

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

Развитие словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством сюжетно-ролевых игр

Выпускная квалификационная работа

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

Исполнитель:
Бамбурина София Эдуардовна,
Обучающийся ЛГП-2032z гр.

подпись

дата

подпись

Руководитель:
Костюк Анна Владимировна,
канд. пед. наук, доцент кафедры
логопедии и клиники дизонтогенеза

подпись

Екатеринбург 2025

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР.....	7
1.1. Становление словаря в норме.....	7
1.2. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	11
1.3. Роль сюжетно-ролевых игр в логопедической работе по развитию словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	15
ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ	20
2.1. Принципы, цель, задачи, организация и методика проведения констатирующего эксперимента.....	20
2.2. Анализ логопедического обследования старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.....	24
ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР.....	36
3.1. Теоретическое обоснование, принципы и организация работы по развитию словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня посредством сюжетно-ролевых игр.....	36
3.2. Содержание логопедической работы по развитию словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня посредством сюжетно-ролевых игр.....	39

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов.....	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	49
СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ.....	52

ВВЕДЕНИЕ

Одним из важнейших условий развития речи ребёнка является его умение общаться с окружающими людьми. Родной язык является главным инструментом человеческого общения и способом познания мира. Он служит основным средством передачи ценностей духовной культуры от одного поколения к другому и является важным фактором воспитания и обучения. И неоспоримым является тот факт, что речь человека сложна и многогранна, поэтому развивать и совершенствовать её необходимо с первых лет жизни.

Актуальность исследования обусловлена увеличением количества детей дошкольного возраста с различными нарушениями речи. Одним из самых распространённых нарушений является общее недоразвитие речи. Р. Е. Левина в исследовании нарушений речи у детей с нормальным слухом и интеллектом выделила особую группу детей, у которых проявилась недостаточная сформированность всех компонентов речи – дети с общим недоразвитием речи [25].

Об этой проблеме заявляют и другие ведущие специалисты в области дефектологии и логопедии: Г. А. Каше, Р. И. Лалаева, Т. Б. Филичева [20, 24, 45]. Ими выявлены такие нарушения, как недостаточность словарного запаса, резкое расхождение объёма активного и пассивного словаря, несформированность семантических полей, трудность актуализации словаря.

Одним из действенных практических методов совершенствования речи дошкольника является сюжетно-ролевая игра, которая требует от ребёнка проявления таких качеств, как инициатива и способность координировать свои действия с действиями других участников. А для этого необходимо устанавливать и поддерживать общение.

Основываясь на том, что игровая деятельность в дошкольном возрасте является ведущей, следует предположить, что под руководством педагога она будет способствовать и правильной речевой активности ребёнка. Поэтому на её основе можно строить логопедическую работу.

Для этого необходимо разработать содержание сюжетно-ролевых игр, которые будут увлекательны для детей и будут способствовать развитию речевых навыков.

Объект исследования – состояние моторики и устной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня.

Предмет исследования – процесс развития словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня посредством сюжетно-ролевых игр.

Цель исследования – на основе анализа литературы и результата констатирующего эксперимента подобрать содержание логопедической работы по развитию словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством сюжетно-ролевых игр и оценить его эффективность.

Задачи исследования:

1. Проанализировать научно-методическую литературу по теме исследования.
2. Проанализировать методики обследования развития словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, провести констатирующий эксперимент, проанализировать в качественном и количественном аспектах.
3. Определить направление и содержание логопедической работы по развитию словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня посредством сюжетно-ролевых игр.
4. Провести обучающий эксперимент и определить его эффективность.

Методы исследования:

1. Теоретический (анализ логопедической, психолого-педагогической и специальной литературы по проблеме исследования).
2. Эмпирический (проведение констатирующего, обучающего и контрольного эксперимента).

Практическая значимость заключается в том, что его результаты можно применять в совместной работе воспитателя и логопеда при развитии словарного запаса у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня посредством сюжетно-ролевых игр.

База исследования: Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Радость» структурное подразделение детский сад № 212 город Нижний Тагил.

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

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ СЮЖЕТНО- РОЛЕВЫХ ИГР

1.1. Становление словаря в норме

Процесс формирования словаря у детей является важной составляющей их общего речевого и когнитивного развития. Словарь – это совокупность слов, которые ребёнок использует и понимает, и этот процесс развивается постепенно, начиная с самого раннего возраста. Словарь является основой для эффективного общения, познания окружающего мира и развития мышления ребёнка. С развитием речи у детей расширяется не только активный словарный запас, но и их способность понимать и применять слова в разных контекстах.

Развитие словаря в раннем возрасте имеет большое значение, потому что именно через освоение языка ребёнок начинает воспринимать и осмысливать мир вокруг себя. Примерно с 6 месяцев у ребёнка начинается активное восприятие звуков, а к 9-12 месяцам появляются первые лепетные звуки, имитирующие речь. Это первые шаги к формированию активного словаря, когда ребёнок начинает осознавать связь между звуками и объектами.

На начальных этапах развития словарь является очень ограниченным и состоит из самых простых слов, чаще всего это имена существительные, обозначающие предметы из ближайшего окружения ребёнка. В возрасте около 1 года, согласно исследованиям М. М. Бахтина, у детей начинают формироваться первые слова, которые обычно обозначают важнейшие объекты их повседневной жизни: «мама», «папа», «собака», «мяч».

На первом этапе развития речи формируется пассивный словарь, состоящий из слов, которые ребёнок понимает, но ещё не использует в своей речи. В этот период ребёнок воспринимает речь окружающих, внимательно слушает и пытается повторить услышанное. Появление первых слов связано с

активным взаимодействием малыша с взрослыми. Родители и другие близкие люди становятся для него первыми учителями речи, показывая и называя предметы, описывая действия, которые происходят в его окружении. Чем больше таких взаимодействий, тем быстрее происходит становление активного словаря.

В возрасте 1-2 лет ребёнок начинает произносить свои первые слова. Это, как правило, простые имена существительные, обозначающие людей, животных, предметы, с которыми он часто взаимодействует. На этом этапе дети также начинают активно использовать слова для обозначения потребностей и желаемого: например, «хочу», «дай». Постепенно ребёнок начинает осваивать не только имена предметов, но и глаголы, прилагательные, а также начинает комбинировать слова в простые фразы.

После достижения двухлетнего возраста словарь ребёнка значительно расширяется, и появляются более сложные фразы, состоящие из двух или трёх слов. ребёнок начинает использовать слова не только для обозначения объектов и явлений, но и для выражения действий и отношений между ними. Появляются первые предложения, такие как «мама, дай мяч» или «собака бежит». В этот период дети учат не только отдельные слова, но и учат их применять в различных контекстах, что является важным этапом в развитии речи.

Психолог Л. С. Выготский отмечал, что развитие речи у детей не происходит изолированно от других видов активности [10]. В его работах подчёркивается важность социального взаимодействия для формирования полноценного речевого развития. Согласно его теории, язык у ребёнка развивается в тесной связи с его социальным опытом, а общение с взрослыми и сверстниками способствует расширению словаря и улучшению речевых навыков.

В возрасте от трёх до четырёх лет дети начинают активно расширять свой словарный запас. В этот период происходит переход от использования простых слов и фраз к более сложным речевым конструкциям. В их речи

начинают появляться местоимения, предлоги, а также более сложные грамматические структуры. Развитие активного словаря в этом возрасте тесно связано с расширением кругозора ребёнка, его познавательной активности и взаимодействием с окружающими.

Когда ребёнку исполняется 4-5 лет, он уже активно использует около 1500-2000 слов, и его речь становится более разнообразной и многослойной. В этот период он способен не только употреблять слова в правильных грамматических формах, но и строить более сложные предложения, например, «Я помогу тебе с игрушками, потому что ты устал». Это свидетельствует о том, что ребёнок не только расширил свой словарный запас, но и научился лучше понимать и использовать грамматические конструкции.

Развитие словаря в дошкольном возрасте также зависит от других факторов, таких как психофизическое состояние ребёнка. Кроме того, большую роль в этом процессе играет речевая среда, в которой находится ребёнок, а также уровень образовательной активности, будь то домашнее общение с родителями, участие в групповых занятиях в детском саду или даже чтение книг.

Нервно-психическое развитие ребёнка влияет на способность к восприятию звуков и запоминанию новых слов. Если нервная система ребёнка развивается правильно, он быстрее осваивает язык, так как ему проще различать и запоминать звуки. Однако, если есть отклонения в развитии или психоэмоциональное неблагополучие, это может привести к задержке в освоении речи. Дети, которые испытывают стресс или тревогу, могут быть менее активными в общении, им сложнее выражать свои мысли словами, что замедляет развитие их словарного запаса. В отличие от них, дети, растущие в стабильной и поддерживающей среде, как правило, проявляют большую активность в общении и быстрее осваивают новые слова.

Кроме того, физическое состояние ребёнка также имеет огромное значение. Например, нарушение слуха могут существенно затруднить восприятие речи, и, как следствие, замедлить речевое развитие. Ребёнок с

нормальным слухом воспринимает все нюансы речи окружающих, что помогает ему быстрее учить новые слова. В свою очередь, частые болезни, ослабленный иммунитет или хронические заболевания могут сказываться на общей активности ребёнка, ограничивая его участие в играх и общении. Когда ребёнок чувствует себя плохо, он менее заинтересован в взаимодействии с окружающими, что замедляет развитие речи и словаря.

Эмоциональное состояние ребёнка напрямую влияет на его способность к речевому развитию. Когда ребёнок растёт в комфортной эмоциональной обстановке, окружённый заботой и вниманием, он с радостью осваивает новые слова, активнее выражает свои мысли чувства. Он склонен к большему общению, что способствует расширению словарного запаса. Напротив, в условиях стресса или эмоциональной нестабильности ребёнку может быть трудно выразить свои переживания словами. Такие дети могут отставать в развитии речи, потому что не получают достаточной поддержки для вербального выражения своих мыслей и эмоций.

Не менее важным фактором является социальная среда, в которой растёт ребёнок. Ребёнок, имеющий возможность активно общаться с разными людьми, участвует в различных играх и образовательных занятиях, осваивает язык гораздо быстрее. Общение с взрослыми и сверстниками даёт ребёнку возможность ежедневно слышать новые слова, учить их и применять в различных контекстах. Дети, лишённые такой возможности, могут испытывать затруднения в развитии речи, так как ограничены в опыте общения и освоении языковых норм.

Сенсорные функции, такие как слух и зрение, также играют важную роль в развитии речи. Нормально восприятие окружающего мира помогает ребёнку легче запоминать и связывать слова с конкретными образами и предметами. Например, зрение позволяет ребёнку ассоциировать слова с предметами, а слух помогает правильно воспринимать звуки и различать их. Нарушения слуха или зрения могут существенно затруднить этот процесс, что также скажется на речевом развитии.

Важным моментом в развитии словаря является также так называемое «переходная» стадия, когда ребёнок начинает овладевать абстрактными понятиями. Он начинает понимать такие слова, как «дружба», «справедливость», «помощь», которые не связаны с конкретными предметами, но имеют более глубокое значение. Освоение абстрактных понятий является важным этапом в развитии не только словаря, но и общего мышления ребёнка. Исследования по развитию речи также подчёркивают роль чтения и рассказывания. Психолог и педагог Е. А. Бондаревская указывала, что чтение является важнейшим методом развития словаря, так как оно способствует введению новых слов, расширению знаний о мире и развитию воображения у ребёнка. Чтение книг, а также активное обсуждение прочитанного помогают детям осваивать новые слова, а также учат их правильно использовать эти слова в речи.

Таким образом, становление словаря у детей дошкольного возраста представляет собой сложный и многоступенчатый процесс, который активно зависит от множества факторов, включая социальную среду, психофизическое состояние ребёнка и методы обучения. Этот процесс предполагает не только запоминание и употребление новых слов, но и развитие когнитивных и грамматических навыков, что в конечном итоге приводит к созданию прочной основы для успешной речи и общения в дальнейшем.

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

Общее недоразвитие речи – это множество сложных речевых расстройств, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой стороне (фонетика) и смысловой стороне (лексика, грамматика) при нормальном слухе и интеллекте.

Данные виды нарушений характерны для таких состояний, как алалия и ринолалия, но особенно часто проявляется при дизартрии. Используя

психолингвистический подход к изучению речевых расстройств, разработанный Р. Е. Левиной и группой научных сотрудников (Н. А. Никашина, Г. А. Каше, А. Ф. Спинова, Г. В. Чиркина), общее недоразвитие речи было определено как системное нарушение, охватывающее все компоненты речевой деятельности [26].

