

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

Кафедра логопедии

Выпускная квалифицированная работа

КОРРЕКЦИОННО-РАЗВИВАЮЩАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ

Работу выполнила:
студентка Zs 543 группы
направления подготовки
44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование,
профиль «Логопедия»
Исыпова Татьяна Александровна

(подпись)

«Допущена к защите в ГЭК»
зав. кафедрой О.Н. Тверская

« ___ » _____ 2017г.

Научный руководитель:
к.п.н., доцент кафедры логопедии
Гирилюк Татьяна Николаевна

(подпись)

ПЕРМЬ
2017

Оглавление

Введение.....	3
Глава I. Теоретическое обоснование проблемы формирования связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	7
1.1. ОНР (понятие, этиология, классификация, симптоматика).....	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня.....	18
1.3. Методики логопедической работы по формированию связной речи у детей с ОНР III уровня (Филичева Т.Б., Чиркина Г.В, Нищева Н.В.).....	21
Выводы по Главе I.....	31
Глава II. Исследование состояния связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	33
2.1. Организация и методика обследования связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	33
2.2. Анализ результатов.....	42
Выводы по Главе II.....	48
Глава III. Коррекционно-развивающая работа по формированию связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	49
3.1. Организация коррекционно-развивающей работы по формированию связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	49
3.2. Содержание коррекционно-развивающей работы по формированию связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	52
Заключение.....	62
Библиографический список.....	64
Приложения.....	68

Введение

Актуальность исследования. Хорошая речь - важнейшее условие всестороннего полноценного развития ребенка. Одной из главных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста является развитие связной речи. Ребенок должен научиться рассказывать: не просто называть предмет, но и описывать его, рассказать о каком – то событии, явлении, о последовательности событий. Такой рассказ должен состоять из ряда предложений и характеризовать существенные стороны и свойства описываемого предмета, события должны быть последовательными и логически связанными друг с другом, речь ребенка должна быть связной. Формирование связной речи позволяет дошкольникам успешно вступать в разные формы общения (деловое, познавательное, личностное). Но все это может быть реализовано вследствие организации эффективных форм, методов и приемов, вследствие использования наиболее рациональных средств обучения.

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. В формировании связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности. Чтобы связно рассказать о чем-нибудь, нужно ясно представлять объект рассказа, уметь анализировать, отбирать основные свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями. Но при общем недоразвитии речи наблюдаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов связной речи.

Преодоление общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста - это одна из актуальных проблем современной логопедии. И поэтому, логопедическую работу с детьми, имеющими общее недоразвитие речи следует начинать в более раннем возрасте. И одним из направлений логопедической работы с детьми ОНР III уровня может являться применение

игр и игровых упражнений, которые направлены на формирование связной речи.

Актуальность исследования обусловлена важной необходимостью развития познавательной и мотивационной базой для формирования речевых умений по формированию связной речи. Использование игр и игровых упражнений в коррекционно-логопедической работе позволяет детям активизировать речь, развивать умственные способности, самостоятельно мыслить, сравнивать, классифицировать предметы по определенным признакам, стимулировать активную речь за счет расширения словарного запаса, а так же развивать связную речь.

Объект исследования. Процесс речевого развития детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Предмет исследования. Процесс развития связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Контингент исследования – дети среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Цель исследования – изучение состояния связной речи детей среднего дошкольного возраста с ОНР III и систематизация игр игровых упражнений по формированию связной речи у данной категории детей.

Гипотеза исследования. У детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня недостаточно сформирована связная речь, что проявляется в характерных особенностях построения им связного высказывания. Для повышения эффективности коррекционно-развивающей работы по формированию связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня необходимо систематизировать игры и игровые упражнения по лексическим темам.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и логопедическую литературу по проблеме исследования.

2. Изучить и выявить состояние связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3. Теоретически обосновать, разработать содержание и условия применения игр и игровых упражнений в коррекционно-развивающей работе по формированию связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Методы исследования:

1. Теоретический (анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования).

2. Эмпирические (анализ психолого-педагогической документации, наблюдение, беседы, констатирующий эксперимент, статическая обработка данных).

Экспериментальная база исследования. Наблюдения и исследования проводились в ходе педагогического эксперимента на базе МБОУ «Школа - детский сад № 12» города Кудымкара Пермского края.

Этапы исследования:

1. Аналитический сбор литературы по проблеме исследования.

2. Подбор диагностического инструментария с целью выявления исходного уровня сформированности связной стороны речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3. Теоретическое обоснование, разработка содержания и условий применения игр и игровых упражнений в коррекционно-развивающей работе по формированию связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Организация исследования:

Исследование осуществлялось в 3 этапа.

1 этап: включал подбор, изучение и анализ научной и методической литературы по проблеме исследования; формулировались цель, объект, предмет, гипотеза и задачи исследования; подбирались методика констатирующего эксперимента.

2 этап: был посвящен проведению констатирующего эксперимента, анализу полученных данных.

3 этап: теоретическое обоснование, разработка содержания и условий применения игр и игровых упражнений в коррекционно-развивающей работе по формированию связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Структура выпускной квалификационной работы: введение, 3 главы, заключение, библиографический список, приложение.

Глава I. Теоретическое обоснование исследования по проблеме формирования связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня

1.1. Общее недоразвитие речи (понятие, этиология, классификация симптоматика)

Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. [15, С.513].

Впервые теоретическое обоснование общего недоразвития речи было сформулировано Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии (Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирина, Г.И. Жаренкова и др.) в 50-60-х гг. XX в. Отклонения в формировании речи стали рассматриваться как нарушения развития, протекающие по законам иерархического строения высших психических функций. С позиций системного подхода был решен вопрос о структуре различных форм патологии речи в зависимости от состояния компонентов речевой системы.[15, С.513].

Правильное понимание структуры ОНР, причин, лежащих в его основе, различных соотношений первичных и вторичных нарушений необходимо для отбора детей в специальные учреждения, для выбора наиболее эффективных приемов коррекции и для предупреждения возможных осложнений в школьном обучении.

Общее недоразвитие речи может наблюдаться при наиболее сложных формах первичных детской речевой патологии: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии – в тех случаях, когда выявляются одновременно недостаточность словарного запаса, грамматического строя и пробелы в фонетико-фонематическом развитии.

Несмотря на различную природу дефектов, у этих детей имеются типичные проявления, указывающие на системное нарушение речевой деятельности. Одним из ведущих признаков является более позднее начало речи: первые слова появляются к 3-4, а иногда и к 5 годам. Речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена, малопонятна. Наиболее выразительным показателем является отставание экспрессивной речи при относительно благополучном, на первый взгляд, понимании речи обращенной. Наблюдаются недостаточная речевая активность, которая с возрастом без специального обучения резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту.

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечаются недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

У наиболее слабых детей низкая активность припоминания может сочетаться с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает специфические особенности мышления. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети отстают в развитии словесно-логического мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением и обобщением.

Наряду с общей соматической ослабленностью им присущи и некоторое отставание в развитии двигательной сферы, которая характеризуется плохой координацией движений, неуверенностью в выполнении дозированных

движений, снижением скорости и ловкости выполнения. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции.

Дети с общим недоразвитием речи отстают от нормально развивающихся сверстников в воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Например, перекачивание мяча с руки на руку, передача его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием; прыжки на правой и на левой ноге, ритмические движения под музыку.

Отмечается недостаточная координация пальцев рук, недоразвитие мелкой моторики. Обнаруживается замедленность, застревание на одной позе.

Правильная оценка неречевых процессов необходима для выявления закономерностей атипичного развития детей с общим недоразвитием речи и в то же время для определения их компенсаторного фона.

Детей с ОНР следует отличать от детей, имеющих сходные состояния, например, временную задержку речевого развития. При этом следует иметь в виду, что у детей с ОНР в обычные сроки развивается понимание обиходно-разговорной речи, интерес к игровой и предметной деятельности, эмоционально избирательное отношение к окружающему миру.

Одним из диагностических признаков может служить диссоциация между речевым и психическим развитием. Это проявляется в том, что психическое развитие этих детей, как правило, протекает более благополучно, чем развитие речи. Их отличает критичность к речевой недостаточности. Первичная патология речи тормозит формирование потенциально сохранных умственных способностей, препятствуя нормальному функционированию речевого интеллекта. Однако по мере формирования словесной речи и устранения собственно речевых трудностей их интеллектуальное развитие приближается к норме. Чтобы отграничить проявление общего недоразвития речи от замедленного речевого развития,

необходимы тщательное изучение анамнеза и анализ речевых навыков ребенка.

В большинстве случаев в анамнезе не содержится данных о грубых нарушениях центральной нервной системы. Отмечается лишь наличие негрубой родовой травмы, длительные соматические заболевания в раннем детстве. Неблагоприятное воздействие речевой среды, просчеты воспитания, дефицит общения так же могут быть отнесены к факторам, тормозящим ход речевого развития. В этих случаях обращает на себя внимание прежде всего обратимая динамика речевой недостаточности [15, С.515].

У детей с задержкой речевого развития характер речевых ошибок менее специфичен, чем при общем недоразвитии речи. Преобладают ошибки типа смешивания продуктивно и непродуктивной форм множественного числа («стулы», «листы»), унификация окончаний родительного падежа множественного числа («карандашов», «птичков», «деревов»). У этих детей отстает от нормы объем речевых навыков, для них характерны ошибки, свойственные детям более младшего возраста.

Несмотря на определенные отклонения от возрастных нормативов (в особенности в сфере фонетики), речь детей обеспечивает ее коммуникативную функцию, а в ряде случаев является достаточно полноценным регулятором поведения. У них более выражены тенденции к спонтанному развитию, переносу выработанных речевых навыков в условия свободного общения, что позволяет скомпенсировать речевую недостаточность до поступления в школу.

Р. Е. Левиной и сотрудниками ее лаборатории (1969) была разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития [15, С.516].

Выдвинутый Р. Е. Левиной подход позволил отойти описания лишь отдельных проявлений речевой недостаточности и представить картину

аномального развития ребенка по ряду параметров, отражающих состояние языковых средств и коммуникативных процессов. На основе поэтапного структурно динамического изучения аномального речевого развития раскрыты такие специфические закономерности, определяющие переход от низкого развития уровня к более высокому.

Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется проявлением новых языковых возможностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и ее предметно-смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фонда.

Индивидуальный темп продвижения ребенка определяется тяжестью первичного дефекта и его формой.

Наиболее типичные и стойкие проявления ОНР наблюдаются при алалии, дизартрии и реже – при ринолалии и заикании.

Р.Е. Левина и другие ученые выделяют **три уровня речевого развития**, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи.[15, С.517].

Первый уровень речевого развития характеризуется крайне ограниченными средствами общения. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, обозначая разницу значений интонацией и жестами. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценить как однословные предложения.

Дифференцированное обозначение предметов почти отсутствует. Названия действий заменяются названиями предметов (открывать «*дверь*», и наоборот – названия предметов заменяются названиями действий

(кровать – «*pat*»). Характерна многозначность употребляемых слов. Небольшой запас слов отражает непосредственно воспринимаемые предметы и явления.

Дети не используют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. В их речи преобладают корневые слова, лишённые флексий. «Фраза» состоит из лепетных элементов, которые последовательно воспроизводят обозначаемую ими ситуацию с привлечением поясняющих жестов. Каждый используемый элемент в такой «фразе» имеет многообразную соотнесенность и вне конкретной ситуации не может быть понятным.

Отсутствует или имеется в зачаточном состоянии понимание значений грамматических изменений слова. Если исключить ситуационно-ориентирующие признаки, дети оказываются не в состоянии различить формы единственного и множественного числа существительных, прошедшего времени глагола, формы мужского и женского рода, не понимают значение предлогов. При восприятии обращенной речи доминирующим оказывается лексическое значение.

Звуковая сторона речи характеризуется фонетической неопределенностью. Отмечается нестойкое фонетическое оформление. Произношение звуков носит диффузный характер, обусловленный неустойчивой артикуляцией и низкими возможностями их слухового распознавания. Число дефектных звуков может быть значительно большим, чем правильно произносимых. В произношении имеются противопоставления лишь гласных – согласных, ротовых – носовых, некоторых взрывных – фрикативных. Фонематическое развитие находится в зачаточном состоянии.

Задача выявления отдельных звуков для ребенка с лепетной речью в мотивационном и познавательном отношении непонятна и невыполнима.

Отличительной чертой речевого развития детей этого уровня является ограниченная способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова [15, С.518].

Переход ко *второму уровню речевого развития* характеризуется возросшей речевой активностью ребенка. Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного словарного запаса общеупотребительных слов.

Дифференцировано обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно пользование местоимениями, а иногда союзами, простыми предложениями в элементарных значениях. Дети могут ответить на вопросы по картине, связанные с семьей, знакомыми событиями окружающей жизни.

Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах. Дети пользуются только простыми предложениями, состоящими из 2-3, редко 4 слов. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы: выявляются незнания многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежды, мебели, профессий.

Отмечаются ограниченные возможности использования предметного словаря, словаря действий, признаков. Дети не знают названий цвета предмета, его формы, размера, заменяют слова, близкими по смыслу.

Наблюдаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций:

- смешение падежных форм («едет машину» вместо на машине);
- нередко употребление существительных в именительном падеже, а глаголов в инфинитиве или форме 3-го лица единственного или множественного числа настоящего времени;
- в употреблении числа и рода глаголов, при изменении существительных по числам («два каси» - два карандаша, «де тун» - два стула);

- отсутствие согласования прилагательных с существительными, числительных с существительными.

Много трудностей испытывают дети при пользовании предложениями конструкциями: часто предлоги опускаются вообще, а существительное при этом употребляется в исходной форме («*книга идет то*» - книга лежит на столе); возможно и замена предлога («*гиб ляжет на далежим*» - гриб растет под деревом). Союзы и частицы употребляются редко [15, С.519].

Значения предлогов различаются только в хорошо знакомой ситуации. Усвоение грамматических закономерностей в большей степени относится к тем словам, которые рано вошли в активную речь детей.

Фонетическая сторона речи характеризуется наличием многочисленных искажений звуков, замен и смешений. Нарушено произношение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих («*пат нига*» - пять книг; «*панутька*» - бабушка; «*дуна*» - рука). Проявляется диссоциация между способностью правильно произносить звуки в изолированном положении и их употреблением в спонтанной речи.

Типичными остаются и затруднения в усвоении звуко - слоговой структуры. Нередко при правильном воспроизведении контура слов нарушается звукозаполняемость: перестановка слогов, звуков, замена и уподобление слогов («*морашки*» - ромашки; «*кукика*» - клубника). Многосложные слова редуцируются. Проявляется диссоциация между способностью правильно произносить звуки в изолированном положении и их употреблением в спонтанной речи.

У детей выявляется недостаточность фонематического восприятия, их неподготовленность к овладению звуковым анализом и синтезом [15, С.520].

