

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

Кафедра логопедии

Выпускная квалификационная работа

**ИГРА-ДРАМАТИЗАЦИЯ В ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЕ
ПРИ РАЗВИТИИ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ
У ДЕТЕЙ 5 – 6 ЛЕТ С ОНР 2 УРОВНЯ**

Работу выполнила:
студентка Zs5431 группы
направления подготовки
44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование,
профиль «Логопедия»
Кузнецова Лариса Александровна

(подпись)

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

Руководитель:
ассистент кафедры логопедии
Кряжевских Елена Геннадьевна

(подпись)

«___» _____ 2017 г.

ПЕРМЬ
2017

Оглавление

Введение	3
Глава I. Теоретическое обоснование проблемы исследования	7
1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей 5 – 6 лет. Особенности развитие монологической речи.....	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей 5 – 6 лет ОНР 2-го уровня. Особенности развития монологической речи.	13
1.3. Игра-драматизация. Понятие. Классификация. Руководство.....	22
1.4. Анализ технологий логопедического обследования связной речи детей с ОНР	26
1.5. Анализ методик формирования монологической речи у детей с ОНР	30
Глава II. Эмпирическое изучение развития монологической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи 2-го уровня.....	34
2.1. Организация констатирующего эксперимента	34
2.2. Обсуждение результатов констатирующего эксперимента	40
Глава III. Разработка проекта логопедической работы, направленной на развитие монологической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи 2-го уровня посредством игры-драматизации	46
Заключение	52
Библиографический список.....	55
Приложения	60

Введение

Современные образовательные программы и стандарты предъявляют достаточно высокие требования к развитию речи дошкольников, особенно старшего возраста [38, 19]. Одной из главных задач речевого воспитания дошкольника является формирование связности речи, развитие умений содержательно и логично строить высказывание. Монологическая речь, то есть развёрнутые, состоящие из нескольких или многих предложений высказывания, позволяют ребенку систематично и последовательно излагать свои мысли; заложенные в дошкольном возрасте успехи детей в развитии связной речи способствуют эффективной коммуникативной деятельности, обеспечивают и в значительной степени определяют их успех в учебе по всем предметам.

Проблему формирования монологической речи детей дошкольного возраста изучали такие исследователи, как М.М. Алексеева, Т.В. Ахутина, Л.С. Выготского, В.В. Гербова, Т.С. Комарова, Н.И. Кузина, Н.Н. Поддьякова, Б.И. Яшина и др.

Формированию монологической речи необходимо уделять особое внимание при проведении коррекционной работы с дошкольниками, имеющими нарушения речи, в том числе – у детей с общим недоразвитием речи (далее - ОНР). ОНР определяется как 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 первично сохранном интеллекте. У детей данной категории наблюдаются значительные трудности в овладении навыками монологической речи. При наличии подсказок, наводящих вопросов дети с ОНР 2-го уровня не могут передать содержание рассказа. Это чаще всего проявляется в перечислении объектов, действий с ними, без установления временных (когда) и причинно-следственных (что сначала, а что потом) связей.

Ряд исследователей, таких как К.Д. Ушинский, В.И. Тихеева, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, В.П. Глухов, Т.А. Ткаченко и др., занимались проблемой формирования связной речи у детей с ОНР. Несмотря на многочисленные работы и опыты специалистов проблема поиска эффективных методов коррекции и развития монологической речи имеет место в современной логопедии.

Исходя из выдвинутого Л.С.Выготским положения относительно общности законов развития нормальных и аномальных детей, можно полагать, что игра не менее значима для развития речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, чем для их нормально развивающихся сверстников. Как наиболее эффективный метод работы с детьми 5 -6 лет с ОНР 2-го уровня нами были выбраны игры-драматизации. Это распространенный вид детского творчества, он близок и понятен любому ребенку, глубоко лежит в его природе и находит своё отражение стихийно, потому что связан с игрой - ведущим видом деятельности дошкольников. Драматизации основаны на собственных действиях исполнителя роли, который использует куклы или персонажи. Игровое действие или игровой предмет (костюм или кукла) определяют и облегчают принятие ребенком на себя роли (Л.Г.Стрелкова, Е.Л.Трусова и др.). Детям, особенно имеющим речевые нарушения, легче рассказывать (будь то описание или повествование) от второго и третьего лица: «это не я рассказываю, а лисичка, одетая на пальчик, или ёжик, в которого я превратился с помощью маски...».

Всё изложенное определило актуальность выбранной темы: "Игра-драматизация в логопедической работе при развитии связной монологической речи у детей 5-6 лет с ОНР 2 уровня".

Объект исследования – связная монологическая речь детей 5 – 6 лет с ОНР 2-го уровня.

Предмет исследования – использование игры-драматизации в формировании связной монологической речи у детей 5-6 лет с ОНР 2-го уровня.

Цель исследования – определение уровня сформированности связной монологической речи у детей 5-6 лет с ОНР 2-го уровня и разработка проекта логопедической работы с детям 5 – 6 лет с ОНР 2-го уровня, направленной на развитие связной монологической речи посредством игры-драматизации.

Задачи:

1. Проанализировать теоретические аспекты проблемы исследования;
2. Изучить и проанализировать методы выявления уровня сформированности монологической речи у детей с ОНР;
3. Провести эмпирическое изучение развития монологической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи 2-го уровня;
4. Разработать проект логопедической работы по развитию связной монологической речи детей 5-6 лет с ОНР 2 уровня посредством игры-драматизации;

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования:**

- 1) анализ научно-методической литературы;
- 2) обобщение и систематизация теоретических знаний;
- 3) диагностические методы;
- 4) методы качественной и статистической обработки диагностического материала;
- 5) обобщение полученных результатов.

Теоретическая и практическая значимость исследования.

Проведенное исследование позволяет расширить и уточнить представления о специфике нарушения монологической речи у детей 5 – 6 лет с ОНР 2-го уровня, о необходимости коррекции этих нарушений. Теоретический материал позволит повысить профессионализм учителя-логопеда и воспитателей детского сада, а также может быть использован для консультаций с родителями. В работе сделана попытка разработки проекта логопедической работы по формированию связной монологической речи у

детей 5 – 6 лет с ОНР 2-го уровня, что может заинтересовать логопедов-практиков.

Экспериментальной базой исследования являлось МБДОУ «Сивинский детский сад». В обследовании принимали участие дети 5 – 6 лет в количестве 10 человек с ОНР 2-го уровня.

Структура работы. Дипломная работа состоит из введения, 3 глав, заключения, библиографического списка, приложений.

Глава I. Теоретическое обоснование проблемы исследования

1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей 5 – 6 лет.

Особенности развитие монологической речи.

Родной язык играет уникальную роль в становлении личности человека. Язык и речь традиционно рассматривались в психологии, философии и педагогике как узел, в котором сходятся различные линии психического развития: внимание, восприятие, мышление, воображение, память.

Каждый ребенок развивается по-своему, у каждого есть собственный путь и темп развития, но есть что-то общее, что позволяет охарактеризовать детей - это возрастные особенности, т.е. особенности свойственные определенному возрасту [18, 97].

В возрасте 5-6 лет активно происходит смена игровой деятельности на познавательную. Поведением ребёнка движет желание узнать, познать и применить полученные знания. Старший дошкольник с радостью принимается решать логические задачи, что-то запоминать, фантазировать. В этом возрасте психические процессы, такие как внимание, память, мышление, восприятие и др. принимают произвольный характер. Теперь ребёнок запоминает по инструкции взрослого, делает выводы на основании сведений полученных ранее.

Исследования А. Р. Лурии, Б. Г. Ананьева, Г. Л. Розенгарт-Пупко и других также показали, что на ранних этапах формирования речи существенная роль принадлежит процессам *восприятия* (один из основных психических познавательных процессов формирующий в нашем сознании субъективную картину мира; отражение в сознании человека происходит посредством прямого влияния на органы чувств, к которым относится зрение, слух, обоняние и осязание) и образам-представлениям. Л. С.

Выготский писал, что всякое слово имеет первоначальное представление, или образ, и рост словаря ребенка прямо связан с образованием многочисленных и многообразных связей между образами предметов, явлений и словами, их обозначающими [29, 81].

В старшем дошкольном возрасте восприятие развивается в виде зрительных ощущений. 80% всего познавательного материала, который получает ребенок в этом возрасте, он воспринимает через зрительные анализаторы. В основном это информация об окружающем мире.

Однако дети могут испытывать трудности при анализе пространственного положения объектов, если сталкиваются с несоответствием формы и их пространственного расположения. Это свидетельствует о том, что в различных ситуациях восприятие представляет для дошкольников известные сложности, особенно если они должны одновременно учитывать несколько различных и при этом противоположных признаков.

Более трудным для ребенка является восприятие времени - ориентация во времени суток, в оценке разных промежутков времени (неделя, месяц, время года, часы, минуты). Ребенку еще трудно представить себе длительность какого-либо дела.

Также старшему дошкольнику характерна высокая слуховая чувствительность.

Слух является неременным условием формирования речи. Ребёнок начинает говорить благодаря тому, что слышит речь окружающих.

Фонематическим восприятием называются специальные умственные действия по дифференциации фонем (звуков речи) и установлению звуковой структуры слова.

В возрасте 5-6 лет у детей уже довольно высокий уровень развития фонематического восприятия; они правильно произносят звуки родного языка, у них формируются тонкие и дифференцированные звуковые образы слов и отдельных звуков, звуковой анализ, т. е. умение определять

последовательность и количество звуков в слове. Это происходит благодаря тому, что **внимание** становится более устойчивым и управляемым. Важно в этот период развивать умение распределять и переключать свое внимание.

В 5 лет детям еще трудно сосредоточиться на однообразной и малопривлекательной для них деятельности, в то время как в процессе эмоционально окрашенной игры они могут достаточно долго оставаться внимательными. Эта особенность внимания шестилеток является одним из оснований, по которым занятия с ними не могут строиться на заданиях, требующих постоянных, волевых усилий. Устойчивость внимания существенно повышается, если ребенок активно взаимодействует с объектом, например, рассматривает его и изучает, а не просто смотрит [23, 47].

Мышление - процесс отражения существенных свойств объектов, а также связей между ними, что приводит к появлению представлений об объективной реальности. Орудие мышления и познания является язык. Он делает возможным планирование интеллектуальной деятельности. Язык — средство выражения (формирования и существования) мысли (Л.С. Выготский). Речь рассматривается как способ формулирования мысли посредством языка [12, 54].

У детей 5 – 6 лет на основании наглядно-действенного мышления, которое особенно интенсивно развивается у ребенка с трех-четырех лет, формируется наглядно-образное и более сложная форма мышления - словесно-логическое.

Дети способны не только решить задачу в наглядном плане, но и совершить преобразования объекта, указать, в какой последовательности объекты вступят во взаимодействие и т. д. Кроме того, продолжают совершенствоваться обобщения, что является основой словесно-логического мышления. Как показали исследования отечественных психологов, дети старшего дошкольного возраста способны рассуждать и давать адекватные причинные объяснения, если анализируемые отношения не выходят за пределы их наглядного опыта.

Память — это общее обозначение для комплекса познавательных способностей и высших психических функций по накоплению, сохранению и воспроизведению знаний и навыков. Взаимосвязь памяти и речи можно увидеть по нарастанию словарного запаса ребёнка, в том, что человек хранит информацию в виде образов и смыслов слов [23, 98].

Память в возрасте 5 лет носит произвольный характер. Ребенок лучше запоминает то, что для него представляет наибольший интерес, даст наилучшие впечатления. Таким образом, объем фиксируемого материала во многом определяется эмоциональным отношением к данному предмету или явлению.

Уже в этом возрасте проявляются индивидуальные различия: у одних детей лучше развита зрительная память, у других - слуховая, у третьих - эмоциональная, а у четвертых – механическая.

Одним из основных достижений старшего дошкольника является развитие произвольного запоминания. Во многом этому способствует игровая деятельность, в которой умение запоминать и вовремя воспроизводить необходимые сведения является одним из условий достижения успеха.

Важной особенностью этого возраста является то обстоятельство, что перед ребенком может быть поставлена цель, направленная на запоминание определенного материала. Наличие такой возможности связано с тем, что ребенок начинает использовать различные приемы специально предназначенные для повышения эффективности запоминания; повторение, смысловое и ассоциативное связывание материала.

Ведущей формой психики в это время становится **представление**, которое интенсивно развивается в различных видах игровой и продуктивной деятельности (рисование, лепка, конструирование, ролевые, сюжетные игры). Представления накладывают отпечаток на весь процесс психического развития. Различные формы психики формируются наиболее успешно в том случае, если они связаны со вторичными образами, т.е. с представлениями.

Поэтому быстро развиваются такие формы психики, как воображение, образная память и наглядно-образное мышление (Поддьяков Н.Н., 1977).

Не только различные психические функции, но и речь ребенка, ее развитие в этот период связаны главным образом с представлениями. Понимание речи детьми в значительной мере зависит от содержания тех представлений, которые возникают у них в процессе ее восприятия.

Развитие психических процессов происходит комплексно. Развивая внимание, мы стимулируем память и восприятие. Процесс мышления запускает процесс припоминания, восприятие и воображение [11, 31].

Теперь остановимся подробнее на аспекте формирования монологической речи у детей 5-6 лет.

Связная речь – это навык излагать свою мысль последовательно, живо, без отвлечения на лишние детали. Связную речь разделяют на два основных вида – монологическую и диалогическую.

В речи диалогической все предложения являются односложными, основное их содержание – междометия и интонации. В этом виде связной речи ведущими выступают навыки точно и быстро формулировать вопросы, а также давать ответы на те вопросы, которые задает собеседник.

В монологе же ребенку прежде всего необходимо овладеть умением говорить эмоционально, образно, но при этом четко, без лишней ненужной детализации. Из этого следует вывод, что монологический вид связной речи является более произвольным, сложным, организованным видом речи по сравнению с речью диалогической. По этой причине монолог требует специального речевого воспитания [48, 12].

Исследователь Леонтьев считает, что монологическая речь имеет некоторые особенности:

1. Монологическая речь - это развернутый вид речи, так как мы вынуждены не только назвать предмет, но и описать его, если слушатели не знали раньше о предмете высказывания.

2. Монологическая речь - произвольный вид речи. Говорящий, имеет намерение выразить содержание, должен выбрать для этого содержания адекватную языковую форму и построить на его основе высказывание [27, 16].

Для старшего дошкольного возраста характерен резкий скачок в развитии у детей связной речи. Они становятся активными участниками речевого процесса, совершенствуют диалогическую и монологическую речь, без затруднений пересказывают содержание любимой сказки либо разговор родственников. Рассказывая о чем-либо, дошкольники пробуют составлять сложные предложения, употребляют эпитеты и фразеологические обороты.

На шестом году жизни без дополнительных вопросов дети могут пересказать сказку или рассказ из 40 – 50 предложений. То есть владеют одной из самых сложных речевых форм – монологической как описание и повествование, а на седьмом году жизни – и рассуждение.

Ребенок имеет достаточно развитую активную речь, начинает интенсивно объединять продуцируемые им фразы в текст (овладевает монологом), так как к этому времени завершается процесс фонематического развития речи, и дети в основном усваивают морфологический и синтаксический строй родного языка (А.Г. Арушанова, А.Н. Гвоздев, А.К. Маркова, Ф.А. Сохин и др.), точно и понятно отвечают на вопросы, способны рассказать о событиях, свидетелями которых они был.

