

Министерство просвещения Российской Федерации
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Уральский государственный педагогический университет»
Институт специального образования
Кафедра логопедии и клиники дизонтогенеза

**Дидактическая игра как средство развития монологической связной
речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня**

Выпускная квалификационная работа

Допущено к защите
Зав. кафедрой
логопедии и клиники
дизонтогенеза
канд. пед. наук, доцент
Е. В. Каракулова

Исполнитель:
Панова Полина Сергеевна,
Обучающийся ЛПП-2041z

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Каракулова Елена Викторовна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
логопедии и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2023

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ.....	10
1.1. Закономерности становления связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста в норме	10
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня	16
1.3. Особенности развития связной монологической речи детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня.....	24
1.4. Понятие дидактической игры, роль дидактических игр в развитии речи детей старшего дошкольного возраста	28
ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ	36
2.1. Принципы, организация и методика констатирующего эксперимента....	36
2.2. Анализ результатов исследования моторики и фонетико-фонематической стороны речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня.....	40
2.3. Анализ результатов исследования лексико-грамматического строя речи и связной монологической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня	49
ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР	62
3.1. Теоретическое обоснование и принципы коррекционной работы по формированию связной монологической речи у детей 6-7 лет с общим	

недоразвитием речи III уровня	62
3.2. Содержание логопедической работа по формированию монологической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня с использованием дидактических игр.....	66
3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов	79
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	93
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	96

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Хорошо развитая речь всегда являлась важным условием для всестороннего развития ребёнка. Связная речь выполняет важнейшие социальные функции, такие как: общение, выражение своих чувств и желаний, отстаивание своего мнения, также, познание мира, и получение знаний. Она даёт возможность детям взаимодействовать с взрослыми, сверстниками, и позволяет им активно осуществлять психическое развитие [14, с. 76]. Необходимо внимательно относиться к речевому развитию детей, а при выявленных речевых нарушениях проводить своевременную коррекционную работу.

Важность речевой функции заключается ещё и в том, что в процессе речевого развития формируются и развиваются другие высшие формы познавательной деятельности, а также способность к понятийному мышлению. В процессе психологического развития ребёнка дошкольного возраста появляется достаточно сложное качественное единство – речевое мышление, речемышлительная деятельность [2, с. 105].

На сегодняшний день, проблема нарушений речевого развития становится более актуальной. Существует, огромное количество различных причин, приводящих к появлению нарушений в речи. Наиболее распространённые причины: наследственный фактор, неблагоприятные воздействия на мать во время беременности и процесса родов, а также неблагоприятные воздействия на организм ребёнка, особенно в младенческом и раннем возрасте. Безусловно, тем людям, у которых имеются те или иные речевые нарушения, необходима помощь специалистов.

Речевые нарушения зачастую начинают проявляться в дошкольном возрасте. Именно по этой причине, дошкольный возраст, это тот этап, который требует к себе внимания со стороны родителей и педагогов. Необходимо отметить, что нарушения в речи могут неблагоприятным образом сказываться и на развитии других высших психических функций, в

том числе и на развитии мышления.

Изучением закономерностей формирования и развития связной речи детей занималось большое количество исследователей, среди них можно выделить: В. О. Батурину, С. Л. Рубинштейна, О. С. Ушакову, Т. Б. Филичеву и других учёных. А. М. Леушина в своих исследованиях чётко показала, что развитие связной речи идет от овладения ситуативной речью к овладению контекстной, после этого процесс развития данных форм идёт уже параллельно. Формирование и развитие связной речи, изменение ее функций зависит от содержания, условий, форм общения ребенка с окружающими, и помимо этого определяется уровнем развития его интеллектуальной сферы.

Исследованием формирования и развития связной речи у обучающихся дошкольного возраста и изучением факторов её развития занимались следующие учёные: Н. М. Крылова, В. И. Логинова, Е. И. Радина и другие. Н. Г. Смольникова в своих работах дополнила методику обучения связной речи. Э. П. Короткова в своих работах описала особенности овладения дошкольниками разными функциональными типами текстов.

Достаточно большое количество исследователей изучали проблему коррекции общего недоразвития речи. Среди этих исследователей стоит выделить Г. И. Жаренкову, Г. А. Каше, Р. Е. Еленаину, Н. А. Никаншену, а также Л. Ф. Спинову. В работах вышеуказанных исследователей говорится о том, что различные речевые патологии могут отражаться на разных речевых компонентах. Некоторые нарушения могут вызывать только проблемы в произношении одного или нескольких звуков речи. Другие же нарушения могут затрагивать фонематическую систему языка и проявляются не только в проблемах произношения звуков, но и в недостаточном овладении звуковым составом слова, что приводит к дальнейшим проблемам в освоении грамоты. Если говорить о сложных речевых патологиях, то они уже отражаются как на фонетико-фонематической, так и на лексико-грамматической стороне языка. Эти сложные патологии приводят к общему недоразвитию речи от полного отсутствия или лепетного её состояния до развитой речи, при которой могут

наблюдаться различные проблемы в фонетической и лексико-грамматической стороне речи.

Стоит отметить, что данные речевые патологии не могут самостоятельно пройти у ребёнка, ему обязательно нужна специализированная помощь, направленная на устранение возникших трудностей. В выстраиваемой с ребёнком работе необходимо соблюдать комплекс педагогических условий, обеспечивающих эффективность развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Таким образом, актуальность проблемы поиска более новых, эффективных, научно обоснованных путей развития связной речи у дошкольников с ОНР III уровня.

Объект исследования – лексико-грамматический строй речи, связная монологическая речь у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием III уровня.

Предмет исследования – процесс формирования связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня с помощью дидактических игр.

Цель исследования – обосновать и апробировать содержание коррекционной работы по формированию монологической речи у дошкольников с ОНР III уровня с помощью дидактических игр.

Задачи исследования:

1. Провести теоретический анализ литературы по изучаемой проблеме и обосновать возможность формирования монологической связной речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня при помощи дидактических игр.

2. Экспериментально изучить состояние связной речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

3. На основе анализа результатов констатирующего эксперимента разработать и апробировать содержание логопедической работы по формированию монологической речи у детей с общим недоразвитием речи

III уровня при помощи дидактических игр.

Гипотеза исследования. Предполагаем, что использование дидактических игр в обучении детей повысит эффективность коррекционной работы, направленной на формирование монологической речи детей дошкольного возраста с ОНР III уровня.

У значительного числа обучающихся дошкольного возраста наблюдаются недостатки связной речи: нарушена связность, логичность, а также последовательность речи; применение дидактических игр увеличит эффективность коррекционной работы, направленной на формирование монологической речи детей дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Методы исследования:

- теоретические (анализ литературных источников по заданной теме, изучение документов);
- эмпирические (наблюдение, беседа, опрос, констатирующий, формирующий и контрольный эксперименты; обобщение и сравнение);
- методы математического сбора и анализа данных (количественная и качественная обработка, интерпретация результатов).

Методологическую основу исследования составляют:

- концепция опосредованности развития личности её позицией деятельности и средой обитания (Л. С. Выготский, П. Я. Гальперин, В. В. Давыдов, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн);
- методология системного подхода (А. Н. Аверьянов, В. Г. Афанасьев, И. Б. Блауберг и др.);
- теория обучения и воспитания детей с нарушениями речи (Л. С. Волковой, С. В. Зориной, Р. И. Лалаевой, Н. В. Серебряковой, Г. В. Чиркиной, Т. Б. Филичевой и др.).

Практическая значимость работы заключается в том, что её результатами могут воспользоваться учителя-логопеды, педагоги и воспитатели образовательных дошкольных учреждений. Описанные в работе приёмы и упражнения, могут помочь практикующим педагогам более

грамотно и эффективно выстраивать свою коррекционную работу, направленную, на формирование монологической речи у дошкольников с ОНР III уровня.

База исследования: Экспериментальное исследование проводилось на базе МАДОУ «Детский сад комбинированного вида №5 Сказка» в городе Реж. Участвую в реализации АООП для обучения детей с ОВЗ. В исследовании участвовали обучающиеся старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, всего 10 человек.

Структура работы. Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы, приложений.

Во введении определены: проблема исследования, актуальность темы, гипотеза исследования, объект и предмет исследования, цель и задачи исследования, методы и методики исследования, новизна исследования и структура ВКР.

В первой главе «Теоретические основы изучения развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня» рассмотрены психолого-педагогические основы формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, особенности развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, а также понятие дидактической игры.

Во второй главе «Теоретические основы изучения развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня», описана организация экспериментального исследования (констатирующий этап) детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, приведена методика формирующего эксперимента, проведен педагогический эксперимент, результаты которого

проанализированы с количественной и качественной сторон.

В третьей главе «Коррекционная работа по формированию связной монологической речи у детей старшего возраста с общим недоразвитием речи III уровня с использованием дидактических игр» приведены цель, задачи и методическое обоснование коррекционной работы, приведено описание логопедической работы по развитию монологической речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня, организации контрольного эксперимента, а также анализ его результатов.

В заключении представлены выводы по теоретической и практической части экспериментального исследования. Список источников и литературы.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ И ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

1.1. Закономерности становления связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста в норме

В научной литературе под термином онтогенез понимается формирование и развитие речевой сферы человека. Под онтогенезом понимается весь процесс речевого развития, с самого начала и вплоть до уровня полноценного овладения, благодаря чему родной язык можно считать инструментом, применяемым для процесса общения и мышления [23, с. 95].

Под термином связная речь понимают хорошо сформированное, грамматически верно оформленное, смысловое и оконченное высказывание, которое даёт возможность взаимопонимания в процессе общения. В своих работах С. Л. Рубинштейн под данным термином понимал верно оформленные мысли того, кто говорит или пишет, при помощи речевых средств, также учёным было отмечено, что связность должна быть достаточно понятна слушающему или читающему [27, с. 217].

Необходимо отметить, что в связной речи отражены основные стороны предметного содержания. Можно выделить определённое количество причин, по которым речь может быть несвязной:

- первой причиной можно назвать случаи, когда связи не осознаются самим говорящим и не развернуты в его мыслях,
- второй причиной можно назвать случаи, когда связи не выявляются необходимым образом в речи говорящего.

Будь-то монологическая или же диалогическая речь, очень важным условием коммуникативности является связность. При развитии и формировании связности речи у детей должно быть развито на достаточном

уровне умение составлять связные высказывания. Под высказываниями принято понимать определённую речевую деятельность и, как следствие, её результат. Необходимо отметить, что в основе высказывания находится смысл [23, с. 76].

На сегодняшний момент, многими лингвистами, изучающими связную речь, при её описании применяется категория «текст». Стоит отметить, что текст имеет большое количество отличий, в сравнении с другими типами речи. Данные отличия проявляются в следующих компонентах: общая тематика, смысловое и структурное единство, а также грамматическая связность [16, с. 18]. Помимо этого, важным критерием развернутого высказывания можно назвать последовательное изложение, проблемы в котором неминуемо отразятся на ошибочном построении текста, в частности, это скажется на связности. Одним из самых часто встречающихся форм последовательности изложения можно назвать – логичность сложных соподчиненных отношений: временных, пространственных, причинно-следственных, а также качественных (Н. П. Ерастов, Т. А. Ладыженская и др.) [17, с. 216].

Считаем необходимым назвать наиболее основные и часто встречающиеся нарушения последовательного изложения: различные пропуски; разные перестановки членов предложения (как главных, так и второстепенных); последовательность; смешение различных рядов последовательности [23, с. 54].

Первым, кто представил научному сообществу обоснованную теорию порождения речи, является отечественный психолог и дефектолог Л. С. Выготским. В своей работе Л. С. Выготский говорит о единстве и совокупности процессов мышления и речи, соответствие понятий «смысл» и «значение», теория о структуре и семантике внутренней речи и так далее [13, с. 186].

Основываясь на вышеуказанных компонентах, Л. С. Выготский описал алгоритм построения высказывания:

- переход от мысли к слову происходит от мотива до оформления самой мысли;
- использование мысли во внутреннем слове;
- использование мысли в значении внешних слов;
- использование мысли в словах. Эта теория, получила своё последовательное развитие в научных исследованиях других отечественных ученых, таких, как: Н. И. Жинкин, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия, Л. С. Цветкова и многие другие [12, с. 97].

Так, например, А. А. Леонтьев в своих научных трудах представил теорию о внутреннем программировании высказывания. Теория этого исследователя рассматривается в контексте процесса построения схемы, которая своего рода служит опорой для появления речевого высказывания. Так, автор предлагает разделить внутреннее программирование высказывания на два типа: программирование конкретного высказывания и программирование речевого целого. А. А. Леонтьев помимо прочего описал схему порождения речи. В схеме данного автора имеются следующие этапы: этап мотивации, замысел (программы, плана), этап реализации замысла, а также этап сопоставления реализации с самим замыслом [27, с. 205].

В своих работах В. К. Воробьева описала генетическое развитие связной речи. Указанный автор решила, что связная речь формируется и развивается благодаря ситуативному общению, а после этого от формы диалога плавно совершается переход к монологической речи (повествованию, описанию, а также рассуждению) [19, с. 58].

В работах советского психолога А. Р. Лурия указывается, что речевое высказывание детей развивается индивидуально. Развитие речевого высказывания происходит через различные стадии, вплоть до полного его формирования. В самом начале происходит появление отдельных слов, затем уже идёт стадия появления отдельных самостоятельных фраз, а уже после идёт сложное развёрнутое высказывание. Исходя из этих данных, можно говорить о том, что даже в младенческом периоде, когда у детей идёт стадия

лепета, это уже своего рода форма коммуникации, которая базируется на интонационных компонентах и понятной лишь в определенной речевой ситуации [24, с. 64].

У нормотипичных (нормально развивающихся) детей связная речь развивается параллельно с мыслительной деятельностью и с общением. Фундамент для дальнейшего развития связной речи у детей закладывается ещё на первом году жизни. Образование этой базы происходит в процессе непосредственного взаимодействия и эмоционального общения со взрослыми людьми. Изначально, формирование активной речи происходит на базе примитивного понимания речи. Дети начинают понимать семантику (значения слов) в начале второго года жизни, в этот же период они начинают и осознанно произносить некоторые слова. В последующем эти слова служат детям для названий различных предметов и объектов окружающей среды. В дальнейшем ребёнок осваивает фразовую речь, в его речи всё чаще можно услышать различные словосочетания, предложения. Большой скачок в развитии речи дети совершают на третьем году жизни. В этот период у них активно происходит развитие понимания речи, а также развивается активная речь, словарный запас и так далее. Активным образом дети применяют диалогическую форму речи (они хорошо уже умеют отвечать на вопросы), однако навык последовательно и логично излагать свои мысли ещё только развивается. В этот период детская речь ситуативна, а также наблюдается экспрессивное изложение. Наблюдается в этот период большое количество грамматических ошибок, а также ошибки при определении действий, качества предмета, что является вполне нормальным. Процесс обучения разговорной речи и её последовательное развитие можно назвать одной из важнейших основ формирования монологической речи [20, с. 36].

У дошкольников среднего возраста большое значение на развитие связной речи оказывает активизация импрессивного словаря. Именно в данный возрастной период словарный запас очень сильно увеличивается, и его количество может насчитывать 2500-3000 слов. В этом возрасте дети уже

хорошо понимают большинство общеупотребительных слов, а также они способны включать в свой активный словарь имена прилагательные, которые применяются для обозначения признака предмета, а также наречия, которые обозначают временные и пространственные отношения. Помимо этого, дети данного возраста уже могут применять в своей речи обобщения, могут делать верные выводы и умозаключения [23, с. 107].

Одним из важнейших этапов развития связной речи можно назвать переход от ситуативной речи к конкретной речи. Конкретная речь появляется у детей в следствие характера общения ребенка с окружающими людьми. Разные жизненные ситуации, в которые попадает ребёнок, требуют от него более развернутой речи. Именно это провоцирует активное развитие конкретной речи, так как ситуативная речь уже не может дать возможность чётко и ясно выразиться. Как итог, на стадии ситуативной речи, появляется контекстная речь. В своих работах, психолог Д. Б. Эльконин указывал, что возрастные показатели перехода от ситуативной речи к контекстной лежат в пределах 4-5 лет. Также необходимо отметить, что из-за усложнения грамматической структуры детской речи, высказывания становятся более развернутыми и связными [24, с. 63].

Стоит сказать, что у детей дошкольного возраста имеется взаимосвязь между развитием речи и личным опытом, что непременно сказывается на формах речи. Так, дошкольникам свойственны неопределенно–личные предложения, которые состоят из одного сказуемого; часто дети могут заменять названия предметов местоимениями. Часто в своей речи дети могут смешивать события из личного опыта и события из материала на заданную тему. Уже к 5-6 годам дошкольники начинают постепенно овладевать монологической речью. Это происходит по причине того, что к данному временному промежутку идёт окончание процесса развития фонематической стороны речи, как итог, дошкольники начинают усваивать морфологический, грамматический и синтаксический строй родной речи [3, с. 216].

За период старшего дошкольного возраста дети хорошо развивают свой

уровень связной речи. Развитие представлений, а также развитие общих понятий можно уверенно назвать базой для качественного улучшения мыслительной деятельности. В этом возрастном периоде дошкольники в диалогической речи дают хорошие, краткие или развернутые ответы в соответствии с заданным им вопросом. Уже в этом возрасте у детей могут быть предпосылки для развития навыка самому формулировать вопросы, давать подходящие под разговор реплики, а также корректировать или дополнять ответ говорящего. Активное развитие мыслительной деятельности даёт возможность внести изменения в содержание и форму речи дошкольников [17, с. 248].

В этом возрасте дети способны отыскивать более существенный признак в каком-либо предмете или явлении. Дети в старшем дошкольном возрасте проявляют очень большую активность во вступлении в беседу или разговор. В своих разговорах и диалогах старшие дошкольники могут активно спорить, стоять на своей точке зрения, могут проявлять действия, способные склонить собеседника к своему мнению и так далее. Уже в этом возрасте старшие дошкольники могут хорошо составить рассказ по сюжетной картинке, они могут сделать рассказ о каком-либо событии, например, о походе в зоопарк или детском празднике. В своих рассказах дети уже будут делать рассказ чётко и эмоционально. Но, нужно отметить, что старшие дошкольники всё нуждаются в образце взрослого человека. Также считаем необходимым отметить, что полноценное развитие монологической речи может состояться только в условиях целенаправленного обучения [35, с. 148].

