«Формирование связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня посредством дидактической игры»

**Содержание**

Введение……………………………………………………………………..3

ГЛАВА 1. Анализ психолого-педагогической литературы по вопросу исследования

* 1. Онтогенез речи………………………………………………………6
  2. ОНР. Основные понятия……………………………………………11
  3. Особенности формирования связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня……………………………………17
  4. Роль дидактической игры в формировании связной речи у детей дошкольного возраста……………………………………………..24

Выводы по 1 главе…………………………………………………………31

ГЛАВА 2. Изучение особенностей связной речи и её коррекции у старших дошкольников с ОНР III уровня

* 1. Результаты и анализ изучения состояния связной речи у старших дошкольников с ОНР III……………………………………………33

2.2. Систематизация дидактических игр по формированию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.…………………….41

Выводы по 2 главе…………………………………………………………47

Заключение…………………………………………………………………49

Список использованной литературы……………………………………...52

Приложения……………………………………………………………….56

**ВВЕДЕНИЕ**

Развитие связной речи является центральной задачей речевого воспитания детей. Это обусловлено, прежде всего, ее социальной значимостью и ролью в формировании личности. Именно в связной речи реализуется основная, коммуникативная, функция языка и речи. Связная речь - высшая форма речи мыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка.

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

Проблемой формирования связной речи у детей дошкольного возраста занимались К.Д.Ушинский, В.И.Тихеева, Е.А.Флерина, А.М.Бородич ,Н.С.Жукова, у дошкольников с общим недоразвитием речи Е.М.Мастюкова, В.П.Глухов, Т.А.Ткаченко и др.. В работах исследователей подчеркивается, что в системе коррекционной логопедической работы с детьми с ОНР формирование связной речи приобретает особое значение из-за структуры дефекта и превращается в сложную задачу, становится главной конечной целью всего коррекционного процесса, целью трудно достижимой, требующей длительной кропотливой работы логопеда, воспитателей, родителей и ребенка.

Речевое развитие должно проводиться с учетом ведущей деятельности. В дошкольном возрасте ведущей деятельностью ребенка является игра. Все, что сопровождается игрой, легко воспринимается, быстро и прочно усваивается ребенком. В процессе игры ребенку дается максимальная возможность усвоения различных знаний, поэтому при включении в работу игр сравнительно легче добиться от детей усвоения материала. Многие исследователи (Л. С. Выготский, В. И. Селиверстов, А. И. Сорокина и др.) подчеркивают большое значение использования игр в воспитании дошкольников.

Л. С. Выготский писал, что игра – основное условие развития ребенка, при котором он может проявить способности, открывающие его зону ближайшего развития. Исследования Г. А. Волковой, В. И. Селиверстова, С. Н. Шаховской доказывают необходимость использования игр в коррекционной работе с детьми. Дидактические игры используются для решения всех задач речевого развития. Они закрепляют и уточняют словарь, навыки быстрого выбора наиболее подходящего слова, изменения и образования слов, упражняют в составлении связных высказываний, развивают объяснительную речь.

**Актуальность** нашего исследования заключается в следующем, возникает необходимость поиска и разработки новых приёмов, методов и эффективных научно – обоснованных путей формирования связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОHР III уровня посредством дидактической игры.

Исходя из актуальности, социальной значимости данной проблемы в теории и практике мы определили выбор данной **темы** для работы:"Формирование связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня посредством дидактической игры".

**Объект исследования**: процесс формирования связной речи у детей дошкольного возраста.

**Предмет исследования**: особенности формирование связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня посредством дидактической игры.

**Цель исследования**: теоретически изучить и практически доказать возможность формирования связной речи у старших дошкольников III уровня посредством дидактической игры.

**Задачи:**

1. Изучить и проанализировать психолого-педагогическую логопедическую литературу по проблеме исследования.
2. Изучить состояние связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.
3. Разработать план работы логопеда по формированию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня посредством дидактической игры.

**Практическая значимость** работы состоит в разработке плана работы по формированию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня посредством дидактической игры, который в дальнейшем может быть использован в работе ДОУ.

**Методы исследования**: изучение анамнестических данных; изучение педагогической, психологической документации; беседа; наблюдение в процессе учебной, предметно - практической и игровой деятельности; обобщение работы воспитателей, логопеда, обработка данных исследования, изложения и интерпретации результатов исследования, методы качественного анализа и методы количественной обработки результатов исследования.

# База исследования: Муниципальное дошкольное образовательное учреждение №201 старшая логопедическая группа «Солнечный город», участвовали 10 детей в возрасте 5-6 лет.

**Структура работы**: квалификационная работа состоит из введения, двухглав, заключения, библиографического списка использованной литературы, приложения.

**ГЛАВА 1. Анализ психолого-педагогической литературы по вопросу исследования**

* 1. **Онтогенез речи**

В логопедии термином онтогенез речи принято обозначать весь период формирования речи человека, от первых его речевых актов до того совершенного состояния, при котором родной язык становится полноценным орудием общения и мышления.

Особенности формирования речи в онтогенезе изучались многими исследователями – психологами, лингвистами, педагогами, дефектологами, физиологами, представителями других наук, в рамках которых с различных позиций изучается речевая деятельность. Среди трудов отечественных ученых, следует прежде всего назвать исследования Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, С.Л. Рубинштейна, Ф.А. Сохина, Г.Л. Розенгард-Пупко, P.M. Боскис и др..

Исследуя этапы психического развития детей, Штерн впервые провел систематическое наблюдение за формированием речи. Выделив несколько периодов в этом процессе, он подчеркивал, что наиболее важен из них тот, который связан с открытием детьми значения слова, того, что каждый предмет имеет свое название (такое открытие ребенок делает примерно в полтора года). Этот период, о котором впервые заговорил Штерн, стал потом отправной точкой для исследования речи практически у всех ученых, занимавшихся этой проблемой. Выделив пять основных этапов развития речи у детей, Штерн детально описал их, фактически разработав первые нормативы в развитии речи у детей до 5 лет. Он также выделил основные тенденции, определяющие это развитие, главными из которых являются переход от пассивной к активной речи и от слова к предложению [32].

А. Н. Леонтьев устанавливает четыре этапа в становлении речи детей [18]:

* 1-й — подготовительный — до 1 года;
* 2-й — преддошкольный этап первоначального овладения языком — до 3 лет;
* 3-й — дошкольный — до 7 лет, для которого характерно развитие языка ребенка в процессе речевой практики и обобщения языковых фактов;
* 4-й — школьный, который связан с овладением ребенком письменной речью и систематическим обучением языку в школе.

Остановимся подробно на характеристике этих этапов [4,7,11,16]. Итак, *первый этап — подготовительный* (с момента рождения ребенка до одного года). С момента рождения у ребенка появляются голосовые реакции: крик и плач. Правда, они еще очень далеки от звуков человеческой речи. Однако и крик, и плач способствуют развитию тонких и разнообразных движений трех отделов речевого аппарата: дыхательного, голосового, артикуляционного. Через две недели можно уже заметить, что ребенок начинает реагировать на голос говорящего: перестает плакать, прислушивается, когда к нему обращаются. К концу первого месяца его уже можно успокоить мелодичной песней (колыбельной). Далее он начинает поворачивать голову в сторону говорящего или следить за ним глазами. Вскоре малыш уже реагирует на интонацию: на ласковую — оживляется, на резкую — плачет.

Около 2 месяцев появляется гуление и к началу 3-го месяца— *лепет* (агу-угу, тя-тя, ба-ба и т. п.). Лепет — это сочетание звуков, неопределенно артикулируемых. С 5 месяцев ребенок слышит звуки, видит у окружающих артикуляционные движения губ и пытается подражать. Многократное повторение какого-то определенного движения ведет к закреплению двигательного навыка. С 6 месяцев ребенок путем подражания произносит отдельные слоги (ма-ма-ма, ба-ба-ба, тя-тя-тя, па-па-па и др.). В дальнейшем путем подражания ребенок перенимает постепенно все элементы звучащей речи: не только фонемы, но и тон, темп, ритм, мелодику, интонацию. Во втором полугодии малыш воспринимает определенные звукосочетания и связывает их с предметами или действиями (тик-так, дай-дай, бух). Но в это время он еще реагирует на весь комплекс воздействия: ситуацию, интонацию и слова. Все это помогает образованию временных связей (запоминание слов и реакция на них). В возрасте 7—9 месяцев ребенок начинает повторять за взрослым, все более и более разнообразные сочетания звуков. С 10—11 мес. появляются реакции на самые слова (уже независимо от ситуации и интонации говорящего).