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук

заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному; смешения звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет.

Правильно повторяя вслед за логопедом 3-4-х сложные слова, дети нередко искажают их в речи, сокращая количество слогов (Дети слепили снеговика. – «Дети сипили новика»). Множество ошибок наблюдается при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при стечении согласных в слове.

На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Нередко дети 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. 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 [15, С. 521].

Четвертый уровень речевого развития (Т.Б. Филичева) характеризуется нерезкой выраженностью недоразвития речи. У детей обнаруживаются незначительные нарушения всех компонентов языка. Чаще

всего они проявляются в процессе детального обследования при выполнении специально подобранных заданий [15, С.522].

Характерным своеобразием нарушения слоговой структуры является то, что, понимая значение слова, ребенок не удерживает в памяти его фонематический образ и, как следствие, наблюдается искажение звуконаполняемости в разных вариантах: персеверации, перестановки звуков и слогов, добавление звуков и слогов. В редких случаях - опускание слогов, добавление звуков и слогов.

Недостаточная внятность, выразительность, несколько вялая артикуляция и нечеткая дикция оставляют впечатление общей смазанности речи. Незаконченность формирования звуко - слоговой структуры, смешение звуков характеризуют недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем. Эта особенность является важным показателем еще не закончившегося процесса фонемообразования.

Наряду с недостатками фонетико-фонематического характера обнаружены у этих детей и отдельные нарушения смысловой стороны речи.

Имея определенный запас слов, обозначающих разные профессии, они испытывают большие трудности при дифференцированном обозначении для лиц мужского и женского рода. Образование слов с помощью суффиксов также вызывают значительные затруднения. Стойкими остаются ошибки при употреблении: существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами единичности, прилагательных, образованных от существительных, прилагательных, образованных от существительных, прилагательных с суффиксами, характеризующими эмоционально-волевое и физическое состояние объектов, притяжательных прилагательных *волчий-«волкин»; лисий-«лисовой»*.

Дети с четвертым уровнем речевого развития достаточно легко справляются с подбором общеупотребительных антонимов, указывающих на размер предмета (большой - маленький), пространственную противоположность (далеко – близко), оценочную характеристику (плохой –

хороший). Трудности проявляются в выражении анатомических отношений следующих слов: бег – шаг, бежать – ходить.

Анализ особенностей грамматического оформления речи детей позволяет выявить ошибки в употреблении существительных родительного и винительного падежей множественного числа, сложных предлогов (в зоопарке кормили лисов, собаков); в использовании некоторых предлогов (выглянул из – за двери – «выглянул и двери», упал со стула – «упал из стола»). Кроме того, в отдельных случаях отмечаются нарушения согласования прилагательных с существительными.

Особую сложность представляет для этих детей конструкции предложений с разными придаточными:

- пропуски союзов: «мама предупредила, я не ходил далеко» (*чтобы не ходил далеко*);
- замена союзов: «я побежал, куда сидел щенок» (*где сидел щенок*);
- инверсия: «наконец, все увидели долго искали которого котенка» (*увидели котенка, которого долго искали*).

Следующей отличительной особенностью детей **четвертого уровня является** своеобразие их связной речи:

- в беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок констатируются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов;
- рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ на свободную тему с элементами творчества, они пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями;
- остаются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств.

Самостоятельное рассказывание, требующее мобилизации творческих способностей, выливается в неполные и скудные тексты, не вбирающие в себя значимые для наименования элементы ситуации.

Таким образом, полученные данные позволяют выделить детей с более легкой формой общего недоразвития речи в самостоятельную категорию – четвертый уровень недоразвития [15, С. 524].

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

Неполноценная речевая деятельность имеет негативное влияние на личность ребенка: затруднение развития познавательной деятельности, снижение продуктивности запоминания, нарушение логической и смысловой памяти, дети с трудом овладевают мыслительными операциями (Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина) [26, С.44], нарушаются все формы общения и межличностного взаимодействия (Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова) [12, С.56], существенно тормозится развитие игровой деятельности, имеющей, как и в норме, ведущее значение в плане общего психического развития.

Согласно психолого-педагогической классификации Р. Е. Левиной, нарушения речи подразделяются на две группы: нарушения средств общения и нарушения в применении средств общения. Часто встречающимся видом нарушений средств общения является общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом [11, С.261].

ОНР – специфические проявления речевой аномалии, при которой нарушены или отсутствуют от нормы основные компоненты речевой системы, лексический, грамматический и фонетический строй. Дети, имеющие второй и третий уровни развития речи, составляют основной контингент специальных логопедических групп.

Более высоким является III уровень речевого развития детей. Он характеризуется наличием развернутой фразовой речи с выраженными элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Речь таких детей малоактивна, в редких случаях могут быть инициаторами общения, редко обращаются с вопросами и просьбами к взрослым, не сопровождают рассказом игровые ситуации. Это обуславливает сниженную коммуникативную направленность их речи.

В соответствии с принципом рассмотрения речевых нарушений во взаимосвязи речи с другими сторонами психического развития (Левина Р. Е. 1968) необходимо проанализировать и те особенности, которые накладывает неполноценная речевая деятельность на формирование сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы [15].

У детей с общим недоразвитием речи отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения.

Речевое отставание отрицательно сказывается и на развитии памяти. Дети часто забывают сложные инструкции, опускают некоторые их элементы, не замечают неточности в рисунках, меняют последовательность предложенных заданий. Часто возникают ошибки при описании предметных картинок. Не всегда могут выделить предметы, геометрические фигуры или слова по заданному признаку. У некоторых детей отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает некоторые специфические особенности мышления. Обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образной сферы мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих из них характерна ригидность мышления. (Филичева Т.Б., Чиркина Г.В.) [72].

У детей наблюдаются повышенный уровень тревожности, который колеблется в зависимости от изменения условий, ощущение неуверенности в себе, которое приводит к тому, что дети нуждаются в постоянном признании,

похвале, высокой оценке. Для многих характерна крайняя зависимость от мнения других. В то же время у детей можно наблюдать агрессивные реакции, если при осуществлении своих стремлений они встречают препятствия. Для одних детей с ОНР характерна гиперактивность, проявляющаяся в общем эмоциональном и двигательном беспокойстве, в излишней двигательной активности: ребенок производит множество движений ногами, руками, вертится, не может длительное время сидеть спокойно. Другие, наоборот, обращают на себя внимание своей заторможенностью, вялостью, пассивностью. В целом их эмоционально-волевая сфера имеет те же особенности, что и у детей с нормально развитой речью, но фиксация на речевом дефекте порождает у ребенка чувство ущемленности, а это в свою очередь делает специфичным его отношение к себе, сверстникам, к оценкам взрослых и детского коллектива (С.Н. Сазонова.) [23].

Детям с недоразвитием речи наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы. Этот факт подтверждается анализом анамнестических сведений. У значительной части детей двигательная недостаточность выражается в виде плохой координации сложных движений, неуверенности в воспроизведении точно дозированных движений, снижении скорости и ловкости их выполнения. Наибольшие трудности представляет выполнение движений по словесной и особенно многоступенчатой инструкциям. Дети отстают от нормально развивающихся сверстников в точном воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части.

Например, им трудны такие движения, как перекачивания мяча с руки на руку, передачи его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием, прыжки на правой и левой ноге, ритмические

движения под музыку. Типичным является и недостаточный самоконтроль при выполнении задания.

У детей с ОНР наблюдаются особенности в формировании мелкой моторики рук. Это проявляется прежде всего в недостаточной координации пальцев рук (например, при расстегивании и застегивании пуговиц, завязывании и развязывании шнурков, лент и т.).

Речь, как отмечал в своих исследованиях А.Р. Лурия, выполняет существенную функцию, являясь формой ориентировочной деятельности ребенка, с ее помощью осуществляется игровой замысел, который может разворачиваться в сложный игровой сюжет. (Лурия А.Р. 1981). С расширением знаково-смысловой функции речи радикально меняется весь процесс игры: игра из процессуальной становится предметной, смысловой. Именно этот процесс перехода игры на новый уровень и затруднен у детей с ОНР [21].

Таким образом, нарушение речевой деятельности у детей с ОНР носит многоаспектный характер, требующий выработки единой стратегии, методической и организационной преемственности в решении воспитательно-коррекционных задач.

1.3. Методики логопедической работы по формированию связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня (Филичева Т. Б., Чиркина Г. В., Нищева Н. В.)

Для изучения состояния связной речи детей дошкольного возраста существуют разные авторские методики.

Методика диагностики связной речи, предложенная Филичевой Т.Б.

Филичева Т.Б. для обследования связной речи рекомендует картины из серии «Мы играем», «Домашние и дикие животные», а так же картины из «Дидактического материала по исправлению недостатков произношения у детей дошкольного возраста».

При обследовании связной речи рекомендуется использовать разнообразные задания, например: рассказать от 1-го лица; подобрать эпитеты к определенным словам; пересказать текст, изменяя время совершаемых действий; образовать сравнительную степень прилагательных; образовать уменьшительную форму и др.

Филичева Т.Б. называет основной задачей логопедического воздействия на детей с общим недоразвитием речи – учить их связно и последовательно, грамматически и фонетически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях из окружающей жизни. Это имеет важное значение для обучения в школе, общения со взрослыми и детьми, формирования личностных качеств. Работа по развитию связной речи ведется по следующим направлениям:

- обогащение словарного запаса;
- обучение составлению пересказа и придумыванию рассказов;
- разучивание стихотворений;
- отгадывание загадок.

И предлагает следующие методики коррекционной работы.

Обучение рассказыванию.

Методические указания. Учитывая сниженную речевую активность детей, их быструю утомляемость, недостаточную переключаемость, логопед при построении занятий соответствующим образом подбирает речевой материал.

Первые небольшие самостоятельные рассказы детей должны быть связаны со знакомой наглядной ситуацией. Например, логопед дает задание: «Подойди к столу, возьми красный шар и синий мяч». Обращаясь к детям, он спрашивает: «Что можно сказать про Колю, что он сделал?» - «Коля подошел к столу и взял красный шар и синий мяч».

Постепенно задания усложняются: дети должны запомнить и совершить большее число действий, а затем точно рассказать о последовательности их

выполнения. При этом, когда один ребенок рассказывает, остальные дети внимательно слушают его рассказ, исправляя ошибки и неточности.

Рассказы-описания.

Процессу обучения детей с различными видами рассказов-описаний предшествует большая работа по сравнению предметов. Сравнение активизирует мысль детей, направляет внимание на отличительные и сходные признаки предметов, способствует повышению речевой активности.

Обучение детей описанию предметов проводится при прохождении каждой лексической темы «Игрушки», «Посуда», «Одежда», «Овощи» и т.д. Навык описания предметов полезно закреплять в ходе выполнения продуктивных видов деятельности (лепка, рисование, конструирование). Описанию животных и птиц должна предшествовать работа по рассмотрению их чучел или изображений на картинке.

Примерный лексический материал – «**Заяц**». У зайца длинные уши и вытянутая мордочка. Задние лапы у него намного длиннее, чем передние. Поэтому заяц очень быстро бегает и скачет. Шкурка у зайчика мягкая, теплая. Зимой она белая, а летом серая: так ему легче скрываться от врагов. Заяц вместе с зайчатами живет в лесу в норе.

Рассказы по серии сюжетных картинок.

Конкретные приемы работы с сюжетными картинками многообразны. Например: логопед раздает детям предметные картинки, а сам показывает сюжетные картинки, сопровождая их рассказов. Дети должны подобрать предметные картинки к данной серии сюжетных картинок.

Логопед читает рассказ и сам расставляет на наборном полотне картинки. Затем он их снимает и просит детей самостоятельно разложить картинки и повторить рассказ. В случае затруднения можно задать наводящий вопрос.

Дети получают по одной картинке, и каждый рассказывает, что нарисовано у него на картинке. Один ребенок в заключении дает полный рассказ по всем картинкам.

Примерный дидактический материал «**Лодочка**» (набор картинок).

На улице лето. Ярко светит солнце. Мальчик сидит на берегу реки и делает из бумаги лодочку. Мальчик лежит на животе и держит над водой лодочку. Мальчик лежит, улыбается, лодочка плывет. На небе появилась большая туча. Идет дождь, лодочка пошла ко дну. Мальчик плачет. Светит солнце. Мальчик наклонился над водой. Лягушата приносят мальчику лодочку. Мальчик улыбается.

Было лето. Ярко светило солнце. Коля сидел у реки и делал из бумаги лодочку. Коля сделал лодочку и лег на живот, чтобы было удобнее ее пустить по воде. И вот лодочка поплыла. Коля рад: хорошая вышла лодочка. На небе появилась туча, стало темно, пошел дождь. Лодочка намокла и утонула. Коля заплакал. Жалко лодочку. Около берега плавали лягушата. Увидели они, что Коля плачет, жаль им стало Колю. Лягушата достали лодочку и отдали ее Коле. А тут и дождь кончился. Коля плакать перестал.

По ходу пересказа можно задать следующие вопросы: Какое было время года? Куда пошел мальчик? Что делал мальчик? Почему Коля плакал? Кто помог Коле? Что было дальше?

Разучивание стихотворений.

Методические указания к разучиванию стихотворений детьми с ОНР. Каждое новое стихотворение должно быть выразительно прочитано логопедом (наизусть).

После прочтения стихотворения логопед говорит, что это стихотворение дети будут заучивать наизусть. Затем еще раз читает это стихотворение. Далее логопед задает вопросы по содержанию стихотворения, помогая детям уяснить его основную мысль. После этого логопед выясняет, какие слова детям непонятны, в доступной форме объясняет их значение. Логопед читает отдельно каждую строчку стихотворения. Дети проговаривают ее хором, а

потом индивидуально. Логопед обязательно учитывает индивидуальные способности детей, поэтому в числе первых рассказывает стихотворение тот ребенок, который запоминает быстрее других.

Заучивание стихотворений развивает у детей чувство ритма, поэтому полезно просить детей отхлопывать или оттопыривать ритм.

Плывет, плывет кораблик,

Кораблик золотой,

Везет, везет подарки,

Подарки нам с тобой.

С. Маршак

Пересказ художественных текстов.

Методические указания. До начала чтения рассказа логопед объясняет детям смысл трудных слов, они проговаривают хором и индивидуально. Далее проводится небольшая беседа, подводящая детей к содержанию рассказа.

Прочитав рассказ логопед задает вопросы с целью выяснить, поняли ли его дети. Только после этого детей просят пересказать прочитанное. При этом на разных ступеньках обучения пересказыванию применяются различные виды пересказа. Перед началом пересказа логопед составляет план рассказа. Если ребенок пересказывает с большими паузами, то логопед задает наводящие вопросы. Логопед пересказывает, а ребенок (в зависимости от своих речевых возможностей) вставляет слово или предложение.

