

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ  
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ  
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**  
(НИУ «БелГУ»)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ  
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО  
ОБРАЗОВАНИЯ

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)  
образования**

**РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ  
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ  
С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ИГР**

Выпускная квалификационная работа  
обучающегося по направлению подготовки 44.04.03 Специальное  
(дефектологическое) образование, магистерская программа Комплексное  
сопровождение образования лиц с нарушениями речи  
заочной формы обучения, группы 02021662  
Ягловой Ольги Сергеевны

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент  
Е.А. Николаева

Рецензент:  
начальник отдела  
психолого-педагогического  
сопровождения и здоровьесбережения  
МБУ «НМИЦ» управления образования  
г. Белгорода, к.п.н.  
И.В. Возняк

**БЕЛГОРОД 2019**

## ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ИГР.....	9
1.1. Связная речь и ее развитие в онтогенезе.....	9
1.2. Особенности связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи.....	18
1.3. Возможность использования логопедических игр в коррекционно-развивающем процессе.....	28
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ИГР В РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	35
2.1. Изучение состояния связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	35
2.2. Содержание логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами логопедических игр.....	46
2.3. Оценка эффективности коррекционно-развивающей работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием логопедических игр.....	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	59
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	61
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	65

## ВВЕДЕНИЕ

В соответствии с Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования одной из главных задач развития дошкольников является их речевое развитие. Целевые ориентиры реализации предметной области «Речевое развитие» направлены на развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи.

В психолого-педагогических исследованиях связная речь рассматривается как некая универсальная способность, от уровня развития которой во многом зависит целостное развитие ребенка. Также уровень развития связной речи является показателем готовности ребенка к обучению в школе, формированию учебных навыков (Т.В. Ахутина, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, О.С. Ушакова и др.).

У детей, речь которых развивается в соответствии с возрастной нормой, на момент перехода к ступени начального образования связная речь находится на достаточно высоком уровне: дети умеют вести диалог, строить самостоятельное повествовательное, описательное высказывание, пересказывать небольшие по объему литературные произведения

У детей с нормой речевого развития в старшем дошкольном возрасте связная речь достигает довольно высокого уровня (Т.В. Ахутина, А.М. Бородич, Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, В.И. Логинова, С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин А.П. Усатова и др.)

Весьма остро проблема формирования навыков в области связной речи встает при организации коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими речевые нарушения. Исследователями отмечается увеличение количества детей, имеющих нарушения речевого развития, среди которых наиболее распространенным является общее недоразвитие речи (В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Л.Ф. Спирина, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.).

Для детей с общим недоразвитием речи характерны значительные трудности в овладении навыками связной речи. Причиной этих проблем является несформированность речевой функциональной системы, а также вторичные отклонения в развитии психических процессов, играющих первостепенное значение для составления самостоятельных развернутых высказываний (восприятия, внимания, памяти, воображения, познавательной деятельности).

Для решения такой сложной задачи как развитие связной речи, действенным средством может выступать использование игровой деятельности на логопедических занятиях. Игра, являясь ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте, позволяет создавать на занятии прочный интерес, положительную мотивацию, что, в свою очередь, способствует созданию условий для активной речевой деятельности.

Важность игры для всестороннего развития личности ребенка подчеркивалась в работах таких психологов и педагогов как П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, А.С. Макаренко, Д.Б. Эльконин и др.

В «Концепции содержания непрерывного образования» подчеркивается, что «в дошкольных образовательных учреждениях недооценивают значение развития игровой деятельности. Чтобы игровая деятельность выполняла функцию ведущей, необходимо ее активное применение на логопедических занятиях».

Вышесказанное позволяет нам определить следующие **противоречия**:

1. Между требованиями ФГОС ДО к развитию связной речи и трудностями в овладении навыками составления самостоятельных связных высказываний старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи.

2. Между теоретически и методически обоснованной эффективностью использования логопедических игр в развитии связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи и недостаточностью методических разработок по их использованию на логопедических занятиях.

Поэтому выбранную нами тему магистерской диссертации «Развитие связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием логопедических игр» можно считать актуальной.

**Проблема исследования:** совершенствование коррекционно-педагогической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Цель исследования:** определить организационно-содержательные аспекты использования логопедических игр для развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях.

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

**Предмет исследования:** организационно-содержательные аспекты использования логопедических игр в процессе развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях.

В основу нашего исследования была положена **гипотеза:** для старших дошкольников с ОНР характерны трудности овладения навыками связной речи. Использование логопедических игр на занятиях позволит повысить эффективность коррекционно-педагогической работы развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи, если:

- 1) работа будет осуществляться целенаправленно и систематически;
- 2) игры будут подобраны в соответствии с возрастными особенностями детей;
- 3) логопедические игры будут использованы на разных этапах работы в оптимальном количестве.

Исходя из цели, объекта, предмета и гипотезы мы выделили **задачи исследования:**

1. На основе теоретического анализа психолого-педагогической литературы обосновать проблему развития связной речи старших

дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием логопедических игр.

2. Определить особенности связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

3. Определить направления работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием логопедических игр.

**Теоретико-методологическую основу исследования составили:**

- представления о структуре и проявлениях общего недоразвития речи (Н.С. Жукова, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская, А.В. Ястребова и др.);

- исследованиями в области развития связной речи детей (А.А. Леонтьев, А.В. Текучев, Ф.А. Сохин и др.);

- исследованиями в области формирования навыка составления описательных рассказов у детей с ОНР (В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина);

- исследования в области использования развивающих игр в коррекционно-педагогической работе (А.С. Макаренко, Э. Клапаред, Ф. Фребель, Н.Я. Михайленко, Н.А. Короткова, Б.П. Никитин и др.).

**Научная новизна и теоретическая значимость исследования:** подтверждены имеющиеся в научной литературе данные об особенностях связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Обоснована эффективность использования логопедических игр в развитии связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Практическая значимость исследования:** определены организационно-содержательные аспекты использования логопедических игр в развитии связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи, что может быть использовано в коррекционно-образовательной деятельности логопедов дошкольных образовательных организаций.

**Методы исследования:** *теоретические:* анализ психолого-педагогической литературы по проблеме; *эмпирические:* анализ продуктов речевой деятельности детей, педагогический эксперимент; *количественный и качественный анализ результатов* исследования.

**Этапы исследования:** исследование проводилось в три этапа.

На первом этапе (сентябрь 2016 – декабрь 2017 г.) изучалась и анализировалась научная литература по педагогике, психологии, психолингвистике, логопедии формировалась основная идея исследования, определялась гипотеза, задачи и методы исследования.

На втором этапе (январь 2018 г. – май 2018 г.) осуществлялись подготовка и проведение педагогического эксперимента (констатирующего, формирующего и контрольного этапов) с целью определения организационно-содержательных аспектов использования логопедических игр в развитии связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях.

На третьем этапе (июнь 2018 г. – декабрь 2018 г.) осуществлялись обработка, анализ, описание полученных данных, формулировались основные выводы исследования, оформлялось диссертационное исследование.

На защиту выносятся следующие **положения:**

1. Для старших дошкольников с общим недоразвитием речи характерны особенности овладения навыками связной речи.
2. Использование логопедических игр в ходе логопедических занятий способствует повышению эффективности коррекционно-образовательной деятельности по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Апробация результатов исследования.** Материалы исследования были представлены: на Всероссийской очно-заочной научно-практической конференции с международным участием «Актуальные проблемы психолого-педагогического образования» (15-16 декабря 2017 г.)

**База исследования:** МБДОУ «Детский сад комбинированного вида №3 «Теремок» г. Шебекино»

**Структура работы:** магистерская диссертация состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованных источников, приложения.

Во введении обоснована актуальность исследуемой темы, определены объект, предмет, цель и задачи исследования, выдвинута гипотеза, охарактеризованы теоретико-методологические основы, методы и этапы исследования. Показана научная новизна, теоретическая и практическая значимость работы, сформулированы положения, выносимые на защиту.

В первой главе на основе анализа психолого-педагогической литературы рассматриваются теоретические основы проблемы развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием логопедических игр.

Вторая глава посвящена проведению и описанию педагогического эксперимента по определению организационно-содержательных аспектов использования логопедических игр для оптимизации коррекционно-образовательной деятельности по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи на логопедических занятиях.

В заключении представлено обобщение результатов исследования и сформулированы основные выводы.

# **ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ИГР**

## **1.1. Связная речь и ее развитие в онтогенезе**

Развитие речи занимает одно из центральных мест в системе специального дошкольного образования, особенно в связи с подготовкой детей к школьному обучению, поскольку речь играет важную роль в формировании психической, учебной деятельности ребенка и его социальной адаптации. Даже незначительные отклонения в речевом развитии ребенка вызывают трудности в усвоении учебных программ по предметам языкового цикла. Восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, свободное изложение своих мыслей, умение отвечать на вопросы развёрнутыми предложениями – все эти и другие учебные действия требуют хорошего уровня развития связной речи.

Современный уровень научных знаний о языке и речевую деятельность, нашли отражение в лингвистических, психолого-педагогических, психо- и нейролингвистических, лингводидактических исследованиях, требует переоценки и уточнения основных подходов, принципов и средств организации и проведения коррекционных мер по преодолению речевых нарушений у детей дошкольного.

Связность речи – это связность мыслей. Согласно исследованиям, Л.С.Выготского связная речь неотделима от мира мыслей. Умение осмысливать воспринимаемое, умение выражать свои мысли в правильной, чёткой, логической речи, логика мышления ребёнка отражаются в связной речи. На уровень его речевого развития указывает умение ребёнка строить свое высказывание «(10).

В современной специальной методической и лингвистической

литературе описаны характеристика связной речи и ее особенности. В своих работах Е.А. Барина, Т.А. Ладыженская, А.В. Текучев определяют связную речь как совокупность тематически объединенных отрезков речи, находящиеся в тесном взаимодействии и которые представляют собой единое смысловое и структурное целое(2). А.В. Текучев под связной речью понимает любую единицу речи, составные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, сочетания) являются организованными по законам логики и грамматического строя данного языка одним целым. В соответствии с этим автор подчеркивает, что каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи (32).

Как диалогическая, так и монологическая форма речи имеет свои особенности. Определение «связная речь» относится к обеим формам.

Диалогическая речь стимулирует к неполным, односложным ответам. Неполное предложение, междометие, восклицание, жест, мимика, яркая интонационная выразительность и т.д. являются основными чертами диалогической речи. Умение задавать вопрос, в соответствии с заданным вопросом формулировать ответ, подать нужную реплику, дополнить и исправить собеседника, рассуждать, спорить, отчасти мотивированно отстаивать свое мнение характерно для диалогической речи.

Для монологической речи как речи, произносимой одним человеком характерна развернутость, полнота, четкость и взаимосвязь отдельных звеньев повествования. Умения говорить эмоционально, живо, образно и в то же время сосредоточить свою мысль на главном, не увлекаясь деталями главные ее признаки.

Сопоставляя монологическую и диалогическую формы речи, А.А. Леонтьев в своих трудах выделяет такие качества монологической речи, как относительная развернутость, большая произвольность и программированность (16).

Л.П. Федоренко отмечает, что монологическая и диалогическая речь

имеют определённую общность и взаимосвязь, их объединяет общая система языка. Включение монологической речи в разговор, беседу происходит органически после появления диалогической речи у ребёнка. Несколько предложений, содержащих разную информацию (короткое сообщение, дополнение, элементарное рассуждение) считаются высказываниями. Устная монологическая речь в некоторой степени допускает неполноту высказывания (эллипсы) и тогда ее грамматическое настроение может приближаться к структуре диалога (23).

Для овладения коммуникативной стороной речи требуется специальное развитие навыков соотнесения связных высказываний. Поэтому связность выступает как главное ее условие.

К основным характеристикам любого вида развернутых высказываний (описания, повествования и др.) относятся последовательность, связность, логико-смысловая организация сообщения в соответствии с темой и коммуникативной задачей.

На связанность текста сказывается нарушение последовательности изложения, которая является наиболее значимой характеристикой развернутого высказывания.

Л.П. Федоренко указывает на то, что «соблюдение связности и последовательности сообщения во многом определяется его логико-смысловой организацией. Логико-смысловая организация высказывания на уровне текста представляет собой сложное единство; она включает предметно-смысловую и логическую организацию. Отражение предметов реальной действительности, их связей и отношений выявляется в предметно-смысловой организации высказывания; отражение же хода самой мысли проявляется в его логической организации. Овладение умениями логико-смысловой организации высказывания способствует четкому, преднамеренному изложению мысли, т.е. произвольному и осознанному осуществлению речевой деятельности» (23, с. 15).

В трудах зарубежных и отечественных учёных существуют теории

порождения речевого высказывания, имеющие важное значение для понимания процесса формирования связной речи.

Впервые теорию порождения речи выдвинул Л.С. Выготский. В ее основу были положены концепции о единстве процессов мышления и речи, соотношении понятий «смысл» и «значение», учение о структуре внутренней речи. По его мнению, процесс перехода от мысли к слову осуществляется от мотива, порождающего какую-либо мысль, к оформлению самой мысли, опосредствованию ее во внутреннем слове, затем – в значениях внешних слов, и, наконец, в словах (10). Данная теория порождения речи получила дальнейшее развитие в трудах отечественных авторов, таких, как А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Н.И. Жинкин, Л.С. Цветкова, И.А. Зимняя и др. А.А. Леонтьевым было выдвинуто положение о внутреннем программировании высказывания, рассматриваемое как процесс построения схемы, на основе которой порождается речевое высказывание (16).

Формирование речевой деятельности у детей можно исследовать с позиций психологии и психолингвистики (А.М. Шахнарович, В.Н. Овчинников, Д. Слобин, Н.А. Краевская и др.), а именно овладение детьми грамматическим строем родного языка, синтаксическими средствами построения высказываний, операциями планирования и программирования речи. А.А. Люблинская и др. выяснили, что переход от внешней речи во внутреннюю в норме происходит к 4-5 летнему возрасту (21). Н.А. Краевская в своей работе «Семантический компонент внутренней программы речевого высказывания» установила, что речь детей 4-5 лет принципиально не отличается по наличию в ней этапа внутреннего программирования от речи взрослых (14). Анализ формирования разных сторон речевой деятельности у детей с позиций психологии и психолингвистики имеет непосредственное отношение к проблеме развития связной речи в период дошкольного детства.