Дошкольник не только выделяет существенные признаки в предметах и явлениях, но и начинает устанавливать причинно-следственные, временные, условные, сравнительные и другие отношения. В связи с этим речь усложняется в структурном отношении: возрастает объем высказываний, используются различные типы сложных предложений.

Дети легко справляются с такими упражнениями, которые стимулируют использование в речи логических операций (анализа, обобщения), а также с творческими заданиями, например – самостоятельно закончить прочитанный

не до конца рассказ, сочинить, используя личный опыт, собственную историю [28, 75].

Таким образом, к концу шестого года жизни ребенок в речевом развитии достигает довольно высокого уровня. Он владеет правильным звукопроизношением, выразительной и эмоциональной речью, имеет необходимый для свободного общения со взрослыми и сверстниками словарный запас, грамматические формы. Его высказывания становятся содержательнее, точнее, выразительнее. Монологическая речь совершенствуется: дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без опоры. Усложняется синтаксическая структура детских рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений [44, 28].

1.2. Психолого-педагогическая характеристика детей 5 – 6 лет ОНР 2-го уровня. Особенности развития монологической речи.

Впервые термин общего недоразвития речи (далее - ОНР) был введен в 50-60 годах прошлого столетия профессором Р.Е. Левиной. По мнению автора «под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой ее сторонам» [29, 513].

М.Е. Хватцев отмечал, что, расстройства речи могут вызываться нарушением работы анализаторов. Эти отклонения в силу взаимосвязи сказываются на деятельности всей коры. Причем поражения любого отдела анализатора нарушают деятельность мозга в целом, например, неправильные

импульсы из коры или нарушение проведения, расстраивают функцию периферических органов речи [29, 52].

Профессор Р.Е. Левина выделила три уровня речевого развития при ОНР:

Первый уровень - полное или почти полное отсутствием словесных средств общения в возрасте, когда у нормально развивающихся детей речь в основном сформирована. Дети имеют скудный активный словарь, состоящий из звукоподражаний и звуковых комплексов, образованных самими детьми и непонятных для окружающих, сопровождаемых невербальными средствами общения, жестами.

Второй уровень - «начатки общеупотребительной речи», при котором речевые возможности детей возрастают. Такие дети общаются не только с помощью жестов, сопровождаемых лепетными обрывками слов, но и с помощью достаточно устойчивых, хотя и очень искажённых в фонетическом и грамматическом отношении, речевых средств. Отличительной чертой является появление в речи детей двух-трехсловной, иногда даже четырехсловной фразы. Объединяя слова в словосочетания и фразу, ребенок может правильно использовать способы согласования и управления, может и нарушать их.

В самостоятельной речи детей изредка появляются простые предлоги и их лепетные варианты. В ряде случаев, пропуская во фразе предлог, ребенок со вторым уровнем речевого развития неправильно изменяет члены предложения по грамматическим категориям «Асик ези тай» - «Мячик лежит на столе». По сравнению с первым уровнем наблюдается заметное улучшение состояния словарного запаса не только по количественным, но и по качественным параметрам: расширяется объем употребляемых существительных, глаголов и прилагательных, появляются некоторые числительные, наречия и т.д. Однако недостаточность словообразовательных операций приводит к ошибкам в употреблении и понимании приставочных глаголов, относительных и притяжательных прилагательных,

существительных со значением действующего лица. Наблюдаются трудности в формировании обобщающих и отвлеченных понятий, системы синонимов и антонимов. Речь детей со вторым уровнем речевого развития часто кажется малопонятной из-за грубого нарушения звукопроизношения и слоговой структуры слов.

Третий уровень - обиходная речь детей оказывается более или менее развернутой, грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений уже нет, имеются лишь отдельные пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматического строя. Отчетливо выступают недостатки чтения и письма.

Т.Б. Филичева выделила четвертый уровень - остаточное проявление лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи, признаки речевого недоразвития оказываются тертые, мало заметные и не всегда диагностируются специалистами. Вместе с тем Т.Б. Филичева обнаружила, что такие дети испытывают значительные трудности при обучении грамоте в общеобразовательной школе и, как правило, являются неуспевающими по ряду учебных дисциплин [49, 58].

Как свидетельствуют наблюдения и некоторые экспериментальные исследования (Филичева Т.Е., Туманова Т.В., 1999; Жукова Н.С, Мастюкова В.М., 1990 и др.), у детей с патологическим развитием речи обычно наблюдается более или менее выраженные отклонения от нормы в психической деятельности.

Помимо речевого недоразвития у детей с ОНР имеется ряд других проблем: трудности формирования познавательной деятельности, недоразвитие эмоционально-волевой сферы. Общее недоразвитие речи сказывается на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной и волевой сфер.

У детей с ОНР (2 уровень), наблюдается значительное своеобразие высших психических функций, в частности, **восприятия**. Это связано со сниженной способностью к знаковому преобразованию действительности.

Зрительного восприятия несколько отстает от нормы и характеризуется недостаточной сформированностью целостного образа предмета.

При выполнении задачи «приравнивание к эталону» дошкольники использовали элементарные формы ориентировки. Например, при выполнении заданий по моделирующему перцептивному действию дети с ОНР 2-го уровня меньше применяли способ зрительного соотнесения. В силу нарушения целостного образа предмета: дети не могут сложить разрезную картинку, не выполняют конструирование по образцу из палочек и строительного материала; характерным является неточное расположение деталей в рисунке, либо фигуры в пространстве.

Во многих работах имеются указания на существенные трудности, которые испытывают дошкольники с ОНР при восприятии наглядного материала (Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, В.П. Глухов, В.К. Воробьева, С.Н. Шаховская). Так, например, в исследованиях вышеуказанных авторов при зрительном опознании предмета в усложненных условиях дети воспринимали образ предмета с определенными трудностями, им требовалось больше времени для принятия решения, отвечая, они проявляли неуверенность, допускали отдельные ошибки в опознании [19, 150].

В большей степени у детей с ОНР страдает восприятие речи. В основе этого лежит недостаточная сформированность фонематического слуха, назначением которого является узнавание и различение входящих в состав слова фонем, сличения акустических признаков звуков и принятие решения о фонеме. Система фонем оказывается у ребенка не полностью сформированной (редуцированной) по своему составу. Ребенок не опознает тот или другой акустический или артикуляторный признак сложного звука, по которому одна фонема противопоставлена другой. Вследствие этого при восприятии речи происходит уподобление одной фонемы другой на основе общности большинства признаков. В связи с неопознанием того или другого признака звук узнается неправильно. Это приводит к

неправильному восприятию слов. Эти недостатки мешают правильно воспринимать речь как самому говорящему, так и слушающему.

Многие авторы отмечают у детей со вторым уровнем ОНР недостаточную устойчивость, объем **внимания**, ограниченные возможности его распределения. Следует отметить, что Р. Е. Левина выделяла нарушение внимания как одну из причин возникновения общего недоразвития речи.

Низкий уровень произвольного внимания приводит к несформированности или значительному нарушению у них структуры деятельности (О. Н. Усанова, Ю. Ф. Гаркуша, 1985). Данные нарушения выражаются в следующем:

1. дети быстро устают в процессе деятельности, продуктивность, темп быстро падают;
2. дошкольники испытывают трудности при планировании своих действий, поиске способов и средств, в решении различных задач, ошибаются на протяжении всей работы (характер ошибок и их распределение во времени качественно отличаются от нормы);
3. распределение внимания между речью и практическим действием для детей с ОНР речи оказывается трудной, порой невыполнимой задачей;
4. все виды контроля за деятельностью (упреждающий, текущий и последующий) часто являются несформированными или значительно нарушенными [21].

Внимание обладает такими свойствами как: объем, устойчивость, концентрация, избирательность, распределение, переключаемость и произвольность. Нарушение каждого из свойств приводит к трудностям в функционировании внимания как процесса, как следствие к отклонениям в деятельности ребенка.

- При маленьком объеме внимания - это невозможность сконцентрироваться одновременно на нескольких предметах, удерживать их в уме.

- При недостаточной концентрации и устойчивости внимания ребенку трудно долго сохранять внимание, не отвлекаясь и не ослабляя его.
- При недостаточной избирательности внимания ребенок не может сосредоточиться именно на той части материала, которая необходима для решения поставленной задачи.
- При плохо развитой переключаемости внимания ребенку трудно переключаться с выполнения одного вида деятельности на другой.
- При плохо развитой способности распределения внимания ребенок не умеет эффективно (без ошибок) выполнять одновременно несколько дел.
- Недостаточная произвольность внимания не позволяет ребенку сосредоточивать внимание по требованию.

Связь между речевыми нарушениями детей и другими сторонами их психического развития обуславливает некоторые специфические особенности их **мышления**. Обладая в целом полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями, доступными их возрасту, дети, однако, отстают в развитии наглядно-образного мышления, без специального обучения с трудом овладевают анализом и синтезом, сравнением. Для многих детей характерна ригидность мышления.

Речевая недостаточность сказывается и на развитии **памяти**. При относительно сохранной смысловой, логической у таких детей заметно снижены вербальная память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. Дети часто забывают сложные инструкции (трех-четырёх ступенчатые, опускают некоторые их элементы и меняют последовательность предложенных заданий. Нередки ошибки дублирования при описании предметов, картинок.

У ряда детей отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Исследования В. П. Глухова позволяют сделать выводы об особенностях воображения у детей с общим недоразвитием речи, дети данной категории по уровню продуктивной деятельности воображения отстают от нормально развивающихся сверстников:

- для них характерна быстрая истощаемость процессов воображения;
- отмечаются использование штампов в работе, однообразность;
- детям требуется значительно больше времени для включения в работу, в процессе работы отмечается увеличение длительности пауз;
- наблюдается истощение деятельности [15, 41].

В работах И. Ю. Левченко, Г. Х. Юсуповой и соавторов показано, что личность дошкольника с ОНР характеризуется специфическими особенностями (заниженная самооценка, коммуникативные нарушения, проявления тревожности и агрессивности разной степени выраженности).

Описывая второй уровень речевого развития, Р. Е. Левина указывает на возросшую речевую активность детей. У них появляется фразовая речь. На этом уровне фраза остается искаженной в фонетическом и грамматическом отношении. Отмечается смешение падежных окончаний, многочисленные ошибки в употреблении родительного падежа множественного числа существительных, в употреблении рода и числа глаголов, в согласовании прилагательных и числительных с существительными. Часто дети со вторым уровнем речевого развития употребляют существительные в именительном падеже, а глаголы в инфинитиве или в форме третьего лица единственного или множественного числа настоящего времени.

Характерным остается резко выраженный аграмматизм. На этом уровне развития дети начинают употреблять некоторые предлоги, которые используются ими неправомерно: смешиваются по значению или опускаются вообще. Союзы и частицы употребляются редко.

Связная речь детей с ОНР 2-го уровня – это простая фраза из 2-3 слов; простые конструкции предложений; высказывания на уровне перечисления воспринимаемых предметов и действий.

Дети с ОНР испытывают трудности построения фраз и оперирования ими в процессе речевой коммуникации, что проявляется в аграмматизме речи (сужение набора употребляемых конструкций, их дефекты, нарушения грамматической формы слова), что свидетельствует и о несформированности грамматического структурирования. Недоразвитие фразовой речи часто проявляется как в детских диалогах, так и в монологах. Это подтверждают трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Отмечается бедность и однообразие используемых языковых средств. Так, рассказывая о любимых игрушках или о событиях из собственной жизни, дети в основном используют короткие, малоинформативные фразы. При построении фраз дошкольники опускают или переставляют отдельные члены предложения, заменяют сложные предлоги простыми. Часто встречается неправильное оформление связей слов внутри.

Дети данной категории имеют специфические особенности фразовой речи в процессе игровой деятельности, заключающиеся в малом использовании высказываний в игре, бедности их функционального содержания, значительном перевесе побудительных высказываний по сравнению с сообщениями, отрицаниями и заметном недостатке вопросительных высказываний, преобладании в речи слов-предложений и односоставных предложений, выражающих мысль в аморфном виде.

Н.Н. Трауготт отмечает у детей с ОНР, имеющих нормальный слух и первично сохранный интеллект, скудный, отличающийся от нормы словарь и своеобразие его употребления, узко ситуативный характер высказываний. Дети не сразу начинают употреблять в различных ситуациях речевого общения слова, усвоенные ими на занятиях, при изменении ситуации теряют слова, казалось бы хорошо знакомые и произносимые ими в других условиях.

Исследования С.Н. Шаховской показывают, что у детей с патологией речи пассивный запас слов значительно преобладает над активным и переводится в актив крайне медленно. Дети не используют имеющийся у них

запас лингвистических единиц, не умеют оперировать ими, что говорит о несформированности языковых средств, о невозможности осуществлять спонтанно выбор языковых знаков и использовать их в построении монологического высказывания.

В связной речи наблюдается смешение падежных форм, употребление существительных в И. п., а глаголов в инфинитиве; отсутствие согласований (прилагательное + существительное; числительное + существ.); пропуск предлогов, замена сложных предлогов простыми; ошибки в употреблении форм числа, рода глаголов, в изменении имен существительных по числам.

Речевой опыт таких детей ограничен, языковые средства несовершенны.

Потребность речевого общения удовлетворяется недостаточно. Разговорная речь бедная, малословная, тесно связана с определенной ситуацией и вне этой ситуации становится непонятной.

Связная монологическая речь развивается с большим трудом и характеризуется качественным своеобразием. Наиболее ярким показателем общего недоразвития речи является отставание экспрессивной речи при относительном, на первый взгляд, понимании обращенной.

Исследования В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской и др. позволяют говорить также о том, что самостоятельная связная контекстная речь детей с недоразвитием речи является несовершенной по своей структурно-семантической организации. У них недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Они владеют набором слов и синтаксических конструкций в ограниченном объеме и упрощенном виде, испытывают значительные трудности в программировании высказывания, в синтезировании отдельных элементов в структурное целое и в отборе материала для той или иной цели. С затруднениями в программировании содержания развернутых высказываний связаны длительные паузы, пропуски отдельных смысловых звеньев.

Таким образом, спонтанное речевое развитие ребенка с общим недоразвитием речи протекает замедленно и своеобразно, вследствие чего различные звенья речевой системы долгое время остаются не сформированными. Замедление речевого развития, трудности в овладении словарным запасом и грамматическим строем в совокупности с особенностями восприятия обращенной речи ограничивают речевые контакты ребенка со взрослыми и сверстниками, препятствуют осуществлению полноценной деятельности общения [15, 82].

Все вышесказанное позволяет сделать вывод о том, что для их преодоления требуется длительное специально организованное коррекционное воздействие, включающее комплекс логопедических и воспитательных мероприятий, направленных на формирование компонентов языковой системы, коммуникативной и регулирующей функции речи.

Нормализация речи в сочетании с активизацией познавательной деятельности, мышления, памяти, аффективно-волевой сферы позволит обеспечить полноценную готовность детей к обучению

1.3. Игра-драматизация. Понятие. Классификация. Руководство.

Важнейший вид деятельности ребенка дошкольного возраста общеизвестен - это игра. В дошкольной педагогике на большую роль игры в овладении детьми всеми сторонами языка указывали Р. И. Жуковская, Е. В. Зворыгина, Д. В. Менджерицкая, С. Л. Новоселова, Е. И. Тихеева, Е. А. Флерина, Ф. И. Фрадкина и др.

