

**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»
(Н И У « Б е л Г У »)**

**ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования**

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИГРЫ**

Выпускная квалификационная работа студентки

**заочной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)
5 курса группы 02021153
Калининой Юлии Николаевны**

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

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	2
ГЛАВА I.	
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИГРЫ	
1.1. Понятие связной речи детей дошкольного возраста и ее значение для развития личности ребенка	6
1.2. Особенности развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	15
1.3. Игра, как средство развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	25
ГЛАВА II.	
ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИГРЫ	
2.1. Исследование уровня развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	35
2.2. Система логопедической работы по развитию связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи средствами игры.....	48
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	58
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	62
ПРИЛОЖЕНИЕ	67

ВВЕДЕНИЕ

Одним из главных приобретений ребенка в дошкольном детстве считается овладение родным языком. Такое приобретение, как речь не дается человеку от рождения. Чтобы речь ребенка развивалась своевременно и правильно, взрослые должны приложить много усилий.

Так как от уровня овладения связной речью зависит общее интеллектуальное развитие, умение общаться с людьми, успешность обучения детей в школе, поэтому в современном дошкольном образовании речь рассматривается как одна из основ воспитания и обучения детей.

Связная речь это показатель общей речевой культуры человека. Связная речь представляет собой развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно, правильно и образно.

Современные исследования в области обследования связной речи свидетельствуют о том, что у большинства детей старшего дошкольного возраста навыки связной речи развиты недостаточно. Их словарный запас беден. В речи детей наблюдается отсутствие образных выражений, язык невыразителен, используемые слова однозначны, мало прилагательных. При составлении рассказа по сюжетной картине дошкольники не определяют взаимоотношения между персонажами, место действия, времени, они не могут определить последовательности событий, выявить причинно-следственные связи, ограничиваются названием действий, простыми перечислениями изображенных предметов.

Значительные трудности в овладении навыками связной речи у детей с нарушениями речи обусловлены недоразвитием фонетико-фонематической, лексической, грамматической стороны речи, недостаточной сформированностью произносительной и смысловой сторон речи. Дополнительные затруднения в овладении связной монологической речью создает наличие у детей вторичных отклонений в развитии внимания, памяти, восприятия, воображения и т.д.

Проблема развития связной речи у дошкольников широко рассматривалась в трудах известных педагогов таких, как Н.Ф. Ладыгина, Г.М. Лямина, Ф.А. Сохин, Е.И. Тихеева, О.С. Ушакова, А.Н. Гвоздевым, Л.С. Выготским, Д.Б. Элькониным, А.А. Леонтьевым и др. широко изучались закономерности речевого развития дошкольников.

Вопросами развития связной речи старших дошкольников занимались А.М. Бородич, Т.А. Ладыженская, М.С. Лаврик, Ф.А. Сохин, Т.Б. Филичева и др.

В.П. Глухов, М.В. Ильяшенко, О.С. Ушакова, Е.А. Смирнова и другие считают, что необходимое условие речевого развития и подготовки детей к предстоящему школьному обучению является формирование осознанной, логичной, грамматически правильной, последовательной речи у детей старшего дошкольного возраста.

Связная речь, которая представляет собой развернутое высказывание, состоящее из многих или нескольких предложений, разделенных по функционально-смысловому типу на описание, повествование, рассуждение, развивается только благодаря специальному речевому воспитанию ребенка.

Большое влияние на речевое развитие дошкольника оказывают игры.

Проблема исследования: совершенствование логопедической работы по развитию связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами игры.

Целью нашего исследования: является разработать систему логопедической работы по развитию связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи средствами игр.

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

Предмет исследования: система логопедической работы по развитию связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами игр.

В основу работы было положена **гипотеза** о том, что система

логопедической работы по развитию связной речи у детей дошкольного возраста будет эффективной, если:

- подбор игрового материала будет соответствовать возрасту и уровню речевого развития детей;

- будет проведена этапная подготовительная работа (создана мотивации речевой деятельности, активизация словаря, обучение речевым эталонам);

- занятия по развитию связной речи будут организованы в форме игры.

В соответствии с темой, объектом, предметом и гипотезой исследования нами были поставлены следующие **задачи**:

1. Изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

2. Выявить особенности развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

3. Разработать логопедическую работу по развитию связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи с использованием игр.

Для достижения задач исследования нами были использованы следующие **методы исследования**:

- теоретико-методологический анализ психологической и методической литературы по проблеме исследования;

- педагогически эксперимент: констатирующий этап;

- методы количественного и качественного анализа экспериментальных данных.

Теоретико-методологическая основа исследования:

- Концепции о возрастных этапах, закономерностях и условиях речевого развития в онтогенезе и его значении для развития связной речи (А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин);

- Принципы общей и специальной психологии и педагогики о единстве речевого и психического развития, комплексном подходе к его изучению (Б.Г. Ананьев, П.П. Блонский, Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.Н. Леонтьев, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн);

- Учение Р.Е.Левинной об особенностях развития связной речи детей с общим недоразвитием речи;

- Положения о ведущей роли деятельности и общения в развитии личности, теории речевой деятельности, сформулированные в трудах Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна;

- Положения Н.С. Жуковой о ведущей роли игры в развитии связной речи детей с нарушениями речи;

База исследования: Муниципальное Бюджетное Дошкольное Образовательное Учреждение детский сад комбинированного вида № 31 «Аленький цветочек» г. Губкин Губкинского р-на, Белгородской обл.

Структура работы. Данная работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы и приложений.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ ИГРОВОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

1.1. Понятие связной речи детей дошкольного возраста и ее значение для развития личности ребенка

Содержательно, грамматически правильно, связно и последовательно излагать свои мысли должен уметь каждый ребенок. В это же время речь детей обязана быть оживленной, непринужденной и выразительной.

Связная речь не может существовать без мира мыслей: связность речи – это связность мыслей. В связной речи отображается умение понимать необходимое и сформулировать его в точной, отчетливой, правильной речи, то есть логика мышления ребенка. Об уровне его речевого развития можно определять по тому, как ребенок может построить свое высказывание. (1)

От уровня развития связной речи напрямую зависит успешность школьного обучения детей. Некоторые учебные действия требуют высокого уровня развития связной речи, это такие учебные действия как восприятие и воспроизведение текстов, умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои мысли(б).

Быть коммуникативным, справляться с неразговорчивостью и стеснительностью, формировать уверенность в своих силах помогает ребенку умение рассказывать. Под связной речью мы понимаем развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно.

В ряде работ современной педагогической литературы содержится содержание особенностей связной речи. Под связной речью в широком смысле слова, по взгляду профессора А.В. Текучева, следует понимать

любую единицу речи, составные языковые компоненты которой представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка целое. В соответствии с этим А. В. Текучев подчеркивает, что "каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи" (35).

Понятие "связная речь" относится как к диалогической, так и к монологической формам речи. Они имеют свои особенности (32).

Диалогическая речь побуждает к неполным, односложным ответам. Основные черты диалога - это неполные предложения, яркая выразительная интонация, жесты, восклицание, междометие, мимика и т.п. Для диалогической речи особенно важно уметь задать вопрос, в соответствии с вопросом построить ответ, дополнить и поправить собеседника, рассуждать, спорить, более или менее мотивированно отстаивать свое мнение.

Монологическая речь требует развернутости, полноты, четкости и взаимосвязи отдельных звеньев повествования.

Монолог, рассказ, объяснение требуют не увлекаться деталями, умения сосредоточить свою мысль на главном, говорить эмоционально, живо, образно.

А.А. Леонтьев в своей работе "Некоторые проблемы обучения русскому языку" сопоставляя монологическую и диалогическую формы речи, выделяет такие качества монологической речи, как относительная развернутость, большая произвольность и программированность. Обычно "говорящий планирует или программирует не только каждое отдельное высказывание, но и весь "монолог" как целое" (17).

Монологическая речь, являясь особым видом речевой деятельности, отличается спецификой выполнения речевых функций. В ней используются и обобщаются такие компоненты языковой системы, как лексика, формо- и словообразующие средства, способы выражения грамматических отношений. Вместе с тем в ней реализуется замысел высказывания в последовательном, связном, преднамеренно спланированном изложении. Монологическая речь,

по сравнению с диалогом, более контекста и излагается в более полной форме с тщательным отбором адекватных лексических средств и использованием разнообразных, в том числе сложных, синтаксических конструкций(47).

Диалог и монолог взаимосвязаны друг с другом несмотря на множественные различия. В процессе общения диалог может включать в себя монолог, а монолог может приобретать диалогические свойства. Часто общение происходит в форме диалога с монологическими вставками, когда наряду с короткими высказываниями употребляются более развернутые высказывания, состоящие из нескольких связанных между собой предложений и содержащие сообщение, дополнение или уточнение сказанного. Один из первых исследователей диалога в нашей стране Л.П. Якубинский(49) отмечает, что крайние случаи диалога и монолога связаны между собой рядом промежуточных форм. Одной из последних является беседа, которая отличается от простого разговора более медленным темпом обменом репликами, большим объемом, а так же обдуманностью, связностью и произвольностью речи. Такую беседу называют подготовленным диалогом.

Особенно важно учитывать взаимосвязь диалога и монолога в методике обучения детей родному языку. Очевидно, что основой овладением монологом, что являются навыки и умения диалогической речи. В ходе развития диалогической речи создаются предпосылки для овладения повествованием, описанием. Этому помогает такие свойства диалога как, последовательность реплик, обусловленных темой разговора, логико-смысловая связь отдельных высказываний между собой. В раннем детстве развитие диалога предшествует становлению монолога, а в дальнейшем работа по формированию этих двух форм речи протекает параллельно.

Ряд педагогов: Лурия А.Р.(21), Леушина А.М. (18), Глухов В.П. (7,8) считают, что качество диалогической речи в её зрелой развёрнутой форме во многом зависит от овладения монологической речью, хотя овладение элементарной диалогической речью первично по отношению к

монологической и подготавливает к ней. Таким образом, обучение диалогу должно способствовать овладению связанной монологической речью и поэтому, как можно раньше включать ее в развернутый диалог и обогащать ей беседу, предавая ей связный характер (2).

Связная речь бывает контекстной и ситуативной. Ситуативная речь связана с определенной речевой ситуацией и не полностью отражает содержание мысли в речевых формах. Такая речь понятна только при учёте ситуации, о которой говорится. Собеседники широко используют жесты, мимику, указательные местоимения. В контекстной речи, в отличие от ситуативной, содержание мысли понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь необходимы построения высказываний без учёта конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства(44,45).

В основном ситуативная речь имеет характер беседы, а контекстная речь - характер монолога. Но, как отмечает Д.Б. Эльконин, неправильно сопоставлять диалогическую речь с ситуативной, а контекстную- с монологической. И монолог может иметь ситуативный характер(48).

По мнению автора, связанная речь выполняет важнейшую социальную функцию: помогает ребёнку общаться со взрослыми и сверстниками, устанавливает нормы поведения в обществе, что является важным условием для развития его личностных качеств.

Развитие связанной речи оказывает большое влияние и на эстетическое воспитание: пересказы произведений, самостоятельные детские рассказы развивают логичность, выразительность речи, обогащают художественно-речевой опыт дошкольников.

Анализ литературы позволяет выделить в зависимости от функции, четыре типа монологической речи: описание, повествование, рассуждение и контаминацию (смешанные тексты). В дошкольном детстве отмечаются использование элементы всех типов высказывания с преобладанием одного из них. Преподаватель должен иметь представления об особенностях

каждого типа текстов: их направление, структуру, свойственные для них языковые средства, а также типичные межфразовые связи.

Описание - это характеристика предмета. В описании называется объект, затем присутствует характеристика основных и второстепенных качеств, признаков, действий. Завершает описание итоговая фраза, которая выражает оценочный взгляд к объекту.

Повествование - это рассказ о каких-либо событиях. Его основой служит сюжет, развивающий во времени. Повествование служит для рассказа о различных действиях и состояниях, повествование о фактах, событиях, о состоянии и настроении, о переживаниях.