В старшем дошкольном возрасте речь ребёнка рассматривается как средство общения со взрослыми и другими детьми. Она связана с конкретной наглядной ситуацией общения. Осуществляясь в диалогической форме, она

носит выраженный ситуативный характер. Изменение условий жизни с переходом к дошкольному возрасту, появление новых видов деятельности, новых отношений со взрослым приводит к дифференциации функций и форм речи. Возникает форма речи-сообщения в виде рассказа-монолога, где описываются события, которые происходили в контакте взрослого с ребёнком. В связи с развитием самостоятельной практической деятельности у него появляется потребность в формулировании собственного замысла, в рассуждении по поводу способа выполнения практических действий. В своих исследованиях Д.Б. Эльконин показывает, что у детей дошкольного возраста возникает потребность в речи, которая понятна из самого речевого контекста – связной контекстной речи. Переход к этой форме речи определяется прежде всего усвоением грамматических форм развернутых высказываний. Одновременно происходит и дальнейшее усложнение диалогической формы речи как со стороны ее содержания, так и в плане повышения языковых возможностей ребенка, степени его участия в процессе живого речевого общения (42).

Вопросы формирования монологической речи детей дошкольного возраста с нормальным речевым развитием изложены в работах Л.А. Пеньевской, Л.П. Федоренко, Т.А. Ладыженской, М.С. Лаврик и др. Отличие монологической речи заключается в специфике выполнения речевых функций. Такие компоненты языковой системы, как лексика, способы выражения грамматических отношений, формо- и образующие средства входят в монологическую речь. Она осуществляет замысел высказывания в последовательном, связном, преднамеренно спланированном изложении. Признак, отличающий монологическую речь от диалогической состоит в более контекстной, «полной» форме с тщательным отбором адекватных лексических средств и использовании разнообразных, в том числе сложных, синтаксических конструкций.

Например, Т.А. Ладыженская считает, что элементы монологической речи появляются в высказываниях нормально развивавшихся детей уже в возрасте 2-3

лет. В 5-6 лет ребенок начинает интенсивно осваивать монологическую речь, так как к этому времени завершается процесс фонематического развития речи, и дети в основном усваивают морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка (15). Автор полагает, что «в старшем дошкольном возрасте, характерная для младших дошкольников ситуативная речь снижается. В 4 года в монологической речи используется описание и повествование, а на седьмом году жизни и короткие рассуждения. Впрочем, полноценное овладение детьми навыками монологической речи возможно только в условиях целенаправленного обучения. Формирование специальных мотивов, стремление к употреблению монологических высказываний; сформированность различных видов контроля и самоконтроля, усвоение нужных синтаксических средств построения развернутого сообщения являются главными условиями успешного овладения детьми монологической речью» (15, с.33).

С возникновением регулирующей, планирующей функции речи становится возможным овладение монологической речью, построение развернутых связных высказываний. Об этом говорится в работах Л.С. Выготского, А.Р. Лурия. Исследования этих авторов показали, что дети старшего дошкольного возраста осваивают навыки планирования монологических высказываний. Для того, чтобы сформировать навыки построения связных развернутых высказываний у старших дошкольников необходимо применения всех речевых и познавательных возможностей, параллельно способствуя их совершенствованию (9), (20). Только при наличии определенного уровня сформированности словаря и грамматического строя речи возможно освоение связной речи. Следовательно, решением задач формирования связной речи ребенка также является работа по развитию лексических и грамматических средств языка.

Важность работы над предложениями разной структуры для развития связной монологической речи подчёркивают многие исследователи (А.Г. Зикеев, К.В. Комаров, Л.П. Федоренко, и др.). Например, Л.П. Федоренко

считает, « чтобы дети смогли понимать монологическую речь и тем более овладевать ею для передачи своих сообщений, надо, чтобы они овладели соответствующими синтаксическими конструкциями» (23, с. 20).

В посвященных развитию связной речи исследованиях А.М. Леушиной, Л.А. Пенъевской Е. И. Тихеевой, А.П. Усовой и др. отмечается, что умение связно говорить развивается лишь при целенаправленном руководстве педагога и путем систематического обучения на занятии (18), (27), (33), (38).

У младших дошкольников речь начинает становиться не только средством общения, но и источником получения знаний посредством словесных объяснений взрослого.

А.М. Леушина рассматривает главным условием для развития речи разнородное общение ребенка со взрослыми и сверстниками: «обогащается ее смысловое содержание, расширяется словарь, главным образом за счет существительных и прилагательных. Кроме величины и цвета, дети выделяют и некоторые другие качества предметов. Ребенок много действует, поэтому его речь обогащается глаголами, появляются местоимения, наречия, предлоги. Появляются первые придаточные предложения времени (когда...), причины (потому что...))» (18, с. 43).

Обучение разговорной речи и ее дальнейшее развитие являются основой формирования монологической речи.

В старшем дошкольном возрасте ребенок понимает и начинает употреблять в речи прилагательные для обозначения признака предмета, наречия для обозначения временных и пространственных отношений. Появляются первые обобщения, выводы, умозаключения. По данным И.А. Гвоздева, происходит увеличение объема словарного запаса до 2,5 тысяч, что оказывает большое значение для развития связной речи. (11)

В этом возрасте дети начинают употреблять в речи придаточные предложения. Особенно причинные, появляются придаточные условия, дополнительные, определительные (Спрятала игрушку, которую мама купила) (12).

В.К. Воробьева считает, что «развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста достигает довольно высокого уровня. Старшие дошкольники более активно участвуют в беседе или разговоре: спорят, рассуждают, довольно мотивированно отстаивают свое мнение. Они уже не ограничиваются названием предмета или явления и неполной передачей их качеств, а в большинстве случаев выполняют характерные признаки и свойства, дают более развернутый и достаточно полный анализ предмета и явления. Появляющееся умение устанавливать некоторые связи, зависимости и закономерные отношения между предметами и явлениями находят прямое отражение в монологической речи детей. Значительно уменьшается число неполных и простых нераспространенных предложений за счет распространенных осложненных и сложных. В этом возрасте появляется умение довольно последовательно и четко составлять описательные и сюжетные рассказы на предложенную тему» (8, с.12).

Развитие связной речи у детей по мнению Ф.А. Сохина происходит при обучении рассказыванию, которое начинается с простого пересказа коротких литературных произведений с несложной фабулой и доводится до высших форм самостоятельного творческого рассказывания (30).

При этом среди всех видов связной монологической речи наиболее сложным является творческое рассказывание. Современная педагогика называет творческими такие рассказы детей, в которых ими придуманы, вымышлены определенные образы или действия. Подобные рассказы составляются на основе детского воображения, которое предполагает значительную аналитико-синтетическую деятельность мозга (32).

Желание составлять полноценные творческие рассказы возникает у ребенка только в старшем дошкольном возрасте. В этот период запас знаний и сведений об окружающей действительности, могущий стать содержанием словесного творчества дошкольника, существенно возрастает. Фонетическая и грамматическая стороны языка и речи оказываются, в основном, сформированными.

Умение составлять такие рассказы самостоятельно, соблюдая при этом все необходимые нормы (грамотность, структуру, целостность и пр.) есть, по мнению А.М. Леушиной, «высшее достижение речевого развития дошкольника. При составлении рассказа речь ребенка должна быть содержательной, развернутой, логичной, последовательной, связной, грамотной, лексически точной, фонетически четкой» (18, с. 23).

К сожалению, у большинства детей, поступающих в школу, навыки связной речи не развиты в достаточном для этого возраста объеме. Их словарный запас беден. В речи детей нет образных выражений, мало прилагательных, слова однозначны, язык невыразителен. При составлении рассказа по сюжетной картине дети перечисляют изображенные предметы или называют действия, не определяя взаимоотношения между персонажами, места действия, времени. В работе по серии картин они не могут выявить причинно-следственные отношения. Эти недостатки особенно ощутимы у детей, имеющих общее недоразвитие речи.

Отсюда следует, что функции речевой деятельности ребенка развиваются от знаковой (обозначающей, номинативной) и коммуникативной функции общения к планированию и регулированию своих действий. Основные формы устной речи, характерные для взрослых формируются к концу дошкольного возраста.

## **1.2 Особенности связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи**

Под общим недоразвитием речи у детей (с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом) рассматривается такая форма речевой аномалии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы; словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения. В группу с ОНР

объединяются дети с различными нозологическими формами речевых нарушений (дизартрия, алалия, ринолалия, афазия) в случаях, когда наблюдается единство патологических проявлений по трем указанным компонентам (18). Характерным для всей группы ОНР является: позднее появление речи, резко ограниченный словарный запас, выраженный аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования, характерные нарушения слоговой структуры слов. Речевое недоразвитие у детей дошкольного возраста может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами лексико-грамматических и фонетических нарушений.

Это нарушение впервые было установлено Р.Е. Левиной и определено как общее недоразвитие речи (26). У этих детей даже при нормальном слухе и интеллекте заметно задерживается формирование каждого из компонентов языка.

Общее недоразвитие речи может проявляться в разной степени. Поэтому выделяют уровни речевого развития. Согласно психолого-педагогической классификации по Левиной до 2000 года выделялось III уровня.

I уровень речевого развития характеризуется отсутствием речи, так называемые «безречевые дети». Характерной особенностью детей с I уровнем речевого развития является возможность многоцелевого использования имеющихся у них средств языка. Такие дети пользуются «лепетными» словами, звукоподражаниями, сопровождают «высказывания» мимикой и жестами. Например, «би-би» может означать самолёт, самосвал, пароход или «бика», произносимое с разной интонацией, обозначает «машина», «едет», «бибикает»). Эти факты указывают на поразительную бедность словарного запаса и по этой причине 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.

II уровень речевого развития – это начатки общеупотребительной речи.

Отличительной чертой является появление в речи детей двух-трех, а иногда даже четырехсловной фразы. («Да тена ника» - «Дай желтую книгу») Кроме жестов и «лепетных» слов появляются хотя и искажённые, но достаточно постоянные общеупотребительные слова. Например, «лябока» вместо «яблоко». Произносительные возможности детей значительно отстают от возрастной нормы. Нарушена слоговая структура. Например, наиболее типично сокращение количества слогов: «тевики» вместо «снеговики». 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 сочетания 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.

Связная речь характеризуется недостаточной передачей некоторых смысловых отношений и может сводиться к простому перечислению увиденных событий и предметов.

III уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речью с элементами лексико-грамматического недоразвития. Характерным для данного уровня является использование детьми простых распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. При этом их структура может нарушаться. В самостоятельной речи детей уменьшается число ошибок, связанных с изменением слов по грамматическим категориям рода, числа, падежа, лица, времени и т.д. Однако специально направленные задания позволяют выявить трудности в употреблении существительных среднего рода, глаголов будущего времени, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах. По-прежнему явно недостаточным является понимание и употребление сложных предлогов, которые или совсем опускаются, или заменяются на простые. На данном уровне детям становятся доступны образовательные операции. Свободное общение

еще затруднено. Дети этого уровня вступают в контакты с окружающими только в присутствии знакомых (родителей, воспитателей), вносящих соответствующие пояснения в их речь. Например, «мамой ездила асыпак. а потом ходила де летька, там звяна. потом асыпальки небили. потом посьли пак» вместо «С мамой ездила в зоопарк, А потом ходила, где клетка - там обезьяна. Потом в зоопарке не были. Потом пошли в парк».

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.

Долгое время специалисты обращали внимание на то, что речевые возможности детей III уровня очень различны. Поэтому Т.Б. Филичева выделила дополнительный IV уровень речевого развития (40).

IV уровень речевого развития характеризуется остаточными явлениями не резко выраженного общего недоразвития речи. В речи детей с IV уровнем ОНР имеет место недостаточная дифференциация звуков. Наблюдается небольшие нарушения слоговой структуры слов: персеверации, перестановки звуков и слогов, элизии, парафразии, опускания слогов, добавление лишнего звука или буквы. У них недостаточно внятная дикция, вялая артикуляция, «каша во рту». Лексические ошибки проявляются в замене слов, близких по значению («Мальчик чистит метлой двор» – вместо «Мальчик подметает метлой двор»), в смешении признаков («большой дом» вместо «высокий дом»). В грамматическом оформлении речи детей данной категории отмечаются ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа («дети увидели медведев, воронов»). Имеют место нарушения согласования прилагательных с существительными («Я раскрашиваю шарик красным фломастером и красным ручком»). Но все ошибки детей, которые можно отнести к IV уровню речевого развития при ОНР, встречаются в незначительных количествах и носят непостоянный характер. Причём, если предложить детям сравнить верный и неверный ответы, то ими будет сделан правильный выбор.

В.П. Глухов считает, что для связной речи характерна нелогичность и непоследовательность высказывания, трудности в планировании высказывания (12).

Установлено, что для осуществления речевого общения необходимо умение выражать и передавать мысли. Этот процесс осуществляется с помощью фраз. При нарушении речевого развития трудности построения фраз и оперирование ими в процессе речевой коммуникации выступают достаточно отчетливо, проявляются в аграмматизме речи (сужение набора употребляемых конструкций, их дефекты, нарушение грамматической формы слова), что свидетельствует и о несформированности грамматического структурирования. (13)

Вряде исследований, посвящённых изучению связной речи детей с общим недоразвитием речи (В.К. Воробьёва, В.П. Глухов, Т.Б. Филичева и др.), отмечается, что дошкольники с ОНР значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной речи. У детей с ОНР отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Для высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, выраженная ситуативность и фрагментарность. Низкий уровень употребляемой фразовой речи. В соответствии с этим, формирование связной речи дошкольников с ОНР приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий. На полноценное овладение монологической речью должна быть направлена и работа по развитию у них лексических и грамматических средств языка (8), (12), (34), (39).

К началу обучения в подготовительной группе значительное большинство детей с общим недоразвитием речи способны к пересказу коротких текстов, составлению рассказов по сюжетным картинкам, наблюдаемым действиям и прочее – то есть связным высказываниям. И все-таки эти высказывания

значительно отличаются от связной речи детей с нормальным речевым развитием.

Связную речь в норме характеризуют следующие особенности: развернутость, произвольность, логичность, непрерываемость и программированность. Дошкольников с недоразвитием связного высказывания отличают: недостаточное умение отражать причинно-следственные отношения между событиями, узкое восприятие действительности, нехватка речевых средств, трудности планирования монолога. (36)

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

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

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

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. Правильно понимая логическую взаимосвязь событий, дети ограничиваются лишь перечислением действий. (26)

На фоне относительно развернутой речи у детей с общим недоразвитием наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном

словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами образования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное другим, сходным по значению.

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения. Описанные пробелы откладывают свой отпечаток на связной речи детей. (19)

При пересказе дети с общим недоразвитием речи ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц.