Чтобы усвоение монологической речью у дошкольников проходило успешно, для этого необходимо соблюдение некоторых условий: формирование и развитие специальных мотивов, необходимости в использовании монологических высказываний; работа по развитию различных типов контроля и самоконтроля, усвоение соответствующих синтаксических средств построения развернутого сообщения [23, с. 49].

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что формирование связной речи, развитие лексической стороны речи — это своего рода база для создания полноценного текста. Однако необходимо отметить, всё это не может состояться без грамматического верного построения слов в словосочетаниях и предложениях, без навыка описания предметов, используя различного рода характеристики данного предмета, без логичного построения предложений, перечисления событий в верной последовательности, навыка делать выводы и умозаключения. У нейротипичных детей, монологическая и диалогическая речь должна быть развита уже к старшему дошкольному возрасту (это период 6-7 лет), что является необходимым и очень важным условием дальнейшей социализации и адаптации в учебной деятельности, а также повседневной жизни.

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Исследовательской работой по изучению особенностей детей с общим недоразвитием речи занимались такие исследователи как: Р. Е. Еленаина, Л. Н. Ефименкова, Н. С. Жукова, С. А. Миронова, Т. Б. Филичева и другие.

Под термином общее недоразвитие речи (ОНР) принято понимать то состояние, при котором имеется нарушение всех сторон речевой системы у обучающихся с нормально развитым слухом и первично сохранным уровнем интеллекта [24, с. 67].

При общем недоразвитии речи у детей имеются нарушения как в произношении звуков, так и в лексике, так и в грамматике. Стоит сказать, что все это речевые компоненты идут в своём развитии сопряжённо, и при нарушении даже одного компонента, произойдёт сбой в развитии и других.

От общего числа дошкольников с ОНР, недоразвитие речи в чистом виде встречается только у 30 % детей. В других же 70 % случаев ОНР сопровождается разными нервно-психическими, а также

психоневрологическими дефектами [17, с. 67].

Причины, которые могут спровоцировать появление ОНР разные. В целом все группы причин можно разделить на две группы: биологические и социальные причины.

Биологические причины. К этой группе причин можно отнести различные вредоносные факторы, которые воздействуют на организм матери во время беременности. Это различные заболевания, возможные полученные травмы, интоксикации различными вредными веществами, помимо этого вредоносным фактором может стать и несовместимость матери и ребенка по резус-фактору. Также к данным проблемам могут привести и вредоносные факторы, которые действуют на организм матери или плода во время родов. Это различные асфиксии (недостаток кислорода), а также возможные родовые травмы и так далее. Ещё к биологическим причинам можно отнести те причины, которые воздействуют на организм ребёнка в возрасте до 3 лет. Полученные ребёнком до 3 лет травмы и заболевания, а также различные интоксикации могут стать причиной появления ОНР.

Социальные причины. Из этих причин можно отдельно отметить сильную педагогическую запущенность либо депривацию. Практически полное отсутствие какого-либо социального взаимодействия с ребёнком неминуемо приведёт к нарушению развития ребёнка, в том числе и его речевой сферы. Если в семье будут недостаточно разговаривать с ребёнком, если его не будут стимулировать к общению и предметной деятельности, то это также будет негативно сказываться на речевом развитии. Ещё в эту группу можно отнести случаи, когда в семьях говорят сразу на нескольких языках, эти случаи называются билингвизмом в семье. В этом случае ребёнку будет трудно освоить грамматические особенности, а также специфику произношения звуков, у ребёнка будет постоянное смешение языков. Также к этим причинам можно отнести те случаи, когда ребёнка воспитывают люди с нарушением слуха, у ребёнка при этом слух развит в норме, но, недостаток речевого общения может привести к различным нарушениям [33, с. 107].

В своих работах Р. Е. Левина, Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина очень подробно описали психолого-педагогическую характеристику детей с ОНР. Так, например, этими исследователями указывалось, что у данной категории детей (ОНР III уровня) внимание не устойчивое. Помимо этого, внимание таких детей ограниченными возможностями его распределения, а также неравномерной работоспособностью. Этим детям составляет большую трудность продолжительное время быть сосредоточенными на какой-либо одной деятельности, они могут часто переключаться от одного занятия к другому. Страдает у этих детей и восприятие, как тактильное, так и слуховое, так и зрительное. Стоит отметить, что ориентировочно-исследовательская деятельность имеет более низкий, по сравнению с нормой, уровень сформированности: такие дошкольники с огромным трудом обследуют предмет, помимо этого такие дети не проявляют выраженной ориентировочной активности и так далее. Полученный детьми опыт будет очень долго ими усваиваться, им тяжело анализировать и так далее. Дошкольники с ОНР III уровня часто не могут выделить главные структурные элементы предмета, их пространственное соотношение, мелкие детали. Также эта категория детей с трудом определяет на ощупь предметы, даже очень хорошо им знакомые [24, с. 46].

Память дошкольников с ОНР III уровня также имеет свои специфические особенности. Например, объем памяти у таких детей ограничен, снижена и прочность запоминания. Только что полученную новую информацию такие дети могут практически сразу забыть, поэтому и них затруднено запоминание стихотворений, правил игр и так далее [33, с. 107].

У этой категории детей наблюдается нарушение не только высших психических функций, но и двигательных. Такие дети могут хуже, чем нормотипичные дети, выполнять различные физические упражнения: прыжки на одной ноге, стойки на одной ноге и так далее. Движения детей с ОНР III уровня характеризуются неуклюжестью и неточностью. Помимо

этого, у этих детей может наблюдаться общая соматическая ослабленность [17, с. 97].

Р. Е. Левина и Т. Б. Филичева отмечали и определённые особенности в развитии эмоционально-волевой сферы дошкольников с ОНР III уровня. К этим особенностям они в первую очередь отнесли нестабильность в поведении, а также часто меняющиеся настроение (неровный эмоциональный фон). Всё это приводит к тому, что у детей отмечается повышенная тревожность. Дети часто могут быть не уверены в своих силах, при неудачах могут сразу бросить занятия. В работе с такими детьми их постоянно требуется стимулировать и поощрять, чтобы поддерживать положительный эмоциональный фон и сохранять мотивацию к занятиям. Помимо этого, вышеуказанными авторами отмечаются частые агрессивные реакции дошкольников с ОНР III уровня. Агрессия может наблюдаться, если ребёнок устал, или же, например, ему не нравится предлагаемый вид деятельности [13, с. 98].

Особенности развития речевой сферы детей с ОНР III уровня. Исследователи отмечают, что данная категория детей позже начинает говорить, позже начинает использовать фразовую речь и так далее, в сравнении с нормотипичными (нормально развивающимися сверстниками). Такие дети, могут начать говорить лишь к 3 или даже 4 годам. У данной категории детей будет выраженный дефицит активного словаря. В речи ребёнка часто будут встречаться различные аграмматизмы, будут нарушения в произношении звуков, могут быть пропуски или замены, а также отсутствие каких-либо звуков родного языка. Помимо этого, у данной категории детей будут наблюдаться нарушения в ритмической структуре слога слова. Специфическим моментом является то, что данная категория детей имеет выраженное отставание в развитии экспрессивной стороны речи, однако импрессивная речь будет развита в разы лучше. Эти дети хорошо понимают адресованную им речь. Возникает проблема, когда дошкольник хорошо понимает говорящего, но самостоятельно верно выражать свои

мысли он не способен. Исходя из сказанного, можно сделать вывод, что у этих детей страдают все речевые компоненты [21, с. 73].

В процентном соотношении именно ОНР III уровня можно назвать наиболее часто встречающимся речевым нарушением у детей дошкольного возраста. В большинстве случаев данный диагноз выставляется детям в возрасте 5 лет. Именно к этому возрасту основа речевого развития уже должна быть полностью сформирована. В дошкольный период речь становится самым главным инструментом, позволяющим детям коммуницировать с окружающими, делиться своими мыслями и переживаниями. Так как у детей с ОНР III уровня имеется большой ряд проблем в речи, то им характерно нарушение ассоциативного ряда, также наблюдаются трудности непонимания дошкольником простых правил речепроизводства. Дошкольники с ОНР III уровня очень часто говорят бессвязно, с ошибками в построении словесных форм и с заменами одних слов на другие [21, с. 38].

Общее недоразвитие речи III уровня является одними из самых распространенных среди всех речевых нарушений у современных детей дошкольного возраста. Данное логопедическое заключение обычно ставят в возрасте 5 лет, когда основа речевого развития должна быть полностью сформирована: должен быть обширный словарный запас, основы грамматического строя речи усвоены, нарушений в звукопроизношении быть не должно или они совсем незначительные. В этот возрастной период разговорная речь становится приоритетом, главным средством общения. В связи с нарушениями ассоциативного ряда, а также трудностей непонимания ребенком простых правил речепроизводства, ребенок с общим недоразвитием речи часто говорит бессвязно, с ошибками в построении словесных форм и с заменами одних слов на другие [21, с. 84].

Детей с общим недоразвитием речи также отличают следующие основные характеристики: сложности в процессе овладения связными высказываниями и фразовой речью, есть лексические, грамматические и

фонетико-фонематические нарушения. Также имеют место яркие проявления нарушения произношения различных типов (искажения, перестановки звуков, пропуск и их смешение). Имеет место замена одного звука на несколько разных, но принадлежащих одной фонетической группе. Смешивание звуков часто возникает, когда ребенок изолированно может произнести требуемый звук правильно, но при этом в словах и предложениях происходит подмена звука на другой [7, с. 37].

В собственной речи, дети с общим недоразвитием часто нарушают слова, которые обычно состоят из 2-3 слогов, за счет уменьшения их количества. Часто ошибки наблюдаются именно в передаче звуковой полноты слова, например, при перестановке или замене звука, или слога, также часто встречаются элизии и сокращения слогов со стечениями согласных в разных частях слова [36, с. 458].

В дополнение к относительно обширной фразовой речи обучающихся с ОНР, наблюдается неточное применение различных слов, которое соответствует их прямому лексическому значению. В самостоятельной речи дети свободно употребляют глаголы и имена существительные, но при этом словарь признаков, атрибутов, качеств и действий у них ограничен. Обучающиеся дошкольного возраста не умеют пользоваться приемами словообразования, в связи с чем навыки подбора однокоренных слов, формирования новых слов за счет суффиксов и префиксов сформированы недостаточно [35, с. 148].

Часто обучающиеся с общим недоразвитием речи III уровня заменяют требуемое слово на другое, но похожее по значению, например, они могут назвать часть предмета именем целого предмета (не ручка у чашки, а чашка). В самостоятельной речи обучающиеся используют простые односложные предложения, сложные предложения у таких обучающихся в самостоятельной речи не встречаются.

Так, большие трудности встречаются при попытках согласовать существительное с числительным, существительным с прилагательных по

роду, по числу или в падеже. Но при этом в сравнении с обучающимися с общим недоразвитием речи II уровня, у этих обучающихся наблюдается меньше трудностей в употреблении таких категорий, как пол, род, число, падеж, лицо и время [17, с. 109].

По сравнению с детьми второго уровня языкового недоразвития у дошкольников с III уровнем ОНР, меньше ошибок при переключении слов по грамматическим категориям пола, числа, падежа, человека, времени [28, с. 274].

Также в сравнении с обучающимися со вторым уровнем речевого недоразвития здесь уже в значительной мере развито восприятие и понимание обращенной речи. Дети знают названия предметов, действий и количество их основных признаков, а также изменения значения слов, вносимые префиксом, суффиксом и окончанием. Однако в самостоятельной связной речи, обучающиеся все еще делают много ошибок во время использования простых и сложных предлогов.

Обучающийся с общим недоразвитием речи III уровня использует почти все части речи. Умеет правильно выстраивать грамматические отношения в речевых ситуациях, которые широко распространены. Но при этом у них все еще продолжается процесс формирования грамматической структуры речи, наблюдаются значительные грамматические нарушения и ошибки. Кроме того, им трудно различать морфологические элементы: грамматические категории числа и рода, понимать лексические и грамматические структуры, которые выражают причинные, временные и пространственные отношения [23, с. 76].

Р. И. Лалаева и Н. В. Серебрякова в своих исследованиях отмечали следующие особенности словаря у обучающихся с ОНР III уровня:

- ограниченный словарный запас, в частности нарушен предикативный словарь;
- семантические поля отсутствуют;
- отсутствуют дифференциальные признаки значений слов;

- нарушение в использовании слов, которые обозначают многие предметы и объекты, части предметов;
- семантически связанные слова заменяются друг другом;
- замена словообразовательными неологизмами;
- замена одних слов на другие, близки по артикуляционным признакам или родственные слова;
- трудности с расширением словарного запаса [14, с. 116].

Ограниченность активного словаря обучающихся с общим недоразвитием речи также проявляется в том, что они неточно произносят многие слова, например, в назывании ягод, цветов, птиц, профессий и т. д. Словарь глаголов наполнен в основном словами повседневной деятельности и обыденных действий. В словаре глаголов преобладают слова, описывающие повседневную деятельность. У детей с ОНР III уровня семантическое поле может достаточно широкое, или наоборот, слова могут пониматься слишком узко, редко используемые слова заменяются другими, более простыми и часто употребляемыми словами [3, с. 84].

Большинство исследователей речевого развития обучающихся определяют несколько типов нарушений словосочетаний в предложениях у данной категории обучающихся [14, с. 215]:

- 1) неправильное употребление падежных конструкций. Такие обучающиеся либо вообще не используют предлогов в собственной речи, либо используют их неправильно;
- 2) нарушения в согласовании глагола и существительного или местоимения;
- 3) нарушения в употреблении рода, числа, падежа имен существительных, местоимений, прилагательных;
- 4) нарушения в согласовании глаголов прошедшего времени по роду с именем существительным присвоение глаголу в прошедшем времени рода существительного («машина поехало»);
- 5) нарушения в использовании имен числительных (нет три кнопок).

Из этого можно сделать вывод, что дети с общим недоразвитием речи III уровня имеют множественные расстройства, которые характеризуются стойкостью, а, следовательно, коррекционный процесс становится затруднительным. Поэтому, на первом этапе необходимо внимательно изучить все особенности речевого развития каждого ребенка, а на втором этапе составить план коррекционной работы для каждого ребенка по принципу индивидуального подхода.

1.3. Особенности развития связной монологической речи детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Основной задачей в процессе речевого развития обучающихся дошкольного возраста является формирование и развитие у них связной монологической речи. Это обусловлено тем, что связная речь имеет большую социальную значимость и играет важную роль в формировании личности ребенка. Основная коммуникативная функция речи реализуется именно в связной монологической речи. Связная речь – высшая форма лингвистической мыслительной деятельности, она определяет речевой уровень и уровень умственного развития ребенка.

Обучающиеся старшего дошкольного возраста с речевым недоразвитием испытывают трудности с усвоением лексических и грамматических средств языка, что с свою очередь тормозит их в овладении связной монологической речью. Монолог – это наиболее сложная форма языка, используемая для целенаправленной передачи информации. Содержание этой формы речи обычно задается и планируется заранее. Это то, что делает его особенным [5, с. 37].

Связная монологическая речь – это речь одного лица, несущая информацию о каких-либо фактах, событиях, в определенный промежуток времени. Она требует развернутости, четкости и взаимосвязи. Монолог требует умения сосредоточить свою мысль на главном. Данный вид речи не

подразумевает речевой реакции другого лица. Монологическая речь обладает смысловой законченностью.

Виды монологической речи: описание, рассуждение, повествование.

Общее недоразвитие языка – это процесс овладения речью обучающимися, который характеризуется неравномерностью, замедленностью. Дети не умеют строить самостоятельные высказывания, и эти расхождения становятся более очевидными по мере взросления.

В исследованиях Н. С. Жуковой, Е. М. Мастюковой, Т. Б. Филичевой отмечается, что сроки появления первых слов у детей с общим недоразвитием речи мало отличаются от нормы. Однако периоды времени, в течение которых дети продолжают использовать слова, не объединяя их в предложение из двух слов, различаются. Главным признаком нарушенного речевого развития, обучающегося является стойкое и продолжительное отсутствие речевой имитации новых для ребенка слов, воспроизведение преимущественно открытых слогов, сокращение слова за счет уменьшения количества слогов или звуков в слове [19, с. 64].

В работах В. К. Воробьевой, С. Н. Шаховского и др. также говорится о несовершенстве самостоятельной связной речи обучающихся с речевым недоразвитием по своей структурно-смысловой организации. У них недостаточно развитая способность к последовательному общению и выражению своих мыслей. Они имеют набор слов и синтаксических конструкций в ограниченной и упрощенной форме, испытывают значительные трудности при программировании высказывания, синтезировании отдельных элементов в структурное целое и выборе материала для конкретной цели. Трудности программирования содержания развернутых утверждений связаны с длительными паузами и пропусками отдельных смысловых частей [23, с. 126].

Н.С. Жукова в своих работах утверждает, что есть неполное понимание обращенной речи и прочитанного текста, так как для этого необходимо иметь достаточно обширный словарный запас, знание значений различных слов и

связей между словами и предложениями. У детей с общим недоразвитием речи отсутствуют эти предпосылки для обучения правильному чтению. Дети испытывают трудности в понимании отдельных слов, а это значит, что большая часть текста остается непонятой, они улавливают только общий смысл прочитанного текста. Пересказ получается неполным и неточным из-за непонимания отдельных слов их связи. Степень понимания текста можно оценить по разным факторам: по навыку составления пересказа прочитанного текста, по их ответам на вопросы о содержании текста [17, с. 56].

Творческое рассказывание детям с ОНР III уровня практически недоступно, поскольку оно не сформировано. У детей возникают серьезные трудности с определением замысла рассказа, последовательности развития выбранного сюжета и его языковым воплощением. Часто вместо составления творческого рассказа обучающиеся начинают просто пересказывать знакомый им текст.

Чаще всего детям сложно создать развернутый рассказ на основе картинки, серии сюжетных картинок, иногда бывает сложно выделить основную идею рассказа, определить логику и порядок в изображении событий. Рассказы составлены с упором на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные связи персонажей. Пересказывая короткий текст, обучающиеся не всегда полностью понимают смысл прочитанного, они упускают важные детали для рассказа, нарушают последовательность, часто повторяют уже проговоренные детали, добавляют ненужные эпизоды или воспоминания из личного опыта, затрудняются выбрать нужное слово.