В это время особо важное значение приобретают условия, в которых формируется речь ребенка (правильная речь окружающих, подражание взрослым и др.). К концу первого года жизни появляются первые слова.

*Второй этап — преддошкольный* (от одного года до 3 лет). С появлением у ребенка первых слов заканчивается подготовительный этап и начинается этап становления активной речи. В это время у ребенка появляется особое внимание к артикуляции окружающих. Он очень много и охотно повторяет за говорящим и сам произносит слова. При этом малыш путает звуки, переставляет их местами, искажает, опускает. Первые слова ребенка носят обобщенно-смысловой характер. Одним и тем же словом или звукосочетанием он может обозначать и предмет, и просьбу, и чувства. Например, слово «каша» может означать в разные моменты «вот каша»; «дай кашу»; «горячая каша». Или слово «папа» может означать «пришел папа»; «нет папы»; «папа, подойди» и т. п. Понять малыша можно только в ситуации, в которой или по поводу которой и происходит его общение со взрослым. Поэтому такая речь называется ситуационной. Ситуационную речь ребенок сопровождает жестами, мимикой.

С полутора лет слово приобретает обобщенный характер. Появляется возможность понимания словесного объяснения взрослого, усвоения знаний, накопления новых слов. На протяжении 2-го и 3-го года жизни у ребенка происходит значительное накопление словаря. Следует отметить, что различные исследователи (как наши, отечественные, так и зарубежные) приводят разные количественные данные о росте словаря детей. Приведем наиболее распространенные данные о бурном развитии словарного запаса детей в преддошкольном периоде:

* к 1 г 6 мес.— 10—15 слов;
* к концу 2-го года — 300 слов (за 6 мес. около 300 слов!);
* к 3 годам— около 1000 слов (т.е. за год около 700 слов!)

Значения слов становятся все более определенными. К началу 3-го года жизни у ребенка начинает формироваться грамматический строй речи. Сначала ребенок выражает свои желания, просьбы одним слвом. Потом — примитивными фразами без согласования («Мама, пить мамуле Тата» — Мама, дай Тате попить молока). Далее постепенно появляются элементы согласования и соподчинения слов в предложении. К 2 году дети практически овладевают навыками употребления форм единственного и множественного числа имен существительных, времени и лица глаголов, используют некоторые падежные окончания. В это время понимание речи взрослого значительно превосходит произносительные возможности.

*Третий этап — дошкольный* (от 3 до 7 лет). На дошкольном этапе у большинства детей еще отмечается неправильное звукопроизношение. Можно обнаружить дефекты произношения свистящих, шипящих, сонорных звуков, реже — дефекты смягчения, озвончения и йотации. На протяжении периода от 3 до 7 лет у ребенка все более развивается навык слухового контроля за собственным произношением, умение исправлять его в некоторых возможных случаях. Иными словами, формируется фонематическое восприятие.

В этот период продолжается быстрое увеличение словарного запаса. Активный словарь ребенка к 4—6 годам достигает 3000—4000 слов. Значения слов еще больше уточняются и во многом обогащаются. Но часто дети еще неверно понимают или используют слова, например по аналогии с назначением предметов говорят вместо поливать из лейки «леять», вместо лопатка «копатка» и т. п. Вместе с тем такое явление свидетельствует о «чувстве языка». Это значит, что у ребенка растет опыт речевого общения и на его основе формируется чувство языка, способность к словотворчеству.

К. Д. Ушинский придавал особое значение чувству языка, которое, по его словам, подсказывает ребенку место ударения в слове, грамматический оборот, способ сочетания слов в предложении [32]. Параллельно с развитием словаря идет и развитие грамматического строя речи. В дошкольный период дети овладевают связной речью. После трех лет происходит значительное усложнение содержания речи ребенка, увеличивается ее объем. Это ведет к усложнению структуры предложений. По определению А. Н. Гвоздева, к 3 годам у детей оказываются сформированными все основные грамматические категории. Дети 4-го года жизни пользуются в речи простыми и сложными предложениями. Наиболее распространенная форма высказываний в этом возрасте — простое распространенное предложение («Я куклу в такое красивое платье одела»; «Я стану большим сильным дядей»). На 5 году жизни дети относительно свободно пользуются структурой сложно-сочиненных и сложноподчиненных предложений («Потом, когда мы пошли домой, нам подарки дали: разные конфеты, яблоки, апельсины»; «Какой-нибудь умный и хитрый дяденька купил шарики, сделал свечки, подбросил на небо, и получился салют»). Начиная с этого возраста высказывания детей напоминают короткий рассказ. Во время бесед их ответы на вопросы включают в себя все большее и большее количест-во предложений. В пятилетнем возрасте дети без дополнительных вопросов составляют пересказ сказки (рассказа) из 40—50 предложений, что свидетельствует об успехах в овладении одним из трудных видов речи — монологической речью. В этот период значительно улучшается фонематическое восприятие: сначала ребенок начинает дифференцировать гласные и согласные звуки, далее — мягкие и твердые согласные и, наконец,— сонорные, шипящие и свистящие звуки. К 4 годам в норме ребенок должен дифференцировать все звуки, т. е. у него должно быть сформировано фонематическое восприятие. К этому же времени заканчивается формирование правильного звукопро-изношения и ребенок говорит совсем чисто. На протяжении дошкольного периода постепенно формируется контекстная (отвлеченная, обобщенная, лишенная наглядной опоры) речь. Контекстная речь появляется сначала при пересказе ребенком сказок, рассказов, затем при описании каких-нибудь событий из его личного опыта, его собственных переживаний, впечатлений.

*Четвертый этап — школьный* (от 7 до 17 лет). Главная особенность развития речи у детей на данном этапе по сравнению с предыдущим — это ее сознательное усвоение. Дети овладевают звуковым анализом, усваивают грамматические правила построения высказываний. Ведущая роль при этом принадлежит новому виду речи — письменной речи. Итак, в школьном возрасте происходит целенаправленная перестройка речи ребенка — от восприятия и различения звуков до осознанного использования всех языковых средств [12].

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

Таким образом, говоря об этапах формирования речи ребенка, мы обращаемся к периодизации, предложенной А. Н. Леонтьевым, в которую включены подготовительный, преддошкольный, дошкольный и школьный этапы. В подготовительном этапе особенно важны условия, в которых формируется речь ребенка (правильная речь окружающих, подражание взрослым и др.). Преддошкольный этап представляет собой первоначальное овладение языком. На дошкольном этапе у ребенка формируется контекстная речь, а на школьном происходит сознательное усвоение речи.

* 1. **ОНР. Основные понятия**

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

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

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

Под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой стороне речи [38].

Общее недоразвитие речи возникает при наиболее сложных, системных нарушениях речи — алалии и афазии. Общее недоразвитие речи может также отмечаться при фонационных расстройствах (ринолалии и дизартрии), когда диагностируется не только нарушения фонетической стороны речи, но одновременно и недостаточность фонематического восприятия и лексико-грамматической стороны речи [23].

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Звуковая сторона речи носит искаженный характер. Неправильно произносимые звуки могут относиться к 3-4-й фонетическим группам, например: переднеязычным (свистящие, шипящие, сонорные), заднеязычным и губным. Гласные артикулируются неотчетливо. Твердые согласные часто звучат смягченно.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Ряд авторов отмечают у детей с ОНР недостаточные устойчивость и объем внимания, ограниченные возможности его распределения (Р.Е.Левина, Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина, А.В.Ястребова). При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с ОНР снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий [35,34].

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

Подводя итог вышеописанному, можно сделать следующие выводы:

* Общее недоразвитие речи (ОНР) – системное нарушение речевой деятельности у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом. У детей данной группы в большей или меньшей степени оказываются нарушенными произношение и различение звуков, словарный запас отстает от нормы, страдают словообразование и словоизменение, связная речь недостаточна развита. Выделяют четыре уровня речевого развития детей с ОНР;
* Дети с ОНР любого уровня речевого развития не могут спонтанно стать на онтогенетический путь развития речи, свойственный нормальным детям. Коррекция речи для них длительный процесс, одной из главных задач которого является формирование у детей с ОНР связной монологической речи.

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

* 1. **Особенности формирования связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня**

Вопросы развития связной речи изучались в разных аспектах многими педагогами (К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, Е.А. Флерина, А.М. Леушина, А.М. Бородич и др.), психологами (С.Л. Ру­бинштейн, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.) и логопедами (А.В. Ястребова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, В.К. Воробьева и др.). Связная речь, подчеркивал Ф.А. Сохин, обнаруживает все до­стижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя. По тому, как дети строят свои высказывания, можно судить об уровне их речевого развития [28].

