длительные паузы с поиском нужного слова.	Имеются отдельные недостатки (см. в графе слева) в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации.	4
Средний	Сочетание указанных недостатков информативности и лексико-грамматического структурирования фразы при выполнении всех (или большинства) вариантов задания.	Фраза составлена на основе предметного содержания только 2 картинок. При оказании помощи (указание на пропуск) ребенок составляет адекватное по содержанию высказывание.	3
Ниже среднего	Адекватная фраза-высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на	Ребенок не смог составить фразу-высказывание с использованием всех 3 картинок, несмотря на	2

	выполняемое субъектом действие. Не все варианты задания выполнены.	оказываемую помощь. Отмечаются ошибки в языковом оформлении высказывания.	
Низкий	Отсутствие адекватного фразового ответа с помощью дополнительного вопроса. Составление фразы подменяется перечислением предметов, изображенных на картинке.	Предложенное задание не выполнено. Ребенок правильно называет изображенные на картинках предметы, но составить фразу-высказывание с их использованием не может.	1

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Примерная схема оценки уровней выполнения заданий на составление пересказа

Уровень выполнения задания	Пересказ
Высокий (4 балла)	Пересказ составлен самостоятельно; полностью передается содержание текста, соблюдается связность и последовательность изложения. Употребляются разнообразные языковые средства в соответствии с текстом произведения. При пересказе в основном соблюдаются грамматические нормы русского языка.
Выше среднего (3 балла)	Пересказ составлен с некоторой помощью. Полностью передается содержание текста. Отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения текста, отсутствие художественно-стилистических элементов; единичные нарушения структуры предложений.
Средний (2 балла)	Используются повторные наводящие вопросы. Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента, неоднократные нарушения связности изложения, единичные смысловые несоответствия
Ниже среднего (1 балл)	Пересказ составлен по наводящим вопросам. Связность изложения значительно нарушена. Отмечаются пропуски частей текста, смысловые ошибки. Нарушается последовательность изложения. Отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств.
Низкий (0 баллов)	Рассказа нет

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Примерная схема оценки уровней выполнения заданий на составление рассказа по серии сюжетных картинок

Уровень выполнения задания	Рассказ по серии сюжетных картинок
Высокий (4 балла)	Самостоятельно составлен связный рассказ, достаточно полно и адекватно отображающий изображенный сюжет. Соблюдается последовательность в передаче событий и связь между фрагментами-эпизодами. Рассказ построен в соответствии с грамматическими нормами языка (с учетом возраста детей).
Выше среднего (3 балла)	Рассказ составлен с некоторой помощью. Достаточно полно отражено содержание картинок (возможны пропуски отдельных моментов действия, в целом не нарушающие смыслового соответствия рассказа изображенному сюжету). Отмечаются нерезко выраженные нарушения связности повествования; единичные ошибки в построении фраз.
Средний (2 балла)	Рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь. Нарушена связность повествования. Отмечаются пропуски нескольких моментов действия, отдельные смысловые несоответствия.
Ниже среднего (1 балл)	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. Встречаются смысловые ошибки. Рассказ подменяется перечислением действий, представленных на картинках.
Низкий (0 баллов)	Рассказа нет

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Критерии оценки рассказа из личного опыта

Уровень выполнения задания	Критерии для оценки рассказа из личного опыта
Высокий (4 балла)	Рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы задания. Все его фрагменты представляют связные развернутые высказывания. Применение лексико-грамматических средств соответствует возрасту.
Выше среднего (3 балла)	Рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания. Большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания. Отмечаются отдельные морфолого-синтаксические нарушения (ошибки в построении фраз, в употреблении глагольных форм и т.д.).
Средний (2 балла)	В рассказе отражены все вопросы задания. Отдельные его фрагменты представляют собой простое перечисление (называние) предметов и действий; информативность рассказа недостаточна. В большей части фрагментов нарушена связность повествования. Отмечаются нарушения структуры фраз и другие аграмматизмы.
Ниже среднего (1 балл)	Отсутствуют один или два фрагмента рассказа. Большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий (без детализации); отмечается крайняя бедность содержания; резко нарушена связность повествования; грубые лексико-грамматические недостатки, затрудняющие восприятие рассказа.
Низкий (0 баллов)	Рассказа нет