Театрализованная игра — одно из эффективных средств социализации дошкольника в процессе осмысления им нравственного подтекста литературного произведения, участия в игре, создающей благоприятные условия для развития чувства партнерства, освоения способов позитивного взаимодействия

В психолого-педагогической литературе отсутствует обобщенное определение театрализованной игры. Л. С. Выготский детское театральное творчество рассматривает как **драматизацию**, П. Л. Трусова использует как синонимы понятия «театрализованная игра», «театрально-игровая деятельность и творчество», «игра-драматизация». Большинство исследователей приходят к выводу о том, что театрализованные игры наиболее близки к искусству и часто называют их «творческими» (М. А. Васильева, С. А. Козлова, Д. Б. Эльконин и др.).

Драматизации основаны на собственных действиях исполнителя роли, который использует куклы или персонажи, надетые на пальцы. Ребенок в этом случае играет сам, используя свои средства выразительности — интонацию, мимику, пантомимику.

Театрализованные игры Л.В. Артёмова делит на две основные группы: режиссерские игры и игры-драматизации.

Режиссёрские:

- настольный театр;
- теневой театр;
- театр на фланелеграфе.

Игры-драматизаций:

- Игры-драматизации с пальчиками. Атрибуты ребенок надевает пальцы.
- Игры-драматизации с куклами бибабо.

В этих играх на пальцы надевают куклы бибабо. Они обычно действуют на ширме, за которой стоит водящий. Таких кукол можно изготовить самостоятельно, используя старые игрушки.

- Импровизация. Это разыгрывание сюжета без предварительной подготовки.

В традиционной педагогике игры — драматизации относят к разделу творческих игр, в которых дети творчески воспроизводят содержание литературных произведений.

Использование игр-драматизаций происходит с постепенным усложнением:

- Игра-имитация отдельных действий человека, животных и птиц (дети проснулись-потянулись, воробышки машут крыльями) и имитация основных эмоций человека (выглянуло солнышко — дети обрадовались: улыбнулись, захлопали в ладоши, запрыгали на месте).
- Игра-имитация цепочки последовательных действий в сочетании с передачей основных эмоций героя (веселые матрешки захлопали в ладошки и стали танцевать; зайчик увидел лису, испугался и прыгнул за дерево).
- Игра-имитация образов хорошо знакомых сказочных персонажей (неуклюжий медведь идет к домику, храбрый петушок шагает по дорожке).
- Игра-импровизация под музыку («Веселый дождик», «Листочки летят по ветру и падают на дорожку», «Хоровод вокруг елки»).
- Однотемная бессловесная игра-импровизация с одним персонажем по текстам стихов и прибауток, которые читает воспитатель («Катя, Катя маленька...», «Заинька, попляши...», В. Берестов «Больная кукла», А. Барто «Снег, снег»).
- Игра-импровизация по текстам коротких сказок, рассказов и стихов, которые рассказывает воспитатель (Александрова «Елочка»; К. Ушинский «Петушок с семьей», «Васька»; Н. Павлова «На машине», «Земляничка»; Е. Чарушин «Утка с утятами»).
- Ролевой диалог героев сказок («Рукавичка», «Заюшкина избушка», «Три медведя»).
- Инсценирование фрагментов сказок о животных («Теремок», «Кот, петух и лиса»).
- Однотемная игра-драматизация с несколькими персонажами по народным сказкам («Колобок», «Репка») и авторским текстам (В. Сутеев «Под грибом», К. Чуковский «Цыпленок»).

Игры-драматизации помогут быстрее и эффективнее овладеть фразовой речью, так как в них ребенок стремится познать собственные возможности в перевоплощении, в поиске нового и в комбинациях знакомого.

В ходе совершенствования диалогов и монологов, освоения выразительности речи наиболее эффективно происходит речевое развитие ребенка. В театрализованной игре дети знакомятся с чувствами, настроениями героев, осваивают способы эмоционального выражения, самореализуются, самовыражаются, знакомятся с окружающим миром через образы, краски, звуки, которые способствуют развитию психических процессов, качеств и свойств личности – воображения, самостоятельности, инициативности, эмоциональной отзывчивости.

По мнению Л.С. Выгодского «игра создает такие ситуации, в которых условия усвоения речи гораздо более разнообразны и поэтому более эффективны». Он отмечает, что в игре происходит развитие значений и функций слова. Расширение и обогащение стороны речи способствуют повышению регулирующей роли слова в игре. В качестве определяющего фактора рассматривается организация общения взрослых с детьми и детей между собой в ходе деятельности.

Исследование, проведенное Г.А. Волковой, убедительно показало, что игр-драматизации способствуют активизации разных сторон их речи – словаря, грамматического строя, диалога, монолога, совершенствованию звуковой стороны речи и др. [17, 57]. Драматизированная форма подачи литературного произведения облегчает понимание его смысла. Например, после прочтения детям с ОНР сказки, они затрудняются назвать героев или полностью раскрыть сюжет, но после инсценировки любым доступным видом театра, ребята запоминают произведение и более того они начинают использовать реплики и сюжет сказки в свободной игровой деятельности, что несомненно доказывает эффективность использования театральной деятельности.

1.4. Анализ технологий логопедического обследования связной речи детей с ОНР

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

Глухов В. П. предлагал наблюдение за речью детей осуществлять в процессе игровой, обиходно-бытовой и учебной деятельности. Основное внимание обращается на наличие и уровень сформированности у детей навыков фразовой речи и на особенности речевого поведения. В целях комплексного исследования связной речи детей используется серия заданий, которая включает: составление предложений по отдельным ситуационным картинкам; составление предложения по трем картинкам, связанным тематически; пересказ текста; составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок; сочинение рассказа на основе личного опыта; составление рассказа-описания.

С учетом индивидуального уровня речевого развития ребенка программа обследования может быть дополнена доступными заданиями с элементами творчества: окончание рассказа по заданному началу; придумывание рассказа на заданную тему.

Методика включает следующий комплекс заданий:

- Задание 1. Определить способность ребенка составлять законченное высказывание на уровне фразы (*по изображенному на картинке действию*).
- Задание 2. Выявление способности детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания. Материал: Три картинки "девочка", "корзинка", "лес".
- Задание 3. Выявить возможности детей воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.
- Задание 4. Составить связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

- Задание 5. Составить рассказ на основе личного опыта - имеет целью выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.
- Задание 6. Составить описательный рассказ. Материал: детям могут предлагаться как модели предметов (игрушки, так и их графические изображения, на которых достаточно полно и четко представлены основные свойства и детали предметов.

Комплексное обследование по методике Глухова В. П. позволяет получить целостную оценку речевой способности ребенка в разных формах речевых высказываний - от элементарных (*составление фразы*) до наиболее сложных (*составление рассказов с элементами творчества*).

Следующая методика на которой хотелось бы подробнее остановиться – это методика Воробьевой В. К.

Воробьева В. К. рекомендует связную речь обследовать по четырем сериям.

Первая серия направлена на выявление репродуктивных возможностей речи детей и включает два задания: пересказать текст как можно подробнее; пересказать этот же текст, но кратко.

Вторая серия экспериментальных заданий направлена на выявление продуктивных речевых возможностей детей: умения самостоятельно составить смысловую программу связного сообщения по наглядным опорам; умения реализовать найденную программу в цельное связное сообщение.

Эта серия включает в себя два задания. В первом задании детям предлагается самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в последовательности логического развития события. Второе задание ориентирует детей на составление рассказа по найденной программе.

Третья серия направлена на выявление особенностей построения связного сообщения в условиях частичной заданности смысловых и лексико-синтаксических компонентов высказывания. Она включает в себя три вида заданий: составление продолжения рассказа по

прочитанному зачину; придумывание сюжета и составление рассказа по предметным картинкам, которые дети должны отобрать из общего банка предметных картинок; самостоятельное нахождение темы и ее реализации в рассказах.

Четвертая серия заданий направлена на выяснение состояния ориентировочной деятельности, поскольку ориентировка в правилах генерации текста предваряет создание связного монологического высказывания. Ориентировочная деятельность заключается в умении выделять всеобщие, характерные признаки, присущие организации именно этой языковой единицы. Решение вопроса о состоянии ориентировочной деятельности детей с системными нарушениями речи важно для изучения структуры речевого недоразвития, в частности, для выявления влияния недоразвития речи на формирование познавательной деятельности и степени сформированности аналитических возможностей детей.

По методике Ушаковой О. С. развитие связной речи оценивается, помимо указанных выше общих показателей, по специальным критериям, которые характеризуют основные качества связного высказывания (описания, рассказа по серии сюжетных картин или на самостоятельно выбранную тему). Напомним эти показатели:

1. Содержательность (в повествовании – умение придумать интересный сюжет, развернуть его в логической последовательности; в описании – раскрытие маленьких тем, признаков и действий). Если ребенок придумывает интересный сюжет, он получает 3 балла; если сюжет заимствован – 2 балла; если идет перечисление признаков – 1 балл.
2. Композиция высказывания: наличие трех структурных частей (начала, середины, конца, выстраивание сюжета в логической последовательности – 3 балла. Наличие двух структурных частей (начала и середины, середины и конца, частичное нарушение логики изложения – 2 балла. Отсутствие начала и конца – 1 балл.

3. Грамматическая правильность построения простых и сложных предложений, правильное согласование слов в словосочетаниях и предложениях – 3 балла. Использование только простых предложений – 2 балла. Однотипные конструкции – 1 балл.
 4. Разнообразные способы связей между предложениями – 3 балла. Использование способов формально-сочинительной связи (*через союзы а, и, наречие потом*) – 2 балла. Неумение связывать между собой предложения – 1 балл.
 5. Разнообразие лексических средств (использование разных частей речи, образных слов – определений, сравнений, синонимов, антонимов) – 3 балла. Некоторое нарушение точности словоупотребления – 2 балла. Однообразие лексики, повторение одних и тех же слов – 1 балл.
 6. Звуковое оформление высказывания (*плавность, интонационная выразительность, изложение в умеренном темпе*) – 3 балла. Прерывистое изложение, незначительные заминки и паузы – 2 балла. Монотонное, невыразительное изложение – 1 балл.
- Оценку выполнения все заданий взрослый дает, подсчитав общее количество баллов.

Таким образом, каждый автор предлагает свою методику исследования связной речи у детей с речевыми нарушениями. При исследовании связной речи необходимо учитывать: лексико-грамматическое оформление рассказа, уровень овладения монологической речью детей, степень самостоятельности при выполнении заданий, полнота изложения, смысловое соответствие наглядному сюжету, наличие или отсутствие логико-смысловой организации сообщения, последовательность в описании событий.

1.5. Анализ методик формирования монологической речи у детей с ОНР

Л.Н. Ефименкова систематизировала приемы работы по развитию речи у детей с ОНР. Вся коррекционная работа делится на три этапа. На каждом этапе проводится работа по развитию словаря, фразовой речи и подготовке к связному высказыванию. Формирование связной речи – основная задача третьего этапа. Детям дается понятие о слове, о связи слов в предложении. Автор предлагает обучить детей с ОНР сначала пробному, затем выборочному и наконец творческому пересказу. Любому виду пересказа предшествует анализ текста. Завершается работа над связной речью обучением составлению рассказа на основе личного опыта [4]

В.П. Глухов предлагает систему обучения рассказыванию, состоящую из нескольких этапов. Дети овладевают навыками монологической речи в следующих формах: составление высказываний по наглядному восприятию, воспроизведение прослушанного текста, составление рассказа – описания, рассказывание с элементами творчества [2,18].

М.М. Кольцова предлагает сочинять детям дошкольного возраста сказки, в которых отражается то, что они выучили, слышали ранее, что видят сейчас [23, 8]. Выбор темы сказки и краткая обрисовка сюжета – важные методические моменты обучения творческому рассказыванию. Сюжет должен вызвать у детей желание придумывать сказку, рассказывать так, чтобы сюжет побудил работу воображения, затрагивал нравственные этические чувства, служил углублению интереса к речевой деятельности. Сказки, придуманные детьми, оформляются таким образом, чтобы их можно было использовать многократно. Тексты сказок записываются взрослыми на листах определенного формата (альбомный лист), дети сами иллюстрируют свои сказки или их эпизоды рисунками, из этих листов изготавливаются книжки по лексическим темам: «Овощи», «Фрукты», «Домашние и дикие животные», «Игрушки» [41, 25].

Другим видом работы является драматизация, инсценировка сочиненных сказок. Участие в инсценировке активизирует словарь детей по определенной теме, развивает творческую фантазию, при этом развиваются просодическая сторона речи, раскрепощается личность ребенка, дети обогащаются эмоционально. Предложенная система работы над сказкой, придумывание продолжения сказки, использование рисунков, готового текста способствуют успешному формированию навыков самостоятельного рассказывания с элементами творчества. Данные приемы способствуют повышению уровня речевого развития детей, формированию у них интереса к русскому языку как к учебному предмету. Речь детей становится более осознанной, более произвольной. У них появляется опыт сознательного анализа языкового материала, так как задания логопеда требуют не только наглядно-образного, но и словесно-логического мышления. У детей закрепляются и становятся устойчивыми навыки самостоятельной работы, они овладевают умением сравнивать и обобщать. Умеют вербализировать произвольные учебные действия и отдельные виды деятельности в форме развернутых высказываний. В целом учебная деятельность детей становится осознанностью, мотивированностью и произвольностью.

Т.А. Ткаченко при работе над формированием связной речи у детей с ОНР использует вспомогательные средства, такие, как наглядность и моделирование плана высказывания. Упражнения располагаются в порядке возрастающей сложности с постепенным убыванием наглядности и «свертыванием» плана высказывания [26, 23]. В результате обозначается следующий порядок работы:

1. Пересказ рассказа по наглядному действию.
2. Рассказ по следам наглядного (демонстрационного) действия.
3. Пересказ рассказа с использованием фланелеграфа.
4. Пересказ рассказа по серии сюжетных картин.
5. Составление рассказа по серии сюжетных картин.

6. Пересказ рассказа по сюжетной картине.

Применение этой системы позволяет формировать связную речь у детей, которые изначально не владели развернутыми смысловыми высказываниями.

Выводы по главе I

Анализ психолого-педагогической и специальной литературы позволил определить ключевые понятия исследования, такие как связная речь, ОНР, театрализованная деятельность.

Мы придерживаемся определенного понятия связной речи, сформулированного А.В. Текучевым, где любая единица речи, составные языковые компоненты которой

(знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое.

Используемое определение общего недоразвития речи в работах Р.Е. Левиной раскрывается как 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.

Полученные теоретические знания позволили нам выделить особенности состояния связной монологической речи у детей 5 – 6 лет с ОНР 2-го уровня, необходимые при построении целенаправленной коррекционной работы изучаемой категории детей.

В качестве средства коррекции рассмотрена театрализованная деятельность – источник всестороннего развития ребенка и его творческих способностей. Оптимальным методом речевого развития дошкольников является ее вид театрализованная игра, в форме игры-драматизации способствующей развитию связной монологической и диалогической речи,

расширению словарного запаса, обогащению представления детей об окружающем, совершенствованию лексико-грамматической стороны речи.

На основе проанализированной литературы по проблеме исследования нами будет проведена экспериментальная работа, в которой целесообразно определить содержание коррекционной работы и выявить ее эффективность.