Причины общего недоразвития речи можно разделить на две группы.

Первая группа включает в себя органические факторы, которые влияют на плод во время его внутриутробного развития, а также те, которые воздействуют во время родов и в первые годы жизни ребёнка.

Вторая группа включает в себя социально-педагогические факторы. Такими могут быть двуязычие в семье, педагогическая запущенность, депривация.

Общее недоразвитие речи имеет системный характер, оказывая влияние не только на устную речь, но и на все психические функции, такие как восприятие, память, внимание и мышление. У детей с этим расстройством присутствуют характерные признаки, указывающие на наличие речевой патологии. Один из первых симптомов – это задержка речи в раннем возрасте. Первые слова могут появиться лишь к трём или четырём годам. У таких детей более активно развиваются невербальные формы общения (мимика, жесты), которые помогают компенсировать недостатки речевой активности. Ограниченная речевая деятельность приводит к нарушениям эмоциональной и личностной сферы, а также всех психических процессов.

У детей с общим недоразвитием речи нарушено внимание. Оно характеризуется низким уровнем произвольности, неустойчивостью и ограниченным объёмом. Из-за этого затруднена самостоятельная регуляция и все формы контроля, включая предварительный, текущий и последующий.

Память у такой группы детей также имеет свои особенности. Наблюдается снижение слуховой и речевой памяти, что ведёт к неполному запоминанию. В процессе выполнения задания дети часто забывают инструкции, упускают ключевые элементы и нарушают порядок их

выполнения. При этом они не используют речевые навыки для уточнения инструкций.

У детей с данной речевой проблемой мышление тоже имеет специфические черты: отмечается ограниченный объём знаний о внешнем мире, свойствах и функциях предметов, а также трудности в установлении причинно-следственных связей между событиями.

Определенную специфику имеет и эмоционально-волевая сфера. Таким детям свойственна низкая самооценка, тревожность, агрессия и проявление негативизма.

Р. Е. Левина выделила три уровня общего недоразвития речи. Дошкольники с III уровнем речевого недоразвития характеризуются наличием развёрнутой фразовой речи с выраженными элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Дети могут относительно свободно общаться с окружающими, но нуждаются в постоянной помощи родителей или воспитателей, вносящих в их речь соответствующие пояснения. Самостоятельное общение продолжает оставаться затруднительным и ограничено знакомыми ситуациями [26].

Кроме того, наблюдается правильное произношение отдельных звуков, а в свободной речи они звучат недостаточно разборчиво.

При этом можно выделить следующие характерные особенности:

1. Недифференцированное произнесение свистящих, шипящих звуков, аффрикат и соноров: один может заменяться одновременно двумя или несколькими звуками данной или близкой фонетической группы.

2. Замена некоторых звуков другими, более простыми по артикуляции. Чаще это относится к замене соноров, шипящих и свистящих.

3. Нестойкое употребление звука, когда в разных словах он произносится различно.

4. Смешение звуков, когда изолировано ребёнок произносит определённые звуки верно, а в словах и предложениях – взаимозаменяет их.

На данном этапе их способность понимать речь становится близкой к

нижней границе возрастной нормы. Активный словарный запас детей с речевой патологией в количественном отношении значительно беднее, чем у сверстников с нормальным речевым развитием. Это отчетливо проявляется при изучении предметного и глагольного словарей, словаря признаков. Несмотря на то, что предметный словарь разнообразен, не хватает названий многих слов, описывающих окружающий мир, природные явления, профессии людей и их принадлежности. В активном словаре детей заметно преобладание имён существительных и глаголов.

Фразовая речь у детей развита достаточно хорошо, но наблюдаются отдельные ошибки в фонетике, лексике и грамматике, что свидетельствует об общем недоразвитии речи III уровня. При описании уровня сформированности фонетической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи стоит обратить внимание на неправильное произношение таких групп звуков, как шипящие и свистящие, твёрдые и мягкие, а также звонкие и глухие, сонорные и гласные. Замечается отсутствие, замена и смешение звуков.

Преобладающим типом лексических ошибок является неправильное употребление слов в речевом контексте. Лексическая сторона речи отличается скудностью слов, которые выражают различные оттенки значений. Это явление частично связано с неспособностью различать и выделять общие корневые значения. Присутствуют и другие ошибки, среди них замена части предмета на название самого предмета.

Грамматические формы языка сформированы недостаточно хорошо, отмечаются ошибки в падежных окончаниях, смешение временных и видовых глаголов, несогласованность в управлении.

В активной речи преобладают простые предложения. Значительные трудности, а иногда и полная невозможность, наблюдаются при попытках дополнить предложения или составить сложносочинённые и сложноподчинённые конструкции.

Дети практически не используют способы словообразования, что делает их речь недостаточно выразительной.

У детей с общим недоразвитием речи связная речь бедна и однообразна. Это проявляется в частом употреблении слов, которые звучат одинаково, но имеют разные значения, обозначающие признаки, качества, состояния предметов и их действия.

Таким образом, детям старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня требуется коррекция речевых недостатков и всесторонняя поддержка для успешной социальной адаптации и полноценного усвоения образовательной программы.

1.3. Роль сюжетно-ролевых игр в логопедической работе по развитию словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Одним из самых эффективных способов расширения словаря является вовлечение ребёнка в различные виды активной деятельности, в том числе сюжетно-ролевые игры.

Сюжетно-ролевые игры представляют собой вид игры, в котором дети принимают на себя различные роли и взаимодействуют в воображаемых ситуациях, моделируя реальные жизненные события. Эти игры важны для развития ребёнка, так как в них он не только учит новые слова, но и активно использует их в соответствующих контекстах. В процессе игры дети учат такие речевые формы, как обращения, просьбы, предложения и вопросы, что способствует обогащению их лексического запаса.

Примером таких игр могут быть различные сценарии: дети играют в «магазин», «семью», «врачей» или «школу». В процессе игры они осваивают не только новые слова, но и учат, как строить правильные предложения, как выражать мысли в зависимости от контекста.

Одна из ключевых особенностей сюжетно-ролевых игр заключается в том, что они способствуют развитию не только лексического запаса, но и грамматических навыков. Ребёнок учит использовать различные формы слов,

придумывать более сложные предложения, вовлекается в использование местоимений, глаголов в разных временах и т. д. Это способствует формированию более разнообразной и полноценной речи. Кроме того, игры развивают у детей умение слушать других, задавать вопросы и понимать ответы, что является важным компонентом общения.

Сюжетно-ролевые игры имеют огромное значение для развития социальной речи. В таких играх дети начинают взаимодействовать друг с другом, договариваться о ролях, договариваться о том, что они будут делать, как реагировать на действия партнёра по игре. Они учат, как вести диалог, как правильно отвечать на вопросы, а также как применять в речи различные речевые конструкции, чтобы быть понятными. Важность социальных взаимодействий в этих играх невозможно переоценить, так как в них ребёнок учится взаимодействовать с окружающими, выражать свои желания, обдумывать свои действия и корректировать поведение в ответ на действия партнёра.

Сюжетно-ролевые игры способствуют формированию более сложных грамматических структур. Дети могут строить предложения с причастиями, деепричастиями и сложные предложения, что не только обогащает их лексический запас, но и помогает развивать грамматические навыки. Играя, ребёнок учится говорить не только короткими фразами, но и более развёрнутыми предложениями.

Помимо развития лексики и грамматики, сюжетно-ролевые игры способствуют развитию когнитивных навыков, таких как внимание, память и способность к логическому мышлению. Играя в воображаемые ситуации, ребёнок вынужден учитывать различные факторы, строить логическую цепочку событий, решать, как будут развиваться события в игре. Это активизирует мыслительные процессы и развивает способность к абстрактному мышлению, что напрямую связано с развитием речи.

Такого рода игры играют важную роль в общении детей. Во время игры дети учат новые слова, пробуют их в различных ситуациях, осваивают те

речевые нормы и правила, которые действуют в реальной жизни. Л. С. Выготский, утверждает, что развитие речи невозможно без социального контекста, в котором оно происходит. Именно через социальное взаимодействие дети учат, как правильно использовать слова и выражения в зависимости от ситуации, как адаптировать свою речь к различным собеседникам [10].

Сюжетно-ролевые игры являются эффективным инструментом в логопедической работе с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Но уровень сформированности сюжетно-ролевой игры у детей с нарушениями речи может не соответствовать возрастной норме, в отличие от типично развивающихся детей.

В области логопедии доказано, что у дошкольников с общим недоразвитием речи сюжетно-ролевая игра недостаточно развита, поэтому необходимо обучать их этому виду деятельности. Такие дети из-за своих особенностей в игре нуждаются в активной поддержке взрослых.

У детей с речевыми нарушениями отсутствует интерес к играм. Они не умеют координировать свои действия с другими участниками, поэтому их игровая деятельность остается индивидуальной. По этой причине первое время взрослые должны исполнять роль организатора и брать на себя ведущие роли.

Под руководством взрослых дети постепенно становятся более самостоятельными в создании замысла, развитии сюжета и языковом выражении. Однако, чтобы развивать сюжетно-ролевую игру у детей с общим недоразвитием речи, важно расширять их представления о мире и развивать умение отражать наблюдаемые действия.

У детей с общим недоразвитием речи наблюдается затрудненное понимание обращенной к ним устной речи, поэтому крайне важно учитывать, насколько ребёнок хорошо воспринимает язык взрослого. В игровом процессе педагог стимулирует ребёнка выражать свои мысли и комментировать

действия, благодаря чему укрепляются навыки устной речи и развивается чувство коллективизма.

Опыт игры у детей с общим недоразвитием речи крайне ограничен, поэтому важно провести обсуждение темы игры, выделяя ключевые моменты с помощью вопросов, затем продемонстрировать порядок игровых действий и только после этого давать указания [12].

Развитие речи в сюжетно-ролевых играх необходимо осуществлять в два этапа. На первом этапе стоит сосредоточиться на развитии познавательной деятельности и увеличении игровых возможностей, уделяя особое внимание расширению словарного запаса и освоению новых понятий. Учитывая психологические особенности старших дошкольников с задержкой речевого развития, необходимо акцентировать внимание на улучшении восприятия обращённой речи и вопросов взрослого. Постепенно включать в живую речь фразы, шаблоны, простые предложения и речевые конструкции, подходящие для выбранной игровой темы.

На втором этапе рекомендуется активно использовать выражения, расширять предложения путем введения родственных слов, но уже в усвоении синтаксических норм, типов, коммуникативных высказываний.

Определенно, что сюжетно-ролевая игра является результативным методом развития и коррекции устной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Она способствует развитию психических процессов и общему формированию личности, однако это возможно лишь при условии грамотно организованного образовательного процесса.

ВЫВОДЫ ПО 1 ГЛАВЕ

Обзор научных источников показал, развитие словарного запаса у детей старшего дошкольного возраста является важной задачей для дошкольных образовательных учреждений. Наибольшую группу детей среди дошкольников с речевыми нарушениями составляют дети с общим недоразвитием речи.

У детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня наблюдается развёрнутая фразовая речь с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Исследования, посвящённые проблемам данной группы детей, показали, что они обладают ограниченным лексическим запасом и расхождением объёма активного и пассивного словаря. Они часто допускают ошибки в использовании слов, сталкиваются с вербальными парафазиями несформированностью семантических полей, что затрудняет активизацию словаря. Исследователи отмечают, что у таких дошкольников в активной лексике преимущественно встречаются имена существительные и глаголы, в то время как имена прилагательные и наречия представлены в меньшей степени. Имена прилагательные чаще употребляются качественные, описывающие признаки предметов, тогда как относительные и притяжательные встречаются крайне редко. Наблюдается большое количество ошибок в употреблении простых предлогов, а сложные почти не используются.

Сюжетно-ролевые игры могут быть эффективно использованы для расширения словарного запаса, поскольку они способствуют улучшению устной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

ГЛАВА 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И АНАЛИЗ ЕГО РЕЗУЛЬТАТОВ

2.1. Принципы, цель, задачи, организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Целью логопедического обследования детей с речевыми нарушениями является определение способов и средств для коррекционно-развивающей работы и определение возможностей обучающихся, исходя из выявленных у них речевых нарушений.

Задачами обследования являются:

1. Исследование моторной сферы, артикуляционного аппарата, звукопроизношения, просодики, фонетико-фонематических процессов и лексико-грамматического строя.
2. Анализ полученных результатов.