ПРИЛОЖЕНИЕ 5
Критерии оценки рассказа-описания

Уровень выполнения задания	Критерии для оценки рассказа-описания
Высокий (4 балла)	В рассказе отображены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначение. Соблюдается определенная логическая последовательность в описании признаков предмета. Соблюдаются смысловые и синтаксические связи между фрагментами рассказа (микротемами), используются различные средства словесной характеристики предмета.
Выше среднего (3 балла)	Рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качества предмета. Отмечаются единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков, смысловая незавершенность одной-двух микротем, отдельные недостатки в лексико-грамматическом оформлении высказываний.
Средний (2 балла)	Рассказ составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, недостаточно информативен – в нем не отражены некоторые (2-3) существенные признаки предмета. Отмечаются: незавершенность ряда микротем, возвращением к ранее сказанному; отображение признаков предмета в большей части рассказа носит неупорядоченный характер. Выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений.
Ниже среднего (1 балл)	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-сообщения: простое перечисление отдельных признаков и деталей предмета имеет хаотичный характер. Отмечаются выраженные лексико-грамматические нарушения. Ребенок не в состоянии составить рассказ-описание самостоятельно.
Низкий (0 баллов)	Рассказа нет

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Планирование занятий по развитию связной речи с использованием элементов театральной деятельности

№	Название занятия	Программное содержание по развитию связной речи	Театрализованная деятельность или ее элементы
1	Рассказывание русской народной сказки «Лиса и козел»	<ul style="list-style-type: none"> - дать детям представление о жанре сказки; - помочь детям понять замысел сказки (где хитрость – держи ушки на макушке, не зевай по сторонам; век живи, век учись); - помочь сформулировать мотивированную оценку персонажам, их взаимоотношениям; - учить понимать тему и содержание сказки; - учить отбирать условные заместители для обозначения персонажей сказки. 	<ul style="list-style-type: none"> - показ сказки с помощью моделирования, предметов-заместителей. Рассказывает сказку педагог.
2	Пересказ русской народной сказки «Лиса и козел»	<ul style="list-style-type: none"> - познакомить детей с особенностями композиции сказок (зачин, середина, конец); - учить озаглавливать, выделять ядерный смысл каждой части – пересказывать текст с опорой на пространственную модель, составленную логопедом и детьми; - учить пересказывать текст от лица лисы, козла. 	<ul style="list-style-type: none"> - пантомимические этюды «Злость», «Горе», «Радость», «Глупость», «Хитрость»; - рассказ от лица лисы, как она вернулась домой и рассказывает лисяткам, с элементами костюма; - пересказ от лица козла. Козел жалуется хозяину, как его обманула лиса.
3	Игра-драматизация русской народной сказки «Лиса и козел»	<ul style="list-style-type: none"> - развивать у детей умение собрать воедино, обобщить имеющиеся в тексте авторские детали, комбинировать их, создавать психологические портреты героев в определенных ситуациях; - учить домысливать диалоги главных персонажей, содержание которых не раскрыто в сказке, но необходимых для драматизации; - подвести к осознанному принятию на себя роли того или иного персонажа, передавать ее через слово и собственные 	<ul style="list-style-type: none"> - пантомимические этюды «Горе», «Злость», «Радость», «Глупость», «Работа»; - игра-драматизация. Дети распределяются на зрителей, актеров, сказителей и обыгрывают сказку.

		<p>движения, озвучивать слова автора;</p> <ul style="list-style-type: none"> - активизировать в речи образные выражения из сказки (бранит, горюет, на ворон зазевалась, помахивает, потрясывает, поглядывает, насилиу найти). 	
4	Рассказывание русской народной сказки «Лиса и журавль»	<ul style="list-style-type: none"> - объяснить значение слов: потчевать, не обессудь, стряпала, окрошка, несолоно хлебавши; - помочь детям понять замысел сказки (как аукнется – так и откликнется); - учить аргументировать и оценивать поступки персонажей, их взаимоотношения; - формировать представления о гостевом этикете. 	<ul style="list-style-type: none"> - показ сказки с помощью моделирования, предметов-заместителей. Рассказывает сказку педагог.
5	Пересказ русской народной сказки «Лиса и журавль»	<ul style="list-style-type: none"> - продолжать учить детей пересказывать близко к тексту, закреплять представления о композиционном строении (зачин, середина, концовка), жанровых особенностях; - учить детей понимать и запоминать авторские средства выразительности, использовать их в собственном пересказе; - учить изображать животных, используя невербальные средства выразительности. 	<ul style="list-style-type: none"> - пантомимические этюды «Обида», «Голод»; - лиса встретила другую лису и рассказывает, как приглашала журавля в гости; - журавль встретил другого журавля и рассказывал, как ходил в гости к лисе.
6	Игра-драматизация русской народной сказки «Лиса и журавль»	<ul style="list-style-type: none"> - учить инсценировать сказку по ролям; - подвести к выразительному исполнению взятой на себя роли, озвучиванию слов автора; - активизировать в речи детей авторские средства выразительности, использовать их в драматизации. 	<ul style="list-style-type: none"> - пантомимические этюды «Обида», «Голод»; - инсценирование сказки.
7	Рассказывание русской народной сказки «Колосок»	<ul style="list-style-type: none"> - объяснить значение слов: спозаранку, обмолотить, намолотить, замесить, затопить, протопить; - помочь детям понять замысел сказки (труд оплачивается и вознаграждается); - учить аргументировать и оценивать поступки персонажей, их взаимоотношения. 	<ul style="list-style-type: none"> - показ сказки с помощью моделирования, предметов-заместителей. Рассказывает сказку педагог.