Глава II. Эмпирическое изучение развития монологической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи 2-го уровня

2.1. Организация констатирующего эксперимента

Экспериментальное исследование проводилось в старших группах МБДОУ «Сивинский детский сад».

В исследовании принимали участие 10 воспитанников 5 – 6 лет, из них 70% мальчики и 30% девочки. По данным ТПМПК у 8 детей ОНР 2-го уровня. Дети обучаются по адаптированной образовательной программе для детей с ТНР. Двум дошкольникам даны рекомендации на обследование в ТПМПК.

Целью констатирующего эксперимента является исследование особенностей связной монологической речи детей 5-6 лет с ОНР 2 уровня.

В соответствии с целью нашего исследования мы поставили следующие **задачи**:

- 1) разработать методику обследования монологической речи детей с ОНР 2-го уровня, на основе имеющихся в теории методик обследования связной речи детей с ОНР;
- 2) провести диагностику уровня сформированности монологической речи детей 5-6 лет с ОНР 2 уровня;
- 3) выявить и систематизировать преобладающие нарушения в связной монологической речи детей экспериментальной группы;
- 4) проанализировать и оформить результаты произведенного исследования.

Для решения поставленных задач использовались следующие **методы исследования**:

- 1) анализ научно-методической литературы;
- 2) обобщение и систематизация полученных знаний;

- 3) диагностические методы;
- 4) методы качественной и статистической обработки диагностического материала;
- 5) обобщение полученных результатов.

Работа проходила в три этапа.

На первом этапе изучались и модифицировались имеющиеся в теории методики исследования связной речи детей с ОНР,

На втором этапе была проведена диагностика уровня развития монологической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи 2-го уровня.

На третьем этапе сравнивали полученные данные диагностики с теоретическими исследованиями.

В основе методики исследования монологической связной речи у детей старшего дошкольного возраста лежат методики Лалаевой Р.И., Воробьевой В.К, Лебедевой И.Н, Глухова В.П. которые были переработаны и предложены детям в качестве материалов для обследования монологической связной речи. Использование балльно-уровневой системы оценок позволило выделить несколько групп дошкольников в зависимости от уровня сформированности связной речи. Таким образом, методика констатирующего эксперимента состояла из четырех серий:

I серия. Определение сформированности ориентировки в языковых средствах по узнаванию связного сообщения – рассказа и критерии оценки результатов.

Задание 1. Сравнение рассказа и бессмысленного набора предложений.

Задание 2. Сравнение рассказа и его деформированного варианта.

II серия. Определение умения составить связный рассказ по наглядным опорам.

Задание 1. Продолжение рассказа по заданному началу (с использованием картины).

Задание 2. Составление рассказа с опорой на наглядность после предварительной отработки содержания в процессе диалога. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

III серия. Умение воспроизводить полную смысловую программу по наглядным и слуховым опорам и реализовать программу в цельное связное сообщение.

Задание 1. Пересказ небольшого литературного текста с опорой на картину.

Задание 2. Пересказ небольшого литературного текста без опоры на картину.

IV серия. Определение особенностей восприятия и словесной интерпретации содержания картин различной жанровой принадлежности.

Задание 1. Составление связного рассказа по сюжетной картине, на которой изображенные объекты связаны между собой.

Задание 2. Составление связного рассказа по картине, на которой изображен пейзаж.

Каждое задание, кроме первой серии, оценивалось по двум направлениям: уровни семантической оценки текста и уровни языкового оформления текста по 5-балльной шкале. Несмотря на то, что в каждом задании были разработаны свои критерии оценивания, однако уровни развития аспектов монологической речи были едины для всех заданий:

- 1 уровень –высокий (4 балла);
- 2 уровень -выше среднего (3 балла);
- 3 уровень – средний (2 балла);
- 4 уровень - ниже среднего (1 балл);
- 5 уровень – низкий (0 баллов).

Всего в ходе диагностики уровня развития монологической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи 2-го уровня было оценено 13 компонентов монологической речи:

1. Состояние ориентировочной деятельности в признаках связной речи;
2. Уровни семантической оценки текста при продолжении рассказа по заданному началу;
3. Уровни языкового оформления текста при продолжении рассказа по заданному началу;
4. Уровни семантической оценки текста при составлении рассказа по серии сюжетных картинок с опорой на наглядность после предварительной отработки содержания в процессе диалога;
5. Уровни языкового оформления текста при составлении рассказа по серии сюжетных картинок с опорой на наглядность после предварительной отработки содержания в процессе диалога;
6. Уровни семантической оценки текста при пересказе небольшого литературного текста с опорой на картину;
7. Уровни языкового оформления текста при пересказе небольшого литературного текста с опорой на картину;
8. Уровни семантической оценки текста при пересказе небольшого литературного текста без опоры на картину;
9. Уровни языкового оформления текста при пересказе небольшого литературного текста без опоры на картину;
10. Уровни семантической оценки текста при составлении связного рассказа по сюжетной картине, на которой изображенные объекты связаны между собой;
11. Уровни языкового оформления текста при составлении связного рассказа по сюжетной картине, на которой изображенные объекты связаны между собой;
12. Уровни семантической оценки текста при составлении связного рассказа по картине, на которой изображен пейзаж;
13. Уровни языкового оформления текста при составлении связного рассказа по картине, на которой изображен пейзаж.

По каждому из 13 компонентов монологической речи испытуемые могли получить от 0 до 5 баллов. Для обработки результатов было найдено среднее арифметическое значение оценки всех аспектов монологической речи каждого испытуемого, при этом использовалась следующая шкала:

1. Высокий уровень – от 53 до 65 баллов;

сформировано представление о связном сообщении как едином речевом целом. Они анализируют и сравнивают тексты, выявляют предметно-содержательные признаки рассказа и обосновывают свой выбор (указывают на несколько признаков). Их ответы составлены самостоятельно без помощи взрослого. При выполнении задания с продолжением рассказа по заданному началу или пересказе текста их рассказ полностью соответствует изображенной ситуации. Имеются все основные смысловые звенья, которые воспроизводятся в правильной последовательности. Рассказ характеризуется смысловой целостностью; определены временные, причинно-следственные и другие связи между событиями. Рассказ состоит из грамматически правильных предложений, характеризуется связностью, развернутостью.

2. Уровень выше среднего – от 40 до 52 баллов;

Имеется представление о связном сообщении как едином речевом целом. Ребенок анализирует и сравнивает тексты и выявляет предметно-содержательные признаки рассказа, но не может обосновать свой выбор (или опирается на один признак). Ответ составлен с некоторой помощью (стимулирующий вопрос, указание на характерные признаки текста). При выполнении задания с продолжением рассказа по заданному началу или пересказе текста рассказ в целом соответствует изображенной ситуации. Имеются основные смысловые звенья, отмечаются лишь незначительные пропуски второстепенных смысловых звеньев; последовательность сюжета не нарушена; не отражены лишь некоторые причинно-следственные отношения, незначительно страдает смысловая целостность. В рассказе

имеются грамматически правильные предложения. Однако связующие звенья представлены эпизодически. Рассказ краткий.

3. Средний уровень – от 27 до 39 баллов;

У испытуемых, у которых выявлен средний уровень развития монологической речи, не сформировано представление о связном сообщении как едином речевом целом. Ответы основаны на интуитивном опознании без опоры на осознание существенных признаков рассказа. Ребенок не осознает признаков, свойственных рассказу и не может обосновать свой выбор (нет опоры на признаки). Ребенок не принимает организующей помощи. При выполнении задания с продолжением рассказа по заданному началу или пересказе текста рассказ в значительной степени соответствует изображенной ситуации. Однако отдельные смысловые звенья (1-2) искажены, а основные смысловые звенья имеются, но нарушена последовательность отдельных событий, либо пропущены отдельные смысловые звенья (1-2). В рассказе имеются отдельные неправильные предложения. Связующие звенья отсутствуют либо представлены эпизодически, ограниченно. Рассказ состоит из простых предложений, очень краткий.

4. Уровень ниже среднего – от 14 до 26 баллов;

У испытуемых, у которых выявлен уровень развития монологической речи выше среднего, У испытуемых, у которых выявлен уровень развития монологической речи ниже среднего, не сформировано представление о связном сообщении как едином речевом целом. Ребенок воспринимает на слух только часть текста, не может выделить смысловые звенья, много отвлекается. Выбирает правильный вариант, но не обосновывает свой выбор (наугад) или отождествляет предлагаемый набор слов с рассказом. При выполнении задания с продолжением рассказа по заданному началу или пересказе текста рассказ лишь частично соответствует изображаемой

ситуации; имеются искажения смысла; пропущено большое количество смысловых звеньев (более 2-3). Не раскрыты временные и причинно-следственные отношения. Имеется лишь воспроизведение отдельных фрагментов ситуации без определения их взаимоотношений. Отсутствует смысловая целостность. Рассказ очень краткий, не закончен, в нем пропущено более трех необходимых для понимания предложений.

5. Низкий уровень – от 0 до 13 баллов.

У испытуемых, у которых выявлен низкий уровень развития монологической речи, не сформировано представление о связном сообщении как едином речевом целом. Ребенок не воспринимает текст на слух отвлекается. Неадекватное опознавание: ребенок либо не отождествляет предъявляемый отрывок с рассказом, либо оба отрывка принимают за рассказ. Все образцы отобраны не верно. Не может обосновать свой выбор. Ребенок не принимает организующей помощи. При выполнении задания с продолжением рассказа по заданному началу или пересказе текста наблюдается отсутствие рассказа. Вместо рассказа – ребенок лишь отвечает кратко на отдельные вопросы либо воспроизводит 1-2 предложения.

Подробное описание методики констатирующего эксперимента приводится в Приложении № 1.

2.2. Обсуждение результатов констатирующего эксперимента

Как упоминалось выше, методика констатирующего эксперимента состояла из четырех серий. Каждая серия содержала 2 задания. В ответе испытуемого оценивалось как семантическое оформление высказывания (по 5 бальной шкале), так и языковое (по 5 бальной шкале).

Результаты диагностики уровня развития монологической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи 2-го уровня индивидуально по испытуемым представлены в таблице 1, приложение 2.

В ходе диагностики уровня развития монологической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи 2-го уровня нами были получены следующие результаты.



Рис.1. Диагностика уровня развития монологической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи 2-го уровня

Из 10 испытуемых нет ни одного ребёнка со средним уровнем развития монологической речи. Индивидуальные показатели не превышают 37%. Трое испытуемых не набрали и 20% от общей суммы баллов по критериям.

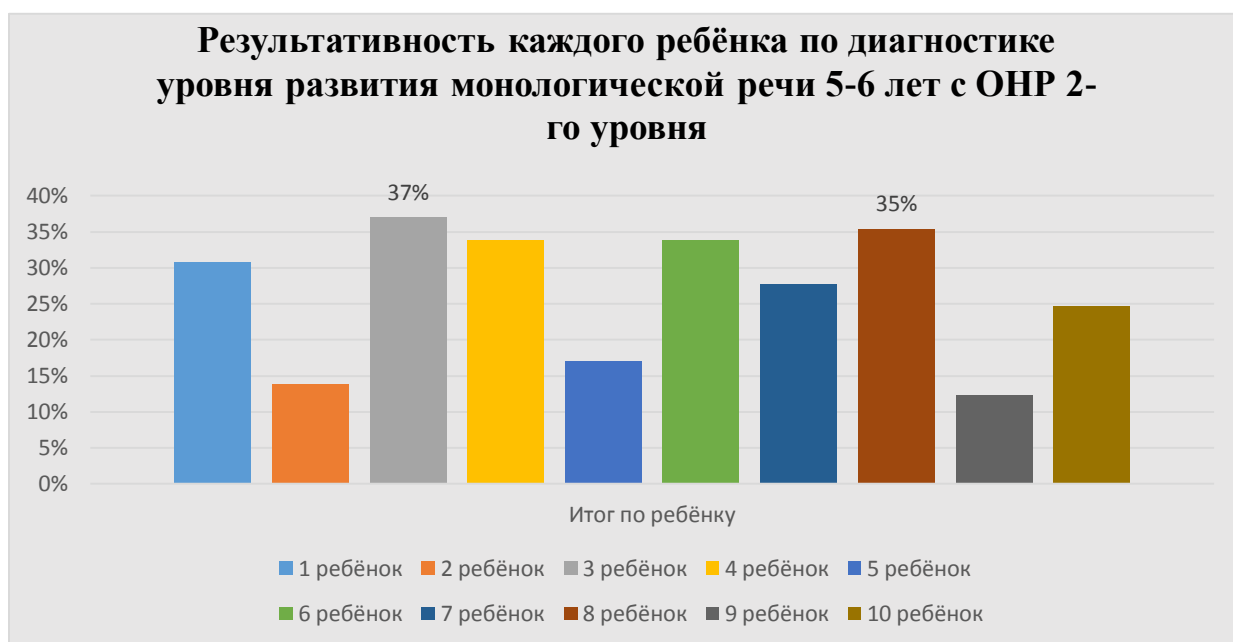


Рис. 2 Результаты диагностики развития монологической речи детей 5-6 лет с ОНР
2-го уровня

Более высокий процент дети показали при выполнении 1 серии заданий, где нужно было сравнить рассказ и бессмысленный набор предложений с целью исследования состояния ориентировочной деятельности в признаках связной речи.

Низкую результативность выполнения заданий дети показали в 4 серии. Цель данной серии – определение особенностей восприятия и словесной интерпретации содержания картин различной жанровой принадлежности. Задание 1. Составление связного рассказа по сюжетной картине, на которой изображены объекты связанные между собой. Задание 2. Составление связного рассказа по картине, на которой изображён пейзаж.



Рис. 3 Оценка результативности по критериям диагностики обследования связной монологической речи детей 5-6 лет с ОНР 2-го уровня

Итак, проанализируем качественные показатели диагностики уровня развития монологической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи 2-го уровня.

Для рассказов, составляемых детьми, в большинстве случаев были характерны нарушения связности повествования.

Связность повествования, на наш взгляд, была нарушена из-за:

- отсутствия связи между частями рассказа,
- пропусков моментов действия,
- отсутствия смысловой и синтаксической связи между смежными предложениями и др.

Например рассказ Мирона, 5 лет
Сима. Сек посёу. Девака и мацик гуять. (Зима. Снег пошёл. Девочка и мальчик гуляют).

Простая в композиционном отношении сюжетная картина, на которой изображен зимний пейзаж

На картине мы видим небольшой фрагмент крестьянской жизни. Перед нами порог деревянного дома, за ним - береза. Вдали виднеется еще изба. Падает снег. Видимо, он начал падать давно, потому что вся земля покрыта снегом, намело уже довольно большие сугробы. На один из сугробов приземлилась ворона. Наспех одевшись, девочка и мальчик выбежали на крыльцо деревенской избы, чтобы подставить лица ласковым прохладным снежинкам.

При анализе и оценке рассказов детей, было выявлено, что для рассказов детей характерны бедность и однообразие используемых средств фразовой речи - короткие фразы, отсутствие осложненных и сложных предложений, и это ограничивало возможности детей в составлении полноценного сообщения.

Делая вывод можно сказать, что изучение допущенных детьми аграмматизмов в различных видах рассказа показало наличие большого числа ошибок на употребление предлогов и предложно - падежных конструкций, т.е. при передаче пространственных, временных и других отношений. Значительное число ошибок было связано с употреблением глагольных форм.