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

Творческое рассказывание детям с общим недоразвитием речи дается с большим трудом, чаще не сформировано. Дети испытывают серьезные затруднения в определении замысла рассказа, последовательном событии выбранного сюжета и его языковой реализации. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста. Экспрессивная речь детей может служить средством общения, если со стороны взрослых оказывается помощь в виде вопросов, подсказок, суждений. (28)

Как отмечает Т.Б. Филичева, «в устном речевом общении дети с общим недоразвитием речи стараются «обходить» трудные для них слова и выражения. Но если поставить таких детей в условия, когда оказывается необходимым использовать те или иные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии выступают достаточно отчетливо. В редких случаях дети бывают инициаторами общения, они не обращаются с вопросами к взрослым, игровые ситуации не сопровождаются рассказом» (39, с.40).

Хотя дети пользуются развернутой фразовой речью, но испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений, чем их нормально говорящие сверстники.

На фоне правильных предложений можно встретить и аграмматичные, возникающие, как правило, из-за ошибок в согласовании и управлении. Эти ошибки не носят постоянного характера: одна и та же грамматическая форма или категория в разных ситуациях может использоваться и правильно, и неправильно.

Наблюдаются ошибки при построении сложноподчиненных предложений с союзами и союзными словами («Миша зяпикаль, атому упал») - Миша заплакал, потому что упал). При составлении предложений по картине дети, нередко правильно называя действующее лицо и само действие, не включают в предложение названия предметов, которыми пользуется действующее лицо. (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» (36, с.50)

Таким образом, у детей с общим недоразвитием можно выделить следующие особенности их связной речи:

1. В беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок констатируются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов;

2. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ на свободную тему с элементами творчества, они пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями.

3. Остаются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств.

### **1.3 Возможность использования логопедических игр в коррекционно-развивающем процессе**

Благодаря игре как ведущего всесторонне развивающего дошкольников вида деятельности можно широко использовать игровые приемы в логопедической работе. Л.С. Выготский рассматривал игру как «источник развития, который составляет основу зоны ближайшего развития ребенка только в том случае, если он через нее движется в своем развитии» (8, с.45). Д.Б. Эльконин рассматривает игру как «определенно оригинальную деятельность, а не как понятие, связывающее все виды деятельности детей» (43, с.10). И.Е. Берлянд сделал выводы о «феноменах игры не только как промежуточных этапах, подготавливающих переход к чему-либо, но имеющих непреходящее значение, таких как: сознание как самоустремленность действия, отстранение себя от своего действия, от предмета, обращенность не на наличное бытие себя и предмета, а на вероятное, произвольность как способность к овладению, переосмыслению не только своих эмоций и побуждений, но и внешних норм, образцов» (3, с. 15)

Одной из существенных проблем остается терминологическая

неопределенность и вариабельность обозначенного феномена, представленного в следующих определениях:

Д.Б. Эльконин, трактует игру как «... вид деятельности детей, заключающийся в воспроизведении действий взрослых и отношений между ними и направленный на ориентировку и познание предметной и социальной действительности, а также игра является одним из средств физического, умственного и нравственного воспитания детей» (43, с. 52) Игра расценивается как деятельность, в которой воссоздаются социальные отношения между людьми вне условий непосредственно утилитарной деятельности. (43).

Значима дефиниция игры как специфической деятельности с особыми характеристиками (принципиально отличающими ее от сюжетной игры), такими, как наличие конечного результата-выигрыша, определяющего состязательность отношений и первенство кого-либо из участников, конвенциональность правил и цикличность процесса игры, обеспечивающая вероятность успеха каждого из участников.

Выделяют различные виды игр в зависимости от критерия классификации (И.Л. Божович, П.Ф.Лесгафт, Л.В. Лопатина, З.В. Мануйленко, Н.Я. Михаиленко, С.Л. Новоселова):

- по педагогическому назначению: сенсорные, моторные, умственные игры;
- по инстинктам: экспериментальные, специальные игры;
- по возрастной периодизации: игры - упражнения (до 1-го г.), символические игры (с 2-х до 4-х лет), игры с правилами (с 4-х до 7-ми лет);
- на основе единства физического и психического развития ребенка: имитационные (подражательные) и игры с правилами;
- по разнообразию отражаемого в ней содержания: математические, спортивные, экологические, речевые и другие игры;
- по преобладанию формирующихся личностных и развивающихся психических процессов и качеств: игры по физическому, сенсорному, нравственному воспитанию, игры на развитие внимания, памяти, мышления,

воображения, речи;

- по инициированию активности ребенка в игре: творческие игры и игры с правилами;

- по чьей инициативе возникла игра: по инициативе ребёнка (игра - экспериментирование, самостоятельные сюжетные игры - сюжетно-образительные, сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные); по инициативе взрослого (обучающие игры - дидактические, сюжетно-дидактические, подвижные; досуговые игры - игры-забавы, игры-развлечения, театрально-постановочные, празднично-карнавальные,); по инициативе детей и взрослых - народные игры (5), (17), (22), (24), (25).

В.Н. Аванесова, З.В. Мануйленко, С.Л. Новоселова, А.И. Сорокина обращают внимание на то, что основным критерием классификаций является деление игр на

- свободные, самостоятельные, творческие игры, которые придумывают дети (сюжетно-ролевые, режиссерские, театрализованные, конструктивно-конструктивные игры);

- организованные игры с правилами, которые разрабатывают взрослые (дидактические, подвижные, народные игры). (1), (22), (25), (29):

В основе периодизации игр положены две стороны деятельности – познавательная и мотивационная. Известно, что они существуют в каждой деятельности, но развиваются неодинаково, чередуясь по темпу развития в разных возрастах.

Для определения направления исследования важны возрастные параметры возникновения игры с правилами - с 6 лет. Отмечается, что изучение общих схем такой игры характерно для детей 4-5 лет, а также изучение игр с правилами в возрасте 5-7 лет. Этот период представляет собой переходный к новому виду учебной деятельности, которая требует повышения уровня регулирования и развития умственной деятельности ребенка. Было выявлено, что специфические особенности игры с правилами детерминирует ее признание в качестве действенного воспитательного средства для старших дошкольников.

В результате изучения литературы был получен материал, анализ которого позволил заключить, что, в современных исследованиях обращается внимание на значимость изучения архаических игр для понимания роли развивающих игр в фило- и онтогенезе развития. После проведенных исследований развивающих функций архаических игр, можно сделать вывод о том, что эти функции носят универсальный характер. Многие исследователи считают, что архаические игры являются средством трансляции универсальных функций от одного поколения людей к другому. Следует отметить, что в традиционных архаических играх, по сути, первых развивающих играх, у детей формируется способность к моделированию на знаковой (символической) основе реальных ситуаций (С.Л. Новоселова, И.И. Шангина) (25), (41).

Значимы идеи К.Д. Ушинского о том, что при усвоении родного языка, ребенком усваиваются не только слова, но и понятия, воззрения на предметы, мысли. Особое внимание в первоначальном обучении необходимо уделять развитию умения формулировать свои мысли, облекать их в наилучшую форму (3). Значим подход к дидактической игре, как одному из компонентов воспитательно-образовательного воздействия на детей наряду с чтением, беседой, рисованием, трудом. Условием эффективности использования дидактических игр является созвучность их интересам ребенка, возможность проявления в них самостоятельности и активности. Подобный подход к организации дидактических игр позволяет охарактеризовать их как творческие игры, в ходе которых проявляется творческая деятельность ребенка (3).

Анализ научных исследований и методических разработок позволяет выбрать серию игр, направленных на всестороннее развитие интеллекта детей. Они характеризуются пластичностью и активностью мыслительных процессов, возможностью переноса сформированных умственных действий на новый уровень. Они характеризуются пластичностью и активностью мыслительных процессов, возможностью переноса сформированных умственных действий на новое содержание. Это обеспечивается отсутствием жестко фиксированных правил и вариативностью выбора способов решения

проблем. Эти игры определяют, как развивающие (З.М Богуславская. Н.Н. Васильева, А. И. Бондаренко).

Исходя из анализа педагогической литературы, появление термина «развивающая игра» связано с практическими работами Б.П. Никитина прежде всего. Он определил эти игры как игры, которые моделируют творческий процесс. Нужно отметить, что под термином «развивающие игры» подразумеваются творческие игры, в которых, постепенно справляясь со сложными задачами, ребенок развивает творческие способности. Несмотря на то, что при реализации практических решений ребенок учится воспринимать все, что абсолютно необходимо, из реальности, это указывает на то, что невозможно объяснить ребенку, как решать задачи (4). Это соответствует одному из ключевых принципов обучения от простого к сложному. Он определил эти игры как игры, моделирующие творческий процесс. Развивающие игры - это игры, которые формируют представление от общего к частному, от простого к сложному. От этого зависит наиболее полный контент развивающих игр, для развития какой системы они используются (35).

В своей логопедической работе О.А. Ширикова с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, использует модифицированные комплекты авторских игр «СтройКайе», «Колечки», «Баночка и шарик». (31) Использование этих авторских игровых приёмов в коррекционно-логопедической работе, позволяет в определенной степени развивать у старших дошкольников с ОНР более высокую работоспособность, повышенный интерес к занятиям и обучению и за более короткое время достичь устойчивых положительных результатов в коррекции, психокоррекции, обучении и воспитании этих детей.

В системах Ф. Фребеля и М. Монтессори активно используются дидактические игровые упражнения и автодидактические материалы (термин М. Монтессори), направленные на развитие органов чувств и формирование представлений о признаках и назначении предметов (6),(7). Эти материалы широко используются в современной дошкольной педагогике.

Таким образом, логопедические игры можно определить, как вид деятельности, с выраженным коррекционной, воспитательной, познавательной развивающей направленностью, целенаправленно используемой в логопедической работе для формирования, восстановления и совершенствования речевых, неречевых и психических функций, путем включения специальных приемов и методов в процесс традиционной народной игры.

### **Выводы по 1 главе:**

В итоге, структура связной речи содержит в себе два уровня: 1) психический, другими словами внутренний план; 2) лингвистический, другими словами наружный план. Из исследования онтогенеза связной речи, для ее удачного развития нужны последующие условия: сохранный ВПФ (мышления, внимания, памяти, воображения); достаточное развитие языковой системы (лексической, грамматической, фонетико-фонематической); подходящая окружающая среда. Также в дошкольном возрасте формируется и развивается связная речь: дети овладевают разными типами связных высказываний (описание, повествование, немного рассуждение) с опорой на наглядный материал и без опоры на него. Развивается синтаксическая структура детских рассказов, увеличивается число сложносочинённых и сложноподчинённых предложений. Но у большей части детей эти умения неустойчивы, в особенности ярко это проявляется у детей с нарушением речи. При этом нарушение связной речи входит в структуру общего недоразвития речи. Исходя из проведенных исследований Р.Е. Левиной видно, что связная речь появляется на 3 уровень речевого развития. Дети с общим недоразвитием речи имеют значительные трудности при овладении как монологической, так и диалогической связной речи. Кроме того проявляются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов; пользуются в

основном простыми малоинформативными предложениями при составлении рассказа на свободную тему; отмечаются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств. Так как формирование связной речи в дошкольном возрасте является одной из главных задач по развитию речи в целом. Изучив особенности развития связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи можно сделать вывод, что при построении логопедического воздействия необходимо учитывать их особенности как ВПФ, так и языковую сторону. Так же необходимо всестороннее и комплексное развитие связной речи и поиска эффективных средств. Проанализировав специальную литературу по проблеме исследования, выяснили то, что ряд авторов рекомендуют использовать разнообразные логопедические игры в процессе овладения связной речью, которые позволяют в более короткие сроки познакомить с окружающим миром через образы, краски, звуки, а умело поставленные вопросы заставляют их думать, анализировать, делать выводы, обобщения; активизирует словарь ребенка, совершенствует звуковую культуру его речи, её интонационный строй; произносимые реплики ставят ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться; игры позволяют ребенку решать многие проблемные ситуации от лица какого-либо персонажа, помогает преодолевать робость, неуверенность в себе, застенчивость; приобщает его к духовным ценностям нашего народа; позволяет формировать опыт социальных навыков поведения, более осознанно.

Одним из действенных средств развития связной речи являются логопедические игры. Таким образом, логопедические игры можно определить, как вид деятельности, с выраженным коррекционной, воспитательной, познавательной развивающей направленностью, целенаправленно используемой в логопедической работе для формирования, восстановления и совершенствования речевых, неречевых и психических функций, путем включения специальных приемов и методов в процесс традиционной народной игры.

## **ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ИСПОЛЬЗОВАНИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ИГР В РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

### **2.1. Изучение состояния связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

Экспериментальная работа, посвященная определению организационно-содержательных аспектов использования логопедических игр в развитии связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи, была реализована в три последовательных этапа:

1. констатирующий, целью которого было изучение состояния связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи;
2. формирующий, на котором была спланирована и реализована система работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием логопедических игр;
3. контрольный, посвященный повторному изучению связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи с целью выявления динамики ее развития.

Для достижения цели констатирующего этапа экспериментальной работы нами были выполнены следующие задачи:

1. отбор методик исследования связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи;
2. изучение состояния связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи;
3. планирование коррекционно-развивающей работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи на основе результатов обследования.

Исследование было проведено на основе методики изучения связной

речи В.П. Глухова (12).

Констатирующий этап экспериментальной работы длился с сентября 2018 г. по ноябрь 2018 г. Базой исследования послужило муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида №3 «Теремок» г. Шебекино».

Экспериментальную группу составили воспитанники группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи в составе 20 человек. По заключению ПМПК у детей установлено «общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития». Список детей экспериментальной группы представлен в приложении 1.

Реализация экспериментального обследования начиналась с анализа медицинской и педагогической документации на обследуемых детей. После этого нами были организованы беседы с детьми, поскольку для успешной организации экспериментальной работы необходимо установить эмоциональный контакт с дошкольниками, сформировать у них адекватное отношение к предлагаемым заданиям.

Исследование состояния связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи проводилось индивидуально с каждым ребенком, при этом задания предъявлялись дозированно, в несколько приемов. Работа проводилась в утренние часы в разные дни.

Для изучения состояния связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи нами были использованы задания методики В.П. Глухова (12). Содержание методики представлено на рисунке 2.1.

