

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**ИСПОЛЬЗОВАНИЕ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ КАК СРЕДСТВО
РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
заочной формы обучения, группы 02021253
Соколовой Александры Сергеевны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Воробьева Г.Е.

БЕЛГОРОД 2017

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	7
1.1. Развитие связной речи у старших дошкольников.....	7
1.2. Особенности связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	12
1.3. Возможности использования сюжетно-ролевой игры для развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	18
ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ	27
2.1. Исследование уровня развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	27
2.2. Методические рекомендации по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием сюжетно-ролевой игры	37
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	44
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	46
ПРИЛОЖЕНИЯ	50

ВВЕДЕНИЕ

Проблема развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи занимает одно из основных направлений в современной логопедии.

В современной психолого-педагогической литературе определены теоретические подходы к развитию связной речи как универсальной способности, характеризующей целостное развитие ребенка и являющейся важным показателем его готовности к усвоению школьных навыков (Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, О.С. Ушакова и др.).

Формирование связной речи у детей дошкольного возраста и факторы ее развития изучались В.В. Гербовой, Э.П. Коротковой, Н.М. Крыловой, В.И. Логиновой, Г.М. Ляминой, Е.И. Радиной, Е.А. Флериной и др.

На подходы к изучению связной речи дошкольника оказали влияние исследования, выполненные под руководством Ф.А. Сохина и О.С. Ушаковой (Л.В. Ворошнина, А.А. Зрожевская, Г.А. Кудрина, Е.А. Смирнова, Н.Г. Смольникова, Л.Г. Шадрина).

Значительные трудности в овладении навыками связной речи отмечаются у детей с общим недоразвитием речи, которые обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы – фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированностью как произносительной, так и семантической сторон речи. Кроме того, наличие вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображения и др.), создает дополнительные затруднения в овладении связной речью.

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

специального обучения связной речи детей с общим речевым недоразвитием, что необходимо для полного преодоления дефекта и успешного обучения.

Авторы говорят, что у детей с недоразвитием речи отмечаются трудности планирования развернутых высказываний и их языкового оформления. Для их высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушения связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, лексические затруднения, большое число аграмматизмов при построении предложений.

В настоящее время в теории и практике логопедии поднимается вопрос о применении различных средств развития связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. К одному из таких средств относится сюжетно-ролевая игра, которая дает ребенку возможность ориентироваться в реальных жизненных ситуациях, проигрывая их неоднократно, вырабатывает активное отношение к жизни и целеустремленность в выполнении поставленной цели, помогает становлению связной речи.

Сюжетно-ролевая игра – средство социализации ребенка, включающее в себя как социально-контролируемые процессы целенаправленного воздействия, так и стихийные, влияющие на формирование связной речи. Игра становится компонентом становления социального организма, развивающегося в деятельности, развивающая речь.

Анализ литературных данных дает основание утверждать, что, несмотря на интерес к проблеме, на наличие многообразия научных исследований и методических разработок, так или иначе затрагивающих эту проблему, до настоящего времени существуют вопросы, касающиеся логопедической работы по формированию связной речи детей с недоразвитием речи. Поэтому вышесказанное подтверждает актуальность выбранной темы «Использование сюжетно-ролевой игры как средство развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи».

Проблема исследования – совершенствование логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием

речи средствами сюжетно-ролевой игры.

Цель исследования – разработка методических рекомендаций по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами сюжетно-ролевой игры.

Объект исследования – процесс развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – методические рекомендации по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами сюжетно-ролевой игры.

Гипотеза исследования: развитие связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с помощью сюжетно-ролевой игры будет эффективным при соблюдении следующих условий:

- систематическое использование сюжетно-ролевой игры на логопедических занятиях;
- целенаправленная и планомерная организация сюжетно-ролевой игры.

В соответствии с целью, объектом и предметом исследования были определены следующие **задачи исследования:**

1. Теоретически обосновать проблему использования сюжетно-ролевой игры как средства развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
2. Изучить уровень развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
3. Разработать методические рекомендации по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием сюжетно-ролевой игры.

Теоретико-методологическую основу исследования составили психолингвистические представления о тексте, восприятии и порождении речевого высказывания (Н.И. Жинкин, А.А. Залевская, И.А. Зимняя, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия и др.); исследования В.В. Гербовой, Э.П. Коротковой,

Н.М. Крыловой, В.И. Логиновой, Г.М. Ляминой, Е.И. Радиной, Е.А. Флериной и др. об особенностях формирования связной речи у детей дошкольного возраста и факторах ее развития; работы В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Л.Ф. Спириной, Т.Б. Филичевой, А.В. Ястребовой и др., где подчеркивается, что у детей с ОНР отмечаются различные нарушения связной речи.

Исходя из целей и задач исследования, нами использовались следующие **методы:**

теоретические: анализ психолого-педагогической литературы;

эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий этап);
анализ продуктов устно-речевой деятельности детей;

количественный и качественный анализ полученных данных.

База исследования: муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида «Колокольчик» п. Чернянка Белгородской области.

Структура работы: выпускная квалификационная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников и приложений.

ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ КАК СРЕДСТВА РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Развитие связной речи у старших дошкольников

Развитие связной речи является центральной задачей речевого развития 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 – это выражение определенной мысли. А.М. Леушина указывала, что степень связности и ее форма определяется смысловым содержанием и условиями обучения. На протяжении дошкольного возраста происходят существенные и глубокие сдвиги и изменения в плане нарастающей связности речи детей. В результате речь как средство общения ребенка и форма его мышления становится более полноценной. По мере умственного развития и вербального мышления, речь ребенка-дошкольника освобождается от ситуативной связности. Появляется новая форма речи – речи структурно оформленной, связной, точной, объективно воспроизводящей – контекстной (20).

По мнению А.П. Лурия, формирование речевого высказывания у ребенка проходит несколько этапов от появления изолированных слов, а затем изолированных самостоятельных фраз, до сложнейшего развернутого высказывания (21).

Вопросы формирования связной монологической речи детей дошкольного возраста с нормальным речевым развитием подробно рассматриваются в работах М.С. Лаврик, Т.А. Ладыженской и др. Исследователи отмечают, что элементы монологической речи появляются в

высказываниях нормально развивающихся детей уже в возрасте 2-3 лет. Уже с 4 лет детям становятся доступны такие виды монологической речи, как описание (простое описание предмета) и повествование, а на седьмом году жизни - и короткие рассуждения. С 5-6 лет ребенок начинает интенсивно овладевать монологической речью, так как к этому времени завершается процесс фонематического развития речи и дети в основном усваивают морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка. В старшем дошкольном возрасте заметно снижается характерная для младших дошкольников ситуативность речи (16; 17).

Овладение монологической речью, построением развернутых связных высказываний становится возможным с возникновением регулирующей, планирующей функций речи (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия и др.). Дети старшего дошкольного возраста овладевают навыками планирования монологических высказываний. Формирование навыков построения связных развернутых высказываний требует применения всех речевых и познавательных возможностей детей, одновременно способствуя их совершенствованию (6; 21).

О.С. Ушакова и Е.М. Струнина отмечают, что наиболее яркой характеристикой речи детей старшего дошкольного возраста является активное освоение или построение разных типов текстов (описание, повествование, рассуждение). В процессе освоения связной речи дети начинают активно пользоваться разными типами связи слов внутри предложения, между предложениями и между частями высказывания, соблюдая его структуру (начало, середина, конец) (36).

Исследования Ф.А. Сохина, О.С. Ушаковой и др. показывают, что у детей старшего дошкольного возраста связная речь достигает довольно высокого уровня. Словарь ребенка достигает порядка 4000 слов, эти слова легко включаются во фразу, ребенок легко строит сложные грамматические конструкции. Возрастает удельный вес простых распространенных, сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. На вопросы дети отвечают достаточно четкими, краткими или же развернутыми (если это

необходимо) ответами. Могут довольно последовательно и четко составить описательный и сюжетный рассказ на предложенную тему, активно осваивают рассказы рассуждения, соблюдая при этом логику изложения и используя художественные средства выразительности. Начинают пользоваться различными способами связи слов внутри предложения, между предложениями и между частями высказывания, соблюдая при этом структуру. Однако дети все еще нуждаются в предшествующем образце или помощи взрослого (31; 36).

По словам Е.И. Тихеевой к 5-6 годам у детей должны сформироваться элементарные формы монологической речи: рассказ и пересказ. Для детей пересказ художественного произведения более близок, так как ребенок ориентируется на уже готовый образец, который вызывает у него эмоции, заставляет сопереживать героям и тем самым мотивирует ребенка запомнить и пересказать услышанный текст (33).

По мнению А.А. Леонтьева, к 7 годам дошкольники способны самостоятельно составлять сюжетный рассказ, выделять его начало, основную часть и окончание, способны использовать прямую речь. Однако такие рассказы детей не всегда последовательны и разнообразны. Развитие речи в процессе самостоятельных игр и деятельности детей способствует становлению интеллектуальной практической функции речи: дети объясняют выполненные действия, планируют этапы предстоящей деятельности, объясняют и рассуждают, как будут выполнять то или иное действие, и др. К концу дошкольного возраста ребенок овладевает основными формами устной речи, присущими взрослым (19).

В исследованиях А.А. Люблинской указывается, что раньше всего ребенок переходит к связному изложению в рассказах повествовательного характера. В передаче событий, вызвавших яркие эмоциональные переживания, ребенок дольше задерживается на ситуативно-экспрессивном изложении. Развитие интеллектуальной деятельности ребенка стимулирует развитие связной речи. Задача объяснения толкает ребенка к поиску соответствующих речевых форм, которые бы наиболее полно передавали данное содержание. В

отличие от рассказа объяснение не допускает произвольного изложения содержания. Такая речь требует умений изложить эти знания в речевом сообщении таким образом, чтобы они стали понятны слушателям. Для этого необходимо владеть общим принципом построения объяснений. В дошкольном возрасте объяснительная речь только начинает развиваться. Выделение речевой деятельности в целом, как и других, отдельных сторон речи, происходит стихийно. Более отчетливое осознание коммуникативной функции речи выступает в среднем дошкольном возрасте и еще более ярко выражается к концу дошкольного детства (22).

В исследованиях Т.И. Гризик и Н.Г. Смольниковой выявлено, что детям удается передать события в развитии, но сложным для них является соблюдение структуры повествовательного текста. Их рассказы чаще всего лишены логической завершенности; затянутость или отсутствие развязки делает их монологи бесконечными. Данная особенность обусловлена тем, что большинство даже старших дошкольников не расчленяют либо начало и середину, либо середину и конец рассказа (9; 30).

Из анализа работ Т.И. Гризик и Н.Г. Смольниковой следует также, что дошкольников затрудняет выделение главной темы повествовательного текста. Однако следует отметить, что тема рассказа с несложной фабулой, в котором простые действия героя не требуют установления глубоких смысловых связей, доступна старшим дошкольникам. В собственных сочинениях дети затрудняются придерживаться заявленной темы. Особенно ярко это проявляется в рассказах детей на заявленную тему (9; 30).

По мнению исследователей (В.В. Гербова (7), Т.И. Гризик (9), А.А. Зражевская (11), Т.А. Ткаченко (34)), наиболее сложным для дошкольников при построении описания является соблюдение последовательности; описания детей чаще непоследовательны, одна мысль вклинивается в другую, определенный порядок перечисления признаков отсутствует. Например, описывая куклу, ребенок старшей группы может начать описание с головы, а затем отметить особенности обуви куклы и вновь вернуться к голове: «Это

кукла. Она тут скосичками с шариками. Она в туфлях зеленых. А платьице у нее красное. Гольфы голубые с белым. Волосы чуть-чуть коричневые... светло-коричневые» (пример из исследования Т.И. Гризик) (9).

А.А. Зражевская отмечает, что нередко дети не знают, как начать, как закончить описание. Большинство описаний детей пятого и шестого года жизни не имеют завершающего предложения, в качестве завершения дети часто используют слово «все» (11).

Наблюдения за речью детей шести лет, проведенные Н.В. Семеновой и В.И. Яшиной, также показали, что у старших дошкольников есть все предпосылки для усвоения речи-рассуждения. Многие дети даже без специального обучения прибегают в повседневной жизни к речи-рассуждению, особенно, если в общении с ними воспитатели создают проблемные ситуации, а не строят его в основном на дисциплинарных указаниях. Чаще всего дети используют рассуждения в самостоятельной игровой деятельности (1; 29).