При выполнении заданий творческого характера, существенно возрастало число ошибок на построение предложений и употребление глагольных словоформ – форм множественного числа настоящего и прошедшего времени, приставочных глаголов и др. Это может быть обусловлено отсутствием практики в употреблении соответствующих глагольных форм у детей с речевым недоразвитием, а также переключением внимания с оформления высказывания на решение творческой задачи.

Выводы по главе II

Целью констатирующего эксперимента является исследование уровня развития связной монологической речи детей 5-6 лет с ОНР 2-го уровня. В основе методики исследования лежат методики Лалаевой Р.И., Воробьевой В.К., Лебедевой И.Н., Глухова В.П. которые были переработаны и предложены детям в качестве материалов для обследования монологической связной речи.

Следует отметить, что у детей состояние связной речи характеризуется наличием простых предложений, бедностью и однообразием синтаксических конструкций. Дети не умеют распространять предложения, самостоятельно конструировать сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

Связная речь у детей сформирована недостаточно для данного возраста.

Она требует большего словарного запаса и развития навыков согласованности слов в предложениях, использование различных способов межфразовой связи. Нарушено согласование прилагательных с существительными, числительных с существительными. В структуре сложноподчиненных предложений наблюдаются пропуски как главных, так и второстепенных членов, разрыв главных и придаточных предложений, нарушения порядка слов в предложениях.

В самостоятельной речи отмечаются трудности программирования, фрагментарность, ограниченность в использовании языковых средств, недостаточная сформированность навыков передачи композиции текста. При составлении рассказа по картинке требуется помощь со стороны взрослых. Рассказы детей сводятся к простому перечислению изображенных на сюжетной картине предметов и действий.

Все это в совокупности позволяет оценивать их развитие как «начатки общеупотребительной речи», детей используют двух-трехсловные, иногда четырехсловные фразы.

Глава III. Разработка проекта логопедической работы, направленной на развитие монологической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи 2-го уровня посредством игры-драматизации

Проанализировав результаты констатирующего эксперимента мы разработали проект логопедической работы, направленную на развитие монологической речи детей 5-6 лет с ОНР 2-го уровня посредством игры-драматизации.

Цель - развитие монологической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи 2-го уровня посредством игры-драматизации.

Задачи:

- учить детей грамматически правильно строить предложения из 3 – 5 слов, формировать простейшие навыки связной речи;
- учить детей составлять простые предложения разных типов из 3-5 слов по демонстрационным действиям;
- учить детей строить сложносочинённые и сложноподчинённые предложения, согласовывать местоимение и прилагательное с существительным;
- учить составлять рассказы - описания, рассказы по серии сюжетных картинок;
- учить связно и последовательно излагать художественное произведение (сказка или рассказ);
- развивать устойчивость и переключаемость внимания;
- развивать высшие психические функции (анализ, синтез, обобщение).

При разработке нами учитывались следующие общедидактические принципы:

1. Принцип системности и последовательности. Предложенные театрализованные игры были систематизированы в определенной последовательности (от простых к более сложным игра-драматизациям). Художественный материал для игр тоже постепенно усложнялся.

2. Принцип доступности. Содержание игр на каждом этапе соответствовало уровню развития речевых, игровых и исполнительских умений детей.

3. Принцип индивидуального подхода. Всем детям предлагается посильная нагрузка при распределении ролей, а также всегда отмечается даже малейшие положительные достижения каждого ребенка.

4. Принцип деятельностного подхода. Организация работы по формированию и развитию монологической речи у детей с ОНР осуществляется с учетом ведущей деятельности ребенка – игровой.

Реализация цели и содержания работы с детьми требует учета основных принципов организации игры — драматизации.

Важнейшим является *принцип специфичности* данной деятельности, объединяющей игровой (свободный, произвольный) и художественный (подготовленный, осмысленно пережитый) компоненты.

Принцип комплексности предполагает взаимосвязь игры — драматизации с разными видами искусства и разными видами художественной деятельности ребенка.

Согласно *принципу импровизационности* игра — драматизация рассматривается как творческая деятельность, что обуславливает особое взаимодействие взрослого и ребенка, детей между собой, основу которого составляют свободная атмосфера, поощрение детской инициативы, отсутствие образца для подражания, наличие своей точки зрения у ребенка, стремление к оригинальности и самовыражению.

Все названные выше принципы находят свое выражение в *принципе интегративности*, в соответствии с которым целенаправленная работа по развитию речи детей посредством организации игр — драматизаций включается в целостный педагогический процесс.

Основными специфическими методами работы по организации игр — драматизаций с целью развития речи детей являются:

- *метод моделирования ситуаций* (предполагает создание вместе с детьми сюжетов-моделей, ситуаций-моделей, этюдов);
- *метод творческой беседы* (предполагает введение детей в художественный образ путем специальной постановки вопроса, тактики ведения диалога);
- *метод ассоциаций* (дает возможность будить воображение и мышление ребенка путем ассоциативных сравнений и затем на основе возникающих ассоциаций создавать в сознании новые образы).

Целевые группы: дети 5-6 лет с ОНР 2-го уровня, воспитатели ДООУ, родители воспитанников.

Работа по развитию связной монологической речи проводится на подгрупповых логопедических занятиях, которые включают в себя театральные игры, упражнения, а также инсценировки и драматизации.

На занятиях используются различные виды театра – на фланелеграфе, настольный театр, плоскостной, пальчиковый, би-ба-бо, картинки и игрушки. Дети ведут роль игрушечного персонажа. Они действуют за него, изображают его интонацией и мимикой.

Коррекционно-логопедическая работа включает 5 этапов, в зависимости от поставленных задач.

I этап. Предложения из нескольких слов.

Задача: учить детей грамматически правильно строить предложения из 3 – 5 слов, формировать простейшие навыки связной речи.

Распространение двусоставного предложения идет постепенно. Сначала в предложение вводится прямое и косвенное дополнение в форме винительного, дательного, творительного падежей: *Лиса ищет корм. Хлеб режут ножом. Траву дам козе.* Затем вводится определение: *Маленькая девочка собирает ягоды.* И наконец, в предложение вводится косвенное дополнение в форме винительного, родительного, дательного, творительного падежей с предлогом: *Дети смотрели на слона. Чай пьет она с конфетами. Лодка плывет к берегу.* И потом вводится обстоятельство: *Дети гуляли в лесу.*

На данном этапе игра-драматизация основывается на отдельных действиях человека, животных и птиц и имитация основных эмоций человека.

Конспект подгруппового занятия на данном этапе по развитию связной монологической речи представлен в приложении 4.

II этап. Сложное предложение из нескольких слов.

Задача: учить детей составлять простые предложения разных типов из 3-5 слов по демонстрационным действиям.

Параллельно с формированием у детей распространенного предложения с второстепенными членами формируется и простое предложение с однородными членами (подлежащими, сказуемыми, определениями, дополнениями, обстоятельствами), а также ведется работа и по его грамматическому оформлению. Эта работа начинается с усвоения согласования существительного с прилагательным в роде, числе, падеже; местоимения с глаголом в числе, лице и роде; существительного с глаголом (прошедшего времени) в роде и числе.

Использование игр-драматизаций, в которых отражена цепочки последовательных действий в сочетании с передачей основных эмоций героя.

III этап. Расширение объёма предложения. Сложное предложение.

Задача: учить детей строить сложносочинённые и сложноподчинённые предложения, согласовывать местоимение и прилагательное с существительным.

Затем отрабатывается подчинительная связь (управление), при которой подчиненное слово употребляется в косвенном падеже без предлога или с предлогом. Винительный падеж без предлога или с предлогом. Отработка падежных форм дается по возрастающей трудности их усвоения. Винительный падеж прямого объекта: *Вижу маму; Вижу папу*; творительный падеж орудийности — *Рубить топором*; дательный косвенного объекта — *Дать удочку рыболову*; родительный принадлежности — *Книга брата*.

После отработки беспредложных падежных конструкций необходимо познакомить детей с пониманием назначения предлогов и их практическим усвоением. Работу можно начать с предлогов *на, в, за, под, с, к*, которые наиболее часто употребляются в речи, затем можно перейти к работе по усвоению предложно-падежных конструкций.

Глагольные конструкции с неизменяемыми частями речи (примыкание) усваиваются детьми на материале наречий. Вначале отрабатывается круг пространственных наречий: *близко, высоко, справа, слева* и т. д., затем наречия, обозначающие время: *вчера, сегодня, днем, ночью, вечером, утром*; образ действия: *быстро, медленно, тихо, громко* и т. д.

Параллельно с работой над структурой предложения ведется работа над интонацией. Логопед формирует у детей представления о повествовательной и вопросительной интонации.

На данном этапе используем игры-драматизации образов хорошо знакомых сказочных персонажей (неуклюжий медведь идет к домику, храбрый петушок шагает по дорожке), игры-драматизации под музыку, однотемные игры-импровизации с одним персонажем по текстам стихов и прибауток, которые читает воспитатель.

IV этап. Обучение рассказыванию.

Задача: учить составлять рассказы - описания, рассказы по серии сюжетных картинок.

Данный этап может включать следующие игры-драматизации: «Лисёнок потерял маму», «Шаловливый котёнок» и т. д., где дети выступают в роли героев, изображённых на картинках.

V этап. Пересказ художественных текстов.

Задача: учить связно и последовательно излагать художественное произведение (сказка или рассказ).

Этап включает в себя игры-драматизации по текстам коротких сказок, рассказов и стихов, инсценирование фрагментов сказок о животных

(«Теремок», «Кот, петух и лиса»), однотемная игра-драматизация с несколькими персонажами по народным сказкам и авторским текстам.

При реализации данного проекта по развитию связной монологической речи детей перед логопедом стоит цель научить через игру-драматизацию, перед воспитателем – упражнять, а перед родителями – практиковать приобретённые умения в свободной игровой деятельности.

Организованная таким образом работа будет способствовать тому, что игра — драматизация станет средством развития связного монологического высказывания.

Игры-драматизации помогут быстрее и эффективнее овладеть связной речью, так как в них ребенок стремится познать собственные возможности в перевоплощении, в поиске нового и в комбинациях знакомого.

Заключение

Данное исследование посвящено проблеме развития связной монологической речи у детей 5 – 6 лет с ОНР 2-го уровня.

Связная речь в норме характеризуется следующими особенностями: развёрнутость, произвольность, логичность, непрерывность и программированность.

В группу детей с общим недоразвитием речи входит категория детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, у которых оказываются несформированы все компоненты языковой системы: лексика, грамматика и фонетика, как следствие, связная речь.

Анализ литературы (психологической, педагогической, логопедической) по рассматриваемой проблеме позволил сделать вывод, о том, что связная монологическая речь детей 5-6 лет с ОНР (2 уровень) является несовершенной. У них недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Дети владеют набором слов и синтаксических конструкций в ограниченном объеме, а также испытывают значительные трудности в программировании связного высказывания, в синтезировании отдельных его элементов в структурное целое и в отборе материала, соответствующего той или иной цели высказывания.

Формирование у детей навыков построения связных развернутых высказываний требует развитие речевых и познавательных возможностей одновременно.

В основе методики исследования были использованы методики Лалаевой Р.И., Воробьевой В.К, Лебедевой И.Н, Глухова В.П. которые были переработаны и предложены детям в качестве материалов для обследования монологической связной речи. Целью констатирующего эксперимента является исследование уровня развития связной монологической речи детей 5-6 лет с ОНР 2-го уровня.

Обобщив полученные данные, у 70% детей связная монологическая речь находится на уровне ниже среднего, а у 30% испытуемых на низком уровне. В самостоятельной речи дошкольников отмечались трудности программирования, фрагментарность, ограниченность в использовании языковых средств, недостаточная сформированность навыков передачи композиции текста. Рассказы детей сводились к простому перечислению изображенных на сюжетной картине предметов и действий. Все это в совокупности позволяет оценивать их развитие как «начатки общеупотребительной речи»: дети используют двух-трехсловные, иногда четырехсловные фразы.

Таким образом, формирование умений и навыков монологической речи требует обязательного развития таких качеств, как связность и целостность, которые тесно связаны между собой и характеризуются коммуникативной направленностью, логикой изложения, структурой, а также определенной организацией языковых средств. Связность речи может быть сформирована на основе представлений о структуре высказывания и ее особенностях в каждом типе текста, а также о способах внутритекстовой связи.

Ведущий вид деятельности ребенка дошкольного возраста общеизвестен - это игра.

В качестве средства коррекции и развития связной монологической речи детей 5-6 лет с ОНР 2-го уровня была использована театрализованная деятельность – источник всестороннего развития ребенка и его творческих способностей. Оптимальным методом речевого развития дошкольников является ее вид - игра-драматизация.

Драматизации основаны на собственных действиях исполнителя роли, который использует куклы или персонажи, надетые на пальцы. Ребенок в этом случае играет сам, используя свои средства выразительности — интонацию, мимику, пантомимику.

Игры-драматизации помогут быстрее и эффективнее овладеть связной речью, так как в них ребенок стремится познать собственные возможности в перевоплощении, в поиске нового и в комбинациях знакомого.

Вся логопедическая работа по развитию связной монологической речи детей 5-6 лет с ОНР 2-го уровня была выстроена в соответствии с показателями полученными в констатирующем эксперименте и включала 5 этапов с постепенным усложнением: от составления предложений из нескольких слов до обучения рассказыванию и пересказу художественных текстов с использованием игр-драматизаций.

По мнению Л.С. Выгодского «игра создает такие ситуации, в которых условия усвоения речи гораздо более разнообразны и поэтому более эффективны».

Таким образом, логопедическая работа с детьми 5-6 лет с ОНР 2-го уровня при помощи игры-драматизации облегчает процесс овладения связной монологической речью.

Библиографический список

1. *Акулова, О.В.* Театрализованные игры / О.В. Акулова // Дошкольное воспитание. - 2005. - № 4. – С. 24.
2. *Антипина, Е.А.* Театрализованная деятельность в детском саду: игры, упражнения, сценарии / Е.А. Антипина. - М.: ТЦ Сфера, 2003. – 128 с.
3. *Баряева, Л.Б., Вечканова, И.Г.* Театрализованные игры в коррекционно-развивающей работе / Л. Б. Баряева, И.Г. Вечканова // Специальное образование. - 2012. – № 2. – С. 20-29.
4. *Белякова, Л.И., Филатова Ю.О.* Диагностика речевых нарушений / Л. И. Белякова, Ю. О. Филатова // Дефектология. - 2016. - №3. – С. 45-48.
5. *Бизикова, О.А.* Развитие монологической речи у дошкольников: учеб. пособие для студентов высших уч. заведений / О.А. Бизикова. – Нижневартовск: Нижневартовский гос. Университет, 2014. – 235 с.
6. *Бондаренко, А. К.* Дидактические игры в детском саду / А. К. Бондаренко. - М.: Просвещение, 2011. - 174 с.
7. *Бородич, А. М.* Методика развития речи детей дошкольного возраста. 2-е изд. / А. М. Бородич. - М.: Просвещение, 2012. - 255 с.
8. *Быкова, Н.М.* Игры и упражнения для развития речи / Н.М. Быкова. - СПб: Детство-Пресс, 2013. - 160 с.
9. *Волкова, Г.А.* Энциклопедический словарь логопеда / А.Г. Волкова. – М.: Детство-Пресс, 2014. – 256 с.
10. *Воробьева, В. К.* Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб.пособие / В. К. Воробьева Учеб.пособие. - М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига. 2006. – 158 с.
11. *Воронова, А.П.* Состояние психических функций и процессов у детей с общим недоразвитием речи // Методы предупреждения и преодоления речевых расстройств / Под ред. Волковой Г.А.- СПб., 2014. - 98 с.