НАПРАВЛЕНИЕ ИССЛЕДОВАНИЯ	ДИАГНОСТИЧЕСКИЙ МАТЕРИАЛ	ИНСТРУКЦИЯ
↓	↓	↓
<b>пересказ</b>	сказка «Репка»	Текст произведения прочитывается дважды. Перед повторным чтением дается установка на составление пересказа. Перед составлением пересказа логопед задает 3-4 вопроса по содержанию
<b>рассказ по серии сюжетных картинок</b>	серия сюжетных картинок «находчивый цыпленок»	Картинки выкладываются в нужной последовательности, чтобы дети могли их рассмотреть. Логопед задает план рассказа вопросами: Что изображено на картинке? Какая была погода? Что случилось дальше?
<b>рассказ из личного опыта</b>	тема «как ты играешь зимой на улице»	Логопед предлагает составить рассказ на близкую детям тему. Опорой служит вопросный план: Какой бывает природа зимой? Какая погода была в тот день, о котором ты будешь рассказывать? В какие игры ты играешь на улице зимой?
<b>рассказ-описание</b>	игрушка кукла	Ребенку предлагается для рассматривания кукла. Для составления рассказа-описания логопед предлагает план: Расскажи об этой кукле: как ее зовут, какая она по величине, назови основные части тела, скажи, из чего она сделана, во что она одета и т.д.
<b>рассказ на заданную тему</b>	тема «как Саша нашел щенка»	Ребенку предлагается составить рассказ на заданную тему. Логопед предлагает план: «Как Саша пошел гулять? Как нашел щенка? Какой был щенок? Как Саша его назвал? Что было потом? Как Саша ухаживал за щенком? Как они вместе играли?»

**Рис. 2.1. Содержание методики обследования связной речи**

**(по В.П. Глухову)**

Выполнение заданий оценивалось при помощи балльно-уровневой системы. С этой целью результаты каждого задания оценивались самостоятельно, после чего, на основании суммы баллов за все задания методики, устанавливался уровень сформированности связной речи.

В качестве критериев оценки рассматривались: степень

самостоятельности, которую проявлял ребенок при составлении высказывания; полнота, логичность, последовательность изложения; адекватность поставленной задаче, соответствие грамматическим нормам русского языка.

Критерии оценки самостоятельности текста представлены на рисунке 2.2.

4 балла	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Рассказ составлен самостоятельно.</li> </ul>
3 балла	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы), в целом соответствует поставленным задачам.</li> </ul>
2 балла	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Рассказ составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов.</li> </ul>
1 балл	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Рассказ полностью составлен с помощью повторных наводящих вопросов.</li> </ul>
0 баллов	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Задание не выполнено.</li> </ul>

**Рис. 2.2. Критерии оценки самостоятельности выполнения задания**

Критерии оценки качества высказывания представлены на рисунке 2.3.

4 балла	<ul style="list-style-type: none"> <li>• В рассказе соблюдается последовательность, связность изложения. Высказывания достаточно информативны, ясны для окружающих. Морфолого-синтаксических нарушений не отмечается. Используются лексико-грамматические средства. Рассказы логически завершены.</li> </ul>
3 балла	<ul style="list-style-type: none"> <li>• В рассказе отмечаются нерезко выраженные нарушения связности повествования, единичные ошибки в построении фраз. В целом рассказы достаточно информативны. Отмечаются отдельные морфолого-синтаксические нарушения.</li> </ul>
2 балла	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Нарушена связность повествования, информативность рассказов недостаточна. Отмечаются нарушения структуры фраз, возвращение к ранее сказанному. Отмечаются лексические и синтаксические затруднения.</li> </ul>
1 балл	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Связность изложения нарушена. Рассказы бедны по содержанию, не завершены, отмечаются грубые смысловые ошибки. Отмечаются выраженные лексико-грамматические нарушения, бедность и однообразие языковых средств. Нарушение последовательности изложения.</li> </ul>
0 баллов	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Отказ от выполнения задания.</li> </ul>

**Рис. 2.3. Критерии оценки качества высказывания**

Исходя из подсчета баллов, максимальная оценка за каждое задание составляет 8 баллов. Соответственно, за выполнение всех заданий максимальный бал равен 40.

При анализе результатов выполнения заданий диагностической методики мы выделили 5 уровней успешности выполнения заданий, которые соответствуют уровням развития связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи:

- 33 – 40 баллов – высокий уровень;
- 25 – 32 балла – уровень выше среднего;
- 17 – 24 балла – средний уровень;
- 9 – 16 баллов – уровень ниже среднего;
- 0 – 8 баллов – низкий уровень.

В таблице 2.1. представлены результаты изучения состояния связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Таблица 2.1.**

**Результаты исследования состояния связной речи у детей с общим недоразвитием речи**

№ п/п	И.Ф. ребенка	Пересказ текста		Рассказ по серии сюжетных картинок		Рассказ из личного опыта		Рассказ-описание		Рассказ на заданную тему		Общее количество баллов	Уровень успешности
		качество	самостоятельность	качество	самостоятельность	Качество	самостоятельность	качество	самостоятельность	качество	самостоятельность		
1	Амалия А.	2	2	2	2	2	2	2	2	1	2	19	средний
2	Арсений Б.	2	0	2	2	0	0	2	2	1	2	13	ниже среднего
3	Саша Б.	1	2	1	2	2	2	2	2	2	2	18	средний
4	Таня Г.	3	3	3	3	1	2	3	1	1	2	22	средний
5	Женя Г.	3	2	2	2	3	2	2	2	2	2	22	средний
6	Максим З.	1	2	3	2	2	2	2	2	1	2	19	средний
7	Назар З.	2	1	2	2	2	2	2	2	1	2	18	средний

8	Аня К.	3	2	3	2	2	2	4	2	2	2	24	средний
9	Маша Р.	2	3	3	2	2	2	2	3	2	2	23	средний
10	Дима С.	0	0	2	2	0	0	2	2	1	2	9	ниже среднего
11	Вика А.	3	2	2	2	1	2	2	2	2	2	20	средний
12	Вадим Л.	1	0	2	2	0	0	2	2	1	2	12	ниже среднего
13	Дима Л.	0	0	1	2	0	0	1	1	1	2	8	низкий
14	Дима Т.	2	1	2	3	2	2	2	3	2	3	22	средний
15	Савелий О.	3	2	3	2	2	2	4	2	2	2	24	средний
16	Мира О.	2	1	1	1	2	2	1	2	2	2	16	ниже среднего
17	Кирилл С.	0	0	1	1	1	1	1	1	1	1	8	низкий
18	Лена М.	1	2	3	2	3	3	3	3	2	3	25	выше среднего
19	Андрей Б.	2	1	2	2	2	3	1	3	1	1	18	средний
20	Максим М.	2	2	2	2	0	0	2	0	1	2	13	ниже среднего

Анализ результатов выполнения заданий, направленных на оценку уровня развития связной речи, позволил нам отметить, что ни один ребенок из состава контрольной группы не справился с заданием безошибочно.

Рассмотрим трудности, с которыми столкнулись дошкольники с общим недоразвитием речи при выполнении диагностических заданий.

*Первое задание* было направлено на определение уровня сформированности навыка составления пересказа. Детям была предложена простая по структуре и небольшая по объему сказка «Репка».

Пять дошкольников при выполнении этого задания испытывали значительные трудности (набрали 0 – 2 балла): они допускали большое количество смысловых ошибок, пропуски, повторы, нарушение связности и т.д. Самостоятельность в составлении этих пересказов не проявлялась. Результаты этих детей были соответствовали очень низкому уровню сформированности навыка пересказа.

Пересказ Вадима Л.: *«Дед посадил, а они ее тянут. Бабка за ним и внучка. И собачка еще».*

Большинство детей экспериментальной группы продемонстрировали низкий уровень сформированности навыка пересказа. У этих детей были выявлены нарушение структуры высказывания, бедность языковых средств, аграмматизмы, что в целом отрицательно сказывается на качестве фразовой речи. Дети справлялись с заданием только при непосредственном участии

логопеда в процессе составления пересказа.

Пересказ Максима З.: *«Посадил дед репку. Тянул, тянул – не вытащилась. Он позвал бабушку. И опять не вытащилась. А потом пришла внучка, и кошка, и собачка. И опять не вытащилась. А потом пришла мышка и вытащила им репку».*

Наилучшие результаты среди участников контрольной группы продемонстрировали шесть детей, которые получили 5 – 6 баллов. В текстах этих детей имели место нарушения структуры фразы, повторы, пропуски смысловых звеньев, лексические и грамматические ошибки. Информативность пересказов недостаточна. При этом эти нуждались в помощи логопеда.

Пересказ Тани Г.: *«Посадил дед репку. Дед тянул-тянул и не вытянулся. Позвал дед бабушку. Бабушка за дедушку. Дедка за репку. Вытащили-вытащили, а вытащить не могут. Позвали внучку. Внучка за бабушку, а бабушка за дедушку, а дедушка за репку. Тащут, а вытащить не могут. Позвали собачку. Собачка за внучку, ... (перечисляет). И опять они вытащить не могут. И позвали кошку. Вот кошка за собачку, ... (перечисляет). Не могут, не могут вытащить репку. И тогда пришла мышка. Мышка взялась за кошку, кошка за собачку, собачка за внучку, внучка за бабушку, бабушка за дедушку, дедушка за репку. И все – вытащили репку».*

Таким образом, при пересказе сказки «Репка» у дошкольников с общим недоразвитием речи в большинстве случаев были трудности в начале пересказа и переходах от одного действующего лица к другому. Эти трудности были связаны как с содержательной стороной (трудности воспроизведения последовательности включения персонажей), так и с языковой (употребление предложно-падежных конструкций). Кроме этого в текстах абсолютно всех детей экспериментальной группы были зафиксированы повторы и пропуски фраз и их частей, искажение смысловой и синтаксической связи между частями высказывания.

*Второе задание* предполагало выявление уровня развития навыка составления рассказа по серии сюжетных картинок.

Это задание также не удалось самостоятельно и безошибочно выполнить ни одному ребенку контрольной группы. Несмотря на то, что перед составлением рассказа логопед провел с каждым ребенком разбор содержания картинок, обратил внимание на существенные детали, у дошкольников с общим недоразвитием речи этот вид высказываний также вызвал достаточно много трудностей.

У четырех детей, которые набрали всего по 1 баллу за «качество текста» рассказы представляли собой простое перечисление действий персонажей.

Рассказ по серии сюжетных картинок Миры О.: *«Было яйцо. Из яйца пошел цыпленок. И дождь. Цыпленок пошел с зонтиком».*

Большинство детей выполнили это задание, набрав 4 балла. В текстах этих дошкольников нарушена логика изложения, связность. При изложении рассказа дети часто возвращались к ранее сказанному, заикливаясь на одной детали. Отмечались лексические и грамматические нарушения в оформлении фраз. Испытуемые нуждались в помощи со стороны логопеда в виде побуждающих и наводящих вопросов.

Рассказ Жени Г.: *«Цыпленок вылупился и пошел. А потом дождик как пошел. И тучи пришли. И цыпленок испугался. А потом он зонтик придумал и дальше пошел».*

Шесть детей смогли справиться с этим заданием, получив 5 – 6 баллов. В рассказах этих детей были отмечены нерезко выраженные нарушения связности, незначительные ошибки при построении фраз. В целом они передавали содержание картинок достаточно полно. Однако в текстах присутствовали лексико-грамматические нарушения. Помощь со стороны логопеда была незначительной и выражалась в виде стимулирующих вопросов.

Пример рассказа Савелия О.: *«Было солнышко и тепло и вылупился цыпленок. А потом прибежала тучка и начались капли. А цыпленок взял*

*осколки от своего яйца и ими прикрылся и пошел гулять».*

*Третье задание* было направлено на выявление умения составлять рассказ на близкую детям тему с опорой на личный опыт. Детям была предложена тема «как мы играем зимой на улице».

У детей, с одной стороны, тема вызвала заинтересованность, они с удовольствием вспоминали зимние забавы, но, с другой стороны, оформить это в связной высказывание удалось не всем. Имели место даже отказы от выполнения задания. Так пятеро детей не выполнили это задание.

Трое детей набрали 2 – 3 балла за составление рассказа с опорой на собственный опыт. Эти дошкольники, даже с опорой на помощь логопеда, всего лишь смогли назвать наиболее запомнившиеся и яркие моменты, связанные с зимними играми. Это были не согласованные друг с другом фразы, в оформлении которых также были отмечены трудности в грамматическом оформлении, подборе необходимой лексики. Их рассказы были похожи на набор фраз. Которые не всегда были связаны по смыслу и грамматически. Наибольшие трудности возникали у детей на этапе планирования высказывания.

Пример рассказа Кирилла С.: *«В снежки играли. На лыжах еще. И ватрушку купили. А у Пашки нет санок, а у меня есть».*

У остальных детей количество баллов составило 4 – 5. Рассказы этих детей также связаны с эмоционально значимыми для них моментами. Тема детей, безусловно, заинтересовала. Однако, узкое восприятие, недостаточное владение речевыми средствами не позволили детям оформить высказывание в соответствии с требованиями. В рассказах были отмечены пропуски смысловых звеньев, повторы наиболее эмоциональных моментов, трудности в построении сложных предложений. Дети не владеют средствами выразительности, прилагательные употребляются крайне ограниченно.

Пример рассказа Амалии А.: *«Зимой красиво и холодно. Все белое, снеговое. Я каталась с горки с другом и нам понравилось. Мы сначала залазили на горку возле дома, а потом садились на ватрушки и ехали. А потом опять*

*залазили на горку и опять ехали. А потом нас мама домой позвала».*

В четвертом задании дошкольникам с общим недоразвитием речи предстояло составить рассказ-описание игрушки. Для описания была предложена кукла.

Четыре дошкольника при выполнении этого задания получили 1 балл за качество текста и от 1 до 3 баллов за самостоятельность. Рассказы этих детей характеризовались отсутствием последовательности, связности. Описание не отображало существенные свойства и признаки рассматриваемого объекта. Рассказы состояли из простого перечисления признаков и свойств игрушки. При оформлении высказывания наблюдались лексико-грамматические нарушения.

Пример рассказа-описания Димы Л.: *«Это Катя. Она пластмассовая. Волосы у нее белые. Ботинки красные. И глаза закрываются, когда ложится. И бантики ей привязали».*

Большинство детей экспериментальной группы за составление описательного рассказа набрали по 2 балла по обоим параметрам.

Информативность рассказов этих детей была выше, однако, большое количество лексических, грамматических ошибок, нарушение логики изложения, связности были очень распространены. Дошкольникам требовалась помощь логопеда.

Пример описательного рассказа Вики А. *«Это наша кукла Марина. У нее есть ручки, ножки, головка, волосики, глазки, носик, губки накрашены у нее. Платье еще красивое и ботиночки. И бантики завязываем ей. Мы ее спать ложим и кормим».*

Пятое задание предполагало составление рассказа на тему «как Саша нашел щенка».