К основным нарушениям порядка изложения текста относят следующие характеристики: обучающиеся пропускают, переставляют местами члены последовательности, смешивают различные ряды последовательности. Дети более успешно рассказывают текст в полном объеме, чем передают смысл услышанного рассказа. Когда дело доходит до

краткого изложения материала, обучающиеся часто пропускают важные смысловые связи, даже если они могут воспроизвести содержание почти дословно. Чтобы реализовать это умение, у обучающихся должен быть достаточно высокий уровень развития интеллектуальной деятельности, что, как отмечалось ранее, имеет также затруднения в развитии у данной категории детей. Повествование скудное, страдает от повторений; предложенный план не используется; описание сводится к простому перечислению отдельных персонажей любимой игрушки или знакомого предмета.

Расширенные смысловые выражения обучающихся с речевым недоразвитием также характеризуются недостаточной четкостью, последовательностью изложения, фрагментарностью, акцентом на внешних, поверхностных впечатлениях, а не на причинно-следственных связях персонажей. Самым сложным для таких детей является самостоятельное повествование по памяти и всевозможные творческие повествования. Но при воспроизведении текстов по модели становится заметным отставание по сравнению с нормально говорящими сверстниками. Характерно, что нарушение чувства рифмы и ритма у детей мешает запоминанию стихов [24, с. 74].

Связная контекстная речь детей с ОНР несовершенна. У таких обучающихся имеется недостаточный уровень развития навыка составления связного и последовательного высказывания. У них недостаточно развитая способность связно и последовательно выражать свои мысли. Дети имеют ограниченный набор слов и синтаксических конструкций, а также испытывают значительные трудности при программировании связного высказывания, в составлении структурного целого из отдельных частей высказывания, а также выборе материала, соответствующего конкретной цели высказывания.

Формирование связной речи у обучающихся с речевым недоразвитием замедлено и имеет следующие характерные особенности:

- трудности в планировании высказываний и их языковом оформлении;
- смысловые пропуски;
- лексические нарушения;
- нарушения в связном и последовательном изложении;
- недоразвитие фразовой речи (низкий уровень ее формирования);
- несформированный и ограниченный словарь [34, с. 167].

Недостаточное развитие речи у обучающихся должно полагаться на дифференцированном подходе в процессе выбора методов и приемов развития навыков самостоятельного связного высказывания.

Из всего вышесказанного можно сделать следующий вывод: спонтанное речевое развитие старшего дошкольника с ОНР III уровня имеет медленного и своеобразное течение, в результате чего различные части системы речи длительное время остаются несформированными. Развитие навыков построения у обучающихся связных самостоятельных высказываний требует одновременной активизации речевых и когнитивных навыков.

1.4. Понятие дидактической игры, роль дидактических игр в развитии речи детей старшего дошкольного возраста

Дидактические игры – это разновидность игры с правилами. Такие игры имеют определенное содержание и определенную последовательность действий; в них главное – решение поставленной задачи, соблюдение правил.

Дидактическая игра – одно из средств обучения детей дошкольного возраста. Позволяет решать задачи обучения и воспитания за счет доступной и привлекательной формы занятости для детей [28, с. 204].

Дидактической игре свойственны две основные функции (В. Н. Аванесова, А. П. Усова).

Первая функция – улучшить и закрепить полученные обучающимися знания. При этом в процессе игры обучающийся не воспроизводит

полученные знания в чистом виде, а трансформирует и перерабатывает их, формируя навыки оперирования полученными знаниями вне игровой ситуации.

Суть *второй функции* дидактической игры состоит в том, что в процессе игры детьми осваиваются новые знания и навыки различные по содержанию.

К основным особенностям дидактических игр относят:

1. Такие игры созданы взрослыми с целью воспитания и обучения детей различных возрастов.
2. Воспитательно-образовательная цель дидактической игры всегда скрыта от обучающихся, реализуясь при этом через дидактические задачи, действия во время игры и закрепленные правила.
3. Познавательная часть дидактической игры определяется содержанием программы и всегда сочетается с формой игры.
4. Дидактические игры имеют свою особую структуру.

Дидактическая игра представляет собой сложное явление, но она четко показывает структуру, то есть имеются основные элементы, характеризующие игру одновременно и как форму обучения, и как игровую деятельность.

Большинством исследователей педагогов и психологов выделяются следующие структурные компоненты в дидактической игре:

- 1) свободная развивающая деятельность, осуществляемая только при желании обучающегося, чтобы получить удовольствие от самого процесса деятельности, а не только от результата;
- 2) творческий, импровизационный, активный характер этой деятельности;
- 3) эмоциональный подъем активности, соперничества, конкуренции и т.д.;
- 4) наличие правил, отражающих содержание игры, логическую и временную последовательность ее развития [2, с. 65].

Дидактическая (обучающая) задача представляет собой главный компонент дидактической игры, которому подчиняются все остальные составляющие игры. Дидактическая задача для обучающихся всегда формулируется в игровой форме. Благодаря этому становится возможным определение целей воспитания и обучения детей в процессе игры. Благодаря тому, что в дидактической игре имеется дидактическая задача, подчеркивается познавательная направленность игры и ее полагание на формирование познавательной деятельности обучающихся.

В отличие от непосредственной постановки задач во время дидактической игры, она также возникает как игровая задача именно для обучающегося, формируя у него потребность и необходимость ее срочного решения, активизируя игровую деятельность. Игровую задачу можно указать в названии самой игры, например, «Какая форма», «Закончи фразу», «Кто в каком доме живет» и т. д.

Содержание игр может представлять любые действия из реальной действительности и обладать огромным разнообразием. Например, игры «Что летает, а что – нет», «Съедобное – несъедобное», «Какое время года», «Кто, как как говорит», «Волшебный мешочек», «Что потерялось?» и т. д.

Игровые действия представляют собой основу игры, это один из способов активизации обучающегося для достижения дидактических целей, сама игра без них невозможна. Они похожи на «набросок» сюжета игры. От разнообразия сюжета игры зависит заинтересованность обучающегося в процессе игры, а, следовательно, и успех в решении поставленных дидактических задач и целей. Игровые действия должны радовать и завлекать обучающихся, вызывать у них позитивные эмоции. Детей надо учить играм. Только при этом условии игра приобретает познавательный характер и приобретает смысл.

Обучение игровым действиям осуществляется с помощью тестовых действий в процессе игры, которое показывает само действие, раскрывает картинку и т. д. Игровые действия не всегда очевидны. Они также

представляют собой умственные действия, которые выражаются в процессах целенаправленного восприятия, наблюдения, сравнения, иногда восстановления ранее изученных вещей, мышления. Они различаются по своей сложности и определяются уровнем познавательного содержания и игровых заданий и возрастными особенностями детей. В разных играх игровые действия различны и реализуются в разных формах.

Игровые действия не всегда являются практическими внешними действиями, когда что-то тщательно исследуется, сравнивается, разбирается мыслительными процессами.

В разных играх действия различаются по своему направлению и зависят от отношения игроков друг к другу. Есть игры, в которых все обучающиеся выполняют одни и те же действия, соответственно, для них решаются одни и те же цели и задачи. Когда в игре дети делятся на группы, игровые действия разные.

Благодаря правилам игры обеспечивается реализация содержания игры, что делает игру демократичной. Их содержание и направленность обусловлены познавательным содержанием, игровыми задачами и игровыми действиями. Правила задаются для каждой дидактической игры. Благодаря им педагог может управлять дидактической игрой. Правила также оказывают влияние на решение дидактической задачи: они обращают внимание обучающихся на выполнение определенных действий, ограничивая другие, таким образом определяя, каким образом и через какие действия задача игры должна быть достигнута всеми. Таким образом решается дидактическая задача.

Правила игры выполняют следующие функции:

1. Образовательные, которые заключаются в правилах, показывающих детям, что и как делать; соотношение игровых действий, усиливая их роль и уточняя способ выполнения тех или иных действий. Правила способствуют организации познавательной деятельности обучающихся: о чем-то думать, размышлять, сравнивать, находить способ

решения игровой задачи.

2. Организационная, которая определяет последовательность, порядок и взаимоотношения, обучающихся в процессе игры.

3. Дисциплинарная. В правилах четко оговаривается, что именно можно делать, а что – нет, и почему нет. В некоторых играх есть правила, запрещающие действия, а также назначаются штрафы за невыполнение (например, пропуск хода).

4. Соблюдение правил в процессе игры требует от обучающихся приложить усилия для овладения приемами общения в процессе игры и вне игры, а также формирует не только знания, но и разнообразные чувства, способствует накоплению приятных эмоций и перенятию традиций [8, с. 79].

Подведение итогов. Итоги подводятся сразу после того, как игра окончилась. Подведение итогов игры может иметь разную форму: оценка, похвала, определение лучшего ребенка, победителя, общий результат выполнения задания. Если дидактическая игра организована вне процесса обучения, в свободное от занятий время, игру можно завершить, просто подведя итоги с применением других видов деятельности: визуальных, речевых и т. д. Но при этом тема должна соответствовать содержанию прошедшей игры.

Дидактические игры могут применяться на занятиях и вне учебной деятельности обучающихся. В качестве эффективного средства обучения они могут быть составной частью обучения (для закрепления и систематизации материала), а в дошкольном возрасте – важнейшей формой организации учебного процесса.

Применение дидактической игры предусмотрено программой образовательной организации. Дидактические игры можно планировать на прогулку, в утренние и вечерние часы, в процессе обучающих занятий, до и после них, все это обусловлено лишь задачей дидактической игры. Дидактические игры проходят повсеместно, можно проводить 20-30 дидактических игр в течение месяца. Особую роль в конце года и летом

играют дидактические игры, благотворно влияющие на здоровье обучающихся, в которых приобретенные детьми в течение учебного года знания повторяются и закрепляются. Главным условием применения дидактических игр в жизни обучающихся является соблюдение принципов обучения [9, с. 59].

Дидактические игры бывают разными и отличаются содержанием обучения, познавательной активностью обучающихся, игровыми действиями и правилами, организацией и взаимоотношениями обучающихся и ролью педагога в процессе реализации дидактической игры. Данные признаки характерны абсолютно всем дидактическим играм, но в разных пропорциях в зависимости от цели [8, с. 56].

Дидактические игры играют большую роль в развитии речи детей дошкольного возраста. В целом, именно игровая деятельность детей данного возрастного периода является ведущей. Например, К. Д. Ушинский говорил о том, что игра ребенка, несёт такой вклад в его развитие, какой не может сравниться ни с чем другим. Именно в игре дети учатся, и дидактическая игра позволяет их в игровой деятельности обучать. Дошкольников необходимо обучать различным движениям, речи, разнообразными умениями и навыками, именно тут большим помощником является дидактическая игра, которая даёт возможность их этому научить. Дидактическая игра для дошкольников — это своего рода активная учебная деятельность по имитационному моделированию изучаемых систем, явлений, процессов. Главный смысл таких игр заключается в том, что они позволяют детям не просто играть, но и при этом развиваться.

Таким образом, дидактическая игра представляет собой одно из основных средств развивающего проведения занятий с обучающимися дошкольного возраста. Дидактическая игра способствует интересной и увлекательной организации образовательного процесса, а также достижению требуемого результата. В рамках логопедической работы необходимо активно применять разнообразные дидактические игры, особенно в контексте

развития монологической речи у обучающихся дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Формирование связной речи, развитие лексической стороны речи — это своего рода база для создания полноценного текста. Однако необходимо отметить, всё это не может состояться без грамматического верного построения слов в словосочетаниях и предложениях, без навыка описания предметов, используя различного рода характеристики данного предмета, без логичного построения предложений, перечисления событий в верной последовательности, навыка делать выводы и умозаключения. У нейротипичных детей, монологическая и диалогическая речь должна быть развита уже к старшему дошкольному возрасту (это период 6-7 лет), что является необходимым и очень важным условием дальнейшей социализации и адаптации в учебной деятельности, а также повседневной жизни.

Дети с общим недоразвитием речи III уровня имеют множественные расстройства, которые характеризуются стойкостью, а, следовательно, коррекционный процесс становится затруднительным. Поэтому на первом этапе необходимо внимательно изучить все особенности речевого развития каждого ребенка, а на втором этапе составить план коррекционной работы для каждого ребенка по принципу индивидуального подхода.

Спонтанное речевое развитие старшего дошкольника с ОНР III уровня имеет медленного и своеобразное течение, в результате чего различные части системы речи длительное время остаются несформированными. Развитие навыков построения у обучающихся связных самостоятельных высказываний требует одновременной активизации речевых и когнитивных навыков.

Дидактическая игра представляет собой одно из основных средств развивающего проведения занятий с обучающимися дошкольного возраста. Дидактическая игра способствует интересной и увлекательной организации

образовательного процесса, а также достижению требуемого результата. В рамках логопедической работы необходимо активно применять разнообразные дидактические игры, особенно в контексте развития монологической речи у обучающихся дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

ГЛАВА 2. ЭМПИРИЧЕСКОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ СОСТОЯНИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1. Принципы, организация и методика констатирующего эксперимента

От того, в каком направлении будет вестись экспериментальная работа, зависит то, какие средства будут выбраны и какие пути коррекционно-развивающей работы будут определены. Обучающимся, у которых имеется те или иные речевые патологии, обязательно необходимо определить соответствующие методы, приемы, а также возможности обучения с учётом установленных у него нарушений, как в личностной, так и в интеллектуальной, так и в поведенческой сфере.

В нашей работе мы руководствовались следующими диагностическими принципами:

Принцип комплексного подхода. Этот принцип говорит о том, что проводить изучение обучающихся требуется всецело.

Принцип единства диагностики и коррекции. В данном принципе говорится о необходимости определять задачи коррекционной работы, которые будут верны только на базе тщательной психологической диагностики как зоны актуального, так и ближайшего развития, обучающегося старшего дошкольного возраста.

Принцип целостного изучения всех психических характеристик конкретной личности. Этот принцип уточняет общие методологические принципы детерминизма и системности. Данный принцип базируется на учении советского дефектолога Л. С. Выготского о структуре дефекта, которое дало возможность реализовать системный анализ того или иного нарушения [12, с. 84].

Принцип личностного подхода. Реализация данного принципа является

очень важной при работе с обучающимися, имеющими речевые нарушения. Данный принцип предполагает отношение к обучающемуся как в целостной личности, учитывая все её сложности и все индивидуальные особенности. При диагностике необходимо рассматривать не отдельные функции обучающегося, а всю личность в целом.

Принцип деятельностного подхода. Этот принцип обязывает проводить диагностические процедуры, с обязательным учётом ведущей деятельности обучающихся. Так как наша работа проводилась с детьми дошкольного возраста, то их ведущая деятельность – игровая, а значит, и диагностика должна проходить в данной деятельности.

Принцип динамического изучения ребенка. Принцип сообщает о том, что диагностика должна быть направлена не только на то, что обучающиеся могут и умеют, но и на то, какие у обучающихся имеются возможности в обучении.

Принцип качественно-количественного подхода. Принцип говорит о том, что при проведении анализа данных, необходимо обязательно ориентироваться на то, чтобы в основе количественных показателей главная роль была у качественного определения единиц данного измерения, а с другой стороны, чтобы полученные итоги диагностической работы не были сведены к этим формальным показателям.

Принцип компетентности и беспристрастности. Принцип сообщает о том, что педагогу необходим быть знающим и понимающим специалистом, который ориентируется в различных речевых патологиях [23, с. 114].

Организация и планирование коррекционно-логопедической работы должна базироваться на принципы, которые дают возможность направить коррекционную работу в необходимое русло и дать обучающимся ситуацию успеха в данной работе.

Именно на указанных принципах и выстраивался наш констатирующий эксперимент.

Изначально нами была изучены научная литература, по проблеме

формирования и развития связного высказывания у старших дошкольников с ОНР III уровня. После изучения данной информации и написания выводов, была организована диагностическая работа. Необходимо отметить, что работа по изучению и диагностике связной речи очень важна, так как дети старшего дошкольного возраста готовятся к началу школьного обучения, и именно в этот возрастной период огромное значение приобретает развитие связной речи. Можно сказать, что процесс развития связной речи обучающихся, это одно из самых главных условий, которые требуются для эффективного усвоения знаний, развития мыслительных способностей, творческих способностей и так далее.

В организованном нами экспериментальном исследовании целью являлось – определить степень сформированности связного высказывания обучающихся старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

В эксперименте выделялись следующие задачи:

1. Изучить и определить методы исследования.
2. Провести констатирующий эксперимент, направленные на изучение уровня сформированности моторики, звукопроизношения, лексико-грамматического строя речи, а также связной речи.
3. Выявить и систематизировать преобладающие сложности в связной речи обучающихся.
4. Проанализировать и оформить результаты произведенного исследования.
5. Сделать соответствующие выводы после проведения констатирующего эксперимента.

Организованное нами экспериментальное исследование проводилось на базе МАДОУ «Детский сад комбинированного вида №5 Сказка» в городе Реж.

В экспериментальной работе принимало участие 10 обучающихся дошкольного возраста (все имена и фамилии обучающихся изменены):

1. Михаил - 6 лет.
2. Сергей - 6,5 лет.
3. Ярослава - 6 лет.
4. Семён - 6 лет.
5. Гордей - 6,5 лет.
6. Фёдор - 6,5 лет.
7. Пётр - 6 лет.
8. Влад - 6 лет.
9. Артём - 6,5 лет.
10. Елена - 7 лет.

Результаты анализа документации ПМПК дало удостовериться, что у всех обучающихся диагностировано общее недоразвитие речи III уровня, клиническое заключение – дизартрия.

Организованное нами исследование имело следующие этапы

1. Подготовительный этап. На данном этапе шла подготовка к самой работе, решались различные организационные вопросы по исследованию, проводился отбор диагностических методик, проводилась подготовка стимульного материала, проводилось ознакомление с нормативно-правовой базой образовательной организации, а также работа по отбору дошкольников, участвующих в эксперименте и работа с анамнестическими данными.

2. Педагогический этап. На данном этапе велась работы по исследованию нарушенных и сохранных сторон моторной сферы у отобранных дошкольников, состояния звукопроизношения, функций фонематического слуха, а также изучение актуального уровня развития навыков связной речи.

В процессе диагностических процедур применялось учебно-методическое пособие для обследования обучающихся с нарушением речи Н. М. Трубниковой, логопедический альбом О. Б. Иншаковой для обследования звукопроизношения.

3. Аналитический этап. На данном этапе проводился анализ полученных в ходе исследования итогов, с целью планирования последующей коррекционно-логопедической работы и составление индивидуального плана занятий на обучающихся.

2.2. Анализ результатов исследования моторики и фонетико-фонематической стороны речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня

В самом начале диагностических процедур, было принято решение провести диагностику уровней сформированности моторной сферы у старших дошкольников с ОНР III уровня. Исследовались: навыки крупной, мелкой (пальчиковой), а также артикуляционной моторики.