Пересказ организуется «по цепочке», когда один ребенок начинает пересказывать, следующий продолжает, а третий заканчивает. Этот вид работы помогает выработать у детей устойчивое внимание, умение слушать товарища и следить за его речью. Часто применяется пересказ в лицах, типа простой драматизации.

Творческое рассказывание:

1. Пересказ текста и его продолжение с добавлением фактов, событий из жизни героев.

2. Составление рассказа на основе личного опыта по аналогии с услышанным.

Примерные тексты для пересказа:

1. *«Как Саша первый раз увидел самолет».*

Была весна, таял снег, текли ручьи. Саша пускал по воде бумажные лодочки. Вдруг вверху что – то загудело. Саша подумал, что летит птица. Вот она уже над головой. Это был самолет. Засмотрелся Саша на самолет, а лодочки уплыли.

Ответить на вопросы:

Какое было время года?

Что пускал по воде Саша?

Что загудело в воздухе?

Что Саша спутал с птицей?

2. *«Лето».*

Наступило лето. Мы гуляли по лугу. Трава выше колен, густая, зеленая. А сколько в ней цветов! Они поднимают свои нарядные головки. Одни – в лиловых колпачках, другие – в белых веночках. А у иных головка вся золотая, будто крохотное лучистое солнышко.

Ответить на вопросы:

С чем сравнивает автор цветы?

Как вы думаете, какие цветы он изобразил?

Видели вы их? Расскажите о них.

Методика логопедической работы, предложенная Филичевой Т. Б., Чиркиной Г.В.

Основными задачами коррекционно-развивающего обучения данного речевого уровня детей является продолжение работы по развитию:

1. Понимания речи и лексико-грамматических средств языка;
2. Произносительной стороны речи;
3. Самостоятельной развернутой фразовой речи;
4. Подготовка к овладению элементарными навыками письма и чтения.

Предусматриваются следующие виды занятий:

1. Формирование связной речи.
2. Формирование словарного запаса, грамматического строя.
3. Формирование произношения.

Коррекционно-развивающая работа осуществляется в различных направлениях в зависимости от задач, поставленных логопедом. Во многих случаях она предшествует логопедическим занятиям, обеспечивая необходимую познавательную и мотивационную базу для формирования речевых умений, в других случаях воспитатель сосредоточивает свое внимание на закреплении достигнутых на занятиях логопеда результатов [49].

Воспитание мотивации к занятиям по развитию речи имеет особое корригирующее значение. Наряду со специальной логопедической работой интерес к языковым явлениям, к соответствующему речевому материалу, к различным формам занятий содействует успешному развитию ребенка, преодолению недостатков речи, закреплению достигнутых результатов.

В процессе воспитания важно организовать возможность межличностного общения детей, совместные игры и занятия. У дошкольников формируются и закрепляются коммуникативные умения, но и создается положительный фон для регуляции речевого поведения.

Расширяющиеся знания детей об окружающей жизни в соответствии с намеченной тематикой («Профессии», «Одежда», «Посуда», «Игрушки», «Осень» и т.д.) служат основой для проведения занятий по формированию связной речи.

Речевым навыкам предшествуют практические действия с предметами, самостоятельное участие различных видах деятельности, активные наблюдения за жизненными явлениями. Каждая новая тема начинается с экскурсии, рассматривания или беседы по картине.

Формирование лексического запаса и грамматического строя на занятиях осуществляется поэтапно:

1. Дети знакомятся непосредственно с изучаемым явлением;
2. Дети с помощью отчетливого образца логопеда учатся понимать словесные обозначения этих явлений;
3. Логопед организует речевую практику детей, в которой закрепляются словесные выражения относящиеся к изучаемым явлениям.

Значимость перечисленных этапов различна в каждом периоде обучения. Сначала ведущими являются такие формы работы, как ознакомление с художественной литературой, рассматривание картин и беседы по вопросам, повторение рассказов-описаний, использование воспитателем дидактических игр. Особое внимание уделяется обучению детей умению точно отвечать на поставленный вопрос (одним словом или полным ответом). Усложнение речевых заданий соотносится с коррекционной работой логопеда.

В итоге логопедической работы дети должны научиться:

1. Понимать обращенную речь в соответствии с параметрами возрастной нормы;
2. Фонетически правильно оформлять звуковую сторону речи;
3. Правильно передавать слоговую структуру слов, используемых в самостоятельной речи;
4. Пользоваться в самостоятельной речи простыми распространенными сложными предложениями, владеть навыками объединения их в рассказ;
5. Владеть элементарными навыками пересказа;
6. Владеть навыками диалогической речи;
7. Владеть навыками словообразования;
8. Грамматически правильно оформлять самостоятельную речь в соответствии с нормами языка;
9. Использовать в спонтанном общении слова различных лексико-грамматических категорий (существительных, глаголов, наречий, прилагательных и т.д.) [64]

Методика логопедической работы, предложенная Нищевой Н.В.

Задачи и содержание коррекционно-развивающей работы по формированию связной речи детей среднего дошкольного возраста:

1. Развивать умение вслушиваться в обращенную речь, понимать ее содержание.
2. Развивать реакцию на интонацию и мимику, соответствующую интонации.
3. Работать над соблюдением единства и адекватности речи, мимики, пантомимики, жестов – выразительных речевых средств в игре и ролевом поведении.
4. Формировать умение «оречевлять» игровую ситуацию.
5. Развивать умение поддерживать беседу, задавать вопросы и отвечать на них, выслушивать друг друга до конца.
6. Формировать умение повторять за взрослым описательный рассказ из 2-3 простых предложений, а затем составлять короткий описательный рассказ с помощью взрослого.
7. Формировать навыки пересказа. Обучать пересказу хорошо знакомых сказок или небольших текстов с помощью взрослого и со зрительной опорой [24].

Рекомендуемые игры и игровые упражнения: «Давайте отгадаем», «В огороде у козы Лизы», «Один и два», «Посмотри и назови», «Будь внимательным», «Чего не хватает?», «Кого не стало?», «Что изменилось?», «Кто лишний?», «У кого кто?», «Подскажи словечко», «Что перепутал художник?», «Когда это бывает?», «Назови ласково», «Где звенит?», «Чудесный мешочек», «Эхо», «Разноцветные флажки», «Телеграф», «Обезьянка», «Живые звуки», «Сосчитай-ка», «Волшебные часы», «Разноцветные корзинки».

Рекомендуемые картины для рассматривания и обучения рассказыванию: «Ранняя осень», «Ранняя весна», «Мы строим дом», «В уголке природы», «В песочнице», «Мы играем», «Птичий двор», «Кошка с

котятами», «Собака со щенятами», «Птицы прилетели», «Аквариум» , «Перекресток» , картины из альбома «Мамы всякие нужны» [24].

Рекомендуемые серии картинок: «Находка», «Клубок», «Подарок».

План-программа коррекционно-развивающей работы по формированию связной речи.

Первый период (сентябрь, октябрь, ноябрь).

1. Развитие умения вслушиваться в обращенную речь, понимать ее содержание, давать ответные реакции.
2. Стимуляция умения вслушиваться в обращенную речь, понимать ее содержание, давать ответные реакции.
3. Формирование умения «оречевлять» игровую ситуацию.
4. Формирование умения задавать вопросы по картине (Кто это? Что она делает?), по демонстрации действия (Кто это? Что он делает?) и отвечать на них (Это птичка. Птичка, летит. Это Ваня. Ваня ест.).
5. Формирование умения договаривать за логопедом словосочетания в стихотворениях, знакомых сказках и рассказах.
6. Формирование умения повторять за взрослым рассказы-описания, состоящие из двух-трех простых нераспространенных предложений об овощах, фруктах, игрушках, предметах одежды, обуви, мебели.
7. Развитие реакции на интонацию и мимику, соответствующей интонации. Работа над соблюдением единства и адекватности речи, мимики, пантомимики, жестов – выразительных речевых средств в игре и ролевом поведении [46].

Второй период (декабрь, январь, февраль).

1. Совершенствование диалогической речи. Формирование умения задавать вопросы и отвечать на них предложениями из нескольких слов. Формирование и развитие активной позиции ребенка в диалоге.

Дальнейшая работа над использованием выразительных речевых средств в игре и ролевом поведении.

2. Совершенствование умения повторять за взрослым описательный

рассказ, состоящий из 2-3 простых предложений, по изучаемым лексическим темам.

3. Формирование навыка пересказа. Обучение пересказу хорошо знакомой сказки («Заюшкина избушка») с помощью взрослого и со зрительной опорой [51].

Третий период (март, апрель, май, июнь).

1. Совершенствование умения поддерживать беседу, задавать вопросы и отвечать на них, выслушивать друг друга до конца.
2. Совершенствование умения повторять за взрослым или с небольшой его помощью описательный рассказ из 2-3 простых нераспространенных предложений по изучаемым лексическим темам.
3. Формирование умения составлять рассказы из 2-3 простых предложений о предмете и по сюжетной картинке.
4. Формирование навыка пересказа. Обучение пересказу хорошо знакомой сказки («Гуси – лебеди») или небольшого текста с помощью взрослого и со зрительной опорой [59].

Выводы по Главе I

Нами была изучена психолого-педагогическая литература по проблеме развития связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Связная речь рассматривается как сложный вид речевого общения, как особый вид речемыслительной деятельности, имеющий более сложное строение.

Развитие связной речи у детей без речевой патологии происходит постепенно вместе с развитием мышления, деятельности и общения. У детей с общим недоразвитием речи III уровня связная речь сформирована недостаточно. Словарный запас ограничен, многократно используются одинаково звучащие слова с различными значениями. Это указывает на то, что речь бедна и стереотипна. При правильном понимании логической взаимосвязи событий, дети ограничиваются лишь перечислением действий.

В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения. Дети с ОНР III уровня пользуются развернутой фразовой речью, но при этом испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений, чем их нормально говорящие сверстники.

В самостоятельных высказываниях отсутствует правильная грамматическая связь, логика событий не передается. Логопедическое занятие является основной формой коррекционного обучения и предназначается для систематического развития всех компонентов речи. Основная задача логопедического воздействия на детей с ОНР - научить их связно и последовательно, грамматически и фонетически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях из окружающей жизни. Это имеет важное значение для общения с окружающими и формирования личностных качеств.

Глава II. Исследование состояния связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

2.1. Организация и методика обследования связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня

После изучения теоретического опыта по проблеме формирования связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня в сентябре 2017 г., был проведен констатирующий эксперимент.

Цель эксперимента: выявить особенности развития связной речи у детей с ОНР и определить основные направления коррекционной работы.

Исследование проводилось на базе МБОУ «Школа - детский сад № 12» города Кудымкара. В исследовании принимали участие дети среднего дошкольного возраста (4-5 лет) в количестве 10 человек, которые посещают логопедическую группу и имеют ОНР III уровня.

В целях комплексного исследования связной речи детей использовалась серия заданий экспериментального характера, предложенное Глуховым В.П. [12].

При этом использовали наглядный материал из соответствующих пособий О.С. Гомзяк, Н.В. Нищева, Г.А. Каше, Т.Б. Филичевой и А.В. Соболевой, В.В. Коноваленко, О.Е. Грибовой и Т.П. Бессоновой [12].

В целях комплексного исследования связной речи детей использовались серии заданий, которые включали:

- составление предложений по отдельным ситуационным картинкам;
- составление предложения по трем картинкам, связанным тематически;
- пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа);
- составление рассказа по серии сюжетных картинок;
- сочинение рассказа на основе личного опыта,
- составление рассказа-описания.

Определялась способность детей к передаче содержания знакомого литературного текста, зрительно воспринимаемой сюжетной ситуации, а также своих жизненных впечатлений и собственного замысла.

Результаты выполнения заданий фиксировались в протоколы на основании схем оценки уровня выполнения заданий.

Задание 1: Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам (картинки-действия).

Цель: определить способности детей составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы.

Задачи: развивать у детей самостоятельное установление смысловых отношений в высказывании и передавать их в виде соответствующей по структуре фразы.

Инструкция. Подготовка исследования: Для проведения исследования требуются несколько картинок следующего образца:

Девочка сидит на стуле.

Мальчик читает книгу.

Мальчик ловит рыбу.

Девочка катается на коньках (санках).

Исследование проводится в индивидуальной форме. При показе каждой картинке ребенку задается вопрос-инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано? Кто (что) это? Что он (она) делает?».

Оценка уровня выполнения данного задания на составление предложений по отдельным ситуационным картинкам представлена в Таблице 1.

Оценка уровня выполнения задания на составление предложений по отдельным ситуационным картинкам **Таблица 1.**

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий уровень	Ответ на вопрос-задание в виде грамматически правильно построенной фразы, адекватной по	5 баллов

	смыслу содержанию предложенной картинке, полное или точно отображенное ее предметное содержание	
Средний	Длительные паузы с поиском нужного слова	4 балла
Недостаточный	Сочетание указанных недостатков информативности и лексико-грамматического структурирования фразы при выполнении всех (или большинства) вариантов задания	3 балла
Низкий	Адекватная фраза-высказывание составлена с помощью дополнительного вопроса, указывающего на выполненное субъектом действие. Не все варианты задания выполнены	2 балла
Задание выполнено неадекватно	Отсутствие адекватного фразового ответа с помощью дополнительного вопроса. Составление фразы подменяется перечислением предметов, изображенных на картинках	1 балл

Задание 2: Составление предложения по трем картинкам (например: бабушка, нитки, спицы).

Цель: выявить способности детей составить предложение по трем картинкам.

Задачи: развивать способности детей устанавливать, логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы-высказывания.

Инструкция: Ребенку предлагается назвать картинки, а затем составить предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах.

Оценка уровня выполнения данного задания на составление предложений по трем картинкам представлена в Таблице 2.

**Оценка уровня выполнения задания на составление предложений по
трем картинкам**

Таблица 2..

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Фраза составлена с учетом предметного содержания всех предложенных картинок, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное, достаточно информативное высказывание.	5 баллов
Средний	Если у детей имеются отдельные недостатки в построении фразы, адекватной по смыслу и соответствующей вероятной предметной ситуации	4 балла
Недостаточный	Фраза составлена на основе предметного содержания только двух картинок. При оказании помощи (указание на пропуск) ребенок составляет адекватное по содержанию высказывание	3 балла
Низкий	Ребенок не смог составить фразу высказывание с использованием всех трех картинок, несмотря на оказываемую ему помощь	2 балла
Неадекватный	Предложенное задание не выполнено	1 балл

Задание 3: Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа).

Цель: выявить возможности детей с ОНР воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Задачи: развивать способности детей передать содержание рассказа полно без наличия смысловых пропусков, повторов.

Для этого мы использовали знакомую детям сказку «Репка». Текст произведения прочитывался дважды, перед повторным чтением давалась установка на составление пересказа. 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.

Оценка уровня выполнения данного задания по пересказу текста (знакомой сказки или короткого рассказа) представлена в Таблице 3.