Большинство детей продемонстрировали достаточно низкий уровень навыка составления рассказа по заданной теме. Ограниченность воображения, жизненного опыта, недостаточность языковых средств привели к затруднениям составления рассказа: нарушение связности, не завершенность

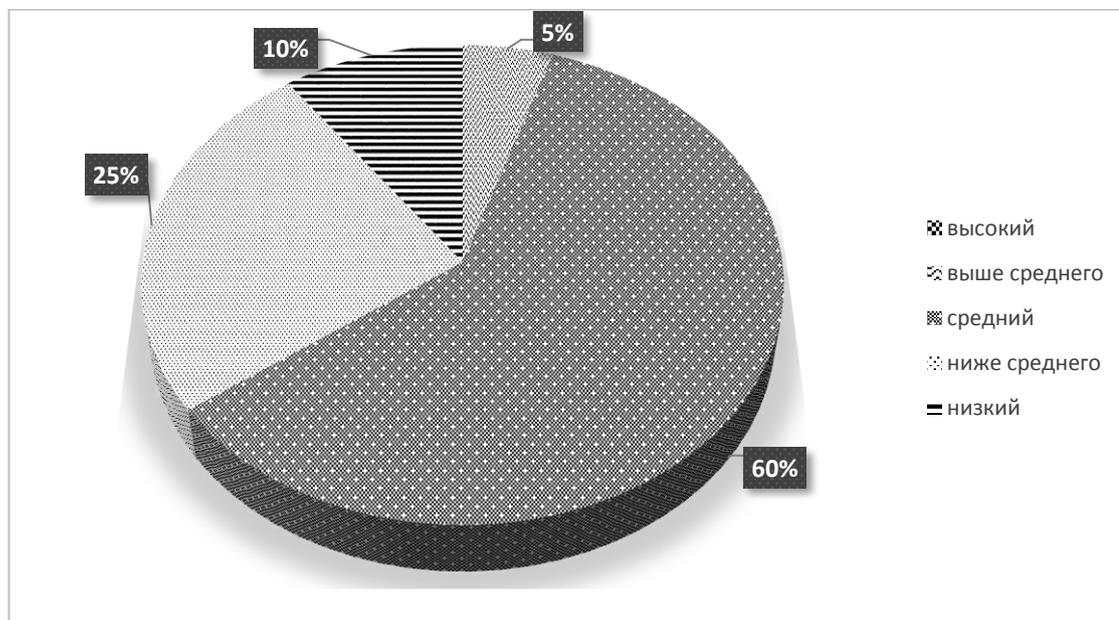
мысли, грубые смысловые ошибки, бедность лексики. При этом детям постоянно требовалась помощь со стороны логопеда.

Пример рассказа Андрея Б.: *«Саша идет и щенок сидит. Взял себе и стали дружить. Коврик ему постелил и игрался всегда».*

У остальных детей структура рассказа позволила им раскрыть основные содержательные моменты. В то же время в высказываниях отмечались ошибки в употреблении грамматических форм, что приводило к нарушению связи слов в предложениях, нарушение причинно-следственных связей, длительные паузы, затруднения в подборе соответствующей лексики. Логопедом также оказывалась помощь в виде наводящих вопросов.

Пример рассказа-описания Саши Б.: *«Саша пошел гулять. И щенок сидел. Маленький щенок, коричневый. Его звали Пес. И они побежали играть. Игрался с ним каждый день. И ночь. И я хочу щенка».*

Наглядно результаты изучения состояния связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи представлен на рисунке 2.4.



**Рис. 2.4. Уровень развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

Таким образом, большинство детей экспериментальной группы продемонстрировали средний уровень развития связной речи (60%), 25% дошкольников имеют уровень ниже среднего, 10% – низкий, всего 1 ребенок,

что составило 5% выполнил задания в соответствии с уровнем выше среднего.

Такие результаты подтверждают данные описанные относительно уровня развития связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи и являются свидетельством необходимости организации логопедической работы по ее развитию.

## **2.2. Содержание логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами логопедических игр**

Анализ результатов констатирующего этапа экспериментальной работы позволил выявить ряд трудностей в развитии связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи и сделать вывод о необходимости организации логопедической работы в данном направлении. В качестве средства, позволяющего повысить эффективность логопедической работы мы рассматриваем логопедические игры.

Целью формирующего этапа экспериментальной работы явилась разработка и апробация системы логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами логопедических игр.

В основу работы были положены следующие положения:

1. усложнение заданий с переходом от репродуктивного вида деятельности к продуктивному;
2. постепенное уменьшение наглядных опор при составлении связных высказываний;
3. поэтапное совершенствование психологической и лингвистической базы связной речи.

Система логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи на основе логопедических игр включает в себя 3 этапа (см. рисунок 2.5).



**Рис. 2.5. Этапы логопедической работы по развитию связной речи**

Реализация системы логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи реализовывалась на формирующем этапе нашего экспериментального исследования, который длился с сентября 2018 г. по ноябрь 2018 г. Занятия проводились с той же группой детей, которая была сформирована на констатирующем этапе экспериментальной работы.

Развитие связной речи опирается на общие принципы логопедической работы, принятые в коррекционной педагогике:

1. онтогенетический принцип – развитие связной речи детей с речевыми нарушениями осуществляется в соответствии с закономерностями формирования элементов языковой системы у детей с нормативным развитием речи;
2. принцип учета зоны ближайшего развития – задания предлагаются детям с постепенным усложнением, опираясь на зону их ближайшего развития;

3. принцип сознательности – задания должны выполняться детьми осознанно, поскольку только при соблюдении этого условия возможно формирование прочных навыков;

4. принцип системности – речь развивается в тесной взаимосвязи всех ее сторон: звукопроизношение, лексика, грамматика, связная речь;

5. принцип индивидуального подхода – работу по развитию связной речи необходимо строить на основе результатов диагностики, учета индивидуальных особенностей каждого ребенка;

6. принцип коммуникативного подхода – связная речь является главным средством коммуникации, поэтому развитие навыков построения связных высказываний должно быть организовано в различных речевых ситуациях;

7. принцип учета ведущего вида деятельности – игровая деятельность, являясь ведущей для детей дошкольного возраста, рассматривается как эффективное средство развития речи. Упражнения и задания, представленные детям в виде игры, позволяют заинтересовать детей и процессом, и результатов коррекционно-развивающей работы и повысить эффективность этого процесса.

При определении содержания логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи мы опирались на методические разработки Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Н.В. Нищевой, Г.А. Ткаченко и др.

*Подготовительный этап* формирования навыков связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи посвящен развитию психологической и лингвистической базы развития связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи. Содержание работы подготовительного этапа представлено в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

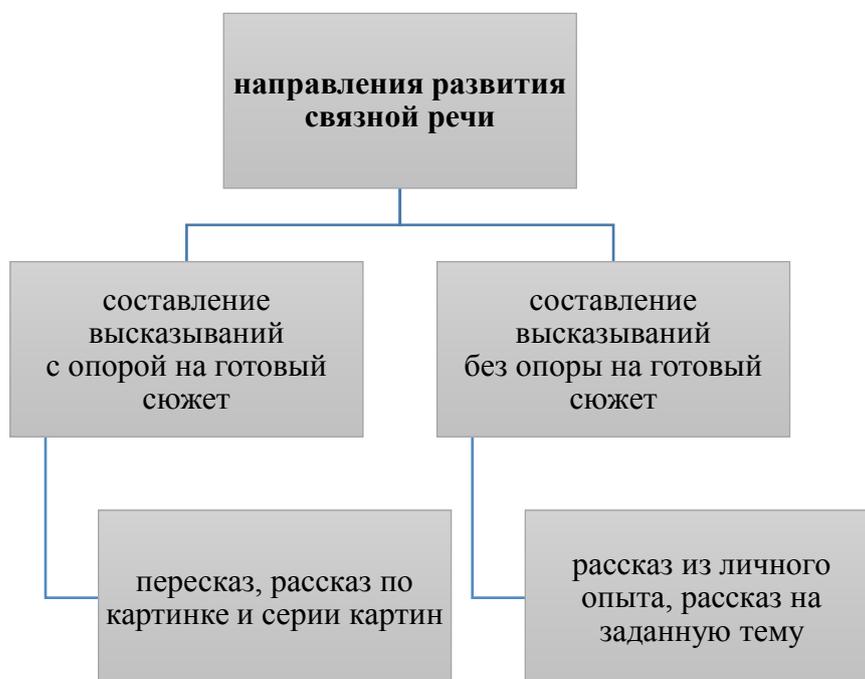
**Содержание работы по формированию связной речи на  
подготовительном этапе**

Направление работы	Ожидаемый результат	Игры и упражнения
Цель этапа – развитие психологической и лингвистической базы развития связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи.		
Развитие памяти	Развитие психологической базы, необходимой для дальнейшего совершенствования навыков связной речи	«Запомни картинки» «Чего не стало?» «Какой? -какая? -какне?» «Рисуем на память фигуры»
Развитие внимания		«Угадай, что пропало?» «Дорисуй чего не хватает...» «Найди отличия» «Зачеркни только...» «Найди лишнее»
Развитие мышления		«Назови, одним словом» «Дорисуй» «Что лишнее»
Развитие воображения		«Несуществующее животное» «Дорисуй картинку» «Нарисуй настроение» «На что похожи облака?»
Обогащение словаря		«Чей это детеныш?» «Наоборот» «Закончи фразу» «Какой предмет?» «Подбери подходящие слова»

Указанные в таблице игры могут быть включены как в различные этапы логопедических занятий, так и в режимные моменты. Использование логопедических игр в коррекционно-развивающей работе, организуемой логопедом помогает формировать психологическую и лингвистическую базу связной речи. Например, игру «Какой? Какая? Какие?» можно использовать в вводной части занятия, чтобы дети догадались, о чем пойдет речь, а также научиться подбирать к слову слова, обозначающие признак (например, «мишка». «Мишка какой?» Мишка мягкий. Мишка большой/маленький. Мишка коричневый и т.д.), а игру «Дорисуй» можно использовать момент прогулки – рисовать мелками на асфальте. Например, педагог рисует кошку и предлагает детям описать ее или рассказать о ней: как ее зовут, какого она цвета, что она любит есть, как она играет и т.п. Описание игр представлено в

приложении 2.

*Основной этап* спланированной нами логопедической работы предполагает собственно формирование навыков связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи. Работа основного этапа по развитию связной речи ведется в двух направлениях (см. рисунок 2.6.)



**Рис. 2.6. Направления работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи**

Содержание работы логопеда на основном этапе представлено в таблице 2.3.

**Таблица 2.3.**

**Содержание работы логопеда на основном этапе**

№ п/п	Направление работы	Ожидаемый результат	Игры и упражнения
Цель этапа: формирование навыков связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи			
1.	Формирование речи ребенка с опорой на ранее данный готовый сюжет (работа над пересказом прочитанного и составлением рассказов по сюжетным картинкам и сериям последовательных картин)	Формирование навыков построения связного высказывания	«Что мы купили?», «Закончи рассказ», «Нарисуй рассказ», «Кто чем работает?»

2.□	Формирование речи ребенка без опоры на готовый сюжет (работа над пересказом прочитанного и составлением рассказов по сюжетным картинкам и сериям последовательных картин).□	Формирование навыков составления рассказа-описания.□	«Зоопарк»,□ «Опиши»,□ «Послушный ребенок»,□ «Посмотри и расскажи».□
3.□	Закрепление материала по заданным направлениям работы.□	Закрепление материала по заданным направлениям работы.□	«Что случилось?»,□ «Золушка»,□ «Посмотри и расскажи».□

Использование данных игр позволяет формировать навыки построения связного высказывания. Игры можно включать как в образовательную деятельность, т.е. на фронтальные, групповые или индивидуальные занятия, так и использовать их в режимных моментах. Например, в игры, на составления рассказа описание, можно играть на прогулке («Посмотри и расскажи»). Карточка игр представлена в приложении 2.

Организация работы с развивающими играми логопедом осуществляется в три взаимосвязанных этапа:

1. подготовка к проведению игры (отбор игры в соответствии с поставленной целью и задачами, соответствие отобранной игры требованиям возрастной группы, выбор места для игры, определение количества детей, подготовка необходимого словесного и наглядного материала);
2. проведение игры (ознакомление детей с содержанием игры, с дидактическим материалом, объяснение хода и правил игры);
3. анализ игры (подведение итогов игры).

Цель заключительного этапа логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи – закрепление навыков связной речи, демонстрация приобретенных навыков и умений. Содержание работы логопеда на заключительном этапе представлено в таблице 2.5.

Таблица 2.5.

## Содержание работы логопеда на заключительном этапе

Направление работы	Ожидаемый результат	Игры и упражнения
Цель этапа: закрепление навыков связной речи, демонстрация приобретенных навыков и умений		
Самостоятельное выполнение заданий.	Закрепление навыков построения связного высказывания, навыков составления рассказа демонстрация приобретенных навыков и умений	Игры, используемые на основном этапе работы

Для эффективности работы на заключительном этапе весьма важным является включение в логопедическую работу по развитию связной речи родителей. Им необходимо помогать детям в выполнении домашних заданий логопеда, контролировать речевые навыки, исправлять ошибки, отрабатывать навыки связной речи в различных коммуникативных ситуациях, моделируемых дома, на прогулке.

Для реализации цели логопедической работы на заключительном этапе, мы предлагаем использовать консультацию, которая поможет ознакомить родителей с картотекой игр, используемой на основном этапе, а также с ее использованием в домашних условиях (приложение 3).

Таким образом, коррекционно-логопедическую работу необходимо проводить поэтапно, каждый этап имеет свою цель, которую необходимо реализовать для правильного усвоения навыков. На подготовительном этапе цель – развитие психологической и лингвистической базы грамматического строя речи, на основном этапе цель – формирование навыков связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи, на заключительном этапе цель – навыков построения связного высказывания, навыков составления рассказа описание. демонстрация приобретенных навыков и умений.

Для реализации поставленных целей мы рекомендуем использовать логопедические игры – это привлечет больше внимания ребёнка, вызовет его интерес и будет более продуктивна, так как игровая деятельность является ведущей для данного возраста.

Описание и проведение дидактических игр по формированию навыков связной монологической речи представлены в приложении 2.

### **2.3. Оценка эффективности коррекционно-развивающей работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием логопедических игр**

Контрольный этап экспериментальной работы был направлен на выявление эффективности проведенной работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами логопедических игр. Этот этап был реализован в декабре 2018 г.

Задачи, которые решались на контрольном этапе:

1. Провести повторное исследование уровня развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
2. Установить динамику в развитии связной речи у детей экспериментальной группы на контрольном этапе в сравнении с констатирующим.
3. Сделать выводы об эффективности логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами логопедических игр.

На этом этапе нами было проведено повторное обследование детей экспериментальной группы при помощи заданий, аналогичным заданиям, использованным на констатирующем этапе экспериментальной работы.

В обследовании приняли участие 20 старших дошкольников, с которыми проводилась работа в рамках реализации формирующего этапа экспериментальной работы.