Во время исследования каждого моторного компонента проводилось изучение статической, динамической, а также ритмической организации движений.

Сама организация данного исследования опиралась на методические рекомендации Н. М. Трубниковой.

Во время данного исследования, у старших дошкольников изучались ниже перечисленные параметры:

- степень развития и сформированности двигательной памяти, переключаемости движений, а также наличие самоконтроля при выполнении двигательных проб;
- степень развития и сформированности навыков произвольного торможения (остановка по определённому звуковому сигналу);
- степень развития и сформированности статической координации движений;
- степень развития и сформированности динамической координации движений;
- степень развития и сформированности пространственной

ориентировки, и помимо этого реализация заданных движений;

- степень развития и сформированности темпоральной организации движений (способен ли дошкольник удерживать темп, есть ли у ребёнка возможность выполнять задание в более быстром темпе и так далее);

- степень развития и сформированности ритмического чувства.

Качественная оценка определялась характером нарушений:

- медленное включение в движение;
- неспособность определённое время сохранить заданную позу;
- изменение мышечного тонуса.

В исследовании мелкой (пальчиковой) моторики главным образом внимание обращалось два важнейших показателя:

1. Статическая организация движений. В эту категорию входит умение сохранить какую-либо заданную ребёнку позу, в течение 15 секунд. Заданную позу дошкольнику необходимо удержать и на правой и на левой руке поочередно, а затем и одновременно.

2. Динамическая организация движений. В эту категорию входят упражнения, в которых детям ставилась задача выполнять определённые движения, в течении определённого количества времени. Каждое заданное упражнение дошкольником было необходимо повторить примерно 6 – 8 раз подряд.

С целью провести диагностику артикуляционной моторики, дети выполняли различные артикуляционные позы. Список заданий и упражнений указан ниже:

1. Работа по диагностике развития двигательных функций артикуляционного аппарата включала следующие пробы:

- специальное упражнение, с целью исследования состояния подвижности губ;

- специальное упражнение, с целью исследования состояния подвижности челюстей;

- специальное упражнение, с целью исследования состояния

подвижности языка;

- специальное упражнение, с целью исследования мягкого нёбо;
- специальное упражнение, с целью исследования силы и продолжительности выдоха и степени развития воздушной струи.

2. Динамическая организация движений артикуляционного аппарата. Для этого дошкольникам демонстрировалась целая серия из нескольких упражнений. После этого дошкольникам предлагалось повторить показанные действия. В начале, дошкольникам давалась зрительная инструкция (задания дети делали по показу), а затем дети уже выполняли действия только по вербальной (словесной) инструкции.

Чтобы оценить выполняемые дошкольниками задания, нами была взята за основу трёхбалльная шкала оценивания:

- дошкольники, которые совершали 3 или даже больше ошибок, получали лишь 1 балл;

- если дошкольники совершали от 1 до 2 ошибок, при выполнении упражнения, то это оценивалось на 2 балла обучающимся, кто при выполнении заданий делал по 1-2 ошибки.

- максимальные 3 балла получали те обучающиеся. Кто не совершал ошибок в выполнении заданий и упражнений.

Полученные результаты обследования общей моторики говорят о том, что двигательная память, переключаемость и самоконтроль при выполнении движений относительно сохранены.

Старшие дошкольники с ОНР III уровня без серьёзных проблем повторяли движения, которые они совершали по примеру.

Результаты обследования общей моторики старших дошкольников с ОНР III уровня представлены в таблице 1.

Полученные итоги проведенного обследования детей дошкольного возраста, дают возможность сказать о том, что у исследуемых обучающихся в большей степени нарушена ритмическая и статическая организация движений.

Таблица 1.

Результаты обследования моторной сферы детей

Имя ребенка	Статическая координация движений	Динамическая координация движений	Пространственная организация	Темп	Ритмический рисунок	Средний балл
Михаил	3	3	2	3	1	2,6
Сергей	2	3	3	3	2	2,9
Ярослава	2	2	3	3	3	2,8
Семён	3	3	3	2	2	2,8
Гордей	2	3	3	3	3	2,9
Фёдор	2	3	3	3	2	2,9
Пётр	3	3	3	2	1	2,6
Влад	2	3	3	3	3	2,9
Елена	3	3	3	3	2	2,9
Артём	2	3	2	3	2	2,8
Средний балл по выполнению заданий	2,4	2,9	2,8	2,9	2,1	2,8

Многим дошкольникам было тяжело удержать позу под счет. Самые большие сложности оказались при тех пробах, где было необходимо стоять на одной ноге и при этом закрыв глаза. Приведём пример, Артему, было затруднительно стоять на одной ноге с закрытыми при этом глазами, при такой позе дошкольник почти сразу начинал терять равновесие. Когда дошкольников просили воспроизвести тот или иной ритмический рисунок, то многие дошкольники совершали не нужные элементы. Семён и Пётр, например, ускоряли заданный темп движений. Смотря та таблицу, можно понять, что средний балл по ритмическому рисунку у детей только 2,1. Что касается статической организации движений, то её показатель несколько лучше 2,4 балла. В этих заданиях 4 обучающихся смогли всё выполнить на высший балл.

Исходя из выше предоставленных результатов, можно говорить о том, что уровень развития общей моторики обучающихся с ОНР III уровня не соответствует возрастной норме.

Анализ результатов, после проведения диагностики пальчиковой

моторики также говорит о том, что динамическая организация движений, обучающихся имеет более высокий уровень развития, чем статическая. Абсолютно у всех 10 дошкольников наблюдалась скованность движений, помимо этого, можно было видеть медленный темп переключения с одного движения на другое (таблица 2).

Таблица 2.

Результаты обследования пальчиковой моторики детей

Испытуемые	Исследование статической координации движений	Исследование динамической координации движений	Индивидуальный средний балл
Михаил	2	3	2,5
Сергей	2	2	2
Ярослава	3	3	3
Семён	2	2	2
Гордей	2	2	2
Фёдор	2	3	2,5
Пётр	2	2	2
Влад	2	3	2,5
Елена	2	3	2,5
Артём	2	2	2
Средний балл по выполнению заданий	2,1	2,5	2,3

По полученным результатам, все 10 обучающихся дошкольников можно разделить 3 группы:

- 1) к первой группе можно отнести Ярославу, именно у этой обучающейся зафиксированы самые высокие показатели;
- 2) ко второй группе можно отнести тех дошкольников, которые показали средние баллы, это: Миша, Федя, Влад и Лена (их средний балл – 2,5);
- 3) к третьей группе можно отнести старших дошкольников с самыми низкими баллами, в это число вошли: Серёжа, Семён, Гордей, Петя, а также Артём (их средний балл – 2 балла).

Можно сделать вывод, что у данных старших дошкольников с ОНР III уровня действительно имеются нарушения в моторном развитии.

Результаты артикуляционной моторики показывают, что для этой группы обучающихся они недостаточны.

Наиболее скромные баллы были получены дошкольниками при исследовании динамической организации движений. Из этого можно сделать вывод, что именно данные процессы требуют коррекционной работы в первую очередь. У старших дошкольников с ОНР III уровня при проведении диагностических проб на двигательные функции, в большей степени наблюдаются нарушения двигательной функции губ и языка. Приведём пример, у Сергея, Ярославы, Семёна, Гордея, Фёдора и Петра наблюдаются вялые и недостаточные движения языка. Данные дошкольники с большими затруднениями переключались с одного движения на другое. Очень часто, когда дошкольники совершали движение только частично. У Ярославы, Семёна, Гордея, Фёдора и Петра во время выполнения упражнений чётко наблюдался тремор, однако и у других обучающихся также был виден тремор, хоть и менее выраженный. Помимо этого, большие трудности у данных дошкольников вызывали упражнения, в которых требовалось длительно удерживать какую-либо заданную позу. Приведём пример, данным дошкольникам было затруднительно совершать в течение 5 секунд упражнение «Блинчик». Также у старших дошкольников было выявлено значительное количество ошибок при повторении слоговых рядов. Часть обучающихся совершали движения не в полном объеме (таблица 3).

Таблица 3.

Результаты обследования артикуляционной моторики

Имя ребенка	Подвижность органов артикуляционного аппарата	Статическая организация	Динамическая организация	Средний балл
Михаил	3	3	3	3
Сергей	2	2	2	2
Ярослава	2	3	2	2,3
Семён	2	2	2	2
Гордей	2	3	3	2,7
Фёдор	2	3	3	2,7
Пётр	2	3	2	2,3

Продолжение таблицы №3.

Имя ребенка	Подвижность органов артикуляционного аппарата	Статическая организация	Динамическая организация	Средний балл
Влад	3	3	3	3
Елена	3	3	3	3
Артём	3	3	3	3
Средний балл по выполнению заданий	2,4	2,8	2,5	2,7

Можно сделать вывод, что полученные данные изучения моторной сферы детей с ОНР III уровня говорят о необходимости проведения специальной коррекционно-логопедической работы.

С целью проведения исследования степени сформированности звукопроизношения наша работа опиралась на методические рекомендации Н. М. Трубниковой «Речевая карта», а в качестве предоставления наглядного материала был использован специальный альбом для логопеда, разработанный О. Б. Иншаковой.

Построенная работа предполагала определить у обследуемых дошкольников следующие типы нарушений звукопроизношения: отсутствие, искажение, замены, а также смешения звуков.

В ходе изучения фонетической стороны речи у обследуемой группы дошкольников с ОНР III уровня были получены следующие данные, которые представлены в таблице 4.

Таблица 4.

Результаты обследования звукопроизношения

Имя ребенка	Свистящие звуки	Шипящие звуки	Соноры	Средний балл
Михаил	С межзубный	N	Замена [Т] на [Т']	2
Сергей	N	Замена [Ш] на [С], [Щ] на [С]	Замена [Л] на [Л']	2
Ярослава	N	Замена [Ш] на [С]	Замена [Р] на [Л]	2

Имя ребенка	Свистящие звуки	Шипящие звуки	Соноры	Средний балл
Семён	N	Замена [Ш] на [С]	Замена [Л] на [В]	2
Гордей	N	Ш боковой	[Р] горл [Р'] горл	2
Фёдор	N	N	Отсутствие [Л]	2
Пётр	С призубный	N	Замена [Л] на [В] Отсутствие [Р]	2
Влад	N	Замена [Ш] на [С]	Замена [Р] на [Л]	2
Елена	N	N	Замена [Л] на [Л']	2
Артём	N	N	Замена [Л] на [В] Замена [Р] на [Р']	2

Полученные результаты дают возможность разделить все 10 обучающихся на и условные группы:

1) К первой группе можно отнести обучающихся, у которых имеется наличие полиморфного нарушения звукопроизношения (нарушены несколько фонетических групп звуков). К данной группе обучающихся относятся: Миша, Серёжа, Ярослава, Семён, Гордей, Петя и Влад;

2) Ко второй группе можно отнести обучающихся, у которых имеется наличие только мономорфного нарушения звукопроизношения. К данной группе обучающихся относятся Фёдор, Лена и Артём;

3) К третьей группе можно было бы отнести тех дошкольников, кто не совершил ни одной ошибки, однако таких детей выявлено не было.

Полученные результаты говорят о том, что у дошкольников присутствуют в большом количестве именно фонологические нарушения, в сравнении с антропофоническими. Это позволяет говорить о том, что у дошкольников, в большинстве случаев нарушения имели характер замены или смешения звуков, схожих по акустическим или артикуляционным признакам. Случаев искажения звуков наблюдалось значительно меньше.

Исходя из вышесказанного, можно сделать вывод, что у дошкольников с ОНР III уровня имеется отставание в развитии процессов

звукопроизносительной стороны речи. Чаще всего у дошкольников с ОНР III уровня встречалось именно полиморфное нарушение звукопроизношения, а количество смешиваемых звуков значительно больше искаженных. Данные результаты говорят о необходимой коррекционно-логопедической работе с данными детьми, по развитию звукопроизношения.

Для проведения логопедического обследования по данному направлению были применены методические рекомендации Н. М. Трубниковой. В основе исследования лежали задания, которые позволяли определять умение обучающихся правильно воспринимать звуки речи на слух, дифференцировать их между собой. Во время обследования также обращалось внимание на степень самостоятельности выполнения задания, а также количество правильных ответов.

Количественные показатели по результатам исследования оценивались на основании нижеприведенной шкалы:

3 балла – обучающийся полностью верно выполнил задания без помощи взрослого.

2 балла – обучающийся совершил 1 или 2 ошибки при выполнении задания, требовалась незначительная помощь взрослого.

1 балл – обучающийся выполнил задание с 3 и более ошибками, требовалась помощь взрослого.

Максимальное количество баллов, которое обучающийся мог получить за выполнение одного задания – 3 балла. Все обучающимся предлагалось выполнить 15 заданий. Полученные результаты обследования фонематического слуха представлены в таблице 5.

Таблица 5.

Результаты обследования фонематического слуха

Имя ребенка	Звонкие – глухие	Твердые – мягкие	Свистящие – шипящие	Соноры Р – Л	Балл
Михаил		Т-Т'	С-Щ		2
Сергей	П-Б, Т-Д				2
Ярослава					3
Семён		Ш-Щ	З-Ж		2

Имя ребенка	Звонкие – глухие	Твердые – мягкие	Свистящие – шипящие	Соноры Р – Л	Балл
Гордей					3
Фёдор					3
Пётр					3
Влад		Ш-Щ	С-Ш		2
Елена					3
Артём			С - Ш		2

Среди всех предложенных заданий самым сложным для обучающихся оказалось повторение ряда слогов, произносимых логопедом. Среди слогов трудности вызывали слоги, близкие по признаку звонкости – глухости, а также свистящие – шипящие. Большинству обучающихся было трудно различать слова – паронимы, такие как бочка – почка, коза – коса и так далее.

По результатам обследования всех обучающихся можно условно разделить на 3 группы по уровню сформированности фонематического слуха:

- высокий уровень сформированности фонематического слуха: Ярослав, Гордей, Федя, Петя и Лена;
- средний уровень сформированности фонематического слуха: Миша, Серёжа, Семён, Влад и Артём;
- низкий уровень сформированности фонематического слуха: к данной группе не относится ни один из обучающихся.

На основании полученных данных можно говорить о снижении функции фонематического слуха у обследованной группы обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня. Об этом свидетельствуют ошибки, которые возникали у обучающихся в процессе исследования фонематического слуха.

2.3. Анализ результатов исследования лексико-грамматического строя речи и связной монологической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Для проведения логопедического обследования грамматического строя речи обучающихся также были использованы методические рекомендации Н. М. Трубниковой, представленные в «Речевой карте». В основе исследования лежали задания, которые позволяли определять понимание грамматических форм (1-2 задание), навыки словоизменения (3-4 задания), навыки словообразования (5-6 задание).

Количественные показатели по результатам исследования оценивались на основании нижеприведенной шкалы:

3 балла – обучающийся полностью верно выполнил задания без помощи взрослого.

2 балла – обучающийся совершил 1 или 2 ошибки при выполнении задания, требовалась незначительная помощь взрослого.

1 балл – обучающийся выполнил задание с 3 и более ошибками, требовалась помощь взрослого.

Максимальное количество баллов, которое обучающийся мог получить за выполнение одного задания – 3 балла.

В таблице 6 представлены количественные результаты проведенного исследования состояния грамматического строя речи обучающихся.

Таблица 6.

Результаты грамматического строя речи обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня

Обучающийся	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 6	Ср.балл
Михаил	3	3	3	2	3	2	2,6
Сергей	2	2	2	2	3	3	2,3
Ярослава	3	2	2	2	3	2	2,3
Семён	2	2	3	3	3	2	2,5
Гордей	3	3	2	3	2	3	2,6
Фёдор	3	3	2	2	2	3	2,5
Пётр	3	2	3	3	3	2	2,6
Влад	2	3	2	2	3	3	2,5
Елена	2	3	2	3	3	3	2,6
Артём	3	3	2	2	3	3	2,6
Ср.балл	2,8	2,5	2,4	2,4	2,8	2,5	

Полученные в ходе исследования (представленные в таблице 6), свидетельствуют о трудностях у обучающихся в развитии грамматического строя речи. Так, например, детям было затруднительно играть в игру «Один-много». Например, Сергей говорил «один медведь – много *медведов*», а Семён говорил «один зонт – много *зоннеев*». Встречались ошибки и в заданиях на словообразование и словоизменение. Так, например, Петя и Ярослав затруднялись в названии детёнышей животных. У Гордея и Фёдора были сложности в образовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами и так далее.

По полученным результатам, все 10 обучающихся дошкольников можно разделить на 3 группы:

1) к первой группе можно отнести Михаила, Семёна, Петра, Елену и Артёма, именно у этой обучающейся зафиксированы самые высокие показатели;

2) ко второй группе можно отнести тех дошкольников, которые показали средние баллы, это: Семёна, Фёдора, Влада (их средний балл – 2,5);

3) к третьей группе можно отнести старших дошкольников с самыми низкими баллами, в это число вошли: Серёжу и Ярославу (их средний балл – ниже 2,5 балла).

На основании полученных данных можно говорить о снижении функций грамматического строя речи у обследованной группы обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня.

Для проведения логопедического обследования лексического строя речи обучающихся также были использованы методические рекомендации Н. М. Трубниковой, представленные в «Речевой карте». В основе исследования лежали задания, которые позволяли определять понимание номинативного (1-3 задание) и предикативного словаря (4-6 задание).

Количественные показатели по результатам исследования оценивались на основании нижеприведенной шкалы:

3 балла – обучающийся полностью верно выполнил задания без

помощи взрослого.

2 балла – обучающийся совершил 1 или 2 ошибки при выполнении задания, требовалась незначительная помощь взрослого.

1 балл – обучающихся выполнил задание с 3 и более ошибками, требовалась помощь взрослого.

Максимальное количество баллов, которое обучающийся мог получить за выполнение одного задания – 3 балла.

В таблице 6 представлены количественные результаты проведенного исследования состояния лексического строя речи обучающихся.

Таблица 7.