Оценка уровня выполнения задания по пересказу текста (знакомой сказки или короткого рассказа) **Таблица 3.**

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Если пересказ составлен самостоятельно, полностью передается содержание текста	4 балла
Средний	Пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы), но полностью передается содержание текста	3 балла
Недостаточный	Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента	2 балла
Низкий	Пересказ составлен по наводящим вопросам, связность изложения нарушена.	1 балл
Задание выполнено неадекватно	Задание не выполнено	0 баллов

Задание 4: Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Цель: выявление возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Задачи: закреплять способности детей развивать фразовую речь, при составлении рассказа по картине.

Инструкция: Это задание использовалось для выявления возможностей детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного

содержания последовательных фрагментов-эпизодов. По трем сюжетным картинкам дети составляли рассказ «Котенок». Картинки в нужной последовательности раскладываются перед ребенком, который их внимательно рассматривает и составляет рассказ по картинкам.

Оценка уровня выполнения данного задания на составление рассказа по серии сюжетных картинок представлена в Таблице 4.

Оценка уровня выполнения задания на составление рассказа по серии сюжетных картинок **Таблица 4.**

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Самостоятельно составлен связный рассказ	4 балла
Средний	Рассказ составлен с некоторой помощью (стимулирующие вопросы, указания на картинку), достаточно полно отражено содержание картинок	3 балла
Недостаточный	Рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или ее конкретную деталь	2 балла
Низкий	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	1 балл
Неадекватный	Задание не выполнено	0 баллов

Задание 5: Сочинение рассказа на основе личного опыта.

Цель: выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

Задачи: развивать фразовую речь, при составлении сообщения без наглядной и текстовой опоры.

Инструкция: Детям предлагалось рассказать, что находится на участке; чем занимаются на участке дети, в какие игры они играют; назвать свои любимые игры и занятия; вспомнить о зимних играх и развлечениях.

Оценка уровня выполнения данного задания на сочинение рассказа на основе личного опыта представлена в Таблице 5.

Оценка уровня выполнения задания на сочинение рассказа на основе личного опыта **Таблица 5.**

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	Рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы	4 балла
Средний	Рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания, большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания	3 балла
Недостаточный	В рассказе отражены все вопросы задания, отдельные его фрагменты представляют собой простое перечисление предметов и действий, информативность рассказа недостаточна	2 балла
Низкий	Отсутствуют один или два фрагмента рассказа, большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий	1 балл
Задание выполнено неадекватно	Задание не выполнено.	0 баллов

Задание 6: Составление рассказа-описания.

Цель: выявление полноты и точности отражения в рассказе основных свойств предмета, наличие логико-смысловой организации сообщения.

Задачи: развивать у детей способность отражать основные свойства предметов, используя языковые средства словесной характеристики.

Инструкция: логопед знакомит детей с каждым условным обозначением, рассказывает о том, как схема будет помогать составлять рассказ об овощах.

План рассказа: 1.Что это за предмет? 2.Где растет? 3. Какой овощ на вкус?

4.Какой на ощупь? 5. Какой формы овощ? 6. Какого цвета овощ? 7. Что можно приготовить из овоща?

Оценка уровня выполнения данного задания на составление рассказа-описания представлена в Таблице 6.

Оценка уровня выполнения задания на составление рассказа-описания

Таблица 6.

Уровень выполнения задания	Анализ результатов	Оценка в баллах
Высокий	В рассказе-описании отражены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначение, соблюдается логическая последовательность в описании признаков предмета.	4 балла
Средний	Рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета.	3 балла
Недостаточный	Рассказ-описание составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, недостаточно информативен,	2 балла

	в нем не отражены некоторые существенные признаки предмета.	
Низкий	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.	1 балл
Задание выполнено неадекватно	Задание не выполнено.	0 баллов

Критерии отнесения ребенка к тому или иному уровню составляется на основании суммирования баллов за все 6 заданий.

К высокому уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 26 до 21 баллов по всем заданиям методики.

К среднему уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 20 до 15 баллов по всем заданиям из методики.

К недостаточному уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 14 до 9 баллов по всем заданиям методики.

К низкому уровню развития связной речи относятся дети, набравшие от 8 до 3 баллов по всем заданиям методики.

Комплексное обследование, проведенное с детьми среднего дошкольного возраста, позволило целостно оценить речевую способность детей в различных формах речевых высказываний - от элементарных до наиболее сложных. В дальнейшем это позволило, наиболее плодотворно построить коррекционно-воспитательную работу по обучению рассказыванию детей среднего дошкольного возраста.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Констатирующий эксперимент был направлен на выявление уровня развития связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня. Обследование проходило в соответствии с основными методическими требованиями. Чтобы выявить уровень развития мы использовали тестовую методику диагностики связной речи В.П. Глухова [11], в которой для оценки успешности выполнения заданий методики была применена бально - уровневая система. Каждое задание оценивалось по отдельности, затем высчитывалась сумма баллов за все задания. Далее суммарная оценка за выполнение заданий соотносилась с уровнями успешности детей без речевых нарушений, каждому из которых соответствовало определенное количество баллов. Комплексное исследование включало шесть последовательных экспериментальных заданий, каждое из которых объединяла речевые пробы нарастающей трудности, и проводилось методом индивидуального эксперимента. Обследованы 10 детей 4-5 лет. Опишем результаты по заданиям.

Задание 1: Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам (картинки - действия).

У 3 детей (30%) был выявлен средний уровень выполнения задания. Недостаточный уровень выполнения задания был выявлен у одного ребенка (10%). Низкий уровень выполнения задания был выявлен у 6 детей (60%).

При выполнении этого задания дети с ОНР III уровня интерес проявляли только к картинкам, а не к заданию. Их речь была монотонна, эмоционально не выразительна. Отмечались пропуски слов, чаще всего глаголов, предлогов. В течение выполнения задания детям оказывалась помощь в виде вопросов. Содержание картинок не раскрывалось. Отмечалось большое наличие пауз, что свидетельствовало о вязкости мышления.

Задание 2: Составление предложения по трем картинкам (девочка, лес, грибы).

Недостаточный уровень выполнения задания выявлен у 4 детей (40%).
Низкий уровень выполнения задания выявлен у 6 детей (60%).

При выполнении второго задания (составление предложения по трем картинкам) дети с ОНР встретили большие трудности при самостоятельном составлении предложения. Дети правильно называли предметы, изображенные на картинках, а предложения составляли резко аграмматичные. В ходе выполнения задания была оказана помощь в виде вспомогательных вопросов и указание на пропущенную картинку Калерии, Алексею, Роме.

Задания на составление фразовых высказываний по наглядной опоре позволяет выявить индивидуальные речевые возможности детей с ОНР (III уровень речевого развития).

Результаты отражены в Таблице 7.

Уровень выполнения заданий на составление фразовых высказываний в экспериментальной группе ***Таблица 7.***

Ф.И. ребенка	Составление фраз по картинкам с изображением простых действий	Составление фразовых высказываний по трем предметным картинкам
Тимофей Г.	2	2
Мирослава В.	4	3
Дарина П.	4	3
Вероника П.	2	2
Роман М.	2	2
Алексей С.	2	2
Савелий Х.	2	2
Юлия Д.	4	3
Артур Р.	3	3
Калерия Н.	2	2

Следующие задания были предназначены для определения уровня сформированности и особенности связной монологической речи детей.

Задание 3: Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа).

Средний уровень выполнения задания выявлен у 3 детей (30%). Недостаточный уровень выявлен у 3 детей (30%). Низкий уровень выявлен у 4 детей (40%).

Оценка результатов: Особое внимание обращается на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдение логической последовательности изложения, а также наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа.

При пересказе знакомого текста (Репка) дети с ОНР допускали ошибки в согласовании и управлении, допускали пропуски, повторы. Последовательность рассказа была относительно соблюдена.

Результаты отражены в таблице 8.

Задание 4: Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

У 4 детей выявлен недостаточный уровень выполнения задания (40%). Низкий уровень выявлен у 6 детей (60%).

Оценка результатов: Кроме общих критериев оценки принимаются во внимание показатели: смысловое соответствие содержания рассказа, изображенному на картинках, соблюдение логической связи между картинками-эпизодами.

При выполнении четвертого задания дети с ОНР III уровня имели трудности. При составлении рассказа, в речи наблюдались большие паузы. Логической связи между предложениями не было. У детей бедный словарный запас.

Результаты отражены в Таблице 8

Задание 5: Сочинение рассказа на основе личного опыта.

У 10 детей выявлен низкий уровень выполнения задания (100 %).

Оценка результатов: Обращается внимание на особенности фразовой речи, употребляемой детьми при составлении сообщения без наглядной текстовой опоры. Учитывается степень информативности рассказа,

определяемая количеством значимых элементов, которые несут смысловую нагрузку. Установление количества информативных элементов и их характера (простое название предмета или действия их развернутое описание) позволять, насколько полно отражена ребенком тема сообщения.

У детей с ОНР данное задание интереса не вызвало и оказалось для них недоступным.

Результаты отражены в Таблице 8.

Задание 6: Составление рассказа-описания.

Низкий уровень выполнения задания выявлен у 10 детей (100 %).

Оценка результатов: Обращается внимание на полноту и точность отражения в нем основных свойств предмета, наличие (отсутствие) логико-смысловой организации сообщения, последовательность в описании признаков и деталей предмета, использование языковых средств словесной характеристики. В случае, когда ребенок оказывается не способным составить даже короткий описательный рассказ, ему предлагается для пересказа образец описания, данный логопедом.

Результаты диагностики представлены в таблице 8, где видно, что дети с ОНР по всем показателям испытывают затруднения и им требуется целенаправленная коррекционная работа по формированию связной речи.

Исследование уровня связной монологической речи в экспериментальной группе ***Таблица 8.***

Ф.И ребенка	Пересказ	Рассказ по серии сюжетных картин	Рассказ из личного опыта	Рассказ на тему и продолжение по данному началу
Тимофей Г.	2	1	1	1
Мирослава В.	3	2	1	1
Дарина П.	3	2	1	1
Вероника П.	2	1	1	1

Роман М.	1	1	1	1
Алексей С.	1	1	1	1
Савелий Х.	2	2	1	1
Юлия Д.	1	1	1	1
Артур Р.	3	2	1	1
Калерия Н.	1	1	1	1

Результаты выполнения всех заданий фиксировались и подвергались анализу. После подсчета суммарного балла и определения уровня развития той или иной стороны речи каждого исследуемого, вычисляется средний балл за выполнение заданий по всем испытуемым и их уровень. Исходя из результатов данного исследования, была составлена Таблица 9, где выведено общее количество баллов по всем шести видам заданий и указан уровень развития связной монологической речи по каждому ребенку.

Уровни развития связной монологической речи в экспериментальной группе

Таблица 9

Ф. И. ребенка	Общее количество баллов	Уровень развития связной монологической речи
Тимофей Г.	9	Недостаточный уровень
Мирослава В.	14	Недостаточный уровень
Дарина П.	14	Недостаточный уровень
Вероника П.	9	Недостаточный уровень
Роман М.	8	Низкий уровень
Алексей С.	8	Низкий уровень
Савелий Х.	10	Недостаточный уровень
Юлия Д.	11	Недостаточный уровень

Артур Р.	13	Недостаточный уровень
Калерия Н.	8	Низкий уровень

Анализ полученных данных показал, что у 7 детей (70 %) выявлен недостаточный уровень развития связной речи. Низкий уровень выявлен у 3 детей (30%).

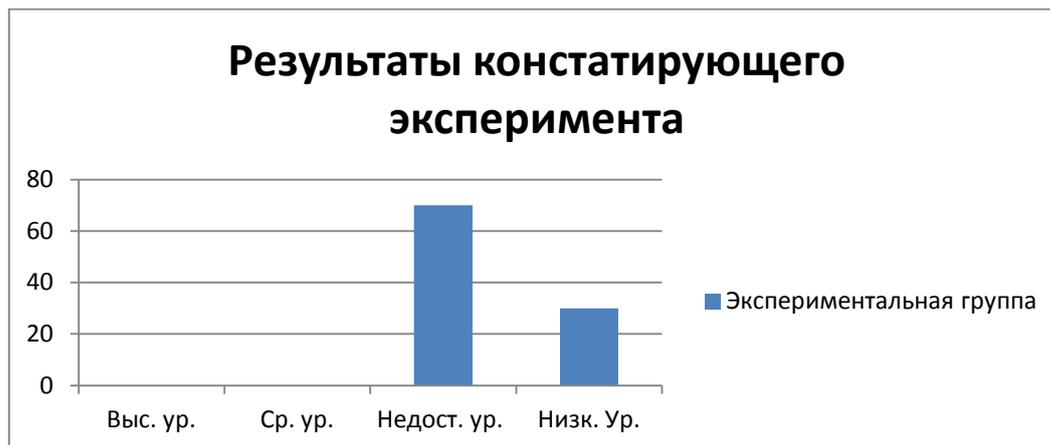
При проведении анализа полученных результатов, выявилось, что при составлении рассказа по сюжетным картинкам у многих детей наблюдалось значительное искажение ситуации, а также неправильное воспроизведение причинно-следственных связей. В большинстве случаев в рассказах детей проявлялась стереотипность оформления высказывания. Часто дети ограничивались перечислением действий изображенных на картинках. В некоторых случаях дети неправильно раскладывали картинки, но при этом логично выстраивали сюжет рассказа.

Практически во всех случаях рассказы детей пронизаны паузами, поиском подходящих слов. Дети затруднялись в воспроизведении рассказа, поэтому им была оказана помощь, в виде наводящих вопросов. В тексте наблюдались аграмматизмы, неадекватное использование слов.

Комплексное обследование, проведенное с детьми среднего дошкольного возраста, позволило целостно оценить речевую способность детей в различных формах речевых высказываний - от элементарных до наиболее сложных. В дальнейшем это позволило, наиболее плодотворно построить коррекционно-логопедическую работу по обучению рассказыванию детей среднего дошкольного возраста.

Анализируя критерий самостоятельности, необходимо отметить, что при составлении рассказа по сюжетным картинкам, при пересказе дети нуждались в помощи виде наводящих вопросов. Так же возникали трудности при построении высказываний.

Результаты общего исследования связной речи отражены в диаграмме.



Выводы по Главе II

Результаты констатирующего эксперимента свидетельствуют о недостаточном уровне развития связной речи у детей с ОНР III уровня и выявляют следующие нарушения связной речи:

- нарушение связности и последовательности изложения;
- бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка;
- пропуски смысловых звеньев и ошибки;
- повторы слов, паузы по тексту;
- незаконченность смыслового выражения мысли;
- трудности в реализации замысла;
- необходимость в стимулирующей помощи.

Анализ полученных результатов позволяет сделать вывод о том, что по уровню развития связной речи дети среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня значительно отстают от показателей нормального речевого онтогенеза. Таким образом, дети среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня нуждаются в коррекционно-развивающей работе по формированию связной речи.