8	Пересказ народной сказки «Колосок»	<ul style="list-style-type: none"> - учить детей последовательно воспроизводить эпизоды сказки, закрепить представления о композиционном строении (зачин, середина, концовка), жанровых особенностях; - развивать умение работать не только с условными заместителями персонажей сказки, но и моделировать результаты действий героев; - учить пересказывать текст от лица героев; - учить передавать интонацией характеры героев. 	<ul style="list-style-type: none"> - пантомимические этюды «Стыд», «Усталость», «Голод»; - мышата встретили другого мышонка и рассказывают ему, что с ними приключилось; - петушок встретил Курочку Рябу и ей расскажет историю от себя.
9	Игра-драматизация народной сказки «Колосок»	<ul style="list-style-type: none"> - развивать умение собрать воедино, обобщить имеющиеся в тексте авторские детали, комбинировать их, создавать психологические портреты героев в определенных ситуациях; - подвести к выразительному исполнению взятой на себя роли, озвучиванию слов автора; - активизировать в речи фразеологизмы (как в воду опущенный, не покладая рук), образные выражения (голосистое горлышко, шелкова бородушка, масляна головушка, сапоги со шпорами, хвост с узорами, спозаранку). 	<ul style="list-style-type: none"> - пантомимические этюды «Стыд», «Усталость», «Голод»; - игра-драматизация.
10	Чтение басни И.А. Крылова «Стрекоза и муравей»	<ul style="list-style-type: none"> - познакомить детей с басней, ее жанровыми особенностями, подвести к пониманию аллегории, воспитывать чуткость к образному строю ее языка; - подвести к пониманию значения пословиц о труде, связывать значение пословицы с определенной ситуацией, учиться рассуждать о значении пословиц. 	<ul style="list-style-type: none"> - исполнение отдельных реплик с интонационной выразительностью.
11	Игра-драматизация басни И.А. Крылова «Стрекоза и муравей»	<ul style="list-style-type: none"> - подвести к выразительному исполнению взятой на себя роли, озвучиванию слов автора. 	<ul style="list-style-type: none"> - чтение басни по ролям.

12	<p>Рассказывание русской народной сказки «Лисичка-сестричка и волк»</p>	<ul style="list-style-type: none"> - подвести детей к пониманию замысла сказки (с хитрыми нужно быть настороже, не верить им); - учить осмысливать и оценивать характеры и мотивы поступков героев; - передавать диалоги героев с интонацией насмешки, обиды, просьбы. 	<ul style="list-style-type: none"> - показ сказки на фланелеграфе; - озвучивание диалогов детьми.
13	<p>Пересказ сказки «Лисичка-сестричка и серый волк»</p>	<ul style="list-style-type: none"> - познакомить детей с приемом повтора как с жанровой особенностью сказок; - учить последовательно пересказывать сказку с опорой на воображаемый план, составленный самими детьми; - развивать умение пересказывать сказку от лица литературных героев (деда, волка, лисы); - учить передавать интонации насмешки, восклицания, обиды, просьбы в диалогах героев. 	<ul style="list-style-type: none"> - пантомимический этюд «Горе», «Хитрость», «Голод», «Злость»; - пересказ от имени лисы; - пересказ от имени деда.
14	<p>Игра-драматизация русской народной сказки «Лисичка-сестричка и серый волк»</p>	<ul style="list-style-type: none"> - выражать свое отношение к происходящему с передачей слов сказителя с использованием фразеологизмов (морочить голову, уносить ноги, повесить голову); - учить использовать сказочные повторы действий героев, образную лексику; - учить детей выразительно исполнению взятой на себя роли. «В гостях у передачи «Спокойной ночи, малыши». - развивать умение создавать психологические портреты героев в определенных ситуациях, на основе обобщения деталей текста. 	<ul style="list-style-type: none"> - пантомимический этюд «Горе», «Хитрость», «Голод», «Злость»; - показ плоскостного театра «В гостях у передачи «Спокойной ночи, малыши».