Результаты лексического строя речи обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня

Обучающийся	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 6	Ср.балл
Михаил	3	2	2	2	3	2	2,3
Сергей	2	2	3	3	3	2	2,5
Ярослава	3	3	2	2	3	2	2,5
Семён	2	3	2	2	2	3	2,3
Гордей	2	2	3	3	3	2	2,5
Фёдор	2	3	2	3	3	2	2,5
Пётр	3	3	3	2	3	2	2,6
Влад	2	3	2	2	2	3	2,3
Елена	2	2	3	3	3	3	2,6
Артём	2	2	3	3	3	2	2,5
Ср.балл	2,3	2,5	2,5	2,5	2,8	2,3	

Полученные в ходе исследования (представленные в таблице 7), свидетельствуют о трудностях у обучающихся в развитии лексического строя речи.

В целом, при выполнении каждого задания у детей наблюдались те или иные ошибки. Дошкольники с ОНР III уровня затруднялись показывать некоторые картинки из альбома О.Б. Иншаковой. Серёже было трудно показать некоторые предметы посуды, а Семёну некоторые предметы мебели. Наблюдались сложности в подборе и назывании предметов по описанию. Например, Миша на вопрос «Где стригут волосы» сказал в

поддержке, а Петя на вопрос «Где продают продукты?» сказал в *доме еды*.

По полученным результатам, все 10 обучающихся дошкольников можно разделить 3 группы:

1) к первой группе можно отнести Петра и Елену, именно у этой обучающейся зафиксированы самые высокие показатели;

2) ко второй группе можно отнести тех дошкольников, которые показали средние баллы, это: Сергей, Ярослава, Гордей, Фёдор, Артём (их средний балл – 2,5);

3) к третьей группе можно отнести старших дошкольников с самыми низкими баллами, в это число вошли: Мишу и Влада (их средний балл – ниже 2,5 балла).

На основании полученных данных можно говорить о снижении функций грамматического строя речи у обследованной группы обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня.

Для проведения логопедического обследования связной речи обучающихся также были использованы методические рекомендации Н. М. Трубниковой, представленные в «Речевой карте». Использовались задания, направленные на изучение навыка составления связных высказываний на основе отдельных ситуативных картинок, навыка пересказывания знакомого текста, составления описательного рассказа и других навыков связной речи (подробное описание заданий методики обследования связной речи представлено в приложении 1).

В таблице 6 представлены количественные результаты проведенного исследования состояния связной речи обучающихся.

Таблица 8.

Результаты обследования монологической связной речи обучающихся с
общим недоразвитием речи III уровня

Обучающийся	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 6	Ср.балл
Михаил	2	3	3	3	4	3	3
Сергей	3	3	3	3	4	4	3,3

Продолжение таблицы №8.

Обучающийся	Задание 1	Задание 2	Задание 3	Задание 4	Задание 5	Задание 6	Ср.балл
Ярослава	3	4	3	3	4	3	3,3
Семён	2	3	3	2	3	3	2,6
Гордей	4	4	4	3	4	3	3,6
Фёдор	3	3	3	3	3	2	2,8
Пётр	3	4	4	3	4	3	3,5
Влад	2	3	3	2	3	3	2,6
Елена	4	4	3	4	4	3	3,6
Артём	2	3	3	3	3	3	2,8
Ср.балл	2,8	3,4	3,2	3	3,4	2,8	

Полученные в ходе исследования данные (представленные в таблице 8), свидетельствуют о трудностях у обучающихся в выполнении заданий 1 (составить законченное высказывание на уровне фразы) и 4 (составить связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов – эпизодов). Эти задания, обучающиеся могли выполнить на 2,8 и 2,9 баллов соответственно, т. е. на 56 % и 58 % из 100 возможных. Самым легким для выполнения заданий для обучающихся оказалось задание 5 (рассказ из личного опыта). В среднем обучающиеся выполнили данное задание на 3,6 баллов, т. е. процент выполнения задания составил 72 % из 100. Самый высокий балл за данное задание получили следующие обучающиеся: Гордей – 3,6 балла, Петр – 3,5 балла и Елена – 3,6 балла. Самый низкий средний балл получили следующие обучающиеся: Семен – 2,6 балла и Влад – 2,6 балла.

Первое задание на составление законченного высказывания лучше всех выполнили Гордей и Елена, получив по 4 балла из возможных 5. На вопрос «Что здесь изображено?», Гордец дал следующий ответ: «Мальчик поливает цветы... чтобы они лучше росли». Т. е. обучающийся может построить связное сложное высказывание, но при наличии паузы.

Самые низкие баллы за выполненные задания получили следующие обучающиеся: Михаил, Семен, Влад и Артем (эти обучающиеся выполнили

задания на 2 балла из 5 возможных). Их уровень выполнения заданий оценивался как низкий.

В предлагаемых заданиях важным являлся навык составления связного высказывания на уровне фразы, то есть фраза должна была быть построена грамматически верно. При этом отмечалась заинтересованность обучающихся при выполнении заданий, они старались проявить себя, получить одобрение со стороны педагога. Это свидетельствует о необходимости поощрения обучающегося вне зависимости от результата, поскольку поощрение говорит о положительных результатах, о динамике речевого развития ребенка, а, значит, успехе в целом.

На основании задания на составление законченного высказывания все обучающиеся были разделены на 3 группы:

- высокий уровень не был выявлен;
- средний уровень: Гордей, Елена, Сергей, Ярослава, Фёдор, Пётр;
- низкий уровень: Михаил, Семён, Влад, Артём.

При выполнении задания на составление законченного высказывания были отмечены следующие трудности и ошибки обучающихся: фраза короткая и неоконченная, простое перечисление предметов и действий, изображенных на картинке. Так, например, Михаил ответил «Мальчик. Рыба» в ответ на вопрос «Что изображено на картинке». При составлении законченного высказывания многим обучающимся требовалось задать дополнительные вопросы, указывающие на действие, которое изображено на картинке. Часто при составлении фразы, обучающиеся делали паузы, искали нужные слова, пропускали важные смысловые звенья высказывания. Так, Семен сказал, что «девочка катает коляску» в ответ на картинку, на которой изображена девочка, которая катает куклу в коляске.

Недоразвитие навыка составления связного высказывания может быть также обусловлено нарушениями операций смыслового программирования. При обследовании также были выявлены трудности правильного грамматического оформления высказывания (нарушения в употреблении

правильных словоформ, нарушающих связь слов в пределах одного предложения, нарушения правильного порядка слов в предложении). Например, Влада в ответ на вопрос «Что изображено на картинке?» сказала: «Мальчик. Рыба. Удочки».

Второе задание (способность обучающихся устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами, а затем составлять из них оконченные фразы) лучше всех выполнили следующие обучающиеся: Ярослава, Петр и Елена, которые выполнили предложенное задание на 4 балла из возможных 5. Например, Ярослава предложила следующее высказывание: «Девочка идет по лесу. У девочки корзинка. В корзинке лежат грибы». Остальные обучающиеся выполнили данное задание на 3 балла из 5 возможных. Например, Артем предложил следующий вариант высказывания: «Девочка в лесу». При этом после дополнительных вопросов педагога, Артем дополнил высказывание: «Она взяла корзинку». На основании данных, полученных из задания 2, можно говорить об ограниченности активного и пассивного словарного запаса обучающихся.

Также после проведения задания на определение способности обучающихся устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами, а затем составлять из них оконченные фразы, все обучающиеся условно разделены на 3 группы:

- высокий уровень не был выявлен;
- средний уровень: Ярослава, Гордей, Пётр, Елена;
- низкий уровень: Михаил, Сергей, Семён, Фёдор, Влад, Артём.

Для выполнения третьего задания (составление пересказа) была взята сказка «Репка», которая знакома всем обучающимся. Среди всех обучающихся лучше всего с составлением пересказа справился Петр, который выполнил задание на 4 балла из 5. Остальные обучающиеся смогли выполнить данное задание лишь на 3 балла. Речь обучающихся отличалась монотонностью и отсутствием эмоциональной выразительности. Отмечались такие ошибки, как пропуски слов (в основном предикатов и предлогов).

Часто для составления пересказа обучающимся требовалась помощь педагога в виде наводящих дополнительных вопросов. Обучающимся было затруднительно раскрыть содержание рассказа. В рассказах было большое количество пауз, которые говорили о трудностях и недостаточной сформированности активной памяти.

После проведения задания на составление связного рассказа на основе имеющегося текста (пересказа), все обучающиеся условно разделены на 3 группы:

- высокий уровень не был выявлен;
- средний уровень: Гордей, Пётр;
- низкий: Михаил, Сергей, Семён, Фёдор, Влад, Ярослава, Елена, Артём.

Для выполнения четвертого задания (составление связного сюжетного рассказа на основе наглядных картинок) была взята серия сюжетных картинок под названием «Девочка и цыпленок». Лучше всех с предложенным заданием справилась Елена, которая получила 4 балла из возможных 5. Самые низкие баллы получили обучающиеся Семен и Влад (по 2 балла из 5 возможных). Большинство обучающихся в процессе составления связного высказывания на основе сюжетных картинок допускали следующие ошибки: искаженная передача сюжета высказывания, нарушение причинно-следственных связей при составлении рассказа, перечисление объектов или действий, изображенных на картинках, неверное определение последовательности картинок, некоторые обучающиеся неточно употребляли слова, также у многих рассказ сводился к вопросно-ответной форме разговора, когда педагог задает вопрос, а обучающийся отвечает на вопрос.

По итогу проведения задания на определение способности обучающихся составлять связный по сюжету рассказ на основе наглядности, все обучающиеся условно разделены на 3 группы:

- высокий уровень не был выявлен;
- средний уровень: Елена, Михаил, Сергей, Фёдор, Ярослава,

Елена, Артём, Пётр);

- низкий уровень: Семён, Влад.

Задание 5. Большинство обучающихся выполнили данное задание и получили 4 балла из 5, остальные получили 3 балла. Обучающихся педагог попросил составить рассказ на тему «Игры на детской площадке» с опорой на план рассказа. В большинстве ответов детей формулировка ответов отличалась фрагментарностью рассказа, но, несмотря на план рассказа и намерение составить рассказ, фразы обучающихся ограничивались простым перечислением действий или объектов, фразы ограничивались 2-4 словами. Сложные предложения часто обучающимися формулировались неверно.

Также после проведения задания на определение способности обучающихся составлять связный рассказ на основе личного опыта, все обучающиеся условно разделены на 3 группы:

- высокий уровень не был выявлен;
- средний уровень: Михаил, Сергей, Гордей, Елена, Ярослава, Пётр;
- низкий: Фёдор, Семён, Влад, Артём.

Задание 6 требовало от обучающихся составить небольшой рассказ на свободную тему, например, рассказать о своей любимой игрушке. Также педагог мог предложить какую-либо игрушку (например, куклу или кота) и предложить ребенку рассказать о ней. Очень многим обучающимся требовалась помощь педагога в виде наводящих вспомогательных вопросов. Некоторые обучающиеся не могли даже выделить основные признаки игрушки (какого она цвета, что делает, как с ней играть). Например, Михаил предложил такой рассказ: «Кот живет дома. Он любит молоко». Некоторые обучающиеся теряли связность и логику высказывания.

Проведенное исследование на определение способности обучающихся составлять описательный рассказ, все обучающиеся условно разделены на 3 группы:

- высокий уровень не был выявлен;

- средний уровень: Сергей;
- низкий: Михаил, Гордей, Елена, Ярослава, Семён, Влад, Артём, Пётр, Фёдор).

Таким образом, суммируя все полученные результаты можно говорить о том, что у всех обучающихся имеются трудности в формировании связной речи, распределение по уровням развития связной речи выглядит следующим образом:

- высокий уровень не выявлен ни у одного обучающегося;
- средний уровень: Гордей, Петр, Елена, Сергей и Ярослава;
- низкий уровень: Михаил, Семен, Федор, Влад и Артем.

Визуально деление на группы по уровню сформированности связной речи можно представить в виде диаграммы.

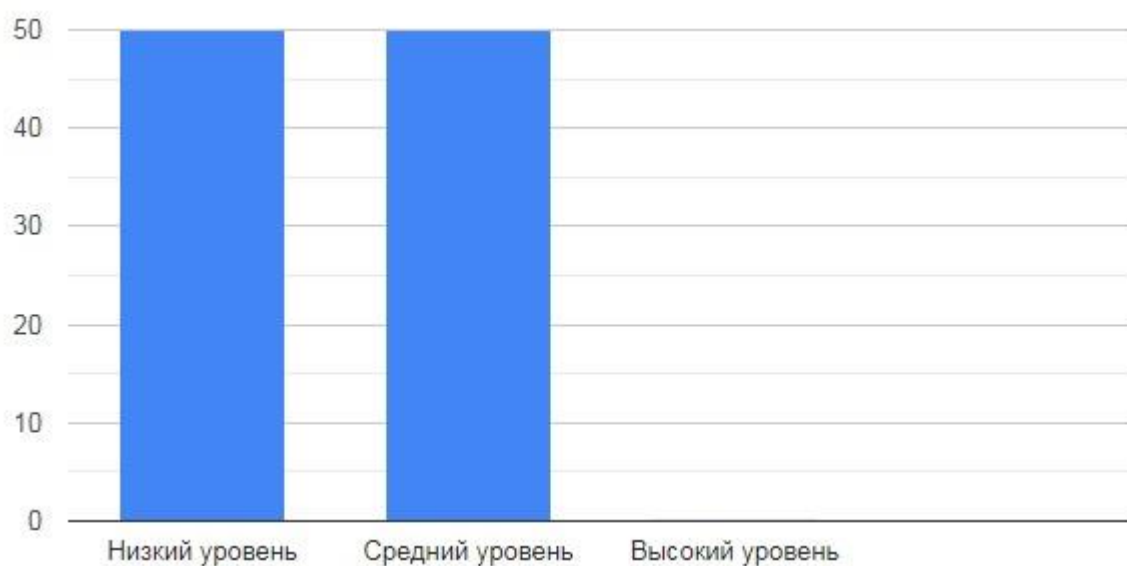


Рис.1 Сравнительный анализ диагностики уровней развития связной речи обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня

Результаты приведенной выше диаграммы свидетельствуют о том, что все 10 обучающихся, принявших участие в исследовании, имеют средний или низкий уровень сформированности связной речи. Примерно одинаковые результаты исследования говорят о том, что у всех обучающихся сходные

нарушения в речевом развитии, схожие ошибки и трудности.

У обследованных обучающихся есть особенности в развитии связной речи. У них было отмечено простое описание предметов, изображенных на картинках, эту обучающиеся в своей речи стараются не использовать сложные конструкции предложений, а также малознакомые и редко употребляемые слова. Каждый раз, когда обучающийся описывает предмет или явление, им требуется помощь взрослого. Речь большинства обучающихся монотонна и мало эмоционально выразительна.

Большинство обучающихся в процессе составления связного высказывания на основе сюжетных картинок допускали следующие ошибки: фразы составлялись короткие, развернутые же фразы были аграмматичны, связь между элементами высказывания отсутствовала, часто выпускались важные для смыслового содержания части фразы, искаженная передача сюжета высказывания, нарушение причинно-следственных связей при составлении рассказа, неверное определение последовательности картинок, некоторые обучающиеся неточно употребляли слова, также у многих рассказ сводился к вопросно-ответной форме разговора, когда педагог задает вопрос, а обучающийся отвечает на вопрос, пропускались части текста и слова. Все эти нарушения оказывают негативное воздействие на формирование связного монологического высказывания у всех обследованных обучающихся.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 2

Данная глава исследовательской работы представлена констатирующим экспериментом, который был направлен на изучение актуального уровня сформированности моторики, звукопроизношения и связной речи у обучающихся старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Экспериментальное исследование проводилось на базе МАДОУ «Детский сад комбинированного вида №5 Сказка» в городе Реж. В исследовании участвовало 10 детей (6-7 лет).

В ходе проведенного исследования было выявлено, что у обследованных обучающихся общее недоразвитие речи и недоразвитие связного высказывания обусловлено трудностями формирования моторики, звукопроизношения и фонематических процессов.

Недостатки звукопроизношения, фонематических процессов, развития мелкой и артикуляционной моторики четко проявляются в различных формах связного монологического высказывания (пересказ, составление рассказа с использованием одного или серии изображений, создание описательного рассказа). Активный словарный запас представлен в основном именами существительными и глаголами. Словарь прилагательных (для обозначения признаков, качеств и свойств предметов) также значительно ограничен. Невозможность использования словообразовательных моделей приводит к затруднениям в употреблении вариантов слов, обучающиеся часто не могут образовать слова, используя префиксы. Часто они заменяют часть слова на другое слово со сходным значением.

Третья глава представлена содержанием коррекционной логопедической работы по развитию монологической связной речи у обучающихся 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня средствами дидактических игр.

Таким образом, необходимо учитывать выявленные особенности связной речи обучающихся старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня при организации специальной коррекционной работы по развитию связной монологической речи посредством дидактических игр. Кроме того, методология должна быть основана на общепринятых принципах, имеющих четкие цели и основанных на аспектах и условиях до начала коррекционной работы.

ГЛАВА 3. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ 6-7 ЛЕТ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ДИДАКТИЧЕСКИХ ИГР

3.1. Теоретическое обоснование и принципы коррекционной работы по формированию связной монологической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня

Монологическая речь можно назвать средством обучения и воспитания старших дошкольников, именно по этой причине формирование и развитие монологической речи имеет большое значение при проведении коррекционно-логопедической работы.

В своих научных работах В. П. Глухов указывал, что только в условиях коррекционного обучения есть возможность овладения дошкольниками с ОНР III уровня монологической речью на достаточном для школьного обучения уровне [15, с. 107].

Помимо этого, стоит отметить, что проводить данную коррекционную работу является возможным при определенном уровне развития словарного запаса и грамматического строя речи. Это обусловлено тем, что такой процесс требует активизации речевых, а также познавательных возможностей.

Коррекционно-логопедическая работа по развитию связной монологической речи направлена на решение следующих задач:

1. Формирование и включение в активный словарь старших дошкольников с ОНР III уровня языковых средств, для построения связных высказываний.
2. Усвоение норм смысловой и синтаксической связи между предложениями.
3. Обеспечение достаточного объема речевой практики как базы

практического усвоения важнейших закономерностей языка.

Формирование монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня основывается на общих принципах логопедического воздействия:

1. Принцип учёта зоны «ближайшего развития». Данный принцип взял за основу учение Л. С. Выготского. Суть принципа заключается в том. Что учителю-логопеду необходимо обязательно брать во внимание зону актуального (что дошкольник умеет делать самостоятельно) и зону ближайшего (что дошкольник может выполнить с помощью взрослого) развития.

2. Принцип системного подхода. Этот принцип базируется на том положение, что нельзя развивать какой-либо один компонент речи, работа должна проводиться со всей речевой системой, необходимо развивать все компоненты речи.