Рассуждение - это логическое изложение материала в форме доказательства. В рассуждении отражается объяснение какого-либо факта, события, обосновывается определенная позиция, оценка, описываются причинно-следственные связи и отношения.

Пересказ - осознанное воспроизведение литературного произведения в устной речи. Это сложный вид монологической речи, в котором активно принимает участие мышление ребенка, его память и воображение. Для формирования пересказа необходимы умения, которым дошкольников специально обучают: прослушивание произведения, понимание его основного содержания, запоминание последовательности и логики изложения, осмысленная и связная передача текста.

На связность детской речи положительно влияет пересказ литературных произведений. Дети подражают образцу литературной речи. Произведения содержат образные описания, которые вызывают заинтересованность детей, развивают умение описывать предметы и явления, совершенствуют все стороны речи, обостряют интерес к языку.

Рассказ - это самостоятельное развернутое логическое изложение дошкольником определенной мысли.

Переход от внешней речи во внутреннюю при нормальном речевом развитии, по данным А.А. Люблинской(22), происходит к 4-5 годам. Речь

детей 4-5 лет почти не отличаются по присутствию в ней этапа внутреннего программирования от речи взрослых. Анализ развития разных сторон речи у дошкольников с позиций психологии и психолингвистики имеет прямое отношение к вопросу развития связной речи в период дошкольного возраста.

Вопрос развития связной речи широко рассматривается в работе Д. Б. Эльконина "Развитие речи в дошкольном возрасте"(48). В раннем дошкольном детстве речь ребенка, выступая как средство общения с взрослыми и со сверстниками, непосредственно связана с определённой ситуацией общения. Она носит ситуативный характер и осуществляется в диалогической речи. С переходом к дошкольному детству, появление новых видов деятельности, новых взаимоотношений со взрослым приводит к дифференциации функций и форм речи. Возникает форма речи в виде рассказа-монолога о том, что происходило с ребенком вне прямого контакта со взрослым. В связи с формированием самостоятельной практической деятельности у дошкольника возникает потребность в выражении собственного замысла, в рассуждении по поводу способа выполнения практических действий.

Таким образом, в дошкольном детстве возникает потребность в речи, которая понятна из самого речевого контекста -связной контекстной речи. Переход к данной форме речи обуславливается, прежде всего, овладением грамматических форм развернутых высказываний. В то же время происходит и дальнейшее усложнение диалогической формы речи, как со стороны ее в плане повышения языковых возможностей ребенка, так и содержания, уровня его участия в процессе активного речевого общения.

При этом формирование связной речи происходит параллельно вместе с формированием мышления и связано с развитием детской деятельности и формами общения с окружающими людьми.

В подготовительном этапе формирования речи, на первом году жизни, в процессе непосредственно-эмоционального общения со взрослым закладывается фундамент будущей связной речи.

В эмоциональном общении ребёнок и взрослый выражают различные чувства (удовольствие или неудовольствие), а не мысли. Со временем общение взрослого и ребёнка развиваются, расширяется круг вещей, с которыми он встречается, а слова, которые когда-то выражали лишь эмоции, начинают становиться для ребёнка обозначениями вещей и действий. Ребёнок овладевает своим голосовым аппаратом, развивают умение понимать речь взрослых. Восприятие речи имеет большое значение во всём дальнейшем развитии ребёнка, является первым периодом в развитии функций общения. Вырабатывается особый тип общения, при котором взрослый говорит, а ребёнок откликается мимикой, жестом, движением.

На основе понимания, вначале очень примитивно начинает формироваться активная речь детей. Ребёнок имитирует звуки и звукосочетания, которые говорит взрослый, сам привлекает внимание взрослого к себе, к какому-нибудь объекту. Всё это имеет большой смысл для формирования речевого общения детей: появляется намеренность голосовой реакции, её направление на другого человека, развивается речевой слух, произвольность произнесения (4).

К концу первого - началу второго года жизни появляются первые осмысленные слова, но они большей частью проявляют желания и нужды ребёнка. Только во второй половине второго года жизни слова начинают обозначать предметы. С этого времени малыш начинает употреблять слова для обращения к взрослому и возникает возможность с помощью речи вступать в осознанное общение со взрослым. Слова для него являются смыслом целого предложения. Со временем появляются первые предложения из трёх и четырёх слов. Грамматически оформляются слова начинают к концу второго года жизни ребёнка. Дети формулируют свои мысли и желания более правильно и ясно. Речь в это время выступает в двух главных функциях: как средство установления контакта и как средство познания мира. Несмотря на недостаток звукопроизношения, бедность словаря, грамматические ошибки, она является средством общения и обобщения.

На третьем году жизни стремительными темпами формируется как понимание речи, так и активная речь, резко растет словарь, усложняется структура предложений. Дети пользуются самой элементарной, естественной и начальной формой речи – диалогической, которая вначале близко связана с практической деятельностью ребёнка и употребляется для налаживания сотрудничества внутри совместной предметной деятельности. Она заключается в том обращении к взрослому, включает выражение просьбы и помощи, ответы на вопросы взрослого. Такая речь маленького ребёнка ситуативна, грамматически недостаточно оформленная. Её смысл лишь в связи ситуацией. Ситуативная речь больше выражает, чем высказывает. Контекст замещают жесты, мимика, интонация. Но уже в этом возрасте дети учитывают в диалоге при построении своих высказываний то, как их поймут партнёры. Отсюда неточность в построении фразы, остановки начатом предложении.

В дошкольном детстве происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Основной особенностью данного возраста является появление планирующей функции речи. В ведущей деятельности дошкольников - ролевой игре, появляются и новые виды речи: речь, инструктирующая участников игры, речь – сообщение, повествующая взрослому о впечатлениях, полученных вне контакта с ним. Речь обоих видов приобретает форму монологической, контекстной.

По мнению А.М. Леушиной, главная линия формирования связной речи заключается в том, что от ситуативной речи ребёнок переходит к речи контекстной. Развитие контекстной речи обуславливается задачами и характером его общения с окружающими. Изменения образа жизни ребёнка, усложнения познавательной деятельности, новые взаимоотношения со взрослыми, возникновение новых видов деятельности требует более развёрнутой речи, а прежние средства ситуативной речи не обеспечивают полноты и четкости высказывания. Появляется речь контекстная (18).

Переход от ситуативной речи, к контекстной, по мнению Д.Б.

Элькони́на, происходит к 4-5 годам. Вместе с тем элементы связной монологической речи появляются уже в 2-3 года. Переход к контекстной речи тесно связан с освоением словарного состава и грамматического строя родного языка, с развитием умения произвольно использовать средства языка. С усложнением грамматической структуры речи высказывания становятся всё более развернутыми и связными (48).

В младшем дошкольном возрасте речь строится на непосредственном опыте детей, что находит отражение в формах речи. Для неё свойственны не полные, неопределённо-личные предложения, состоящие в основном из одного действия; название предметов замещаются местоимениями. В речи ребёнка пересекаются факты на заданную тематику с вставками фактов из личного опыта.

Ситуативность не является абсолютным свойством возраста ребёнка. У одних и тех же детей речь бывает то более ситуативной, то более контекстной. Это обуславливается условиями и задачами общения.

Исследования А.М. Леушиной отражены и нашли подтверждения в учениях М.И.Лисиной и её учеников. Педагоги обосновали, что уровень речевого развития находится в прямой зависимости от уровня общения у дошкольников. От того, как воспринимает ребёнка взрослый, зависит форма высказывания. Речевое поведение собеседника оказывает влияние на содержание и структуру речи ребёнка. Так, в общении с детьми дошкольники в основном употребляют контекстную речь, потому что им нужно что-то пояснить, в чём-то убедить. В общении со взрослыми, свободно понимающими их, дети чаще пользуются ситуативной речью (18).

Наравне с монологической речью формируется и развивается диалогическая речь. В дальнейшем обе эти формы переплетаются и употребляются в зависимости от ситуации общения.

Дети 4-5 лет инициативно вступают в разговор, активно принимают участие в коллективной беседе, пересказывают сказки и короткие рассказы, сами говорят об игрушках и картинках. Однако детская связная речь ещё

развита недостаточно. Они не могут правильно сформулировать вопросы, дополнить и исправить ответы собеседников. Их речь в основном копирует рассказ взрослого, содержат нарушение логической последовательности; предложения внутри текста связаны в основном словами ещё, потом.

В старшем дошкольном возрасте дети активно участвуют в диалоге, довольно часто полно и точно отвечают на вопросы, дополняют и поправляют ответы собеседника, четко формулируют вопросы. Содержание диалога детей зависит от ситуации, сложности задач, разрешаемых в совместной деятельности.

Таким образом, в дошкольном возрасте формируется и развивается связная речь: дети овладевают разными типами связных высказываний (описание, повествование, немного рассуждение) с опорой на наглядный материал и без опоры на него. Развивается синтаксическая структура детских рассказов, повышается число сложносочинённых и сложноподчинённых предложений. Однако у большинства детей эти умения неустойчивы. Дети испытывают затруднения в подборе сюжета для своих рассказов, построении логической последовательности, структурировании высказываний, в их языковом оформлении.

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

В литературе существует разные определения связной речи. Так, Белова Р.А. определяет связную речь как последовательно логический ряд мыслей, выраженных конкретными и точными словами, соединёнными в грамматически правильные предложения(5). Запорожец И.В. говорила, что связная речь - это совокупность тематически объединённых фрагментов речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое (25).

А.В. Текучев говорил о том, что связную речь следует понимать как любую единицу речи, при которой языковые компоненты составлены в соответствии с логикой и грамматическим строем речи. Исходя из этого, каждое отдельно самостоятельное предложение можно рассматривать как одну из видов связной речи(35)

Проанализировав литературные источники, можно сделать вывод, что понятие «связная речь» относится как к диалогической, так и к монологической формам речи. А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, А. А. Леонтьев считают, что диалогическая (диалог) является первичной по происхождению формой речи, которая возникает при непосредственном общении, двух или нескольких собеседников(21,28,29,17). Отличительные черты диалогической речи:

-эмоциональный контакт между говорящими, они воздействуют друг на друга мимикой, жестами, интонацией, ситуативность речи.

По сравнению с диалогической, монологическая речь (монолог) – это связная речь одного лица, цель которой – сообщение о каком-либо факте, явлении, реальной действительности. А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, А.А. Леонтьев к основным свойствам монологической речи относят: непрерывный характер высказывания, развернутость, произвольность, логическую последовательность изложения, ограниченное употребление невербальных средств общения. Особенность данной формы речи состоит в том, что ее содержание, как правило, заранее задано и предварительно планируется(21,29).

А.А. Леонтьев считал, что монологическая речь, являясь особым видом речевой деятельности, отличается спецификой выполнения речевых функций. В нее входят такие компоненты языковой системы, как лексика, способы выражения грамматических отношений, формообразующие и словообразующие, а также синтаксические средства. Вместе с тем в монологической речи реализуется замысел высказывания в связном, последовательном, заранее спланированном тексте. Реализация связного,

логически правильно построенного высказывания предполагает удерживание в памяти составленной программы, на весь период речевого сообщения, задействование всех видов контроля. За процессом речевой деятельности осуществляется контроль с опорой, как на слуховое, так и на зрительное восприятие. По сравнению с диалогической, монологическая речь более контекста. Так же монологическая речь может, излагается в более полной форме, с тщательным отбором лексических средств и использованием разнообразных синтаксических конструкций. Можно сделать вывод, что важнейшими качествами монологической речи являются последовательность и логичность, полнота и связность изложения(17).

Тем не менее, А.Р. Лурия и ряд других авторов, несмотря на различия, отмечают определенное сходство в диалогической и монологической форм речи. Прежде всего, это то, что их объединяет общая система языка. Монологическая речь, возникающая у ребенка на основе диалогической, впоследствии включается в разговор, беседу между сверстниками и взрослыми(21).