По мнению А.В.Текучева, под связной речью следует пони­мать любую единицу речи, составные языковые компоненты ко­торой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) пред­ставляют собой организованное по законам логики и граммати­ческого строя данного языка единое целое. В соответствии с этим каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассмат­ривать как одну из разновидностей связной речи [25].

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму ре­чевой деятельности. Она носит характер последовательного систе­матического развернутого изложения. Основная функция связной речи — коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах — диалоге и монологе [31].

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

Монологическая речь понимается как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой — сообщение о каких-либо фак­тах действительности. Монолог пред­ставляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной передачи информации. К основным свойствам монологической речи относятся: односторонний характер выска­зывания, произвольность, обусловленность содержания ориента­цией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации, развернутость, логическая после­довательность изложения. Особенность этой формы речи состоит в том, что содержание ее, как правило, заранее определено говорящим и предварительно планируется [34].

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуа­тивная речь связана с конкретной ситуацией, и говорящий может полностью не отражать в речи содержания своей мысли. Контекст­ная речь требует построения высказывания без учета ситуации, с опорой только на языковые средства.

Развитие обеих форм связной речи (диалога и монолога) игра­ет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Обучение связной речи можно рассматривать как цель и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи, и в то же время развитие связной речи способствует научению ребенка самостоятельно использовать отдельные слова и синтаксические конструкции.

Специально проведенными исследованиями установлено, что старшие дошкольники с ОНР, имеющие третий уровень речевого развития, значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной, прежде всего монологической речи (по данным исследования В.П. Глухова, Т.П. Филичевой, С.Н. Шаховской). У детей с ОНР отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления [5].

В.П. Глухов указывает на характерные особенности, присущие высказываниям детей с ОНР (III уровень речевого развития): нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, явно выраженная "немотивированная" ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи. Для детей с ОНР наряду с указанными речевыми особенностями характерна и недостаточная сформированность процессов, тесно связанных с речевой деятельностью, а именно:

нарушены внимание и память;

нарушены пальчиковая и артикуляционная моторика;

недостаточно сформировано словарно-логическое мышление [8].

Как отмечает Н.С. Жукова, неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохраненной смысловой, логической памяти, у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий[11].

В связи с этим формирование связной монологической речи старших дошкольников с ОНР приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий.

Понимание детьми связной речи взрослых, осознание слышимого звукового потока предшествует усвоению отдельных предложений, словообразований, слов, морфем, то есть предшествует способности вычленять их из потока речи. Овладение связной речью невозможно без развития способности вычленять ее компоненты - предложения, слова.

Затруднения вызывают следующие особенности словообразования и грамматических форм:

* Сочетание языковых знаков имеет новый смысл, отличный от смысла каждого из использованных в этом сочетании языковых знаков. При образовании слов из морфем, словосочетаний из слов, предложений из словосочетаний происходит интеграция (слияние в единое целое) смыслов и сходных элементов. Например, корневая морфема -свет- превращается в новое слово, если добавить к ней другие морфемы: формообразующие суффиксы -ить- (светить), суффикс -л- и окончание -ый (светлый), суффиксы -л-о- (светло)и др. Сочетание указанных морфем создает четыре разных знака с предельно обобщенными лексическими значениями: предмет (свет), действие (светить), признак предмета (светлый), признак действия (светло). Каждое из этих слов многозначно, содержит ряд единичных значений, которые обнаруживаются только в словосочетании. Так, слово свет в словосочетании может обозначать: освещенность (солнечный свет, включить свет), электроэнергию (заплатить за свет), радость (глаза искрятся светом), ласковое обращение (свет мой!)[26].

Таким образом, понимание многозначности слова развивается у детей только при работе со связным текстом. Понимание многозначности приводит к пониманию переносного значения слова в словосочетаниях. Например, если дети уже знают прямое лексическое значение слов: подошва (у башмака), каменный (сделанный из камня), шептать (говорить чуть слышно), то они могут догадаться о переносном значении этих же слов в словосочетаниях - в синтаксически оформленной фразе: подошва горы (основание), каменное лицо (неподвижное) и т. д.

* Определенной трудностью для детей при усвоении родного языка является вариативность знаков - это такая особенность языка, по которой для обозначения одного и того же внеязыкового явления часто используются разные материальные языковые средства. Например, в словообразовании существительных для предания производящей основе лексического значения "лицо, имеющее данную профессию", употребляется не только суффикс -тель- (учитель), но и - щик- (каменщик), - ник- (печник), -ар- (повар); для предания производящей основе абстрактного лексического значения "признак по цвету" употребляется не только суффикс -изн-(белизна), но и -от- (краснота), -ость- (серость). Грамматическое значение "отношение причины" передается формой родительного падежа существительного с предлогом от (прыгать от радости), деепричастием (прыгать, обрадовавшись), причинным подчинительным союзом (прыгать, потому что обрадовался) [26].

По наблюдениям Н.С. Жуковой, среди признаков раннего речевого дизонтогенеза выступает морфологически нечленимое использование слов. Слова, соединяемые в предложении, не имеют грамматической связи между собой, используются ребенком в какой-либо одной форме. Данная тенденция может наблюдаться в течение многих лет жизни ребенка. Отмечаются факты длительного существования предложений, грамматически правильно и неправильно оформленных. Известно, что для осуществления речевого общения необходимо умение выражать и передавать мысли. Этот процесс реализуется с помощью фраз. При нарушении речевого развития трудности построения фраз и оперирование ими в процессе речевой коммуникации выступают достаточно отчетливо, проявляются в аграмматизме речи (сужение набора употребляемых конструкций, их дефекты, нарушение грамматической формы слова), что свидетельствует и о несформированности грамматического структурирования [9].

Исследования В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской и др. позволяют говорить также о том, что самостоятельная связная контекстная речь детей с недоразвитием речи является несовершенной по своей структурно-семантической организации. У них недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Они владеют набором слов и синтаксических конструкций в ограниченном объеме и упрощенном виде, испытывают значительные трудности в программировании высказывания, в синтезировании отдельных элементов в структурное целое и в отборе материала для той или иной цели. С затруднениями в программировании содержания развернутых высказываний связаны длительные паузы, пропуски отдельных смысловых звеньев[39].

Как отмечает Р.Е. Левина, на фоне относительно развернутой речи у детей с ОНР наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояние предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению[17].

В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается при использовании, как простых, так и сложных предлогов.

При пересказе дети с ОНР ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, "теряют" действующих лиц. лингвистический связной речь логопедический

Рассказ-описание мало доступен для них, обычно рассказ подменяется отдельным перечислением предметов и их частей. Отмечаются значительные трудности при описании игрушки или предмета по плану, данному логопедом. Обычно дети подменяют рассказ перечислением отдельных признаков или частей объекта, при этом нарушают связность: не завершают начатое, возвращаются к ранее сказанному [20].

Творческое рассказывание детям с ОНР дается с большим трудом. Они испытывают большие затруднения в определении замысла рассказа, последовательности событий, выбранного сюжета и его языковой реализации. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста. Экспрессивная речь детей может служить средством общения, если со стороны взрослых оказывается помощь в виде вопросов, подсказок, суждений [20].

Как отмечает Т.Б. Филичева, в устном речевом общении дети с общим недоразвитием речи стараются "обходить" трудные для них слова и выражения. Но, если поставить таких детей в условия, когда оказывается необходимым использовать те или иные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии выступают достаточно отчетливо. В редких случаях дети бывают инициаторами общения, они не обращаются с вопросами к взрослым, игровые ситуации не сопровождают рассказом. Хотя дети пользуются развернутой фразовой речью, но испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений, чем их нормально говорящие сверстники[34].

Т.А. Ткаченко так же отмечает, что развернутые смысловые высказывания детей с ОНР отличаются отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц [30].

Таким образом, у старших дошкольников с ОНР (III уровень речевого развития) можно выделить следующие особенности развития их связной речи:

* В беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок наблюдаются нарушения логической последовательности, "застревание" на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов;
* Рассказывания о событиях из своей жизни, составляя рассказ на свободную тему с элементами творчества, они пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями;
* Остаются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств
  1. **Роль дидактической игры в формировании связной речи у детей дошкольного возраста**

В своей практической деятельности для развития речевой деятельности детей дошкольного возраста с ОНР III уровня логопед использует различные игровые приемы.

Игра создается взрослым специально в обучающих целях, когда обучение протекает на основе игровой и дидактической задачи. В дидактической игре ребенок не только получает новые знания, но также обобщает и закрепляет их.

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

1) основные компоненты – дидактические и игровые задачи, игровые действия;

2) дополнительные компоненты – сюжет, роль.