12. *Гальперин, П.Я.* Психология мышления и учение о поэтапном формировании умственных действий [Электронный ресурс] // Файловый архив студентов. 2015. URL: [http :// www.studfiles.ru /](http://www.studfiles.ru/) (дата обращения: 19.10.2017).
13. *Гвоздев, А.Н.* Вопросы изучения детской речи / А.Н. Гвоздев. - М.: Детство-Пресс, 2007. – 480 с.
14. *Гербова В.В.* Составление описательных рассказов / В. В. Гербова // Дошкольное воспитание. – 2016. – № 9. – С. 28-34.
15. *Глухов, В.П.* Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В. П. Глухов. 2-е изд., испр. и доп. - М.: АРКТИ. 2014. -168 с.
16. *Доронова, Т.Н.* Развитие детей от 4 до 7 лет в театрализованной деятельности / Т. Н. Доронова // Ребенок в детском саду. – 2005. - №2. – С. 28.
17. *Ерофеева, Т. И.* Игра-драматизация. Воспитание детей в игре / Т. И. Ерофеева. - М., 2008. - 382 с.
18. *Жукова, Н. С* Логопедия. Основы теории и практики / Н. С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Эксмо, 2011. – 288 с.
19. *Жукова, Н.С.* Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: кн. для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. - Екатеринбург: АРД ЛТД, 2011. - 320 с.
20. *Журова, Л. Е.* Подготовка к обучению грамоте детей 5-6 лет. Сценарии образовательной деятельности. - М.: Вентана-Граф, 2012. – 96 с.
21. *Зарубина, Н. Д.* Методика обучения связной речи / Н. Д. Зарубина. - М., 2014. - 48 с.
22. *Зими́на, И. Н.* Театр и театрализованные игры в детском саду / И. Н. Зими́на // Дошкольное воспитание. – 2005. - №4. – С.41-47.
23. *Зимняя, И.А.* Лингвopsихология речевой деятельности / И. А. Зимняя. — М.: НПО МОДЭК, 2015. – 432 с.

24. *Комарова, Н.В.* Развивающие игры как средство развития личности / Н.В. Комарова, Л.А. Рыбакина, С.Ф. Фаткуллина // Теория и практика образования в современном мире. - СПб.: Реноме, 2012. - С.190-192.
25. *Коник, Е.И.* Использование наглядных и словесно-дидактических игр в работе над словообразованием у дошкольников с ОНР / Е.И. Коник // Инновационные педагогические технологии. Материалы междунар. науч. конф. — Казань: Бук, 2014. - С. 234-235.
26. *Лебедева, И.Н.* Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине: Учебно-методическое пособие / И. Н. Лебедева. - СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2009. – 175 с.
27. *Леонтьев, А.А.* Язык, речь, речевая деятельность / А.А. Леонтьев – М.: Красанд, 2010. – 216 с.
28. *Лизунова, Л.Р.* Онтогенез речевой деятельности: хрестоматия. / Составитель Л. Р. Лизунова. - ПГГПУ, Пермь, 2013. – 184 с.
29. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов пед. высших учеб. заведений / под ред. Л.С. Волковой. – М.: ГИЦ ВЛАДОС, 2009.
30. *Лопатина, Л.В.* Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи [Электронный ресурс] / Л.В. Лопатина и др. - СПб.: ЦДК проф. Л. Б. Баряевой, 2014. - 208 с. - URL: <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/Lopatina.pdf>
31. *Матросова, Т.А.* Организация коррекционных занятий с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями / Т. А. Матросова. – М.: НИИ Школьных технологий: В. Секачев, 2011. - 136 с.
32. *Милованова, Н. К.* Драматизация и постановка познавательной задачи / Н.К. Милованова // Концепт. – 2013. - № 12. – С.39.
33. *Николаичева, А. П.* Инсценирование литературных произведений / А. П. Николаичева// Дошкольное воспитание. – 2005. - №10.- С. 47-49.

34. *Нищева, Н. В.* Вариативная примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет Издание третье, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО [Электронный ресурс] / Н. В. Нищева. – СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015. – 199 с. — URL: <http://www.firo.ru/wp-content/uploads/2014/02/Nisheva.pdf>
35. *Нищева, Н. В.* Играйка 1. Дидактические игры для развития речи дошкольников / Н. В. Нищева. — СПб., ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2013.
36. *Новиковская, О.А.* 1000 игр, заданий и упражнений для развития речи / О.А. Новиковская. – М.: АСТ, Сова, Харвест, 2008. – 256 с.
37. *Полозова, О.В.* Значение театрализованных игр (кукольного театра) в развитии коммуникативной деятельности детей с системными нарушениями речи / О. В. Полозова // Дошкольное воспитание. – 2011. - № 12. – С. 101-106.
38. Приказ Министерства образования и науки РФ от 17.10.2013 № 1155 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" (Зарегистрировано в Минюсте России 14.11.2013 N 30384) [Электронный ресурс] / Доступ из справ.-правовой системы «КонсультантПлюс» — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_154637/1ad1a834f2604827f926f8d5cce7251c500a26cd/.
39. Программы для дошкольных образовательных учреждений компенсирующего вида для детей с нарушениями речи. Коррекция нарушений речи / Сост. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Туманова Т.В. - М.: Просвещение, 2010.
40. *Сигуткина, С. В.* Рекомендации к организации театрализованных игр / С. В. Сигуткина // Дошкольное воспитание. – 2005. - №8.- С. 73-74.
41. *Сидорова, С.Н.* Игры-драматизации на основе сказок в содержании занятий по синтезу искусств / С.Н. Сидорова, Т.А. Козыренко // Проблемы и перспективы развития образования. - Пермь: Меркурий, 2011. - С. 85-88.

42. *Сорокина, Т.В.* Игровые технологии как средство обучения грамоте детей с общим недоразвитием речи / Т.В. Сорокина // Молодой ученый. - 2014. - № 20. - С. 629-631.
43. *Степанова, О.А.* Организация логопедической работы в дошкольном образовательном учреждении / О.А. Степанова. - М.: ТЦ Сфера, 2003. - 79с.
44. *Ушакова, О. С.* Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду / О. С. Ушакова. - М.: Сфера, 2017. - 96 с.
45. *Ушакова О.С, Струнина Е.М.* Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб. - метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. Учреждений / О.С. Ушакова, Е. М. Струнина. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2013. — 287 с.
46. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации» (принят ГД ФС РФ 21.12.2012) [Электронный ресурс] / Сайт Президента России. — URL: <http://kremlin.ru/acts/bank/36698>.
47. *Филатова, Ю.О.* Современные тенденции в логопедической диагностике и коррекции – тематика Международной конференции по логопедии / Д. Плюта-Войцеховска, Ю.О. Филатова // Дефектология. – 2016. – № 1. – С. 88-91.
48. *Филичева, Т.Б.* Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста: моногр. / Т.Б. Филичева. – М., 2000. – 314 с.
49. *Филичева, Т.Б.* Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-пресс, 2008. – 224 с.
50. *Шаховская, С.Н.* Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / под ред. Л.С. Волковой. - М.: ВЛАДОС, 2006. — 680 с.

Приложения

Приложение 1**Методика исследования монологической связной речи у детей
старшего дошкольного возраста****I серия. Исследование состояния ориентировочной деятельности в
признаках связной речи***Задание 1. Сравнение рассказа и бессмысленного набора предложений.*

Материал исследования:

Рассказ повествовательного характера:

Росло в лесу молодое дерево. Однажды захотелось дереву летать. Старые деревья смеялись над ним. Ведь корни крепко держат его в земле. И вот что случилось. Пришёл лесоруб и срубил дерево. Столяр сделал из него планочки и дощечки. Ребята смастерили самолет. И дерево полетело. (Воробьева В.К., 2006)

Бессвязный набор предложений:

Росло в лесу молодое дерево. И в саду растут разные деревья молодые и старые. Пришёл лесоруб и срубил дерево. В комнате играли мальчики. С ними вместе играла Нина. Старые деревья смеялись над молодыми деревьями. Ведь корни крепко держат его в земле. (Воробьева В.К., 2006).

Задание 2. Сравнение рассказа и его деформированного варианта.

Материал исследования:

Рассказ повествовательного характера:

Сорвал ветер с дерева листок. Покружился листок в воздухе и упал в лужу. А на листке на том был муравей. Но муравей не упал духом. Пригнал ветер листок к большой ветке. Потрогал ее муравей лапкой и пополз по ней. Так муравей оказался на берегу. (Воробьева В.К., 2006).

Дифференцированный вариант рассказа:

Так муравей оказался на берегу. Пригнал ветер листок к большой ветке. Но муравей не упал духом. Потрогал ее муравей и пополз по ней.

Покружился листок в воздухе и упал в лужу. А на листке на том был муравей. Сорвал ветер листок с дерева. (Воробьева В.К., 2006).

Процедура и инструкция:

Экспериментатор разъясняет, что рассказ состоит из «события» (о нем можно не только рассказать или написать, но его можно нарисовать, снять об этом фильм (мультфильм)) и «предмета». Детям предлагается прослушать, сравнить два отрывка: небольшой по объему рассказ и несколько сообщений (набор слов, отдельное предложение и т.д.) и определить какой отрывок является рассказом.

Для того, чтобы у детей не выработалось механического угадывания образца связной речи, целесообразно менять порядок предъявления материала, т.е. чередовать правильные и неправильные образцы.

Инструкция: «Я тебе прочту два отрывка текста, а ты мне скажешь какой из отрывков можно назвать рассказом и почему».

Критерии оценок:

Ответы детей распределяются по следующим 4-м уровням:

1 уровень (высокий). Ребенок внимательно слушает тексты. Сформировано представление о связном сообщении как едином речевом целом. Анализирует и сравнивает тексты, выявляет предметно-содержательные признаки рассказа и обосновывает свой выбор (указывает на несколько признаков). Ответ составлен самостоятельно (4 балла).

2 уровень (выше среднего). Ребенок внимательно слушает тексты. Имеется представление о связном сообщении как едином речевом целом. Ребенок анализирует и сравнивает тексты и выявляет предметно-содержательные признаки рассказа, но не может обосновать свой выбор (или опирается на один признак). Ответ составлен с некоторой помощью (стимулирующий вопрос, указание на характерные признаки текста) (3 балла).

3 уровень (средний). Не сформировано представление о связном сообщении как едином речевом целом. Ответы основаны на интуитивном

опознании без опоры на осознание существенных признаков рассказа. Ребенок не осознает признаков, свойственных рассказу и не может обосновать свой выбор (нет опоры на признаки). Ребенок не принимает организующей помощи (2 балла).

4 уровень (ниже среднего). Не сформировано представление о связном сообщении как едином речевом целом. Ребенок воспринимает на слух только часть текста, не может выделить смысловые звенья, много отвлекается. Выбирает правильный вариант, но не обосновывает свой выбор (наугад) или отождествляет предлагаемый набор слов с рассказом.(1 балла)

5 уровень (низкий). Не сформировано представление о связном сообщении как едином речевом целом. Ребенок не воспринимает текст на слух отвлекается. Неадекватное опознавание: ребенок либо не отождествляет предъявляемый отрывок с рассказом либо оба отрывка принимают за рассказ. Все образцы отобраны не верно. Не может обосновать свой выбор. Ребенок не принимает организующей помощи (0 баллов).

II серия. Обследование вербальных процессов. Определение умения составить связный рассказ по наглядным опорам

Задание 1. Продолжение рассказа по заданному началу (с использованием картинки).

Материал исследования:

Картина (Рисунок 1), на которой на фоне поля изображены собаки готовые наброситься на котенка, смелый котенок с выгнутой дугой спиной, испуганный мальчик, бегущий к котенку, чтобы спасти его от собак. На заднем плане охотник на коне и плачущая девочка; игрушка.

Ход обследования:

Детям предлагалось продолжить услышанный отрывок текста Л.Н. Толстого «Котенок» с опорой на наглядность.

1. Экспериментатор показывает картину, изображающую определенный момент сюжетного действия рассказа и предлагает послушать текст незавершенного рассказа.

Начало рассказа:

Были брат и сестра – Вася и Катя и у них была кошка. У кошки появилось пять котят. Когда они выросли немножко и стали вылезать из-под угла где вывелись, дети выбрали себе одного котенка, серого с белыми лапками и принесли в дом. Дети кормили его, играли с ним и клали его с собой спать.

Один раз дети пошли играть на дорогу и взяли с собой котенка. Котенок играл с соломой, и дети радовались на него. Потом они нашли подле дороги щавель, пошли собирать его и забыли про котенка. Вдруг они услышали, что кто-то громко кричит: «Назад, назад» - и увидели, что скачет охотник, а впереди его две собаки увидели котенка и хотят схватить его.....(Толстой Л.Н. Рассказы для детей – СПб.: ООО «Петрогриф», ил. – (Серия в гостях у сказки), 2014. С. – 112 (с. 47.)).

2. В беседе с ребенком анализируется предметное содержание картины, в вопросно-ответной форме уточняется понимание содержания, изображенного на картине.

3. Еще раз прочитывается текст незавершенного рассказа.

4. Обыгрывается появление игрушки, ребенку предлагается рассказать игрушке о том, чем закончилась история (т.е. придумать продолжение рассказа).

Инструкция: Перед первым прочтением «Послушай рассказ», «Посмотри на картину», перед вторым прочтением «Послушай рассказ и придумай продолжение истории».

Вопросы по содержанию картины:

1. Что ты видишь на картинке?
2. Что делают собаки?
3. Боятся ли котенок собак?
4. Зачем мальчик бежит к котенку?
5. Что делает девочка? и т.д.

Критерии оценок:

Уровни семантической оценки текста:

1 уровень (высокий). Рассказ полностью соответствует изображенной ситуации. Имеются все основные смысловые звенья, которые воспроизводятся в правильной последовательности. Рассказ характеризуется смысловой целостностью; определены временные, причинно-следственные и другие связи между событиями. Допускаются частичные пропуски деталей ситуации. (4 балла).

2 уровень (выше среднего). Рассказ в целом соответствует изображенной ситуации. Имеются основные смысловые звенья, отмечаются лишь незначительные пропуски второстепенных смысловых звеньев; последовательность сюжета не нарушена; не отражены лишь некоторые причинно-следственные отношения, незначительно страдает смысловая целостность. (3 балла).

3 уровень (средний). Рассказ в значительной степени соответствует изображенной ситуации. Однако а) отдельные смысловые звенья (1-2) искажены; б) основные смысловые звенья имеются, но нарушена последовательность отдельных событий, либо в) пропущены отдельные смысловые звенья (1-2). (2 балла).

4 уровень (ниже среднего). Рассказ лишь частично соответствует изображаемой ситуации; имеются искажения смысла; пропущено большое количество смысловых звеньев (более 2-3). Не раскрыты временные и причинно-следственные отношения. Имеется лишь воспроизведение отдельных фрагментов ситуации без определения их взаимоотношений. Отсутствует смысловая целостность. (1 балл).

5 уровень (низкий). Отсутствие рассказа. Вместо рассказа – ребенок лишь отвечает кратко на отдельные вопросы либо воспроизводит 1-2 предложения. (0 баллов).