Независимо от формы (монолог или диалог) основным условием коммуникативности речи является связность высказывания. Для овладения этой важной стороной речи, требуется специальное развитие у детей навыка составлять связные высказывания. Леонтьев А.А. определяет термин «высказывание» как коммуникативные единицы (от предложения до текста), законченные по содержанию и интонации, и характеризующиеся определенной грамматической структурой. Характеристикой любого вида развернутого высказывания должно быть: связность, последовательность и логико-смысловая организация сообщения в соответствии с темой и коммуникативной задачей(17).

Развитие связной речи имеет большое значение. Развитие словаря, овладение грамматическими формами являются главными моментами связной речи. В психологии говорят, что для самого говорящего, всякая речь, передающая мысль и желание говорящего, является связной, но формы

связности в ходе развития изменились. Связной с точки зрения термина мы называем такую речь, которая отражает в речевом плане все существенные связи своего предметного содержания. Связная речь может быть нарушена по двум причинам: 1) потому, что данная связь не осознанна и не представлена в мысли говорящего; 2) либо потому, что связи не выделены нужным образом в его речи. Связность речи означает, адекватное речевое оформление мысли говорящего или пишущего, с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя(10).

Развитие связной речи у детей без речевых патологий, происходит постепенно вместе с развитием ВПФ. На первом году жизни, закладываются основы будущей связной речи. Затем начинает формироваться активная речь, это происходит на основе понимания, обращенной речи. Ко второму году появляются первые слова, они уже осмысленные, затем они начинают служить обозначениями предметов. Медленно появляются первые предложения. На третьем году жизни происходит активное развитие понимания речи, возрастает словарный запас, усложняется структура предложений. Дети начинают активно пользоваться диалогической формой речи.

В дошкольном возрасте происходит отделение речи от практического опыта. Это обусловлено тем, что начинает появляться планирующая функция речи. Данная речь приобретает форму монологической и контекстной речи(13). В это время дети осваивают разные типы речевых высказываний (описание, повествование, рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него. Происходит усложнение синтаксической структуры высказываний, увеличивается также количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Итак, к моменту поступления в школу связная речь у ребенка, не имеющих речевых патологий, развита достаточно хорошо (45).

Таким образом, на современном этапе развития науки связную речь рассматривают как вид речемыслительной деятельности, результатом которой является текстовое сообщение. Являясь продуктом

речемыслительной деятельности, текстовое сообщение можно наблюдать в двух планах, которые находятся в тесной связи между собой, это внутренняя речь или предметно-смысловая, и внешняя речь или другими словами формально-языковая(16). Рассматривая конкретно каждый план можно сделать вывод, что внутренний план представляет собой совокупность программ разных уровней, а внешний план это уже непосредственно последовательность предложения. Нарушение одного плана может привести к «сбою» всей системы связной речи.

Р.Е. Левина предложила три уровня речевого развития детей с ОНР. В каждом уровне рассматривали как первичный дефект, так и вторичные проявления, которые могут тормозить развитие речи. Переход с одного уровня на другой происходит с появлением новых языковых возможностей, изменением основного мотива речи и ее предметно-смыслового содержания, а также повышением речевой активности(15).

Первый уровень речевого развития характеризуется как полное отсутствие словесных средств общения или весьма ограниченный их развитием в данный период, когда у нормально развивающихся детей речь оказывается уже полностью сформированной. Активный словарь ребенка состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов.

Второй уровень речевого развития характеризуется уже более высокой речевой активностью. У детей появляется фразовая речь. На этом уровне фраза в фонетическом и грамматическом отношении остается искаженной. Происходит некоторое обогащение речи, так как дети начинают использовать отдельные формы словоизменения. Дети уже могут изменить слова по родам, числам и падежам, глаголы по времени, однако эти попытки чаще всего оказываются неудачными. Речевая недостаточность, у детей 2 – го уровня, отчетливо проявляется в связных высказываниях. Дети могут ответить на вопросы по картинке со знакомыми явлениями окружающего мира или связанные с семьей. На данном уровне они уже начинают

пользоваться простыми предложениями, которые состоят из 2-3, иногда 4 слов. При попытках что-то пересказать или рассказать количество грамматизмов увеличивается.

Третий уровень речевого развития характеризуется появлением развернутой обиходной речи, отмечаются лишь не грубые лексико-грамматические и фонетические ошибки, имеются лишь отдельные проблемы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя. У детей активно идет нарушение произношения звуков, которые отличающихся артикуляционными или акустическими признаками (свистящие, шипящие, сенсорные и т.п.), страдают некоторые звуки раннего онтогенеза (б, г, к). нарушение звукопроизношение также может проявляться в заменах, пропусках, искаженном произношении, нестойком употреблении звуков в речи.

Понимание речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание значения слов при их изменении, выражаемые приставками, суффиксами, наблюдаются также трудности в различении морфологических элементов, выражающих значения числа и рода, понимание лексико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения(15).

Связная речь появляется на третьем уровне речевого развития. Но при этом отмечаются следующие особенности: - использование простой фразы; - затруднение в построении и распространении предложения; - неумение строить сложные предложения; - малая доступность рассказа - описание, пересказа.

Т.Б. Филичева, выделила четвертый уровень недоразвития речи. У детей на четвертом уровне отмечается нерезко выраженные остаточные проявления лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи(42).

По данным исследования Т.Б. Филичевой, своеобразие речи у детей с четвертым уровнем ОНР, заключается в следующем. Во первых в беседе, при

составлении рассказа по заданной теме, картине или серии сюжетных картинок выявляются нарушения логической последовательности, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов, «застревание» на отдельных моментах. При рассказывании о событиях из своей жизни, составлении рассказа на тему с элементами творчества, дети пользуются в основном простыми предложениями. У детей этой группы по-прежнему сохраняются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств(43).

По наблюдениям Н.С.Жуковой, среди признаков раннего речевого дизонтогенеза выступает морфологически нечленимое использование слов. Слова, соединяемые в предложении, не имеют грамматической связи между собой, используются ребенком в какой-либо одной форме. Данная тенденция может наблюдаться в течение многих лет жизни ребенка. Отмечаются факты длительного существования предложений, грамматически правильно и неправильно оформленных

Известно, что для осуществления речевого общения необходимо умение выражать и передавать мысли. Этот процесс реализуется с помощью фраз. При нарушении речевого развития трудности построения фраз и оперирование ими в процессе речевой коммуникации выступают достаточно отчетливо, проявляются в аграмматизме речи (сужение набора употребляемых конструкций, их дефекты, нарушение грамматической формы слова), что свидетельствует и о не сформированности грамматического структурирования(14).

Исследования В.К.Воробьевой, С.Н.Шаховской и др. позволяют говорить также о том, что самостоятельная связная контекстная речь детей с недоразвитием речи является несовершенной по своей структурно-семантической организации. У них недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Они владеют набором слов и синтаксических конструкций в ограниченном объеме и упрощенном виде, испытывают значительные трудности в программировании высказывания, в

синтезировании отдельных элементов в структурное целое и в отборе материала для той или иной цели. С затруднениями в программировании содержания развернутых высказываний связаны длительные паузы, пропуски отдельных смысловых звеньев(3).

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

Связную речь в норме характеризуют следующие особенности: развернутость, произвольность, логичность, непрерываемость и программированность(19). Дошкольников с недоразвитием связного высказывания отличают: недостаточное умение отражать причинно-следственные отношения между событиями, узкое восприятие действительности, нехватка речевых средств, трудности планирования монолога(20).

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

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

Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе,

падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов.

У детей с общим недоразвитием речи связная речь сформирована недостаточно. Ограниченный словарный запас, многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делает речь детей бедной и стереотипной. Правильно понимая логическую взаимосвязь событий, дети ограничиваются лишь перечислением действий(15,23).

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

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

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

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения. Описанные пробелы откладывают свой отпечаток на связной речи детей(24).

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

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

Творческое рассказывание детям с общим недоразвитием речи дается с большим трудом, чаще не сформировано. Дети испытывают серьезные затруднения в определении замысла рассказа, последовательном событии выбранного сюжета и его языковой реализации. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста. Экспрессивная речь детей может служить средством общения, если со стороны взрослых оказывается помощь в виде вопросов, подсказок, суждений (26). Как отмечает Т. Б. Филичева, в устном речевом общении дети с общим недоразвитием речи стараются «обходить» трудные для них слова и выражения. Но если поставить таких детей в условия, когда оказывается необходимым использовать те или иные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии выступают достаточно отчетливо. В редких случаях дети бывают инициаторами общения, они не обращаются с вопросами к взрослым, игровые ситуации не сопровождают рассказом.

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

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

или категория в разных ситуациях может использоваться и правильно, и неправильно.

Наблюдаются ошибки при построении сложноподчиненных предложений с союзами и союзными словами («Мишязяпьякаль, атому упал» - Миша заплакал, потому что упал). При составлении предложений по картине дети, нередко правильно называя действующее лицо и само действие, не включают в предложение названия предметов, которыми пользуется действующее лицо(27,41).

Т. А. Ткаченко отмечает, что развернутые смысловые высказывания детей с общим недоразвитием речи отличаются и отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц. Труднее всего даются таким детям самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Но и в воспроизведении текстов по образцу заметно отставание от нормально говорящих сверстников(36,37,38).

Таким образом, у детей с общим недоразвитием можно выделить следующие особенности развития связной речи: проявляются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов; пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями при составлении рассказа на свободную тему; отмечают трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств.

1.3. Игровая деятельность, как средство развития связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

В настоящее время вопрос классификации детских игр снова стала вызывать интерес ученых. Новая классификация детских игр, разработанная С.Л. Новоселовой(25), представлена в программе «Истоки: Базисная

программа развития ребенка- дошкольника» (М., 1997). В основу классификации положено представление о том, по чьей инициативе возникают игры (ребенка или взрослого).

Существуют следующие виды игр:

1) игры, возникающие по инициативе ребенка или детей, - самостоятельные игры: игра-экспериментирование; самостоятельные сюжетные игры:

- сюжетно- ообразительные,
- сюжетно-ролевые,
- режиссерские,
- театрализованные,
- драматизация;

2) игры, возникающие по инициативе взрослого, который внедряет их с образовательной и воспитательной целями:

игры обучающие:

- дидактические,
- сюжетно-дидактические,
- подвижные;

досуговые игры:

- игры-забавы,
- игры-развлечения,
- интеллектуальные,
- празднично-карнавальные,
- театрально-постановочные;

3) игры, идущие от исторически сложившихся традиций этноса (народные), которые могут возникать по инициативе как взрослого, так и более старших детей:

традиционные или народные (исторически они лежат в основе многих игр, относящихся к обучающим и досуговым)(12).

К творческим играм относятся игры, в которых ребенок выражает свою фантазию, инициативу, самостоятельность. Творческие проявления детей в играх различны: от выдумывания сюжета и содержания игры, поиска путей осуществления замысла до перевоплощения в ролях, заданных литературным произведением. В зависимости от характера творчества детей, от игрового материала, используемого в играх, творческие игры разделяются на режиссерские, сюжетно-ролевые, театрализованные, игры со строительным материалом.

Старший дошкольный возраст - период расцвета игр возникающих по инициативе ребёнка. Психолого-педагогическую характеристику этих игр дали А.Н.Леонтьев, Н.А. Короткова, Н.Я. Михайленко. Отмечается их ценность как особой творческой деятельности, в ходе которой ребенок созидает новый сюжет в идеальном плане (в виде представлений). Игра чаще всего разворачивается вокруг какого-нибудь вымышленного героя - игрушки, персонажа сказки, мультфильма. Образы, созданные воображением, получают оформление благодаря таким выразительным средствам, как речевые характеристики, движения, мимика, жесты, экспрессивные проявления. Основа игры-фантазирования - сотворчество педагога и детей в придумывании игровых событий, последовательно связанных между собой(30). Плодотворным является обучение детей изменению сюжета знакомой сказки (сочинение новой концовки, включение персонажей из других сказок и др.). Направить фантазию ребенка в новое русло можно с помощью моделирования (Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко): создания схем сказочного сюжета, использования символического изображения персонажей.