Несмотря на использование рассуждений дошкольниками, педагогические исследования (Н.В. Семеновой и В.И. Яшиной) выявили, что без специального обучения рассуждения детей 6 лет имеют ряд недостатков в их речевом оформлении:

- краткость, из-за которой рассуждения недостаточно доказательны: в повседневных рассуждениях чаще всего приводится один аргумент;
- структура детских рассуждений, как правило, не выдержана: в ней не всегда представлены все три части, типичные для данного типа монолога;
- связность детских рассуждений обеспечивается чаще всего союзами «потому что», «за то, что» и «поэтому» (1; 29).

З.В. Остапова, изучая уровень развития связной родной речи детей старшего дошкольного возраста, выявила характер ошибок, допускаемых детьми при создании связных высказываний:

- бедный словарный запас;
- наличие грамматических недочетов;

– нарушение структурной целостности рассказа (однообразие средств, используемых для связи предложений, преобладание ситуативной формы над контекстной и др.) (26).

Таким образом, в старшем дошкольном возрасте должны сформироваться элементарные формы монологической речи – рассказ и пересказ, снижается характерная для младших дошкольников ситуативность речи, происходит возникновение регулирующей, планирующей функций речи, дети могут последовательно и четко составить описательный и сюжетный рассказ на предложенную тему, активно осваивают рассказы-рассуждения. Важно отметить, что при составлении повествовательных текстов наблюдается отсутствие логической завершенности, затянутость или отсутствие развязки, наиболее сложным для дошкольников является построение текстов-описаний, что у старших дошкольников есть все предпосылки для усвоения речи-рассуждения.

1.2. Особенности связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Развитие связной речи у детей с общим недоразвитием речи и до настоящего времени представляет собой актуальную проблему, что обусловлено значимостью связной речи для дошкольников.

Опираясь на исследования Р.Е. Левиной, можно выделить особенности связной речи детей с общим недоразвитием речи на каждом уровне речевого развития. Так, общее недоразвитием речи, I уровень речевого развития, характеризуется отсутствием речи, это так называемые «безречевые дети». Характерной особенностью детей с I уровнем речевого развития является возможность многоцелевого использования имеющихся у них средств языка: звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки и действия, совершаемые с ними (например, слово «бика», произносимое с разной интонацией, обозначает «машина», «едет»,

«бибикает»). Эти факты указывают на крайнюю бедность словарного запаса, в результате чего ребенок вынужден прибегать к активному использованию паралингвистических средств – жестов, мимики, интонации. Однако даже аморфные звукокомплексы и слова с трудом объединяются в некоторое подобие лепетной фразы. Наряду с этим у детей отмечается явно выраженная недостаточность в формировании импрессивной стороны речи. Затруднительным является понимание даже некоторых простых предлогов («в», «на», «под» и др.), грамматических категорий единственного и множественного числа («дай ложку» и «дай ложки»), мужского и женского рода, прошедшего и настоящего времени глаголов и т.д. Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что речь детей на первом уровне малопонятна для окружающих и имеет жесткую ситуативную привязанность (25).

Общее недоразвитием речи, II уровень речевого развития, – это начатки общеупотребительной речи. Отличительной чертой является появление в речи детей двух-трех, а иногда даже четырехсловной фразы. На первый взгляд подобные фразы могут показаться совершенно непонятными, однако детальный анализ образцов речи указывает на использование, наряду с аморфными словами, слов с явно выраженными категориальными признаками рода, лица, числа и даже падежа. Объединяя слова в словосочетания и фразу, один и тот же ребенок может как правильно использовать способы их согласования и управления, так и нарушать их: «пять куких» (пять кукол), «синя каландас» (синий карандаш), «де юка» (две руки) и т.д. В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги и их лепетные варианты. Связная речь характеризуется недостаточной передачей некоторых смысловых отношений и может сводиться к простому перечислению увиденных событий и предметов.

Общее недоразвитием речи, III уровень речевого развития, характеризуется наличием развернутой фразовой речью с элементами лексико-грамматического недоразвития. Типичным для данного уровня является использование детьми простых распространенных, а также некоторых видов

сложных предложений. При этом их структура может нарушаться. В самостоятельной речи у детей уменьшается число ошибок, связанных с изменением слов по грамматическим категориям рода, числа, падежа, лица, времени и т.д. Образцы связной речи свидетельствуют о нарушении логико-временных связей в повествовании: дети могут переставлять местами части рассказа, пропускать важные элементы сюжета и обеднять его содержательную сторону(25).

Т.Е. Филичева, характеризуя речевой статус детей с нерезко выраженным общим недоразвитием речи, отмечает своеобразие их связной речи, проявляющееся в нарушении логической последовательности, пропуске значимых для сюжета эпизодов, в застревании на второстепенных деталях, в использовании простых, малоинформативных предложений (37).

В.П. Глухов отмечает, что дети старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, даже при III уровне ОНР, значительно отстают от нормально развивающихся детей в овладении навыками связной монологической речи. Исследование выявило существенные различия в количественных и качественных характеристиках монологической речи у детей всех трех сравниваемых групп (дети со вторым и третьим уровнями речевого развития). Проведенное В.П. Глуховым исследование говорит о том, что выявленные у детей с ОНР затруднения в составлении монологических высказываний, их недостаточная информативность, нарушения связности речи обусловлены следующими основными причинами:

- несформированностью навыков планирования и программирования речевого сообщения, неумением отобразить замысел в связном последовательном повествовании;
- неспособностью анализировать предмет речи, выделять основные компоненты его предметного содержания. Отсутствие достаточной речевой практики, несформированность перцептивно-аналитической деятельности, навыков целенаправленного анализа содержания прослушанного текста, предмета описания, наглядно представленной предметной ситуации, данных

своего личного опыта не обеспечивают создания достаточно полного и четкого образа предмета речи, что, в свою очередь, затрудняет действия планирования речевого сообщения, создания и удерживания в памяти программы развернутого высказывания (8).

Исследования В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской и др. позволяют говорить 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 (5; 39).

Т.А. Ткаченко отмечает, что развернутые смысловые высказывания детей с общим недоразвитием речи отличаются и отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц. Труднее всего даются таким детям самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Но и в воспроизведении текстов по образцу заметно отставание от нормально говорящих сверстников (34).

Е.Г. Корицкая и Т.А. Шимкович указывают на значительные трудности детей с общим недоразвитием речи в овладении последовательным, развернутым рассказыванием. Эти трудности значительно увеличиваются по мере возрастания самостоятельной речи и при отсутствии опоры на заданный сюжет. Еще более ощутимыми они становятся при задании сократить подробное повествование до одной-двух фраз, а также при задании выделить в рассказе главную мысль (13).

Н.С. Жукова говорит о том, что наблюдается недостаточно полное понимание текста у детей с общим недоразвитием речи, поскольку для понимания содержания нужен, прежде всего, определенный запас слов, знание их значений, а также связей между словами предложениями. У детей с общим недоразвитием речи эти предпосылки формирования правильного прочитанного отсутствуют. Дети не понимают отдельные слова, вследствие этого многое из текста остается непонятным, улавливают лишь общий смысл рассказа. Пересказ оказывается неполным и неточным из-за неправильного осмысления отдельных слов связи ними (10).

Анализируя процедуру составления рассказа по серии сюжетных картинок, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филочева отмечают сложности в определении логической последовательности изложения, обусловленные неумением детей расположить картинки в нужном порядке. Сам рассказ в этом случае сводится к перечислению предметов или действий, изображенных на картинках. При пересказе сказки или небольшого рассказа обнаруживаются неполное понимание текста, нарушение последовательности при передаче событий, пропуск существенных для содержания моментов, многочисленные повторы, трудности подбора слов (10; 23; 37).

По данным И.Т. Власенко, при составлении повествовательного рассказа по определенной теме, картине или серии сюжетных картинок, у детей наблюдаются нарушения логической последовательности, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов, «застревание» на избранных моментах; при рассказывании о событиях из собственной жизни, составлении повествовательного рассказа на заданную тему с элементами творчества, дети преимущественно используют простые предложения. Для дошкольников данной группы так же характерны трудности при планировании высказываний и отборе соответствующих языковых средств (4).

По мнению Р.И. Лалаевой, нарушение последовательности всегда отражается на связности текста. К числу основных нарушений последовательности изложения относятся: пропуск, перестановка членов

последовательности, смешение разных рядов последовательности. Дети успешнее осуществляют полный пересказ доступного им текста, чем изложение его основного содержания. При задаче изложить материал кратко дети пропускают важные смысловые звенья даже тогда, когда могли воспроизвести его содержание почти дословно. Для выполнения этого навыка необходимо специальная и достаточно развернутая мыслительная работа, что вызывает значительные трудности у данной категории детей (18).

Л.Ф. Спинова говорит, что у дошкольников 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. Такая речь хаотична, бедна выразительностью оформления (32).

В ходе исследования М.В. Арсеньевой было выяснено, что у дошкольников с общим недоразвитием речи отмечается заметное отставание в формировании психофизиологических предпосылок овладения связной речью. У дошкольников с нарушениями речи отмечается недостаточный уровень работоспособности, неуравновешенность нервных процессов, низкие показатели устойчивости внимания, памяти, сообразительности. Дети с ОНР нарушают последовательность изложения, пропускают существенные моменты действия, что свидетельствует о неумении ориентироваться на логические звенья в развитии сюжета и об отсутствии у них самоконтроля в процессе пересказа. Дошкольники с ОНР понимают тексты фрагментарно, необоснованно возвращаются к уже отраженным элементам, не полностью раскрывают тему, не могут подвести пересказ к логическому заключению. Дошкольники испытывают трудности при осмыслении внутренних смысловых отношений между структурными частями текста. У некоторых детей затруднения в передаче цельности текста при пересказе выражаются в

переключении на побочные ассоциации, на реализацию своего собственного замысла (2).

Автор в своем исследовании также отмечает, что связность текста в пересказах большинства детей этой категории оказывается нарушенной, пересказ подменяется односложными ответами на вопросы. Составляя пересказ, дети с ОНР испытывают трудности грамматического структурирования. Содержание текстов литературных произведений раскрывается детьми частично, используется в основном цепная местоименная связь и связь предложений с помощью лексического повтора. В пересказах детей очень часто встречаются нарушения причинно-следственных отношений. Речевая продукция детей характеризуется стереотипностью грамматического оформления, отсутствием связей между смысловыми частями рассказа (2).

Таким образом, старшие дошкольники с общим недоразвитием речи значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении связной речи. Эти дети пользуются развернутой фразовой речью, но испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений. Связная речь этой категории детей характеризуется нарушением последовательности изложения, пропуском существенных для содержания моментов, многочисленные повторы, неумение выделить в рассказе главную мысль, значительные трудности в программировании высказывания и др.

1.3. Возможности использования сюжетно-ролевой игры для развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

На современном этапе развития педагогической теории и практики особое внимание уделяется переосмыслению концептуальных подходов к обучению и воспитанию детей с особыми образовательными потребностями и совершенствованию содержания их обучения в целях повышения эффективности коррекционного воздействия. При этом исследователями в

области коррекционной педагогики отмечается, что среди детей с особыми образовательными потребностями большую группу составляют дети с речевыми нарушениями, среди которых выделяются дети с общим недоразвитием речи.

Существует необходимость совершенствования традиционных приемов и методов, а также поиска более новых, более эффективных научно-обоснованных путей развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи. И одним из средств развития связной речи является сюжетно-ролевая игра.

В логопедии доказана несформированность сюжетно-ролевой игры у дошкольников с общим недоразвитием речи и отмечается необходимость обучения их этому виду игровой деятельности (С.А. Миронова, Л.Н. Усачева). Однако специальных исследований по данной проблеме проводилось недостаточно (24; 35).

Сюжетно-ролевая игра – это основной вид игры ребенка дошкольного возраста. Характеризуя ее, С.Л. Рубинштейн подчеркнул, что эта игра наиболее спонтанное проявление ребенка и вместе с тем она строится на взаимодействии ребенка с взрослыми. Ей присущи основные черты игры: эмоциональная насыщенность и увлеченность детей, самостоятельность, активность, творчество (28).

Т.П. Шитова показывает, что сюжетно-ролевая игра по своему характеру деятельность отражательная. Основным источником, питающим игру ребенка, – это окружающий его мир, жизнь и деятельность взрослых и сверстников. Основой сюжетно-ролевой игры является мнимая или воображаемая ситуация, которая заключается в том, что ребенок берет на себя роль взрослого и выполняет ее в созданной им самим игровой обстановке. Сюжетно-ролевые игры учат ребенка согласовывать свои действия с другими участниками игры, примерять на себя различные личностные качества, а также находить выходы из различных ситуаций. Играя в эти игры, ребенок вырастает творческой и самостоятельной личностью, готовой к решению жизненных ситуаций. Одной

из первых форм детской игровой деятельности является сюжетно-ролевая игра (40).

Н.Я. Михайленко и Н.А. Короткова выделяют 3 этапа формирования сюжетной игры.