Уровни языкового оформления текста

1 уровень (высокий). Рассказ состоит из грамматически правильных предложений, характеризуется связностью, развернутостью. (4 балла).

2 уровень (выше среднего). В рассказе имеются грамматически правильные предложения. Однако связующие звенья представлены эпизодически. Рассказ краткий. (3 балла).

3 уровень (средний). В рассказе имеются отдельные неправильные предложения. Связующие звенья отсутствуют либо представлены эпизодически, ограниченно. Рассказ состоит из простых предложений, очень краткий. (2 балла).

4 уровень (ниже среднего): а) рассказ состоит преимущественно из неправильных предложений, отсутствуют связующие звенья между ними; б) рассказ очень краткий, не закончен, в нем пропущено более трех необходимых для понимания предложений. (1 балл).

5 уровень (низкий): а) отсутствие рассказа, б) вместо рассказа – 1-2 предложения. (0 баллов).

Задание 2. Составление рассказа по серии сюжетных картинок с опорой на наглядность после предварительной отработки содержания в процессе диалога.

Материал исследования:

4 сюжетные картинки «Сам себя наказал» (Феликс Шапиро. Сладкоежка и все-все-все: картинки и стихи для детей. - М. Издательство «Мелик-Пашаев». 2014. С. 64 (С. 27) Рисунок 2)).

1. Мальчик принес коробку, на которой написано «конфеты». Подзывает других детей жестом и предлагает посмотреть.

2. Дети становятся вокруг мальчика с конфетами и нагибаются к коробке.

3. Из коробки вылетает оса, а мальчик, принесший коробку, смеется.

4. Оса ужалила в нос мальчика, который принес ее в коробке из-под конфет.

Ход обследования:

Экспериментатор предлагает ребенку рассмотреть картинки и объясняет значение отдельных деталей изображения. Содержание картинок

отрабатывается с помощью вопросов. Выясняется, что изображенный сюжет на одной картинке является продолжением предыдущего. Взрослый предлагает ребенку разложить картинки в нужном порядке и составить по ним рассказ.

Инструкции:

1) В процессе рассматривания картинок ребенку даются инструкции: «Посмотри внимательно на картинку. Скажи...» Задаются следующие вопросы и обсуждается:

1. Что принес мальчик?
2. Зачем он зовет других детей и что он им говорит?
3. Что сделали ребята?
4. Что оказалось в коробке на самом деле?
5. Что случилось с мальчиком?
6. Как ты думаешь, почему оса укусила именно его?

2) «Разложи картинки по порядку. Расскажи, что произошло, рассказывая по каждой картинке, начиная с первой». (При затруднениях, задавались наводящие вопросы и применялось жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь).

Критерии оценок:

Уровни семантической оценки текста:

1 уровень (высокий). Рассказ полностью соответствует изображенной ситуации. Имеются все основные смысловые звенья, которые воспроизводятся в правильной последовательности. Рассказ характеризуется смысловой целостностью; определены временные, причинно-следственные и другие связи между событиями. Допускаются частичные пропуски деталей ситуации. (4 балла).

2 уровень (выше среднего). Рассказ в целом соответствует изображенной ситуации. Имеются основные смысловые звенья, отмечаются лишь незначительные пропуски второстепенных смысловых звеньев; последовательность сюжета не нарушена; не отражены лишь некоторые

причинно-следственные отношения, незначительно страдает смысловая целостность. (3 балла).

3 уровень (средний). Рассказ в значительной степени соответствует изображенной ситуации. Однако а) отдельные смысловые звенья (1-2) искажены; б) основные смысловые звенья имеются, но нарушена последовательность отдельных событий, либо в) пропущены отдельные смысловые звенья (1-2). (2 балла).

4 уровень (ниже среднего). Рассказ лишь частично соответствует изображаемой ситуации; имеются искажения смысла; пропущено большое количество смысловых звеньев (более 2-3). Не раскрыты временные и причинно-следственные отношения. Имеется лишь воспроизведение отдельных фрагментов ситуации без определения их взаимоотношений. Отсутствует смысловая целостность. (1 балл).

5 уровень (низкий). Отсутствие рассказа. Вместо рассказа – ребенок лишь отвечает кратко на отдельные вопросы либо воспроизводит 1-2 предложения. (0 баллов).

Уровни языкового оформления текста

1 уровень (высокий). Рассказ состоит из грамматически правильных предложений, характеризуется связностью, развернутостью. (4 балла).

2 уровень (выше среднего). В рассказе имеются грамматически правильные предложения. Однако связующие звенья представлены эпизодически. Рассказ краткий. (3 балла).

3 уровень (средний). В рассказе имеются отдельные неправильные предложения. Связующие звенья отсутствуют либо представлены эпизодически, ограниченно. Рассказ состоит из простых предложений, очень краткий. (2 балла).

4 уровень (ниже среднего): а) рассказ состоит преимущественно из неправильных предложений, отсутствуют связующие звенья между ними; б) рассказ очень краткий, не закончен, в нем пропущено более трех необходимых для понимания предложений. (1 балл).

5 уровень (низкий): а) отсутствие рассказа, б) вместо рассказа – 1-2 предложения. (0 баллов).

III серия. Умение воспроизводить полную смысловую программу по наглядным и слуховым опорам и реализовать программу в цельное связное сообщение.

Задание 1. Пересказ небольшого литературного текста с опорой на картину.

Материал исследования:

текст рассказа с иллюстрацией «Как петух утащил Ванин хлеб».

(Калинина Н. «Летом. Маленькие рассказы. рис. В. Фирсовой. Детгиз, 1959, С.12. (Рисунок 3)).

Мама дала Кате и Васе хлеба и сказала:

- Идите, покормите кур.

Они вышли во двор, стали звать:

- Цып-цып-цып!

Прибежали куры белые, прибежали серые, и большой рыжий петух прибежал. Всем хлеба хочется.

Катя отломил корочку, бросила курам, а Вася свой кусок за спину спрятал, говорит:

- Никому не дам! Сам съем!

А петух подскочил сзади, схватил Васин хлеб и убежал.

Бросил его на землю, клювом крошит, кур завтракать приглашает.

Заревел Вася, а Катя разломил свой кусок пополам, говорит:

- Не плачь, на тебе хлеб, ешь!

Стало всем весело. Вася ест хлеб, Катя ест и куры с петухом едят.

Все вместе завтракают.

Ход обследования:

1. Экспериментатор показывает картинку и предлагает послушать, что произошло с детьми.

2. В беседе с ребенком анализируется предметное содержание картины, в вопросно-ответной форме уточняется понимание содержания, изображенного на картине.

3. После этого взрослый повторяет рассказ.

4. Обыгрывается появление игрушки, ребенку предлагается рассказать игрушке о том, что случилось с детьми.

Инструкция: Перед первым прочтением «Послушай рассказ», «Посмотри на картинку», перед вторым прочтением «Послушай рассказ и расскажи игрушке, что произошло».

Вопросы по содержанию картинки:

1. Что ты видишь на картинке?

2. Зачем мама дала детям хлеб?

3. Как они звали кур?

3. Какие куры прибежали?

4. Что сделал рыжий петух?

4. Что произошло дальше?

Критерии оценок:

Уровни семантической оценки текста:

1 уровень (высокий). Рассказ полностью соответствует изображенной ситуации. Имеются все основные смысловые звенья, которые воспроизводятся в правильной последовательности. Рассказ характеризуется смысловой целостностью; определены временные, причинно-следственные и другие связи между событиями. Допускаются частичные пропуски деталей ситуации. (4 балла).

2 уровень (выше среднего). Рассказ в целом соответствует изображенной ситуации. Имеются основные смысловые звенья, отмечаются лишь незначительные пропуски второстепенных смысловых звеньев; последовательность сюжета не нарушена; не отражены лишь некоторые причинно-следственные отношения, незначительно страдает смысловая целостность. (3 балла).

3 уровень (средний). Рассказ в значительной степени соответствует изображенной ситуации. Однако а) отдельные смысловые звенья (1-2) искажены; б) основные смысловые звенья имеются, но нарушена последовательность отдельных событий, либо в) пропущены отдельные смысловые звенья (1-2). (2 балла).

4 уровень (ниже среднего). Рассказ лишь частично соответствует изображаемой ситуации; имеются искажения смысла; пропущено большое количество смысловых звеньев (более 2-3). Не раскрыты временные и причинно-следственные отношения. Имеется лишь воспроизведение отдельных фрагментов ситуации без определения их взаимоотношений. Отсутствует смысловая целостность. (1 балл).

5 уровень (низкий). Отсутствие рассказа. Вместо рассказа – ребенок лишь отвечает кратко на отдельные вопросы либо воспроизводит 1-2 предложения. (0 баллов).

Уровни языкового оформления текста

1 уровень (высокий). Рассказ состоит из грамматически правильных предложений, характеризуется связностью, развернутостью. (4 балла).

2 уровень (выше среднего). В рассказе имеются грамматически правильные предложения. Однако связующие звенья представлены эпизодически. Рассказ краткий. (3 балла).

3 уровень (средний). В рассказе имеются отдельные неправильные предложения. Связующие звенья отсутствуют либо представлены эпизодически, ограниченно. Рассказ состоит из простых предложений, очень краткий. (2 балла).

4 уровень (ниже среднего): а) рассказ состоит преимущественно из неправильных предложений, отсутствуют связующие звенья между ними; б) рассказ очень краткий, не закончен, в нем пропущено более трех необходимых для понимания предложений. (1 балл).

5 уровень (низкий): а) отсутствие рассказа, б) вместо рассказа – 1-2 предложения. (0 баллов).

Задание 2. Пересказ небольшого литературного текста без опоры на картину.

Материал исследования:

Адаптированный текст рассказа «Заячьи лапы» (по К. Паустовскому):

Однажды дед пошел в лес на охоту. Там ему попался зайчонок с рваным левым ухом. Дед выстрелил в него из ружья, но промахнулся. Заяц удрал.

Вдруг в лесу начался пожар. Дед побежал по кочкам, из-под ног деда выскочил заяц. Дед обрадовался ему, как родному. Дед знал, что звери лучше человека чувствуют, откуда идет огонь, и поэтому спасаются. Дед побежал за зайцем. Заяц вывел деда из огня. Они выбежали из леса к озеру.»

Ход обследования:

1. Экспериментатор рассказывает произведение «Заячьи лапы».
2. Обыгрывается появление игрушки, ребенку задаются вопросы по сюжету рассказа, предлагается рассказать игрушке о том, что случилось с дедом.
3. После этого взрослый повторяет рассказ.

Инструкция: Перед первым прочтением «Послушай рассказ», перед вторым прочтением «Послушай рассказ и расскажи игрушке, что произошло».

Вопросы по содержанию рассказа:

Что делал дедушка в лесу и кого он там встретил?

Что сделал дедушка когда начался пожар и кто выскочил у него из-под ног?

Почему дедушка побежал за зайцем?

Что произошло дальше?

Критерии оценок

Уровни семантической оценки текста

1 уровень (высокий). Рассказ полностью соответствует изображенной ситуации. Имеются все основные смысловые звенья, которые

воспроизводятся в правильной последовательности. Рассказ характеризуется смысловой целостностью; определены временные, причинно-следственные и другие связи между событиями. Допускаются частичные пропуски деталей ситуации. (4 балла).

2 уровень (выше среднего). Рассказ в целом соответствует изображенной ситуации. Имеются основные смысловые звенья, отмечаются лишь незначительные пропуски второстепенных смысловых звеньев; последовательность сюжета не нарушена; не отражены лишь некоторые причинно-следственные отношения, незначительно страдает смысловая целостность. (3 балла).

3 уровень (средний). Рассказ в значительной степени соответствует изображенной ситуации. Однако а) отдельные смысловые звенья (1-2) искажены; б) основные смысловые звенья имеются, но нарушена последовательность отдельных событий, либо в) пропущены отдельные смысловые звенья (1-2). (2 балла).

4 уровень (ниже среднего). Рассказ лишь частично соответствует изображаемой ситуации; имеются искажения смысла; пропущено большое количество смысловых звеньев (более 2-3). Не раскрыты временные и причинно-следственные отношения. Имеется лишь воспроизведение отдельных фрагментов ситуации без определения их взаимоотношений. Отсутствует смысловая целостность. (1 балл).

5 уровень (низкий). Отсутствие рассказа. Вместо рассказа – ребенок лишь отвечает кратко на отдельные вопросы либо воспроизводит 1-2 предложения. (0 баллов).

Уровни языкового оформления текста

1 уровень (высокий). Рассказ состоит из грамматически правильных предложений, характеризуется связностью, развернутостью. (4 балла).

2 уровень (выше среднего). В рассказе имеются грамматически правильные предложения. Однако связующие звенья представлены эпизодически. Рассказ краткий. (3 балла).

3 уровень (средний). В рассказе имеются отдельные неправильные предложения. Связующие звенья отсутствуют либо представлены эпизодически, ограниченно. Рассказ состоит из простых предложений, очень краткий. (2 балла).

4 уровень (ниже среднего): а) рассказ состоит преимущественно из неправильных предложений, отсутствуют связующие звенья между ними; б) рассказ очень краткий, не закончен, в нем пропущено более трех необходимых для понимания предложений. (1 балл).

5 уровень (низкий): а) отсутствие рассказа, б) вместо рассказа – 1-2 предложения. (0 баллов).

IV серия. Определение особенностей восприятия и словесной интерпретации содержания картин различной жанровой принадлежности.

Задание 1. Составление связного рассказа по сюжетной картине, на которой изображенные объекты связаны между собой.

Материал исследования:

Простая в композиционном отношении сюжетная картина, на которой изображенные объекты связаны между собой. При этом один объект вызывает действия другого.

Примерный вариант описания картины из книги Н.Калининой (Калинина Н. «Летом. Маленькие рассказы. рис. В. Фирсовой. Детгиз, 1959, С.12. (Рисунок 4))

Брат с сестрой летом приехали в деревню. Утром они оделись в летнюю одежду и вышли на крыльцо. А у крыльца незнакомая девочка кормила поросенка. Поросенок не слушался, лез ногами в деревянное корытце. Посмотрел маленькими глазками на ребят и хрюкнул – поздоровался. Вдруг, из ворот пришли гуси с длинными шеями. Они неодобрительно смотрели на ребят, ведь ребята были для них незнакомы. Ребята стояли на крыльце держались за руки и смотрели на все испуганными глазками.

Ход обследования:

Экспериментатор привлекает внимание ребенка к картине, дает возможность рассмотреть ее. После этого взрослый просит ребенка рассказать о содержании картины.

Инструкция: «О чем эта картина? Расскажи большой и интересный рассказ».

Критерии оценок:

Уровни семантической оценки текста:

1 уровень (высокий). Рассказ полностью соответствует изображенной ситуации. Имеются все основные смысловые звенья, которые воспроизводятся в правильной последовательности. Рассказ характеризуется смысловой целостностью; определены временные, причинно-следственные и другие связи между событиями. Допускаются частичные пропуски деталей ситуации. (4 балла).

2 уровень (выше среднего). Рассказ в целом соответствует изображенной ситуации. Имеются основные смысловые звенья, отмечаются лишь незначительные пропуски второстепенных смысловых звеньев; последовательность сюжета не нарушена; не отражены лишь некоторые причинно-следственные отношения, незначительно страдает смысловая целостность. (3 балла).