Результаты обследования связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи на контрольном этапе экспериментальной работы представлены в таблице 2.6.

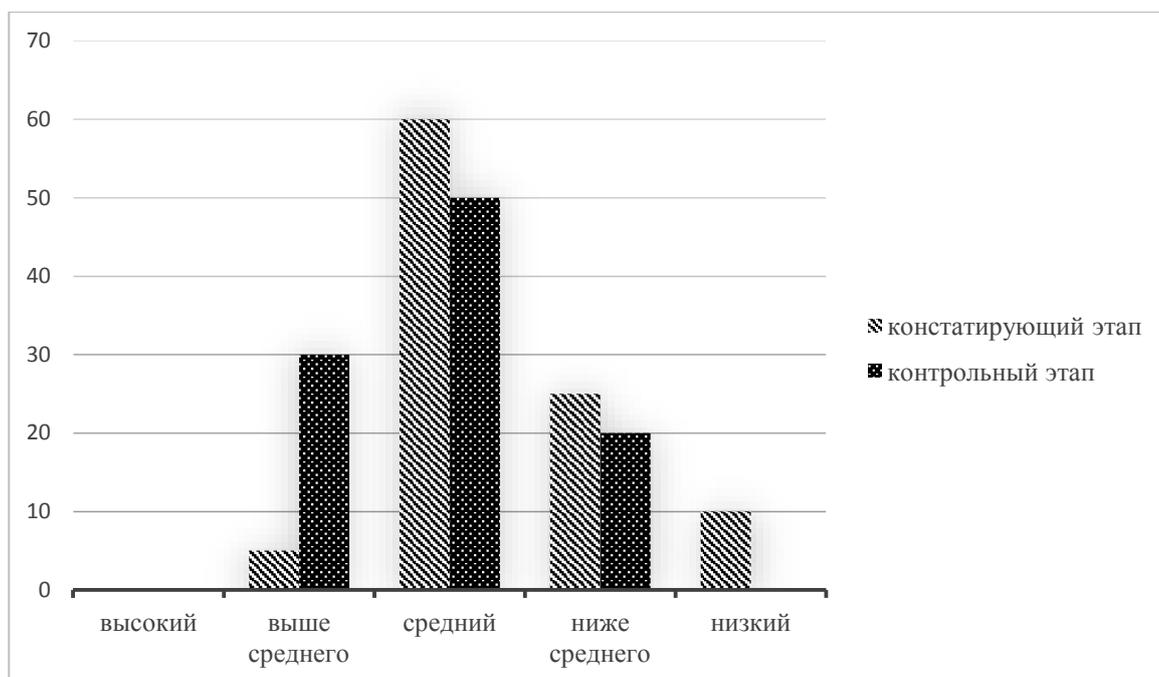
Таблица 2.6.

**Результаты исследования состояния связной речи у детей с общим недоразвитием речи (контрольный этап)**

№ п/п	И.Ф. ребенка	Пересказ текста		Рассказ по серии сюжетных картинок		Рассказ из личного опыта		Рассказ-описание		Рассказ на заданную тему		Общее количество баллов	Уровень успешности
		качество	самостоятельность	качество	самостоятельность	Качество	самостоятельность	качество	самостоятельность	качество	самостоятельность		
1	Амалия А.	3	3	2	3	2	2	2	2	2	3	24	средний
2	Арсений Б.	2	1	2	2	2	1	2	2	1	2	17	средний
3	Саша Б.	3	2	2	2	2	2	3	3	2	2	23	средний
4	Таня Г.	4	3	3	3	3	2	3	3	2	2	28	выше среднего
5	Женя Г.	3	2	3	3	3	2	2	2	3	2	25	выше среднего
6	Максим З.	2	2	3	2	2	2	3	2	3	2	23	средний
7	Назар З.	2	2	2	2	2	2	2	2	2	2	20	средний
8	Аня К.	4	3	3	2	3	2	4	2	3	3	29	выше среднего
9	Маша Р.	2	3	3	2	2	2	2	3	3	2	24	средний
10	Дима С.	1	1	2	2	0	1	1	2	1	2	13	ниже среднего
11	Вика А.	3	3	2	2	2	2	3	2	2	2	23	средний
12	Вадим Л.	1	1	2	2	1	1	2	2	1	2	15	ниже среднего
13	Дима Л.	1	1	1	2	2	1	1	1	1	2	13	ниже среднего
14	Дима Т.	2	3	2	3	3	2	3	3	2	3	26	выше среднего
15	Савелий О.	4	3	3	2	3	3	4	3	3	4	32	выше среднего
16	Мира О.	3	2	2	1	2	3	1	2	2	2	21	средний
17	Кирилл С.	1	1	2	2	1	1	1	2	1	2	14	ниже среднего
18	Лена М.	4	2	3	3	3	3	3	3	4	3	31	выше среднего
19	Андрей Б.	3	2	2	2	2	3	2	3	1	2	22	средний
20	Максим М.	2	2	2	2	1	2	2	2	1	2	18	средний

Результаты, представленные в таблице 2.6. свидетельствуют об улучшении показателей, свидетельствующих о положительной динамике в развитии связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Наглядно динамика отражена на рисунке 2.7.



**Рис. 2.7. Сравнительные результаты изучения уровня развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи (констатирующий и контрольный этапы)**

Из рисунка 2.7. видно, что несмотря на то, что на высокий уровень развития связной речи не был выявлен ни у одного ребенка экспериментальной группы, показатели значительно улучшились.

Все дети, у которых на контрольном этапе показатели соответствовали низкому уровню перешли на уровень ниже среднего. На уровне ниже среднего на констатирующем этапе было зафиксировано 5 детей (25%), на контрольном этапе на этом уровне находятся 4 дошкольника (20%). Часть детей, находившихся ранее на этом уровне перешли на ступень выше, у детей, оставшихся в пределах одного уровня, улучшились показатели по баллам. Количество детей, чьи результаты соответствуют среднему уровню уменьшилось с 60% до 50%. Это связано с тем, что дети, улучшив свои показатели, перешли на уровень выше среднего. Если на констатирующем этапе владение навыками связной речи продемонстрировал всего 1 ребенок (5%), то на контрольном это уже 6 дошкольников (30%).

Таким образом, данные, полученные нами в ходе контрольного этапа

экспериментальной работы, позволяют говорить об эффективности проведенной нами логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи. На основании полученных данных можно сделать вывод о том, что логопедические игры являются важным средством развития связной речи детей дошкольного возраста при условии их целенаправленного и систематического включения в коррекционно-развивающий процесс.

### **Выводы по второй главе**

Экспериментальная работа была представлена тремя последовательными этапами: констатирующим, формирующим и контрольным.

Экспериментальную группу составили воспитанники группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи в составе 20 человек. По заключению ПМПК у детей установлено «общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития».

В основу диагностической методики, использованной на констатирующем и контрольном этапах, была взята методика изучения связной речи В.П. Глухова.

На констатирующем этапе экспериментальной методики мы получили следующие данные: большинство детей экспериментальной группы продемонстрировали средний уровень развития связной речи (60%), 25% дошкольников имеют уровень ниже среднего, 10% - низкий, всего 1 ребенок, что составило 5% выполнил задания в соответствии с уровнем выше среднего.

Целью формирующего этапа экспериментальной работы явилась разработка и апробация системы логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами логопедических игр.

Система логопедической работы по развитию связной речи старших

дошкольников с общим недоразвитием речи на основе логопедических игр включает в себя 3 этапа: подготовительный (развитие психологической и лингвистической базы развития связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи), основной (формирование навыков связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи) и заключительный (формирование навыков связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи). На каждом этапе работы формирование навыков построения связных высказываний реализуется через систему логопедических игр. Использование предложенных игр позволяет формировать навыки построения связного высказывания. Игры можно включать как в образовательную деятельность, т.е. на фронтальные, групповые или индивидуальные занятия, так и использовать их в режимных моментах.

После проведения коррекционно-педагогической работы, мы провели контрольный этап эксперимента, он проводился по той же методике, что и констатирующий этап. Все дети, у которых на контрольном этапе показатели соответствовали низкому уровню перешли на уровень ниже среднего. На уровне ниже среднего на констатирующем этапе было зафиксировано 5 детей (25%), на контрольном этапе на этом уровне находятся 4 дошкольника (20%). Часть детей, находившихся ранее на этом уровне перешли на ступень выше, у детей, оставшихся в пределах одного уровня, улучшились показатели по баллам. Количество детей, чьи результаты соответствуют среднему уровню уменьшилось с 60% до 50%. Это связано с тем, что дети, улучшив свои показатели, перешли на уровень выше среднего. Если на констатирующем этапе владение навыками связной речи продемонстрировал всего 1 ребенок (5%), то на контрольном это уже 6 дошкольников (30%).

Из этого следует, что мы можем говорить об эффективности предложенной нами системы коррекционно-педагогической работы, а также мы отмечаем, что систематическое использование логопедических игр явилась важным средством в формировании связной речи.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ теоретической литературы показал, что рассматриваемая нами проблема является достаточно актуальной.

Рассмотрение понятия связная речь занимают ученые различных отраслей научного знания: психологи, лингвисты, психолингвисты, методисты, педагоги.

Связная речь представляет собой сложную форму речевой речи, предполагающую достаточный уровень развития психических процессов, лексико-грамматического строя языка. Связная речь обладает связностью, целостностью, логичностью, последовательностью.

Изучение онтогенеза детской речи свидетельствует о том, что к концу дошкольного возраста дети уже достаточно свободно владеют навыками в области связной речи: умеют вести диалог, пересказывают небольшие по объему тексты, составляют рассказы с опорой на картинку или их серию, рассказы по заданной теме, рассказы на основе личного опыта, описательные рассказы.

Анализ психолого-педагогической литературы показал, что для детей с общим недоразвитием характерны трудности в овладении связной речью.

Так, дети рассматриваемой категории испытывают трудности в программировании высказывания, подборе лексических средств, грамматическом оформлении. Это связано с трудностями формирования как психологической базы связной речи (память, внимание, мышление, восприятие), так и лингвистической (лексика, грамматика).

Для решения такой сложной задачи как развитие связной речи, действенным средством может выступать использование игровой деятельности на логопедических занятиях. Игра, являясь ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте, позволяет создавать на занятии прочный интерес, положительную мотивацию, что, в свою очередь, способствует созданию условий для активной речевой деятельности.

Нами была организована экспериментальная работа, посвященная определению организационно-содержательных аспектов использования логопедических игр в развитии связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Она представлена тремя последовательными этапами:

1. констатирующий, целью которого было изучение состояния связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи;
2. формирующий, на котором была спланирована и реализована система работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием логопедических игр;
3. контрольный, посвященный повторному изучению связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи с целью выявления динамики ее развития.

В основу диагностической методики изучения связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи была взята методика В.П. Глухова. Экспериментальную группу составили воспитанники группы компенсирующей направленности для детей с тяжелыми нарушениями речи в составе 20 человек. По заключению ПМПК у детей установлено «общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития».

В результате анализа выполнения заданий старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи мы установили, что большинство детей экспериментальной группы продемонстрировали средний уровень развития связной речи (60%), 25% дошкольников имеют уровень ниже среднего, 10% – низкий, всего 1 ребенок, что составило 5%, выполнил задания в соответствии с уровнем выше среднего.

Анализ результатов констатирующего этапа экспериментальной работы позволил выявить ряд трудностей в развитии связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи и сделать вывод о необходимости организации логопедической работы в данном направлении. В качестве средства, позволяющего повысить эффективность логопедической работы мы рассматриваем логопедические игры.

Целью формирующего этапа экспериментальной работы явилась разработка и апробация системы логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами логопедических игр.

В основу нашей работы была положена гипотеза, согласно которой использование логопедических игр на занятиях позволит повысить эффективность коррекционно-педагогической работы развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи, если: работа будет осуществляться целенаправленно и систематически; игры будут подобраны в соответствии с возрастными особенностями детей; логопедические игры будут использованы на разных этапах работы в оптимальном количестве.

В ходе реализации формирующего этапа экспериментальной работы мы проверяли эти положения.

Система логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи на основе логопедических игр включает в себя 3 этапа: подготовительный, основной и заключительный.

Подготовительный этап посвящен развитию психологической и лингвистической базы развития связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи. На основном этапе организуется формирование навыков связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи. Заключительный этап направлен на закрепление навыков связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи, предполагает демонстрацию приобретенных умений и навыков.

Для реализации поставленных целей мы рекомендуем использовать логопедические игры – это привлечет больше внимания ребёнка, вызовет его интерес и будет более продуктивна, так как игровая деятельность является ведущей для данного возраста.

Контрольный этап экспериментальной работы был направлен на выявление эффективности проведенной работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами

логопедических игр.

Все дети, у которых на контрольном этапе показатели соответствовали низкому уровню перешли на уровень ниже среднего. На уровне ниже среднего на констатирующем этапе было зафиксировано 5 детей (25%), на контрольном этапе на этом уровне находятся 4 дошкольника (20%). Часть детей, находившихся ранее на этом уровне перешли на ступень выше, у детей, оставшихся в пределах одного уровня, улучшились показатели по баллам. Количество детей, чьи результаты соответствуют среднему уровню уменьшилось с 60% до 50%. Это связано с тем, что дети, улучшив свои показатели, перешли на уровень выше среднего. Если на констатирующем этапе владение навыками связной речи продемонстрировал всего 1 ребенок (5%), то на контрольном это уже 6 дошкольников (30%).

Таким образом, данные, полученные нами в ходе контрольного этапа экспериментальной работы, позволяют говорить об эффективности проведенной нами логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи. На основании полученных данных можно сделать вывод о том, что логопедические игры являются важным средством развития связной речи детей дошкольного возраста при условии их целенаправленного и систематического включения в коррекционно-развивающий процесс.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аванесова В.Н. Дидактическая игра как форма организации обучения в детском саду / В.Н. Аванесова // Умственное воспитание дошкольников/Под ред. Н. Н. Поддьякова. – М.: Педагогика, 1972. – С. 52-84.
2. Баринаева, Е.А. Лингвистические основы методики развития связной речи // Развитие речи учащихся: Уч. Зап. ЛГПИ им. А.И. Герцена. – Л., 1971. – 453 с.
3. Берлянд И.Е. Игра как феномен сознания / И.Е. Берлянд. – Кемерово: Алеф, 1992. – 96 с.
4. Богуславская З.М. Развивающие игры для детей младшего дошкольного возраста / З.М. Богуславская, Е.О. Смиронова. – М.: Просвещение, 1991. – 207 с.
5. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович – СПб.: Питер, 2008. – 398 с.
6. Васильева, Н.Н. Развивающие игры для дошкольников / Н. Н. Васильева, — Ярославль: Академия развития, 1996. — 208 с.
7. Воспитание детей в игре: Пособие для воспитателей детского сада / Сост. А. К. Бондаренко, А. И. Матусик. - М. : Просвещение, 1983. - 192 с.
8. Воробьева А. В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. – М., 2006.
9. Выготский Л. С. Избранные психологические исследования. – М., 1956.
10. Выготский Л.С. Мышление и речь – 5-е изд., испр. – М.: Изд-во "Лабиринт", 1999. – 352 с.
11. Гвоздев А.И. Вопросы изучения детской речи – Москва, 1961.
12. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием – 2-е изд., – М., 2004.
13. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников : Кн. для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б.