Полноценное участие детей в игре требует особой подготовленности, которая проявляется в способности к эстетическому восприятию искусства художественного слова, умении вслушиваться в текст, улавливать интонации, особенности речевых оборотов. Чтобы понять, каков герой, надо научиться элементарно анализировать его поступки, оценивать их, понимать

мораль произведения. Умение представить героя произведения, его переживания, конкретную обстановку, в которой развиваются события, во многом зависит от личного опыта ребенка: чем разнообразнее его впечатления об окружающей жизни, тем богаче воображение, чувства, способность мыслить. Для исполнения роли ребенок должен владеть разнообразными изобразительными средствами (мимикой, телодвижениями, жестами, выразительной по лексике и интонации речью и т. п.)(28,31). Следовательно, подготовленность к театрализованной игре можно определить как такой уровень общекультурного развития, на основе которого облегчается понимание художественного произведения, возникает эмоциональный отклик на него, происходит овладение художественными средствами передачи образа. Все эти показатели не складываются стихийно, а формируются в ходе воспитательно-образовательной работы.

А.Н.Леонтьев относит игры (так долгое время в дошкольной педагогике игры- драматизации назывались театрализованными играми) к своеобразной «пред- эстетической деятельности» ребенка. Оставаясь игрой, они развивают творческие способности и представляют собой специфический вид художественной деятельности.

В играх, возникающих по инициативе ребёнка (самостоятельные игры)- развиваются различные виды детского творчества: художественно-речевое, музыкально-игровое, танцевальное, сценическое, певческое. У опытного педагога дети стремятся к художественному изображению литературного произведения не только как «артисты», исполняющие роли, но и как «художники», оформляющие спектакль, как «музыканты», обеспечивающие звуковое сопровождение, и т.д. Возможности приобщения дошкольников к творческой художественной деятельности в процессе подготовки самостоятельных игр и их хода чрезвычайно высоки. Причем тем выше, чем способнее педагог, потому что в деятельности, которая у него хорошо получается, которая помогает раскрыться его индивидуальным особенностям, легче увлечь детей, развить их таланты(38).

А.Н. Граборов отмечал, что игры, возникающие по инициативе детей, обеспечивают активность детей и поддерживают их внимание, способствуют сознательному усвоению учебного материала. В зарубежной литературе обращается внимание на то, что использование таких игр в коррекционной работе столь же важно, как и обучение самообслуживанию, чтению, арифметике. Поэтому должны широко использоваться постановка, инсценировка рассказов и песен, игры с распределением ролей, теневой театр, а также пантомимика и жест (при исполнении песен, чтении стихов и литературных текстов, составлении рассказов) (9).

Самостоятельные игры предполагают произвольное воспроизведение какого-либо сюжета в соответствии со сценарием (О.А. Карабанова). Поскольку ребенок играет сам, он может использовать все средства выразительности (интонацию, мимику, пантомимику). Данные игры используются при пересказе рассказов и сказок. Здесь дети - артисты. Распределив роли и ознакомившись со сценарием, они показывают небольшой спектакль(33). Дети учатся владеть своим голосом, интонацией, мимикой, четкой артикуляцией, жестами. Они развивают память, фантазию, учатся взаимодействию друг с другом.

Очень важно включать в занятия специальные игры на развитие воображения, мимики, пантомимики, направленные на формирование дыхания, четкой дикции, интонации, артикуляции. Такие игры следует систематизировать в соответствии с тематическим планом работы и использовать их при проведении физкультминуток и организационных моментов.

Успешности использования самостоятельных игр в коррекционной работе способствует организация предметно-игровой среды. Для них необходим разнообразный дидактический материал: костюмы, различные объемные и плоскостные куклы, дидактические игрушки, всевозможные иллюстрации.

На занятиях используется следующее оборудование:

- настольная и напольная ширмы;
- плоскостные деревянные, пластмассовые или картонные фигурки персонажей сказок;
- декоративные украшения (солнце, деревья, дома и т.п.);
- наборы кукол для пальчикового театра;
- куклы би-ба-бо;
- рукавички с изображением мордочек животных;
- костюмы персонажей сказок;

О.А. Карабанова указывает на то, что игры проходят поэтапно. На первом этапе систематически выполняются игровые упражнения, направленные на выработку мимики и пантомимики, что служит своеобразным прологом к будущим драматизациям. Благодаря им движения приобретают большую уверенность и управляемость. Дети начинают легче переключаться с одного движения на другое, обучаются самостоятельно решать двигательную задачу, понимать нюансы выражения лица, жестов и движений другого человека.

На втором этапе вводятся игры и упражнения на развитие дыхания и свободы речевого аппарата, правильной артикуляции, четкой дикции, разнообразной интонации, логики речи.

На третьем этапе следует переходить к драматизации стихов, прибауток, потешек. Дети заранее с родителями или воспитателями заучивают тексты, затем разыгрывают их, используя настольный или пальчиковый театр.

На четвертом этапе можно перейти к более сложному виду деятельности - драматизации рассказов и сказок. Для этого подойдут рассказы: «Как Маша стала большой» (по Е. Пермяку), «Почему кот моется после еды» (литовская сказка), «Как собака себе друга искала» (мордовская сказка) и др. Здесь используются разные виды театров: настольный, пальчиковый, би-ба-бо. Дети могут разыгрывать текст как актеры, используя маски или элементы костюмов. Один и тот же текст подойдет для разных

инсценировок. На этом этапе необходимо «оживлять» картинки, рассказы и сказки («Спор животных», «Это я виноват» и др.).

Приемы самостоятельных игр художественных произведений - сказок, рассказов, стихотворений - это разнообразные приемы пересказа детьми в лицах тех произведений, которые им прочитал воспитатель. Для пересказа в лицах лучше использовать произведения, которые включают разговорную диалогическую речь. Пересказ их дает возможность совершенствовать разговорную речь детей, в частности интонации обращения, перечисления; речь детей становится и более богатой в эмоциональном отношении - она звучит то радостно, то печально, то жалобно в зависимости от ситуаций, в которых находятся персонажи(11, 12).

Овладение связной диалогической речью – одна из главных задач речевого развития дошкольника. Её успешное решение зависит от многих условий: речевой сферы, социального окружения, семейного благополучия, индивидуальных особенностей личности, познавательной активности ребенка, которые педагоги, воспитатели, родители учитывают в процессе целенаправленного речевого воспитания(40).

Развитию диалогической речи детей в театрализованной деятельности предшествует совместная работа педагогов, воспитателей, родителей по обогащению словарного запаса ребенка, формированию грамматического строя речи, работа над слоговой структурой слова, звукопроизношением, развитием фонематического слуха, памяти, внимания(37).

Для успешного развития диалогической речи ребенка педагогами и воспитателями постоянно совершенствуются и обогащаются методы и формы работы с детьми(34,39). К новым формам организации диалога детей относятся: работа с подгруппами, организация пространства общения, не дисциплинарные формы привлечения и удержания внимания, игровая и коммуникативная мотивация занятий.

Методами и приемами развития диалога являются: групповые беседы; деятельность кооперативного типа (совместное рисование, аппликация,

конструирование, художественный труд); дидактические игры и плавный переход к обучению театрализованной игре, к формированию интереса к ней, постепенного перехода от игры для «себя» к игре, ориентированной на зрителя; от игры, в которой главное сам процесс, к игре, где значимы и процесс, и результат; от игры в малой группе сверстников к игре в группе из 5-7 сверстников; от создания простого «типичного» образа к созданию целостного образа, в котором сочетаются эмоция, настроения, состояния героя, их смена(33,46).

Таким образом, игры дают возможность детям овладеть диалогической речью в более короткие сроки:

- знакомит с окружающим миром через образы, краски, звуки, а умело поставленные вопросы заставляют их думать, анализировать, делать выводы, обобщения;

- активизирует словарь ребенка, совершенствует звуковую культуру его речи, её интонационный строй;

- произносимые реплики ставят ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться;

- игры-драматизации позволяют ребенку решать многие проблемные ситуации от лица какого-либо персонажа, помогает преодолевать робость, неуверенность в себе, застенчивость;

- приобщает его к духовным ценностям нашего народа.

Кроме того, самостоятельные игры способствуют не только развитию диалогической речи детей, но и помогает всестороннему гармоничному развитию его личности.

Вывод по I главе:

Таким образом, структура связной речи включает в себя два уровня: 1) психологический, то есть внутренний план; 2) лингвистический, то есть внешний план. Из изучения онтогенеза связной речи, для ее успешного развития необходимы следующие условия: - сохранность ВПФ (мышления,

внимания, памяти, воображения); - достаточное развитие языковой системы (лексической, грамматической, фонетико-фонематической); - благоприятная окружающая среда. Кроме того в дошкольном возрасте формируется и развивается связная речь: дети овладевают разными типами связных высказываний (описание, повествование, немного рассуждение) с опорой на наглядный материал и без опоры на него. Развивается синтаксическая структура детских рассказов, повышается число сложносочинённых и сложноподчиненных предложений. Однако у большинства детей эти умения неустойчивы, особенно ярко это проявляется у детей с нарушением речи.

При этом нарушение связной речи входит в структуру общего недоразвития речи. Исходя из проведенных исследований Р.Е. Левиной видно, что связная речь появляется на 3 уровень речевого развития. Дети с общим недоразвитием речи имеют значительные трудности при овладении как монологической, так и диалогической связной речи. Кроме того проявляются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов; пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями при составлении рассказа на свободную тему; отмечаются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств. Так как формирование связной речи в дошкольном возрасте является одной из главных задач по развитию речи в целом. Изучив особенности развития связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи можно сделать вывод, что при построении логопедического воздействия необходимо учитывать их особенности как ВПФ, так и языковую сторону. Так же необходимо всестороннее и комплексное развитие связной речи и поиска эффективных средств.

Проанализировав специальную литературу по проблеме исследования, выяснили то, что ряд авторов рекомендуют использовать разнообразные игры (режиссёрские, театрализованные, драматизации) в процессе овладения связной речью, которые позволяют в более короткие сроки: знакомит с

окружающим миром через образы, краски, звуки, а умело, поставленные вопросы заставляют их думать, анализировать, делать выводы, обобщения; активизирует словарь ребенка, совершенствует звуковую культуру его речи, её интонационный строй; произносимые реплики ставят ребенка перед необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться; игры позволяют ребенку решать многие проблемные ситуации от лица какого-либо персонажа, помогает преодолевать робость, неуверенность в себе, застенчивость; приобщает его к духовным ценностям нашего народа; позволяет формировать опыт социальных навыков поведения, более осознанно относиться к себе и окружающим его людям.

ГЛАВА II. ОРГАНИЗАЦИЯ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ИГРЫ

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

После анализа специальной литературы по проблеме исследования, нами было организовано и проведена экспериментальная работа.

Экспериментальная работа проводилась на базе Муниципальное Бюджетное Дошкольное Образовательное Учреждение детский сад комбинированного вида № 31 «Аленький цветочек» г. Губкин Губкинского р-на, Белгородской обл.

Экспериментальное исследование направленно с целью выявить уровень развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи в экспериментальной группе.

Экспериментальную группу составили 10 человек детей старшего дошкольного возраста, имеющих заключение психолого-медико-психологического консилиума о наличии у них общего недоразвития речи (III уровень) (Приложение 1)

В целях комплексного исследования связной речи детей используется:

1. Серия заданий (приложение 2), предложенная В. П. Глуховым (8), которая включает:

- составление предложения по трем картинкам, связанным тематически;
- пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа);
- составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок;
- составление рассказа-описания.

2. Обследования выразительности связной речи использованы следующие методики Е.Ф. Архиповой (приложение 3):

- методика восприятия интонации,
- методика воспроизведения интонации,
- методика восприятия логического ударения,
- методика воспроизведения логического ударения,
- обследование модуляций голоса по высоте,
- обследование модуляций голоса по силе,
- выявление назального тембра голоса,
- методика восприятия тембра,
- методика воспроизведения тембра голоса.