Глава III. Коррекционно-развивающая работа по формированию связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3.1. Теоретическое обоснование и организация коррекционно-развивающей работы по формированию связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Результаты констатирующего исследования показали, что дети с ОНР III уровня недостаточно отражают в связной речи причинно следственные связи между событиями, у них узкое восприятие действительности, нехватка речевых средств. У детей возникали трудности с пересказом коротких текстов, с составлением рассказов по сюжетным картинкам, с рассказыванием из личного опыта, с рассказыванием по данному началу.

Рассказы детей выглядят как набор непоследовательных аграмматических фраз, недостаточно полны, развернуты, последовательны, они в основном состоят из простых предложений, бедны эпитетами. Отличаются нарушения согласования, пропуски или замена сложных предлогов, затруднения в построении предложений. Все эти нарушения отражаются в связной речи дошкольников.

Основываясь на результатах исследования и опираясь на работы Нищевой Н.В., Филичевой Т.Б., Чиркиной Г.В. нами были систематизированы игры и игровые упражнения на развитие связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня на три месяца (сентябрь, октябрь, ноябрь).

Срок реализации: 3 месяца (сентябрь, октябрь, ноябрь).

Режим проведения занятий: 2 раза в неделю. Продолжительность занятия 15-20 минут.

Цель работы: развитие связной речи в коррекционно-логопедической работе с детьми среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Задачи:

Образовательные:

1. Уточнять, расширять и обогащать лексический запас в предложениях тематических циклов.

2. Способствование формированию связной речи, как ведущего компонента универсальных учебных действий.

Коррекционно-развивающие:

1. Развивать умение вслушиваться в обращенную речь, понимать ее содержание.

2. Развивать реакцию на интонацию и мимику, соответствующую интонации.

3. Работать над соблюдением единства и адекватности речи, мимики, пантомимики, жестов – выразительных речевых средств и ролевом поведении.

4. Развивать умение поддерживать беседу, задавать вопросы и отвечать на них, выслушивать друг друга до конца.

5. Формировать умение повторять за взрослым рассказ из 2-3 простых предложений, а затем составлять короткий описательный рассказ с помощью взрослого.

6. Формировать навыки пересказа. Обучать пересказу хорошо знакомых сказок или небольших текстов с помощью взрослого и со зрительной опорой.

Воспитательные задачи:

1. Формирование навыков сотрудничества, взаимопонимания, доброжелательности, самостоятельности, инициативности, ответственности.

В средней логопедической группе для детей с ОНР с октября по май проводится в неделю 14 занятий (при 11 в массовой группе 1), четыре дня по три занятия и один день - два занятия. При этом два раза в неделю допустимо про ведение одного занятия во второй половине дня. Например:

Понедельник - утро - 3 занятия, вечер - нет занятий.

Вторник - утро - 2 занятия, вечер - 1 занятие.

Среда - утро - 3 занятия, вечер - нет занятий.

Четверг - утро - 2 занятия, вечер - 1 занятие.

Пятница - утро - 2 занятия, вечер - нет занятий.

Так, в средней группе должно проводиться в первой половине дня 2-3 занятия, а в старшей и подготовительной группах - по 3-4 занятия. В средней группе можно проводить 2 раза в неделю по одному занятию во второй половине дня после дневного сна, а в старшей и подготовительной группах - 3 раза в неделю по одному занятию во второй половине дня, при этом желательно делать это в дни наиболее высокой работоспособности детей: вторник, среду, четверг.

Примерная сетка занятий на неделю.

Ознакомление с окружающим (предметный мир, явления общественной жизни, природное окружение) - 1 занятие.

Развитие речи. Ознакомление с художественной литературой - 1 занятие.

Развитие элементарных математических представлений - 1 занятие.

Рисование, лепка (чередуются через неделю) - 1 занятие.

Конструирование, аппликация (чередуется через неделю) - 1 занятие.

Музыкальное - 2 занятия.

Физкультурное - 2 занятия.

Подгрупповое логопедическое - 4 занятия.

Подгрупповое занятие с психологом - 1 занятие.

Примерное расписание работы логопеда.

1-е подгрупповое занятие - 9.00-9.15

2-е подгрупповое занятие - 9.25-9.40

3-е подгрупповое занятие - 9.50-10.05

Индивидуальная работа с детьми - 10.05-12.25

Участие логопеда в режимных моментах - 12.25-13.00

Перечень лексических тем:

Октябрь:

1-я неделя - «Осень. Названия деревьев. Дикие животные осенью»;

2-я неделя - «Огород. Овощи. Домашние животные осенью»;

3-я неделя - «Сад. Фрукты»;

4-я неделя - «Лес. Грибы и лесные ягоды».

Ноябрь:

1-я неделя - «Игрушки»;

2-я неделя - «Одежда»;

3-я неделя - «Обувь»;

4-я неделя - «Квартира. Мебель».

3.2. Содержание коррекционно-развивающей работы по формированию связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

На основании данных проведенного обследования нами был составлен календарно-тематический план работы по развитию связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Работа по развитию связной речи основывается потребности в речевом общении, пополнении словарного запаса, на формировании понимания речи взрослого, развитии зрительного внимания и восприятия.

Направления работы по развитию связной речи:

- пересказ рассказа по демонстрируемому действию;
- составление рассказа по демонстрируемому действию;
- пересказ рассказа с использованием сюжетных картинок;
- составление рассказа по серии сюжетных картинок;
- составление рассказа по одной сюжетной картине.

В первом периоде (сентябрь, октябрь, ноябрь) на занятиях прорабатывались следующие тематические циклы: «Игрушки», «Осень», «Домашние животные», «Дикие животные», «Овощи», «Фрукты», «Одежда», «Обувь», «Мебель», «Посуда».

Календарно-тематическое планирование по развитию связной речи (сентябрь, октябрь, ноябрь)

Месяц	Неделя	Тема	Игры и игровые упражнения
Сентябрь	1 неделя	Обследование/ диагностика	-
	2 неделя	Обследование/	-

		диагностика	
	3 неделя	«Осень. Названия деревьев».	Рассказывание по картине «Ранняя осень», «Что перепутал художник?»; «Когда это бывает?»; «Один-много»; «Дождик, дождик»; «Скажи наоборот»; «Близкие слова».
	4 неделя	«Дикие животные. Домашние животные».	Рассматривание картины «Кошка с котятами»; «Сравнения», «Назови ласково»; «У кого кто?»; «Угадай по контуру»; «Четвертый лишний»; «Угадай, кто это?»; «Отгадай, кто это?»; «Кто где живет?».
Октябрь	1 неделя	«Огород. Овоци».	«Расскажи»; «В огороде у козы Лизы»; «Большой - маленький». «Урожай»; « Назови лишнее»; «Загадки зайца»; «Один-много», «Скажи какой?»; «Назови цвет и форму».
	2 неделя	«Сад. Фрукты»	«Чего не стало?» «Один-много», «Скажи какой?», «Большой - маленький», «Скажи ласково»; «Назови цвет»; «Узнай по описанию»; «Веселый счет»; «Чудесный мешочек», «Исправь ошибку».
	3 неделя	«Лес. Грибы и лесные ягоды».	«Чего много, чего нет?»; «Большой – маленький»; «Посмотри на картинку и ответь?»; «Какое варенье? Какой сок?»; «Доскажи словечко»; Рассказ – описание о ягодах.
	4 неделя	«Игрушки»;	«Один-много»; «Большой – маленький»; «Какой, какая, какие»; «Мой, моя, мое, мои»; рассказ «Опиши игрушку»; «Посчитай - ка»; «Назови ласково»; «Что из чего?».
Ноябрь	1 неделя	«Одежда»	«Один - много»; «Четвертый лишний»; «Кто во что одет?», «Мой, моя, мое»; «Подбери признак»; «Скажи наоборот»; «Назови ласково».
	2 неделя	«Обувь»;	«Один-много»; «Что лишнее?»; «Подбери признак»; «Скажи наоборот»; «Назови

			ласково»; «Есть – нет».
	3 неделя	«Квартира. Мебель».	«Большой - маленький», «Называй правильно», «Где, куда, откуда?»; «Скажи наоборот», «Скажи какой»; «Веселый счет»; «Путаница»; «Что лишнее?»; «Скажи ласково».
	4 неделя	«Посуда»	«Скажи ласково»; «Один – много»; «Веселый счет»; «Путаница»; «Четвертый лишний», «Чего не стало?».

Мы систематизировали игры и игровые упражнения по направлениям работы по развитию связной речи и по лексическим темам:

1. Пересказ рассказа по демонстрируемому действию:

Цель: формировать навыки связной речи, учить пересказывать рассказ по демонстрируемому действию.

Рассказ «Игра».

Рассказывает взрослый, имена действующих лиц заменяются именами детей данной группы.

Катя и Миша вошли в группу. Миша взял машинку. Катя взяла куклу Барби. Миша катал машинку. Катя причёсывала куклу Барби. Дети играли.

Примерные вопросы: «Кто вошёл в группу? Куда вошли дети? Что взял Миша? Кого взяла Катя? Что катал Миша? Кого причёсывала Катя?»

Ответ дается полным предложением.

2. Составление рассказа по демонстрируемому действию:

Цель: учить рассказывать по памяти о своей любимой игрушке, ориентируясь на план, предложенный педагогом; развивать связную речь детей.

«Моя любимая игрушка».

У одного мальчика есть игрушечный медвежонок по имени Тедди. Этот мальчик считает, что лучше его медвежонок, чем его Тедди, нет на белом свете. Хотите знать почему? – читает стихотворение М. Карема «Тедди». А

теперь и вы постарайтесь описать свою любимую игрушку. Порядок рассказывания: назвать любимую игрушку; придумать имя; описать, как выглядит игрушка; как вы играете со своей любимой игрушкой.

3. Пересказ рассказа с использованием сюжетных картинок.

Цель: развитие внимания, формирования связной речи, умения пересказывать прослушанный текст, с использованием сюжетных картинок.

«Наташа и мишка»

На день рождения Наташе подарили плюшевого мишку. Наташа сшила ему рубашку и штанишки, а бабушка связала шарф и шапочку. Вечером Наташа вышла с мишкой на прогулку. Во дворе они встретили Мишу, у которого была большая машина. Миша предложил Наташе покатать мишку на машине.

Примерные вопросы: «Что подарили Наташе на день рождения? Что Наташа сшила мишке? Что связала бабушка мишке? С кем Наташа вышла на прогулку? И т.д.

4. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Цель: учить составлять рассказ по серии сюжетных картинок, развивать связную речь.

«Катин щенок».

Кате подарили щенка. Она принесла его домой и посадила в ящик. Щенок свернулся в клубок и уснул. Когда щенок проснулся, он вылез из ящика, вытащил из под стола щетку и стал с ней играть.

Примерные вопросы: «Кого подарили Кате? Куда посадила Катя щенка? Где уснул щенок?»

5. Составление рассказа по одной сюжетной картине.

Цель: учить составлять связный рассказ по сюжетной картинке; развивать речь детей.

«По грибы».

Рая и Рома пошли рано утром в лес за грибами. Рая взяла с собой корзину, а Рома ведро. Вскоре Рая набрала полную корзину грибов, а Рома

лишь чуть -чуть на донышке. Рая отдала часть своих грибов Роме, и они пошли домой. Тогда Рома предложил Рае поднести ее корзину.

Примерные вопросы: «Зачем ребята пошли рано утром в лес? Что взяла с собой Рая? Что взял Рома? И т.д.

В средней логопедической группе особое внимание нужно уделить развитию мелкой моторики, которое напрямую связано с развитием речи, поэтому необходимо приобрести достаточное количество крупных мозаик, пазлов, игрушек с застежками и шнуровками, восковые и акварельные мелки, небольшие доски для рисования. Обязательно следует включить природные материалы: ракушки и камушки для перебирания, крупные пуговицы, бусы или косточки от старых счетов для нанизывания и т. п. Для развития мелкой моторики и конструктивного праксиса также можно использовать контейнеры с крышками разных форм и размеров.

У детей пятого года жизни проявляется активный интерес к речи, языку. В логопедической группе начинается постановка и автоматизация звуков. Поэтому особое внимание нужно уделить картотекам предметных и сюжетных картинок и настольно-печатным дидактическим играм для уточнения произношения гласных звуков и согласных, автоматизации и дифференциации поставленных звуков, подборке игр для совершенствования грамматического строя речи, картинкам и игрушкам для накопления словаря по всем лексическим темам. Воспитатели должны позаботиться о том, чтобы в этом центре было достаточное количество игрушек и пособий для работы над дыханием, серий картинок и опорных картинок для обучения детей рассказыванию.

В кабинете логопеда развивающая среда должна быть организована таким образом, чтобы способствовать развитию не только всех сторон речи, но и неречевых психических функций. Для этого необходимо еженедельно частично обновлять дидактические игры и материалы в центрах «Развитие лексико-грамматической стороны речи», «Развитие фонетико-фонематической стороны речи», «Развитие сенсомоторной сферы», «Развитие

связной речи и речевого общения», «Игры и игрушки для мальчиков», «Игры и игрушки для девочек» (см. Приложение 1).

Особое внимание нужно уделить оборудованию места для занятий у зеркала, где дети проводят достаточно много времени ежедневно. Большое зеркало с лампой дополнительного освещения, удобная скамеечка для подгруппы детей перед ним, стеллаж для картотек под ним - традиционное оборудование этого центра в кабинете логопеда. Как и в младшей логопедической группе, в средней группе можно использовать в качестве зрительной опоры при проведении артикуляционной и мимической гимнастики картинки и забавные игрушки. Для проведения каждого упражнения логопеду следует подобрать игрушку-помощницу. Это позволит постоянно поддерживать интерес детей к занятиям у зеркала и внесет в занятия игровой момент.

Нижние полки в шкафах или на стеллажах в кабинете логопеда должны быть открытыми и доступными детям. Именно на них располагается сменный дидактический материал. На стенах и дверцах мебели можно закрепить две-три магнитные мини-доски и пару мини-коврографов для свободной деятельности детей. Во время подгрупповых занятий дети смогут выполнять на них индивидуальные задания. Полки выше роста детей следует закрыть. На них в папках и контейнерах хранятся игры, игрушки и пособия по всем изучаемым лексическим темам, отражающие все направления работы логопеда. В кабинете логопеда должны быть также мобильный коврограф среднего размера, небольшой мольберт, магнитная доска. Обязательным оборудованием являются магнитофон или музыкальный центр и хорошая фонотека (запись звуков природы, фоновая музыка для подгрупповых занятий, музыка для релаксации, музыкальное сопровождение для подвижных игр и пальчиковой гимнастики, для внесения в подгрупповые занятия элементов логоритмики) (см. Приложение 2).