Проведение диагностических процедур основывалось на принципах анализа речевых нарушений, предложенные Р. Е. Левиной [26].

Принцип развития. Он предполагает исследование процесса нарушения. Принцип указывает на важность понимания и учета закономерностей речевого развития на разных возрастных этапах. Он включает в себя оценку предпосылок и условий, способствующих развитию, что позволяет выявить причины возникновения проблем и определить направления коррекционной работы.

Данный принцип имеет два подхода:

- выделение в процессе логопедической работы проблем и задач, которые присутствуют в зоне ближайшего окружения ребенка;
- осуществление эволюционно-динамического анализа возникновения дефекта.

В последнем важен не только сам факт наличия речевого дефекта, но и изучение процесса его появления. Нервно-психические функции у детей

находятся в постоянном развитии и созревании, поэтому необходимо учитывать не только непосредственные результаты первичного дефекта, но и его отсроченное влияние на формирование речевых и познавательных функций.

Принцип системного подхода. Он предполагает подход к анализу речевых нарушений, определяющий речь как систему, которая состоит из следующих компонентов: звукопроизношение, фонематические процессы, лексико-грамматический строй.

Речевые нарушения могут в разной степени воздействовать на различные элементы речевой деятельности. В отдельных случаях больше страдает произносительная сторона, что приводит к нарушениям внятности речи – это фонетические нарушения. В других ситуациях проблемы произношения сопровождаются недостаточным звуковым составом слов – это фонетико-фонематические нарушения, которые будут затруднять процесс усвоения чтения и письма.

Когда нарушения касаются фонетико-фонематической и лексико-грамматической системы, возникает так называемое общее недоразвитие речи. В этом случае лексико-грамматические и фонетико-фонематические отклонения формируют единый взаимосвязанный комплекс.

Этот принцип составляет основу педагогической классификации речевых расстройств, комплектование специальных учреждений для детей с нарушениями речи, а также определяет пути и методы преодоления и предупреждения речевых расстройств.

Принцип рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития ребенка. Он предполагает анализ речевых нарушений с точки зрения их влияния на различные аспекты психического развития ребёнка. А также может помочь определить образовательный маршрут дошкольника, который ориентируется на заключение ПМПК. Обучение таких детей рекомендуется по определенной программе (виды образовательных учреждений для детей с отклонениями:

1,2 – слух; 3,4 – зрение; 5 – тяжёлые нарушения речи; 6 – опорно-двигательный аппарат; 7 – задержка психического развития; 8 – умственная отсталость).

Таким образом, использование всех трёх принципов позволяет определить полную картину нарушений развития и выявить механизмы речевых отклонений. А затем создать систему коррекционной работы на основе научных обоснований.

Г. В. Чиркиной и Т. Б. Филичевой выделены следующие этапы логопедического обследования детей дошкольного возраста [48]:

1. Ориентировочный этап, на котором проводится сбор анамнеза и установление контакта с ребенком.

2. Дифференцированный этап, включающий в себя обследование когнитивных и сенсорных процессов с целью отграничения первичной речевой патологии детей от сходных состояний, обусловленных нарушением слуха, зрения, интеллекта.

3. Основной этап, на котором организовано обследование всех компонентов системы (собственно логопедическое обследование).

4. Заключительный (уточняющий) этап, включающий динамическое наблюдение за ребёнком в условиях специального обучения и воспитания.

В основе логопедического обследования лежит методика Н. М. Трубниковой «Логопедические технологии обследования речи» [42].

Обследование проводится с учётом системного подхода, речевых и неречевых нарушений, индивидуальных особенностей ребёнка и его возраста.

Обследование детей проходит по следующим разделам:

- обследование состояния общей моторики;
- обследование состояния произвольной моторики пальцев;
- обследование мимической моторики;
- обследование моторики артикуляционного аппарата и его органов;
- обследование звукопроизношения;
- обследование просодического компонента речи;
- обследование слоговой структуры слова;

- обследование фонематического слуха;
- обследование фонематического восприятия, звуко-слогового анализа и синтеза;
- обследование лексико-грамматического строя речи.

При обследовании звукопроизношения проверяются следующие группы звуков:

- гласные – [А], [О], [У], [Ы], [И];
- свистящие, шипящие, аффриканты – [С], [С'], [З], [З'], [Ц], [Ш], [Ж], [Щ], [Ч];
- сонорные – [Р], [Р'], [Л], [Л'], [М], [М'], [Н], [Н'];
- глухие и звонкие парные – [Т-Д], [П-Б], [К-Г], [Ф-В], как в твёрдом, так и в мягком звучании – [Т'-Д'], [П'-Б'], [К'-Г'], [Ф'-В'].

На основе полученных данных определяется характер нарушения произношения.

При обследовании просодической стороны речи необходимо обращать внимание на следующие компоненты:

- характеристику голоса (тихий, громкий, крикливый, сиплый, затухающий и т. д.);
- темп речи (быстрый, замедленный, спокойный и т. д.);
- мелодико-интонационную окраску речи.

На основе собранных данных определяется выразительность речи и её эмоциональность.

При обследовании слоговой структуры слова учитывается:

- перестановка звуков и слогов;
- сокращение слогов;
- опускание или добавление слогов.

На основе полученных данных устанавливается сформированность или несформированность произношения слоговых структур.

При обследовании фонематического слуха следует обращать внимание на умение различать фонемы, близкие по акустическим и артикуляционным

признакам. На основе полученных данных делается вывод о развитии фонематического слуха ребёнка.

При обследовании пассивного и активного словаря оценивается понимание различных действий, качества предметов, употребление различных частей речи.

Результаты обследования указывают на состояние словарного запаса и употребление различных частей речи.

При обследовании лексико-грамматического строя речи рассматривается употребление падежных окончаний и понимание форм единственного и множественного числа.

Для обследования детей была разработана трёхбалльная количественная оценка:

- 3 балла – все задания выполнены без ошибок;
- 2 балла – при выполнении заданий были допущены 1-2 ошибки;
- 1 балл – задания не выполнены.

Все результаты обследования представлены в речевой карте см. Приложение 1.

2.2. Анализ логопедического обследования старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня

Констатирующий эксперимент проводился на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Радость» структурное подразделение детский сад № 212 город Нижний Тагил.

В констатирующем эксперименте приняли участие 5 детей старшего дошкольного возраста, имеющие общие нарушения речи III уровня, легкая степень псевдобульбарной дизартрии (Тея Ш. 5 лет; Рада Ф. 5 лет; Вероника Ф. 5 лет; Миша К. 5 лет; Саша Ш. 5 лет).

Анализ медицинской документации показал, что у данных детей не выявлены серьёзные нарушения физического статуса и психоэмоциональных

расстройств.

Для диагностики речевых нарушений всех компонентов речи использовались методические рекомендации по логопедическому обследованию детей Н. М. Трубниковой [42].

Первым проводилось обследование моторной сферы. У данной группы детей наблюдались нарушения двигательной памяти, переключаемость движений и самоконтроля. Возникали трудности при выполнении заданий на исследование статической координации движений. Дошкольники с трудом удерживали статические позы, Тея Ш. и Миша К. постоянно открывали глаза. Также у обследуемых детей отмечались нарушения пространственной координации, незнание сторон тела, ведущей руки. При выполнении заданий наблюдался замедленный темп работы у Миши К., Теи Ш., Рады Ф. Ошибки при воспроизведении ритмического рисунка отмечались у Теи Ш., Миши К.

Результаты обследования общей моторики представлены на рисунке 1, а также в сводной таблице 1 см. Приложение 2.

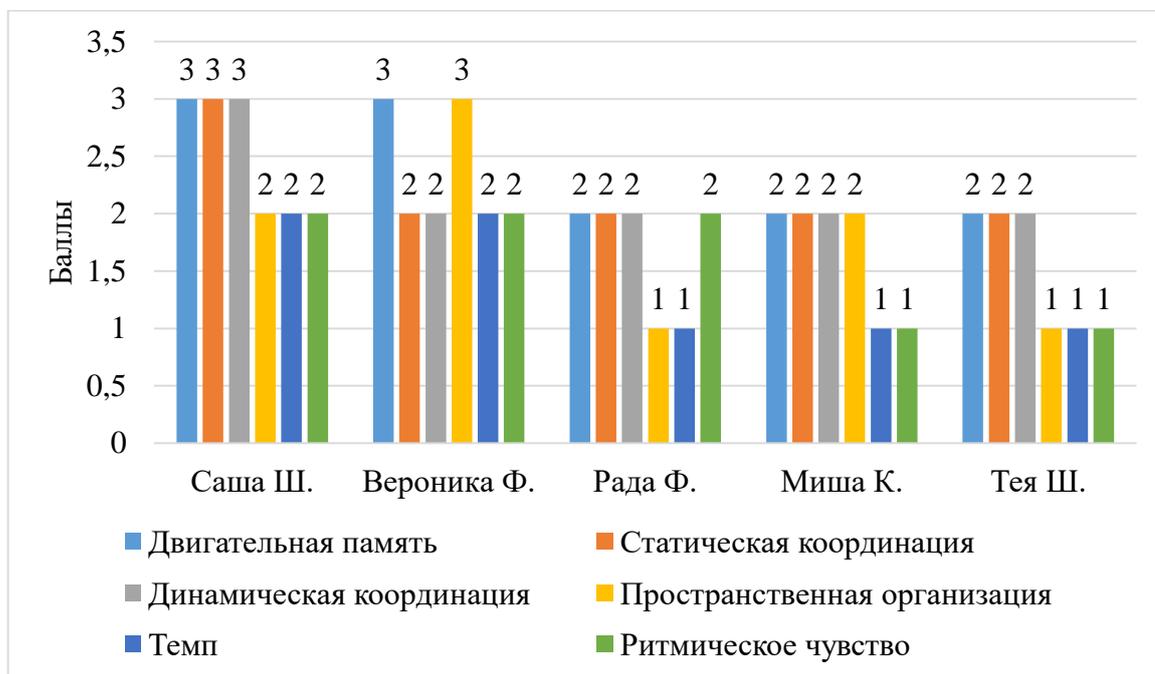


Рис. 1. Анализ результатов обследования моторной сферы

При обследовании произвольной моторики пальцев рук были предложены задания на статическую и динамическую координацию

движений. В результате обследования можно было наблюдать, что у Теи Ш. при выполнении статических и динамических упражнений отмечалось нарушение координации движений. Она не могла правильно выполнить движения, испытывала трудности при выполнении упражнений как левой, так и правой рукой, и с трудом выполняла их двумя руками. Также сложности при выполнении заданий двумя руками испытывали Рада Ф., Вероника Ф., Миша К. Самый высокий средний балл получил Саша Ш. У него затруднения возникли только при выполнении задания «кулак-ребро-ладонь».

Результаты обследования представлены на рисунке 2, а также в сводной таблице 2 см. Приложение 2.

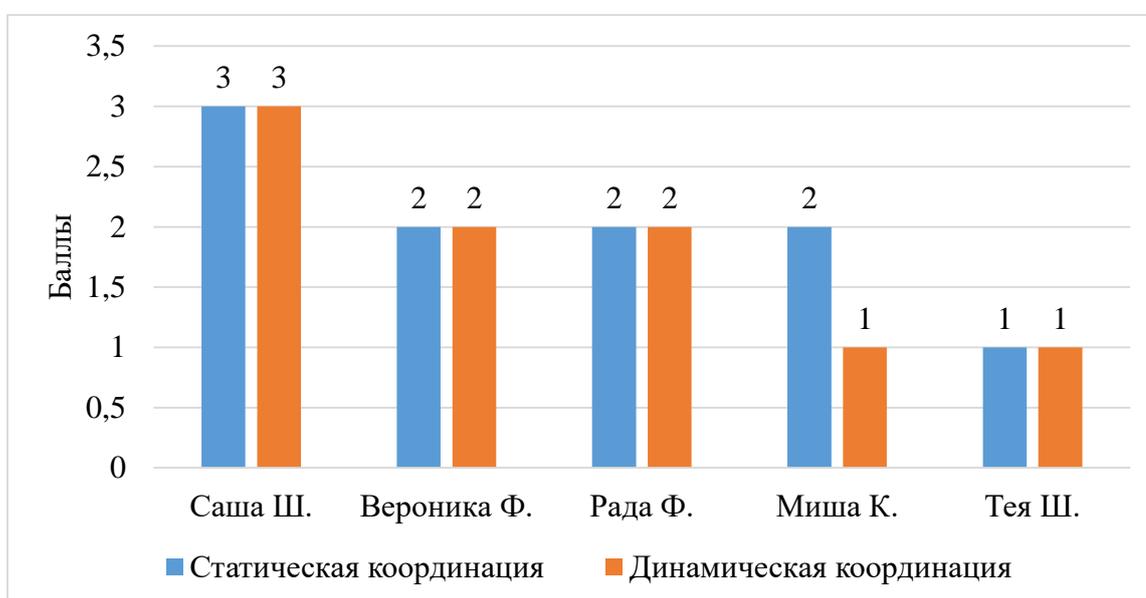


Рис. 2. Анализ результатов обследования произвольной моторики рук

При обследовании органов артикуляции у детей особых отклонений от нормы не выявлено.