Результаты обследования представлены в таблицах 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5 и рисунках 2.1, 2.2, 2.3, 2.4, 2.5.

Первое задание было направлено на выявление способности детей к установлению логико-смысловых отношений между предметами и вербализации их в виде законченной фразы- высказывания. Результаты обследования представлены в таблице 2.1 и рисунке 2.1.

Задание оценивалось следующим образом:

Высокий уровень - самостоятельно составлен связный рассказ, достаточно полно и адекватно отображающий изображенный сюжет. Соблюдается последовательность в передаче событий и связь между фрагментами-эпизодами. Рассказ построен в соответствии с грамматическими нормами языка (с учетом возраста детей).

Средний уровень - рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку). Достаточно полно отражено содержание картинок (возможны пропуски отдельных моментов действия, в целом не нарушающие смыслового соответствия рассказа изображенному сюжету). Отмечаются нерезко выраженные нарушения связности повествования; единичные ошибки в построении фраз.

Уровень ниже среднего - рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь. Нарушена связность повествования. Отмечаются пропуски

нескольких моментов действия, отдельные смысловые несоответствия.

Низкий уровень - рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, Его связность резко нарушена. Отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету. Встречаются смысловые ошибки. Рассказ подменяется перечислением действий, представленных на картинках.

Таблица 2.1

Результаты выполнения задания по составлению предложений по трем картинкам

№	Фамилия, имя ребенка	Уровень выполнения
1.	Андрей Д.	Средний уровень
2.	Максим В.	Ниже среднего
3.	Валерий Б.	Ниже среднего
4.	Денис Ч.	Низкий уровень
5.	Ольга И.	Низкий уровень
6.	Юлия А.	Ниже среднего
7.	Евгения Д.	Средний уровень
8.	Наталья И.	Средний уровень
9.	Данила К.	Низкий уровень
10.	Мария С.	Средний уровень

Несмотря на задаваемый всем детям вопрос: «Что сделал мальчик?», только Андрей Д., Евгения Д., Наталья И. и Мария С. испытуемых смогли составить предложение самостоятельно, с учетом взаимосвязи всех трех картинок. Остальным испытуемым задание объяснялось повторно (с указанием на пропущенную картинку), но и после повторения инструкции Максиму В., Валерию Б., Юлии А. не удалось составить фразу с учетом всех трех смысловых звеньев. У многих отмечались выраженные синтаксические затруднения, Денис Ч., Ольга И, и Данила К. не справились с заданием.

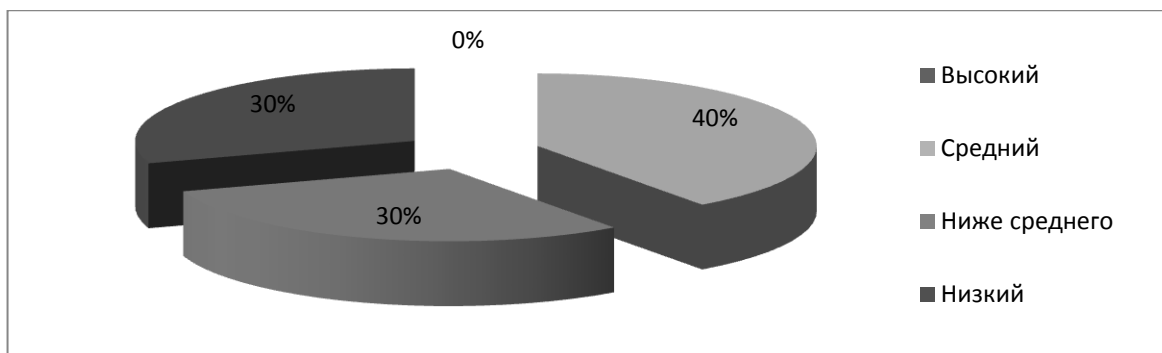


Рис. 2.1. Показатели уровня развития навыка составления предложений по трем картинкам

Из рис. 2.1 видно, что у 30 % детей задание выполнено на низком уровне, у 40% детей - на среднем уровне и у 30% детей уровень выполнения ниже среднего.

Второе задание имеет целью выявление возможностей детей с ОНР воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст. При анализе составленных пересказов особое внимание обращалось на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдение логической последовательности изложения, а также наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа.

Оценивалось задание по следующим критериям:

Высокий уровень - Пересказ составлен самостоятельно; полностью передается содержание текста, соблюдается связность и последовательность изложения. Употребляются разнообразные языковые средства в соответствии с текстом произведения. При пересказе в основном соблюдаются грамматические нормы родного языка.

Средний уровень - Пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы). Полностью передается содержание текста. Отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения текста, отсутствие художественно-стилистических элементов; единичные нарушения структуры предложений.

Уровень ниже среднего - Используются повторные наводящие вопросы. Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента, неоднократные нарушения связности изложения, единичные смысловые несоответствия.

Низкий уровень - Пересказ составлен по наводящим вопросам, Связность изложения значительно нарушена. Отмечаются пропуски частей текста, смысловые ошибки. Нарушается последовательность изложения. Отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств.

При выполнении задания мы получили следующие результаты, которые отображены в таблице 2.2 и рисунке 2.2.

Таблица 2.2

Результаты выполнения задания «пересказ текста»

№	Фамилия, имя ребенка	Уровень выполнения
1.	Андрей Д.	Низкий уровень
2.	Максим В.	Средний уровень
3.	Валерий Б.	Ниже среднего
4.	Денис Ч.	Ниже среднего
5.	Ольга И.	Низкий уровень
6.	Юлия А.	Низкий уровень
7.	Евгения Д.	Средний уровень
8.	Наталья И.	Низкий уровень
9.	Данила К.	Низкий уровень
10.	Мария С.	Средний уровень

Было установлено, что затруднения у детей чаще всего возникали в начале пересказа, при воспроизведении последовательности появления новых персонажей сказки и особенно ритмизированного повтора, представляющего собой предложно-падежную конструкцию. В пересказах почти всех детей наблюдались нарушения связности изложения (неоднократные повторы фраз или их частей, искажения смысловой и синтаксической связи между предложениями, пропуски глаголов, усечение составных частей и т.д.). У 4 детей (Ольга И., Юлия А., Наталья И., Данила К.) трудности в составлении пересказа носили резко выраженный характер

(смысловые ошибки, нарушения связности, пропуски фрагментов текста и т.п.). Исследование выявило низкий уровень фразовой речи, используемой детьми (объём, структура фраз, бедность языковых средств).

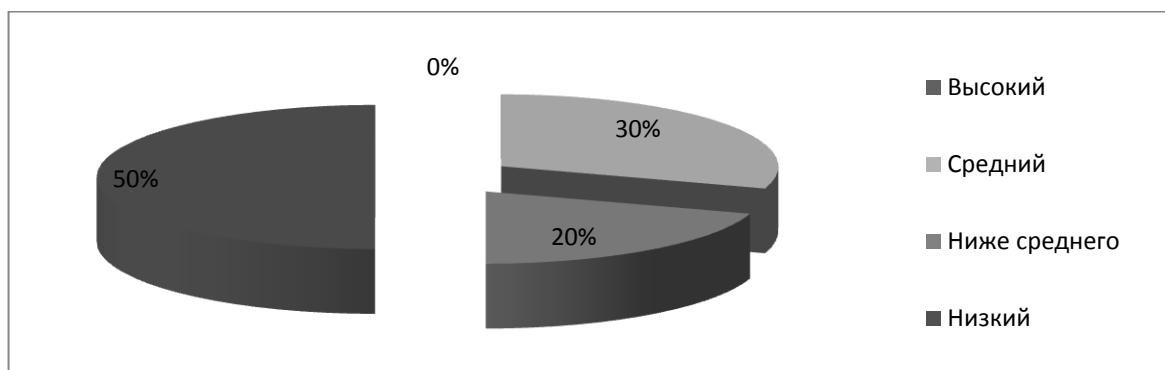


Рис. 2.2. Показатели уровня развития навыка пересказа текста

Из рис. 2.2 видно, что полностью с заданием не справился никто. 30% детей справились с заданием на среднем уровне, 50 % детей справились с заданием на низком уровне, 20 % детей справилось с заданием на уровне ниже среднего.

Третье задание используется для выявления возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов. Мы использовали серию сюжетных картинок «Мышка и кот».

Задание оценивалось следующим образом:

Высокий уровень - Самостоятельно составлен связный рассказ, достаточно полно и адекватно отображающий изображенный сюжет. Соблюдается последовательность в передаче событий и связь между фрагментами-эпизодами. Рассказ построен в соответствии с грамматическими нормами языка (с учетом возраста детей).

Средний уровень - Рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку). Достаточно полно отражено содержание картинок (возможны пропуски отдельных моментов действия, в целом не нарушающие смыслового соответствия рассказа изображенному сюжету). Отмечаются нерезко выраженные нарушения

связности повествования; единичные ошибки в построении фраз.

Уровень ниже среднего - Рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь. Нарушена связность повествования. Отмечаются пропуски нескольких моментов действия, отдельные смысловые несоответствия.

Низкий уровень - Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов, Его связность резко нарушена. Отмечается пропуск существенных моментов действия и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету. Встречаются смысловые ошибки. Рассказ подменяется перечислением действий, представленных на картинках.

После выполнения третьего задания дети получили результаты, которые отражены в таблице 2.3 и рисунке 2.3.

Таблица 2.3

Результаты выполнения задания по составлению связного рассказа по серии сюжетных картин

№	Фамилия, имя ребенка	Уровень выполнения
1.	Андрей Д.	Низкий уровень
2.	Максим В.	Средний уровень
3.	Валерий Б.	Ниже среднего
4.	Денис Ч.	Низкий уровень
5.	Ольга И.	Ниже среднего
6.	Юлия А.	Низкий уровень
7.	Евгения Д.	Средний уровень
8.	Наталья И.	Ниже среднего
9.	Данила К.	Низкий уровень
10.	Мария С.	Низкий уровень

Несмотря на предварительный разбор содержания каждой из 4 картинок с объяснением значения некоторых существенных деталей изображенной обстановки, составление связного самостоятельного рассказа оказалось неосуществимым для всех испытуемых. Требовалась помощь: вспомогательные вопросы, указание на соответствующую картинку или конкретную деталь. Для всех испытуемых были характерны затруднения при

переходе от одной картинке к другой (перерыв в повествовании, затруднение в самостоятельном продолжении рассказа).

Помимо отсутствия сформированных навыков в данном виде рассказывания, это, по-видимому, можно объяснить недостаточной подвижностью, слабой переключаемостью внимания, восприятия, памяти у детей данной группы и недостаточной координацией указанных процессов с речевой деятельностью.

У многих детей в рассказах отмечались пропуски моментов действия, представленных на картинках или вытекающих из изображенной ситуации; сужение поля восприятия картинок (например, указания на действия только одного персонажа - мышки), что свидетельствует с недостаточной организации внимания в процессе речевой деятельности. Часто нарушалось смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету. У 5 детей (Андрей Д., Денис Ч., Юлия А., Данила К., Мария С.) рассказы сводились к простому называнию действий персонажей, например: «Она взяла... Мышка увидела... Кот... Кот спит... а палочку взял» (Юлия А.)

В ряде случаев, при сочетании грубых нарушений, рассказ практически сводился к ответам на вопросы и терял характер связного повествования.