Существенным элементом дидактической игры являются правила. Выполнение правил обеспечивает реализацию игрового содержания. Соблюдение правил выступает непременным условием решения игровой и дидактической задачи.

По характеру используемого материала дидактические игры условно делятся на игры с предметами, настольно-печатные игры и словесные игры.

1) *Предметные игры* – это игры с народной тематикой (деревянные конусы из одноцветных и разноцветных колец, бочонки, шары, матрешки, грибки и др.), различными природными материалами (листья, семена и т. д.). Эти игры развивают у детей восприятие цвета, величины, формы.

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

Настольно-печатные игры могут быть разделены на несколько видов:

- Парные картинки. Игровая задача состоит в том, чтобы подобрать картинки по сходству.

- Лото. Они строятся по принципу парности: к картинкам на большой карте подбираются тождественные изображения на маленьких карточках. Тематика лото самая разнообразная: «игрушки», «посуда», «одежда», «растения» и т. Д. Игры в лото уточняют знания детей, обогащают словарь.

- Домино. Принцип парности реализуется через подбор карточек-картинок при очередном ходе. В игре развиваются память, сообразительность и т.д.

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

- Игры типа «лабиринт» развивают пространственную ориентацию, умение предвидеть результат действия.

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

Важное значение, имеет *содержание* дидактических игр. В дошкольных учреждениях имеются большие возможности в разработке, создании новых, варьировании старых игр. Структура дидактических игр, включающая в себя, кроме дидактической задачи, игровые правила и действия, позволяет усложнять их по мере развития у детей психических процессов: воли, памяти, произвольного внимания и др.

Обязательным компонентом игры являются и ее *правила*, благодаря которым логопед в ходе игры управляет поведением детей, воспитательно-образовательным процессом.

Таким образом, обязательными структурными элементами дидактической игры являются: обучающая и воспитывающая задача, игровые действия и правила.

Дидактическая задача

Определяя дидактическую задачу, надо, прежде всего, иметь в виду какие знания, представления детей (о природе, об окружающих предметах, о социальных явлениях) должны усваиваться, закрепляться детьми, какие умственные операции в связи с этим должны развиваться, какие качества личности детей можно формировать средствами данной игры (скажем, честность, скромность, наблюдательность, настойчивость в достижении поставленной цели, активность, самостоятельность и др.)

В каждой дидактической игре своя обучающая задача, что отличает одну игру от другой.

Игровые правила

Основная цель правил игры в группах старшего дошкольного возраста – организовать действия, поведение детей. Правила могут запрещать, разрешать, предписывать что-то детям в игре, делать игру занимательной, напряженной. «чем правила жестче, тем игра становится напряженнее, острее… факт создания мнимой ситуации с точки зрения развития можно рассматривать как путь к развитию отвлеченного мышления, связанное же с этим правило, мне кажется, ведет к развитию действий ребенка, на основе которых вообще становится возможным то разделение игры и труда, с которым мы встречаемся в школьном возрасте как с основным фактом»: - Л.С. Выготский.

Соблюдение правил в игре требует от детей определенных усилий воли, умения обращаться со сверстниками, преодолевать отрицательные эмоции, проявляющиеся из-за неудачного результата. Важно, определяя правила игры, ставить детей в такие условия, при которых они получали бы радость от выполнения задания.

Используя дидактическую игру в воспитательно-образовательном процессе, через ее правила и действия у детей формируют корректность, доброжелательность, выдержку.

Игровые действия

Дидактическая игра отличается от игровых упражнений тем, что выполнение в ней игровых правил направляется, контролируется игровыми действиями. Развитие игровых действий зависит от выдумки педагога. Иногда и дети, готовясь к игре, вносят свои предложения: «давайте мы спрячем, а кто-нибудь будет искать!», «давайте я считалкой выберу водящего!», «помните, когда мы играли «горячо – холодно!», как интересно было!».

Так любая игра становится дидактической, если имеются ее основные компоненты: дидактическая задача, правила, игровые действия.

Организация дидактических игр логопедом в группе старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня осуществляется в трех основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, ее проведение и анализ. ОНР III уровня характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Хотя дети пользуются развернутой фразовой речью, но испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений, чем их нормально говорящие сверстники.

*Методы организации дидактических игр в старшем дошкольном возрасте детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.*

Богуславская З.М., Бондаренко А.К. указывают, что организация дидактических игр педагогом осуществляется в трех основных направлениях: подготовка к проведению дидактической игры, её проведение и анализ.

*В подготовку к проведению дидактической игры входят:*

- отбор игры в соответствии с задачами воспитания и обучения, углубление и обобщение знаний, развитие сенсорных способностей, активизация психических процессов (память, внимание, мышление, речь);

- установление соответствия отобранной игры программным требованиям воспитания и обучения детей определенной возрастной группы;

- определение наиболее удобного времени проведения дидактической игры (в процессе организованного обучения на занятиях или в свободное от занятий и других режимных процессов время);

- выбор места для игры, где дети могут спокойно играть, не мешая другим. Такое место, как правило, отводят в групповой комнате или на участке.

- определение количества играющих (вся группа, небольшие подгруппы, индивидуально);

- подготовка необходимого дидактического материала для выбранной игры (игрушки, разные предметы, картинки, природный материал);

- подготовка к игре самого воспитателя: он должен изучить и осмыслить весь ход игры, свое место в игре, методы руководства игрой;

- подготовка к игре детей: обогащение их знаниями, представлениями о предметах и явлениях окружающей жизни, необходимыми для решения игровой задачи.

*Проведение дидактических игр включает:*

- ознакомление детей с содержанием игры, с дидактическим материалом, который будет использован в игре (показ предметов, картинок, краткая беседа, в ходе которой уточняются знания и представления детей о них);

- объяснение хода и правил игры. При этом логопед обращает внимание на поведение детей в соответствии с правилами игры, на четкое выполнение правил (что они запрещают, разрешают, предписывают);

- показ игровых действий, в процессе которого логопед учит детей правильно выполнять действие, доказывая, что в противном случае игра не приведет к нужному результату (например, кто-то из ребят подсматривает, когда надо закрыть глаза);

- определение роли логопеда в игре, его участие в качестве играющего, болельщика или арбитра;

- подведение итогов игры – это ответственный момент в руководстве ею, так как по результатам, которых дети добиваются в игре, можно судить об её эффективности, о том будет ли она с интересом использоваться в самостоятельной игровой деятельности ребят.

*Анализ проведенной игры направлен* на выявление приемов её подготовки и проведения: какие приемы оказались эффективными в достижении поставленной цели, что не сработало и почему. Это поможет совершенствовать как подготовку, так и сам процесс проведения игры, избежать впоследствии ошибок. Кроме того, анализ позволит выявить индивидуальные особенности в поведении, характере детей, и, значит, правильно организовать индивидуальную работу с ними.

Большое место в играх занимают мотивы соревнования: детям старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня предоставляется большая самостоятельность, как в выборе игры, так и в творческом решении её задач.

Роль логопеда в самой игре тоже меняется. Но и здесь педагог четко, эмоционально знакомит детей с её содержанием, правилами и действиями, проверяет, как они поняты, играет вместе с детьми, чтобы закрепить знания. Затем он предлагает детям поиграть самостоятельно, при этом на первых порах следит за действиями, выступает в качестве арбитра в спорных ситуациях. Однако не все игры требуют такого активного участия воспитателя. Часто он ограничивается объяснением правил игры до её начала. Прежде всего -это относится ко многим настольно-печатным играм.

Таким образом, руководство дидактическими играми в старшем дошкольном возрасте с ОНР III уровня требует от логопеда большой, продуманной работы в процессе их подготовки и проведения. Это обогащение детей соответствующими знаниями, подбор дидактического материала, а иногда и изготовление его вместе с детьми, организация обстановки для игры, а также четкое определение своей роли в игре.

В дидактической игре необходимо правильное сочетание наглядности, слова логопеда и действий самих детей с игрушками, игровыми пособиями, предметами. Использование наглядного материала в старших группах разнообразно, с учетом возрастающего опыта детей, а также новых задач по ознакомлению с окружающим.

К сожалению, помимо речевого недоразвития у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня имеется ряд других проблем: трудности формирования познавательной деятельности, недоразвитие эмоционально-волевой сферы. Общее недоразвитие речи III уровня сказывается на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной и волевой сфер. Связь речевого нарушения с другими сторонами психического развития обусловливает наличие вторичных дефектов. Так, обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями (сравнения, классификации, анализа, синтеза), дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают мыслительными операциями.