На первом этапе (1,5-3 года) педагог, развертывая игру, делает особый акцент на игровом действии с игрушками и предметами-заместителями, создает ситуации, которые стимулируют ребенка осуществлению условных действий с предметом.

На втором этапе (3 года-5 лет) педагог формирует у детей умение принимать роль, развертывать ролевое взаимодействие, переходить в игре от одной роли к другой. Наиболее успешно это можно осуществить, если строить совместную игру с детьми в виде цепочки ролевых диалогов между участниками, смещая внимание детей с условных действий с предметом на ролевую речь (ролевой диалог).

На третьем этапе (5-7 лет) дети должны овладеть умением придумывать новые разнообразные сюжеты игр, согласовывать игровые замыслы друг с другом. С этой целью педагог может развернуть совместную с детьми своеобразную игру-придумывание, протекающую в чисто речевом плане, основное содержание которой придумывание новых сюжетов, которые включают в себя разнообразные события (14).

Особенность процесса формирования игровых умений, по мнению Н.Я. Михайленко, Н.А. Коротковой, заключается в том, что взрослый здесь не педагог, а равный партнер: он как бы занимает позицию ребенка и играет вместе с ним, сохраняя тем самым естественность игры (13).

С.А. Миронова отмечает, что дети с общим недоразвитием речи в силу своих особенностей требуют значительно большего участия взрослых в их игровой деятельности, чем нормально развивающиеся сверстники. Они неуступчивы, поэтому не могут играть коллективно. Интерес к игре у них неустойчив. Сюжетно-ролевая игра оказывает положительное влияние на развитие речи. В ходе игры ребенок вслух разговаривает с игрушкой, говорит и

за себя, и за нее, подражает гудению самолета, голосам зверей и т.д. В процессе игры логопед много разговаривает с детьми, в результате чего у неговорящего ребенка возникает потребность в речевом общении. Ему хочется попросить взрослого о чем-либо, сообщить ему что-то. Педагог всячески побуждает детей обращаться с вопросами по поводу той или иной игрушки. Таким образом, в сюжетно-ролевой игре развивается речевая активность детей. В сюжетно-ролевых играх дети берут на себя роли взрослых людей и в игровой форме воспроизводят их деятельность и отношение между ними. При этом они комментируют свои действия: «Мама наливает чай»; «Шофер едет на машине». Действующие лица в игре появляются путем ролевого перевоплощения в тот или иной образ самого ребенка, игрушки или окружающих детей и взрослых. «Я буду мама, а ты моя дочка», - говорит девочка, определяя свою роль и роль подруги. «Это у нас шофер», - решает ребенок, усаживая куклу в автомобиль. Первоначально игровая деятельность детей с общим недоразвитием речи носит индивидуальный характер, так как они не умеют согласовывать свои действия с действиями других играющих.

Обучение детей с общим недоразвитием речи сюжетно-ролевым играм целесообразно начинать с игр с дидактической игрушкой, в которых взрослый показывает ребенку те или иные действия: «Уложим куклу спать»; «Напоим куклу чаем». Усвоив их, ребенок в состоянии играть самостоятельно.

Обучение детей сюжетно-ролевой игре необходимо сопровождать рассказом о содержании действий. Руководя сюжетно-ролевыми играми, логопед дает качественную оценку действию («Я легко глажу волосы»; «Кукла прыгает высоко»), обращает внимание детей на порядок выполнения («Развязываю пояс на платье, расстегиваю пуговицы на платье, снимаю платье с Кати»). Взрослому следует давать ребенку образец диалога с игрушкой. Играя, нельзя отвлекаться от сюжета: например, сделать замечания детям или привлекать их к участию в игре, так как в этом случае теряется целостность восприятия сюжета.

Необходимым условием успешного развития речи детей в сюжетно-ролевой игре является подбор разнообразных игрушек: кукол, одежды для них, наборов посуды, мебели, овощей и фруктов, машин различного назначения и т.д (24).

Н.Н. Иванова, Н.В. Протоद्याконова предлагают следующие сюжетно-ролевые игры с целью формирования связной речи у дошкольников с речевыми нарушениями:

– Сюжетно-ролевая игра «Семья». Цель: Развитие интереса в игре. Формирование связной речи детей, диалогическую речь, положительных взаимоотношений между детьми. Игровой материал. Кукла-младенец, атрибуты для оборудования домика, кукольная одежда, посуда, мебель, предметы-заместители.

– Сюжетно-ролевая игра «Банный день» Цель. Развитие интереса в игре. Формирование положительных взаимоотношений между детьми. Воспитание у детей любви к чистоте и опрятности, заботливого отношения к младшим. Игровой материал. Ширма, тазики, ванночки, строительный материал, игровые банные принадлежности, предметы-заместители, кукольная одежда, куклы.

– Сюжетно-ролевая игра «Большая стирка» Цель. Развитие интереса в игре. Формирование положительных взаимоотношений между детьми. Воспитание у детей уважения к труду прачки, бережного отношения к чистым вещам — результату ее труда. Игровой материал. Ширма, тазики, ванночки, строительный материал, игровые банные принадлежности, предметы - заместители, кукольная одежда, куклы.

– Сюжетно-ролевая игра «Автобус» («Троллейбус») Цель. Закрепление знаний и умений о труде водителя и кондуктора, на основе которых ребята смогут развить сюжетную, творческую игру. Знакомство с правилами поведения в автобусе. Развитие интереса в игре. Формирование положительных взаимоотношений между детьми. Воспитание у детей уважения к труду водителя и кондуктора. Игровой материал. Строительный материал,

игрушечный автобус, руль, фуражка, палка милиционера-регулировщика, куклы, деньги, билеты, кошельки, сумка для кондуктора.

В силу важности и значимости овладения ребенком навыков связной речи необходима логопедическая поддержка по формированию связной речи детей с ОНР с использованием сюжетно-ролевых игр (27).

М.Ю. Князева сюжетно-ролевую игру планирует по следующему алгоритму:

1. Выбор темы. Выбор игры, которую педагог включает в коллективную деятельность детей, определяется конкретной воспитательной задачей.

2. Педагогическая разработка плана игры. Это наметки сюжета игры, определение игровых ролей и наполнение их конкретным содержанием.

3. Ознакомление детей с планом игры и совместная его доработка.

4. Создание воображаемой ситуации. Очень важно помочь ребенку войти в игровую ситуацию, чтобы игра захватила его воображение, принесла радость творчества.

5. Распределение ролей.

6. Начало игры. Важно позаботиться о создании интересного игрового действия, в котором бы сразу возникла воображаемая ситуация.

7. Сохранение игровой ситуации. Педагог должен соблюдать условия сохранения у детей стойкого интереса к игре: не разрушать воображаемую ситуацию; обыгрывать любое дело детского коллектива; меры педагогического воздействия осуществлять в игровом ключе.

8. Завершение игры. Необходимо позаботиться о таком окончании игры, которое вызвало бы у детей острое эмоциональное состояние и желание сохранить в жизни коллектива все лучшее, что принесла с собой игра.

Структура и содержание сюжетно-ролевых игр в старшей группе более доступны и знакомы детям, близки по смыслу и содержанию. Они связаны с повседневными событиями, которые хорошо известны детям: «Строительство», «Супермаркет», «Кафе», «Водители», «Детский сад», «Театр», «Скорая помощь. Больница», «Служба спасения», «Путешествия».

Каждый год обучения предполагает два этапа:

1-й этап – подготовительная работа к сюжетно-ролевой игре;

2-й этап – непосредственно сама сюжетно-ролевая игра.

Основной формой работы на первом этапе в старшей группе является совместная деятельность с детьми, которая организуется подгрупповым методом (7-8 человек) и проводится три раза в неделю по 20 минут. Учитывая специфику логопедической группы целесообразно использовать метод прямого руководства игрой, что позволяет активно воздействовать на развитие связной речи у детей. Один раз в неделю совместная деятельность с детьми посвящена сюжетосложению (игры-придумывания). Они занимают не более 10-15 минут, и участвуют в них двое-трое детей (12).

В ходе экспериментального обучения Е.А. Харитонова условно выделила несколько последовательных и взаимосвязанных этапов: подготовительный и обучающие. Автор отмечает, что на подготовительном этапе обучения создаются предпосылки развития фразовой речи в рамках сюжетно-ролевой игры: развиваются познавательная, игровая деятельность, расширяются возможности речевого общения. Главный акцент сделан на формировании чувственной основы высказываний, сопровождающих сюжетно-ролевые игры. На первом этапе обучения особое внимание уделяется развитию у детей умения понимать и различать высказывания экспериментатора, представляющие собой необходимые для общения побуждения, вопросы и сообщения, созданию психологической готовности детей к высказываниям и постепенному введению в их активную речь наборов коммуникативных высказываний в соответствии с игровыми темами, простых предложений. Второй этап обучения с учетом возросших речевых возможностей детей предусматривает более активное употребление ими высказываний, синтаксических конструкций простых предложений, постепенное распространение предложений путем ввода однородных членов. В ходе третьего этапа обучения продолжается работа по совершенствованию навыков ведения диалога, использования всех типов

коммуникативных высказываний, различных конструкций простых предложений, создаются условия для развития контекстной речи (38).

Таким образом, сюжетно-ролевая игра оказывает положительное влияние на развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста. Развитие связной речи детей должно осуществляться планомерно, систематически, с учетом индивидуальных возможностей старших дошкольников с недоразвитием речи. Можно сделать вывод о том, что сюжетно-ролевая игра развивает не только связную речь, но, а также накапливает знание, развивает мышление и память, воспитывается творческое воображение ребенка.

Выводы по первой главе:

Таким образом, особенности развития связной речи детей старшего дошкольного возраста позволили нам определить достаточно высокий уровень связной речи у детей старшего дошкольного возраста, который включает следующие умения: пользование в зависимости от контекста, краткой или развернутой формой высказывания, активное пользование разными способами связи слов внутри предложения, между предложениями и между частями высказывания, соблюдая при этом его структуру (начало, середину, конец); умение самостоятельно составлять разные типы текстов (описание, повествование, рассуждение); умение самостоятельно пересказывать и сочинять сказки, небольшие рассказы и т.п.

Анализ литературных данных позволяет судить о том, что у детей с общим недоразвитием речи связная речь сформирована недостаточно. Ограниченный словарный запас, многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делает речь детей бедной и стереотипной. При пересказе дети с общим недоразвитием речи ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья и действующие лица. Рассказ-описание мало доступен для детей данной категории, обычно он подменяется отдельным перечислением предметов и их частей. Отмечаются значительные трудности при описывании игрушки или

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

Сюжетно-ролевая игра обладает большим воспитательным и развивающим потенциалом. Основой сюжетно-ролевой игры является мнимая или воображаемая ситуация, которая заключается в том, что ребенок берет на себя роль взрослого и выполняет ее в заданной им самим игровой обстановке. Особое значение игра приобретает в коррекционно-педагогическом процессе воспитания и обучения детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями, поскольку наряду с предметной деятельностью она используется в качестве основы формирования правильной речи детей и для их полноценного развития. Сюжетно-ролевая игра является средством развития связной речи для дошкольников с ОНР. Развитие сюжетно-ролевой игры у детей с речевой патологией складывается только при непосредственном воздействии направляющего слова взрослого и обязательного повседневного руководства ею.

ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИЯ И СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ СЮЖЕТНО-РОЛЕВОЙ ИГРЫ

2.1. Исследование уровня развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Базой нашей исследования было муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад комбинированного вида «Колокольчик» п. Чернянка Белгородской области.

В исследовании приняли участие 8 детей старшего дошкольного возраста с заключением «Общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития».

Целью констатирующего этапа было выявление уровня развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Для выявления уровня развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи мы использовали программу диагностики связной речи у дошкольников В.К. Воробьевой (5).

Первая серия заданий в программе В.К. Воробьевой направлена на выявление репродуктивных возможностей речи детей и включает два задания: пересказать текст как можно подробнее, пересказать его же кратко.

Вторая серия экспериментальных заданий направлена на исследование продуктивных видов связной речи: первое – самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в логической последовательности, второе – составить рассказ по этим картинкам. Таким образом, исследуется умение составлять логическую программу текста и реализовывать ее.

Третья серия заданий включает методы изучения смыслообразующего компонента связной речи, она включает три задания: составление продолжения рассказа по прочитанному зачину, сочинение сюжета и составление рассказа по предметным картинкам, которые ребенок отбирает самостоятельно, и

самостоятельный поиск темы, ее реализация в рассказе. При выполнении этих заданий, по мысли автора, исследуется особенности поиска, создания, развития и воплощения замысла в связном тексте.

Наглядный материал ко второму заданию представлен в приложении (см. приложение 2).