3. Принцип деятельностного подхода. Организовывая и планирую коррекционно-логопедическую работу нужно обязательно учитывать ведущую деятельность детей. У обучающихся старшего дошкольного возраста ведущая деятельность игровая, а значит и работа должна проводиться в этой деятельности.

4. Принцип поэтапного формирования психических функций. В организуемой и планируемой работе необходимо работе соблюдать поэтапность [23, с. 216].

Коррекционно-логопедическая работа по развитию монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня ведется по следующим направлениям:

1. Обогащение словарного запаса (подготовительный (первый) этап).
2. Обучение составлению грамматически правильной фразы (второй этап).
3. Обучение пересказу и составлению различных видов рассказов (третий этап) [22, с. 38].

Проводя работа по формированию монологической речи, необходимо

помнить о том, чтобы она основывалась на разнообразной деятельности (при проведении игр, режимных моментов, наблюдений за окружающим) и на специальных коррекционных занятиях.

Помимо этого, предусматривается постепенный переход от формирования репродуктивных форм монолога и с опорой на наглядный материал, к самостоятельным высказываниям и высказываниям по собственному замыслу.

Опишем более подробно этапа работы по развитию связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.

В самом начале необходимо пройти первый этап обучения. На данном этапе целесообразно провести подготовительную работу. Главной целью данной работы можно назвать достижение такого уровня речевого развития, который бы дал возможность составлять различные виды монологических высказываний.

На подготовительном этапе содержание коррекционной работы включает следующее:

1. Коррекционно-логопедическая работа по формированию лексической и грамматической базы монологической речи.
2. Работа, направленная на закрепление навыков и умений построения предложений различной сложности;
3. Работа, направленная на закрепление коммуникативных умений для полноценного общения дошкольников с педагогом и между собой в процессе коррекционных занятий.

На этом этапе дошкольником желательно предоставлять задания и упражнения, направленные на составление высказываний по демонстрируемым действиям, ситуационным и сюжетным картинкам, специально подготовленных речевых игр и упражнений, а также подготовительной работы к описанию предметов.

Второй этап. На данном этапе проводится работа, направленная на составление предложений. С дошкольниками организуется и проводится

работа, которая даёт возможность закреплять навыки и умений применять развернутую фразу и предложения с двойной предикативностью при ответах на вопросы.

Усвоение наиболее простых форм сочетаний слов (имени существительного и глагола, а также имён прилагательных с существительными в именительном падеже) можно назвать своего рода базой для формирования и развития фразовой речи.

С данной целью рекомендуется применять задания и упражнения, которые можно назвать подготовительными к составлению самостоятельных описаний предметов. Так, с данной целью, дошкольников с ОНР III уровня можно предложить определить какой-либо общий признак (цвет, форма, назначение предмета и так далее) разных предметов, которые относятся к женскому, мужскому или же среднему роду; базой для верного определения падежной формы определяющего слова является при этом форма вопросительного слова в вопросе учителя-логопеда.

После того, как дошкольниками были пройдены два выше описанных этапа, у них можно наблюдать больше самостоятельности при составлении развернутых сообщений.

Третий этап (основной этап работы). На данном этапе идёт работа, направленная на формирование и развитие монологической связной речи. Целенаправленное формирование у старших дошкольников с ОНР III уровня монологической речи предусматривает дифференцированный и индивидуальный подход в зависимости от состояния монологической речи и индивидуально-психологических особенностей каждого дошкольника.

Таким образом, на основании проведенного логопедического обследования, а также с учетом принципов логопедической работы становится возможным составление содержания коррекционной логопедической работы, направленной на формирование монологической речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня с использованием дидактических игр. Содержание данной логопедической работы по разным

направлениям представлено в параграфе 3.2.

3.2. Содержание логопедической работа по формированию монологической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня с использованием дидактических игр

Считаем необходимым указать, что при проведении работы по разработке содержания коррекционной работы по развитию монологической связной речи обучающихся старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня учитывались, ранее описанные специфические особенности дошкольников указанной категории.

Разработка коррекционных занятий, рекомендаций, а также перспективных планов работы с дошкольниками разрабатывались на базе методик В. П. Глухова [15], А. А. Гуськовой [22], О. В. Елагиной [25].

В современных реалиях (в условиях пандемии) реализация контрольного эксперимента является затруднительной, поэтому в данной главе представлен план коррекционной работы, который могут реализовывать педагоги, логопеды и воспитатели дошкольного образовательного учреждения. Данный план подходит для обучающихся 6-7 лет, логопедические занятия предполагается проводить 2 раза в неделю в подгрупповой и фронтальной формах работы, поскольку имеющиеся у обучающихся трудности моторной сферы, лексико-грамматического строя речи и связной речи имеют сходный характер. Данные логопедического обследования также учитывались, реализацию коррекционной работы в данном направлении можно осуществлять индивидуально, на специально организованных логопедических занятиях, например, по коррекции звукопроизношения.

Необходимо отметить большую значимость дидактической игры, в развитии у дошкольников с ОНР III уровня связной монологической речи. Данные игры даёт таким обучающимся возможность использовать

приобретённые знания, умения, навыки, а также свои творческие способности. Ещё одним большим плюсом применения дидактических игр можно назвать то, что данные игры имеют большую вариативность, а значит можно периодически заменять одни дидактические игры на другие, тем самым подстёгивая интерес обучающихся к коррекционным занятиям. Ещё одним плюсом применения данных игр можно назвать то, что творческий подход к работе с дошкольниками позволяет развивать одновременно все приобретённые умения и навыки.

Применения дидактических игр несёт определённые правила. Так, например, применяя данные игры необходимо следить за тем, чтобы на ведущих ролях в играх не было одних и тех же дошкольников. Ведущие роли в играх необходимо обязательно давать различным обучающимся. Проводя сюжетно-дидактические игры дошкольнику с ОНР III уровня необходимо дать возможность выбирать себе определённую роль. Постепенно обучающиеся будут примерять на себе разные роли, у них будет складываться своё впечатление о конкретных ролях, в дальнейшем дети станут определять, какие роли им ближе, какие роли они хотели бы брать на себя чаще и так далее.

Проводить дидактическую игру есть смысл с теми дошкольниками, у которых имеются конкретные представления о каком-либо событии или явлении. Также это событие или явление должно быть интересно обучающемуся, а также оно должно оказывать на дошкольников большое эмоциональное воздействие. Необходимо отметить, что все 10 обучающихся, которые участвовали в экспериментальной работе могут работать и участвовать в дидактической игре в полной мере. Именно по этой причине, главный путь влияния на выбор темы дидактической игры – это создание у дошкольников подобных представлений.

Дидактические игры могут иметь абсолютно разную направленность, они могут быть посвящены знакомству с трудовой деятельностью взрослого, каким-либо событиям общественной жизни, могут быть посвящены чтению

или рассказыванию художественных произведений, сказок, а также просмотру мультфильмов и так далее. Такие игры позволяют развивать воображение дошкольников с ОНР III уровня. Помимо прочего, педагогу необходимо следить за тем, что говорят и предлагают сами дети, иногда хорошие игры возникают по инициативе самих дошкольников. В таких случаях педагогу необходимо вовремя поддержать интересную идею, а также направить усилия дошкольников на её реализацию [8, с. 67].

Развитие сюжета дидактической игры является довольно трудной задачей для педагога. Когда происходит подготовка к игре, в тот момент, пока дошкольники ещё не вошли в роли, учителю-логопеду необходимо с уважением относиться к замыслу участников, учитель-логопед может давать дошкольникам советы, а также управлять поведением детей в игре. Отдельно стоит заострить внимание педагога, но том, чтобы своими действиями не разрушить созданный дошкольником образ. Однако дошкольники всегда прислушиваются к советам педагога во время игры. Самого педагога также можно назвать непосредственным участником их игры.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что педагогические мероприятия в организации дидактической игры дошкольников с ОНР III уровня сводятся к следующему:

1. Провести работу по организации места проведения для дидактической игры.
2. Провести работу, по подбору игрушек, материалов, а также пособий. Помимо этого, необходимо следить за их обновлением соответственно запросам развивающегося игрового процесса и общего развития старших дошкольников.
3. Проводить работу, направленную на содействие отображаемых в дидактической игре положительных сторон социальной, а также трудовой жизни.
4. Организовывать работу дошкольников таким образом, чтобы дидактические игры благоприятствовали развитию языка более слабых и

отстающих дошкольников.

5. Стимулировать мотивацию к дидактическим играм старших дошкольников при помощи бесед, обусловленных их содержанием.

6. Проявлять руководящие функции в дидактической игре таким образом, чтобы это способствовало развитию языковых навыков и умений дошкольников.

7. Работа с дидактическими играми должна быть регламентирована, то есть проводится в заранее установленное время.

8. Те педагоги, кто работает в организации дидактических игр, должны освоить методику данных занятий [8, с. 92].

Дидактическая игра должна решать следующие задачи:

1. Способствовать развитию эмоционально-благополучной атмосферы в детском коллективе;

2. Способствовать развитию жизненного опыта старших дошкольников;

3. Организовать предметно-развивающую среду с целью создания дружелюбных взаимоотношений.

4. Формировать и развивать инициативность и самостоятельность старших дошкольников в сюжетно-дидактической игре;

5. Создать специальные педагогические условия по установлению дружеских отношений у старших дошкольников в сюжетно- дидактической игре [17, с. 96].

Организовывая работу по развитию монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня с применением дидактических игр, требуется использовать сюжетно-ролевые игры как в утренние, так и в вечерние часы.

Организация такой работы ставит перед собой определённые требования, а именно:

– организовывать специальные условия для всестороннего развития творческой активности старших дошкольников применительно к игровой

деятельности. Необходимо добиться того, чтобы дошкольники чувствовали себя на таких занятиях свободно и спокойно, как перед сверстниками, так и перед взрослыми. Особое внимание необходимо заострить на тех обучающихся, у которых имеется излишняя скромность или же застенчивость. Таким обучающимся можно в дидактических играх рекомендовать значимые роли. Необходимо следить за тем, чтобы все дошкольники участвовали в деятельности, чтобы никто не выпадал из игровых ситуаций. Дошкольников рекомендуется обучать не только вербальным средствам, но и невербальным: интонации, мимике, совершением выразительных движений и так далее. Это особенно важно в тех случаях, когда происходят изображения каких-либо характерных особенностей персонажей, при передаче их чувств и эмоций. Необходимо также привлекать старших дошкольников к выбору сюжетов игр, атрибутов постановки, ролей и так далее.

- обеспечивать условия для совместного творчества старших дошкольников с ОНР III уровня и взрослых.

Для оптимизации процесса общения требуется применять приёмы активизации мыслительной и речевой деятельности дошкольника:

- постановка вопросов, которые требуют какого-либо сопоставления фактов или необходимости сделать не сложные выводы;
- вопросы, которые привлекают личный опыт отвечающего;
- вопросы, которые требуют ответа не просто словом или фразой. А целым предположением;
- создание проблемных ситуаций «От мишки убежали игрушки», «У белочки праздник, а у неё нет шариков и хлопушек», «Как помочь новому мальчику?» помогает дошкольникам самостоятельно выбрать решение.

Условия, которые педагог формирует в группе обучающихся, должны способствовать развитию самостоятельности в деятельности обучающихся, должны помогать полноценному общению обучающихся в игровой форме, а также должны способствовать развитию навыков манипуляции с игрушками

и разным способам поведения. Обучающиеся хотят взаимодействовать друг с другом, но редко при этом соблюдают правила, предъявляемые персонажу, из-за незнания обучающиеся могут выбирать неадекватные способы общения с другими детьми.

Для правильной организации работы, направленной на развитие навыков общения во время игры у обучающихся, необходимо действовать в соответствии со следующими подходами:

- введение обучающихся в игровую ситуацию, обучающихся необходимо заинтересовать проблемой с помощью наводящих вопросов: «Что случилось?», «Почему это произошло?», «Кто будет решать проблему?»;

- сформировать у обучающихся понимание трудностей и вызвать чувство сопереживания с помощью наводящих вопросов: «Что чувствуют герои?», «Какое у них настроение?», «Как думаете, им хорошо или плохо?»;

- сформировать у обучающихся потребность найти варианты и способы решения проблемы героев с помощью наводящих вопросов: «Как мы можем помочь героям?», «Что мы можем сделать?»;

- включить обучающихся в практическое действие конкретной направленности с целью проявления заботы, утешения, выражения сочувствия, формирования навыка помогать другим в решении конфликтов;

- сформировать интерес обучающихся к личному опыту других обучающихся, способствовать самоутверждению обучающихся в проявлении активности в деятельности.

Все вышеперечисленные подходы обязательны к применению при составлении плана коррекционного обучения с целью развития связной монологической речи у обучающихся с помощью дидактических игр.

Благодаря применению комплексного подхода в работе с обучающимися обеспечивается эффективность и результативность в формировании не только игровых навыков и навыков коммуникации, но и дальнейшей интеграции обучающихся.

Педагог должен предлагать обучающимся различные по функциональной направленности, воспитательным задачам и содержанию дидактические игры. Игры выступают средством развития высших психических функций и чувств обучающихся, их нравственных понятий, а также способом познания окружающей действительности.

Кроме того, дидактические игры следует подбирать исходя из возрастных особенностей обучающихся, их индивидуальных характеристик, чтобы способствовать развитию смелости и уверенности у нерешительных обучающихся, и умения считаться с мнением других обучающихся – у импульсивных.

Предлагаем ознакомиться с примерной структурой логопедического занятия, направленного на развитие связной монологической речи у обучающихся с применением дидактических игр:

1. Организационный момент.
2. Развитие мелкой моторики (данные упражнения рекомендовано выполнять всем 10 обучающимся).
3. Знакомство с дидактической игрой, ее правилами и содержанием (данные упражнения рекомендовано выполнять всем 10 обучающимся)
4. Развитие речи: развитие навыка употребления единственного и множественного числа различных частей речи (данные упражнения рекомендовано выполнять всем 10 обучающимся).
5. Дидактические игры с развитием навыков словообразования (данные упражнения рекомендовано выполнять Михаилу, Сергею, Ярославе, Семёну, Фёдору, Петру, Владу, Артёму).
6. Дидактические игры на подбор синонимов и антонимов (данные упражнения рекомендовано выполнять Михаилу, Сергею, Семёну, Фёдору, Владу, Артёму).
7. Развитие общей моторики через инсценировки, пантомимы (эти упражнения рекомендованы всем дошкольникам).
8. Дидактические игры на подбор однокоренных слов (данные

упражнения рекомендовано выполнять Михаилу, Семёну, Гордею, Фёдору, Петру, Владу, Елене, Артёму).

9. Развитие высших психических функций (упражнения рекомендованы всем обучающимся).

10. Дидактические игры на развитие связной монологической речи: составление рассказа в игре, составление фраз героев игры, пересказ составленного рассказа по частям или по ролям (упражнения рекомендованы всем обучающимся).

11. Подведение итога занятия, рефлексия.

Считаем также необходимым представить конспект логопедического занятия по развитию связной монологической речи для обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня с помощью дидактических игр.

Тема логопедического занятия: «Зима».

Группа старшего дошкольного возраста.

Продолжительность логопедического занятия составляет 25-30 минут.

Цель занятия: развитие связной монологической речи обучающихся через дидактические игры, развитие памяти внимания, мышления. Развитие артистических умений через выражение эмоций в игровых действиях.

Задачи:

1. Коррекционно-образовательные:

- формирование представлений о правилах дидактических игр;
- формирование представлений по теме «Зима»;
- формирование знаний о составлении рассказа по теме «Зима».

2. Коррекционно-развивающие:

- развитие пальцевой моторики через выполнение последовательности пальчиковых упражнений;
- развитие слухового и речевого внимания через упражнения на внимательность;
- развитие навыка согласования движений со словами;
- развитие речевого дыхания.

3. Коррекционно-воспитательные:

- воспитание интереса к логопедическим занятиям;
- воспитание навыка оценивания своей работы и работы товарищей;
- воспитание интереса к собственной речи и речи окружающих.

Ход занятия:

1. Организационный момент.

Здравствуйте, дети! Поздоровайтесь с гостями, улыбнитесь друг другу, поздоровайтесь с тем, кто справа, с тем, кто слева. А теперь давайте играть!

2. Знакомство с темой занятия.

Ребята, идите сюда, посмотрите, что мы получили (педагог показывает конверт с письмом). Это письмо, оно пришло к нам из Африки для мальчика Почемучки. Кто хочет прочитать его? (Ребята зачитывают письмо).

Почемучка просит нас рассказать ему про зиму, поможем ему понять, что же такое зима?

Давайте подойдем к нашему погодному календарю, расскажите, какие зимние месяцы вы знаете?

Дети: декабрь, январь и февраль.

Правильно, какой зимний месяц самый первый, а какой последний?

Дети отвечают на вопросы педагога.

Молодцы, кажется, вы много знаете про зиму, но давайте продолжим.

Что мы любим делать зимой?

Дети: кататься на лыжах!

Давайте наденем лыжи и отправимся на прогулку в зимний лес.

3. Развитие общей моторики.

Все вокруг белым бело *Дети совершают движения, имитируя катания на лыжах*

Много снега намело *Движение руками полукругом вверх*

Все на лыжи и коньки *Круговые движения руками перед собой*

Зимние веселые деньки *Имитация катания на коньках*

4. Выполнение упражнений на регуляцию мышечного тонуса

«Снежки».

Мы в снежки играем
смело

Дети лепят снежки

Ах, какое это дело!

Дети продолжают лепить снежки

Нам в снежки играть не
лень

Дети ходят по кругу

Мы играем целый день

Кидают друг в друга снежки

Хлоп-хлоп! Не зевай!

Грозят пальцем друг другу

А теперь в меня бросай!

Бросают снежки друг в друга

Мы так весело играли в снежки, что наши руки замёрзли! Давайте вместе их согреем!

5. Развитие дыхания через упражнение «Подышим в ладошки».

Дети трут руки друг об друга, затем складывают их лодочкой и прерывистыми выдохами стараются «согреть» руки. Вдох короткий, но глубокий, выдох – краткий и сильный.

Все согрели свои ручки, отлично, давайте слепим снеговика.

6. Развитие пальчиковой моторики через пальцевую гимнастику.