При обследовании моторики артикуляционного аппарата были замечены нарушения двигательных функций губ и языка. Округлить губы при произношении звуков [А] и [О] смогли Саша Ш., Миша К., Вероника Ф., Рада Ф. У Теи Ш. задание вызвало незначительные затруднения. Длительное время не удерживали позу Миша К., Тея Ш., Рада Ф. При обследовании двигательной функции губ было выявлено, что детям труднее всего давалось вытягивание губ в «хоботок» и одновременное поднятие верхней губы и опускание нижней.

Нарушение в произношении губных звуков отмечалось у Теи Ш. и Миши К. Они с трудом произносили звуки [П], [Б]. При обследовании двигательных функций челюсти у Вероники Ф. вызвало затруднение упражнение на движение челюсти влево. У Рады Ф. движения нижней челюсти ограничены. Движения челюстью вправо, влево, вперёд вызывали затруднения. Остальные задания дети выполнили правильно. Двигательные возможности языка снижены у всех обследуемых. Выполняя упражнения «лопатка», «иголочка», «чашечка», возникли трудности с поднятием кончика языка. Дети не удерживали язык под счет до 5 дети. Все упражнения выполнялись в медленном темпе.

Результаты обследования представлены на рисунке 3, а также в сводной таблице 3 см. Приложение 2.

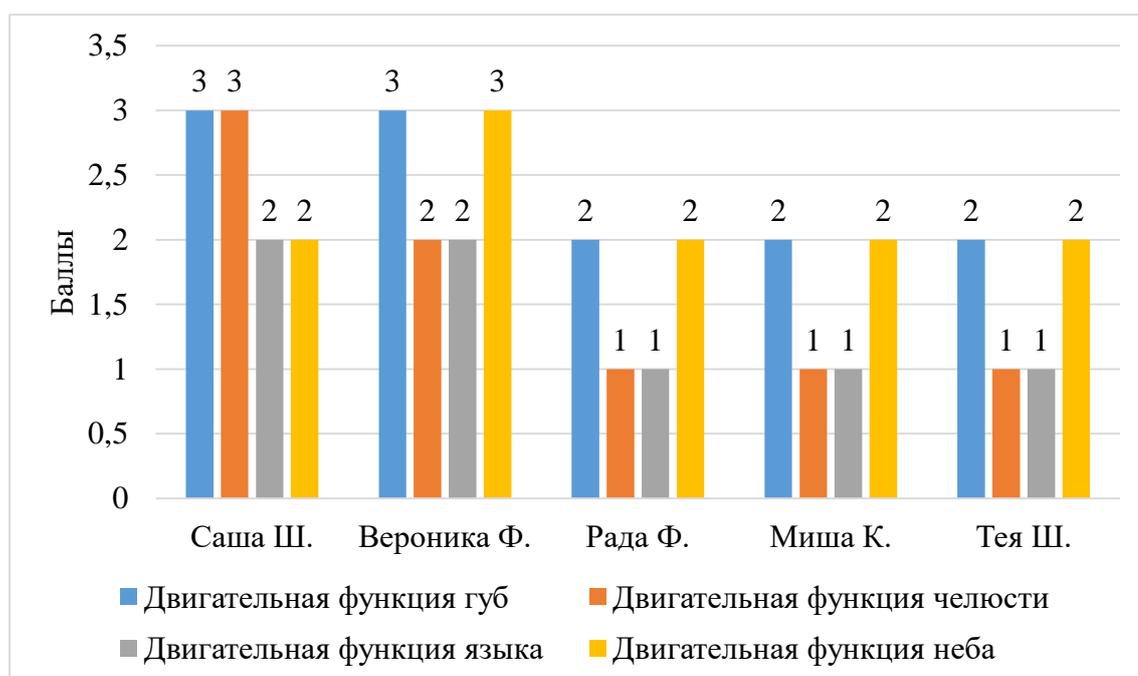


Рис. 3. Анализ результатов обследования моторики артикуляционного аппарата

При исследовании звукопроизношения выявилось, что у всех детей полиморфное звукопроизношение. Нарушены звуки шипящей, свистящей фонетической группы, а также сонорные, такие как [Л], [Л’], [Р], [Р’].

Фонологические дефекты: губно-зубной парасигматизм – замена звука

[Ж] на [В], [С] на [Ф] по акустическим признакам, не дифференциация звука [Ц] – в неконтролируемых случаях заменяется на звук [С’], параротацизм – замена звука [Р’] на [Л’].

Антропофонические дефекты: искажение звука [Ч], отсутствие звука [Р], [Р’], [Л].

Критерии оценивания:

- 3 балла – правильное произношение всех звуков;
- 2 балла – мономорфное нарушение звукопроизношения;
- 1 балл – полиморфное нарушение звукопроизношения.

Результаты обследования представлены на рисунке 4, а также в сводной таблице 4 см. Приложение 2.

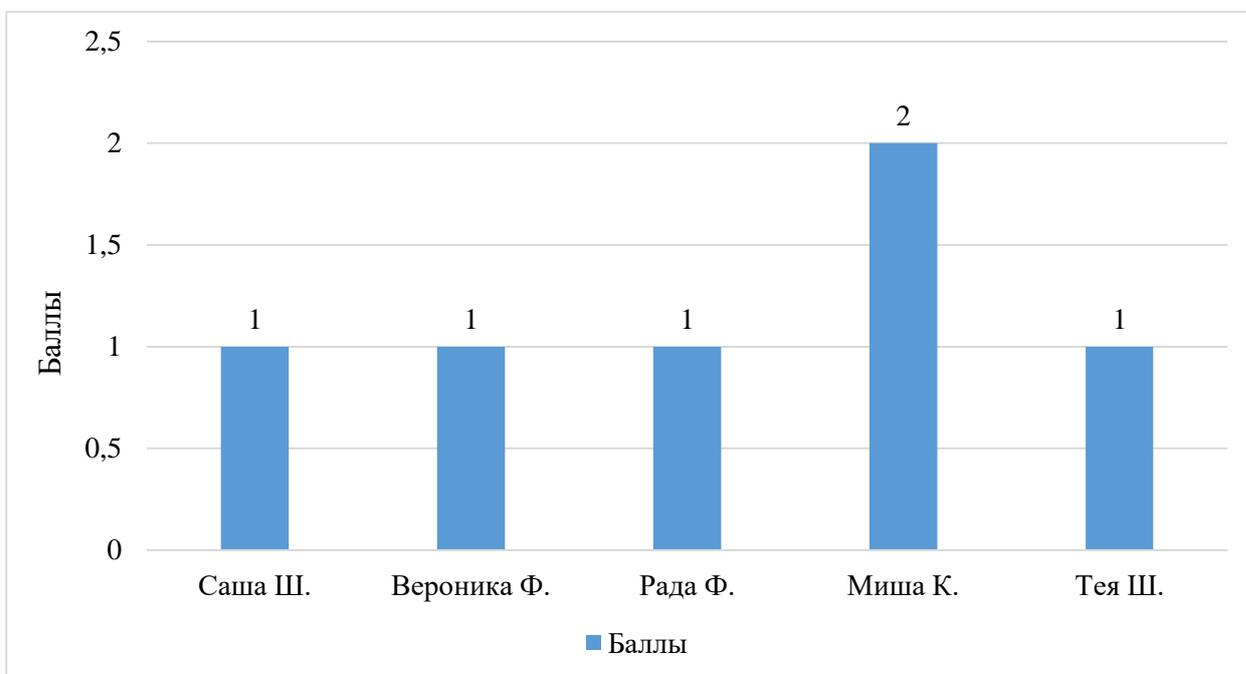


Рис. 4. Анализ результатов обследования звукопроизношения

При обследовании состояния просодики у детей отмечались следующие нарушения: воспроизведение силы голоса, тембра, модуляции голоса, интонации. У Теи Ш. и Рады Ф. выявлены нарушения воспроизводства восклицательной и побудительной интонации, но хорошо развита вопросительная и повествовательная. Также отмечались нарушения в способности воспринимать и воспроизводить темпы и заданный ритмический

рисунок. В основном замечалось их смещение и замедление. Но при зрительной опоре их становилось меньше. Повторение слогов в указанном ритме также вызывали затруднения. У всех детей отмечалось прерывистое дыхание и слабый выдох. Речь организована на выдохе. Не было чёткой дифференциации носового и речевого дыхания. Преобладало диафрагмальное дыхание.

Результаты обследования представлены на рисунке 5, а также в сводной таблице 5 см. Приложение 2.

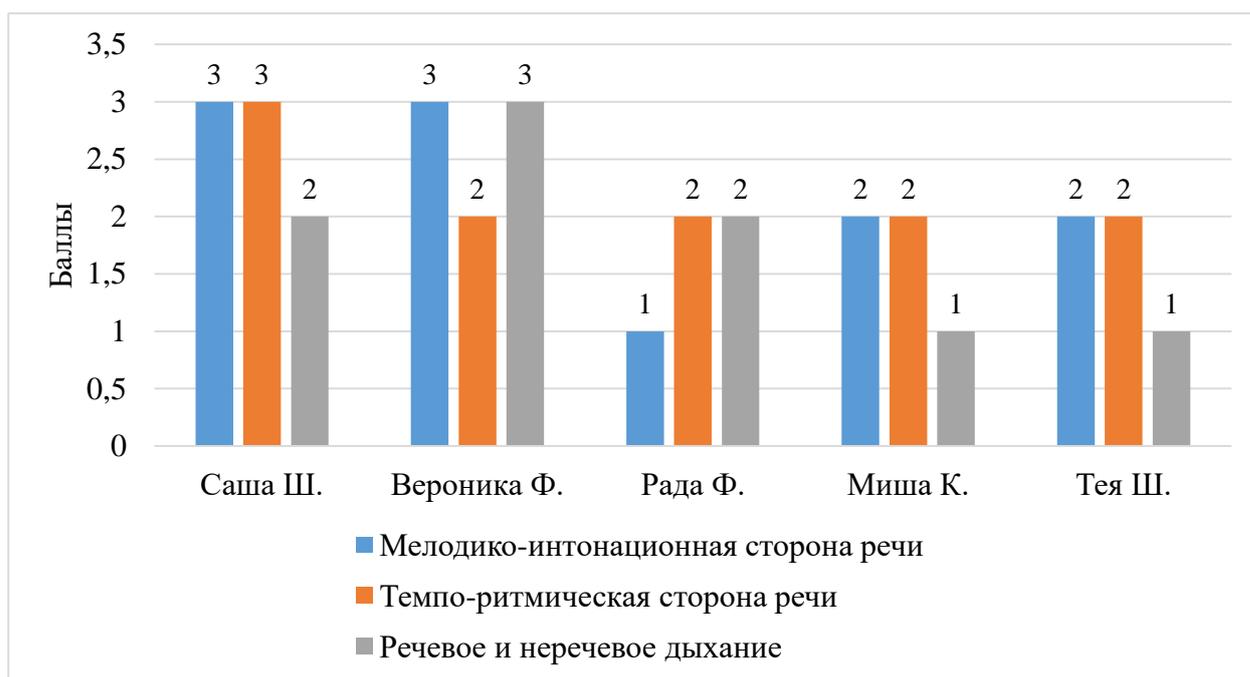


Рис. 5. Анализ результатов обследования просодики

При обследовании слоговой структуры слова были выявлены следующие нарушения: искажение и перестановка слогов, искажение слоговой структуры слова. У Вероники Ф. и Рады Ф. наблюдались элизии, чаще всего в начале слова. У других детей не было выявлено нарушений.

Результаты обследования слоговой структуры слова представлены на рисунке 6, а также в сводной таблице 6 см. Приложение 2.