Четвертая серия выявляет состояние ориентировки в признаках связной речи. Дети определяют, какой образец речи можно назвать рассказом, а какой нет (набор слов, отдельных предложений, деформированный текст). Проведение такого исследования позволяет определить степень сформированности ориентировочных возможностей детей с системными нарушениями речи, обусловленную различиями в способах ориентировочной деятельности.

Описание заданий представлено в приложении (см. приложение 1).

На основе подобранной методики нами было проведено исследование уровня развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Результаты первой серии заданий представлены в табл. 2.1. и рис.2.1.

Таблица 2.1

Результаты первой серии заданий

№	Список детей	Полный пересказ	Краткий пересказ
1	Алёна Р.	I уровень	I уровень
2	Антон Г.	I уровень	I уровень
3	Варвара И.	I уровень	I уровень
4	Глеб Д.	II уровень	I уровень
5	Елена Ш.	I уровень	I уровень
6	Ирина У.	II уровень	I уровень
7	Ульяна В.	I уровень	I уровень
8	Тимофей К.	II уровень	II уровень

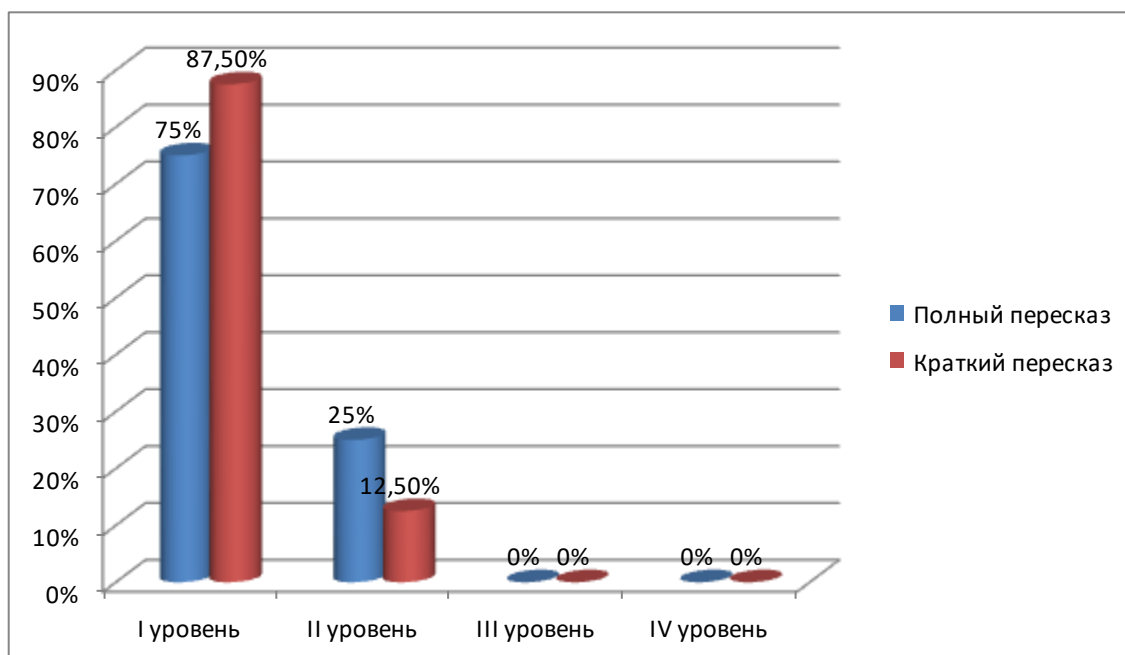


Рис.2.1 Результаты первой серии заданий

Из таблицы 2.1 и рис. 2.1 видно, что для большинства детей характерен I уровень – уровень полного неумения передавать смысловую программу сообщения, а также представлен речевой продукцией, дублирующей вариант выполнения задания типа «полный пересказ» с некоторыми дополнениями и изменениями.

Задание «Полный пересказ» показал, что 2 (25%) детей из 8, отнесены ко II уровню, т.е. они смогли частично репродуцировать полную программу сообщения. Остальные дети (6 человек – 75%) имеют I уровень, т.е. они не смогли передать смысловую программу сообщения. Для детей очень сложным было выделить опорные предложения, они пропускали многие предложения, поэтому терялся смысл рассказа, также дошкольники затруднялись начать пересказ и закончить его. Дети начинали свой пересказ чаще всего со слов «Дед выстрелил из ружья», «Был лесной пожар», заканчивали «Дед подобрал зайца и принес домой» или «Дед вылечил его».

Задание «Краткий пересказ» оказалось еще сложнее предыдущего, так как дети не могли выделить главные предложения, которые бы передали смысл рассказа. Цельность речевой продукция детей оценивалась в зависимости от

полноты и последовательности воспроизведения элементов смысловой программы текста, и показала, что для дошкольников с ОНР характерна непоследовательность изложения текста (например, начинали рассказ со слов «Это был лесной пожар», Дед подобрал зайца и принес домой»). Для старших дошкольников с ОНР было характерным пропуск предложений, конец рассказа не имел смысловой завершенности (чаще всего дети заканчивали такими предложениями «Дед вылечил его», «Заяц вывел деда из огня»), большинство детей затруднялись просто начать пересказ. Результаты оказались такими: I уровень – 7 человек (87,5%), II уровень – 1 человек (12,5%).

Результаты второй серии заданий представлены в табл. 2.2. и рис.2.2.

Таблица 2.2

Результаты второй серии заданий

№	Список детей	Уровень
1	Алёна Р.	II уровень
2	Антон Г.	I уровень
3	Варвара И.	II уровень
4	Глеб Д.	II уровень
5	Елена Ш.	I уровень
6	Ирина У.	II уровень
7	Ульяна В.	I уровень
8	Тимофей К.	II уровень

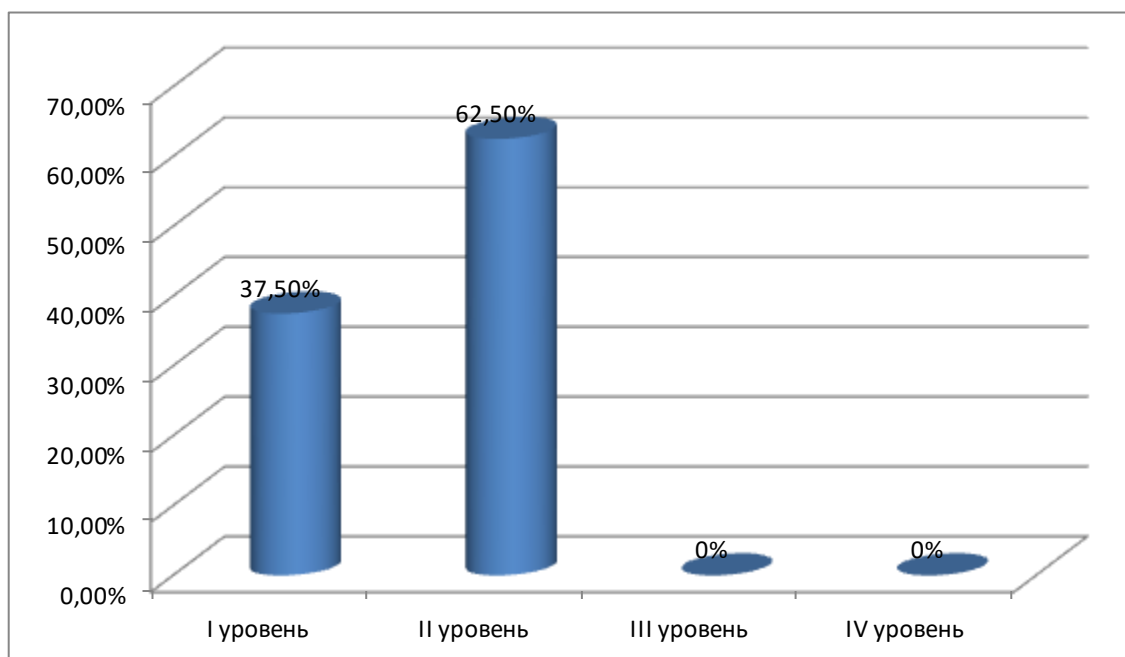


Рис.2.2 Результаты второй серии заданий

При оценке исследования продуктивных видов связной речи мы получили такие результаты: III и IV уровень – 0%, II уровень составил 62,5%, т.к. 5 дошкольников смогли расположить картинки в нужной последовательности, но не сумели выразить ее в речевой продукции, I уровень – 37,5%, т.к. 3 ребенка не смогли расположить картинки в логической последовательности и составить рассказ.

У детей возникли сложности в определении логической последовательности изложения, обусловленные неумением расположить картинки в нужном порядке. Сам рассказ сводился к перечислению предметов, действий, изображенных на картинках. Также наблюдались нарушение последовательности при передаче событий, пропуск существенных для содержания моментов, многочисленные повторы и трудности подбора слов. Например, был составлен такой рассказ: «Девочка в лесу. Там ромашки. Потом дым. Она побежала. Девочка спасла от пожара. Тушили все. И у девочки книжки».

Результаты третьей серии заданий представлены в табл. 2.3. и рис.2.3.

Таблица 2.3

Результаты третьей серии заданий

№	Список детей	Составление продолжения рассказа по прочитанному зачину	Составление рассказа по предметным картинкам	Самостоятельный поиск темы, ее реализация в рассказе
1	Алёна Р.	II уровень	III уровень	II уровень
2	Антон Г.	II уровень	II уровень	I уровень
3	Варвара И.	II уровень	I уровень	I уровень
4	Глеб Д.	I уровень	II уровень	I уровень
5	Елена Ш.	I уровень	I уровень	II уровень
6	Ирина У.	II уровень	II уровень	II уровень
7	Ульяна В.	I уровень	II уровень	I уровень
8	Тимофей К.	I уровень	I уровень	I уровень



Рис.2.3 Результаты третьей серии заданий

Таким образом, результаты по составлению продолжения рассказа по прочитанному зачину (задание 1) показали такие результаты: I уровень составил 50%, т.е. уровень «псевдосообщений»; II уровень – 50%, т.е. уровень продолжения на основе второстепенных смыслов.

У большинства детей отмечалось недостаточно развитое умение связно и последовательно излагать свои мысли, многие дети продолжали рассказ, отходя от темы («Миша посмотрел и пошел дальше домой», «Мальчики гуляли, пока не стало темно», «Все пошли домой»). Продолжение рассказа характеризовалось повторением ранее зачитанных предложений («Пошел Миша искать ребят и вдруг ему показалось, что из-за дерева выглянул серый волк»).

Результаты составления рассказа по предметным картинкам (задание 2) получились следующие: I уровень – 37,5%, т.е. у троих детей наблюдалось отсутствие замысла, цельное сообщение подменялось перечислением наименования картинок («мальчик, стол, окно, взял кисточку, пила, карандаши»); II уровень составил 50%, т.е. для 4 дошкольников характерным было отсутствие замысла, а их речевое сообщение представляло собой набор

отдельных предложений, не подчиненных единой теме («Мальчик взял карандаши, нарисовал кошку, получилась клякса, он расстроился», «Возле дома росло дерево, у мальчика была собачка, он любил очень рисовать»); III уровень – 12,5%, т.е. у 1 ребенка определялось возникновение замысла в виде «смутной» мысли, не обеспечивающей адекватное согласование начала и конца сообщения и ведущей к формальному объединению разрозненных подтем («Мальчик подошел к окну, там был стол. Он взял кисточку и начал рисовать. Потом подбежала кошка, он сделал кляксу. Обиделся и пошел смотреть телевизор»).

Практически для всех детей характерным было то, что рассказ по предметным картинкам сводился к перечислению признаков, действий на картинках, не было связного высказывания по сюжету.

Задание 3 «Самостоятельный поиск темы, ее реализация в рассказе» показало такие результаты: I уровень – 62,5%, т.к. ответы 5 детей характеризовались неумением придумать тему целого рассказа, вместо этого они воспроизводили отдельные предложения, не связанные между собой единством содержания, или перечисляли отдельные действия, входящие в состав различных ситуаций. Например, получались такие рассказы «А я вчера был в кино. Ел мороженое.» или «Вчера была у бабушки. Мы дома смотрели мультики. С собакой гуляли».

II уровень составил 37,5%, т.е. сюда отнесены детские сочинения ассоциативно-репродуктивного характера, при котором создание собственного замысла связного сообщения подменялось припоминанием знакомого сюжета, дети не пытались найти и развить собственную тему, а припоминали готовые заученные образцы. Например, дети пересказывали тексты предыдущих заданий «Шарик нашелся» или «Заячьи лапы».

Дети испытывали серьезные затруднения в определении замысла рассказа, последовательном событии выбранного сюжета и его языковой реализации. Нередко выполнение творческого задания подменялось пересказом знакомого текста.