Логопеду следует позаботиться о том, чтобы кабинет стал тем местом, куда каждый ребенок идет с желанием и удовольствием, так как именно это

обеспечит максимальный коррекционный эффект, положительную динамику развития. Мягкие пастельные тона в оформлении кабинета, удобная мебель, ковровое покрытие на полу - обязательные условия .

Сенсорное развитие обогащает чувственный опыт за счет освоения разных способов обследования предметов. Совершенствует все виды восприятия (осязание, зрение, слух, вкус, обоняние). Осуществляет освоение сенсорных эталонов (цвета, формы, размера) на основе развития образной категоризации. Обеспечит успешное овладение рациональными приемами осязательного обследования предметов. Развивает слуховое восприятие в упражнениях на узнавание и различение голосов природы, бытовых шумов, контрастного звучания нескольких игрушек или предметов-заместителей. Развивает зрительное восприятие в упражнениях на узнавание и различение больших и маленьких предметов, предметов разных форм, предметов, окрашенных в разные цвета. Осуществляет переход от полимодального тактильно-кинестетически-зрительного к мономодальному зрительному восприятию.

Развитие психических функций развивает:

1. Слуховое внимание при восприятии тихих и громких, высоких и низких звуков.
2. Зрительное внимание и память в работе с парными и разрезными картинками, кубиками и пазлами.
3. Мышление в упражнениях на группировку и классификацию предметов.

Эффективность коррекционно-развивающей работы в логопедической группе во многом зависит от преемственности в работе логопеда и других специалистов, и прежде всего логопеда и воспитателей.

Взаимодействие с воспитателями логопед осуществляет в разных формах. Это совместное составление перспективного планирования работы на текущий период по всем направлениям; обсуждение и выбор форм, методов и приемов коррекционно-развивающей работы; оснащение

развивающего предметного пространства в групповом помещении; взаимопосещение занятий и совместное проведение интегрированных комплексных занятий; а также еженедельные задания. В календарных планах воспитателей в начале каждого месяца логопед указывает лексические темы на месяц, примерный лексикон по каждой изучаемой теме, основные цели и задачи коррекционной работы; перечисляет фамилии детей, которым воспитатели должны уделить особое внимание в первую очередь.

Еженедельные задания логопеда воспитателю включают в себя следующие разделы:

- Логопедические пятиминутки: «Лето или осень?», «Осенние листочки», «Давайте отгадаем», «В огороде у козы Лизы», «Наш сад», «Четвертый лишний», «Бабочка и грибок», «Брат - не брат», «Будь внимательным», «Посмотри и назови», «Давайте отгадаем», «Что перепутал художник», «Будь внимательным», «Чего не хватает?», «Большой и маленький».

- Подвижные игры и пальчиковая гимнастика: «Осенние листья», «Дождик». «У Ларисы - две редиски», «Урожай», «Компот», «Ежик и барабан», «За ягодами», «Ягодка-малинка», «Аленка», «Гномики - прачки». диалог «Сапожник», пальчиковая гимнастика «Сколько обуви у нас?», «Много мебели в квартире», «Посуда», пальчиковая гимнастика «Помощники».

Логопедические пятиминутки служат для логопедизации занятий воспитателей и содержат материалы по развитию лексики, грамматики, фонетики, связной речи, упражнения по закреплению или дифференциации поставленных звуков, по развитию навыков звукового и слогового анализа и синтеза, развитию фонематических представлений и неречевых психических функций, то есть для повторения и закрепления материала, отработанного с детьми логопедом. Логопед может рекомендовать воспитателям использовать пятиминутки на определенных занятиях. Обычно планируется 2-3 пятиминутки на неделю, и они обязательно должны быть выдержаны в

рамках изучаемой лексической темы. Логопед не только дает рекомендации по проведению пятиминуток, но в некоторых случаях и предоставляет материалы и пособия для их проведения.

Подвижные игры, упражнения, пальчиковая гимнастика служат для развития общей и тонкой моторики, координации движений, координации речи с движением, развития подражательности и творческих способностей. Они могут быть использованы воспитателями в качестве физкультминуток на занятиях, подвижных игр на прогулке или в свободное время во второй половине дня. Они тоже обязательно выдерживаются в рамках изучаемой лексической темы. Именно в играх и игровых заданиях наиболее успешно раскрывается эмоциональное отношение ребенка к значению слова.

Так, подвижная игра «Урожай», рекомендованная воспитателям для проведения в средней группе при изучении темы «Овощи», позволяет расширить глагольный словарь детей, ввести в их речь глаголы *соберем, натаскаем, накопаем, срежем, нарвем*. А упражнение «Теленок», которое проводится в средней группе при изучении темы «Домашние животные», расширяет образный словарь детей, позволяет ввести в него прилагательные *рогатый, хвостатый, ушастый*. Игры и игровые упражнения помогают детям осознать элементы языка, речи и, прежде всего, слова, что становится предпосылкой для усвоения программы по русскому языку при дальнейшем обучении в школе.

Планируя индивидуальную работу воспитателей, логопед рекомендует им занятия с двумя-тремя детьми в день по тем разделам программы, при усвоении которых эти дети испытывают наибольшие затруднения. Важно, чтобы в течении недели каждый ребенок хотя бы по одному разу позанимался с воспитателями индивидуально. Прежде всего логопеды рекомендуют занятия по автоматизации и дифференциации звуков.

Зная, какие трудности испытывают воспитатели при подборе наглядно-дидактических и литературных материалов, как сложно им учесть особенности общего и речевого развития детей с речевой патологией,

логопед, как правило, составляет примерный *перечень художественной литературы и иллюстративного материала*, рекомендуемых для каждой недели работы.

Совместные интегрированные занятия логопеда и воспитателя рекомендуется проводить как обобщающие, итоговые один раз в месяц. На таких занятиях дети учатся общаться друг с другом, что способствует закреплению навыков пользования инициативной речью, совершенствованию разговорной речи, обогащению словаря. Эти занятия позволяют осуществлять преемственность в работе логопеда и воспитателя.

Заключение

Проведенное исследование показало, что проблема формирования связной речи у детей с ОНР III уровня является одной из актуальных в логопедии.

В настоящее время, в связи с увеличением количества детей, страдающих ОНР III уровня, большое внимание уделяется наиболее эффективным методам и приемам коррекционного обучения и воспитания данной категории детей.

Целью исследования было изучение состояния связной речи детей среднего дошкольного возраста с ОНР III и систематизация игр игровых упражнений по формированию связной речи у данной категории детей.

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

Благодаря связной речи, как средству общения, индивидуальное сознание человека, не ограничиваясь личным опытом, обобщается опытом других людей, причем в гораздо большей степени, чем это может позволить наблюдение и другие процессы неречевого, непосредственного познания, осуществляемого через органы чувств: восприятие, внимание, воображение, память и мышление.

Качественная реализация задач развития речи детей возможна только на основе комплексного подхода, т.е. взаимодействия всех педагогов и специалистов ДОУ.

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

Подводя итог нашего исследования, отметим, что изучение связной речи детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня выявило:

- лишь немногие из них способны самостоятельно построить текст;
- большинству требуются вопросы-подсказки;

- рассказы отличаются непоследовательностью, отсутствием оценочных суждений, завершающих описание;

- рассказы бессвязны;

- в качестве средств межфразовой связи используются повторы и местоимения;

- пробелы с грамматическим оформлением предложений.

Все это подтверждает поставленную гипотезу о том, что специальные занятия по развитию навыков и умений связной речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня значительно могут повысить уровень формирования связной речи.

Целенаправленное включение в обучение детей игр и игровых упражнений в достаточной степени влияет на овладение связной речью. У детей формируются представления об основных элементах, лежащих на основе построения сообщения: адекватность содержания, последовательность, отражение причинно-следственной взаимосвязи событий и т.д.

Библиографический список

1. *Бордич, А. М.* Методика развития речи детей / А.М. Бордич. – М.: Просвещение, 2004. – 288 с.
2. *Выготский, Л.С.* Мышление и речь. / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во "Лабиринт", 2005. – 352с.
3. *Выготский, Л.С.* Основы дефектологии. / Л.С. Выготский. – М.: Изд-во "Лабиринт", 2003. – 656с.
4. *Глухов, В.П.* Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи / В.П.Глухов, М.Н. Смирнова // Логопедия. – 2005. – № 3. – С. 13-24.
5. *Глухов, В.П.* Формирование связной монологической речи у детей с ОНР в процессе обучения пересказу / В.П.Глухов // Дефектология. – 2005. – № 1. - С. 69-76.
6. *Ефименкова, Л. Н.* Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи). Пособие для логопедов /Л.Н. Ефименкова – М.: Просвещение, 2007. – 112 с.
7. *Жукова, Н. С.* Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Книга для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева // Логопедия.– Екатеринбург: Изд-во ЛИТУР, 2004. – 320 с.
8. *Зикеева, А.Г.* Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) общеобразовательных учреждений /, А.Г. Зикеева. – М.: Академия, 2000. – 200 с.
9. *Селиверстов, В. И.* Игры в логопедической работе с детьми. Кн. для логопеда / В. И. Селиверстов. – М.: Просвещение, 2006. – 144 с.
10. *Капышева, Н.Н.* Составление рассказа по серии картинок с использованием картинно-символического плана / Н.Н. Капышева // Логопедия. – 2004. - № 2.- С. 57-71.
11. *Нищева, Н.Н.* Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет) / Н.Н. Нищева. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006.- 352 с/
12. *Катаева, А.А.* Дидактические игры и упражнения в обучении дошкольников с отклонениями в развитии / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: ВЛАДОС, 2001. – 224 с.
13. *Короткова, Э.П.* Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию: Пособие для воспитателей детского сада / Э.П. Короткова – М.: Просвещение, 2007. – 128 с.
14. *Карпова, С.Н.* Психология речевого развития ребенка / С.Н. Карпова, Э.И. Труве – М.: Просвещение, 2006. – 192 с.

15. *Волкова, Л.С.* Логопедия. Учебник для вузов / Л.С. Волкова – М.: ВЛАДОС, 2009. – 703 с.
16. *Парамонова, Л.Г.* Логопедия для всех/ Л.Г. Парамонова – СПб.: ПИТЕР, 2010. – 410 с.
17. *Волкова, Л.С.* Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – 3-е изд., перераб. и доп. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. – 680 с.
18. *Медведева, Т.В.* Координирование работы логопеда и воспитателя по формированию связной речи детей с III уровнем речевого развития / Т.В. Медведева // Дефектология. – 2006. - № 3. – С. 84-92.
19. *Миронова, С.А.* Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях: Кн. для логопеда. / С.А. Миронова – М.: Просвещение, 2008. – 208 с.
20. *Нищева, Н.В.* Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с недоразвитием речи. / Н.В. Нищева – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2003. – 528 с.
21. *Поваляева, М. А.* Справочник логопеда./ М.А. Поваляева – Ростов-на-Дону: "Феникс", 2008. – 448 с.
22. *Правдина, О.В.* Логопедия. Учеб. пособие для дефектолог. фак. пед-вузов. / О.В. Правдина – М.: Просвещение, 2007. – 310 с.
23. *Волосовец, Т.В.* Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Т.В. Волосовец. – М.: Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев, 2006. – 256с.
24. *Созонова, С.Н.* Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи. / С.Н. Созонова. – М.: Академия, 2007. – 144 с.
25. *Сохин, Ф. А.* Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет.сада./ Под ред. Ф.А. Сохина. – 2-е изд., испр. – М.: Просвещение, 1979. – 223 с.
26. *Семенович, А.В.* Закономерности становления сенсомоторного уровня реализации связного высказывания у дошкольников с недоразвитием речи. / А.В. Семенович, Л.Б.Халилова, Т.Н. Ланина // Дефектология. – 2004. - № 5. – С. 55-60.
27. *Сохин, Ф. А.* Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя детского сада./ Ф.А. Сохин. - М.: Просвещение, 2005. – 224 с.
28. *Филичева, Т.Б.* Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практическое пособие. / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – 5-е издание. – М.: Айрис Пресс, 2008.- 224 с.

29. *Ткаченко, Т. А.* Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5 лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей./ Т.А. Ткаченко. – М.: Издательство ГНОМ, 2007. – 112с.
30. *Ткаченко, Т. А.* Если дошкольник плохо говорит./ Т.А. Ткаченко. – СПб.: Акцидент,2007– 112 с.
31. *Федоренко, Л.П.* Методика развития речи детей дошкольного возраста. Пособие для учащихся пед. училищ./ Л.П. Федоренко.- М.: Просвещение, 2006. – 239 с.
32. *Филичева, Т.Б.* Дети с общим недоразвитием речи: Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей. /Т.Б.Филичева, Т.В. Туманова. - М.: Гном-Пресс, 2009.-86с.
33. *Филичева, Т.Б.* Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. – М.: Просвещение, 2008. – 223 с.
34. *Глухов В.П.* Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. / В.П. Глухов. – М.: Академия, 2006. – 163 с.
35. *Филичева, Т. Б.* Развитие речи дошкольника: методич-е пособие с иллюстрациями. / Т.Б. Филичева, А.В. Соболева. – Екатеринбург: Изд-во "АРГО",2005. – 80 с.
36. *Филиппова, А.Д.* Говори правильно. / А.Д. Филиппова, Н.Д. Шуравина. – М.: Адамс, 2004.- 155 с.
37. *Шаховская, С.Н.* Логопедические занятия в детском саду для детей с нарушениями речи./ С.Н. Шаховская, Е.Д. Худенко – М.: Просвещение, 2007. - 232 с.
38. *Шашкина, Г.Р.* Логопедическая работа с дошкольниками: Учеб. пособие./ Г.Р. Шашкина. – М.: Академия, 2003. – 240 с.
39. *Филичева Т.Б.* Программы дошкольных образовательных учреждений компенсаторного вида для детей с нарушениями речи. / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Адамс, 2008. - 254 с.
40. *Граб, Л.М.* Тематическое планирование коррекционной работы в логопедической группе для детей 4-5 лет с ОНР. / Л.М. Граб.- М.: Издательство Гном и Д, 2005. – 56 с.
41. *Смирнова, Л.Н.* Логопедия в детском саду. / Л.Н. Смирнова, С.Н. Овчинников. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: Издательство Мозаика – Синтез, 2009.- 87 с.
42. *Рудик, О.С.* С детьми играем - речь развиваем. / О.С. Рудик. – М.: Сфера, 2013.- 128 с.

43. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: книга для логопеда. / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: Издательство АРД ЛТД, 1998.- 320 с.
44. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда. / О.Б.Иншакова. – 2-е изд. и опд. – М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2014. - 279 с.
45. Пятница, Т.В. Логопедия в таблицах, схемах, цифрах. / Т.В. Пятница. – Ростов-на-Дону: ФЕНИКС, 2015.- 166 с.
46. Нищева, Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. / Н.В. Нищева. – М.: ДЕТСТВО – ПРЕСС, 2005.- 528 с.
47. Затулина, Г.Я. Развитие речи детей. Средняя группа. / Г.Я. Затулина. – М.: Центр педагогического образования, 2015. – 144 с.
48. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. / Т.Б. Филичева. – М.: Гном – Пресс, 2005. – 80 с.
49. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи. / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: Изд-во СОЮЗ, 2001.- 191 с.
50. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение: учебно-методическое пособие. / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова.- М.: ГНОМ и Д, 2001. – 128 с.
51. Максаков, А.И. Правильно ли говорит ваш ребенок. / А.И. Максаков.- М.: ПРОСВЕЩЕНИЕ, 1988. – 158 с.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Центр речевого и креативного развития в кабинете логопеда:

1. Зеркало с лампой дополнительного освещения.
2. Скамеечка для занятий у зеркала.
3. Комплект зондов для постановки звуков.
4. Комплект зондов для артикуляционного массажа.
5. Соски, шпатели.
6. Вата, ватные палочки.
7. Марлевые салфетки, спирт.
8. Набор игрушек и предметных картинок для сопровождения артикуляционной и мимической гимнастики.
9. Дыхательные тренажеры, игрушки, пособия для развития дыхания (свистки, свистульки, дудочки воздушные шары, «Мыльные пузыри», перышки, сухие листочки, лепестки цветов и т. п.).
10. Карточка материалов для автоматизации и дифференциации шипящих звуков (слоги, слова, словосочетания, предложения, потешки, чистоговорки, скороговорки, тексты).
11. Логопедический альбом для обследования лиц с выраженными нарушениями произношения.
12. Логопедический альбом для обследования звукопроизношения.
13. Логопедический альбом для обследования фонетико-фонематической системы речи. Предметные картинки по изучаемым лексическим темам.
14. Сюжетные картинки и серии сюжетных картинок. Парные картинки.
15. «Алгоритмы» описания игрушки, фрукта, овоща.
16. Лото, домино по изучаемым темам.
17. «Играйка 1», «Играйка 2», «Играйка 3», «Играйка 5», «Играйка-грамотейка».
18. Альбомы «Круглый год», «Мир природы. Животные», «Живая природа. В мире растений», «Живая природа. В мире животных», «Мамы всякие нужны», «Все работы хороши».
19. Игрушки для уточнения произношения в звукоподражаниях.
20. Предметные картинки для уточнения произношения в звукоподражаниях.
21. Небольшие игрушки и муляжи по изучаемым темам, разнообразный счетный материал.
22. Предметные и сюжетные картинки для автоматизации и дифференциации свистящих и шипящих звуков.
23. Настольно-печатные дидактические игры для автоматизации и дифференциации свистящих и шипящих звуков в словах и предложениях.
24. Карточка словесных игр.
25. Настольно-печатные дидактические игры для формирования и совершенствования грамматического строя речи.

26. Настольно-печатные дидактические игры для закрепления навыков звукового и слогового анализа и синтеза («Синий - красный», «Утенок гуляет», «Разноцветные корзинки», «Кто в домике живет?», «Кто едет в поезде?» и т. п.).

27. Разрезной и магнитный алфавит.

28. Алфавит на кубиках.

29. Слоговые таблицы.

30. Магнитные геометрические фигуры.

31. Геометрическое лото, геометрическое домино.

32. Наборы игрушек для инсценирования сказок.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Организация предметно-пространственной развивающей среды центра сенсорного развития в кабинете логопеда:

1. Звучащие игрушки (погремушки, пищалки, свистки, дудочки, колокольчики, бубен, звучащие мячик, музыкальный осьминог).
2. Звучащие игрушки-заместители (маленькие коробочки с различными наполнителями - горохом, фасолью, камушками и т. п.).
3. Настольная ширма.
4. Кассета с записью «голосов природы» (шум ветра, шум моря, шум дождя, журчание ручейка и т. п.).
5. Крупные предметные картинки с изображениями животных и птиц.
6. Крупные предметные картинки с изображениями звучащих игрушек и предметов.
7. Лото «Цветные фоны».
8. Игра «Раскрась картинку».
9. Палочки Кюизенера.
10. Блоки Дьенеша для маленьких.
11. Логические блоки Дьенеша.
12. . Рамки-вкладыши Монтессори.
13. Занимательные игрушки для развития тактильных ощущений.
14. «Волшебный мешочек» с мелкими фигурками и игрушками.
15. Яркий пластиковый поднос с тонким слоем манки.
16. «Пальчиковые бассейны» с различными наполнителями.
17. Белая магнитная доска с комплектом фломастеров.
18. Деревянная доска и цветные мелки.
19. Мягкие цветные карандаши.
20. Восковые мелки.
21. . Белая и цветная бумага для рисования, обои.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

СЕНТЯБРЬ, 1-2 неделя , ДИАГНОСТИКА.

СЕНТЯБРЬ, 3 неделя, «Осень. Названия деревьев».

Рассказывание по картине «Ранняя осень»

Цель: расширение представлений об осенних изменениях в природе; развитие связной речи.

«Что перепутал художник?»

Цель: развитие зрительного внимания; восприятия, памяти, мышления.

Ход: логопед приглашает детей к фланелеграфу, наборному полотну, на котором закреплены плоскостные изображения, составляющие «осеннюю картину», в которой умышленно допущены некоторые ошибки.

- Посмотрите внимательно на картину, которую составил ваш знакомый Незнайка. На картине тоже осень. Только всё ли он сделал правильно?

Дети находят допущенные Незнайкой ошибки, а логопед убирает эти изображения с наборного полотна.

«Когда это бывает?»

Цель: развитие слухового внимания. Закрепление знания признаков разных времён года.

Ход: педагог называет признаки разных времён года:

- Птицы улетают на юг.
- Расцвели подснежники.
- Пожелтели листья на деревьях.
- Идёт уборка урожая.

Дети внимательно слушают и говорят, когда это бывает, называя время года.

«Один - много»

Цель: образование множественного числа существительных в родительном падеже, обогащать словарь по теме.

Ход: Ребёнку предлагается картинка, на которой изображены один предмет и много таких же предметов. Ребёнок называет их.

Лист – листьев, месяц – месяцев, дерево – деревьев, лужа – луж, слякоть – слякоти, зонт – зонтов.

«Дождик, дождик».

Цель: Развитие ритмичной и выразительной речи, координации движений и ориентировки в пространстве.

Ход: Стулья расставлены по кругу, на один меньше, чем играющих детей. Дети ходят в середине круга и говорят хором (или один).

Дождик, дождик, что ты льешь ?

Погоулять нам не даешь ?

После слов «погулять нам не даёшь» дети бегут к стульчикам. Кому стульчика не хватает, тот проиграл. Игра повторяется несколько раз.

«Скажи наоборот».

Цель: Поиск антонимов.

Осень ранняя – осень поздняя.

День веселый – день грустный.

День солнечный – день пасмурный.

Облако белое – туча черная.

«Близкие слова»

Цель: Формировать умение подбирать синонимы к словам. Развивать точность выражения мыслей при составлении предложений.

Материал: Фишки.

Осенью дни пасмурные, ... *серые, унылые...*

Осенью часто погода бывает холодной, ... *ветреной, дождливой...*

Осенью настроение грустное, ... *печальное, тоскливое...*

Осенью дожди частые, ... *холодные, проливные...*

Небо покрывают серые тучи, ... *тёмные, дождевые...*

В начале осени бывают ясные дни, ... *безоблачные, светлые...*

Поздней осенью на улице холодно, ... *пасмурно, ветрено...*

СЕНТЯБРЬ, 4 неделя, «ДИКИЕ ЖИВОТНЫЕ. ДОМАШНИЕ ЖИВОТНЫЕ».

Рассматривание картины «Кошка с котятами»

Цель: Формировать умение внимательно рассматривать персонажей сюжетной картины, отвечать на вопросы по ее содержанию; способствовать проявлению элементов творчества при попытке понять содержание картины; закрепление в речи названия животных и их детенышей; активизировать в речи слова, обозначающие действия животного; воспитывать взаимопомощь.

Кто изображен на картинке? (кошка)

Кошка какая? (большая, пушистая, красивая)

Котята какие? (маленькие, пушистые, смешные)

Что делает кошка? (лежит отдыхает)

Какое имя можно дать кошке? (Мурка)

Что делает этот котенок? (играет с клубочками)

Какое имя можно ему дать? (Васька)

Что делает этот котенок? (лакает молоко)

Какое имя дадим ему? (Пушок)

Что делает третий котенок? (лежит около мамы, отдыхает)

Давайте ему придумаем имя? (Соня)

Как можно назвать всех, кто изображен на картине? (Кошачья семья)

Где же папа-кот? Давайте придумаем, где бы он мог быть (Ушел на охоту, спрятался в другой комнате)

А теперь подумайте, кто бы мог принести корзину с клубочками котят?
(Хозяйка, мама, бабушка)

Что она скажет кошке с котятами, когда вернется? (Какие балованные котята, вот я вас накажу, не дам молока)

«Сравнения»

Цель: Развивать логическое мышление, воображение, речь.

Предлагается предложенному определению подобрать предмет - название животного.

Н-р: Быстрый как..., маленький как..., пушистый как...верный как...

«Назови ласково»

Цель: учить образовывать существительные с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Н-р: Кошка - кошечка.

Лошадь - ...

Корова - ...

Собака -...

«У кого кто?»

Цель: закрепить знания о животных, развивать внимание, память.

Ход: Воспитатель называет животное, а дети называют детеныша в единственном и множественном числе. Ребенок, который правильно назовет детеныша, получает фишку.

Н-р: Корова – теленок, коза – козленок, овца – ягненок;

Лиса – лисенок, медведица – медвежонок, зайчиха – зайчонок.

«Четвертый лишний»

Цель: развивать мышление и внимание, умение детей классифицировать предметы по одному признаку.

Н-р: Лиса, волк, гусь, заяц; кошка, корова, собака, воробей.

«Кто как голос подает»

Цель: учить образовывать глаголы от звукоподражательных комплексов.

Н-р: Корова – «му-у» - мычит.

Кошка – «мяу» - мяукает.

Собака – «гав» - лает.

«Угадай по контуру». Дети по нарисованным друг на друге контурам животных угадывают их и называют.

Цель: развивает внимание, воображение память.

«Отгадай, кто это?»

Цель: учить подбирать предмет к действию.

(Взрослый загадывает загадку, а ребенок её отгадывает.)

Сторожит, грызет, лает? -

Хрюкает, роет? -

Ржет, бегает, скачет? -

Мяукает, лакает, царапается? -

Мычит, жуёт, ходит? -

(Затем аналогичные загадки загадывает ребенок.)

«Угадай, кто это?»

Цель: учить подобрать существительные к прилагательным.

Н-р: Бурый, косолапый, неуклюжий —

Серый, зубастый, страшный —

Хитрая, пушистая, рыжая —

Маленький, длинноухий, пугливый —

Серый — ..., косолапый — ..., хитрая — ..., колючий —

«Кто где живет?»

Цель: упражнять в употреблении предложного падежа существительного. Н-

Н-р: Лиса живёт в норе. Медведь зимует в... . Волк живёт в Белка живёт в Ёжик живёт в ...

ОКТАБРЬ, 1 неделя, «ОГОРОД. ОВОЩИ»

«**Расскажи**» (рассказы об овощах по образцу педагога).

Цель:

-что это?

-какого цвета?

-где растёт?

-какой на вкус?

-какой формы?

-что из него можно приготовить?

Н-р: «Это огурец. Он зелёный, растёт на земле. Огурец сочный, вкусный, хрустящий. Он овальный. Из огурцов можно приготовить огуречный салат».

«В огороде у козы Лизы»

Цель: Закрепить знания детей об овощах; закрепить умение согласовывать прилагательные с существительными, образовывать уменьшительно – ласкательную и множественную форму существительных.

Ход: Коза пришла в огород собрать овощи, а там кроме овощей еще насыпали фрукты. Давайте ей поможем: в одну корзину соберем овощи, а в другую – фрукты.

(Дети выбирают картинки с изображением овощей и фруктов, подбирают к ним слова, отвечающие на вопросы: какой? какая?)

-Хрустящая капуста, свежие огурцы, сладкая морковь.

-А куда мы положим арбуз? (Арбуз – это большая ягода. Его мы положим отдельно от фруктов и овощей.)

«Большой - маленький»

Цель: учить образовывать существительные с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Н-р: лук – лучок, репа – репка, огурец – огурчик, помидор – помидорчик.

«Урожай»

Цель: закрепить название овощей и фруктов, учить классифицировать и обобщать, развивать любознательность и сообразительность.

Ход: В огород пойдем, урожай соберем. Маршируем.

Мы морковки натаскаем «Таскаем».

И картошки накопаем. «Копаем».

Срежем мы кочан капусты, «Срезаем».

Круглый, сочный, очень вкусный, Показываем круг руками 3 раза.

Щавеля нарвем немножко «Рвем».

И вернёмся по дорожке. Маршируем.

«Назови лишнее»

Цель: развивать умение классифицировать предметы по существенному признаку, обобщать.

Н-р: Лук, картошка, яблоко, помидор.

Свекла, морковь, капуста, апельсин.

«Загадки зайца»

Цель: научить определять предмет по его признакам, активизировать словарь по теме.

Оборудование: игрушка «Заяц», мешочек, натуральные овощи или муляжи.

Ход: Взрослый объясняет ребенку что зайчик хочет с ним поиграть, загадать загадки: «Зайка нащупает какой-нибудь овощ в мешке и расскажет тебе про него, а ты должен догадаться, что это». Зайкины загадки: «Длинная, красная (морковь). Зеленый, длинный (огурец). Круглый, красный (помидор)» и т. п.

«Один-много».

Цель: образование множественного числа существительных в родительном падеже, обогащать словарь по теме.

Ребёнку предлагается картинка, на которой изображены один предмет и много таких же предметов. Ребёнок называет их.

Н-р: помидор – помидоров, огурец – огурцов, картошка – картошки, морковь – моркови.

«Скажи какой?»

Цель: упражнять в образовании относительных прилагательных от

существительных.

Н-р: салат из огурцов – огуречный, икра из кабачков - кабачковая и т.д.

«Назови цвет и форму».

Цель: согласование существительных с прилагательными.

Н-р: морковь (какая?) – оранжевая, помидор (какой?) -...; огурец (какой?) – овальный, репка (какая?) - ...

ОКТАБРЬ, 2 неделя, «САД. ФРУКТЫ»

«Чего не стало?»

Цель: Развивать зрительное внимание, зрительно восприятие, умение концентрировать и распределять внимание, мышление, активизировать речь.

Н-р: по очереди убирать один фрукт, а дети говорят полным предложением: «Не хватает яблока» и т.д.

«Один-много»

Цель: образование множественного числа существительных в родительном падеже, обогащать словарь по теме.

Ребёнку предлагается картинка, на которой изображены один предмет и много таких же предметов. Ребёнок называет их.

Н-р: яблоко – яблок, груша – груш, банан – бананов.

«Скажи какой?»