Обследование фонематического слуха показало, что дети хорошо распознавали фонемы среди гласных и согласных и не определяли звуки в нарушенных сочетаниях. Вероника Ф. дифференцировала звуки среди других,

различала их среди слогов и слов. Тея Ш. не всегда узнавала звуки, в которых у неё нарушено произношение, допускала ошибки. Почти у всех обследуемых при распознавании фонем вызывала трудность дифференциация звуков [С-Ш], [З-Ж], [Р-Л], [Н-М]. При выполнении задания на повторение и выделение звука среди слогов возникли трудности практически со всеми группами звуков, кроме твёрдых и мягких. Нарушение сонорных звуков отмечалось у всех обследуемых. Незначительные затруднения возникли у всех детей со звонкими и глухими звуками.

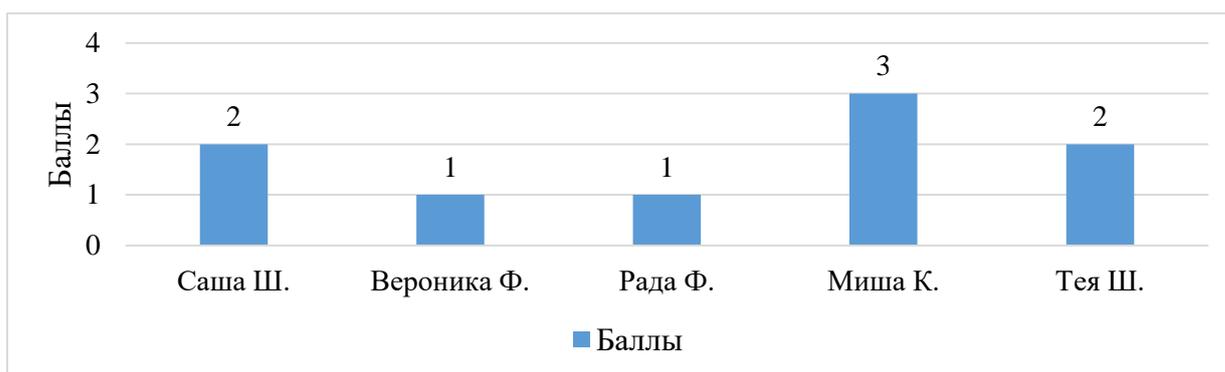


Рис. 6. Анализ результатов обследования слоговой структуры слова

Результаты обследования фонематического слуха представлены на рисунке 7, а также в сводной таблице 7 см. Приложение 2.

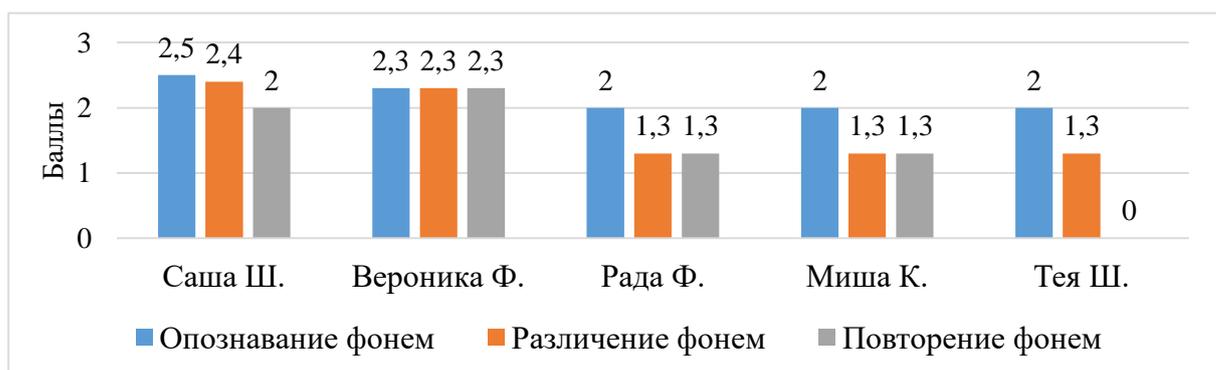


Рис. 7. Анализ результатов обследования фонематического слуха

При обследовании особенностей фонематического восприятия установлено, что у всех обследуемых нарушено фонематическое восприятие, звуко-слоговой анализ и синтез. Дети не могли выделить заданный звук в

слове, затруднялись с определением количества и последовательности звуков в слове. Также вызвали затруднения задания на перестановку звуков и слогов. Упражнения на образование слова путем перестановки звуков и добавление его для образования нового слова было выполнено с ошибками.

Результаты обследования фонематического восприятия представлены на рисунке 8, а также в сводной 8 см. Приложение 2.

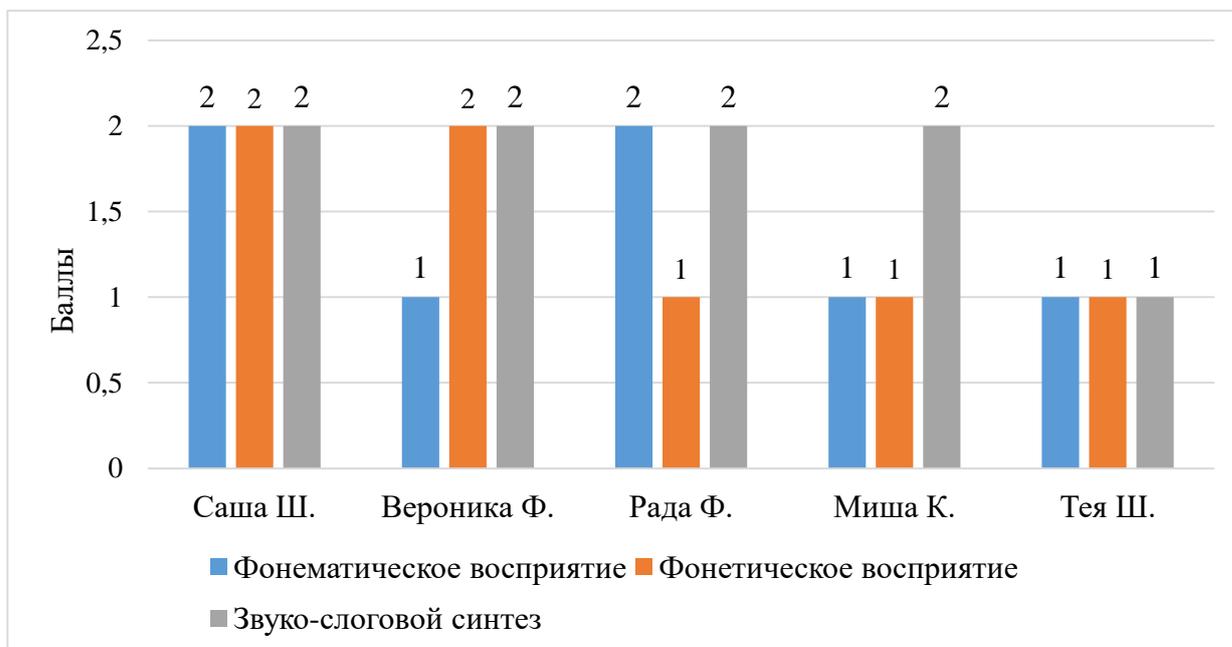


Рис. 8. Анализ результатов обследования фонематического восприятия

Обследование лексико-грамматического строя речи осуществлялось по следующим направлениям:

1. Обследование понимания речи.

Основные направления обследования понимания речи:

- обследование понимания номинативной стороны речи;
- обследование понимания предложений;
- обследование грамматических форм.

Обследование понимания номинативной стороны речи:

- 1) детям предлагалось показать окружающие его предметы, которые называл педагог (стол, стул и т. д.). Все дети справились с данным заданием;
- 2) детям нужно указать на картинку, которую описал педагог (для

этой пробы были подобраны сюжетные картинки). Все дети справились с данным заданием.

Обследование понимания предложений:

1) дети должны подобрать сюжетную картинку в той последовательности, которую озвучивал педагог. Правильно справились с заданием 3 ребёнка, после второго прочтения – 2;

2) дети должны исправить предложение, сказанное педагогом. Правильно выполнили пробу 2 ребёнка, частично справились – 3;

3) дети должны подобрать сюжетную картинку к предложению, которое озвучивает педагог. Правильно выполнили пробу 3 ребёнка, после второго прочтения – 1, не справился с заданием – 1;

4) дети должны закончить предложение, начатое педагогом. Правильно выполнили пробу 2 ребёнка, после второго прочтения – 2, не справился с заданием – 1.

Обследование понимания грамматических форм:

1) дети должны выбрать из четырёх сюжетных картинок изображение, на котором присутствуют хозяйка собаки и владелец автомобиля. Все дети справились с данным заданием;

2) дети должны выбрать картинку, соответствующую описанию педагога, где отношения выражены предлогами («птичка сидит на клетке, в клетке, под клеткой, около клетки, перед клеткой»). Правильно выполнили пробу 2 ребёнка, частично правильно – 3;

3) дети должны выбрать картинку, соответствующую описанию педагога, где отражено единственное и множественное число глаголов («на скамейке сидят...», «на скамейке сидит...»). Все дети справились с данным заданием.

Самый высокий результат дети показали при обследовании понимания номинативной речи. Все пробы выполнены правильно.

Наименьший показатель выявлен при обследовании понимания предложений, инверсионных конструкций, понимания отношений,

выраженных предложениями.

Результаты обследования понимания речи представлены на рисунке 9, а также в сводной таблице 9 см. Приложение 2.

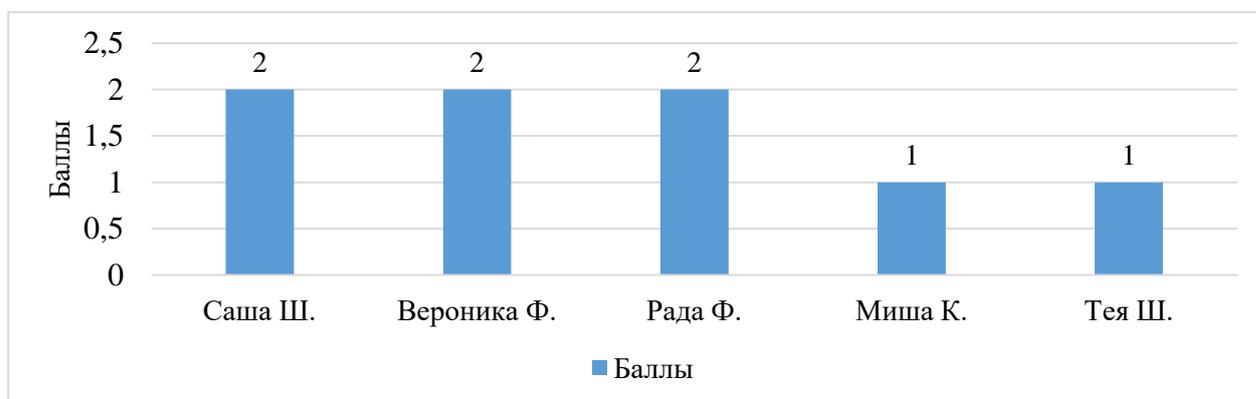


Рис. 9. Анализ результатов обследования понимания речи

2. Обследование активного словаря.

1) детям предлагалось подобрать слова синонимы («холодный-теплый», «сладкий-солёный» и т. д.). Никто из детей не выполнил пробу;

2) детям предлагалось подобрать однокоренные слова («лес-лесной», «цвет-цветной и т. д.»). Никто из детей не выполнил пробу.

При обследовании активного словаря были выявлены затруднения в подборе синонимов и однокоренных слов.

Результаты обследования активного словаря представлены на рисунке 10, а также в сводной таблице 10 см. Приложение 2.

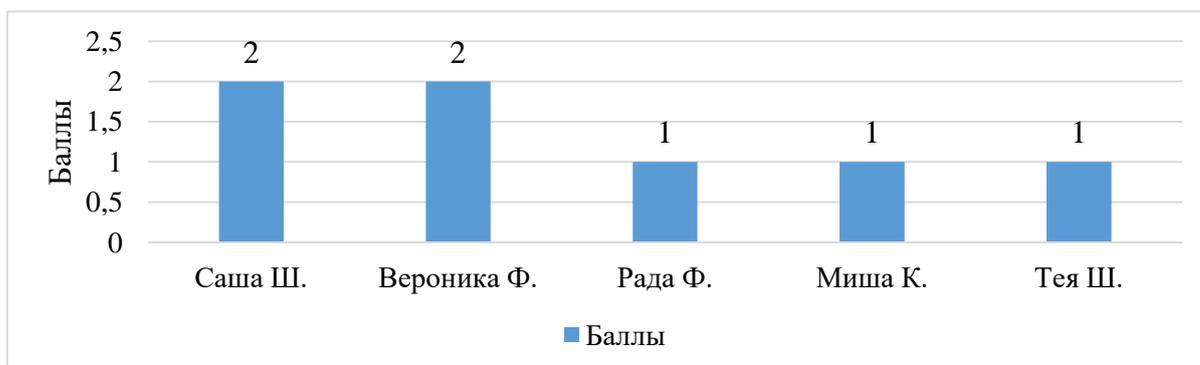


Рис. 10. Анализ результатов обследования активного словаря

3. Обследование грамматического строя.