Результаты четвертой серии заданий представлены в табл. 2.4. и рис.2.4.

Таблица 2.4

Результаты четвертой серии заданий

№	Список детей	Уровень
1	Алёна Р.	III уровень
2	Антон Г.	I уровень
3	Варвара И.	II уровень
4	Глеб Д.	II уровень
5	Елена Ш.	I уровень
6	Ирина У.	II уровень
7	Ульяна В.	I уровень
8	Тимофей К.	II уровень

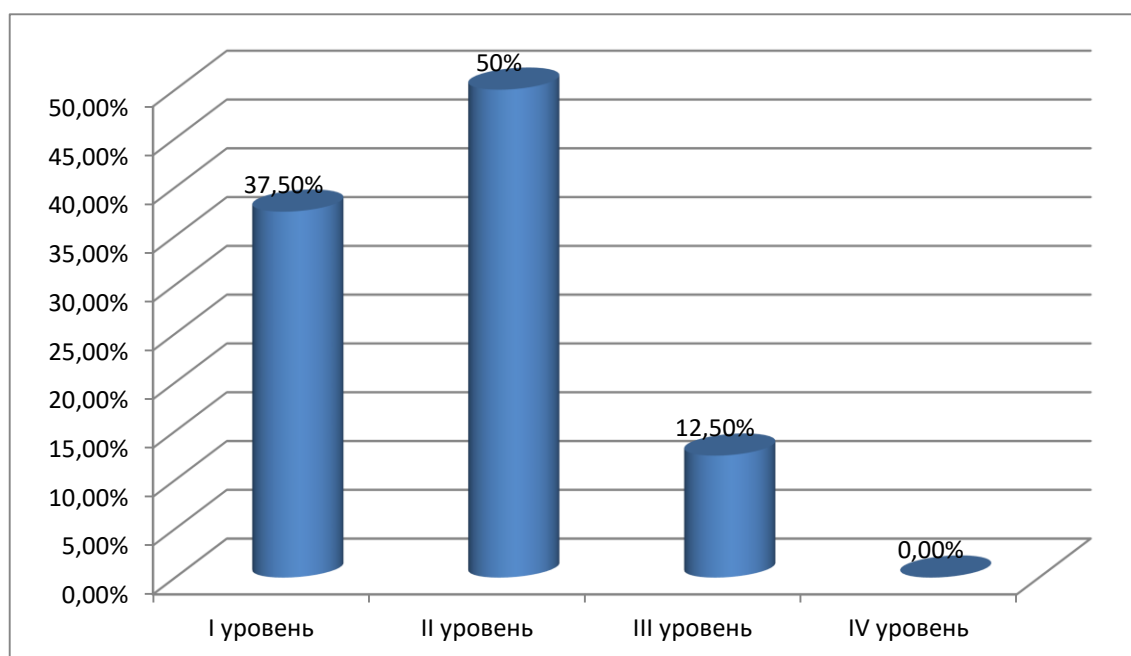


Рис.2.4 Результаты четвертой серии заданий

Проведенное исследование состояния ориентировки в признаках связной речи у старших дошкольников с ОНР показало такие результаты: I уровень – 37, 5%, т.е. 3 детей с помощью проб и ошибок определяли рассказ это или нет; дети назвали все четыре предложенных варианта и спрашивали «Этот? Нет. А тогда этот. И этот нет.».

II уровень – 50%, т.е. 4 ребенка интуитивно угадывали без опоры на существенные признаки; III уровень – 12,5%, т.е. 1 ребенок смог опознать

рассказ по единичному признаку, ребенок сказал: «Все предложения друг за другом и всё тогда понятно, что это текст».

Дети с трудом определяли признаки рассказа, чаще всего это осуществлялись методом проб и ошибок или интуитивно, лишь немногие смогли определить рассказ по его признакам.

Результаты по всем сериям заданий в программе В.К. Воробьевой представлены в табл. 2.5. и рис.2.5.

Таблица 2.5

Результаты по всем сериям заданий в программе В.К. Воробьевой

№	Список детей	1 СЕРИЯ ЗАДАНИЙ		2 СЕРИЯ ЗАДАНИЙ	3 СЕРИЯ ЗАДАНИЙ			4 СЕРИЯ ЗАДАНИЙ	Уровень развития связной речи
		Полный пересказ	Краткий пересказ	Исследование продуктивных видов связной речи	Составление продолжения рассказа по прочитанному зачину	Составление рассказа по предметным картинкам	Самостоятельный поиск темы, ее реализация в рассказе	Исследование состояния ориентировки в признаках связной речи	
1	Алёна Р.	I уровень	I уровень	II уровень	II уровень	III уровень	II уровень	III уровень	II
2	Антон Г.	I уровень	I уровень	I уровень	II уровень	II уровень	I уровень	I уровень	I
3	Варвара И.	I уровень	I уровень	II уровень	II уровень	I уровень	I уровень	II уровень	I
4	Глеб Д.	II уровень	I уровень	II уровень	I уровень	II уровень	I уровень	II уровень	II
5	Елена Ш.	I уровень	I уровень	I уровень	I уровень	I уровень	II уровень	I уровень	I
6	Ирина У.	II уровень	I уровень	II уровень	II уровень	II уровень	II уровень	II уровень	II
7	Ульяна В.	I уровень	I уровень	I уровень	I уровень	II уровень	I уровень	I уровень	I
8	Тимофей К.	II уровень	II уровень	II уровень	I уровень	I уровень	I уровень	II уровень	II

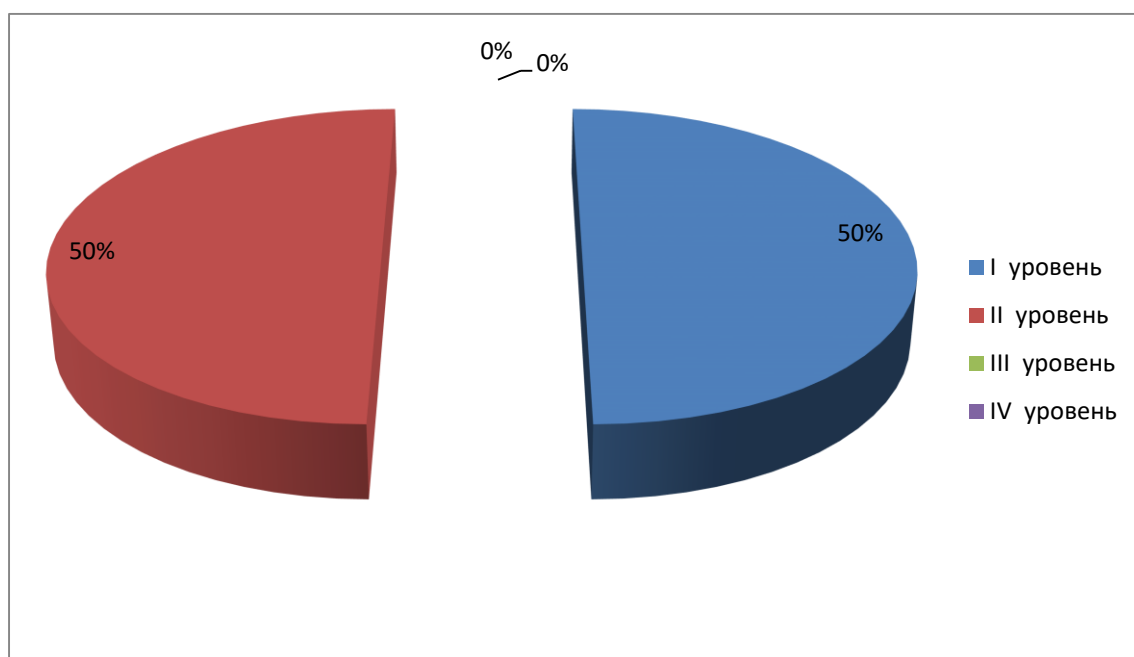


Рис.2.5 Результаты исследования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Обобщая результаты исследования можно сделать выводы о том, что уровень развития связной речи у старших дошкольников с ОНР на I и II уровнях (по методике В.К. Воробьевой). Исследование показало, что I уровень составил 50%, II уровень – 50%.

Исследование развития связной речи старших дошкольников с ОНР показал, что уровень связной речи у данной категории детей находится на низком уровне. Для детей является характерным недостаточное умение отражать причинно-следственные отношения между событиями, нехватка речевых средств, трудности построения фраз и оперирование ими в процессе речевой коммуникации; дети пользуются развернутой фразовой речью, но испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений.

Таким образом, для детей с общим недоразвитием речи характерен I и II уровень: I уровень развития связной речи составил 50%, II уровень – 50%. При пересказе текстов дошкольники с общим недоразвитием речи ошибались в передаче логической последовательности событий, пропускали отдельные

звенья, действующих лиц. Рассказ-описание малодоступен для них, часто дети заменяли рассказ перечислением отдельных признаков, нарушая связность изложения. Значительные затруднения связаны с творческим рассказыванием - определением замысла рассказа, последовательным изложением событий, часто оно подменялось пересказом знакомого произведения.

2.2. Методические рекомендации по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием сюжетно-ролевой игры

Особенности развития связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи обуславливают поиск новых направлений совершенствования коррекционно-развивающей работы с этими детьми.

При работе по формированию связной речи, необходимо опираться на принципы, которые направляют и регулируют коррекционно-образовательный процесс:

- принцип систематичности – непрерывность, регулярность коррекционного процесса;
- принцип взаимообусловленности развития речи и мышления, ориентирующий на адекватное усвоение и порождение речи в единстве формы и содержания;
- принцип индивидуализации – учет возрастных возможностей и особенностей детей с речевым недоразвитием;
- принцип развития динамичности восприятия – построение обучения на занятиях на достаточно высоком уровне трудности, преодоление которых будет способствовать развитию детей, раскрытию их возможностей;
- принцип продуктивной обработки информации – организовать обучение так, чтобы у детей развивался навык переноса обработки информации, механизм самостоятельного поиска, выбора и принятия решения;

– принцип постепенного повышения требований – определяет постановку перед детьми все более трудных новых заданий при условии доступности учебного материала;

– принцип наглядности – практический показ, демонстрация необходимого действия;

– принцип развития и коррекции высших психических функций – включение в содержание занятий специальных коррекционных упражнений, направленных на развитие внимания, памяти, мышления, воображения;

– принцип мотивации к учению – организация обучения должна быть организована так, чтобы ребенок был заинтересован процессом обучения.

Важность отметить, что успешность сюжетно-ролевой игры зависит от организационной деятельности педагога.

Во-первых, педагогу необходимы условия для развития игрового сюжета, создания предметно-игровой среды происходит с учетом возрастных и индивидуальных особенностей дошкольников с ОНР.

Атрибутами для сюжетно-ролевых игр должны быть красочными и эстетическими, так как именно с ними будет взаимодействовать ребенок.

Во-вторых, сюжетно-ролевая игра будет успешной только в том случае, если педагог будет организовывать и осуществлять игровую деятельность детей последовательно и систематически, а не от случая, к случаю. Умение педагога наблюдать педагога за детьми дает ему материал для раздумий, умения понимать их игровые замыслы и переживания, исходя из этого, планировать игровую деятельность с дошкольниками этой категории.

В-третьих, организуя сюжетно-ролевую игру с детьми, педагог должен активно использовать методы и приемы обучения детей игровым действиям, а в старшем дошкольном возрасте игровой цепочкой, согласно выбранной роли или игровому сюжету. Влияние педагога на выбор игры, игровые действия заключается в том, что он поддерживает интерес к игре, развивает инициативы детей, приучая их задумываться над темой игры, самостоятельно выбирать наиболее интересную. Если игра становится детям неинтересной, педагог

разнообразит ее новыми персонажами или игровыми действиями. Опытный педагог нередко сам встает на позицию ребенка и участвует в игровой деятельности на равных с участниками игры. Это сближает педагога с детьми, и позволяют ему реализовать поставленные задачи.

Таким образом, успешное осуществление игровой деятельности возможно при умелом руководстве педагога, который способен сделать сюжетно-ролевою игру увлекательным процессом, в ходе которого, происходит полноценное развитие дошкольника с нарушением речи.

Нами определена система логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием сюжетно-ролевой игры (см. табл. 2.6).