Итак, у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня значительно хуже, чем у сверстников с нормальной речью, сформированы зрительное восприятие, пространственные представления, внимание и память. Основной задачей логопеда является преодоление речевого недоразвития у ребенка. Значительным потенциалом в этом направлении обладает дидактическая игра. Особое значение имеют игры на развитие речевой деятельности для детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, поскольку в играх ребенок не просто выполняет требования взрослого, но и активно действует. В играх создается необходимая связь между практическими и умственными действиями, которая ведет к развитию ребенка.

При условии правильной методической инструментовки игра пробуждает у детей «усилие мысли», легко и свободно стимулирует их к познанию мира.

**ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ**

По результатам изучения психолого-педагогической и логопедической литературы по рассматриваемой проблеме, мы сделали следующий вывод:

Говоря об этапах формирования речи ребенка, мы обращаемся к периодизации, предложенной А. Н. Леонтьевым, в которую включены подготовительный, преддошкольный, дошкольный и школьный этапы. В подготовительном этапе особенно важны условия, в которых формируется речь ребенка (правильная речь окружающих, подражание взрослым и др.). Преддошкольный этап представляет собой первоначальное овладение языком. На дошкольном этапе у ребенка формируется контекстная речь, а на школьном происходит сознательное усвоение речи.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – системное нарушение речевой деятельности у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом. У детей данной группы в большей или меньшей степени оказываются нарушенными произношение и различение звуков, словарный запас отстает от нормы, страдают словообразование и словоизменение, связная речь недостаточна развита. Выделяют четыре уровня речевого развития детей с ОНР. У таких детей страдают структурные компоненты речи; снижена память, внимание, словесно-логическое мышление; отмечается недостаточная координация движений во всех видах моторики — общей, мимической, мелкой и артикуляционной.

У старших дошкольников с ОНР (III уровень речевого развития) можно выделить следующие особенности развития их связной речи:

* В беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок наблюдаются нарушения логической последовательности, "застревание" на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов;
* В рассказах о событиях из своей жизни, составляя рассказ на свободную тему с элементами творчества, они пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями;
* Остаются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств.

Основной задачей логопеда является преодоление речевого недоразвития у ребенка. Значительным потенциалом в этом направлении обладает дидактическая игра. Особое значение имеют игры на развитие речевой деятельности для детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, поскольку в играх ребенок не просто выполняет требования взрослого, но и активно действует. В играх создается необходимая связь между практическими и умственными действиями, которая ведет к развитию ребенка.

**ГЛАВА 2. Изучение особенностей связной речи и её коррекции у старших дошкольников с ОНР III уровня**

* 1. **Результаты и анализ изучения состояния связной речи у старших дошкольников с ОНР III**

После изучения теоретического опыта по проблеме формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, было проведено изучение состояния данной проблемы у конкретных детей.

Исследование проходило на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения [№201 города Ульяновска Ульяновской области](https://ds8simasha.educhel.ru/). В исследовании участвовали 10 детей старшей возрастной группы (5-6 лет). Список детей представлен в таблице №1.

Таблица 1

Список детей, участвующих в эксперименте

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | **Имя, фамилия** | **Возраст** | **Логопедическое заключение** |
| 1 | Лера И. | 5л 9 мес | ОНР III уровень |
| 2 | Кирилл А. | 5л 9 мес | ОНР III уровень |
| 3 | Вика И. | 5л 8 мес | ОНР III уровень |
| 4 | Демид С. | 5л 10мес | ОНР III уровень |
| 5 | Софья А. | 5л 9 мес | ОНР III уровень |
| 6 | Полина Ч. | 5л 6 мес | ОНР III уровень |
| 7 | Диляра Т. | 5л 8 мес | ОНР III уровень |
| 8 | Савелий Б. | 6л 1мес | ОНР III уровень |
| 9 | Ваня К. | 5л 5 мес | ОНР III уровень |
| 10 | Арсений Б. | 5л 7 мес | ОНР III уровень |

Цель исследования – выявить исходный уровень развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Исследование состояло из 3 этапов:

1. Подбор диагностического материала;

2. Проведение диагностического обследования детей;

3. Анализ результатов диагностики.

Для выявления первоначального уровня связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, мы подобрали методику обследования связной речи, предложенную Глуховым В. П., которая включает в себя шесть заданий.

*Задание 1:* Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам (картинки-действия).

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

Задачи: развивать у детей самостоятельное установление смысловых отношений в высказывании и передавать их в виде соответствующей по структуре фразы.

Инструкция.

Подготовка исследования: Для проведения исследования требуются несколько картинок следующего образца (Приложение № 1):

* Мальчик сажает дерево.
* Мальчик ловит рыбу.
* Девочка катается на коньках.

Исследование проводится в индивидуальной форме. При показе каждой картинки ребенку задается вопрос-инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано?».

Критерии оценки:

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

4 балла – длительные паузы с поиском нужного слова.

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

2 балла**–**адекватная фраза-высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполненное субъектом действие. Не все варианты задания выполнены.

1 балл– отсутствие адекватного фразового ответа с помощью дополнительного вопроса. Составление фразы подменяется перечислением предметов, изображенных на картинках.

*Задание 2:* Составление предложения по трем картинкам (например, девочка, корзинка, лес).

Цель: выявить способности детей составить предложение по трем картинкам.

Задачи: развивать способности детей устанавливать, логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы-высказывания.

Инструкция. Ребенку предлагается назвать картинки, а затем составить предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах. (Приложение №2)

Критерии оценки:

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

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

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

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

1 балл – предложенное задание не выполнено.

*Задание 3:* Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа).

Цель: выявить возможности детей с ОНР воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Задачи: развивать способности детей передать содержание рассказа полно без наличия смысловых пропусков, повторов.

Для этого мы использовали знакомую детям сказку: «Теремок» (Приложение №3). Текст произведения прочитывался дважды, перед повторным чтением давалась установка на составление пересказа. При анализе составленных пересказов особое внимание обращалось на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдение логической последовательности изложения, а также наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа.

Критерии оценки:

4 балла – если пересказ составлен самостоятельно, полностью передается содержание текста.

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

2 балла – отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента.

1 балл – пересказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена.

0 баллов – задание не выполнено.

*Задание 4:* Составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок (Приложение № 4).

Цель: выявление возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Задачи: закреплять способности детей развивать фразовую речь, при составлении рассказа по картине.

Инструкция. Это задание использовалось для выявления возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов. Мы использовали серию из трех картинок «Два козла». Картинки в нужной последовательности раскладываются перед ребенком, который их внимательно рассматривает и составляет рассказ по картинкам.

Критерии оценки:

4 балла**–**самостоятельно составлен связный рассказ.

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

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

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.

0 баллов - задание не выполнено.

*Задание 5:* Сочинение рассказа на основе личного опыта.

Цель: выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений. Задачи: развивать фразовую речь, при составлении сообщения без наглядной и текстовой опоры.

Инструкция. Детям предлагалось рассказать, 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.

Критерии оценки:

4 балла – рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы задания.

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

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

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

0 баллов – задание не выполнено.

*Задание 6:* Составление рассказа-описания.

Цель: выявление полноты и точности отражения в рассказе основных свойств предмета, наличие логико-смысловой организации сообщения.

Задачи: развивать у детей способность отражать основные свойства предметов, используя языковые средства словесной характеристики.

Инструкция. При описании куклы дается следующая инструкция-указание. Расскажи об этой кукле: как ее зовут, какая она по величине, назови основные части тела; скажи, из чего она сделана, во что одета, что у нее на голове и т.п.

Критерии оценки:

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

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

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

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-описания.

0 баллов – задание не выполнено.

Критерии отнесения ребенка к тому или иному уровню составлялся на основании суммирования балов за все шесть заданий:

* От 21 до 26 баллов – высокий уровень развития связной речи;
* От 15 до 20 баллов – средний уровень развития связной речи;
* От 9 до 14 баллов – недостаточный уровень развития связной речи;
* От 3 до 8 баллов – низкий уровень развития связной речи.

Результаты исследования группы на констатирующем этапе представлены в таблице №2.