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Конспекты занятий по развитию связной речи с помощью театрализованной деятельности

Технологические карты занятий по развитию связной речи

Пересказ народной сказки «Лиса и козел» с элементами театрализации

Возрастная группа	Подготовительная логопедическая группа
Логопедическое заключение	ОНР III уровня
Цель	Развитие связной речи в процессе пересказа сказки «Лиса и козел»
Задачи	<p>Коррекционно-обучающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> – дать детям представление о жанре сказки; – познакомить детей с особенностями композиции сказок (зачин, середина, конец); – учить озаглавливать, выделять ядерный смысл каждой части – пересказывать текст с опорой на пространственную модель; – учить пересказывать текст от лица героев. <p>Коррекционно-развивающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> – подвести к пониманию значения фразеологизмов, образных выражений (на ворон зазеваться, насилию найти, горюет, бранится); – учить понимать значение слов, характеризующих движения героев (вскочить); – учить образовывать существительные с уменьшительно-ласкательными суффиксами, улавливать оттенки в их значениях; – учить образовывать слова с увеличительным суффиксом, улавливать оттенки в их звучании; – учить использовать восклицательную, вопросительную интонацию. <p>Коррекционно-воспитательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> – воспитывать умение внимательно слушать других.
Словарная работа	Фразеологизмы и образные выражения: на ворон зазеваться, насилию найти, горюет, бранится, вскочить.
Оборудование	Иллюстрации к сказке, фигуры-заместители, схема для пересказа, маски лисы и козла.

Организационная структура и содержание логопедического занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
Организационный этап	Ребята, садитесь поудобнее, и приготовьте свои ушки, глазки и язычки. Они нам понадобятся. Скажите мне, а что такое сказка?	Настраиваются на занятие

	Какие сказки о животных вы знаете?	Необычная история, волшебные события Дети перечисляют
Основной этап Рассказывание сказки «Лиса и козел»	А сейчас я расскажу вам сказку «Лиса и козел» <i>(рассказывает сказку, показывает иллюстрации)</i> .	Дети слушают
	<p>Беседа по сказке.</p> <p>Что я вам рассказала: сказку, рассказ или стихотворение? Почему вы так думаете? Что сказочного в этой истории? Могла ли она произойти на самом деле?</p> <p>О чем эта сказка?</p> <p>Почему лиса и козел оказались в яме?</p> <p>Да, лиса попала в колодец, потому что на ворон зазевалась. Что значит это выражение «на ворон зазевалась»?</p> <p>Сидит лиса в колодце и горюет. Горюет – это что значит она делает?</p> <p>Каким голосом просила лиса спрыгнуть козла в колодец?</p> <p>Как можно назвать лису ласково?</p> <p>А потом в колодце она бранилась на козла. А что значит слово «бранилась»?</p> <p>А про козла говорилось, что он бородищей трясет. Что значит слово бородища? И рога у него не маленькие, как про рога можно сказать? Значит, козел какой?</p> <p>Значит у него не голова, а ...</p> <p>Не ноги, а ...</p> <p>Не копыта, а ...</p> <p>В сказке говорится: «лиса вскочила на спину козлу». Почему вскочила, а не залезла?</p> <p>Попал козел в колодец, а потом насилу его отыскали. Что значит «насилу отыскали»?</p>	<p>Дети отвечают</p> <p>Дети высказываются</p> <p>– О хитрости, о глупости</p> <p>– Лиса зазевалась, и случайно туда упала, а козел сам прыгнул, потому что лиса ему предложила.</p> <p>– Это значит, что она была невнимательной</p> <p>– Печалится, грустит</p> <p>– Нежным, ласковым</p> <p>– Лиска, лисонька</p> <p>– Ругалась</p> <p>– Огромная борода, длинная, лохматая.</p> <p>– Рожищи</p> <p>– Большое, крупное животное</p> <p>– Головища</p> <p>– Ножищи</p> <p>– Копытища</p> <p>– Очень быстро и резко запрыгнула на козла</p> <p>– Долго искали, еле-еле нашли.</p>
Физминутка. Пантомимические этюды «Злость», «Горе», «Радость»,	Герои нашей сказки испытывали разные чувства. Давайте покажем, как козел сердился. А теперь давайте покажем, как лиса радовалась.	Дети скрещивают руки, хмурят брови, голову наклоняют вниз.