- Составление предложений:

1) детям предлагалось составить предложения по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок, требующие ответов сложными предложениями на вопросы («почему?», «зачем?», «когда?» и т. д.». Все дети справились с данным заданием;

2) детям предлагалось составить предложения по опорным картинкам. Все дети справились с данным заданием;

3) детям предлагалось составить предложения, используя отдельные слова, расположенные в случайном порядке. Все дети справились с данным заданием;

- Пересказ, рассказ:

1) детям предлагалось пересказать знакомый или незнакомый текст после прослушивания. Все дети справились с данным заданием;

2) детям предлагалось составить рассказ, опираясь на свой жизненный опыт. Они легко сочинили истории о животных и праздниках. Все дети справились с данным заданием.

- Словоизменение, словообразование:

1) детям предлагалось употребить имя существительное в единственном и множественном числе в разных падежах, рассматривая изображение на карточке. Все дети справились с данным заданием;

2) детям предлагалось преобразовать единственное число имени существительного во множественное по инструкции: «Я буду говорить про один предмет, а ты про несколько». Правильно выполнили пробу 3 ребёнка, частично правильно – 2;

3) детям предлагалось образовать уменьшительную форму имени существительного. Все дети справились с данным заданием;

4) детям предлагалось образовать прилагательные от существительных. Никто из детей не выполнил пробу;

5) детям предлагалось образовать сложное слово из существительного и глагола. Никто из детей не выполнил пробу;

Результаты обследования грамматического строя представлены на рисунке 11, а также в сводной таблице 11 см. Приложение 2.

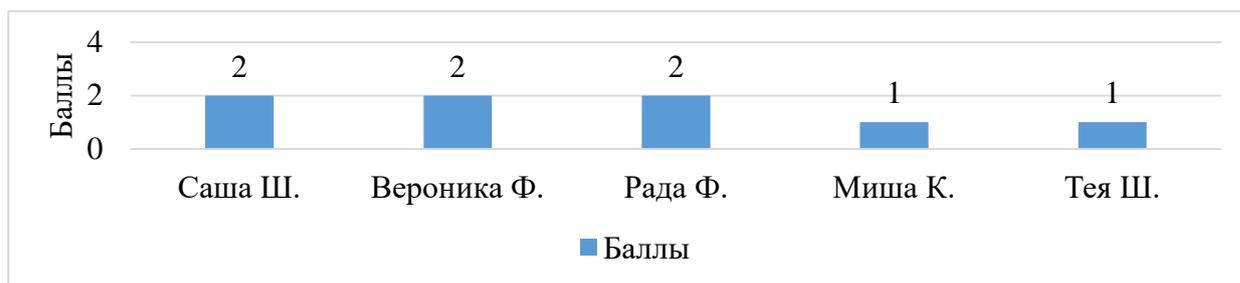


Рис. 11. Анализ результатов обследования грамматического строя

Самый высокий результат дети показали в умении составлять предложения и пересказывать текст.

Наименьший показатель был зафиксирован в умении образовывать новые и преобразовывать слова.

ВЫВОДЫ ПО 2 ГЛАВЕ

По результатам обследования с помощью речевой карты Н. М. Трубниковой можно судить о том, что у обследуемых есть нарушения динамической и статической координации движений в общей и мелкой моторике. Выявлены нарушения двигательной функции губ, языка. Резко ограничена подвижность нижней челюсти.

У всех обследуемых полиморфное нарушение звукопроизношения, присутствуют, как антропофонические, так и фонологические дефекты звукопроизношения.

Диагностика фонематического слуха показала, что дети хорошо узнают фонемы среди гласных и согласных. Однако не выделяют звуки в нарушенных сочетаниях. Отмечается нарушение произношения различных слогов, в особенности, тех, в состав которых входят шипящие, свистящие и сонорные звуки. С просодической стороны речи были выявлены нарушения тембра, ритма, дыхания.

Кроме того, были выявлены нарушения в понимании предложений,

понимании отношений, выраженных предложениями и инверсионных конструкциях. Были обнаружены сложности в подборе синонимов и однокоренных слов. А также выявлены нарушения при словообразовании и словоизменении.

При обследовании активного и пассивного словарного запаса было выявлено, что у детей с общим нарушением речи они очень ограничены, поэтому было принято решение развивать словарный запас при помощи сюжетно-ролевой игры.

ГЛАВА 3. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СЛОВАРЯ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ ПОСРЕДСТВОМ СЮЖЕТНО-РОЛЕВЫХ ИГР

3.1. Теоретическое обоснование, принципы организации коррекционной работы по развитию словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня посредством сюжетно-ролевых игр

На основе изучения научной и методической литературы, а также данных, полученных в ходе практической части исследования, направленного на коррекцию фонетической стороны речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня, разработано содержание логопедической работы с использованием сюжетно-ролевых игр.

В основе индивидуального подхода анализа речевых способностей дошкольников с общим недоразвитием речи лежат следующие принципы [26]:

1. Принцип развития: подразумевает комплексное строение и взаимодействие различных речевых элементов: произношение, фонематические способности, лексико-грамматическая структура. Проблема в одном из компонентов речи может повлиять на остальные. Этот принцип требует от специалистов изучения и анализа всех аспектов языка. Более того, он включает изучение взаимосвязей между разными нарушениями, что помогает понять их важность. Такой подход позволяет определить степень речевых нарушений и структуру дефекта, улучшая эффективность коррекции.

2. Принцип системного подхода: предполагает системное строение и комплексное взаимодействие различных компонентов речи: звуковой стороны, фонематических процессов, лексико-грамматического строя. Нарушение даже одного компонента речи может привести к расстройству остальных её составляющих. Этот принцип обязывает специалистов изучать и анализировать все компоненты языка. Кроме того, принцип системного подхода предполагает анализ связей, существующих между различными

нарушениями. Он помогает понять значимость этих связей. Этот принцип помогает установить степень и характер речевых нарушений, что, способствует разработке более эффективного плана коррекционного воздействия.

3. Принцип взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития: подразумевает, что развитие речи детей неразрывно связано с развитием всех психических процессов. В коррекции речевых нарушений нужно учитывать не только особенности речевого дефекта, но и психические характеристики ребёнка, так как нарушения в психике могут привести к определённым речевым патологиям.

4. Принцип деятельностного подхода: предполагает изучение детей с нарушениями речи. Коррекционная работа осуществляется в соответствии с основной деятельностью детей. Педагог должен быть осведомлён о всех видах деятельности детей определенного возраста. Понимание данного принципа позволяет эффективно выполнять диагностику и коррекцию, что способствует психологическому комфорту детей.

При проведении коррекционных мероприятий были выделены следующие задачи логопедической работы:

1. Определить принципы и направления коррекционной работы с учётом полученных результатов.

2. Подобрать сюжетно-ролевые игры и задания, направленные на увеличение пассивного словарного запаса имён существительных, глаголов и имён прилагательных.

3. Подобрать игры и задания, направленные на перевод пассивной, малочастотной и среднечастотной лексики в активный словарный запас.

С учётом поставленных логопедических задач были определены следующие направления работы по развитию экспрессивной и импрессивной речи:

- увеличение объёма словаря параллельно с расширением знаний об окружающем мире и формирование познавательных процессов: мышления,

восприятия, представления, памяти;

- уточнение значений слов;

- активизация словаря, перевод из пассивного в активный словарный запас.

Последовательность логопедической работы по обогащению словарного запаса должна учитывать программу дошкольного учреждения, в котором обучается ребёнок. На первом этапе ведется работа по классификации и объединению слов на основе тематических признаков. Затем происходит различение слов внутри группы.

Обогащение словарного запаса осуществляется на материале существительных, глаголов и прилагательных. Сначала изучаются имена существительные с уточнением связи общего с часто употребляемыми словами, входящими в определенную группу. В дальнейшем расширение обобщающего понятия происходит за счёт малоиспользуемых слов.

Работа над расширением словаря имён прилагательных осуществляется одновременно с развитием представлений детей о цвете, форме, величине, размере свойствах объектов, с опорой на умение сравнивать предметы по различным признакам. Сначала закрепляется связь имеющихся у детей частотных слов-признаков с их значением. В дальнейшем осуществляется обогащение словаря по тематическим группам.

Работа над глагольным словарем проводится следующим образом: сначала изучаются продуктивные глаголы, обозначающие состояние человека и движения животных; на следующем этапе закрепляется глагольный словарь по темам «Кто (что) какие звуки издаёт?», «Кто (что) делает?» с параллельным усвоением профессий людей.

Закрепление прилагательных и глаголов осуществляется в словосочетаниях, предложениях и тексте.

Процесс знакомства с новым словом происходит в несколько этапов, последовательность которых определяется конкретными логопедическими задачами:

1. Уточнение значений слов и закрепление связей его звукового образа с визуальным, слуховым и прочими образами предметов, действий и признаков. Для лучшего запоминания активно используется разнообразная наглядность.
2. Уточнение звукового образа слова и проведение звукового анализа.
3. Выделение семантически дифференцированных признаков данного слова.
4. Включение слова в соответствующее семантическое поле.
5. Закрепление значений слов в контексте.

Развитие лексической системности неразрывно связано с формированием логических операций, как классификация, анализ, синтез, сравнение и обобщение.

3.2. Содержание логопедической работы по развитию словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня посредством сюжетно-ролевых игр

Обучающий эксперимент проводился на базе МАДОУ «Радость» структурное подразделение детский сад № 212 город Нижний Тагил. Пять дошкольников в возрасте от 5 до 6 лет, прошедших констатирующий эксперимент, приняли участие в обучающем эксперименте.

Для его проведения были разработаны конспекты сюжетно-ролевых игр см. Приложение 6.

Для развития речи организация сюжетно-ролевых игр должна содействовать развитию речевых навыков, созданию межличностной коммуникации, вовлечению детей дошкольного возраста в совместное создание сюжета игры, распределение ролей, подготовку атрибутов и обсуждению игры.

По мере развития игры происходил переход от простых, заранее

подготовленных сюжетов, к более сложным и самостоятельно придуманным, охватывающим практически все виды деятельности. Изначально игровая деятельность проводилась в парах, а затем – небольших группах. Сюжетно-ролевые игры организовывались во второй половине дня.

Дошкольников, имеющих низкий уровень речевого развития, в игру необходимо включать постепенно с активным участием самого педагога, затем в виде отраженного руководства игрой. К примеру, проводя игру с куклами, взрослый задаёт детям наводящие вопросы, чтобы направить их действия, «Вероника, ты куклу покормила?», «Саша, ты какой груз положишь в машину?», «Рада, ты что готовишь?» Миша, ты что строишь?», «Тея, ты что купила?».

Поскольку в сюжетно-ролевых играх отражаются социальные отношения взрослых, дети дошкольного возраста легко начинают разыгрывать известные им темы.

В группе детского сада было создано пространство для сюжетно-ролевых игр. Например, для таких игр, как «Дом», «Больница», «Магазин», были выделены зоны, где каждому игровому атрибуту были отведены определенные места хранения среди других игр. Это позволило детям оперативно находить нужные предметы и устраивать игру.

Вышеназванные игры и упражнения позволяют обогащать и развивать лексический запас детей, имеющих низкий уровень речевого развития.

В отборе лексического материала использовались следующие позиции:

1. Доступность предъявляемых слов по структуре, по количеству слогов, по произношению.
2. Простота слогового состава по структуре, по количеству слогов, входящих в состав слова.
3. Частота употребления слов в речи.

Таким образом, применение коррекционных занятий с использованием сюжетно-ролевых игр позволяют повысить эмоциональность взаимодействия между партнёрами. Отмечается больше кооперативных отношений. Общение

со сверстниками вплетается в структуру совместной деятельности, направляет и во многом регулирует её. Коммуникационный аспект общения становится более ярким за счёт разнообразия невербальных и вербальных средств. Дети сопровождают свою деятельность речью, что было нетипично для начала обучения. Появились формы осмысления и планирования своих действий.