Цель: упражнять в образовании относительных прилагательных от существительных.

Н-р: сок из яблок – яблочный, варенье из яблок – яблочное; сок из груши-..., варенье из груши - ...; сок из апельсина - ..., варенье из апельсина - ...

«Большой - маленький»

Цель: учить образовывать существительные с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Н-р: яблоко-яблочко, слива – сливка, апельсин – апельсинчик.

«Назови цвет»

Цель: согласование существительных с прилагательными.

Н-р: яблоко (какое?) – красное, банан (какой?) -...; груша (какая?) - ...

«Веселый счет»

Цель: учить согласовывать существительные 1, 2... 5.

Н-р: одно яблоко, два яблока; один лимон, два лимона.

«Чудесный мешочек»

Цель: закрепить названия овощей, их цвета.

Оборудование: мешочек, натуральные овощи или муляжи.

Ход: Перед игрой ребенка знакомят с овощами и их свойствами. Малыш по одному достает из «чудесного мешочка» фрукты, называет их. Затем он отвечает на вопросы взрослого о цвете, форме, величине фруктов.

«Узнай по описанию»

Цель: учить составлять описательные загадки о ягодах, фруктах.

Ход: Попросить детей самостоятельно составить описательную загадку о ягодах или фруктах: «Овальный, твердый, желтый, кислый, кладут в чай» (Лимон).

ОКТАБРЬ, 3 неделя, «ЛЕС. ГРИБЫ И ЛЕСНЫЕ ЯГОДЫ»

«Чего много, чего нет?»

Цель: упражнять в образовании существительных множественного числа в родительном падеже.

Н-р: один гриб – много – грибов; одна ягода – много ягод.

«Большой – маленький»

Цель: учить образовывать существительные с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Н-р: гриб – грибок, малина – малинка, земляника – земляничка.

«Дидактическая игра «Закончи предложение»

Цель: формировать умение подбирать родственные слова, образованные от слова гриб, в соответствии со смыслом стихотворения.

Материал: текст стихотворения.

Как-то раннею порой вдруг полился дождь... *грибной*.

И из дома в тот же миг в лес отправился ... *грибник*.

Чтобы принести улов, взял корзину для... *грибов*.

Долго шёл он в глушь лесную - поляну там искал... *грибную*.

Вдруг под ёлочкой на кочке видит маленький... *грибочек*.

И обрадовался вмиг наш удачливый... *грибник*.

Как ему не веселиться, если здесь в земле... *грибница!*

Стал заглядывать под ёлки, под берёзы и дубы,

Собирать в свою корзину все съедобные... *грибы*.

А когда собрал их много, то отправился домой,

И мечтал он всю дорогу, как он сварит суп... *грибной*.

Много он собрал грибов, и грибочков, и грибков,

А тому, кто долго ищет, попадётся и... *грибище!*(Т. Кулакова)»

«Какое варенье? Какой сок?»

Цель: учить образовывать относительные прилагательные.

Н-р: Сок из смородины (какой?) - смородиновый

Варенье из смородины (какое?) - смородиновое и т.д.

Составить описательный рассказ про ягоды (по подражанию), по плану:

Что это?

Где растёт?

Какой имеет внешний вид (цвет, форма, величина)?

Какая на вкус?

Съедобная или несъедобная?

Что из нее можно приготовить?

ОКТАБРЬ, 4 неделя, «ИГРУШКИ»

«Один-много»

Цель: образование множественного числа существительных в родительном падеже, обогащать словарь по теме.

Н-р: Матрешка – матрешки, кукла – куклы, неваляшка – неваляшки,
Мяч- мячи, мишка – мишки, пирамидка – пирамидки.

«Большой – маленький»

Цель: учить образовывать существительные с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Н-р: Игрушек стало много, а теперь назовем их ласково.

Мяч – мячик – мячики; слон – слоник – слоники;

Машина – машинка – машинки; кукла – куколка – куколки;

Утка - уточка – уточки; самолет – самолетик – самолетики;

Заяц - зайчик – зайчики; ведро- ведро – ведерки;

Матрешка – матрешечка – матрешечки; совок – совочек – совочки.

«Какой, какая, какие»

Цель: упражнять в образовании относительных прилагательных.

Н-р: Игрушка из дерева – деревянная (из железа, из глины, из меха, из стекла, из пластмассы, из фарфора, из керамики, из резины, из гипса, из картона, из бумаги, из пластилина, из металла).

«Мой, моя, моё, мои»

Цель: учить подбирать существительные к прилагательным, расширять и активизировать словарь.

Н-р: Мой - мяч, самолет,....

Моя – кукла, машина,....

Моё – ведро,....

Мои – игрушки, кубики, куклы,...

«Посчитай - ка»

Цель: упражнять в согласовании существительных с числительными 1-2-5.

Н-р: Один мяч, два мяча, пять мячей, две куклы... .

«Назови ласково»

Цель: учить образовывать слова с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов.

Н-р: Мяч – мячик, кукла - ...; мишка - ...; матрешка - ...; Петрушка -

«Что из чего?»

Цель: учить подбирать прилагательные к существительным.

Н-р: Если игрушка сделана из дерева, она какая? (деревянная)

Если игрушка сделана из железа, она какая? (железная)

Если игрушка сделана из пластмассы, она какая? (пластмассовая)

Если игрушка сделана из резины, она какая? (резиновая)

Если игрушка сделана из бумаги, она какая? (бумажная)

Если игрушка сделана из плюша, она какая? (плюшевая)

Если игрушка сделана из стекла, она какая? (стеклянная)

Составить описательный рассказ про игрушку (по выбору), по плану:

Что это? Какого цвета, размера, формы? Из какого материала сделана?

Что у нее есть? Как с ней можно играть?

НОЯБРЬ, 1 неделя, «ОДЕЖДА»

«Один - много»

Цель: образование множественного числа существительных в родительном падеже, обогащать словарь по теме.

Ребёнку предлагается картинка, на которой изображены один предмет и много таких же предметов. Ребёнок называет их.

Н-р: майка – майки, платье – платьев, кофта –кофты, рубашка – рубашки, куртка – куртки.

«Четвертый лишний»

Цель: активизировать словарь детей по теме, развивать мыслительную деятельность, внимание.

Ход: Взрослый показывает ребёнку картинки, просит назвать их, указать в каждом ряду лишнюю картинку и объяснить, почему она лишняя.

Н-р: Платье, сапоги, шерты, футболка.

Ботинки, тапочки, шапка, туфли.

Юбка, шапка, платок, панاما.

«Кто во что одет?»

Цель: сравнить одежду мальчика и девочки, активизировать словарь по теме.

Оборудование: картинки с изображением мальчика и девочки.

Ход: Взрослый сравнивает одежду детей: «У Насти - платье, и у Саши рубашка и брюки. У Папиного платья рукава короткие, а у Сашиной рубашки - длинные» и т. д. Ребенка взрослый активизирует вопросами: «Какая одежда у Насти? А у Саши? Какого цвета Настино платье? » Если ребенок затрудняется, взрослый сам отвечает на вопросы.

«Мой, моя, мое»

Цель: упражнять в согласовании существительных с притяжательными местоимениями мой, моя, мои, моё.

Ход: Взрослый раскладывает на столе предметы одежды и обуви. Предлагает ребёнку внимательно посмотреть на них и сказать, к какому предмету подходит слово «мой», «моя», «мои», «моё».

Н-р: Мой (*что?*) – свитер, сарафан, шарф, костюм...

Моя (*что?*) – куртка, кофта, шуба, юбка ...

Мои (*что?*) – сапоги, туфли, шорты, брюки...

Моё (*что?*) – платье, пальто...

«Скажи наоборот»

Цель: упражнять детей в подборе слов, противоположных по значению (антонимов).

Ход: Взрослый предлагает ребёнку ответить наоборот:

Чистые ботинки – ... *грязные ботинки*;

Новые сапоги – ... *старые сапоги*;

Широкая юбка – ... *узкая юбка*;

Длинное пальто – ... *короткое пальто*;

Белый пиджак – ... *черный пиджак*.

«Подбери признак»

Цель: упражнять в подборе прилагательных к существительным.

Ход: Ребенок называет предмет одежды, а затем подбирает признаки к данному предмету одежды.

Н-р: платье – красивое, длинное, вечернее, нарядное.
Ребенку необходимо подобрать не менее 3 признаков.

«Назови ласково»

Цель: упражнять детей в образовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Ход: Взрослый называет предмет маминой одежды или обуви, а ребенок - Таниной, причём называет его ласково.

Н-р: - У мамы платье, а у Тани ... *платьице*.

- У мамы туфли, а у Тани ... *туфельки*.

- У мамы брюки, а у Тани ... *брючки*.

- У мамы куртка, а у Тани ... *курточка*.

НОЯБРЬ, 2 неделя, «ОБУВЬ»

«Один-много»

Цель: образование множественного числа существительных в родительном падеже, обогащать словарь по теме.

Н-р: сапог – сапоги, валенок – валенки, туфля – туфли.

«Что лишнее?»

Цель: развивать умение классифицировать предметы по существенному признаку, обобщать.

Н-р: Тапочки, шапка, куртка, штаны.

Кукла, мячик, сапоги, пирамидка.

«Скажи наоборот»

Цель: упражнять детей в подборе слов, противоположных по значению (антонимов).

Н-р: Длинный – короткий; большой – маленький; широкий - узкий и т.д.

«Назови ласково»

Цель: упражнять детей в образовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами

Н-р: Туфли – туфельки; ботинки – ботиночки; сандалии – сандалики; тапки - тапочки т.д.

«Есть – нет»

Цель: активизировать словарь детей.

Н-р: У меня есть тапки. У меня нет тапок.

У меня есть кеды. У меня нет кед.

У меня есть сапоги. У меня нет сапог и т.д.

НОЯБРЬ, 3 неделя, «КВАРТИРА. МЕБЕЛЬ»

Большой - маленький»

« **Цель:** образование существительных с уменьшительно – ласкательным значением, развитие связной речи.

Н-р: Большой шкаф – маленький шкафчик

Большой стул – маленький стульчик

Большая кровать – маленькая кроватка

Большой диван – маленький диванчик

«Скажи какой?»

Цель: активизация и расширение словаря по теме «мебель», развитие грамматического строя речи, развитие связной речи.

Н-р: Стол из дерева – деревянный; кресло из кожи - ..., шкаф для книг - ..., табуретка из металла - ..., стол для журналов - ..., шкаф из пластмассы - ...

«Веселый счет»

Цель: учить согласовывать существительные 1, 2... 5.

Н-р: Один стул, два стула, три стула...

Одно кресло, два кресла, три кресла....

«Скажи наоборот»

Цель: упражнять детей в подборе слов, противоположных по значению (антонимов).

Н-р: Мебель старая – новая. Тяжелая - ? Старинная - ? Большая - ?

Взрослая - ? Мягкая - ? Грязная - ?

«Что лишнее?»

Цель: развивать умение классифицировать предметы по существенному признаку, обобщать.

Н-р: стол, стул, кресло, тарелка; шкаф, яблоко, диван, табурет.

«Скажи ласково»

Цель: упражнять детей в образовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Н-р: Стул – стульчик, табуретка - ..., диван - ..., полка - ..., шкаф - ...

Составить описательный рассказ о предмете мебели по плану:

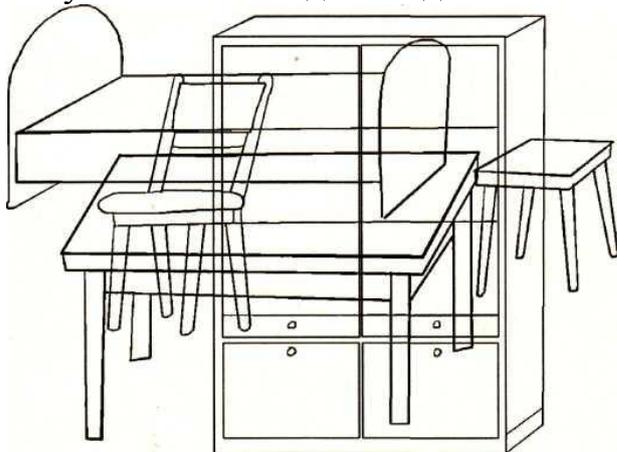
Что это? Какого цвета, формы, размера, материала, части? Для чего используют эту мебель?

«Путаница»

Цель: развитие внимания, логического мышления, активизация словаря по данной теме, формирование связной речи.

Художник не знал, как расставить мебель в комнате, и нарисовал всё вместе.

Какую мебель ты здесь видишь?



«Скажи ласково»

Цель: упражнять детей в образовании существительных с уменьшительно-ласкательными суффиксами.

Н-р: Тарелка – тарелочка, ложка – ложечка, вилка – вилочка.

«Один – много»

Цель: научить образовывать существительные множественного числа
Оборудование: мяч.

Ход: Взрослый называет существительное в единственном числе бросает ребенку мяч. Ребенок называет существительное во множественном числе и возвращает мяч: чашка – чашки, ложка – ложки, блюдце – блюдца, тарелка – тарелки, чайник – чайники, хлебница – хлебницы.

«Веселый счет»

Цель: учить согласовывать существительные 1, 2... 5.

Н-р: Одна тарелка, две тарелки, три тарелки...

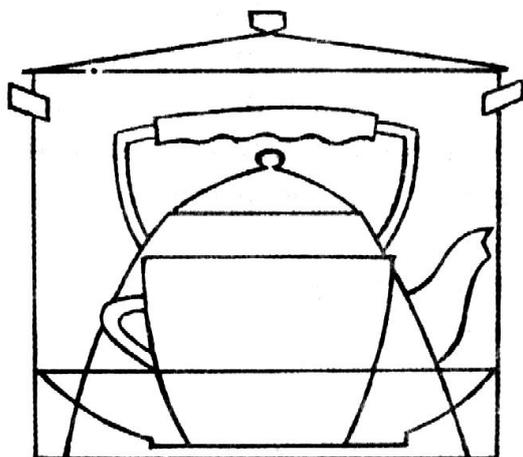
Одна чашка, две чашки, три чашки...

«Путаница»

Цель: развитие внимания, логического мышления, активизация словаря по данной теме, формирование связной речи.

Художник не знал, как расставить посуду красиво и нарисовал всё вместе.

Какую посуду ты здесь видишь?



«Чего не стало?»

Цель: уточнить названия предметов посуды, упражнять в образовании родительного падежа, развить зрительное внимание и память. **Оборудование:** кукольная или настоящая посуда.

Ход: Взрослый выставляет на стол три-четыре предмета посуды. Затем просит ребенка закрыть глаза и в это время прячет один из предметов. Ребенок называет исчезнувший предмет. Игра повторяется 3-4 раза

«Четвертый лишний»

Цель: активизировать словарь детей по теме, развивать мыслительную деятельность, внимание.

Н-р: Кастрюля, чайник, сковородка, сапог;
Тарелка, ложка, диван, кружка.