<p>«Глупость», «Хитрость»</p>	<p>А теперь давайте покажем, как лиса горевала.</p> <p>Покажите глупого козла.</p> <p>Покажите хитрую лису.</p>	<p>Дети улыбаются, покачивают головой, выполняют «пружинку».</p> <p>Дети подставляют ладошки к щекам, прикрывают глаза, вздергивают брови под углом, опускают голову.</p> <p>Дети постукивают кулаком по лбу.</p> <p>Дети прищуривают глаза, делают повороты туловищем</p>
<p>Заключительная часть. Пересказ сказки с помощью модели</p>	<p><i>(Доска разделена на три части, на каждой части изображена схематично яма. Дети в каждой части сказки подставляют на доску условные заместители, обозначающие героев сказки).</i></p> <p>Сейчас мы с вами сами расскажем эту сказку. Но чтобы рассказать сказку, нужно знать, что происходило в ее начале, середине и конце. Сегодня мы составим схему сказки, которая поможет нам ее рассказать.</p> <p>Как начинается сказка? Какое название можно придумать к ее началу?</p> <p>О чем говорится в середине сказки? Какое название к ней подходит?</p> <p>Чем закончилась сказка? Какое название можно придумать к ее концовке?</p> <p>Теперь расскажите сказку по частям с использованием красивых слов, чтобы вас интересно было слушать.</p> <p>А теперь представьте, что лиса вернулась домой и рассказывает лисятам, как она обманула козла.</p> <p>А теперь представьте, как козел жалуется хозяину, что его обманула лиса.</p>	<p>– Лиса в яме</p> <p>– Глупый козел в яме</p> <p>– Спасение козла</p> <p>Пересказ сказки (2 раза)</p> <p>Ребенок надевает маску лисы и рассказывает от лица лисы</p> <p>Ребенок надевает маску козла и рассказывает сказку от лица козла</p>
<p>Итог занятия</p>	<p>Ребята, чему учит сказка?</p> <p>Об этой сказке можно сказать «век живи, век учись?» Почему?</p>	<p>Дети высказываются</p> <p>– Потому что нужно думать, прежде чем что-то делать.</p>

Пересказ народной сказки «Колосок» с элементами театрализации

Возрастная группа	Подготовительная логопедическая группа
Логопедическое заключение	ОНР III уровня
Цель	Развитие связной речи в процессе пересказа сказки «Колосок»
Задачи	<p>Коррекционно-обучающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> – учить детей последовательно воспроизводить эпизоды сказки, закрепить представления о композиционном строении (зачин, середина, конец), жанровых особенностях; – развивать умение работать с условными заместителями персонажей, моделировать результаты действий героев; – учить пересказывать текст от лица героев. <p>Коррекционно-развивающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> – подводить к пониманию многозначных слов, подбирать синонимы к словосочетанию с многозначным словом (тяжелый мешок, тяжелая задачи, тяжелый день); – подбирать антонимы к глаголам и прилагательным; – упражнять в образовании глаголов в повелительном наклонении, глаголов в прошедшем времени; – учить передавать интонацией характеры героев; <p>Коррекционно-воспитательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> – воспитывать желание рассказывать выразительно и интересно.
Словарная работа	Фразеологизмы и образные выражения: повесить голову, не покладая рук. Значение слов: спозаранку, обмолотить, намолотить, замесить, затопить, протопить.
Оборудование	Иллюстрации к сказке, карточки для пересказа, шапочки мышат и петушка

Организационная структура и содержание логопедического занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
Организационный этап	Ребята, послушайте и ответьте на вопрос, что я вам прочитаю, стихотворение, загадку или сказку. Хвост со шпорами, сапоги с узорами. Как вы догадались, что это загадка?	<ul style="list-style-type: none"> – Загадка – Потому что нужно отгадать, о ком идет речь
Основной этап. Чтение сказки, рассматривание иллюстраций	Я вам сейчас прочитаю сказку, одним из героев которой является петушок. Это украинская народная сказка «Колосок».	Дети слушают
	Беседа по сказке. О чем эта сказка? Чему она учит? Какая из пословиц подходит к сказке? Друзья познаются в беде; век живи – век учись; кто не работает, тот не ест?	<ul style="list-style-type: none"> – О трудолюбии и лени – Кто не работает, тот не ест