Кроме того, детей с общим недоразвитием речи III уровня важно включать в социорольевые игры, которые максимально приближены к реальным ситуациям социального взаимодействия «из жизни взрослых».

Рассмотрим несколько примеров игр:

1. Девочка или мальчик играет с куклами, представляя себя родителем, а кукол – детьми. Ребёнок самостоятельно задаёт вопросы, отвечает, действует и придумывает различные сценарии. Это помогает ему обогащать словарный запас словами, которые часто встречаются в повседневной жизни. Играя с куклами, ребёнок может имитировать поведение и речь родителей. В зависимости от того, где происходит игра, меняется настроение и интонация. Всё выглядит правдоподобно, если взрослые не вмешиваются и не корректируют процесс игры. Важно предоставить ребёнку свободу действий в этой ситуации.

2. Девочки играют друг с другом, каждая из них выбирает себе роль: «мама», «бабушка», «дочка», «внучка», «сестра». Иногда они могут взять на себя мужскую роль. Через игру дети учатся общению, пониманию, доверию, сопереживанию и оказанию помощи друг другу. Важны время и место событий. Подобно реальной жизни, всё продумывается в деталях, обсуждается, а потом воплощается. Обычно сценарий предлагает один из участников, но в процессе игры он может поменяться по предложению другого участника игры. Например, «мама» ведёт дочку в садик или школу, а потом идет на работу. «Бабушка» занимается домашними делами. Вечером все собираются вместе, пьют чай и разговаривают. Затем «мама» берётся за рукоделие, «дочка» рисует, а «бабушка» смотрит телевизор. Потом с работы возвращается «папа», делится тем, что произошло за день, ужинает и

предлагает «дочке» покатать на её велосипеде. Таким образом, дети воспроизводят сценку из повседневной жизни. Игра способствует развитию их словарного запаса, помогая усваивать существительные, прилагательные и глаголы, благодаря разнообразию героев и их действий.

3. Девочки и мальчики играют вместе. В игре у «мамы» появляются «сыновья» и «братья», что делает игру более динамичной. Мальчики часто спорят и проказничают, поэтому девочки должны научиться уступать или не обращать внимание на их непослушание. Игры становятся основой для дружбы, совместных действий и поддержки друг друга. Такая деятельность позволяет детям в дошкольном возрасте приобрести значимость среди сверстников, лучше понять характер и привычки друзей, а также почувствовать себя взрослее.

4. В этой игре учувствуют как взрослые, так и дети. Педагоги выступают в роли «детей», а дети становятся «взрослыми». Например, действие разворачивается на улице: «взрослые» могут сидеть на скамейке, читая или беседуя. А дети «уходят на работу», потому что они стали «мамами» и «папами» и все заботы временно перекладываются на них. По возвращении «родители» отвечают на многочисленные вопросы своих «детей»; говорят о правилах поведения; накладывают запрет на какие-либо действия, старательно объясняя, почему этого делать нельзя. Возникающие споры дают понять, насколько важны разные поступки.

Кроме того, детям предлагались игры на тему «Профессии», что помогало расширению их словарного запаса.

Особый интерес вызвала игра «Морское путешествие». Детям надо было представить себя работниками морского транспорта. Каждый ребёнок выбрал для себя определённую роль. «Капитан» управлял судном, отдавал команды; «штурман» помогал капитану в управлении, проверял билеты; «матросы» поднимали паруса, следили за чистотой и порядком; «повар» готовил обед и накрывал на стол; «врач» заботился о здоровье команды и пассажиров; «спасатели» следили за безопасностью; «пассажиры» отдыхали

на палубе и делились впечатлениями об путешествии. Во время игры дети развивали коммуникативные навыки, учились работать в команде, помогали друг другу в сложных ситуациях.

Данной игре можно придать сложность. Если ребёнок испытывает трудности, то он должен поднять красный флажок. Остальные участники, увидев этот сигнал, интересуются, какая помощь ему необходима. Игрок, выполнивший просьбу, получает слова комплименты от всех играющих.

Для проведения сюжетно-ролевых игр были выделены следующие рекомендации:

1. Не занимать время, предназначенное для игры, другими видами деятельности.

2. Создать игровую среду в соответствии с возрастными особенностями, учитывая уровень развития детей. Игровой процесс должен быть динамичным. Атрибуты сюжетно-ролевых игр должны быть расположены в легкодоступном для детей месте. В некоторых случаях детям предоставляется возможность создавать игровую среду самостоятельно.

3. Эффективным приёмом руководства сюжетно-ролевой игрой является прямое участие взрослого в игре на главных ролях. Первоначально рекомендуется использовать индивидуальную игру, постепенно включая дошкольников с низким уровнем речевого развития в подгруппу детей с более развитым речевым развитием.

4. Постепенно использовать косвенные приёмы руководства игрой, для организации детьми самостоятельной игровой деятельности.

Таким образом, сюжетно-ролевая игра в наибольшей степени будет способствовать речевому развитию ребёнка. Вместе с тем, обогатит словарный запас и поможет формированию грамматического строя языка.

3.3. Контрольный эксперимент и анализ его результатов

После проведения коррекционной работы был организован

контрольный эксперимент, который проводился на базе МАДОУ «Радость» структурное подразделение детский сад № 212 город Нижний Тагил.

Цель контрольного эксперимента – выявить результат проделанной логопедической работы по развитию словаря у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня посредством сюжетно-ролевых игр.

В ходе контрольного эксперимента проведено повторное изучение лексико-грамматического строя речи, которое осуществилось по следующим направлениям:

1. Обследование понимания речи.

Основные направления обследования понимания речи:

- обследование понимания номинативной стороны речи;
- обследование понимания предложений;
- обследование грамматических форм.

Обследование понимания номинативной стороны речи:

1) детям предлагалось показать окружающие его предметы, которые называл педагог (стол, стул и т. д.). Все дети справились с данным заданием;

2) детям нужно указать на картинку, которую описал педагог (для этой пробы были подобраны сюжетные картинки). Все дети справились с данным заданием.

Обследование понимания предложений:

1) дети должны подобрать сюжетную картинку в той последовательности, которую озвучивал педагог. Правильно справились с заданием 4 ребёнка, после второго прочтения – 1;

2) дети должны исправить предложение, сказанное педагогом. Все дети справились с данным заданием;

3) дети должны подобрать сюжетную картинку к предложению, которое озвучивает педагог. Правильно выполнили пробу 4 ребёнка, после второго прочтения – 1;

4) дети должны закончить предложение, начатое педагогом. Правильно выполнили пробу 3 ребёнка, после второго прочтения – 2.

Обследование понимания грамматических форм:

1) дети должны выбрать из четырёх сюжетных картинок, изображение, на котором присутствуют хозяйка собаки и владелец автомобиля. Все дети справились с данным заданием;

2) дети должны выбрать картинку, соответствующую описанию педагога, где отношения выражены предлогами («птичка сидит на клетке, в клетке, под клеткой, около клетки, перед клеткой»). Все дети справились с данным заданием;

3) дети должны выбрать картинку, соответствующую описанию педагога, где отражено единственное и множественное число глаголов («на скамейке сидят...», «на скамейке сидит...»). Все дети справились с данным заданием.

При проведении повторного обследования дети показали высокий результат в понимании номинативной речи, предложений. Но остались сложности в понимании отношений, выраженных предлогами и понимании инверсионных конструкций.

Результаты обследования понимания речи представлены на рисунке 12, а также в сводной таблице 12 см. Приложение 7.

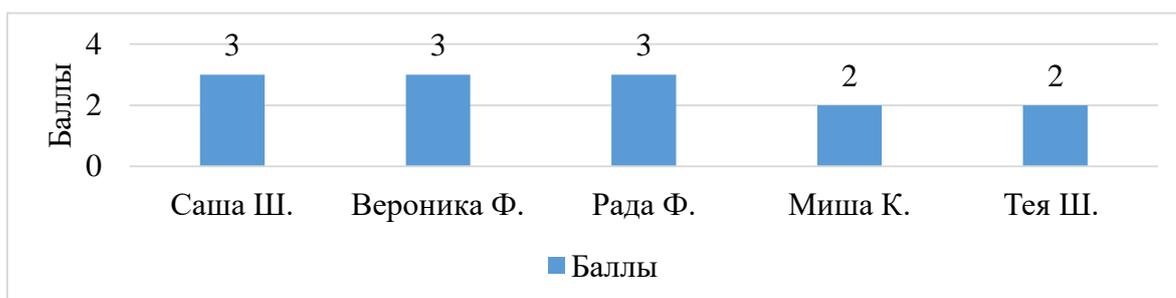


Рис. 12. Результаты обследования понимания речи

2. Обследование активного словаря.

1) детям предлагалось подобрать слова синонимы («холодный-тёплый», «сладкий-солёный и т. д.). Правильно выполнили пробу 4 ребёнка, допускал ошибки – 1;

2) детям предлагалось подобрать однокоренные слова («лес-лесной»,

«цвет-цветной и т. д.». Правильно выполнили пробу 4 ребёнка, допускал ошибки – 1.

При обследовании активного словаря у трёх детей улучшился результат в подборе синонимов и однокоренных слов. У одного ребёнка улучшился результат в подборе синонимов. В подборе однокоренных слов произошли улучшения у одного ребёнка.

Результаты обследования активного словаря представлены на рисунке 13, а также в сводной таблице 13 см. Приложение 7.

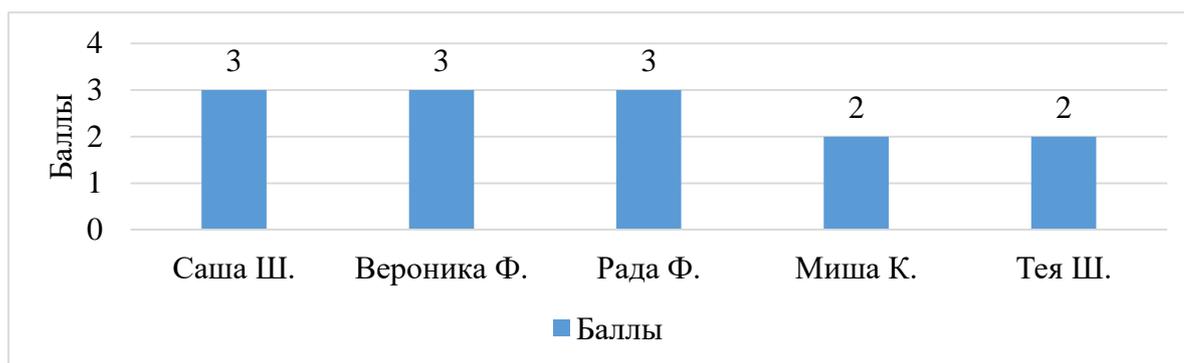


Рис. 13. Результаты обследования активного словаря

Обследование грамматического строя.

- Составление предложений:

1) детям предлагалось составить предложения по сюжетной картинке и серии сюжетных картинок, требующие ответов сложными предложениями на вопросы («почему?», «зачем?», «когда?» и т. д.). Все дети справились с данным заданием;

2) детям предлагалось составить предложения по опорным картинкам. Все дети справились с данным заданием;

3) детям предлагалось составить предложения, используя отдельные слова, расположенные в случайном порядке. Все дети справились с данным заданием.

- Пересказ, рассказ:

1) детям предлагалось пересказать знакомый или незнакомый текст после прослушивания. Все дети справились с данным заданием;

2) детям предлагалось составить рассказ, опираясь на свой жизненный опыт. Все дети справились с данным заданием.

- Словоизменение, словообразование:

1) детям предлагалось употребить имя существительное в единственном и множественном числе в разных падежах, рассматривая изображение на карточке. Все дети справились с данным заданием;

2) детям предлагалось преобразовать единственное число имени существительного во множественное по инструкции: «Я буду говорить про один предмет, а ты про несколько». Правильно выполнили пробу 4 ребёнка, частично правильно – 1;

3) детям предлагалось образовать уменьшительную форму имени существительного. Все дети справились с данным заданием;

4) детям предлагалось образовать прилагательные от существительных. Правильно выполнили пробу 3 ребёнка, допустили ошибки – 2;

5) детям предлагалось образовать сложное слово из существительного и глагола. Правильно выполнили пробу 2 ребёнка, допустили ошибки – 3.