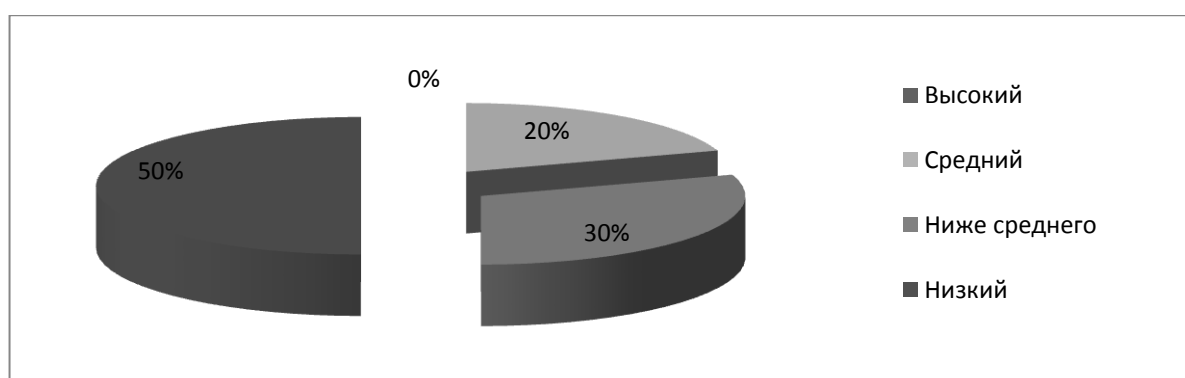


Рис. 2.3. Показатели уровня развития навыка составления связного рассказа по серии сюжетных картин

Из рис. 2.3 видно, что большинство детей справились с заданием на низком уровне – 50% от общего количества детей, 20% детей выполнили

задание на среднем уровне и 30% детей справились с заданием на уровне ниже среднего. Полностью с заданием никто не справился.

Для четвертого задания - составления описательного рассказа - детям предлагается описать свою любимую игрушку. Ребенку нужно в течение нескольких минут внимательно рассмотреть предмет, а затем составить о нем рассказ по данному вопросному плану.

Задание оценивалось по следующим критериям:

Высокий уровень - В рассказе отображены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначение. Соблюдается определенная логическая последовательность в описании признаков предмета (напр., от описания основных свойств - к второстепенным и др.). Соблюдаются смысловые и синтаксические связи между фрагментами рассказа (микротемами), используются различные средства словесной характеристики предмета (определения, сравнения и др.).

Средний уровень - Рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета. Отмечаются единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков, смысловая незавершенность одной-двух микротем, отдельные недостатки в лексико-грамматическом оформлении высказываний.

Уровень ниже среднего - Рассказ составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, недостаточно информативен - в нем не отражены некоторые (2-3) существенные признаки предмета. Отмечаются: незавершенность ряда микротем, возвращение к ранее сказанному; отображение признаков предмета в большей части рассказа носит неупорядоченный характер. Выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений.

Низкий уровень - Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отображает многих его существенных свойств и признаков. Не отмечается какой-либо

логически обусловленной последовательности рассказа-сообщения: простое перечисление отдельных признаков и деталей предмета имеет хаотичный характер. Отмечаются выраженные лексико-грамматические нарушения.

После выполнения третьего задания дети получили результаты, которые отражены в таблице 2.4 и рисунке 2.4.

Таблица 2.4

**Результаты выполнения задания по составлению описательного
рассказа**

№	Фамилия, имя ребенка	Уровень выполнения
1.	Андрей Д.	Низкий уровень
2.	Максим В.	Средний уровень
3.	Валерий Б.	Ниже среднего
4.	Денис Ч.	Низкий уровень
5.	Ольга И.	Низкий уровень
6.	Юлия А.	Низкий уровень
7.	Евгения Д.	Средний уровень
8.	Наталья И.	Ниже среднего
9.	Данила К.	Ниже среднего
10.	Мария С.	Низкий уровень

При выполнении четвертого задания самостоятельно составить описательный рассказ смогли только трое детей. Остальным требовалась стимулирующая помощь в виде наводящих вопросов, подсказов, указаний на какую-либо деталь.

Смысловая целостность прослеживалась в рассказе только у одного ребенка – Максим В.: «Это собачка. Ее зовут Шарик. Она желтая, мягкая, теплая. Есть глаза, нос, уши. Она лает. Я ее люблю, потому что с ней приятно». Дети часто начинали каждое предложение в своей рассказе с одного и того же слова (Она.../ Ну...). Встречалось перечисление деталей (Бантик, туфельки, платюшко.)

Ни у одного ребенка не получилось составить рассказ грамматически правильно. Часто наблюдался неправильный порядок слов в предложении

(Наталья И.: «Зовут её Минни»). В рассказах наблюдались аграмматизмы (обутки, в платьюшки).

Лексическая сторона рассказов разнообразна. Но в тоже время часто встречалась замена слов их уменьшительно – ласкательными формами (ботиночки, платьюшко, фиолетовенькие туфельки).

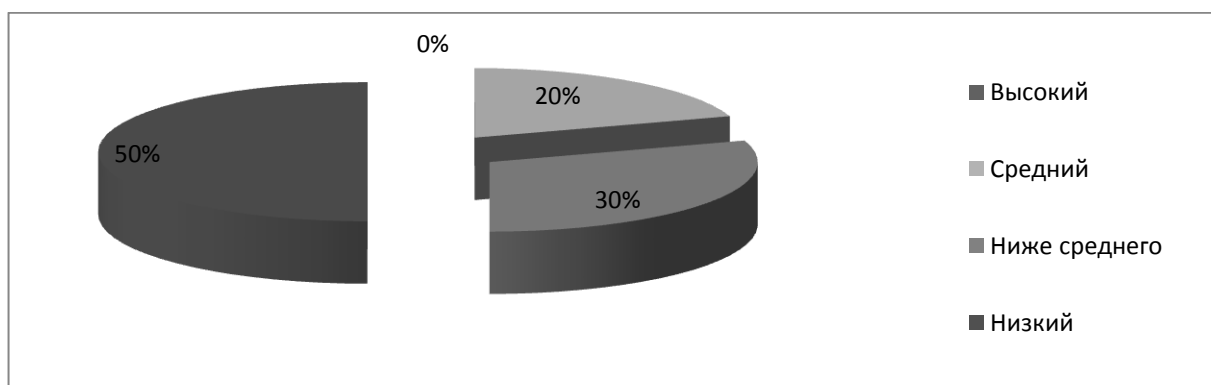


Рис. 2.4. Показатели уровня развития навыка составления описательного рассказа

Из рис. 2.4 видно, что большинство детей справились с заданием на низком уровне – 50% от общего количества детей, 20% детей выполнили задание на среднем уровне и 30 % детей – на уровне ниже среднего. Полностью с заданием никто не справился.

При обследовании выразительности связной речи оценивалось каждое задание индивидуально по следующей шкале оценок:

4 балла – задание выполняется правильно.

3 балла – правильное выполнение задания с передачей логического ударения, но только после нескольких проб, после неоднократного демонстрирования образца.

2 балла – задание выполняется с ошибками, но ошибки исправляются самостоятельно по ходу работы.

1 балл – для выполнения задания требуется активная помощь взрослого.

0 баллов – задание не выполняется, повторные инструкции неэффективны.

После проведения всех заданий, подсчитывалась суммарная оценка заданий.

Высокий уровень – выше 80баллов

Средний уровень – 55-80 баллов

Уровень выше среднего – 35-55 баллов

Низкий уровень – ниже 35 баллов

Результаты полученные при обследовании выразительных средств речи отображены в таблице 2.5 и рисунке 2.5.

Таблица 2.5.

Результаты обследования выразительных средств речи

Имя, фамилия	Восприятие интонационных структур	Воспроизведение интонационных структур	Логическое ударение		Высота голоса	Сила голоса	Тембр		Уровень выполнения
			восприятие	воспроизведение			восприятие	воспроизведение	
Андрей Д.	10	6	5	7	9	7	3	5	Низкий уровень
Максим В.	21	12	9	11	8	11	7	6	Средний уровень
Валерий Б.	18	11	9	12	10	8	7	6	Средний уровень
Денис Ч.	12	8	3	7	8	8	5	4	Ниже среднего
Ольга И.	19	9	7	11	11	8	5	7	Средний уровень
Юлия А.	13	7	4	8	7	7	4	4	Ниже среднего
Евгения Д.	20	11	8	12	10	10	8	6	Средний уровень
Наталья И.	17	12	8	11	10	8	7	6	Средний уровень
Данила К.	12	7	6	7	7	7	5	4	Ниже среднего

Мария С.	10	6	3	6	7	6	5	4	Низкий уровень
----------	----	---	---	---	---	---	---	---	----------------

Полученные результаты указывают на то, что дети с трудом различают интонационные структуры в импрессивной речи, путают восприятие и воспроизведение вопросительной, повествовательной и восклицательной интонаций. Плохо понимают и воспроизводят выделение главного по смыслу слова во фразе, требуется помощь взрослых. С трудом определяют и интонируют постепенное движение мелодии снизу вверх, сверху вниз. На среднем уровне справляются с изменением громкости голоса и определяют характер звучания тона голоса на слух.

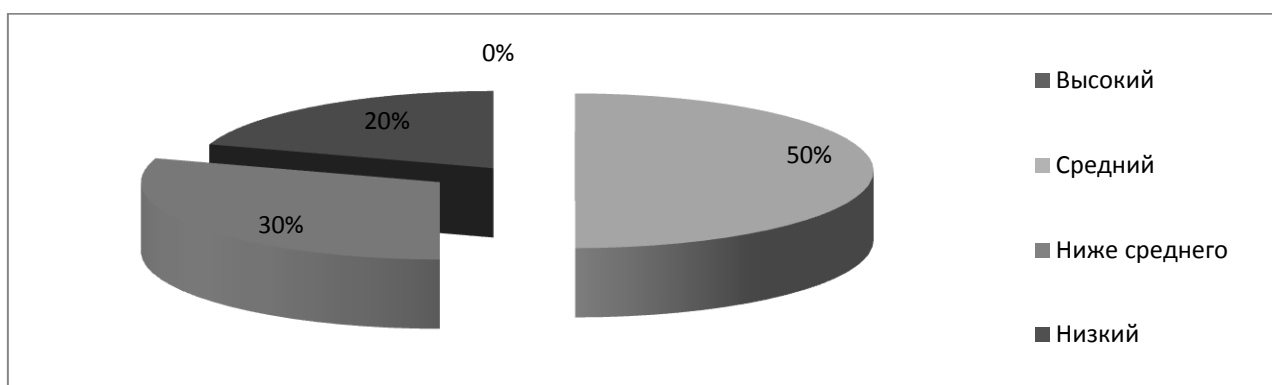


Рис. 2.5. Показатели уровня развития выразительных средств речи

Из рисунка 2.5 видно, что большинство детей справились с заданием на среднем уровне – 50% от общего количества детей, 20% детей выполнили задание на низком уровне и 30 % детей – на уровне ниже среднего. Полностью с заданием никто не справился.

Таким образом, по данным диагностики, дети экспериментальной группы мало используют связную фразовую речь, испытывают трудности в составлении развернутых синтаксических конструкций. Для самостоятельных монологических высказываний характерны употребление преимущественно коротких фраз, ошибки в построении развернутых предложений, затруднения в выборе нужных лексем, нарушения смысловой организации высказываний, отсутствие связи между элементами сообщения.

После выполнения всех заданий у ряда детей существенные затруднения возникают при составлении отдельных предложений по наглядной опоре, что может быть связано с неумением устанавливать предикативные отношения, а также с трудностями в лексико-грамматическом оформлении высказывания.

Отсутствие самостоятельности в составлении рассказов, нарушения логической последовательности изложения, смысловые пропуски, незавершенность фрагментов - микротем, длительные паузы на границах фраз или их частей (не несущие смысловой нагрузки) могут свидетельствовать о трудностях в программировании содержания развернутых монологических высказываний.

2.2. Система логопедической работы по развитию связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи средствами игры

Полученные результаты исследования указывают на то, что необходимо с детьми проводить более глубокую, целенаправленную и систематическую работу по развитию связных высказываний, а так же поисках эффективных методов и форм работы с данными детьми.