	<p>Почему вы так думаете, как вы понимаете эту пословицу? Почему у мышат были такие имен, Круть и Верть? Какие были мышата?</p> <p>Какой был петушок?</p> <p>А помните в сказке сказано, что петушок «взвалил на спину мешок». Почему сказано именно «взвалил», а не взял, поднял. А что еще бывает тяжелым? Бывает тяжелая задача, если ее очень сложно решить. А если петушок весь день трудился, то как можно сказать, какой день был у него? Вот так, тяжелым может быть не только то, что трудно поднять (мешок), но тяжелой может быть задача, а может быть и целый день тяжелым. У вас в жизни были тяжелые дни? А у петушка этот день как раз был тяжелым. Давайте вспомним, чем занимался петушок в сказке.</p> <p>Ребята, можно сказать про петушка, что он трудился, не покладая рук? А чем же в это время занимались мышата? Какое настроение у них было в начале, в конце сказки? Можно ли про них сказать, что в конце сказки они были как в воду опущены?</p>	<p>Высказывания детей</p> <ul style="list-style-type: none"> – Потому что они крутились и вертелись – Они были ленивыми, бездельниками, любили танцевать и играть – Петушок был трудолюбивый – Потому что он тяжелый <p>Ответы детей</p> <ul style="list-style-type: none"> – Тяжелый <p>Ответы детей</p> <ul style="list-style-type: none"> – Нашел колосок, обмолотил, намолол муку, замесил тесто, протопил печь, испек пирожки. – Да <p>Рассуждения детей</p>
	<p>Словоизменение глаголов Сейчас кто-то из вас станет мышонком и будет приказывать петушку, что нужно ему сделать, а кто-то будет петушком и отвечать, что сделал.</p> <p>Подготовка карточек-подсказок для пересказа Чтобы вам легче было пересказывать сказку, мы составим карточки-подсказки, нарисуем то,</p>	<p>Дети упражняются в словоизменении глаголов: Обмолоти – обмолотил Намели – намолол Замеси – замесил Затопи – затопил Испеки - испек</p>

	<p>что получалось у петуха, когда он работал. Что нашел петушок? (картинка с колоском) Когда обмолотил колосок, что получилось? (картинка с изображением зерен) Что петушок намолот на мельнице? (картинка с мешком) Что замесил из муки? (картинка с тестом) Для чего затопил печь? (картинка с печкой и пирожками)</p>	<p>– Колосок – Зерно – Муку – Тесто – Чтобы испечь пирожки</p>
<p>Физминутка. Пантомимические этюды «Стыд», «Усталость», «Голод»</p>	<p>Ребята, давайте представим, что мы мышата и нам очень стыдно за наше поведение. А сейчас изобразим петуха, уставшего от работы.</p> <p>А теперь мы все превратимся в мышат, которые очень хотят пирожков.</p>	<p>Дети изображают стыд: голова опущена, глаза прикрыты, руки внизу Дети изображают усталость: утирают со лба пот, голова набок опущена, плечи опущены, согнута коленка Дети изображают голод: вдыхают запах вкусных пирожков, облизываются, делают круговые движения по животу.</p>
<p>Заключительная часть. Пересказ сказки с помощью опорных картинок</p>	<p>А сейчас мы с вами сами расскажем сказку. Ребята, какие части есть у сказки. Правильно, сейчас мы будем рассказывать сказку по частям, а карточки нам помогут. Ребята, представьте, что вы мышата и встретили друга мышонка. Расскажите, ему, что с вами приключилось. А теперь представь, что ты петушок и встретил Курочку Рябу. Как расскажет эту историю петушок?</p>	<p>– У сказки есть зачин, середина, конец.</p> <p>Рассказ детей от лица мышат</p> <p>Рассказ от лица петушка</p>
<p>Итог занятия Подбор антонимов</p>	<p>Ребята, сегодня вы научились рассказывать украинскую народную сказку «Колосок». А теперь помогите мне, скажите слово «наоборот». Петушок работает, а мышата... Мышата ленивые, а петушок... Обязательно расскажите такую замечательную сказку дома.</p>	<p>– Бездельничают – Трудолюбивый</p>

Инсценировка народной сказки «Лиса и журавль»

Возрастная группа	Подготовительная логопедическая группа
Логопедическое заключение	ОНР III уровня
Цель	Развитие связной речи в процессе знакомства со сказкой «Лиса и журавль»
Задачи	<p>Коррекционно-обучающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> – продолжать учить детей пересказывать близко к тексту; – учить инсценировать сказку по ролям; – учить детей понимать и запоминать авторские средства выразительности, использовать их в собственном пересказе; <p>Коррекционно-развивающие:</p> <ul style="list-style-type: none"> – обогащать словарь прилагательных; – развивать диалогическую и монологическую речь; – развивать память, внимание, мыслительные операции; – изображать животных, используя невербальные средства выразительности; <p>Коррекционно-воспитательные:</p> <ul style="list-style-type: none"> – воспитывать дружеское отношение друг к другу; – формировать представления о гостевом этикете.
Словарная работа	Потчевать, не обессудь, стряпала, окрошка, несолоно хлебавши
Оборудование	Оборудование: сундучок, книга «Лиса и журавль», иллюстрации, шапочки журавля и лисы для инсценировки, кувшин, тарелка.