Таблица 2.6

**Система логопедической работы по развитию связной речи
у старших дошкольников с общим недоразвитием речи
с использованием сюжетно-ролевой игры**

Этап	Цель	Сюжетно-ролевые игры
Подготовительный	Знакомство и установление эмоционального контакта с детьми. Подготовка детей к использованию связных высказываний в сюжетно-ролевых играх.	«Угощение» «Медвежата»
Основной	Способствовать развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием сюжетно-ролевой игры <i>(под руководством педагога)</i>	«Супермаркет» «Строители» «Пароход» «Прачечная» «Гараж» «Столовая» «Ветеринарная клиника» «Зоопарк» «Кукольный театр» «Кругосветное путешествие»
Заключительный	Закреплять навыки использования связных высказываний у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, соответствующих ситуации в	«Семья» «Автобус» «Больница-поликлиника-аптека» «Салон красоты» «Детский сад» «В кафе»

	сюжетно-ролевой игре (самостоятельная игра)	«Телевидение»
--	--	---------------

Подробное описание предложенных сюжетно-ролевых игр представлено в приложении (см. приложение 3).

Предложенные сюжетно-ролевые игры были взяты из пособий Н.А. Виноградовой «Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников» (3) и Н.В. Краснокуевой «Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста» (15).

Работа по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Проводится в тесной взаимосвязи с воспитателями и родителями детей.

Совместная деятельность логопеда и воспитателя организуется в соответствии со следующими целями:

1. Повышение эффективности коррекционно-образовательной работы.
2. Исключение дублирования воспитателем занятий логопеда.
3. Оптимизация организационных и содержательных аспектов коррекционно-педагогической деятельности логопеда и воспитателей.

Так, мы составили план взаимодействия логопеда и воспитателей по проблеме развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием сюжетно-ролевой игры (см. табл. 2.7).

Таблица 2.7

План взаимодействия логопеда и воспитателей по проблеме развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием сюжетно-ролевой игры

Направления работы	Форма организации	Цели
Проведение предшествующей логопедическим занятиям	Использование сюжетно-ролевых игр на занятиях и в режимных моментах	Способствовать развитию связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи с

работы по развитию связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи средствами сюжетно-ролевой игры		помощью сюжетно-ролевой игры
Проведение работы по развитию связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи средствами сюжетно-ролевой игры после проведенных логопедических занятий	Использование сюжетно-ролевых игр на занятиях и в режимных моментах	Содействовать закреплению знаний, полученных на логопедических занятиях
«Возможности сюжетно-ролевой игры для развития связной речи дошкольников»	Консультация	Расширять представления воспитателей о возможностях сюжетно-ролевой игры для развития связной речи дошкольников
Создание в группе условий, способствующих развитию связной речи детей	Обогащение развивающей предметно-пространственной среды (приобретение нужного материала (слесарь, автомойка, механик и др.), создание альбома с описанием профессий, инструментов для этих профессий и пр.)	Обогатить развивающую предметно-пространственную среду группы созданием новых сюжетно-ролевых игр
Работа с родителями по заданиям логопеда (при необходимости)	Индивидуальные консультации с родителями	Объяснение заданий логопеда родителям для закрепления пройденного материала во время домашних занятий

С целью закрепления умений и навыков связной речи привлекаются родители детей к участию в коррекционно-образовательном процессе. Обученные игровым приемам по развитию связной речи и методам их применения в самостоятельной деятельности ребенка, родители должны вести непрерывную работу по развитию связной речи в свободном речевом общении.

Нами составлен план взаимодействия логопеда и родителей по проблеме развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием сюжетно-ролевой игры (см. табл. 2.8).

Таблица 2.8

План взаимодействия логопеда и родителей по проблеме развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием сюжетно-ролевой игры

Направления работы	Форма организации	Цели
Особенности дошкольника с общим недоразвитием речи	Индивидуальные беседы	Помощь родителям в интересующих их вопросах
Создание книги с описанием сюжетно-ролевых игр	Книга игр	Приобщить родителей к совместной работе с детьми
«Роль сюжетно-ролевых игр в развитии связной речи дошкольников»	Консультация	Дать представления родителям о важности использования сюжетно-ролевых игр в старшем дошкольном возрасте
«Играем вместе»	Круглый стол	Сформировать у родителей представления о необходимости использования сюжетно-ролевой игры для развития связной речи дошкольников
Работа с родителями по домашним заданиям (при необходимости)	Индивидуальные консультации с родителями	Объяснение заданий родителям для закрепления пройденного материала во время домашних занятий

Таким образом, логопедическая работа по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием сюжетно-ролевой игры должна быть четко спланирована и организована. Эффективность логопедической работы будет при комплексном воздействии на ребенка, т.е. при участии в коррекционно-образовательном процессе всех субъектов образовательного процесса (воспитатели, логопед, родители и др. специалисты). Логопедическая работа включает несколько этапов: подготовительный, основной и заключительный.

Выводы по второй главе:

Целью исследования являлось выявление уровня развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Для выявления уровня развития связной речи у старших дошкольников была использована программа диагностики связной речи у дошкольников В.К. Воробьевой.

Обобщая результаты исследования, сделали вывод, что для детей с ОНР характерен I и II уровень развития связной речи (I уровень составил 50%, II уровень – 50%). Полученные данные говорят о том, что уровень связной речи у детей с ОНР находится на низком уровне. Дети с ОНР испытывают большие затруднения в смысловом программировании и языковом оформлении своих высказываний по всем обследованным видам работ. Для высказываний этих детей характерны: перечисление признаков предмета в любой последовательности, нарушение связности, незавершенность микротем, возвращение к ранее сказанному, пропуски фрагментов, нарушение логичности высказывания и др.

В методических рекомендациях предложена система логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием сюжетно-ролевой игры. Логопедическая работа представлена тремя этапами: подготовительный, основной, заключительный. Для эффективности данной работы, на наш взгляд, необходимо взаимодействие субъектов образовательного процесса, только при комплексном воздействии будет достигнут положительный результат.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретическое обоснование проблемы использования сюжетно-ролевой игры как средства развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи позволило сделать следующие выводы.

В настоящее время проблема развития связной речи является значимой, так как от сформированности связной речи зависит полнота познания окружающего мира, становление сознания, успешность обучения в школе и развитие личности в целом.

Особенно актуальной и важной становится данная проблема по отношению к детям с общим недоразвитием речи. Дети с недоразвитием речи при пересказе и рассказе затрудняются строить фразы, прибегают к перефразировкам и жестам, теряют основную нить содержания, путают события, затрудняются в выражении главной мысли, не заканчивают фразы. Такая речь хаотична, бедна выразительностью оформления.

Анализ возможностей использования сюжетно-ролевой игры для развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи показал, что сюжетно-ролевая игра обладает большим воспитательным и развивающим потенциалом. Она является средством развития связной речи для дошкольников с недоразвитием речи.

Нами было проведено экспериментальное исследование, целью которого являлось выявление уровня развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Для выявления уровня развития связной речи у старших дошкольников нами была использована программа диагностики связной речи у дошкольников В.К. Воробьевой.

Результаты исследования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи показали, что уровень их связной речи I и II. Исследование показало, что I уровень составил 50%, II уровень – 50%.

Изучение связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи показало, что лишь немногие из них способны самостоятельно построить текст; большинству требуются вопросы-подсказки; рассказы отличаются непоследовательностью, отсутствием оценочных суждений, завершающих описание. Как правило, рассказы бессвязны, в качестве средств межфразовой связи используются повторы и местоимения, отмечаются проблемы с грамматическим оформлением предложений.

Дети с ОНР испытывают трудности при составлении рассказа, отдельных фраз-высказываний. Рассказы детей сводятся к простому перечислению действий, изображенных на картинках. При пересказе сказки или небольшого рассказа обнаруживаются неполное понимание текста, нарушение последовательности при передаче событий, пропуск существенных для содержания моментов, многочисленные повторы, трудности подбора слов.

Методические рекомендации представляют собой описание системы логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием сюжетно-ролевой игры. Так в рекомендациях описывает логопедическая работа с детьми, состоящая из трех этапов (подготовительный, основной, заключительный), представлены планы взаимодействия логопеда с воспитателями и родителями по проблеме исследования.

Таким образом, поставленные задачи решены, цель нашего исследования достигнута.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений [Текст]. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
2. Арсеньева, М.В. Коррекция нарушений связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи средствами детской художественной литературы: дисс... кан. пед. наук [Текст]. – СПб., 2014. – 322 с.
3. Виноградова, Н.А. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников [Текст]. – М.: Айрис-пресс, 2009. – 128 с.
4. Власенко, И.Т. Методы обследования речи у детей [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://botan.cc/prepod/logopediya/ohfxonbj.html>
5. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие [Текст]. – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. – 350 с.
6. Выготский, Л.С. Мышление и речь [Текст]. – М., 2015. – 368 с.
7. Гербова, В.В. Развитие речи в детском саду [Текст]. – М., 2010. – 65 с.
8. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст] / В.П. Глухов. – М.:АРКТИ, 2004. – 168 с.
9. Гризик, Т.И. Говорим правильно. Слушаем и беседуем [Текст]. – М.: Просвещение, 2011. – 24 с
10. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у детей [Текст]. – М., 2004. – 342 с.
11. Зрожевская, А.А. Обучение монологам-описаниям // Дошкольное воспитание [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://cheloveknauka.com/a-v-zrazhevskaya-biografiya-i-tvorchestvo>
12. Князева, М.Ю. Сюжетно-ролевая игра как средство развития связной речи в коррекционной работе с детьми с ОНР // Продленка [Электронный ресурс].

- Режим доступа: <http://www.prodlenka.org/metodicheskie-razrabotki/doshkolnoe-obrazovanie/stati/146921-statja-sjuzhetno-roljavaja-igra-kak-sredstvo-r.html>
- 13.Корицкая, Е.Г. Формирование развернутой описательно-повествовательной речи у детей с третьим уровнем общего недоразвития речи [Текст] / Е.Г. Корицкая, Т.А. Шимкович / Сост. Р.А. Белова-Давид. – М.: 2002. – 86 с.
 - 14.Короткова, Н.А., Михайленко, Н.Я. Организация сюжетной игры в детском саду [Текст]/ НОУ уч. центр им. М.А. Венгера. – М.: Развитие, 2002. – 123 с.
 - 15.Краснокуева, Н.В. Сюжетно-ролевые игры для детей дошкольного возраста [Текст]. – Ростов-на-Дону, 2010. – 136 с.
 - 16.Лаврик, М.С. Формирование сложных синтаксических конструкций в речи старших дошкольников [Текст] : автореф. дис... канд. педагог. наук [Электронный ресурс]. Режим доступа: <https://www.monographies.ru/ru/book/section?id=3644>
 - 17.Ладыженская, Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-svyaznoy-pismennoy-rechi-nachalnaya-shkola>
 - 18.Лалаева, Р.И., Серебрякова, Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/165513/>
 - 19.Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики [Текст]. – М.: Смысл, 2003. – 287 с.
 - 20.Леушина, А.М. Развитие связной речи у дошкольников http://vestnik.yspu.org/releases/2009_1g/32.pdf
 - 21.Лурия, А.Р. Язык и сознание [Текст]. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. – 211 с.
 - 22.Люблинская, А.А. Детская психология [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/1833164/>
 - 23.Мастюкова, Е.М. Логопедия [Текст]. – М.: Просвещение, 2000. – 342 с.

24. Миронова, С.А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушениями речи [Электронный ресурс]. Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/1/0132/1_0132-2.shtml
25. Основы теории и практики логопедии [Текст]: учебное пособие / под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Альянс, 2013. – 367 с.
26. Остапова, З.В. Развитие связной родной речи старших дошкольников в коми детском саду: дис. ... канд. пед. наук [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.dslib.net/teoria-vospitania/razvitie-svjaznoj-rodnoj-rechi-starshih-doshkolnikov-v-komi-detskom-sadu.html>
27. Протоद्याконова, Н.В., Иванова, Н.Н. Использование сюжетно-ролевых игр в логопедической работе с детьми дошкольного возраста с ОНР // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 30. – С. 91-96.
28. Рубинштейн, С.Л. Речь и общение. Функции речи. Развитие речи у детей [Текст]. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
29. Семенова, Н.В. Обучение высказываниям типа рассуждений детей седьмого года жизни: дис. ... канд. пед. наук. – М., 2001 159 с
30. Смольянинова, Е.Н. Связная речь (словосочетание) и грамматика / Е.Н. Смольянинова. – СПб., 2003.
31. Сохин Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст]. – М.: Просвещение, 2006. – 297 с.
32. Спирова, Л.Ф. Особенности речевого развития детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст]. – М.: Педагогика, 2000. – 192 с.
33. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей [Текст] / Е.И. Тихеева; под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 2011. – 159 с.
34. Ткаченко, Т.А. Формирование и развитие связной речи [Текст]. – М., 2001. – 96 с.
35. Усачева, Л.Н. Коррекционная направленность игровой деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи (сюжетно-ролевая игра): автореф. дис. канд. пед. наук [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://mreadz.com/read-297076/p68>

36. Ушакова, О.С., Струнина, Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: учеб-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. Учреждений [Текст]. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
37. Филичева, Т.Б. Основы логопедии [Текст]. – М., 2011. – 225 с.
38. Харитоновна, Е.А. Развитие фразовой речи в процессе сюжетно-ролевой игры у детей с общим недоразвитием речи: дисс. канд. пед. наук [Электронный ресурс]. Режим доступа: <http://www.dissercat.com/content/razvitie-frazovoi-rechi-v-protssesse-syuzhetno-rolevoi-igry-u-detei-s-obshchim-nedorazvitiem->
39. Шаховская, С. Н. Развитие речемыслительных способностей детей [Текст]. – М., 2009. – 165 с.
40. Шитова Т.П. Развитие фантазии и творчества дошкольников в сюжетно-ролевых играх [Текст] //Ребенок в детском саду. – 2004. – №6. – С. 14-17.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Программа диагностики связной речи у дошкольников В.К. Воробьевой

Первая серия заданий в программе В.К. Воробьевой направлена на выявление репродуктивных возможностей речи детей и включает два задания: пересказать текст как можно подробнее, пересказать его же кратко. Автор предлагает методику предварительной обработки исходного текста в форме наглядной графической схемы (разработана Л.П. Доблаевым): все предложения нумеруются, особым способом анализируются, чтобы выявить семантически необходимые предложения, которые обязательны при полном пересказе. Последние делятся на группы – «смысловые вехи», передающие отдельный смысловой отрезок текста. В каждой группе одно предложение – опорное – выделяется особо. На основе опорных предложений кратко воссоздается изложение текста. Опираясь на данную схему, логопед прослеживает пересказ ребенка и оценивает его цельность. Подобная организация анализа пересказа очень наглядна, ее можно графически отобразить, уровень связности определяется по предложенной автором шкале.