Таблица 2

Результаты исследования развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| № | **Имя ребёнка** | **Количество баллов за задание** | | | | | | **Общее кол-во баллов** | **Уровень развития** |
| **1** | **2** | **3** | **4** | **5** | **6** |  |  |
| **1** | Лера И. | 4 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 18 | Средний |
| **2** | Кирилл А. | 4 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 19 | Средний |
| **3** | Вика И. | 3 | 2 | 3 | 1 | 1 | 2 | 12 | Недостаточный |
| **4** | Демид С. | 1 | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 8 | Низкий |
| **5** | Софья А. | 2 | 1 | 2 | 3 | 2 | 2 | 12 | Недостаточный |
| **6** | Полина Ч. | 3 | 2 | 2 | 1 | 2 | 2 | 12 | Недостаточный |
| **7** | Диляра Т. | 2 | 1 | 2 | 1 | 1 | 0 | 7 | Низкий |
| **8** | Савелий Б. | 3 | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 15 | Средний |
| **9** | Ваня К. | 2 | 1 | 1 | 1 | 0 | 1 | 6 | Низкий |
| **10** | Арсений Б. | 3 | 3 | 2 | 2 | 2 | 2 | 14 | Недостаточный |

По результатам исследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, мы получили следующие данные:

* С высоким уровнем развития речи в группе детей нет;
* Со средним уровнем развития связной речи 3 ребенка (Савелий Б., Лера И., Кирилл А.,);
* С недостаточным уровнем речевого развития 4 детей (Вика И., Софья А., Полина Ч.,);
* С низким уровнем развития связной речи 3 детей (Ваня К., Диляра Т., Демид С.).

Качественный анализ исследования связной речи представлен в Приложении № 5.

Анализ результатов исследования позволил распределить детей в 3 подгруппы в зависимости от уровня развития связной речи (Рисунок 1).

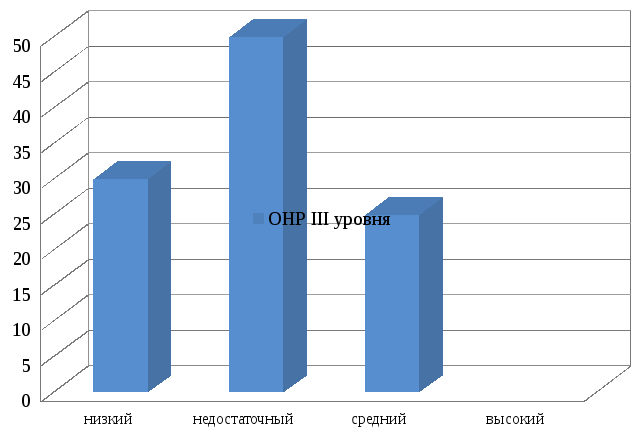


Рис.1 Распределение детей по уровням развития связной речи

Следовательно, в группе преобладают дети с недостаточным и низким уровнем развития связной речи.

Из всего перечисленного выше, можно сделать вывод, что в группе у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи недостаточно развита связная речь.

* 1. **Систематизация дидактических игр по формированию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня**

Основной задачей логопеда, является овладение детьми самостоятельной, связной, грамматически правильной речью и коммуникативными навыкам. Данная задача определяет структуру работы учителя-логопеда в дошкольном учреждении. А выбор приёмов в логопедической практике обусловливается основным видом деятельности дошкольников, то есть игрой.

*План работы логопеда по формированию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня посредством дидактической игры*

Цель: развитие связной речи детей через систематическое применение дидактическую игр в образовательном процессе.

Задачи:

- формировать грамматический строй речи, логическое мышление, память; - осуществлять словарную работу;

- развивать коммуникативные умения дошкольников, стойкий интерес к получению новой информации;

- расширять кругозор ребенка, познавательные способности.

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Месяц** | **Дидактическая игра** | **Цель** |
| Сентябрь | «Четвёртый лишний» | Учить детей отличать игрушки от других предметов и объяснять их отличие. |
| «Найди и назови» | Развивать дифференцированность восприятия, умение отличать объекты по форме, цвету и размеру, находить их по заданным признакам. |
| «Ящик ощущений» | Расширять словарный запас, характеризуя предметы, их качества и свойства. |
| «Художественный салон» | Развивать умение устно описывать выбранный предмет; сосредотачиваться на чем-либо. |
| Октябрь | «Что сажают в огороде?» | Учить детей классифицировать предметы по определенным признакам (по месту их произрастания, по их применению) |
| «Найди, о чем расскажу» | Учить узнавать предметы по перечисленным признакам. |
| «Магазин» | Закрепить у детей умение выделять характерные признаки фруктов. |
| «Назови ласково» | Учить образовывать уменьшительно – ласкательную форму предложенных существительных по теме. |
| Ноябрь | «Кто у кого?» | Продолжать закреплять правильное употребление названий животных и их детѐнышей в именительном падеже единственного и множественного числа (у лисы – лисѐнок, лисята, уежа-ежонок, ежата) и в родительном падеже множественного числа (нет лисят, ежат). |
| «У кого сколько?» | Упражнять детей в согласовании числительных с существительными в роде и числе |
| «Какая, какой, какое?» | Упражнять в согласовании прилагательных с существительными |
| «Родственники» | |  | | --- | | Упражнять в подборе однокоренных слов. | |
| Декабрь | «Найди друзей» | Развивать логическое мышление, учить правильно, находить функции объектов и называть их. |
| «По кругу» | Обогащать словарный запас детей, развивать речь, память, внимание, мышление. |
| «Подбираем рифмы» | Формировать умение образовывать формы родительного падежа множественного числа существительных (ботинок, чулок, носков и т.д.) |
| «Маша- Растеряша» | Тренировать внимательность, учить решать проблемы, развивать речь детей. |
| Январь | «Мишка – музыкант» | Формировать умение соотносить наименования музыкальных инструментов с названиями музыкальных специальностей. |
| «Шкатулка со сказками» | Развивать связную речи, мышление, воображение, обогащать словарный запас детей. |
| «Чего не стало?» | Упражнять детей в согласовании числительных с существительными в родительном падеже (нет двух яблок, пяти шаров и т.д.) |
| «Угадай, что я загадала» | Учить детей правильно задавать вопросы |
| «Ослик в гостях у медвежонка» | Формировать умение соотносить названия посуды с названиями продуктов, для которых она предназначена (хлебница, сахарница, солонка и т.д.) |
| Февраль |
| «Умей найти своѐ место» | Закрепить предложно-падежные конструкции . |
| «Рассмотри рисунок и составь рассказ» | Развивать связную речь детей, умение последовательно описывать содержание рисунка. |
| «Угадай, кому нужны эти вещи» | Закрепить форму дательного падежа существительных (кисти – художнику, указка – учителю и т.д.) |
| Март | «Ателье» | Продолжать знакомить с неизменяемыми словами. |
| «Исправь ошибки» | Упражнять в понимании распространѐнных предложений  Развивать связную речи, мышление, воображение, обогащать словарный запас детей. |
| «Что с чем?» | Закрепить формы творительного падежа существительных с предлогом. |
| «Круги Луллия» | Помочь детям освоить способ познания мира, формировать понятие признак – имя признака, развивать воображение, гибкость мышления, умение сочинять фантастические истории, решать проблемы. |
| Апрель | «Кто хитрее?» | Учить подбирать слова, близкие по смыслу, используя разные степени имѐн прилагательных, образовывать новые слова (прилагательные) с помощью суффиксов еньк – оньк, оват – еват; ущ – ющ; енн–ейш. |
| «Скажи кто я?» | Упражнять детей в образовании сложных слов из двух простых слов (пчѐл разводит – пчеловод, стрижѐт волосы – парикмахер и т.д.) |
| «Разложи по порядку» | Учить детей выкладывать сюжетные картинки по предложенной схеме и составлять рассказ. |
| «Умная стрелка» | Закреплять согласование существительных и глаголов в числе. |
| Май | «Закончи предложение» | Формировать умение заканчивать высказывание, подбирать подходящее слово, согласовывать его с другими словами в предложении. |
| «Да-нет» | Учить детей правильно задавать вопросы, ссужая поле поиска объекта. |
| «А что потом?» | Закреплять знаний о частях суток, о деятельности детей в разное время дня; развитие припоминания, связной речи. |
| «Так бывает или нет?» | Развивать логического мышления; воспитать умение замечать последовательность в суждениях; формировать чувство юмора. |

Дидактические игры используются логопедом в совместной образовательной деятельности, самостоятельной деятельности и в режимных моментах.

В результате применения дидактических игр у детей возникает положительное эмоциональное отношение к занятиям, возрастает познавательная активность и интерес; детские ответы становятся нестандартными, раскрепощенными; у детей расширяется кругозор. А также ответы детей с каждым разом становятся наиболее полными и интересными; речь становится более образной и логичной. Дети с удовольствием относятся к игровым задачам: отгадать, найти, сказать, назвать. Проявляют интерес к качеству решения игровой задачи. В процессе дидактических игр по развитию связной речи, у детей воспитывается неторопливый темп речи, её звучность и выразительность; совершенствуется звукопроизношение, словообразование, увеличивается словарный запас, развивается слуховое внимание и фонематический слух.