Раз, два, три, четыре, пять

Дети загибают пальцы по одному

Мы во двор пришли гулять

Бабу снежную лепили

Дети имитируют лепку снеговика

Птичек крошками кормили

Дети пальчиками «крошат» хлеб

С горки мы потом катались

Дети ведут указательным пальцем правой руки по ладони левой руки

А еще в снегу валялись

Переворачивают ладонь с лицевой стороны на тыльную и наоборот

Все в снегу домой пришли

Имитируют движения отряхивания

Съели кашу, спать легли

Имитируют обед и сон (кладут руки под щеку)

7. Обогащение словаря при помощи дидактической игры «Подбери слова».

Давайте сыграем в игру с мячиком. Я задаю вам вопрос и кидаю мяч, а вы отвечаете и кидаете мяч обратно.

Ребята, давайте расскажем Почемучке, как называется день, когда идет снег. Значит день какой? Снежный, правильно.

А если на улице мороз, значит, день какой? – Морозный.

Если светит солнце, значит, день какой? – Солнечный.

Если на улице холодно, значит, день какой? – Холодный.

8. Развитие высших психических функций (игра на внимательность).

Ребята, слушайте меня внимательно, как только услышите что-то странное, например, такого не бывает, скажите!

«Жарким летним днем мы вышли с ребятами на прогулку. На прогулке мы лепили снеговика и сильно замерзли».

«Наступила зима, выпал снег, теперь можно кататься на коньках, санках и лыжах, и только Маша сказала, что пойдет с мамой на пруд купаться и загорать».

Ответы детей о том, что летом невозможно лепить снеговика, а зимой – купаться в пруду и загорать.

9. Развитие моторики через рисование снежинок.

Как красиво на лесной полянке! Как много снежинок!

Кружитесь, кружитесь, на ладошки опуститесь!

Давайте возьмем краски, кисточки, воду и бумагу и нарисуем разные снежинки.

Дети рисуют снежинки.

10. Развитие чувства ритма.

Логопед включает музыку («Вальс снежных хлопьев» П. И. Чайковского). Ребята, возьмите свои снежинки, давайте немного покружимся под музыку.

Дети танцуют под музыку со своими снежинками.

Ребята, посмотрите на снежинки друг друга, какие у вас всех получились интересные снежинки, похвалите друг друга.

Дети говорят, какие красивые, яркие, интересные, необычные снежинки получились друг у друга.

11. Подведение итога занятия и рефлексия.

Молодцы, мы рассказали Почемучке, что такое зима, какие ее основные признаки и даже нарисовали ему красивые и яркие снежинки. Чем еще мы успели позаниматься?

Дети отвечают, что успели покататься на лыжах, коньках, слепить снеговика, нарисовать снежинки.

Игры на развитие монологической речи должны различаться в содержательной части и иметь достоверную информацию об окружающей действительности. Примеры подготовленных нами игр помещены в приложение 2.

Любая развивающая игра предполагает деятельность небольшого коллектива детей. Очень важны контакты, которые в ней совершаются. Трудности в данном случае возникают у обучающихся с ОНР III уровня, поскольку именно словесные формы взаимодействия у них ограничены. Они не могут в полной мере разыграть ситуацию или обсудить со сверстниками сюжет игры. С целью развития различных форм речевого взаимодействия и речевых высказываний можно применять следующие дидактические игры: «Кукла сломалась», «Чьи вещи», «Скажи наоборот», «Кто что делает» и многие другие. Задачей логопеда является развитие у обучающихся с ОНР III уровня навыков выражения своих просьб, навыков согласования слов в роде и падеже, а также навык составления сложных предложений через дидактические игры.

Ниже считаем необходимым представить перспективный план работы с обучающимся Михаилом, который имеет общее недоразвитие речи III уровня (остальные 9 перспективных планов коррекционной работы представлены в приложении). В перспективном плане расписана работа по развитию общей и мелкой моторики, артикуляции, работа по развитию звукопроизношения, лексико-грамматического строя речи, монологической речи и развитию ВПФ.

**Перспективный план коррекционно-логопедической работы с
Михаилом**

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
1.	Развитие общей моторики	<p>1. Упражнения, направленные на развитие статической организации движений (рекомендуемые упражнения: «Деревья», «Гнездо», «Башня», «Кошка»);</p> <p>2. Упражнения на развитие силы мышц (рекомендуемые упражнения: «Силач», «Пружинка», «Бабочка», «Качели». «Велосипед»);</p> <p>3. Развитие динамической координации движений (рекомендуемые упражнения: «Ходьба по скамейке», «Изменение направления во время бега и так далее»);</p> <p>4. Формирование умения координировать движения рук и ног (рекомендуемые упражнения: «Жонглёр», «Часики», «Цапля», «Молоток»).</p> <p>5. Развитие ритмического чувства (рекомендуемые упражнения: «Назови своё имя», «Кто справа», «Раз, два, три, повтори», «Дятел»).</p>
2.	Развитие мелкой моторики	Совершенствование статической и динамической организации движений пальцев рук (пальчиковый массаж, шнуровка, лепка, нанизывание бусинок, обведение контура)
3.	Развитие артикуляционной моторики	Работа над статической организацией движений артикуляционного аппарата – общий комплекс упражнений для языка, массаж языка. Выполнение артикуляционной гимнастики.
4.	Развитие звукопроизношения	Постановка звуков С. Автоматизация поставленных звуков и дифференциация [Т]-[Т']
5.	Развитие фонематических процессов	Обучение опознанию, различению, выделению звуков, слогов речи, определению места, количества и последовательности звуков и слогов в слове (игра «Капризный телефон», «Чудо-дерево», «Цепочка», «Найди для слова домик»)
6.	Развитие лексико-грамматического строя речи	Обогащение словаря имён существительных, прилагательных, а также глаголов.
7.	Развитие монологической речи	<p>1. Обогащение словарного запаса.</p> <p>2. Обучение составлению грамматически правильной фразы.</p> <p>3. Обучение пересказу и составлению различных видов рассказов.</p> <p>4. Дидактические игры с развитием навыков словообразования.</p> <p>5. Дидактические игры на подбор синонимов и антонимов.</p> <p>6. Дидактические игры на подбор однокоренных слов.</p>

№	Направление коррекционной работы	Содержание коррекционной работы
8.	Развитие ВПФ	Выполнение специально подобранных упражнений на развитие памяти, внимание, восприятия, мышления.

Таким образом, правильно проведенное логопедическое обследование, а также планирование коррекционной работы будет способствовать составлению эффективного плана содержания коррекционного логопедического воздействия, направленного на формирование и развитие связной монологической речи у обучающихся 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня. Логопедическое заключение Михаила – общее недоразвитие речи III уровня, клиническое заключение – дизартрия.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

В контрольном исследовании выпускной квалификационной работы приняло участие 10 обучающихся старшего дошкольного возраста. Организованное нами экспериментальное исследование также проводилось на базе МАДОУ «Детский сад комбинированного вида №5 Сказка» в городе Реж, как и в период констатирующего эксперимента. Эксперимент длился около 6 месяцев.

Для чистоты результатов исследования были выбраны те же обучающиеся, что и на начальном этапе исследования, то есть те же 10 обучающихся (Михаил, Сергей, Ярослава, Семён, Гордей, Фёдор, Пётр, Влад, Артём, Елена), с которыми проводилась коррекционная работа в рамках данного исследования.

Также, как и в констатирующем этапе исследования, процессе диагностических процедур применялось учебно-методическое пособие для обследования обучающихся с нарушением речи Н. М. Трубниковой, логопедический альбом О. Б. Иншаковой для обследования звукопроизношения.

Во время контрольного исследования у старших дошкольников изучались следующие особенности:

- степень развития и сформированности общей, мелкой и артикуляционной моторики;
- степень развития и сформированности звукопроизношения;
- степень развития и сформированности лексико-грамматического строя речи и фонематических процессов;
- степень развития и сформированности связной монологической речи.

Поскольку для нашего исследования имело большее значение сформированности связной монологической речи, то остальные результаты обследования детей представим в сокращенном варианте.

Результаты обследования общей моторики старших дошкольников с ОНР III уровня после проведения коррекционной работы представлены в таблице 10.

Полученные итоги дают возможность сказать о том, что у исследуемых обучающихся в большей степени нарушена ритмическая и статическая организация движений.

Таблица 10.

Результаты обследования общей моторики детей старшего дошкольного возраста (контрольный эксперимент), в баллах

Имя ребенка	Статическая координация движений		Динамическая координация движений		Пространственная организация		Темп		Ритмический рисунок		Средний балл	
	3	3	3	3	2	2	3	3	1	2	2,5	2,6
Михаил	3	3	3	3	2	2	3	3	1	2	2,5	2,6
Сергей	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2,9	2,9
Ярослава	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2,8	2,8
Семён	3	3	3	3	3	3	2	2	2	2	2,8	2,8
Гордей	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	2,9	2,9
Фёдор	2	3	3	3	3	3	3	3	2	3	2,9	3
Пётр	3	3	3	3	3	3	3	2	1	2	2,6	2,8
Влад	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2,9	3
Елена	3	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2,9	2,9
Артём	2	3	3	3	2	3	3	3	2	2	2,8	2,9

Продолжение таблицы №10.

Имя ребенка	Статическая координация движений		Динамическая координация движений		Пространственная организация		Темп		Ритмический рисунок		Средний балл	
Средний балл по выполнению заданий	2,4	2,7	2,9	3	2,8	2,9	2,8	2,9	2,1	2,4		

Как видно из представленной выше таблицы по некоторым показателям имеется незначительная положительная динамика в уровне сформированности общей моторики. Так, у Артема улучшились показатели развития статической координации, мальчик мог устоять на одной ноге с закрытыми глазами, не теряя равновесие, хотя на этап констатирующего эксперимента мальчик почти сразу начинал терять равновесие. Когда дошкольников просили воспроизвести тот или иной ритмический рисунок, то многие дошкольники совершали не нужные элементы. Улучшения также заметны в развитии чувства ритма у обучающихся. Например, лучше стали повторять ритмический рисунок Михаил и Петр, которые на этапе констатирующего эксперимента совсем не справились с заданиями, а на контрольном – выполнили с некоторыми незначительными ошибками.

Далее по логике исследования было проведено изучение динамики развития пальчиковой моторики у обучающихся, результаты которой представлены в таблице 11.

Таблица 11.

Результаты обследования пальчиковой моторики детей старшего дошкольного возраста (контрольный эксперимент), в баллах

Испытуемые	Исследование статической координации движений		Исследование динамической координации движений		Индивидуальный средний балл	
Михаил	2	3	3	3	2,5	3
Сергей	2	2	2	2	2	2
Ярослава	3	3	3	3	3	3

Продолжение таблицы №11.

Испытуемые	Исследование статической координации движений		Исследование динамической координации движений		Индивидуальный средний балл	
Семён	2	3	2	2	2	2,5
Гордей	2	2	2	2	2	2
Фёдор	2	2	3	3	2,5	2,5
Пётр	2	2	2	3	2	2,5
Влад	2	3	3	3	2,5	3
Елена	2	2	3	3	2,5	2,5
Артём	2	2	2	3	2	2,5
Средний балл по выполнению заданий	2,1	2,4	2,5	2,7	2,3	

По результатам логопедического обследования можно также говорить о незначительной положительной динамике в развитии у обучающихся мелкой моторики. Так, сформированность статической координации движений улучшилась у Михаила, Семёна и Влада: дети начали самостоятельно формировать позы на руках без использования помощи другой руки или поисков нужной позы. Динамическая координация движений также улучшилась у некоторых обучающихся, например, Артём стал легче и увереннее переключаться с одной пальчиковой позы на другую, у мальчика снизился тонус в пальцах рук, прекратились поиски движений.

Положительная динамика ярче всего отражена в таблице 12, в которой представлены результаты обследования артикуляционной моторики. Это обусловлено тем, что в каждое логопедическое занятие мы включали элементы артикуляционной гимнастики и самомассажа языка.

Таблица 12.

Результаты обследования артикуляционной моторики детей старшего дошкольного возраста (контрольный эксперимент), в баллах

Имя ребенка	Подвижность органов артикуляционного аппарата		Статическая организация		Динамическая организация		Средний балл	
Михаил	3	3	3	3	3	3	3	3

Продолжение таблицы №12.

Имя ребенка	Подвижность органов артикуляционного аппарата		Статическая организация		Динамическая организация		Средний балл	
Сергей	2	3	2	3	2	3	2	3
Ярослава	2	2	3	3	2	2	2,3	2,3
Семён	2	2	2	3	2	3	2	2,6
Гордей	2	3	3	3	3	3	2,7	3
Фёдор	2	3	3	3	3	3	2,7	3
Пётр	2	3	3	3	2	3	2,3	3
Влад	3	3	3	3	3	3	3	3
Елена	3	3	3	3	3	3	3	3
Артём	3	3	3	3	3	3	3	3
Средний балл по выполнению заданий	2,4	2,8	2,8	3	2,5	2,9		

Обобщая результаты обследования артикуляционной моторики можно говорить о следующем: в целом почти у всех детей улучшилась подвижность органов артикуляционного аппарата. У некоторых обучающихся снизился тонус языка, стало меньше наблюдаться поисков движений. Больше стала развита концентрация движений. Развитие артикуляционной моторики позволило сформировать благоприятную базу для развития звукопроизношения и фонематических процессов у обучающихся, участвующих в эксперименте.

Дальнейшее наше исследование заключалось в изучении состояния звукопроизношения у обучающихся. С целью проведения исследования степени сформированности звукопроизношения наша работа опиралась на методические рекомендации Н. М. Трубниковой «Речевая карта», а в качестве предоставления наглядного материала был использован специальный альбом для логопеда, разработанный О. Б. Иншаковой.

В ходе изучения фонетической стороны речи у обследуемой группы дошкольников с общим нарушением речи III уровня по результатам проведения коррекционной работы были получены следующие данные,

которые представлены в таблице 13.

Таблица 13.

Результаты обследования звукопроизношения детей старшего дошкольного возраста (контрольный эксперимент), в баллах

Имя ребенка	Свистящие звуки		Шипящие звуки		Соноры		Средний балл	
Михаил	[С] между бный	N	N	N	Замена [Р] на [Р']	Замена [Р] на [Р']	2	2
Сергей	N	N	Замена [Ш] на [С], [Щ] на [С]	Замена [Ш] на [С], [Щ] на [С]	Замена [Л] на [Л']	N	2	2
Ярослава	N	N	Замена [Ш] на [С]	N	Замена [Р] на [Л]	Замена [Р] на [Л]	2	2
Семён	N	N	Замена [Ш] на [С]	N	Замена [Л] на [В]	Замена [Л] на [В]	2	2
Гордей	N	N	Ш боковой	N	[Р] горл [Р'] горл	N	2	3
Фёдор	N	N	N	N	Отсутствие [Л]	N	2	3
Пётр	С призу бный	N	N	N	Замена [Л] на [В] Отсутствие [Р]	Замена [Л] на [В] Отсутствие [Р]	2	2
Влад	N	N	Замена [Ш] на [С]	N	Замена [Р] на [Л]	Замена [Р] на [Л]	2	2
Елена	N	N	N	N	Замена [Л] на [Л']	N	2	3
Артём	N	N	N	N	Замена [Л] на [В] Замена [Р] на [Р']	Замена [Р] на [Р']	2	2

Полученные результаты позволяют увидеть, что у некоторых обучающихся не было выявлено нарушений звукопроизношения (Гордей, Федор и Елена). Также стоит отметить, что среди групп звуков самой сохранной стала группа свистящих звуков, то есть ни у одного обучающегося

не было выявлено нарушений произношения свистящих звуков. Незначительные трудности произношения сохранились у обучающихся в группе шипящих звуков, так, у Сергея сохранилось нарушение произношения шипящих в виде замены [Ш] на [С], [Щ] на [С]. Однако при этом Сергею удалось поставить и автоматизировать в самостоятельно речи звук [Л], также, как и Елене. Трудности произношения сохранились у обучающихся в группе сонорных звуков, но это обусловлено сложностью произношения самих звуков и их автоматизации, поэтому все нарушенные звуки находятся либо на этапе постановки, либо автоматизируются.

Для проведения логопедического обследования по данному направлению были применены методические рекомендации Н. М. Трубниковой. В основе исследования лежали задания, которые позволяли определять умение обучающихся правильно воспринимать звуки речи на слух, дифференцировать их между собой. Во время обследования также обращалось внимание на степень самостоятельности выполнения задания, а также количество правильных ответов.

Полученные результаты обследования фонематического слуха представлены в таблице 14.

Таблица 14.

Результаты обследования фонематического слуха детей старшего дошкольного возраста (контрольный эксперимент), в баллах

Имя ребенка	Звонкие – глухие		Твердые – мягкие		Свистящие – шипящие		Соноры Р – Л		Балл	
Михаил			Т-Т'		С-Щ				2	3
Сергей	П-Б, Т-Д								2	3
Ярослава									3	3
Семён			Ш-Щ		З-Ж				2	3
Гордей									3	3
Фёдор									3	3
Пётр									3	3
Влад			Ш-Щ		С-Ш				2	3
Елена									3	3
Артём					С - Ш				2	3

Как видно из представленной выше таблицы у всех обучающихся улучшились показатели сформированности фонематического слуха, и не было выявлено ни одного нарушения или трудностей. Данные результаты обусловлены тем, что в каждое логопедическое занятие включались упражнения, направленные на развитие навыка распознавания различных звуков в потоке речи или других звуков.

Для проведения логопедического обследования грамматического строя речи обучающихся также были использованы методические рекомендации Н. М. Трубниковой, представленные в «Речевой карте». навыка словоизменения, словообразования и понимание грамматических форм, что и не этапе констатирующего эксперимента. Оценка результатов обследования проводилась по тем же баллам.

В таблице 15 представлены количественные результаты проведенного исследования состояния грамматического строя речи обучающихся по результатам проведения коррекционной работы.

Таблица 15.

Результаты грамматического строя речи обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня (контрольный эксперимент), в баллах

Обучающийся	Задание 1		Задание 2		Задание 3		Задание 4		Задание 5		Задание 6		Ср.балл	
Михаил	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	2,6	2,6
Сергей	2	3	2	3	2	2	2	3	3	3	3	3	2,3	2,5
Ярослава	3	3	2	3	2	3	2	2	3	3	2	2	2,3	2,7
Семён	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2,5	2,7
Гордей	3	3	3	3	2	2	3	3	2	3	3	3	2,6	2,7
Фёдор	3	3	3	3	2	2	2	3	2	3	3	3	2,5	2,7
Пётр	3	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2,6	2,9
Влад	2	3	3	3	2	3	2	2	3	3	3	3	2,5	2,9
Елена	2	3	3	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2,6	2,9
Артём	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	3	3	2,6	3
Ср.балл	2,8	3	2,5	3	2,4	2,6	2,4	2,7	2,8	3	2,5	2,7		

Проведенное исследование грамматического строя речи обучающихся позволило выявить гораздо более высокий уровень понимания грамматических категорий, чем на этапе констатирующего эксперимента.