Организационная структура и содержание логопедического занятия

Этап занятия	Деятельность педагога	Деятельность детей
Организационный этап	<p>Вы, ребята, проходите. Друг на друга посмотрите. Поздоровайтесь ладошками, Улыбнитесь все немножко. Ребята, мы сегодня с вами отправимся в путешествие. А куда, узнаете, разгадав загадку: Много жанров есть на свете: басня, повесть и рассказ. Но с рожденья любят дети волшебство и мир прикрас. Что наш маленький народ в мир волшебный унесет? Полный смеха, света, краски, а зовется чудо –</p>	– Сказки
Основной этап	<p>Правильно, в сказку. А с собой я принесла сундучок бабушки Рассказушки. Бабушка Рассказушка повсюду ходит и сказки в волшебный сундучок собирает: какие – в народе услышит, какие –</p>	

	<p>сама сочинит. Сундучок ее волшебный, с ним бережно обращаться надо, не ронять, а то захлопнется и сказки не покажет, и не расскажет.</p> <p>Ребята, а вы какие сказки любите? Как люди передавали сказки друг другу?</p> <p>Сказки пришли к нам из глубины веков. Их сочинили люди и рассказывали друг другу, передавали «из уст в уста».</p> <p>Поэтому сказки относятся к устному народному творчеству, а потом их стали собирать и записывать. Так сказочные истории дошли до нас.</p> <p>Чему нас учат сказки?</p> <p>Кто может быть героем сказки?</p> <p>Ребята, я буду из заветного сундучка бабушки Рассказушки волшебные картинки с животными доставать, а вы мне называть, кто изображен и какие черты характера человека показывают животные в сказках:</p> <p>Волк</p> <p>Медведь</p> <p>Лиса</p> <p>Заяц</p> <p>А теперь изобразите волка, медведя, лису, зайца.</p> <p>Ребята, внутри волшебного сундучка еще кто-то есть. Давайте попробуем, отгадать, кто там.</p> <p>Рыжая красавица Идет по лесу – хвалится Я красива и умна, И пушиста, и хитра.</p> <p>Правильно, ребята! Это лиса, она прибежала к нам из сказок.</p> <p>В каких сказках мы с вами встречали лису?</p>	<p>Дети отвечают Дети отвечают</p> <p>– Доброте, забот, любви, уважению, терпению, дружбе, трудолюбию. – Люди и звери.</p> <p>– Злой, голодный, жестокий, глупый – Сильный, добродушный, неуклюжий – Хитрая, умная, изворотливая, плутовка – Трусливый, слабый Дети изображают животных</p> <p>Дети отгадывают: лиса</p> <p>«Заюшкина избушка», «Лисичка-сестричка и волк», «Хитрая лиса», «Колобок», «Снегурушка и лиса».</p>
--	--	--

	Как в сказках называли лису?	Лисичка-сестричка, лисонька, кума, рыжая плутовка
Физминутка	<p>Ой, ребята, что-то лисичка загрустила. Давайте похвалим лисичку. У лисицы острый нос У нее пушистый хвост. Шуба рыжая лисы Несказанной красоты.</p> <p>Лиса плавно похаживает, Шубу пышную поглаживает.</p> <p>Посмотрите, как лиса рада, что мы ее похвалили. Сегодня наша гостья прибежала из сказки «Лиса и журавль»</p>	<p>Показать острый нос Показывают руками, оглаживает воображаемый хвост, бока, грудь) Идет медленно, величаво, поворачивает налево и направо</p>
Чтение сказки «Лиса и журавль», беседа по ней	<p>Сегодня мы узнаем, как встречали в гости друг друга Лиса и Журавль в сказке. В волшебный сундучок бабушка Рассказушка положила нам книгу со сказкой «Лиса и журавль».</p> <p>Чтение сказки с иллюстрациями. В сказке встретилось много незнакомых слов. Давайте вспомним их, и подумаем, что они означают.</p> <p>Потчевать - угощать Не обессудь не отнесись строго, не обижайся Стряпала – приготовила пищу Окрошка – холодный суп, который приготовлен из мелко нарезанного мяса и овощей, заправлен квасом. Несолоно хлебавши – остался ни с чем, остался голодным.</p> <p>– Назовите героев сказки. – Как называли друг друга лиса и журавль? – Каким голосом лиса звала журавля? – Кто первым решил пригласить в гости? – Какое угощение приготовила лиса журавлю? – Почему лиса решила угостить журавля?</p>	<p>Дети слушают сказку</p> <p>Дети высказывают свои версии значений слов</p> <p>– Лиса, журавль – Дорогой, голубчик, лисонька – Сладким, хитрым – Лиса</p> <p>– Кашу</p> <p>– Захотела дружить</p> <p>– В тарелке</p> <p>– Чтобы слизать самой</p>