3 уровень (средний). Рассказ в значительной степени соответствует изображенной ситуации. Однако а) отдельные смысловые звенья (1-2) искажены; б) основные смысловые звенья имеются, но нарушена последовательность отдельных событий, либо в) пропущены отдельные смысловые звенья (1-2). (2 балла).

4 уровень (ниже среднего). Рассказ лишь частично соответствует изображаемой ситуации; имеются искажения смысла; пропущено большое количество смысловых звеньев (более 2-3). Не раскрыты временные и причинно-следственные отношения. Имеется лишь воспроизведение

отдельных фрагментов ситуации без определения их взаимоотношений. Отсутствует смысловая целостность. (1 балл).

5 уровень (низкий). Отсутствие рассказа. Вместо рассказа – ребенок лишь отвечает кратко на отдельные вопросы либо воспроизводит 1-2 предложения. (0 баллов).

Уровни языкового оформления текста

1 уровень (высокий). Рассказ состоит из грамматически правильных предложений, характеризуется связностью, развернутостью. (4 балла).

2 уровень (выше среднего). В рассказе имеются грамматически правильные предложения. Однако связующие звенья представлены эпизодически. Рассказ краткий. (3 балла).

3 уровень (средний). В рассказе имеются отдельные неправильные предложения. Связующие звенья отсутствуют либо представлены эпизодически, ограниченно. Рассказ состоит из простых предложений, очень краткий. (2 балла).

4 уровень (ниже среднего): а) рассказ состоит преимущественно из неправильных предложений, отсутствуют связующие звенья между ними; б) рассказ очень краткий, не закончен, в нем пропущено более трех необходимых для понимания предложений. (1 балл).

5 уровень (низкий): а) отсутствие рассказа, б) вместо рассказа – 1-2 предложения. (0 баллов).

Задание 2. Составление связного рассказа по картине, на которой изображен пейзаж (А. Пластов «Первый снег» 1946 (Рисунок 5)).

Материал исследования:

Простая в композиционном отношении сюжетная картина, на которой изображен зимний пейзаж

На картине мы видим небольшой фрагмент крестьянской жизни. Перед нами порог деревянного дома, за ним - береза. Вдали виднеется еще изба. Падает снег. Видимо, он начал падать давно, потому что вся земля покрыта снегом, намело уже довольно большие сугробы. На один из сугробов на

заднем плане приземлилась ворона. Наспех одевшись, девочка и мальчик выбежали на крыльцо деревенской избы, чтобы подставить лица ласковым прохладным снежинкам.

Ход обследования:

Экспериментатор вербально и жестом привлекает внимание ребенка к картине, дает возможность рассмотреть ее. После этого взрослый просит ребенка рассказать о содержании картины.

Инструкция: «О чем эта картина? Расскажи большой и интересный рассказ».

Критерии оценок:

Уровни семантической оценки текста:

1 уровень (высокий). Рассказ полностью соответствует изображенной ситуации. Имеются все основные смысловые звенья, которые воспроизводятся в правильной последовательности. Рассказ характеризуется смысловой целостностью; определены временные, причинно-следственные и другие связи между событиями. Допускаются частичные пропуски деталей ситуации. (4 балла).

2 уровень (выше среднего). Рассказ в целом соответствует изображенной ситуации. Имеются основные смысловые звенья, отмечаются лишь незначительные пропуски второстепенных смысловых звеньев; последовательность сюжета не нарушена; не отражены лишь некоторые причинно-следственные отношения, незначительно страдает смысловая целостность. (3 балла).

3 уровень (средний). Рассказ в значительной степени соответствует изображенной ситуации. Однако а) отдельные смысловые звенья (1-2) искажены; б) основные смысловые звенья имеются, но нарушена последовательность отдельных событий, либо в) пропущены отдельные смысловые звенья (1-2). (2 балла).

4 уровень (ниже среднего). Рассказ лишь частично соответствует изображаемой ситуации; имеются искажения смысла; пропущено большое

количество смысловых звеньев (более 2-3). Не раскрыты временные и причинно-следственные отношения. Имеется лишь воспроизведение отдельных фрагментов ситуации без определения их взаимоотношений. Отсутствует смысловая целостность. (1 балл).

5 уровень (низкий). Отсутствие рассказа. Вместо рассказа – ребенок лишь отвечает кратко на отдельные вопросы либо воспроизводит 1-2 предложения. (0 баллов).

Уровни языкового оформления текста

1 уровень (высокий). Рассказ состоит из грамматически правильных предложений, характеризуется связностью, развернутостью. (4 балла)

2 уровень (выше среднего). В рассказе имеются грамматически правильные предложения. Однако связующие звенья представлены эпизодически. Рассказ краткий. (3 балла).

3 уровень (средний). В рассказе имеются отдельные неправильные предложения. Связующие звенья отсутствуют либо представлены эпизодически, ограниченно. Рассказ состоит из простых предложений, очень краткий. (2 балла).

4 уровень (ниже среднего): а) рассказ состоит преимущественно из неправильных предложений, отсутствуют связующие звенья между ними; б) рассказ очень краткий, не закончен, в нем пропущено более трех необходимых для понимания предложений. (1 балл).

5 уровень (низкий): а) отсутствие рассказа, б) вместо рассказа – 1-2 предложения. (0 баллов).

Приложение 2

Результаты диагностики уровня развития монологической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи 2-го уровня

Таблица 1

Результаты диагностики уровня развития монологической речи детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи 2-го уровня												
№	Критерии/испытываемые	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	итог
1	Состояние ориентировочной деятельности	2	1	2	3	1	3	2	3	0	3	20
2	Уровни семантической оценки	2	1	2	2	1	2	1	1	0	1	13
3	Уровни языкового оформления	2	1	2	2	1	1	2	1	0	1	13
4	Уровни семантической оценки	2	1	3	2	2	2	2	2	1	1	18
5	Уровни языкового оформления	2	1	2	2	1	2	2	2	1	1	16
6	Уровни семантической оценки	2	1	3	2	2	2	2	3	2	1	20
7	Уровни языкового оформления	2	1	2	1	1	2	1	3	2	1	16
8	Уровни семантической оценки	2	1	2	2	1	2	2	1	1	1	15
9	Уровни языкового оформления	1	1	1	1	1	1	2	1	1	2	12
10	Уровни семантической оценки	2	0	2	2	0	2	1	2	0	1	12
11	Уровни языкового оформления	1	0	1	1	0	1	1	2	0	1	8
12	Уровни семантической оценки	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	5
13	Уровни языкового оформления	0	0	1	1	0	1	0	1	0	1	5
	Общий показатель ребёнка	20	9	24	22	11	22	18	23	8	16	17,3

1. Высокий уровень – от 53 до 65 баллов;
2. Уровень выше среднего – от 40 до 52 баллов;
3. Средний уровень – от 27 до 39 баллов;
4. Уровень ниже среднего – от 14 до 26 баллов;
5. Низкий уровень – от 0 до 13 баллов.

Приложение 3

**Протокол обследования связной монологической речи детей с ОНР
2-го уровня**

Ф.И.О., дата рождения: Пермяков Александр Евгеньевич, 3.04.12

Серия	Задания	Баллы 4 - высокий, 3 – выше среднего, 2 – средний, 1 – ниже среднего, 0 - низкий				
		0	1	2	3	4
I серия Исследование состояния ориентировочной деятельности в признаках связной речи	<u>Задание 1. Сравнение рассказа и бессмысленного набора предложений.</u> <u>Задание 2. Сравнение рассказа и его деформированного варианта.</u>				+	
II серия. Обследование вербальных процессов. Определение умения составить связный рассказ по наглядным опорам	<u>Задание 1. Продолжение рассказа по заданному началу (с использованием картинки).</u>	Семантическая оценка				
				+		
	<u>Задание 2. Составление рассказа по серии сюжетных картинок с опорой на наглядность после предварительной отработки содержания в процессе диалога.</u>	Языковое оформление				
			+			
		Семантическая оценка				
				+		
III серия. Умение воспроизводить полную смысловую программу по наглядным и слуховым опорам и реализовать программу в цельное связное сообщение.	<u>Задание 1. Пересказ небольшого литературного текста с опорой на картину.</u>	Языковое оформление				
				+		
	<u>Задание 2. Пересказ небольшого литературного текста без опоры на картину.</u>	Семантическая оценка				
				+		
		Языковое оформление				
			+			
IV серия. Определение особенностей восприятия и словесной интерпретации содержания картин	<u>Задание 1. Составление связного рассказа по сюжетной картине, на которой изображенные объекты связаны между собой.</u>	Семантическая оценка				
				+		
	<u>Задание 2. Составление</u>	Языковое оформление				
			+			
	<u>Задание 2. Составление</u>	Семантическая оценка				

различной жанровой принадлежности.	<u>связного рассказа по картине, на которой изображен пейзаж (А. Платов «Первый снег» 1946 (Рисунок 5)).</u>	+				
		Языковое оформление				
		+				

Вывод: 22 балла - 4 уровень (ниже среднего)

Не сформировано представление о связном сообщении как едином речевом целом. Ответы основаны на интуитивном опознании без опоры на осознание существенных признаков рассказа.

По семантическому оформлению: рассказ лишь частично соответствует изображаемой ситуации; имеются искажения смысла; пропущено большое количество смысловых звеньев (более 2-3). Не раскрыты временные и причинно-следственные отношения. Имеется лишь воспроизведение отдельных фрагментов ситуации без определения их взаимоотношений. Отсутствует смысловая целостность.

Языковое оформление: рассказ состоит преимущественно из неправильных предложений, отсутствуют связующие звенья между ними; очень краткий, не закончен, в нем пропущено более трех необходимых для понимания предложений.

Приложение 4

Конспект подгруппового логопедического занятия по развитию связной монологической речи детей 5 – 6 лет с ОНР 2-го уровня

Тема: «Составление предложений из 3 – 5 слов. Драматизация сказочных героев «Колобок»»

Задачи:

Коррекционно-развивающие:

- совершенствовать умения детей грамматически правильно строить предложения из 3 – 5 слов;
- стимулировать речевую активности детей;

Образовательные:

- учить детей использовать в предложении прямое и косвенное дополнение в форме винительного, дательного, творительного падежей;
- учить изображать отдельные действия животного и его характер используя словесное сопровождение.

Воспитательные:

- воспитывать положительное отношение к речи говорящего;
- воспитывать эмоциональную активность в проигрывании персонажа.

Оборудование: фломастеры

Дидактический материал: силуэт зайца

Раздаточный материал:

Маски сказочных персонажей сказки «Колобок», картинки с изображением действий персонажа сказки.

Ход:

Этап/ время	Задача	Деятельность логопеда	Деятельность детей
Орг. этап 2 минуты	Создать эмоциональный фон занятия	Добрый день, ребята. Сегодня мы отправимся в сказку. Какая это сказка вы узнаете из рисунка, который я буду сопровождать рассказом:	

		рисовать и говорить, что я рисую «Словесная фотография» <i>Я рисую круг. Круг этот раскрашиваю жёлтым цветом. В середине круга нарисую две чёрные точки – глаза. Ниже глаз рисую маленький носик. Ниже носика рисую красный, алый рот. И получился кто?</i> В какую сказку мы сегодня попадаем?	Наблюдают за действиями логопеда, слушают рассказ. - Получился колобок. - Мы попадаем в сказку «Колобок».
Осн. этап 25 мин.	Стимулировать речевую активность детей;	«Доскажи словечко» Логопед одевает маску колобка - Я – Колобок, румяный бок. Помогите мне вспомнить мою песенку. Начало помню, а конец нет. Я Колобок, ... По амбару ... По сусекам ... На сметане ... В печку ... На окошке ... Я от Я от А от тебя заяц	Колобок Метён Скребён Мешан Сажан Стужен Бабуши ушёл Дедушки ушёл Подвыно уйду.
		Давайте вспомним, кто еще из героев был в сказке (при перечислении героев сказки логопед демонстрирует их маски)	Баба, дед, заяц, волк, медведь, лиса.
	Учить изображать отдельные действия персонажа и его характер используя	Чтобы бабушке испечь колобок ей понадобилась мука. Где она её взяла? Объяснение значения	По амбарам помела

	словесное сопровождение.	слова «амбар» Изобразите как она это делает. Превратиться в бабушку вам поможет маска. Одно условие: кого изображаем и что делает персонаж сказки произносим вслух, чтобы мы не только видели, но и слышали. <i>Логопед словесно помогает войти в образ. Если она старенькая, как она метёт, как говорит...</i> <i>Молодец!</i>	Игра-драматизация «Бабушка метёт муку»
	Совершенствовать умения детей грамматически правильно строить предложения из 3 – 5 слов; Учить детей использовать в предложении прямое и косвенное дополнение в форме винительного, дательного, творительного падежей Воспитывать эмоциональную активность в проигрывании персонажа.	А сейчас мы все превратимся в сказочных персонажей сказки. Я раздам всем картинки, на которых изображён персонаж в действии, т.е. что-то делает. Ваша задача: взять подходящую маску, изобразить действие героя сопровождая словами. Не забывайте – нужно сказать кто делает и что делает? <i>Логопед в процессе подготовки помогает индивидуально каждому ребёнку.</i>	Рассматривание картин, выбор маски, подготовка к драматизации. - Бабушка катает колобок. - Колобок поёт песенку волку. - Медведь говорит Колобку: «Съем тебя» - Вол пугает (угражает) колобка зубами (клыками).
	Снять усталость и напряжение; внести	Жили-были дед и баба <i>Полуприсед с выносом</i>	

	и эмоциональный заряд	<i>пятки вперед.</i> На полянке у реки И любили очень, очень <i>Поглаживание животика.</i> На сметане колобки. Баба тесто замесила, Колобка она слепила, <i>Движения, имитирующие за-мешивание теста, лепку ко-лобка.</i> В печь его поставила, Там его оставила. <i>Наклон вперед, руки развести в стороны.</i> Вышел он румян, пригож <i>«Пружинки» с поворотами, ру-ки на поясе, руки вверх и через стороны</i> И на солнышко похож. <i>вниз.</i> Он хотел остыть немножко <i>Движения руками вправо-влево (внизу).</i> И улегся на окошко. <i>Наклон вперед, руки «полочкой», голова лежит на руках.</i> Не хотел он там лежать, <i>Наклоны головы вправо, влево, бег на месте.</i> Захотел он убежать. Огород он пересек И пустился наутек. <i>Бег под музыку.</i>
	Закрепить использование в предложении дополнений в дат., творительном падежах.	В нашей игре мы совсем забыли про одного персонажа. Я вам его покажу. А вы угадайте кто это и проговариваете вслух, что я буду делать (показывает зайца) - Прыгаете. Это заяц - Заяц шевелит ушами. - Спит сложив лапки под левое

			ухо.
	Стимулировать речевую активность детей	У меня есть большой заяц (силуэт зайца), но у него не хватает некоторых частей. Давайте его оживим – дорисуем не достающие части. Условие: что рисуем сопровождаем речью, чтобы мы не только видели, но и слышали, что рисуете.	- Я рисую две черные точки – глазки. - Я рисую рот красным карандашом. - Я раскрашиваю уши серым цветом.....
Заклуч. Этап 3 минуты	Закрепить использование в предложении дополнений в винительном падеже.	Предлагаю вспомнить кто кого или что изображал сегодня на занятии. Молодцы, юные актёры! До свидания.	- Я показал лису -Я изображал медведя - Я показывал пасть волка ...