Вся работа должна строиться на ряде принципов:

- Принципа учета индивидуальных особенностей детей;
- Принципа поэтапности в воспитании речи, определяющего структуру в организации работы с дошкольниками;
- Принципа последовательности и системности в организации театрализованной деятельности;

Для наибольшей эффективности проводимой работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи необходимо создать определенные психолого-педагогические условия:

- планомерно, целенаправленно и системно использовать разнообразные виды игровой деятельности;

- учитывать специфику влияния игровой деятельности на развитие связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи;

- учитывать специфику и степень речевых нарушений у детей с общим недоразвитием речи.

После анализа специальной литературы и выявления уровня развития связной речи у детей экспериментальной группы. Мы разработали систему логопедической работы по развитию связной речи у данных детей средствами игр.

Система логопедической работы представлена в виде этапов:

I этап: подготовительный.

Работа над словом, словосочетанием, фразой, текстом, пересказом.

В качестве подготовки рекомендуем использовать малые формы драматизации: инсценирование стихов, народных песен, песен-сказок, рассказов с элементами драматизации. Первоначально разучивается текст. Готовятся заранее атрибуты к сказке. На занятии, показывая шапочки-маски персонажей спрашивать у детей, доставая по очереди шапочки, кто хочет сыграть роль зайца, лисы, медведя и т.д. Разобрав маски, дети должны обсуждать, каким голосом должен петь зайчик, лиса, медведь, как они должны двигаться, т.е дети выступают в роли режиссеров, обсуждают характер персонажей. Каждый учится голосом мимикой и движением передать характер избранного персонажа.

Через несколько занятий будет виден результат: выразительность, целостность-исполнение роли персонажа.

II этап: основной.

На занятиях по развитию речи детей необходимо знакомить с русскими народными сказками, с авторскими сказками С. Маршака, К.И. Чуковского и др. Одной из форм развития речи и обогащения эмоционально-чувствительного опыта детей должны стать инсценировки художественного произведения. Работа должна начинаться с беседы о прочитанном произведении и показа иллюстраций к нему, что позволит детям лучше

усваивать основной смысл сюжета и высказать своё отношение к героям. Рассматривая иллюстрации, ребята должны обращать внимание на то, какими средствами художник передает настроение героя, его чувства, радость, удивление), как эти чувства можно выразить мимикой, жестом, голосом, позой. Дети должны пробовать передать то или иное состояние героя, придумать или вспомнить слова которые произносит персонаж используя серия игровых заданий, способствующих формированию образного видения сюжета и персонажей произведения, которое готовится к инсценировке. Так например можно использовать следующие задания:

Задание 1

«Угадай кто это?»

Цель: Учить составить высказывание об образе персонажа по деталям костюма. (шапочка, «Красная шапочка»), туфелька («Золушка») и.т.д. Мысленно представить по деталям костюма образ персонажа, назвать его и обосновать свой выбор в развернутом высказывании.

Задание 2

«Узнай героя сказки»

Цель: Учить определять образ персонажа по названным признаком и составлять развернутое высказывание о нем.(большая, круглая) «Репка», (зеленая, мокрая) «Жаба»,(маленькая, серая) «Мышь» и.т.д. Мысленно представить образ, назвать его.

Задание 3

«Угадай эпизод сказки»

Цель: Учить узнавать и рассказывать эпизод сказки по опорным словам. (часы, лестница, туфелька, тыква «Золушка»). Объединить предложенные слова представить мысленно эпизод и пересказать его.

Задание 4

«Сложи иллюстрацию сказки из разрезных картинок»

Цель: Учить составлять целую воображаемую картинку-эпизод сказки из отдельных частей иллюстрации, составить иллюстрацию, пересказать.

Учатся рассуждать, доказывать свой выбор проводится со всей группой, затем аналогичные задания получают каждый в отдельности. Следующий этап переход к овладению элементарной техникой внешнего воплощения образа, персонажа сказки, художественного произведения, при этом используются средства пластической и интонационной выразительности.

Задание 5

«Если бы я был актером», «Если бы я был режиссером»

Сами придумывают, выражают характерные особенности персонажа мимикой, интонацией, составляют диалоги сами, изображают отрывок сказки.

Задание 5

«Передай образ голосом, Изобрази»

Общение с детьми в процессе обучения должно быть направлено на создание для них ситуации успеха. Деятельность приносящая успех и удовлетворение, поможет детям преодолеть свой страх, неумение, застенчивость, робость, затруднения, недостатки речевого развития. Когда ребенок выступает не от своего имени, а использует чью-то роль, он чувствует себя более раскрепощенным.

Вся работа может проводиться индивидуально, в парах и в коллективе.

Кроме того, опираясь на этапы работы, предлагаем план по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста средствами игр (таблица 2.6.).

Таблица 2.6

План работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием средствами игр

№ нед ели	Тип занятия	Тема занятия	Цель занятия
Ноябрь			

1	Занятие по обогащению словаря	«Дикие и домашние животные»	<p><u>Цели:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - обогащать словарь детей; - совершенствовать диалогическую и развивать монологическую связную речь; - развивать координацию слова и движения.
2	Занятие по развитию интонационной выразительности		<p><u>Цели:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - развивать интонационную выразительность речи; - совершенствовать диалогическую и развивать монологическую связную речь; - развивать координацию слова и движения; - сформировать коммуникативные способности и навыки импровизации.
3	Игра-драматизация	Догоняем кощея	<p><u>Цели:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - развивать интонационную выразительность речи; - совершенствовать диалогическую и развивать монологическую связную речь; - развивать координацию слова и движения; - сформировать коммуникативные способности и навыки импровизации
4	Пьеса – сказка	Пряничная сказка	<p><u>Цели:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - развивать интонационную выразительность речи; - совершенствовать диалогическую и развивать монологическую связную речь; - развивать координацию слова и движения; - сформировать коммуникативные

			способности и навыки импровизации
Декабрь			
1	Занятие по обогащению словаря	«Устное народное творчество» (заклички, скороговорки, потешки)	<p style="text-align: center;"><u>Цели:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - обогащать словарь детей; - совершенствовать диалогическую и развивать монологическую связную речь; - развивать координацию слова и движения.
2	Занятие по развитию интонационной выразительности	«В гостях у сказки»	<p style="text-align: center;"><u>Цели:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - развивать интонационную выразительность речи; - совершенствовать диалогическую и развивать монологическую связную речь; - развивать координацию слова и движения; - сформировать коммуникативные способности и навыки импровизации
3	Занятие по развитию связной речи	Рассказывание детям русской народной сказки «Заяц – хвоста»	<p style="text-align: center;"><u>Цели:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - предложить детям вспомнить название русских народных сказок, характерные сказочные зачины, подсказать одну из концовок; - учить характеризовать произведение; - совершенствовать интонационную выразительность речи.
4	Музыкальный спектакль	музыкальный спектакль по произведениям Г.Струве для старшей	<p style="text-align: center;"><u>Цели:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - развивать интонационную выразительность речи; - совершенствовать диалогическую и развивать монологическую связную речь; - развивать координацию слова и движения;

		группы «Страна счастья»,	- сформировать коммуникативные способности и навыки импровизации
Январь			
1	Занятие по обогащению словаря	«Зимние забавы»	<u>Цели:</u> - обогащать словарь детей; - совершенствовать диалогическую и развивать монологическую связную речь; - развивать координацию слова и движения.
2	Занятие по развитию интонационн ой выразительн ости	«Новогоднее приключение »	<u>Цели:</u> - развивать интонационную выразительность речи; - совершенствовать диалогическую и развивать монологическую связную речь; - развивать координацию слова и движения; - сформировать коммуникативные способности и навыки импровизации -
3	Занятие по развитию связной речи	Тема: Рассказыван ие детям русской народной сказки «Морозко»	<u>Цели:</u> - познакомить детей с новой сказкой, вспомнить с детьми известные им русские народные сказки, попросить назвать любимые; - предложить охарактеризовать героев новой сказки (особенно подробно – падчерицу) и сравнить их с персонажами других сказок.
Февраль			
1	Занятие по обогащению	«Сказки»	<u>Цели:</u> - обогащать словарь детей;

	словаря		<ul style="list-style-type: none"> - совершенствовать диалогическую и развивать монологическую связную речь; - развивать координацию слова и движения.
2	Занятие по развитию интонационной выразительности	«русские народные сказки»	<p style="text-align: center;"><u>Цели:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - развивать интонационную выразительность речи; - совершенствовать диалогическую и развивать монологическую связную речь; - развивать координацию слова и движения; - формировать коммуникативные способности и навыки импровизации
3	Занятие по развитию связной речи	Тема: Рассказывание детям русской народной сказки «Гуси-лебеди»	<p style="text-align: center;"><u>Цели:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - вспомнить с детьми известные им русские народные сказки, попросить назвать любимые; - предложить охарактеризовать героев новой сказки и сравнить их с персонажами других сказок.
4	Музыкальный спектакль	Театрализованное представление по мотивам русской сказки «Гуси-лебеди».	<p style="text-align: center;"><u>Цели:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> - развивать интонационную выразительность; - совершенствовать диалогическую и развивать монологическую связную речь; - развивать координацию слова и движения; - сформировать коммуникативные способности и навыки импровизации

Таким образом, на наш взгляд система логопедической работе по развитию

связной речи у детей с общим недоразвитием речи средствами игры будет способствовать формированию у ребят полноценной речевой деятельности, ее коммуникативной направленности, постановке сценической дикции, артикуляции, жестикуляции, расширению кругозора детей. Так как в процессе игры совершенствуются и развиваются память, внимание, творческое мышление, воображение зрительное и слуховое восприятие, аналитические способности ребенка. Процесс обучения происходит в игровой, занимательной форме, поэтому материал будет лучше усваиваться детьми. Потому что ребенок становится полноценным субъектом обучения, педагог и воспитанник выступают в учебной деятельности как равноценные партнеры.

Вывод по второй главе:

Таким образом, по данным диагностики, дети экспериментальной группы мало используют связную фразовую речь, испытывают трудности в составлении развернутых синтаксических конструкций. Для самостоятельных монологических высказываний характерны употребление преимущественно коротких фраз, ошибки в построении развернутых предложений, затруднения в выборе нужных лексем, нарушения смысловой организации высказываний, отсутствие связи между элементами сообщения. После выполнения всех заданий у ряда детей существенные затруднения возникают при составлении отдельных предложений по наглядной опоре, что может быть связано с неумением устанавливать предикативные отношения, а также с трудностями в лексико-грамматическом оформлении высказывания.

Отсутствие самостоятельности в составлении рассказов, нарушения логической последовательности изложения, смысловые пропуски, незавершенность фрагментов - микротем, длительные паузы на границах фраз или их частей (не несущие смысловой нагрузки) могут свидетельствовать о трудностях в программировании содержания развернутых монологических высказываний.

Полученные результаты исследования указывают на то, что

необходимо с детьми проводить более глубокую, целенаправленную и систематическую работу по развитию связных высказываний, а так же поисках эффективных методов и форм работы с данными детьми.

Вся работа должна строиться на ряде принципов и процесс обучения должен происходить в игровой, занимательной форме. Кроме того, для наибольшей эффективности проводимой работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи необходимо создать определенные психолого-педагогические условия.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Анализ специальной литературы по проблеме исследования позволяет отметить то, что структура связной речи включает в себя два уровня: 1) психологический, то есть внутренний план; 2) лингвистический, то есть внешний план. Из изучения онтогенеза связной речи, для ее успешного развития необходимы следующие условия: - сохранность ВПФ (мышления, внимания, памяти, воображения); - достаточное развитие языковой системы (лексической, грамматической, фонетико-фонематической); - благоприятная окружающая среда. Кроме того в дошкольном возрасте формируется и развивается связная речь: дети овладевают разными типами связных

высказываний (описание, повествование, немного рассуждение) с опорой на наглядный материал и без опоры на него. Развивается синтаксическая структура детских рассказов, повышается число сложносочинённых и сложноподчиненных предложений. Однако у большинства детей эти умения неустойчивы, особенно ярко это проявляется у детей с нарушением речи.