	<p>– В какой посуде она подала угощение?</p> <p>– Почему она размазала кашу по тарелке?</p> <p>– Кому было удобнее есть из тарелки?</p> <p>– Распробовал ли журавль угощение?</p> <p>– Как журавль поблагодарил лису за угощение?</p> <p>– А как журавль приглашал лису в гости, каким голосом?</p> <p>– Почему журавль положил крошку для лисы в кувшин с узким горлышком?</p> <p>– Как принимали угощение журавля лиса?</p> <p>– Осталась ли лиса довольна?</p> <p>– Можно ли назвать лису и журавля настоящими друзьями?</p> <p>– Как бы поступили настоящие друзья?</p>	<p>– Лисе</p> <p>– Нет</p> <p>– С обидой в голосе: «Спасибо лисонька и на этом»</p> <p>– С усмешкой, с ухмылкой: «Приходи же ты теперь ко мне»</p> <p>– Решил лисе отомстить</p> <p>– Вертелась, кружилась вокруг кувшина, то лизнет, то понюхает, но ничего не достанет</p> <p>– Нет</p> <p>– Лису и журавля друзьями назвать нельзя, потому что они не пошли на уступки, не захотели узнать привычки друг друга и пойти на примирение.</p> <p>– Каждый бы угощал из той посуды, из которой удобно кушать каждому</p>
Физкультминутка	<p>«Журавль»</p> <p>Шел журавль на охоту, Искал лягушку на болоте Ноги длинные поднимал Через кочки он шагал. Посмотрел по сторонам</p> <p>Нет ее ни тут, ни там</p> <p>Оглянулся, повернулся</p> <p>И назад домой вернулся.</p>	<p>Ходьба на месте</p> <p>Ходьба с высоким подниманием колен</p> <p>Повороты головы вправо – влево</p> <p>Поднимание плеч вверх, опускание вниз</p> <p>Повороты туловища вправо-влево</p> <p>Ходьба на месте</p>
Пересказ сказки «Лиса и журавль»	А сейчас давайте еще раз послушаем сказку про лису и журавля. Кто может ее рассказать.	Один-два ребенка пересказывают сказку
Инсценировка сказки «Лиса и журавль»	А теперь давайте попробуем превратиться в журавля и лису, и поиграем в героев этих сказок. Я буду автором, лисой будет Вика, а журавлем Володя.	

	(Показ проводится два раза) Молодцы, ребята, хорошо показали сказку, сохранили выражения из текста.	Дети надевают шапочки журавля и лисы и начинают показ
Заключительная часть	<p>Послушайте пословицу: «Как аукнется, так и откликнется» Подходит ли эта пословица к сказке? Почему?</p> <p>Ребята, а давайте придумаем, как можно бы было подружить лису с журавлем.</p> <p>Что бы вы сказали героям сказки?</p> <p>Чему же нас учит эта сказка?</p> <p>Я надеюсь, что вы, общаясь друг с другом, будете помнить и вспоминать эту сказку и не делать таких ошибок как лиса и журавль. Дружбой надо дорожить! Наше занятие завершаем, со сказкой мы прощаемся, спасибо скажем бабушке Рассказушке и волшебному сундучке.</p>	<p>– Да, подходит. Как лиса поступила с журавлем, так и журавль поступил с ней. Или как ты относишься к другим людям – так и с тобой поступят.</p> <p>– Если бы лиса угостила журавля из кувшина, а журавль угостил лису из тарелки, то все бы остались сытыми и довольными, и дружба у них бы получилась.</p> <p>– Нужно жить дружно, уважать друг друга.</p> <p>– Сказка учит гостеприимству, вежливости, не быть жадным, быть дружным.</p>