Разнообразные игровые ситуации, созданные логопедом, побуждают ребёнка к своеобразному речевому общению, отвлекают его внимание от речевых дефектов, предоставляют богатые возможности для осуществления целенаправленной деятельности. Игровые приёмы освобождают детей от утомления, длительной неподвижности на логопедических занятиях, помогают чередовать виды речевой работы и повышают эффективность коррекционной работы.

Посредством применения игры и отдельных игровых действий в ходе занятий можно преодолеть ряд трудностей, возникающих в коррекционной работе с детьми, имеющими речевые нарушения.

Таким образом, дидактические игры являются одним из важнейших средств развития связной речи.

**ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ**

Изучение особенностей связной речи старших дошкольников с ОНР III уровня проходило на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения №201 г. Ульяновска Ульяновской [области](https://ds8simasha.educhel.ru/). В исследовании участвовали 10 детей старшей возрастной группы (5-6 лет).

Для выявления уровня связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР, мы подобрали методику обследования связной речи, предложенную Глуховым В. П., которая включает в себя шесть заданий.

По результатам исследования связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, мы получили следующие данные:

* С высоким уровнем развития речи в группе детей нет
* Со средним уровнем развития связной речи 30% детей
* С недостаточным уровнем речевого развития 40% детей
* С низким уровнем развития связной речи 30% детей

Из всего перечисленного выше, можно сделать вывод, что в группе у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи недостаточно развита связная речь.

Дидактические игры используются логопедом  для развития связной речи. Они закрепляют и уточняют словарь, изменения и образование слов, упражняют в составлении связных высказываний, развивают объяснительную речь. Словарные дидактические игры помогают развитию как видовых, так и родовых понятий, освоению слов в их обобщённых значениях. В этих играх ребенок попадает в ситуации, когда он вынужден использовать приобретенные речевые знания и словарь в новых условиях. Они проявляются в словах и действиях играющих.

Дидактические игры – эффективное средство закрепления грамматических навыков, так как благодаря диалектичности, эмоциональности проведения и заинтересованности детей они дают возможность много раз упражнять ребенка в повторении нужных словоформ.

Таким образом, использование дидактических  игр в работе по развитию связной речи, способствуют  речевой активности детей, и повышению результативности коррекционной работы в данном направлении.

.

**ЗАКЛЮЧЕНИЕ**

Вопрос о развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня – это серьёзная научно-методическая проблема, которой уделяется большое внимание в психолого-педагогической и специальной логопедической литературе. Изучая особенности развития речевой деятельности у детей с общим недоразвитием речи нужно отметить, что необходимо проведение специальных коррекционных занятий по формированию умений и навыков построения речевого высказывания и развития речи в целом.

Анализ работ отечественных и зарубежных специалистов, посвященных проблеме речевого развития у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, показали, что в настоящее время проблема развития речевой деятельности этих детей, ее звуковая сторона, словарный состав, грамматический строй привлекает внимание многих специалистов.

Основной задачей логопеда является преодоление речевого недоразвития у ребенка. Значительным потенциалом в этом направлении обладает дидактическая игра, поскольку в играх ребенок не просто выполняет требования взрослого, но и активно действует.

Игровая деятельность сохраняет свое значение и роль как необходимое условие всестороннего развития личности и интеллекта детей старшего дошкольного возраста с ОНР III.

Однако недостатки звукопроизношения, недостаточно четкое восприятие звукового образа слов, ограниченность словаря, полное или частичное отсутствие грамматических форм, а также изменения темпа речи, ее плавности - все это, в разной степени влияет на игровую деятельность детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, порождает у них и особенности поведения в игре.

Таким образом, работа логопеда нуждается в использовании игровых приемов и отдельных игровых действий в большей степени, нежели в обычных воспитательных мероприятий. А также подчеркивает особую роль дидактических игровых приемов.

Дидактическая игра является помощником для логопеда во время усвоения любого материала, предусмотренного программой, и может проводиться на занятиях, быть одним из элементов прогулки, а также особым видом деятельности. Специфическими структурными элементами дидактической игры являются: обучающая и игровая задача, содержание игры, роль, правила, игровые действия и результат.

Развивая связную речь дошкольников, дидактические игры способствуют формированию словарного запаса детей, активизируют детскую поисковую активность в форме грамматики, воспитывают у детей языковое чутье, лингвистическое отношение к слову и элементарные формы осознания языковой действительности. Дидактические игры для развития связной речи - это практическая деятельность, с помощью которой можно проверить усвоили ли дети речевые навыки обстоятельно, или поверхностно и сумеют ли они их применить, когда это нужно.

В процессе исследования нами была проведена диагностика уровня развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР IIIуровня, мы использовали методику обследования связной речи, предложенную Глуховым В. П.. На основе этого, мы выявили, что у детей недостаточно развита связная речь.

Исходя из результатов диагностики, нами был разработан план работы логопеда по формированию связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня посредством дидактической игры. Таким образом, проблема целесообразного и адекватного использования дидактических игр, игровых приемов на разных этапах логопедической работы приобретает большое теоретическое и практическое значение.

В заключении хочется отметить, что использование различных по условиям дидактических игр по развитию связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня позволяет овладеть языковыми средствами, на основе которых возможно построение связных, законченных высказываний. Дети овладевают навыками свободного составления рассказа по наглядности, рассказ по аналогии, т. е. развивается связанная речь, которая составляет основу овладения знаниями в школе.

**Список использованной литературы**

1. Агранович, З.Е. В помощь логопедам и родителям /З.Е.Агранович.— СПб.: Детство-пресс,2004,—236 с.
2. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников / М.М.Алексеева, В.И.Яшина. — М.: «Академия», 1997,—328 с.
3. Арушанова, А. Дошкольный возраст: формирование грамматического строя речи./Дошкольное воспитание. 1993 г. № 9,—126 с.
4. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебн.-метод. пособие / Г.А.Волкова. —СПб.: Детство-пресс,2003,—144 с.
5. Волкова, Л.С., Шаховская, С.Н. Логопедия. 3-е изд./ Л.С.Волкова, С.Н.Шаховская. —Москва: Владос,1999,—491 с.
6. Волосовец, Т.В. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению. —М.: ВЛАДОС, 2002,—238 с.
7. Выготский, Л.С. Детская речь / Л.С.Выготский.— М.: Просвещение,1996,-420 с.
8. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. -2-е изд, испр. и доп. / В.П.Глухов. —М.: АРКТИ, 2004.— 168 с. (Библиотека практикующего логопеда)
9. Гвоздев, А.М. Вопросы изучения детской речи / А.М.гвоздев.—М.: Издательство «Академия», 1991,—211 с.
10. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников / Л.Н.Ефименкова.—Москва: Медицина, 1990, - 266 с.
11. Жукова, Н.С. Формирование устной речи / Н.С.Жукова. —М.: Просвещение, 1994,—328 с.
12. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филичева, Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. второе издание / Н.С.Жукова, Е.М.Мастюкова, Т.Б.Филичева, —Москва: Просвещение, 1990,—316 с.
13. Зарубина, Н.Д. Методика обучения связной речи / Н.Д.Зарубина.—М.: Издательство «Русский язык», 1997,—308 с.
14. Колунова, Л.А. Работа над словом в процессе развития речи детей старшего дошкольного возраста: Дис. канд. пед. наук / Л.А.Колунова. —М.: МГУ,1993,— 212 с.
15. Коноваленко, В.В., Коноваленко, С.В. Развитие связной речи. Фронтальные логопедические занятия по лексической теме «Зима», «Весна, «Осень» в подготовительной к школе группе для детей с ОНР / В.В.Коноваленко, С.В.Коноваленко.—Москва: ООО «Издательство ГНОМ иД», 2002,—382 с.
16. Левина, Р.Е. Опыт изучения не говорящих детей-алаликов/ Р.Е.Левина, , —М.: Просвещение, 1951,—234 с.
17. Левина, Р.Е.Характеристика ОНР у детей / Р.Е.Левина, Н.А.Никашина // Основы теории и практики логопедии. —Москва: Просвещение, 1968,— 67-85 с.
18. Леонтьев, А.А. Психология общения / А.А.Леонтьев.— Москва: Смысл, 2008,—368с.
19. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А.А.Леонтьев.—Москва: Просвещение, 1985,—214 с.
20. Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детей: сб. метод. реком. —СПб., Москва: САГА: Форум, 2006,—272 с.
21. Немов, Р.С. Психология. Том 2 / Р.С.Немов.— Москва: АРКТИ, 1998,—387 с.
22. Нищева, Н.В. Развивающие сказки / Н.В.Нищева.— СПб: Детство-пресс, 2004,— 139 с.
23. Новотворцева, Н.В. Энциклопедия речевого развития / Н.В.Новотворцева.— Росмэн, 2008,—192 с.
24. Носкова, Л.П. Методика развития речи дошкольников / Л.П.Носкова.—Москва: ВЛАДОС, 2004,—401с.
25. Поваляева, М.А. Справочник логопеда / М.А.Поваляева. —Ростов-на-Дону: Феникс, 2001,—448 с.
26. Синцова, А.А. Занятия по развитию речи / А.А.Синцова. —Москва: Чистые пруды, 2006,—359 с.
27. Смирнова, А.А, Леонтьева, А.Н., Рубинштейн, С.Л. Психология А.А.Смирнова, А.Н.Леонтьева, С.Л.Рубинштейн. —Москва: Просвещение 1962,—412 с.
28. Смирнова, Л.Н. Логопедия в детском саду / Л.Н.Смирнова. —Москва: Эксмо Пресс, 2004,—214 с.
29. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции / Е.Ф.Соботович. —Москва: Классикс Стиль, 2003,—124 с.
30. Ткаченко, Т.А. Формирование и развитие связной речи / Т.А.Ткаченко.—СПб: Детство-пресс, 1999,—215 с.
31. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е.И.Тихеева. —Москва, 1981,—360 с.
32. Ушакова, О.С. Развитие словесного творчества детей 6-7 лет. / Дошкольное воспитание. 1972 г. № 9,—126 с.
33. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О.С.Ушакова. —Москва: ВЛАДОС, 2004,— 277 с.
34. Филичева, Т.Б. Дети с ОНР. Воспитание и обучение / Т.Б.Филичева, Т.В.Туманова. —Москва: Изд-во ГНОМ и Д. 2000, —128 с.
35. Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.Ф. Коррекционное обучение и воспитание детей пятилетнего возраста с ОНР / Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина.— Москва: Знание, 1991,—365 с.
36. Фомичева, М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения / М.Ф.Фомичева.— Москва: Просвещение, 1989,—324 с.
37. Чиркина, Г.Ф. Методы обследования речи детей: пособ. по диагностике речевых нарушений / под ред. проф. Г.Ф.Чиркиной. 3-е изд. доп.— Москва: АРКТИ, 2003,—240 с.
38. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Г.Р.Шашкина. —Москва: Издательский центр «Академия», 2003,—240с.
39. Швайко, С.Н. Игры и игровые упражнения для развития речи / С.Н.Швайко. —Москва, 1988,—124 с.
40. Эльконин Д.Б. Введение в психологию развития / Д.Б.Эльконин. —Москва: Тривола, 1994,—324 с.