Филичева. – Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД, 1998. – 320 с.

14. Краевская К.В. Семантический компонент внутренней программы речевого высказывания : дис. канд. филол. наук / К.В. Краевская – М., 1984.

15. Ладыженская Т.А. Об изучении связной речи детей, поступающих в школу. // Характеристика связной речи детей 6-7 лет : сб. науч. трудов. – М., 1979.

16. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность – Москва. 1962.

17. Лесгафт, П.Ф. Об играх в семье : История дошкольной педагогики в России: хрестоматия / сост. С.В. Лыков, Л.М. Волобуева; ред. С.Ф. Егоров. – М.: Академия, 1999. – С. 284-288.

18. Леушина А.М. Развитие связной речи дошкольников : автореф. дис. ... канд. пед. наук. Л., 1941. 142. / А.М. Леушина Развитие связной речи у дошкольников // Ученые записки ЛГПИ им. А.И. Герцена, - 1941. – Т. 30. – С.27-71.

19. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л. С. Волковой, С. Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 680 с

20. Лурия А.Р. Язык и сознание – Ростов-на-Дону: Феникс, 1997.

21. Люблинская А.А. Детская психология. : учебное пособие для студентов педин-тов. М., «Просвещение», 1971.

22. Мануйленко, З. В. Роль игры в воспитании дошкольников / З. В. Мануйленко. – М.: Просвещение, 1951. – 40 с.

23. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Л. П. Федоренко, Г. А. Фомичева, В. К. Лотарев, А. П. Николаичева, М., 1984.

24. Михайленко, Н. Я. Игра с правилами в дошкольном возрасте / Н. Я. Михайленко, Н. А. Короткова. – М.: Академический Проект, 2002. – 160 с.

25. Новоселова, С. Л., Асадулаева, Н. А. Развивающая функция архаических игр / С. Л. Новоселова, Н. А. Асадулаева // Мир психологии. – 1998. – №4. – С. 48–58.

26. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р. Е. Левиной. М., 1968.

27. Пеньевская Л.А. Обучение родному языку // Вопросы обучения в детском саду / Под ред. А.П. Усовой. М.: Учпедгиз, 1955. с. 92-125.
28. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. : учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Т. В. Волосовец. – М.: Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев, 2002. – 256с.
29. Сорокина, А. И. Дидактические игры в детском саду / А. И. Сорокина. – М.: Просвещение, 1982. – 98 с.
30. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. – М.: Издательство Московского психолого-социального института, 2002. - 224с.
31. Творческие игровые приёмы в логопедической работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи / Оксана Александровна Ширикова // Сибирский педагогический журнал. Народное образование. Педагогика. – 2014. – № 1.
32. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе : учебник для студентов фак. русского языка и литературы. — М., 1980, - 231с.
33. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Под ред. Ф. А, Сохина. М., 1981.
34. Тихеева, Е. И. Развитие речи у детей / Е. И. Тихеева ; под ред. В. А. Сохина. - М. : Просвещение, 1981. - 159 с.
35. Ткаченко Т.А. Большая книга заданий и упражнений на развитие связной речи малыша / Ил. В. Трубицына, Ю. Трубицыной. — М.: Изд-во Эксмо, 2006. — 136 с: ил.
36. Ткаченко Т. А. В первый класс – без дефектов речи. СПб. 1999.
37. Ткаченко Т.А. Если дошкольник плохо говорит Схемы для составления дошкольниками сравнительных и описательных рассказов. Санкт-Петербург, 1997.
38. Усова А.П. Обучение в детском саду. М., Просвещение, 1984. – 176 с.

39. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста // Дефектология, 1985. №4. – С.34-42.
40. Филичева Т.Б., Коррекция нарушений речи: Программы дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи / Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова, С.А. Миронова, А.В. Лагутина – М.: Просвещение, 2008. – 272 с.
41. Шангина, И. И. Русские дети и их игры / И. И. Шапгина. – СПб.: Искусство, 2000. – 296 с.
42. Эльконин Д. Б. «Развитие речи в дошкольном возрасте». «Избранные психологические труды». – М., 1989.
43. Эльконин, Д. Б. Психологические вопросы дошкольной игры / Д. Б. Эльконин // Психологическая наука и образование. – 1996. – № 3. – С. 5–19

## Приложение 1

## Список детей экспериментальной и контрольной группы

№ п/п	Имя Ф. детей	Заключение
1	Амалия А.	ОНР III ур. р.р
2	Арсений Б.	ОНР III ур. р.р
3	Саша Б.	ОНР III ур. р.р
4	Таня Г.	ОНР III ур. р.р
5	Женя Г.	ОНР III ур. р.р
6	Максим З.	ОНР III ур. р.р
7	Назар З.	ОНР III ур. р.р
8	Аня К.	ОНР III ур. р.р
9	Маша Р.	ОНР III ур. р.р
10	Дима С.	ОНР III ур. р.р
11	Вика А.	ОНР III ур. р.р
12	Вадим Л.	ОНР III ур. р.р
13	Дима Л.	ОНР III ур. р.р
14	Дима Т.	ОНР III ур. р.р
15	Савелий О.	ОНР III ур. р.р
16	Мира О.	ОНР III ур. р.р
17	Кирилл С.	ОНР III ур. р.р
18	Лена М.	ОНР III ур. р.р
19	Андрей Б.	ОНР III ур. р.р
20	Максим М.	ОНР III ур. р.р

**Картотека развивающих игр, направленная на развитие психологической и лингвистической базы формирования связной речи на первом этапе –подготовительном.**

**4. «Чего не стало?»**

Цель: развитие зрительной памяти.

Ход игры: На столе выставляются игрушки (до 5). Дети вместе с педагогом рассматривают их, называют каждую игрушку. Затем педагог предлагает детям закрыть глаза и убирает одну игрушку. Затем дети открывают глаза и называют игрушку, которой нет на столе.



**2. «Какой? -какая? -какие?»**

Цель: научить подбирать к слову слова, обозначающие признак

Ход игры: Логопед называет. По очереди детям кидает мячи и просит полным предложением ответить на вопрос «Какой(ая/ие)...?» Игра продолжается до тех пор, пока дети могут придумать качество предмета.

Например.

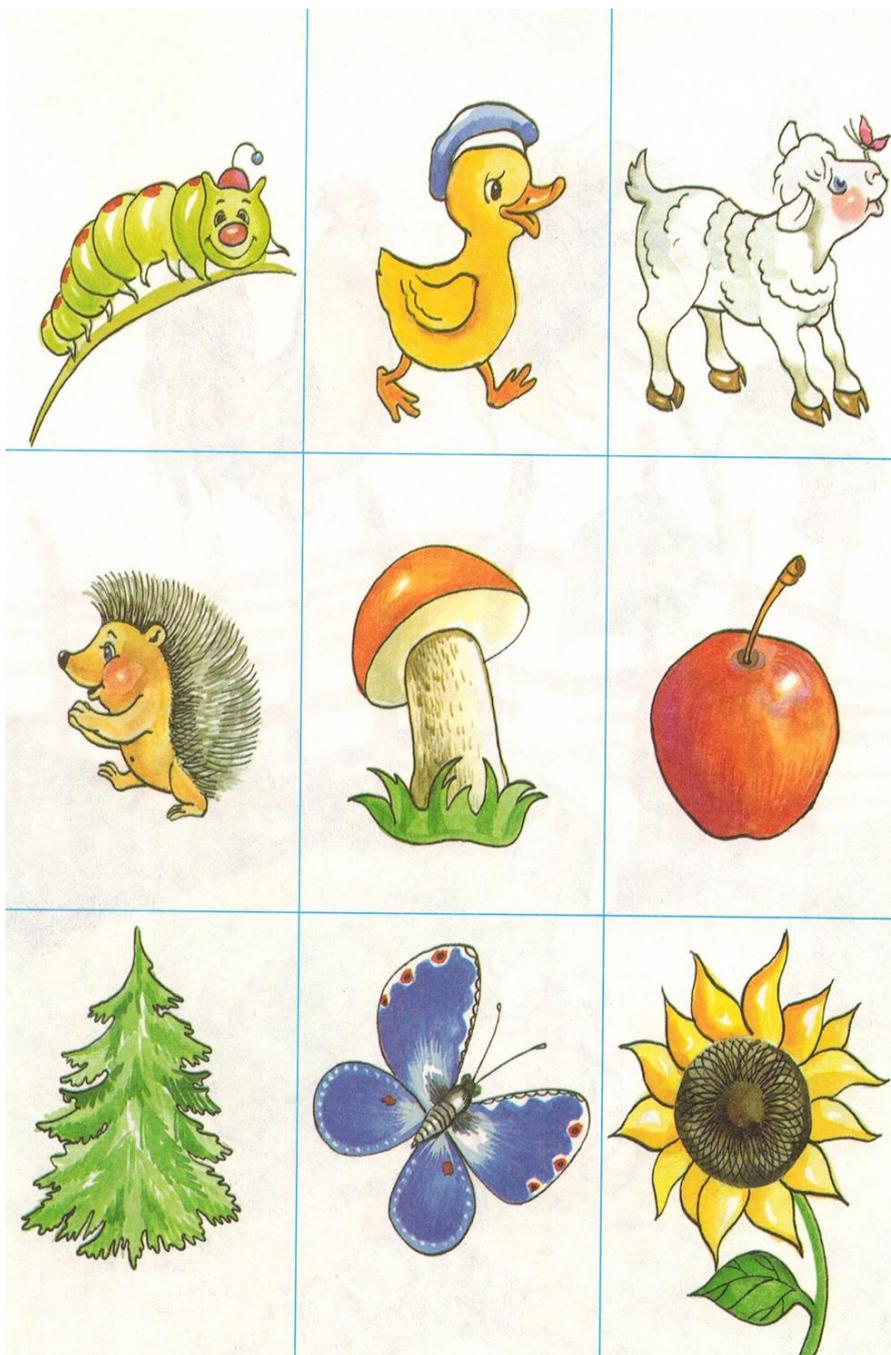
Л. - «мишка». «Мишка какой?»

Д. - Мишка мягкий. Мишка большой/маленький. Мишка коричневый и т.д.

### 3. «Запомни картинки»

Цель: развивать зрительную память.

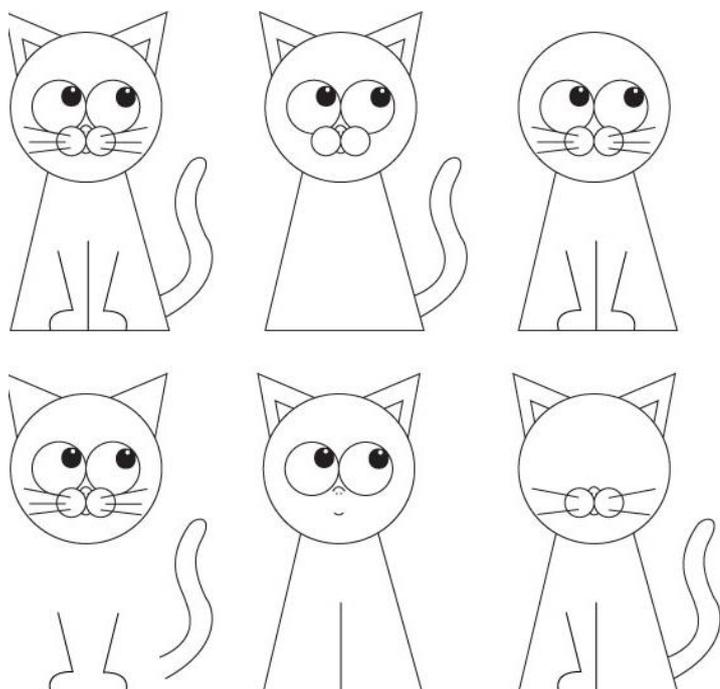
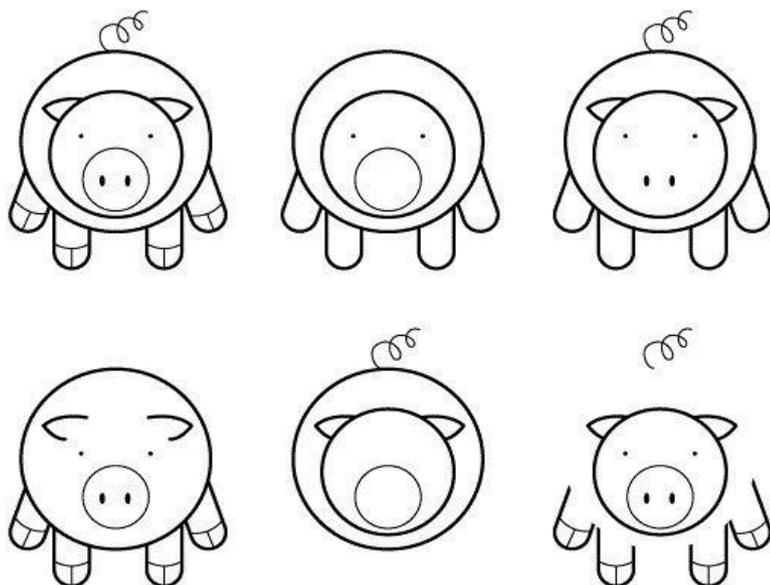
Ход: педагог предлагает ребёнку назвать все картинки, рассмотреть их и запомнить (время рассматривания – 2 минуты); затем картинки убирает и просит ребёнка назвать все картинки, которые он запомнил.



### 4. «Дорисуй чего не хватает»

Цель: развитие зрительного внимания.