Результаты обследования грамматического строя представлены на рисунке 14, а также в сводной таблице 14 см. Приложение 7.

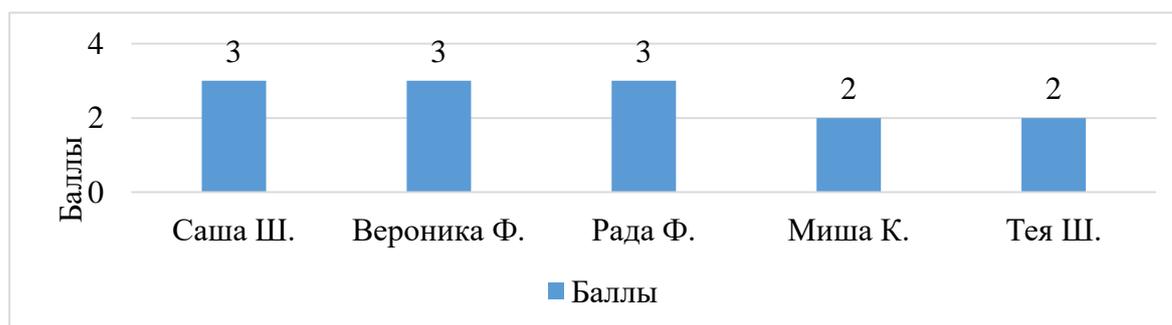


Рис. 14. Результаты обследования грамматического строя

Таким образом, контрольный эксперимент показал, что целенаправленная логопедическая работа с использованием сюжетно-ролевых игр помогает обогащать словарный запас детей и развивает игровой опыт.

ВЫВОДЫ ПО 3 ГЛАВЕ

С учетом выявленных особенностей лексической стороны речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня было разработано содержание логопедической работы.

Были подобраны сюжетно-ролевые игры на определённые темы, с разными целями и задачами, которые применялись в процессе работы.

По результатам сравнительного анализа, констатирующего и контрольного экспериментов, были отмечены заметные положительные изменения в лексико-грамматическом строе речи, а также расширение активного словарного запаса детей.

Вся коррекционная работа основывалась на материале сюжетно-ролевых игр.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В жизни ребёнка существуют периоды, когда создаются оптимальные условия для развития определённых психологических качеств и видов деятельности. Один из них приходится на возраст пяти-семи лет. Именно на этом возрастном этапе большое внимание уделяется накоплению и обогащению словаря. А своевременно усвоенный словарь, опирающийся на конкретные представления и образы, значительно повышает уровень речевого развития ребёнка, а в дальнейшем способствует более успешному обучению в школе.

Особенно важно оформление словаря у детей с различными нарушениями речи, в том числе и с общим недоразвитием речи III уровня. У этой группы детей он характеризуется ограниченностью, медленным развитием, недостаточной систематизацией, трудностями усвоения слов, обозначающих абстрактные понятия.

В данной работе формирование лексической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня исследовано в теоретическом и практическом аспектах.

Раскрыто развитие лексики в онтогенезе. Однако мнения ведущих специалистов в области логопедии и дефектологии расходятся в изучении количественного состава овладения лексикой родного языка.

Нарушения словарного запаса при общем недоразвитии речи проявляются в разной степени и зависят от характера и тяжести поражения нервной системы. Качество и объём активного словаря у дошкольников с общим недоразвитием речи не соответствует норме. Они затрудняются в названии обобщающих слов, антонимом и синонимов.

С целью подтверждения теоретических аспектов были обследованы воспитанники МАДОУ «Радость» структурное подразделение детский сад № 212 город Нижний Тагил.

Дошкольники затруднялись в понимании и воспроизведении малоупотребляемой, среднечастотной, обиходной лексики. У них было

выявлено преобладание пассивного словаря над активным. При этом отмечено, что объём активного словаря у детей с общим недоразвитием речи недостаточен для полноценного общения.

Была обнаружена закономерность в понимании употребления лексем. Так, дети лучше понимают и употребляют имена существительные, меньше глаголы и практически не используют имена прилагательные. Такая закономерность прослеживается и в научно-методической литературе Е. Ф. Архиповой, А. Н. Гвоздева, А. М. Бородич, Е. И. Тихеевой, Д. Б. Элькониной. Они отмечают, что у детей лучше развит номинативный словарный запас, далее идёт словарь действий и только потом – словарь признаков [5, 11, 7, 40, 52].

На основании результатов констатирующего эксперимента было определено содержание сюжетно-ролевых игр для развития словаря у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, которое было реализовано в ходе обучающего эксперимента.

По итогам обучающего эксперимента у детей с общим недоразвитием речи III уровня был повторно обследован лексико-грамматический строй речи. В процессе обследования было выявлено, что дошкольники стали лучше понимать номинативную речь и предложения, но остались проблемы в понимании инверсионных конструкций и отношений, выраженных предлогами. Обследование активного словаря показало, что дошкольники стали лучше подбирать синонимы и однокоренные слова. Но остались сложности в словоизменении и словообразовании.

По результатам контрольного эксперимента можно отметить положительную динамику развития словаря у детей. Это подтверждает эффективность использования сюжетно-ролевых игр в коррекционной работе с детьми с общим недоразвитием речи III уровня. При этом сохраняется необходимость продолжения логопедической работы, которая будет способствовать совершенствованию речи дошкольников.

Таким образом, все поставленные задачи решены, цель работы

достигнута.

СПИСОК ИСТОЧНИКОВ И ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева М. М., Яшина Б. И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. – 3-е изд., стереотип. – М., 2000. 400 с.
2. Алфёрова О. А. Активизация лексического строя речи у детей: новые возможности // Логопед. 2012. № 2. С. 34-36.
3. Аникеева Н. П. Воспитание игрой : книга для учителя. М., 1987. 144 с.
4. Арапов М. В. Пассивный словарь : лингвистический энциклопедический словарь / под ред. В. Н. Ярцевой. М., Советская энциклопедия, 1990. 682 с.
5. Архипова Е. Ф. Логопедическая работа с детьми раннего возраста. М., 2007. 231 с.
6. Бельтюков В. И. Об усвоении детьми звуков речи. М., 1964. – 91 с.
7. Бородич А. М. Методика развития речи детей: учеб. пособие для студ. пед. инст-тов по спец-ти «Дошкольная педагогика и психология» ; 2-ое изд. М., 1981. 288 с.
8. Венгер Л. А. Сюжетно-ролевая игра и психическое развитие. М., 1983. 127 с.
9. Виноградова Н. А., Позднякова Н. В. Сюжетно-ролевые игры для старших дошкольников : практическое пособие. М., 2008. 128 с.
10. Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка. М., 2005. 512 с.
11. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб., 2007. 472 с.
12. Глухов В. П. Использование игровых приемов в логопедической работе по коррекции звукопроизношения у дошкольников // Дефектология. 1993. № 4. С. 37-42.
13. Грибова О. Е. Технология организации логопедического обследования : методическое пособие. М., 2005. 96 с.

14. Гуровец Г. В., Давидович Л. Р., Маевская С. И. Медико-педагогическая характеристика сложных форм речевой патологии // Изучение и коррекция речевых расстройств. – Л., 1986. – 73-79 с.
15. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения : сборник методических рекомендаций / В. М. Балабанова [и др]. СПб., 2001. С. 29-37.
16. Ермолаева М. Г. Игра в образовательном процессе: методическое пособие ; 2-е изд., доп. СПб., 2005. 128 с.
17. Жукова Н. С. Отклонения в развитии детской речи. М., 1994. 325 с.
18. Жукова Н. С., Мастюкова Т. Б., Филичева Т. Б. Преодоление задержки речевого развития у дошкольников. М., 1973. 296 с.
19. Кавтарадзе Д. Н. Обучение и игра. Введение в интерактивные методы обучения : учебно-методическое пособие ; 2-е изд. – М., 2009. 173 с.
20. Каше Г. А. Формирование произношения у детей с общим недоразвитием речи. М., 1961. 107 с.
21. Корнишева О. Ю., Пиотровская Л. А., Лопатина Л. В. Речевая деятельность в норме и патологии : материалы межотраслевой научно-методической конференции РГПУ им. А. И. Герцена. СПб., 1999. 157 с.
22. Короткова Н. А., Михайленко Н. Педагогические принципы организации сюжетно-ролевой игры // Дошкольное воспитание. 1989. № 4. С. 34.
23. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи / под ред. Гаркуши Ю. Ф. М., 2002. 160 с.
24. Кубрякова Е. С. Номинативный аспект речевой деятельности / отв. ред. Б. А. Серебренников ; изд. 2-е. М., 2008.
25. Лалаева Р. И. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. СПб., 1999. 214 с.
26. Левина Р. Е. Особенности акустического восприятия у детей с

речевыми нарушениями // Развитие психики в условиях сенсомоторных дефектов. 1966. – № 1. – С. 302-308.

27. Лопатина Л. В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. Коррекция стертой дизартрии : учеб. пособие. СПб., 2001. 191 с.

28. Лурия А. Р. Мозг человека и психические процессы. М., 1970. 495 с.

29. Менджерицкая Д. Б. Воспитателю о детской игре. М., 1982. 128 с.

30. Общение и речь: Развитие речи у детей в общении со взрослыми / под. ред. М. И. Лисиной ; науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. 1985. 208 с.

31. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / под ред. Т. В. Волосовец. М., 2002. 200 с.

32. Петричук И. И. Еще раз об игре // Педагогика. 2007. № 7. С. 55-61.

33. Понятийно-терминологический словарь логопеда / под. ред. В. И. Селиверстова. М., 1997. 400 с.

34. Правдина О. В. Логопедия : учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов ; изд. 2-е, доп. и перераб. М., 1973. 272 с.

35. Семенюк Л. М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / ред. Д. И. Фельдштейна ; издание 2-е, дополненное. М., 1996. 304 с.

36. Современные проблемы специальной педагогики и специальной психологии: материалы научно-практических конференций студентов, аспирантов, соискателей и практических работников «Дни науки МГПУ – 2010» / сост. Е. В. Ушакова, Ю. А. Покровская. М., 2010. 190 с.

37. Сравнительное психолого-педагогическое исследование дошкольников с общим недоразвитием речи и нормально развитой речью / Л. И. Белякова [и др]. М., 1991. 345 с.

38. Сулова Э. К. Воспитание в игре / сост. А. К. Бондаренко, А. И. Матусик. М., 1983. 192 с.

39. Репина З. А. Нейропсихологическое изучение детей с тяжелыми дефектами речи : учебное пособие. Екатеринбург, 1995. 121 с.
40. Тихеева Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) : пособие для воспитателей дет. сада / под ред. Ф. А. Сохина ; 5-е изд., испр. М., 1981. 159 с.
41. Трубникова Н. М. Логопедическая работа с детьми, имеющие разные формы речевой патологии : учебно-метод. пособие. Екатеринбург, 2005. 94 с.
42. Трубникова Н. М. Логопедические технологии обследования речи : учебно-метод. пособие. Екатеринбург, 2005. 97 с.
43. Трубникова Н. М. Структура и содержание речевой карты : учебно-метод. Пособие. Екатеринбург, 1998. 51 с.
44. Уварова Т. Б. Наглядно-игровые средства в логопедической работе с дошкольниками // Логопед. 2009. № 3. С. 64-65.
45. Усова А. П. Роль игры в воспитании детей / ред. А. В. Запорожца. М., 1976. 96 с.
46. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Основы логопедии : учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)». М., 1989. 223 с.
47. Филичева Т. Б., Чевелева Н. А., Чиркина Г. В. Нарушения речи у детей : пособие для воспитателей дошкольных учреждений. М., 1993. 232 с.
48. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. М., 2007. 209 с.
49. Чиркина Г. В. Основы логопедической работы с детьми: учеб. пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ. М., 2003. 309 с.
50. Швайко Г. С. Игры и игровые упражнения для развития речи. М., 1988. 63 с.
51. Ширикова О. А. Творческие игровые приемы в логопедической работе с дошкольниками с общим недоразвитием речи // Сибирский

педагогический журнал. 2014. № 1. С. 217-220.

52. Эльконин Д. Б. Основная единица развернутой формы игровой деятельности. Социальная природа речевой игры : работы советских психологов периода 1946-1980 гг. / под. ред. И. И. Ильева, В. Я. Ляудис. М., 1981. № 3. С. 61-65.

53. Эльконин Д. Б. Психология игры. М., 2013. 228 с.