**Приложение № 1**





**Приложение № 2**





**Приложение № 3**

## Сказка «теремок»

Стоит в поле теремок. Бежит мимо мышка-норушка. Увидела теремок, остановилась и спрашивает:

— Терем-теремок! Кто в тереме живет? Никто не отзывается. Вошла мышка в теремок и стала там жить.

Прискакала к терему лягушка-квакушка и спрашивает:

— Терем-теремок! Кто в тереме живет?

— Я, мышка-норушка! А ты кто?

— А я лягушка-квакушка.

— Иди ко мне жить! Лягушка прыгнула в теремок. Стали они вдвоем жить.

Бежит мимо зайчик-побегайчик. Остановился и спрашивает:

— Терем-теремок! Кто в тереме живет?

— Я, мышка-норушка!

— Я, лягушка-квакушка!

— А ты кто?

— А я зайчик-побегайчик.

— Иди к нам жить! Заяц скок в теремок! Стали они втроем жить.

Идет мимо лисичка-сестричка. Постучала в окошко и спрашивает:

— Терем-теремок! Кто в тереме живет?

— Я, мышка-норушка.

— Я, лягушка-квакушка.

— Я, зайчик-побегайчик.

— А ты кто?

— А я лисичка-сестричка.

— Иди к нам жить! Забралась лисичка в теремок. Стали они вчетвером жить.

Прибежал волчок-серый бочок, заглянул в дверь и спрашивает:

— Терем-теремок! Кто в тереме живет?

— Я, мышка-норушка.

— Я, лягушка-квакушка.

— Я, зайчик-побегайчик.

— Я, лисичка-сестричка.

— А ты кто?

— А я волчок-серый бочок.

— Идик нам жить!

Волк влез в теремок. Стали они впятером жить. Вот они в теремке живут, песни поют.

Вдруг идет медведь косолапый. Увидел медведь теремок, услыхал песни, остановился и заревел во всю мочь:

— Терем-теремок! Кто в тереме живет?

— Я, мышка-норушка.

— Я, лягушка-квакушка.

— Я, зайчик-побегайчик.

— Я, лисичка-сестричка.

— Я, волчок-серый бочок.

— А ты кто?

— А я медведь косолапый.

— Иди к нам жить!

Медведь и полез в теремок. Лез-лез, лез-лез — никак не мог влезть и говорит:

— А я лучше у вас на крыше буду жить.

- Да ты нас раздавишь.

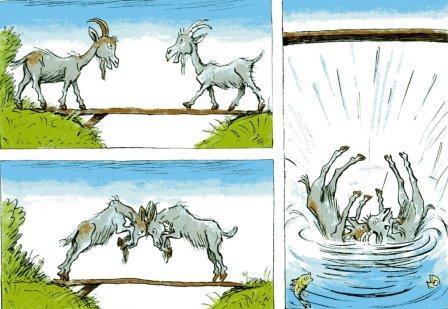
— Нет, не раздавлю.

— Ну так полезай! Влез медведь на крышу и только уселся — трах! — развалился теремок.

Затрещал теремок, упал набок и весь развалился. Еле-еле успели из него выскочить мышка-норушка, лягушка-квакушка, зайчик-побегайчик, лисичка-сестричка, волчок-серый бочок — все целы и невредимы.

Принялись они бревна носить, доски пилить — новый теремок строить.Лучше прежнего выстроили!

**Приложение № 4**



**Приложение № 5**

## Протокол обследования связной речи

Ф.И. ребенка – Ваня К.

Возраст – 5,5

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № задания | Фраза, составленная ребенком | Оценка выполнения задания |
| 1 | Дерево, мальчик, лопата  Мальчик, рыба, озеро.  Девочка едет в коньках | Отсутствие адекватного фразового ответа с помощью дополнительного вопроса. Составление фразы подменяется перечислением предметов, изображенных на картинках. |
| 2 | Девочка держит корзинку. | Ребенок не смог составить фразу высказывание с использованием всех трех картинок, несмотря на оказываемую ему помощь. |
| 3 | - | Ребенок не смог составить пересказ |
| 4 | Два козлика дерутся на мостике и упали в воду | Рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь. |
| 5 | На улице беседка, песочек. Мы там играем, бегаем. Я люблю играть в мячик и прыгать | Большая часть рассказа представляет простое перечисление предметов и действий. |
| 6 | Даша…маленькая…глаза…  руки…уши… | Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание куклы не отображает многих её существенных свойств и признаков. Не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа-описания. |

# Протокол обследования связной речи

Ф.И. ребенка – Кирилл А.

Возраст – 5,9

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| № | Фраза, составленная ребенком | Оценка выполнения задания |
| 1 | Мальчик ловит рыбу.  Девочка катается на коньках.  Мальчик садит дерево. | Длительные паузы с поиском нужного слова. |
| 2 | Девочка взяла корзинку и пошла в лес. | При оказании помощи ребенок составляет адекватное по содержанию высказывание. |
| 3 | Стоял в поле теремок. Пришла мышка-норушка, смотрит никто не живёт. А тут лягушка квакушка прибежала. – кто тут в теремочке живет? – мышка норушка и лягушка-квакушка, а ты кто? А я лягушка квакушка иди ко мне жить. Друг идет зайчик – кто в теремочке живет? – я мышка норушка , я лягушка-квакушка – а ты кто? А я зайчик побегайчик. Иди к нам жить. Тут идет лисичка – сестричка и стали они втроем жить. Вдруг идет маленький медведь…ой…большой. –кто кто в теремочке живет? Я мышка-норушка, я лягушка-квакушка, зайчик попрыгайчик, а ты кто? – а я медведь буду с вами жить. Залез и сломал теремок | Ребенок забывает сколько зверей в теремочке живёт, путается в их названии. Также отмечаются пропуски отдельных моментов действия. |
| 4 | Два козлика дерутся на мостике и вместе упали в воду | Рассказ составлен с некоторой помощью |
| 5 | На участке у нас есть песочница, беседка, кораблик. Мы бегаем, прыгаем. Я люблю играть в мячик и рулить | Рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания, большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания. |
| 6 | Это кукла маша, она маленькая, это ушки…это рука…вот нос…не знаю…на голове у нее красный бантик | Достаточно информативен, в нем отражена большая часть основных качеств предмета. |