В качестве образца текста для пересказа берется адаптированный рассказ «Заячьи лапы» (по К. Паустовскому).

«Заячьи лапы» (К. Паустовский)

Однажды дед пошел в лес на охоту. Там ему попался зайчонок с рваным левым ухом. Дед выстрелил в него из ружья, но промахнулся. Заяц удрал.

Вдруг с одной стороны сильно потянуло дымом. Он быстро окутывал кусты. Стало трудно дышать. Это был лесной пожар. Огонь стремительно приближался. Дед побежал по кочкам. Огонь почти хватал его за плечи.

Вдруг из-под ног деда выскочил заяц. Дед обрадовался ему, как родному.

Дед знал, что звери лучше человека чувствуют, откуда идет огонь и поэтому спасаются. Дед побежал за зайцем. Он плакал от страха и кричал: «Погоди, милый! Не спеши так быстро!» Заяц вывел деда из огня. Они выбежали из леса к озеру и оба упали от усталости.

Дед подобрал зайца и принес домой. У зайца обгорели задние лапы и живот. Он сильно страдал. Дед вылечил его и оставил у себя. Это был тот самый зайчонок с рваным левым ухом, в которого дед стрелял на охоте.

Текст зачитывается дважды, перед повторным чтением дается установка на полный пересказ (задание № 1). После выполнения первого задания предлагается пересказать кратко (задание № 2).

В соответствии с этой методикой исходный текст подвергнут предварительной обработке, в итоге которой выделена его смысловая программа в удобной для сопоставительного анализа форме наглядно-графической записи.

1. Однажды дед пошел в лес на охоту.
2. Ему попался зайчонок с рваным левым ухом.
3. Дед выстрелил, но промахнулся.
4. Заяц удрал.
5. Вдруг с одной стороны сильно потянуло дымом. Он быстро окутывал кусты. Стало трудно дышать.
6. Это был лесной пожар. Огонь стремительно приближался.
7. Дед побежал по кочкам. Огонь почти хватал его за плечи.
8. Вдруг из-под ног деда выскочил заяц. Дед обрадовался ему, как родному.
9. Дед знал, что звери лучше человека чуют, откуда идет дым и поэтому обычно спасаются.
10. Дед побежал за зайцем. Он плакал от страха и кричал: «Погоди, милый, не беги так быстро!»
11. Заяц вывел деда из огня. Они выбежали из леса к озеру и вместе оба упали от усталости.
12. Дед подобрал зайца и принес домой.
13. У зайца обгорели задние лапы и живот. Он очень страдал.
14. Дед вылечил его и оставил у себя.

15. Это был тот самый зайчонок с рваным левым ухом, в которого дед стрелял.

При оценке полного пересказа в зависимости от полноты и последовательности воспроизведения элементов смысловой программы исходного текста выделены следующие уровни выполнения задания:

I — уровень полного неумения передавать смысловую программу сообщения;

II — уровень частичного умения репродуцировать полную программу сообщения;

III — уровень относительного умения воспроизводить полную программу сообщения;

IV — уровень достаточного умения репродуцировать полную программу сообщения.

При выполнении задания – краткий пересказ текста, выделяют следующие уровни:

I уровень — представлен речевой продукцией, дублирующей вариант выполнения задания типа «полный пересказ» с некоторыми дополнениями и изменениями.

Ко II уровню относятся ответы значительной части детей, созданные на основе формального усечения количества смысловых вех программы безотносительно к их содержательной нагрузке. Усечению подвергаются элементы как большой, так и малых программ.

К III уровню относятся ответы, в которых прослеживается тенденция к адекватному сжатию полной программы до опорных смысловых вех, но такое сжатие не доводится до завершения.

К IV уровню относятся ответы тех детей, которые справились с заданием; но правильно выполняются задание лишь некоторые дети.

Вторая серия экспериментальных заданий направлена на исследование продуктивных видов связной речи: первое – самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в логической последовательности, второе – составить

рассказ по этим картинкам. Таким образом, исследуется умение составлять логическую программу текста и реализовывать ее.

«Пожар»

«Девочка пошла в лес. Девочка там стала собирать ромашки и плести ветки. И вдруг от деревни запахло дымом. В деревне никого не было. И она увидела, что дым поднимается у телят. Она побежала, огонь уже горел, где находятся телята. Она тогда побежала к пожарникам... к доске. Она взяла лом и стала ударять по замку и телята выбежали на воздух. Она их выпустила от пожара. И когда все прибежали, телят не было, а крыша упала. Они продолжали тушить. Тушили, тушили, а потом пошли сказать и дяденька за ее благодарность подарил ей две книги. Она сказала: «Спасибо!» и побежала домой, и стала читать. Очень интересные книжки».

При оценке исследования продуктивных видов связной речи результатов выделить следующие уровни:

К I уровню относятся ответы тех детей, которые не смогли расположить картинки в логической последовательности и составить рассказ.

II уровень представлен ответами детей, которые смогли расположить картинки в нужной последовательности, но не сумели выразить ее в речевой продукции.

III уровень составляют ответы детей, которые смогли расположить картинки в нужной последовательности, отразить ее в речи, но не сумели построить развернутый рассказ.

К IV уровню относятся ответы детей, которые смогли расположить картинки в нужной последовательности, отразить ее в речи, и сумели построить относительно развернутый рассказ.

Третья серия заданий включает методы изучения смыслообразующего компонента связной речи, она включает три задания: составление продолжения рассказа по прочитанному зачину, сочинение сюжета и составление рассказа по предметным картинкам, которые ребенок отбирает самостоятельно, и самостоятельный поиск темы, ее реализация в рассказе. При выполнении этих

заданий, по мысли автора, исследуются особенности поиска, создания, развития и воплощения замысла в связном тексте.

В качестве экспериментального материала для задания № 1 (продолжения рассказа по зачину) могут быть предложены зачины рассказов «Шарик нашелся» и «Случай на реке» для детей старшего дошкольного возраста.

Зачин «Шарик нашелся»

Летом Миша жил на даче. Там он подружился с собакой Шариком. Однажды Шарик пропал. Миша искал его день, другой, третий. Нигде нет Шарика.

Как-то раз позвали ребята Мишу в лес за грибами. Собирая грибы, мальчик и не заметил, как остался один. Пошел Миша искать ребят и вдруг ему показалось, что из-за дерева выглянул серый волк...

В процессе качественного анализа возможно выделение нескольких уровней выполнения задания:

- I – уровень «псевдосообщений»;
- II – уровень продолжения на основе второстепенных смыслов;
- III – уровень краткого завершения начала рассказа;
- IV – уровень развития замысла зачина.

В качестве экспериментального материала для задания № 2 (составление рассказа по предметным картинкам) могут использоваться следующие предметные картинки:

Тема: «Как мальчик рисовал собаку».

Предметные картинки: Мальчик — стол — окно — краски — собака — дерево — кисточка — карандаши — клякса — пузырек с чернилами — кошка — пила — телевизор.

Выделяются следующие уровни сформированности умения составлять рассказ по предметным картинкам:

I уровень определяется отсутствием замысла, когда цельное сообщение подменяется перечислением наименования картинок.

II уровень определяется отсутствием замысла, а речевое сообщение представляет собой набор отдельных предложений, не подчиненных единой теме.

III уровень определяется возникновением замысла в виде «смутной» мысли, не обеспечивающей адекватное согласование начала и конца сообщения и ведущей к формальному объединению разрозненных подтем.

IV уровень определяется возникновением замысла цельного, развернутого сообщения, адекватного выбранной системе предметных значений.

При выполнении задания по нахождению замысла (темы) самостоятельного связного речевого сообщения без опоры на заданные элементы содержания (зачин или предметные картинки) выделяются следующие уровни:

I уровень представлен ответами тех детей, которые не могут придумать тему целого рассказа. Вместо этого они воспроизводят отдельные предложения, не связанные между собой единством содержания, или перечисляют отдельные действия, входящие в состав различных ситуаций.

Ко II уровню отнесены детские сочинения ассоциативно-репродуктивного характера, при котором создание собственного замысла связного сообщения подменяется припоминанием уже знакомого сюжета. Дети не пытаются найти и развить собственную тему, а припоминают готовые заученные образцы: прочитанные сказки, рассказы, просмотренные фильмы.

III уровень составляют такие высказывания, создание которых определяется не возникновением единого четкого замысла, а некоторой предметно-тематической общностью нескольких разнородных подтем.

IV уровень представлен рассказами, созданными уже на основе самостоятельно найденного замысла. Хотя рассказы и подчинены определенному замыслу, однако тема, выбранная детьми, полностью не раскрыта.

Четвертая серия выявляет состояние ориентировки в признаках связной речи. Дети определяют, какой образец речи можно назвать рассказом, а какой нет (набор слов, отдельных предложений, деформированный текст).

1. *Дятел, цветы, бабочки, деревья.*

2. *В траве ползет уж.*

3. *Пришли дети домой из леса и принесли домой ежа. Кошка Мурка цап его лапой. Ёж быстро спрятал голову и выставил свои острые иголки. Уколола кошка лапу и ушла в угол. Мурка стала лизать лапу, а на ежа не смотрела.*

4. *Полкан бросился на гадюку и через минуту разорвал её на куски. Вася пошёл с отцом на сенокос. Вдруг из сена выползла змея. С ним была его верная собака Полкан. Отец косил траву, а Вася лежал на сене. Вася испугался и закричал.*

Проведение такого исследования позволяет определить степень сформированности ориентировочных возможностей детей с системными нарушениями речи, обусловленную различиями в способах ориентировочной деятельности. В соответствии с этими различиями ответы детей распределяются по следующим уровням:

I уровень — уровень проб и ошибок.

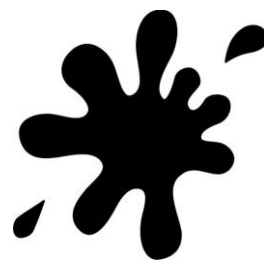
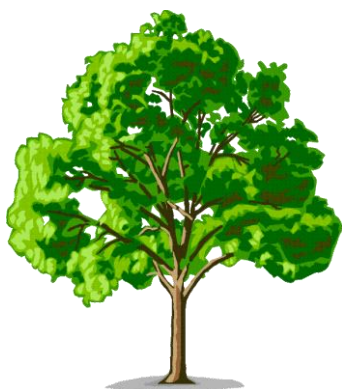
II уровень — уровень интуитивного угадывания без опоры на существенные признаки.

III уровень — уровень опознания рассказа по единичному признаку.