При этом нарушение связной речи входит в структуру общего недоразвития речи. Исходя из проведенных исследований Р.Е. Левиной видно, что связная речь появляется на 3 уровень речевого развития. Дети с общим недоразвитием речи имеют значительные трудности при овладении как монологической, так и диалогической связной речи. Кроме того проявляются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов; пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями при составлении рассказа на свободную тему; отмечаются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств. Так как формирование связной речи в дошкольном возрасте является одной из главных задач по развитию речи в целом. Изучив особенности развития связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи можно сделать вывод, что при построении логопедического воздействия необходимо учитывать их особенности как ВПФ, так и языковую сторону. Так же необходимо всестороннее и комплексное развитие связной речи и поиска эффективных средств.

Проанализировав специальную литературу по проблеме исследования, выяснили то, что ряд авторов рекомендуют использовать разнообразные игры (режиссёрские, театрализованные, драматизации) в процессе овладения связной речью, которые позволяют в более короткие сроки: знакомит с окружающим миром через образы, краски, звуки, а умело, поставленные вопросы заставляют их думать, анализировать, делать выводы, обобщения; активизирует словарь ребенка, совершенствует звуковую культуру его речи, её интонационный строй; произносимые реплики ставят ребенка перед

необходимостью ясно, четко, понятно изъясняться; игры позволяют ребенку решать многие проблемные ситуации от лица какого-либо персонажа, помогает преодолевать робость, неуверенность в себе, застенчивость; приобщает его к духовным ценностям нашего народа; позволяет формировать опыт социальных навыков поведения, более осознанно относиться к себе и окружающим его людям.

Проведенное исследование в экспериментальной группе позволило отметить то, что данные дети мало используют связную фразовую речь, испытывают трудности в составлении развернутых синтаксических конструкций. Для самостоятельных монологических высказываний характерны употребление преимущественно коротких фраз, ошибки в построении развернутых предложений, затруднения в выборе нужных лексем, нарушения смысловой организации высказываний, отсутствие связи между элементами сообщения. После выполнения всех заданий у ряда детей существенные затруднения возникают при составлении отдельных предложений по наглядной опоре, что может быть связано с неумением устанавливать предикативные отношения, а также с трудностями в лексико-грамматическом оформлении высказывания.

Отсутствие самостоятельности в составлении рассказов, нарушения логической последовательности изложения, смысловые пропуски, незавершенность фрагментов - микротем, длительные паузы на границах фраз или их частей (не несущие смысловой нагрузки) могут свидетельствовать о трудностях в программировании содержания развернутых монологических высказываний.

Проведенное исследование выявило ряд особенностей, характеризующих состояние связной речи детей с речевым недоразвитием, которые необходимо учитывать при проведении логопедической работы.

Полученные результаты исследования указывают на то, что необходимо с детьми проводить более глубокую, целенаправленную и систематическую работу по развитию связных высказываний, а так же поисках эффективных методов и форм работы с данными детьми.

Вся работа должна строиться на ряде принципов и процесс обучения должен происходить в игровой, занимательной форме. Значение игры как деятельности для дошкольника трудно переоценить, поскольку она удовлетворяет биологические, духовные и социальные потребности развивающейся личности ребенка. Игры с успехом могут применяться не только на занятиях, но и в повседневной жизни ребенка, обещая обеспечить развитие диалогической речи в эмоционально привлекательной для детей форме. К игровым упражнениям в диалоге можно отнести любую игру (дидактическую, подвижную, сюжетно-ролевую, драматизацию), правилами или сюжетом которой предусмотрено речевое взаимодействие, обмен высказываниями, передачу литературных текстов по ролям. Особая роль отводится самостоятельным играм (играм по инициативе ребёнка), ведь именно в них необходимо точное и эмоциональное воплощение взятой на себя роли, на умение ставить себя на место героев произведения, проникаться их чувствами и переживаниями.

Самостоятельные игры – являются благодатным полем для закрепления и формирования диалогических умений. Чем богаче, разнообразнее диалог в игре, тем выше уровень игрового творчества детей. Развивая игровое взаимодействие детей в игре (ролевые диалоги), педагог не только целенаправленно обогащает игру детей, но и формирует все стороны диалога. И наоборот, развивая у детей умения пользоваться всеми функциональными видами диалогических реплик и соблюдать существующие правила поведения в диалоге, воспитатель содействует развитию игры. В работе необходимо уделять внимание овладению детьми навыка планирования связных развернутых высказываний различного типа.

Кроме того, для наибольшей эффективности проводимой работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи необходимо создать определенные психолого-педагогические условия.

Проведенное исследование показало, что проблема формирования

связной речи является одной из самых актуальных в логопедии.

Очевидна необходимость совершенствования традиционных приемов и методов, а также поиска более новых, более эффективных научно-обоснованных путей развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М. Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст] / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. - М.: Издательский центр «Академия», 2010.-400 с.
2. Бородич, А.М. Методика развития речи детей [Текст] / А.М. Бородич. – М.: Просвещение, 2011.-255с.- – 390000 экз.
3. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб.пособие / В.К. Воробьева. - М.: АСТ: Астрель: Транзит книга, 2010. - 158с. / <http://www.pedlib.ru/>
4. Выготский, Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. - Собр.

соч. в 6 т. - М.: «Педагогика», 2003.- Т.2. - 340 с.

5. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии [Текст] / Л.С. Выготский. –СПб.:СОЮЗ, 1997-224с.

6. Выготский, Л.С. Основы дефектологии. [Текст] / Л.С. Выготский // Учебник для вузов. Специальная литература. // - СПб.: Лань., 2003. - 656с.

7. Глухов, В.П. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи [Текст] / В.П. Глухов, М.Н. Смирнова // Логопедия. - 2005. - С.13-24.

8.Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст] / В.П. Глухов. -М.:АРКТИ, 2012-144с.

9. Граборов, А. Г. Основы олигофренопедагогики / сост. В. Г. Петрова, Т. В. Шевырева. М.: Классика Стиль, 2005.

10. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст] / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. // Книга для логопеда. - Екатеринбург: Изд-во ЛИТУР, 2013. - 320 с.

11. Капышева, Н.Н. Составление рассказа по серии картинок с использованием картинно-символического плана. [Текст] / Н.Н. Капышева // Логопедия. - 2004. - № 2. - 45с.

12. Катаева, А.А. Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии [Текст]. /А.А. Катаева, Е.А. Стребелева - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2011. - 224 с.

13. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст] / С.А. Козлова, Т. А Куликова.- М., 2001

14. Ладыженская, Т.А. Связная речь // Методика развития речи на уроках русского языка. - М.: Педагогика, 1980. - 272 с.

15. Ладыженская, Т.А. Характеристика связной речи детей. - М.: Педагогика, 1980. - 144 с.

16. Левина, Р.Е. Характеристика ОНР у детей / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина. М.: Просвещение, 2009.- 159 с.

17. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики [Текст] / А.А. Леонтьев. - 3-е изд. - М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. - 287 с.
18. Леушина, А.М. Развитие связной речи у дошкольника. [Текст] // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста./ Сост. М.М.Алексеева, В. И.Яшина. - М.:Издательский центр «Академия», 2009. -560с.
19. Логопедия. Методическое наследие [Текст]: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - Кн. V: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью /. - 480 с.
20. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений[Текст] / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - 3-е изд., перераб. и доп. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. - 680 с.
21. Лурия, А.Р. Язык и сознание/Под ред. Е.Д.Хомской. – М.: Издательство МГУ, 2008. – 336с.
22. Люблинская, А. А. "Детская психология" Учебное пособие для студентов педагогических ин-тов. М., «Просвещение», 1971- 475с.
23. Медведева, Т.В. Координирование работы логопеда и воспитателя по формированию связной речи детей с III уровнем речевого развития [Текст] / Т.В. Медведева // Дефектология. - 2002. - № 3. - С.84-92.
24. Немов, Р.С, Психология: Учеб. Для студ. Высш. Учеб. Заведений: В 3 кн [Текст] /Р.С. Немов: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2011. – Кн.2:Психология образования. – 608с.
25. Новоселова, С.Л. Игры, игрушки и игровое оборудование для дошкольных образовательных учреждений (аннотированный перечень). /С.Л Новоселова, Н.А. Реуцкая. / М., 1997.
26. Обухова, Л.В. Возрастная психология [Текст] /Л.В. Обухова. - М.: Изд. «Педагогическое общество России»,2012. - 170 с.
27. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. Учебно-

методическое пособие [Текст] / Под общ.ред. Т.В. Волосовец. / - М.: Институт обще гуманитарных исследований, В. Секачев, 2012. - 256с.

28. Речевые игры и упражнения для дошкольников [Текст]. /Под ред. О.С. Ушаковой. - М.: Изд-во Института Психотерапии, 2011. - 240 с.

29. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии [Текст] /Л.С. Рубинштейн. - СПб.: Изд. «Питер», 1998. - 453 с.

30. Рубинштейн С.Л. Развитие связной речи [Текст].//Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста./ Сост.М.М. Алексеева, В.И.Яшина. - М.:Издательский центр «Академия», 1999.-560с.

31. Сазонова, С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / С.Н. Сазонова // Учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2013. - 144 с.

32. Семенович, А.В. Закономерности становления сенсомоторного уровня реализации связного высказывания у дошкольников с недоразвитием речи. [Текст] / А.В. Семенович, Л.Б. Халилова, Т.Н. Ланина // Дефектология. - 2004. - № 5. - С.55-60.

33. Сидорчук, Т.А. Технологии развития связной речи дошкольников. [Текст] / Т.А. Сидорчук, Н.Н. Хоменко // Методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений, М.: Литера, 2014 - 59с.

34. Смирнова, О.Е. Детская психология: Учеб. для студ. высш. учеб. заведений [Текст] / О.Е. Смирнова. – М.: Гуманит. Изд. Центр ВЛАДОС, 2013 – 368с

35. Текучев, А.В. Методика русского языка в средней школе. - М.: Педагогика, 1986. - 462 с.

36. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей. [Текст] / Е.И. Тихеева. // ред.Ф.А. Сохина. - М.: Просвещение, 2009. - 159 с.

37. Ткаченко, Т.А. Большая книга заданий и упражнений на развитие связной речи. [Текст] / Т.А. Ткаченко. - М.: Эксмо, 2015 - 134с.

38. Ткаченко, Т.А. Логические упражнения для развития речи. [Текст] / Т.А. Ткаченко. - М.: Литера, 2007 - 34с.

39. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. [Текст] / Т.А. Ткаченко // Система коррекции ОНР у детей 6-ти лет. - М: Гном и Д.: 2011 - 21с.
40. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников [Текст] / О.С. Ушакова.- М.: Изд-во Института Психотерапии, 2011-240 с.
41. Ушакова, О.С. Работа по развитию связной речи в детском саду (старшая и подготовительная к школе группы). [Текст] / О.С. Ушакова // Дошкольное воспитание, 2004. - N 11. - с.8-12.
42. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи: Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей. [Текст] /Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. - М.: "Гном-Пресс", 2009. - 80с.
43. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста. [Текст] / Т.Б. Филичева. - М., 2009. - 67с.
44. Филичева, Т.Б. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. "Педагогика и психология (дошк.)" [Текст] / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. - М.: Просвещение, 1999 - 223 с.
45. Филичева, Т.Б. Развитие речи дошкольника [Текст] / Т.Б. Филичева, А.В. Соболева: методич. пособие с иллюстрациями. - Екатеринбург: Изд-во "АРГО", 2007. - 80 с.
46. Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста [Текст]./Сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина.-М.: Издательский центр «Академия», 2011. -560с.
47. Шашекина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками. [Текст] / Г.Р. Шашекина // Учеб.пособие. - М.: "Академия", 2013. - 240 с.
48. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. [Текст] / Д.Б. Эльконин. - М.: ИПП; Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. - 416с.
49. Якубинский, Л. П. Избранные работы: Язык и его формирование.- М.,1986.-с. 17-58.