Все обучающиеся правильно выполнили задания на выявление уровня понимания грамматических конструкций. Трудности сохранились у некоторых обучающихся при выполнении заданий на словообразование и словоизменение. Например, Сергей больше не допускал ошибок при образовании слов в родительном падеже. Ярослава допускала меньше ошибок при образовании названий детёнышей животных. Та, например, Петя и Ярослава затруднялись в названии детёнышей животных, а Гордей допускал меньше ошибок при образовании уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Таким образом, можно говорить об улучшении показателей сформированности грамматического строя речи у обучающихся, что является отличной базой для развития связной монологической речи.

Для проведения логопедического обследования лексического строя речи обучающихся также были использованы методические рекомендации Н. М. Трубниковой, представленные в «Речевой карте». В основе исследования лежали задания, которые позволяли определять понимание номинативного (1-3 задание) и предикативного словаря (4-6 задание).

В таблице 16 представлены количественные результаты проведенного исследования состояния лексического строя речи обучающихся после проведения коррекционной работы.

Таблица 16.

Результаты лексического строя речи обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня (контрольный эксперимент), в баллах

Обучающийся	Задание 1		Задание 2		Задание 3		Задание 4		Задание 5		Задание 6		Ср.балл	
Михаил	3	3	2	2	2	2	2	2	3	3	2	2	2,3	2,3
Сергей	2	3	2	3	3	3	3	3	3	3	2	2	2,5	2,9
Ярослава	3	3	3	3	2	3	2	3	3	3	2	3	2,5	3
Семён	2	2	3	3	2	3	2	2	2	2	3	3	2,3	2,4
Гордей	2	3	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2,5	2,6
Фёдор	2	2	3	3	2	2	3	3	3	3	2	3	2,5	2,6
Пётр	3	3	3	3	3	3	2	2	3	3	2	2	2,6	2,7
Влад	2	3	3	3	2	3	2	3	2	3	3	3	2,3	3
Елена	2	2	2	3	3	3	3	3	3	3	3	3	2,6	2,9

Продолжение таблицы №16.

Обучающийся	Задание 1		Задание 2		Задание 3		Задание 4		Задание 5		Задание 6		Ср.балл	
	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	3	2,5	2,7
Артём	2,3	2,6	2,5	2,7	2,5	2,8	2,5	2,7	2,8	2,9	2,3	2,6		
Ср.балл														

Как видно из представленной выше таблицы, у обучающихся в значительной мере улучшились показатели понимания и употребления номинативного словаря и словаря глаголов. Об этом свидетельствует тот факт, что при обследовании понимания номинативного словаря, обучающиеся получили практически максимальный балл.

Трудности у детей сохранились при употреблении некоторой лексики, в частности это касается существительных с низкой частотой употребления и некоторых глаголов. В целом можно говорить о повышении уровня развития словаря у всех обучающихся.

Заключительным и самым важным для нашего исследования направлением исследования стало изучение состояния связной монологической речи у обучающихся, которые прошли коррекционную работу.

Для проведения логопедического обследования связной речи обучающихся также были использованы методические рекомендации Н. М. Трубниковой, представленные в «Речевой карте».

Аналогично констатирующему этапу исследования, в контрольном исследовании использовались задания, направленные на изучение навыка составления связных высказываний на основе отдельных ситуативных картинок, навыка пересказывания знакомого текста, составления описательного рассказа, повествовательного, рассказа рассуждения и других навыков связной речи (подробное описание заданий методики обследования связной речи представлено в приложении 1).

В таблице 17 представлены количественные результаты проведенного исследования состояния связной речи обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня по результатам контрольного эксперимента.

Таблица 17.

Результаты обследования монологической связной речи обучающихся с общим недоразвитием речи III уровня (контрольный эксперимент), в баллах

Обучающийся	Задание 1		Задание 2		Задание 3		Задание 4		Задание 5		Задание 6		Ср.балл	
Михаил	2	2	3	3	3	3	3	3	4	4	3	4	3	3,2
Сергей	3	3	3	3	3	4	3	3	4	4	4	4	3,3	3,5
Ярослава	3	3	4	4	3	3	3	3	4	4	3	4	3,3	3,5
Семён	2	3	3	4	3	4	2	3	3	4	3	4	2,6	3,9
Гордей	4	4	4	4	4	4	3	3	4	4	3	4	3,6	3,9
Фёдор	3	3	3	4	3	3	3	3	3	4	2	3	2,8	3,4
Пётр	3	4	4	4	4	4	3	4	4	4	3	3	3,5	3,9
Влад	2	3	3	3	3	4	2	3	3	3	3	4	2,6	3,2
Елена	4	4	4	4	3	3	4	4	4	4	3	3	3,6	3,6
Артём	2	3	3	4	3	4	3	3	3	4	3	4	2,8	3,6
Ср.балл	2,8	3,2	3,4	3,7	3,2	3,6	3	3,2	3,4	3,9	2,8	3,7		

В ходе контрольного исследования также была отмечена положительная динамика у некоторых обучающихся в уровне сформированности связной монологической речи. Рассмотрим динамику по каждому отдельному заданию.

Первое задание на составление законченного высказывания на этапе констатирующего эксперимента лучше всех выполнили Гордей и Елена, получив по 4 балла из возможных 5. А при контрольном исследовании 4 балла получил также Петр. У мальчика получилось составить 2 небольших предложения по сюжетной картинке без пауз и подсказок педагога.

Положительные результаты также были отмечены у Семена, Влада и Артема. Данные обучающиеся показали достаточно низкие результаты на этапе констатирующего эксперимента, им требовалась помощь педагога, они не могли подобрать нужные слова для составления рассказа.

Самые низкие баллы за выполненные задания получили следующие обучающиеся: Михаил, Семен, Влад и Артем (эти обучающиеся выполнили задания на 2 балла из 5 возможных). Их уровень выполнения заданий оценивался как низкий.

Второе задание (способность обучающихся устанавливать лексико-

смысловые отношения между предметами, а затем составлять из них оконченные фразы) также было отмечено незначительными улучшениями у некоторых обучающихся. Так, например, положительная динамика в формировании связного высказывания на уровне установления лексико-смысловых связей отмечена у Семена, Федора и Артема. Артем не только смог сказать, что изображено на картинке, но и с помощью наводящих вопросов дополнить свое высказывание двумя связными предложениями: «Девочка взяла корзинку, чтобы пойти собирать ягоды и грибы».

Для выполнения третьего задания (составление пересказа) была взята сказка «Репка», которая знакома всем обучающимся. У очень многих обучающихся отмечена положительная динамика в формировании навыка пересказа знакомого текста. Так, с незначительными подсказками пересказать сказку смогли уже Сергей, Семен, Влад и Артем, хотя на этапе констатирующего эксперимента у данных обучающихся возникали значительные сложности.

Для выполнения четвертого задания (составление связного сюжетного рассказа на основе наглядных картинок) была взята серия сюжетных картинок под названием «Девочка и цыпленок». По результатам обследования в данном задании отмечается меньшая динамика, чем в предыдущих заданиях. Однако, Семен и Влад допускали значительно меньше ошибок, у них получалось составить небольшой рассказ, правильно расположить картинки. Семен сам задавал вопросы педагогу о том, про каких героев рассказать и что может произойти.

Задание пять было одно из наименее затруднительных для обучающихся. Практически все дети справились с данным заданием на 4 балла из 5 возможных. Динамика обучения была отмечена у Семена и Артема. Обучающихся педагог попросил составить рассказ на тему «Игры на детской площадке» с опорой на план рассказа. Мальчики с опорой на вопросы педагога и составленный план составили небольшой рассказ. Например, Артем сказал, что на *детской площадке дети много играют в*

песочнице, им это очень нравится. Девочки катаются с горок, а мальчики играют в машинки.

Задание шесть требовало от обучающихся составить небольшой рассказ на свободную тему. Данное задание было одно из затруднительных на этапе констатирующего эксперимента, так как для составления самостоятельного связного рассказа детям необходимо было вспомнить что-то из своего опыта, подобрать соответствующую лексику. Дети стали легче припоминать события и составлять по ним рассказ. Артем, например, рассказал следующее: «Папа принес домой котика. Он маленький и рыжий. Нам с сестрой он очень нравится. Мы за ним ухаживаем».

Проведенное контрольное исследование позволяет говорить о том, что у всех обследованных обучающихся имеется положительная динамика в развитии связной монологической речи. Дети стали лучше составлять связно высказывание с опорой на картинку или без нее. Им требуется меньше наводящих вопросов и меньше подсказок со стороны педагога для того, чтобы пересказать текст или составить рассказ.

Обобщенные результаты контрольного этапа исследования можно представить в виде следующей диаграммы.

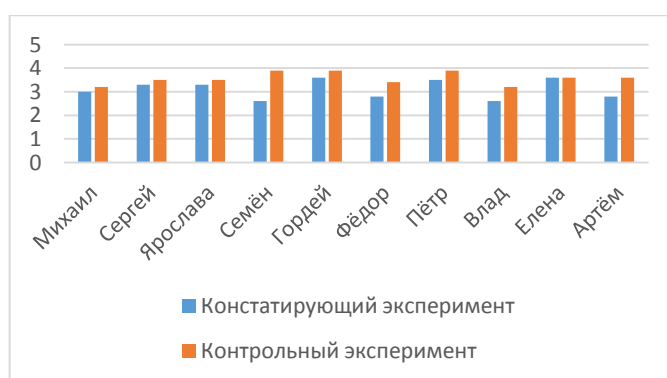


Рис. 2. Результаты обследования связной монологической речи у обучающихся старшего дошкольного возраста (констатирующий и контрольный эксперименты)

Таким образом, можно говорить о том, что проведенная коррекционная

работа, направленная на формирование связной монологической речи с помощью дидактических игр оказалась эффективной. Продолжение данной работы будет способствовать еще большему повышению уровня развития речи детей в целом, а, значит, обеспечит им возможность успешного освоения школьной программы в будущем.

ВЫВОДЫ ПО ГЛАВЕ 3

Проведенное ранее логопедическое обследование состояния речи обучающихся 6-7 лет позволило сделать выводы о том, что требуется специально организованная логопедическая работа по формированию и развитию связной речи у данной группы обучающихся.

Были определены основные направления коррекционной работы для обучающихся, реализация которых должна осуществляться на основе специальных педагогических принципов коррекционного воздействия.

Содержание логопедической работы представлено различными играми и упражнениями, направленными не только на развитие собственно связной речи, но и на развитие высших психических функций, моторики и так далее. Также в качестве примера был приведен конспект логопедического занятия по развитию связной речи обучающихся и перспективный план.

По итогам проведенной коррекционной работы был выполнен контрольный этап исследования, направленный на определение эффективности проделанной работы.

Можно говорить о том, что проведенная коррекционная работа, направленная на формирование связной монологической речи с помощью дидактических игр оказалась эффективной. Продолжение данной работы будет способствовать еще большему повышению уровня развития речи детей в целом, а, значит, обеспечит им возможность успешного освоения школьной программы в будущем. Следовательно, цель исследовательской работы достигнута, а задачи – выполнены.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В первой главе были представлены психолого-педагогические основы формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Было установлено, что дети с ОНР III уровня остро нуждаются в коррекционной работе учителя-логопеда. Детям, с такими нарушениями, необходима и работа по развитию связной речи, так как этот речевой компонент страдает, также, как и звукопроизношение, фонематический слух, лексика и т. д. Было описана и психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, описаны их особенности речи, других высших психических функций.

Было установлено, что дидактическая игра представляет собой одно из основных средств развивающего проведения занятий с обучающимися дошкольного возраста. Дидактическая игра способствует интересной и увлекательной организации образовательного процесса. В рамках логопедической работы необходимо активно применять разнообразные дидактические игры, особенно в контексте развития монологической речи у обучающихся дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Во второй главе описан проведенный констатирующий эксперимент и его результаты показали, что у обследованных обучающихся общее недоразвитие речи и недоразвитие связного высказывания, которое обусловлено трудностями формирования моторики, звукопроизношения и фонематических процессов. Анализ второй главы приводит к выводу, что участвующим в эксперименте обучающимся необходима организация специальной коррекционной работы по развитию связной монологической речи посредством дидактических игр.

В третьей главе, описана логопедическая работа, направленная на формирование и развитие монологической связной речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня средствами дидактических игр, может

быть полезна в следующем:

- возможность развивать эмоциональную атмосферу в детском коллективе;
- возможность развивать жизненный опыт старших дошкольников;
- возможность организовать предметно-развивающую среду с целью создания дружелюбных взаимоотношений.
- возможность формировать и развивать инициативность и самостоятельность старших дошкольников в сюжетно-дидактической игре;
- возможность создать специальные педагогические условия по установлению дружеских отношений у старших дошкольников в сюжетно-дидактической игре.

Коррекционно-логопедическая работа по развитию монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня ведется по следующим направлениям:

1. Обогащение словарного запаса (подготовительный (первый) этап).
2. Обучение составлению грамматически правильной фразы (второй этап).
3. Обучение пересказу и составлению различных видов рассказов (третий этап).

Дидактические игры на развитие связной монологической речи могут применяться разнообразные, например, составление рассказа в игре, составление фраз героев игры, пересказ составленного рассказа по частям или по ролям.

По итогам проведенной коррекционной работы был выполнен контрольный этап исследования, направленный на определение эффективности проделанной работы.

Можно говорить о том, что проведенная коррекционная работа, направленная на формирование связной монологической речи с помощью дидактических игр оказалась эффективной. Продолжение данной работы

будет способствовать еще большему повышению уровня развития речи детей в целом, а, значит, обеспечит им возможность успешного освоения школьной программы в будущем.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи исследования решены.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М. М., Яшина В. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников : учеб. пособие. М., 2012. 400 с.
2. Андреева Н. Г. Логопедические занятия по развитию связной речи младших школьников : пособие для логопеда. М., 2016. 182 с.
3. Безрукова В. С. Педагогика : учеб. пособие. М., 2013. 381 с.
4. Белова-Давид Р. А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с тяжелыми формами недоразвития речи : автореф. дис. ... канд. мед. наук. М., 1973. 16 с.
5. Бельтюков В. И. Взаимодействие анализаторов в процессе восприятия и усвоения устной речи : (в норме и патологии). М., 1987. 176 с.
6. Божович Л. И. Изучение мотивации поведения детей и подростков. М., 2007. 400 с.
7. Болотова И. О. Современные педагогические методы и технологии по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста // Молодой ученый. 2016. № 7.6 (111.6). С. 35-38. URL: <https://moluch.ru/archive/111/27977/> (дата обращения: 02.04.2022).
8. Бондаренко А. К. Дидактические игры в детском саду : кн. для воспитателя дет. сада. М., 2011. 160 с.
9. Валявко С. М. Из опыта создания методики оценки мотивации дошкольников к исправлению недостатков речи // Дефектология. 2015. № 6. С. 54-63.
10. Визель Т. Г. Аномалии речевого развития ребенка : помощь родителям. М., 2012. 48 с.
11. Волкова Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики : учеб.-метод. пособие. СПб., 2003. 144 с.
12. Выготский Л. С. Мышление и речь. М., 2008. 668 с.
13. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. М., 1983. Т. 3. 368 с.

14. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб., 2007. 472 с.
15. Глухов В. П. Комплексный подход к формированию речи у детей дошкольного возраста с нарушениями речевого и познавательного развития. М., 2014. 539 с.
16. Глухов В. П. Основы психолингвистики : учеб. пособие для студентов пед. вузов. М., 2005. 351 с.
17. Глухов В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. М., 2004. 168 с.
18. Глухов В. П., Смирнова М. Н. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психологического развития и общим недоразвитием речи // Логопедия. 2005. № 3. С. 13-24.
19. Жукова Н. С. Формирование устной речи : учеб.-метод. пособие. М., 1996. 96 с. URL: http://pedlib.ru/Books/2/0029/2_0029-1.shtml (дата обращения: 21.09.2021).
20. Кондрашина О. Е. Речевое развитие дошкольника: сущность, структура, содержание // Вестник ТГУ. 2013. № 2 (118). URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/rechevoe-razvitie-doshkolnika-suschnost-struktura-soderzhanie> (дата обращения: 12.03.2022)..
21. Короткова Э. П. Обучение рассказыванию в детском саду. М., 2014. 162 с.
22. Лебедева И. Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине : учеб.-метод. пособие. СПб., 2009. 57 с.
23. Левина Р. Е. Основы теории и практики логопедии. М., 1968. 369 с.
24. Малетина Н. С. Развитие речевого общения дошкольников : учеб. пособие. Нижневартовск, 2003. 192 с.
25. Миронова Н. Как учить дошкольника связной монологической речи // Дошкольное воспитание. 2008. № 9. С. 111-116.
26. Развитие речи детей дошкольного возраста : пособие для воспитателя дет. сада / В. И. Логинова [и др.] ; под ред. Ф. А. Сохина. М.,

1984. 223 с. URL: http://pedlib.ru/Books/1/0265/1_0265-116.shtml (дата обращения: 19.03.2022).

27. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб., 2017. 705 с.

28. Синцова А. А. Занятия по развитию речи. М., 2006. 59 с.

29. Соловьева О. И. Методика развития речи и обучения родному языку в детском саду. М., 1986. 176 с. URL: <http://www.detskiysad.ru/rech/-razvitiie.html> (дата обращения: 13.09.2022).

30. Сохина Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада. М., 1979. 223 с.

31. Ткаченко Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет : пособие для воспитателей, логопедов и родителей. М., 2003. 140 с.

32. Ушакова О. С. Методика развития речи детей дошкольного возраста : учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. М., 2004. 288 с.

33. Филичева Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста : дис. ... д-ра пед. наук в форме науч. докл. М., 2000. 148 с.

34. Флерина Е. А. Разговорная речь в детском саду // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. М., 2000. С. 380-393.

35. Шашкина Г. Р., Зернова Л. П., Зимина И. А. Логопедическая работа с дошкольниками : учеб. пособие. М., 2003. 253 с.

36. Яшина В. И. Особенности связных высказываний типа рассуждений у детей шести лет // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие / сост. М. М. Алексеева, В. И. Яшина. М., 2000. С. 456-460.