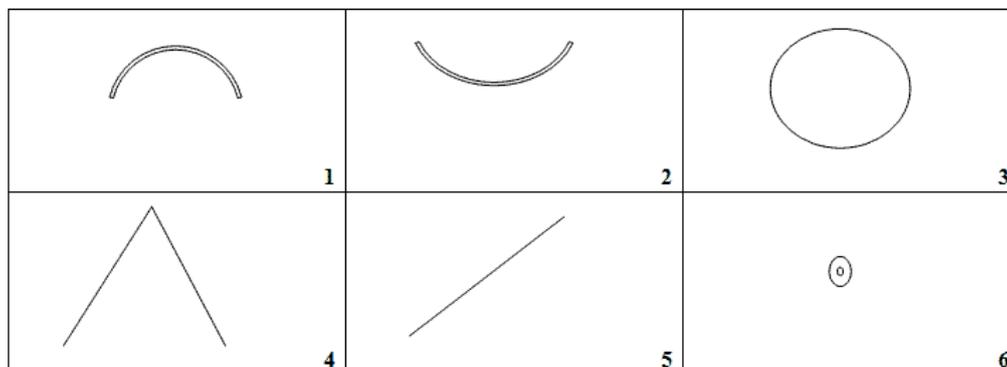
Ход игры: На столе перед ребёнком различные картинки, где что-то не дорисовано. Рассказываем историю про «неумелого художника» у которого скоро выставка и просим ему помочь.



## 5. «Дорисуй»

Цель: развитие мышления.

Ход игры: На столе перед ребёнком различные картинки. Просим его внимательно рассмотреть, что изображено и попробовать дорисовать.



## 6. «Чей это детёныш?»

Цель: обогащения словаря.

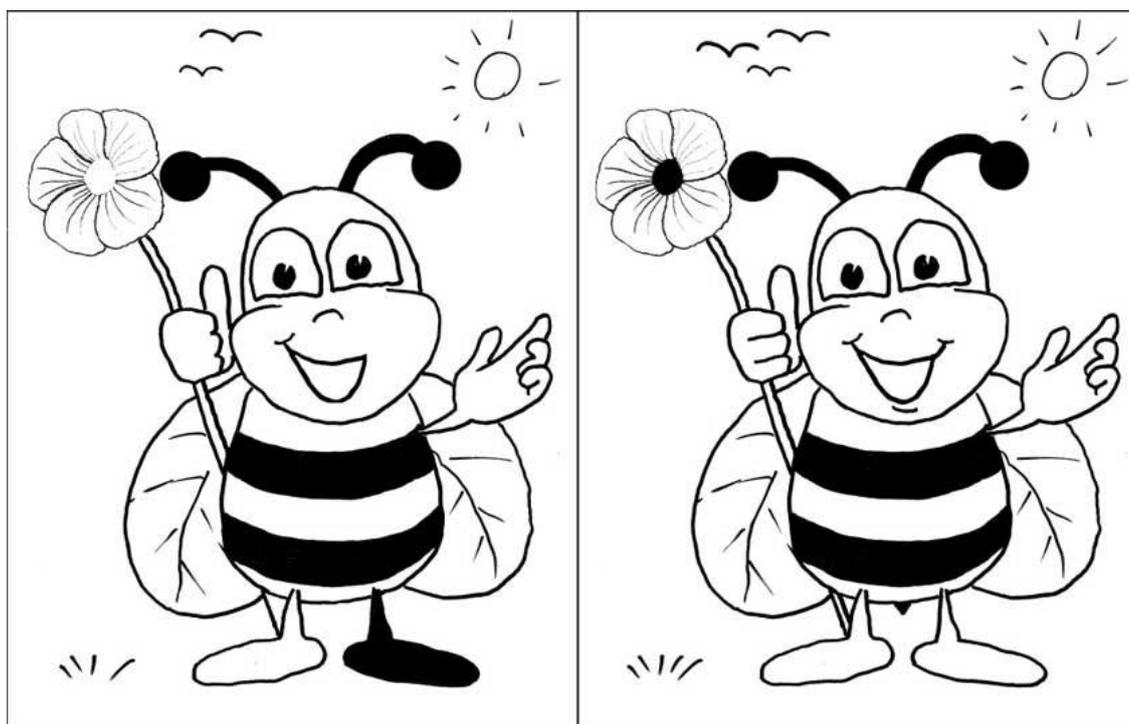
Ход игры: Показываем ребёнку картинки / фигурки детёнышей животных и просим назвать, чей он, а зачем и найти фигурку/картинку мамы.



### 7. «Найди отличия»

**Цель:** Развивать внимание, память, мышление. Активизировать речь детей; развивать умение сравнивать предметы, устанавливать их сходство и различие.

**Ход игры:** Показываем ребёнку иллюстрацию и предлагаем её рассмотреть, описать, затем предлагаем рассмотреть вторую часть иллюстрации. При рассматривании второй части иллюстрации предлагаем ребёнку найти отличия и определить, чем они отличаются.



### 8. «Что лишнее»

**Цель:** развивать у детей умение анализировать, видеть различия среди сходств.

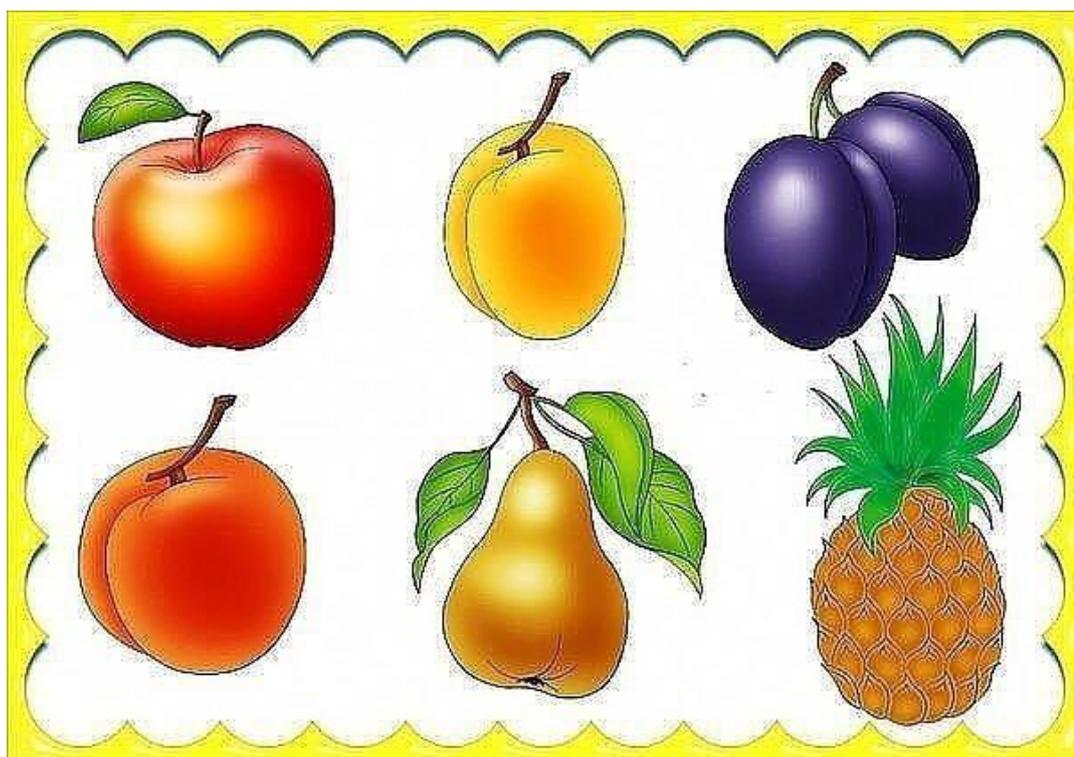
**Ход игры:** Показываем участникам игры по три картинки и просим определить, что из показанного является лишним и почему.



### 9. «Назови одним словом»

Цель: Развитие внимания, мышления, сообразительности, формирование умения классифицировать предметы, активизировать речь детей.

Ход игры: Показываем карточку, ребенок называет одним словом, что (кто) на ней изображено.



### 10.«Если бы...»

**Цель:** Развивать у детей связную речь, воображение, высших форм мышления — синтез, прогнозирование, экспериментирование.

**Ход игры:** Педагог предлагает детям пофантазировать на такие темы, как:

«Если бы я был волшебником, то ...»

«Если бы я стал невидимым ...»

«Если весна не наступит никогда ...»

### 11.«Опиши игрушку»

**Цель:** Развивать у детей умение строить предложения со словами-предметами, словами-признаками, словами-действиями, активизировать речь.

**Материал:** Игрушки животных.

**Ход игры:** Перед ребенком следует поставить несколько игрушек животных и описать их.

Лиса – это животное, которое живет в лесу. У лисы рыжая шерсть и длинный хвост. Она ест других мелких животных.

Заяц – это небольшое животное, которое прыгает. Он любит морковку. У зайца длинные уши и очень маленький хвостик.

## **Картотека логопедических игр, направленная на формирования навыков связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи**

### **1. «Что мы купили?»**

Цель: дифференциация существительных единственного и множественного числа.

Оборудование: фигурка/картинка мамы с дочкой, фигурки/картинки корзинок, фигурки/картинки продуктов: апельсин, торт, помидор, огурец, перец, колбаса, сыр, груша, яблоко, ананас, кокос.

Ход игры: Посмотри на фигурки/картинки кто это? (мама и дочка). Давай придумаем, как зовут дочку? (Даша). Даша с мамой ходили в магазин, но Даша все время капризничала, и мама решила дать ей задание. «Доченька, возьми список и купи все, что я тут написала, хорошо?». Даша согласилась и побежала покупать. Они вернулись с магазина. Давай посмотрим, что же они купили?

Например: Логопед достает из корзинки мамы один помидор: «Что это? (помидор). Правильно!», затем достаёт несколько помидоров из корзинки Даши: «А это что? (помидоры). Умничка!».

### **2. «Закончи рассказ»**

Цель: научить строить связное высказывание.

Ход игры: Логопед начинает фразу, а детям предлагается выбрать окончание фразы из сюжетных картинок и произнести всю фразу целиком.

Например:

Л. – «Маша пошла в лес и ...»

Д. – Ребенок выбирает подходящую сюжетную картинку и произносит «Маша пошла в лес и собрала много грибов»

### **3. «Нарисуй рассказ»**

Цель: научить детей выстраивать логические связи в рассказе и выполнять пересказ с опорой на наглядность.

Ход игры: логопед читает рассказ. Затем детям задаются вопросы по содержанию рассказа. После чего рассказ читается повторно. Логопед просит ребенка составить этот рассказ из картинок. Ребенок выкладывает и опираясь на картинки и вопросы логопеда пересказывает рассказ.

#### **4. «Что случилось?»**

Цель: научить ребенка составлять рассказ по заданному началу.

Ход игры: Логопед предлагает внимательно посмотреть на картинку. Затем ребенку предлагается из картинок придумать продолжение рассказа. После чего просим рассказать, что произошло у ребенка.

#### **5.«Чего не было?»**

Цель: научить ребенка воспринимать текст на слух и выполнять пересказ с опорой на наглядность.

Ход занятия: ребенку предлагается послушать текст. После перед ним выкладывается ряд сюжетных картинок и предлагается проверить, правильный ли рассказ получился? Ребенок находит лишнюю картинку и составляет правильный рассказ.

#### **6. «Отгадай кто это?/что это?»**

Цель: научить ребенка составлять рассказ описание.

Ход игры: Логопед показывает ребенку картинку со всем знакомым предметом. Ребенок не называет предмета описывает его так, чтобы все отгадали что это.

#### **7. «Рассказ по плану»**

Цель: научить ребенка составлять описательный рассказ по плану(используя мнемоталицы)

Ход игры: Логопед знакомит детей с мнемотаблицей. Затем детям выдаются предметные картинки. по-очереди дети рассказывают по плану о предмете, изображенном на картинке.

Для детей с нарушенным языковым оформлением высказывания в первую очередь необходимо развивать грамматический строй речи. С целью развития данной стороны связной речи рекомендуется проводить следующие виды коррекционной работы:

- Ответы на вопросы взрослого
- Согласование частей речи с местоимениями
- Развитие навыков образования
- Развитие навыков изменения

Для коррекционной работы по данному направлению предлагаются следующие виды заданий:

### **8.«Чей-Чья-Чьё?»**

Цель: Сформировать у детей навык изменения

Ход игры: Логопед дает каждому ребенку предметную картинку или игрушку. Ребенок называет «Моя ..»

Например. Д. – мой мишка/моя машинка/мои цветы/моё дерево

### **9.«Он-она-они-они»**

Цель: научить

Ход игры: детям предлагается выбрать среди игрушек/предметных картинок к кому относиться «он»/ «она»/ «оно»/ «они»

### **10.«Один – много»**

Цель: научить детей образовывать форму Р.п., мн.ч.

Ход игры: предлагаются картинки, которые надо разделить на 2 группы – «один» и «много»

Дети по очереди выбирают картинку, называют её и противоположное и кладут в нужную группу.

Например. Ребенок берет картинку – «Много столов»

Л. – как будет наоборот. У тебя много столов, а один...

Р. – «Много столов – один стол»

### **11.«1-3-5»**

Цель: Научить детей образовывать формы множественного числа и согласовывать числительные и существительные

Ход игры: Ребенок берет картинку на которой изображено 1, 3 или 5 предметов. Ребенок называет картинку, и называет остальные формы.

Например: у ребенка на картинке 3 стола.

Р. – «Три стола»

Л. – Назови, как ты скажешь 1./5..

Р. – «1 стол, 5 столов»

### **12.«Кто чем работает?»**

Цель: отработка беспредложных конструкций единственного числа (закрепление формы творительного падежа существительных).

Оборудование: картинки/фигурки с изображением людей различных профессий (парикмахер, маляр, плотник, дворник, садовник и др.), картинки/фигурки различным предметом.

Ход игры: Детям предлагаются картинки с изображением людей различных профессий (парикмахер, маляр, плотник, дворник, садовник и др.). Логопед просит детей ответить на вопрос: «Кто чем работает?» и подобрать нужную картинку.

Парикмахер – ножницами,

дворник – метлой,

Маляр – кистью,

лесоруб – пилой,

Плотник – топором,

садовник – лопатой.

### **13.«Золушка»**

Цель: согласование прилагательных и существительных в косвенных падежах.

Оборудование: карточки с прилагательными (добрая, красивая, работающая; молодой, красивый, верный; злая, грубая; ленивые, злые, глупые; добрая, сказочная; тихий, любящий), картинки героев из сказки «Золушка».

Ход игры: Перед ребёнком картинка Золушки. Ты знаешь кто это? А ты читал эту сказку? О чем она? Каких героев ты знаешь? (золушка, мачеха, две сестры, принц, фея, отец). Посмотри внимательно на стол. Давай с тобой

прочитаем слова (З: добрая, красивая, работающая; П: молодой, красивый, верный; М: злая, грубая; С: ленивые, злые, глупые; Ф: добрая, сказочная; О: тихий, любящий). Как ты думаешь о ком так можно сказать? Например, О ком можно сказать добрая? О золушке!