IV уровень — уровень узнавания рассказа по совокупности признаков.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Предметные картинки к третьей серии заданий – задание 2



ПРИЛОЖЕНИЕ 3

**Система логопедической работы по развитию связной речи
у старших дошкольников с общим недоразвитием речи
с использованием сюжетно-ролевой игры**

Этап	Название игры	Задачи	Атрибуты/ Игровые действия
Подготовительный	Угощение	Формирование у детей речевой активности.	<p>Предметы-заместители, игровая посуда, игрушечные собачки.</p> <p>Ход игры: Педагог включает детей в игру: «Ребятки, идите скорее все сюда. Посмотрите, кто к нам прибежал». Показывает собачек и предлагает познакомиться с ними (побуждает детей к речи), погладить. «Слышите, как они скулят. Давайте спросим у собачек, может быть, они хотят есть». Дети разговаривают каждый со своей игрушкой. «Оказывается, что они действительно голодны». После этого педагог предлагает «успокоить» собачек. Рассказывает им, какие вкусные супы, каши и прочее могут варить наши дети. «Не волнуйтесь, собачки. Видите, как много детей у нас в группе, и все они умеют очень хорошо готовить. Кто суп, кто кашу, кто картошку и даже компот... и яичницу умеют делать. Не переживайте, сейчас мы вас накормим. Ребята, вы хотите приготовить собачкам еду? А что вы будете готовить?». Дети отвечают на вопросы воспитателя. Затем педагог побуждает каждого ребенка к принятию игровой цели: «Вот эта собачка выбрала тебя. Что ты ей приготовишь?». Если ребенок не справляется с поставленной перед ним задачей, воспитатель предлагает ему какой-нибудь свой вариант: «Я догадалась, что больше всего твоя собачка любит</p>

		<p>суп с косточкой». Собачка в знак согласия лает. Так, по очереди, каждому ребенку воспитатель дает по собачке и способствует проявлению речевой активности. Когда все собачки нашли своих хозяев, воспитатель предлагает детям взять необходимые «продукты» из ящиков с предметами-заместителями. Во время того, как ребята готовят еду, педагог спрашивает у детей: «Как себя ведет щенок. Он слушается тебя, не мешает готовить? А что ты ему варишь? Он любит, чтобы каша была сладкая. Ты положишь в кашу сахар?». «Шарик, ты рад, что тебе Витя варит мясо? Вот здесь сиди и не лезь в кастрюлю, а то еще обожжешься — плита горячая». «Ты знаешь, Витя, твоя собачка такая чистюля. Она, когда покушает, бежит мыть мордочку и лапки. Ты сможешь ей потом умыться?». Завершая процедуру кормления, педагог говорит: «Ребятки, послушайте, что вам хотят сказать собачки. Они говорят вам спасибо за то, что вы вкусно их накормили». «Собачки говорят, что теперь они захотели спать, что спать они любят на ковриках в тихом уголке за шкафом или под стулом. Вот вам коврики». Дети укладывают собачек.</p>
	<p>Медведжата</p> <p>Развитие у детей способности отвечать на вопросы, правильно вести диалог, строить связные высказывания.</p>	<p>Игрушки, конфеты, печенье, фрукты, пирог. Ход игры: Предлагая детям игрушки, конфеты, фрукты, педагог говорит: «Посмотрите, ребятки, какой большой вкусный пирог испекла медведица и прислала к нам в группу. Она подумала, что у нас в группе есть медвежата – сладкожки, которые обожают вкусные пироги, и решила угостить их. Сейчас мы превратимся в медвежат. Кто у нас медвежонок? Кому медведица испекла сладкий</p>

			<p>пирог?» Воспитатель, задает вопросы, тем самым побуждая детей к речевым высказываниям и ведению диалога: «Ты медвежонок? А как тебя зовут? Ты наверное уже большой медвежонок, а сколько тебе лет? Чем ты любишь заниматься? (играть ,рисовать, гулять). А где твои лапки, медвежонок? А шерстка у тебя есть, медвежонок? Как много медвежат у нас в группе. Хорошие медвежата! Пора раздавать им пирог!». Затем педагог предлагает медвежатам встать вокруг большого стола (сделанного из сдвинутых столов) и посмотреть, как будет она торжественно разрезать пирог на равные части, чтобы всем досталось поровну. Раздавая пирог, воспитатель побуждает ребенка самостоятельно попросить кусочек. Далее приговаривает: «Этому медвежонку кусочек пирога и этому. Всем медвежатам поровну делю пирог медведицы. Всем медвежатам хватило пирога? Ешьте на здоровье!». В конце дети должны поблагодарить медведицу.</p>
Основной	Супермаркет	<p>1. Учить детей словесно обозначать тему игры, свою роль, роль других детей, выполняемые игровые действия. 2. Развивать умение использовать ролевую речь, устанавливать ролевые отношения, вести ролевой диалог. 3. Воспитывать доброжелательные взаимоотношения между детьми</p>	<p>Хлебный и молочный отделы. Муляжи молочных и хлебных продуктов, касса, деньги, чеки. Продают молоко, хлеб. Деньги платят кассиру, он выдаёт чек</p>
	Строители	<p>1. Учить отражать труд строителей. 2. Развивать умение самостоятельно возводить бытовые постройки и использовать их в</p>	<p>Крупный строитель - кирпичи, кубы, конусы, цилиндры, машины. Строят гараж, шофёры</p>

		сюжетно-ролевой игре. 3. Воспитывать дружеские взаимоотношения в игре. Приёмы руководства: распределение ролей, общение	привозят материалы. Ставят машины в гараж.
	Пароход	1. Учить включаться в разные ролевые диалоги, изменять содержание диалога в зависимости от смены ролей. 2. Развивать умение меняться ролями с воспитателем, действовать в соответствии с новой игровой позиции (диалоги в разных ролях). 3. Воспитывать умение выполнять правила культурного поведения и общения в игре.	Макет корабля, штурвал, бескозырки, бинокль, подзорная труба, билеты. Путешествие по реке
	Прачечная	Задачи: 1. Учить отражать в игре разнообразные трудовые действия людей. 2. Развивать умение определять тему, сюжет, распределять роли, игровые действия согласовывать с принятой ролью. 3. Воспитывать умение вступать в ролевое взаимодействие, выполнять правила культуры общения и поведения.	Тазики, ведро, кукольное постельное бельё, гладильная доска, утюги. Стирают, гладят бельё. Выдача и приём белья.
	Гараж	1. Учить детей отражать в игре жизнь и труд людей. 2. Развивать умение игровые действия согласовывать с принятой ролью, включаться в игровые диалоги. 3. Воспитывать умение выполнять элементарные правила культуры общения со сверстниками в игре.	Рули, машины, крупный строитель. Шофёры ставят машины в гараж. Осторожно ведут машины, чтобы не сбить людей. Заправляет бензином.
	Столовая	1. Учить отражать в игре трудовые действия людей. 2. Развивать умение	Кукольная столовая и кухонная посуда, поднос, касса, чеки.

		<p>вступать в ролевое взаимодействие, согласовывать игровые действия с принятой ролью, использовать предметы-заместители.</p> <p>3. Воспитывать умение стремиться к согласованным действиям и желаниям других детей.</p>	
	Ветеринарная клиника	<p>1. Продолжать учить определять тему, сюжет, распределять роли.</p> <p>2. Развивать умение игровые действия согласовывать с принятой ролью, создавать игровую обстановку, использовать различные предметы-заместители.</p> <p>3. Воспитывать доброе и заботливое отношение к животным.</p>	<p>Больница для зверей. Муляжи лекарств, шприцов, игрушки животных, халат, предметы-заместители.</p>
	Зоопарк	<p>1. Учить детей в совместной игре с воспитателем определять сюжет игры, игровые действия, распределять роли.</p> <p>2. Развивать умение вступать в ролевой диалог в соответствии с принятой ролью, создавать игровую обстановку.</p> <p>3. Воспитывать доброе, заботливое отношение к животным.</p>	<p>Конструктор крупный и мелкий, игрушки, муляжи продуктов для кормления животных.</p> <p>Строят зоопарк, ставят животных в клетки, моют их, люди заботятся о животных.</p>
	Кукольный театр	<p>1. Учить детей разыгрывать знакомые сюжеты из сказок с игрушками.</p> <p>2. Развивать умение стремиться выразительно передавать особенности голоса, эмоциональные состояния персонажей.</p> <p>3. Воспитывать самостоятельность и творчество детей в игре.</p>	<p>Маски, костюмы, настольный театр, пальчиковый театр, билеты.</p>
	Кругосветное путешествие	<p>1. Расширять кругозор детей, закреплять знания о частях света, разных</p>	<p>Корабль, сделанный из строительного материала, штурвал,</p>

		<p>стран, воспитывать желание путешествовать, дружеские взаимоотношения, расширить словарный запас детей: «капитан», «путешествие вокруг света», «Азия», «Индия», «Европа», «Тихий океан».</p> <p>2. Учить детей правильно составлять связные высказывания в соответствии с темой.</p> <p>3. Учить детей вступать в диалог.</p>	<p>бинокль, карта мира.</p> <p>Педагог предлагает детям отправиться в кругосветное путешествие на корабле. По желанию выбирают детей на роли Капитана, Радиста, Матроса, Мичмана. Закрепляем знания о том, что делают на корабле эти люди – их права и обязанности. Корабль проплывает и Африку, и Индию, и другие страны и континенты. Морякам приходится ловко управлять кораблем, чтобы не столкнуться с айсбергом, справиться с бурей.</p>
Заключительный	Семья	<p>1. Закреплять умение отражать в сюжетно-ролевой игре разнообразные бытовые сюжеты.</p> <p>2. Закреплять умение определять тему, сюжет, распределять роли, включаться в разные ролевые диалоги.</p> <p>3. Воспитывать доброжелательные отношения между детьми.</p>	<p>Кукольная мебель, кухонная посуда, столовая посуда, фартук, косыночка.</p> <p>Папа собирается на работу. Мама заботится о семье, готовит еду, кормит папу и дочку. Мама ведёт дочку в поликлинику (у неё болит горло).</p>
	Автобус	<p>1. Закреплять умение создавать игровую обстановку, используя реальные предметы (стульчики, крупный строительный материал).</p> <p>2. Закреплять умение меняться ролями с воспитателем, действовать в соответствии с новой игровой позиции.</p> <p>3. Воспитывать умение выполнять правила культурного поведения и общения.</p>	<p>Макет машины, руль, билеты</p> <p>Шофёр ведёт машину, кондуктор продаёт билеты, люди едут на работу, домой, в гости</p>

	Больница-поликлиника-аптека	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закреплять умение создавать игровую обстановку, используя реальные предметы и их заместители. 2. Закреплять умение вступать в ролевое взаимодействие со сверстниками (строить ролевой диалог, умение договариваться друг с другом в игре). 3. Воспитывать дружеские взаимоотношения между детьми 	<p>Халат белый, колпак, фонендоскоп, термометр, витамины, рецепты.</p> <p>Врач прослушивает, смотрит язык, горло, выписывает рецепт, по рецепту в аптеке выдают лекарство.</p>
	Салон красоты	<ol style="list-style-type: none"> 1. Продолжать учить отражать в игре разнообразные трудовые действия людей. 2. Закреплять умение вступать в ролевое взаимодействие – строить ролевой диалог. 3. Воспитывать умение выполнять правила культурного поведения и общения в игре. 	<p>Накидка, халат, ножницы, расчёска, альбом с причёсками, фен.</p> <p>Мастер стрижёт клиентов, причёсывает, Разговаривают вежливо, приветливо</p>
	Детский сад	<ol style="list-style-type: none"> 1. Закреплять умения детей отражать в игре трудовые действия сотрудников детского сада. 2. Закреплять умение развивать сюжет, разнообразить игровые действия, вступать в ролевые диалоги, изменять содержание диалога в зависимости от смены ролей, меняться ролями, действовать в соответствии с новой игровой позиции. 3. Воспитывать уважение к труду сотрудников детского сада. 	Музыкальные инструменты, халат медсестры.
	В кафе	1. Закреплять знания о культуре поведения в общественных местах, уметь выполнять обязанности повара,	Необходимое оборудование для кафе, игрушки-куклы, деньги.

		<p>официанта. 2. Закреплять умения действовать по ситуации, вступать в диалог, правильно строить высказывания.</p>	<p>В гости к детям приходит Буратино. Он познакомился со всеми детьми, подружился с другими игрушками. Буратино решает пригласить своих новых друзей в кафе, чтобы угостить их мороженым. Все отправляются в кафе. Там их обслуживают Официанты. Дети учатся правильно делать заказ, благодарят за обслуживание.</p>
	Телевидение	<p>1. Закреплять ролевые действия работников телевидения, показать, что их труд коллективный, от качества работы одного зависит результат всего коллектива. 2. Закреплять представления детей о средствах массовой информации, о роли телевидения в жизни людей.</p>	<p>Компьютеры; рации; микрофоны; фотоаппараты; «хлопушка»; программы (тексты); символика различных программ; элементы костюмов, грим, косметические наборы; элементы интерьера, декорации; сценарии, фотографии.</p> <p>Выбор программы, составление программы редакторами; составление текстов для новостей, других программ; подготовка ведущих, зрителей; оформление студии; работа осветителей и звукооператоров; показ программы.</p>