

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

«ПЕРМСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ГУМАНИТАРНО-ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ»

ФАКУЛЬТЕТ ПЕДАГОГИКИ И ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

Кафедра специальной педагогики и психологии

Выпускная квалификационная работа
ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ И ПРИКЛАДНЫЕ АСПЕКТЫ РАЗВИТИЯ И
КОРРЕКЦИИ ДИАЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР II УРОВНЯ

Работу выполнила:
студентка z552 группы
направления подготовки
44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование,
профиль «Дошкольная дефектология»
Тихомирова Милена Вячеславовна

(подпись)

«Допущена к защите в ГЭК»
зав. кафедрой О.Р. Ворошниковой

«__» _____ 2017 г.

Руководитель:
канд. пс. наук, доцент кафедры
специальной педагогики и психологии
Ворошнина Ольга Руховна

(подпись)

ПЕРМЬ
2017

Содержание

Введение.....	3
ГЛАВА I. Клинико-психолого-педагогические и лингвистические аспекты развития диалогической речи детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.....	6
1.1. Характеристика диалогической речи в психологических, лингвистических и педагогических исследованиях.....	6
1.2. Психолого-педагогические и методические аспекты развития и коррекции диалогической речи детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.....	12
1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.....	30
Вывод по I главе.....	33
ГЛАВА II. Прикладные аспекты развития и коррекции диалогической речи для детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.....	35
2.1. Организация исследования.....	35
2.2. Методы исследования.....	36
2.3. Обсуждение и анализ результатов исследования.....	40
2.4. Методические рекомендации по развитию диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.....	45
Вывод по II главе.....	47
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	48
Библиографический список.....	52
Приложения.....	58

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Дошкольный возраст представляет собой самый ответственный период жизни человека, поскольку именно на это время приходится формирование наиболее фундаментальных способностей, которые определяют особенности онтогенеза. Их становление ставит перед взрослыми адекватные задачи по созданию определённых условий для общения и приобщения к совместным действиям.

От особенностей развития речи зависит становление многих мыслительных процессов, определяющих личностные характеристики ребёнка. Сегодня к речи относятся, главным образом, как к главному средству, обеспечивающее взаимодействие и сотрудничество людей.

Полноценное овладение лексикой и формирование у детей способности адекватно вступать в процесс коммуникации с взрослым и сверстниками являются необходимыми условиями развития личности ребенка. В последние годы разработаны теоретические основы и методическое сопровождение развития речи дошкольников, зарекомендовавшие себя в практике с детьми с нарушениями речи. Однако в настоящее время педагоги-практики отмечают не только увеличение числа детей с речевой патологией, но и снижение уровня речевого развития детей, не имеющих речевую патологию.

Тенденция снижения активности самого ребенка по отношению к языку, преобладание стандартных методов обучения при изучении лексической темы диктует необходимость поиска новых методов и приемов по формированию диалоговой речи, в том числе и в группах для детей с речевой патологией.

Диалогическая речь изучается многими науками: лингвистикой, психологией, педагогикой, психолингвистикой и др. Соответственно, много ученых занималось изучением данной проблемы: Якубинский Л. П., Бахтин М. М., Лисина М. М., Капитовская О. А., Плехотнюк М. Г. и многие другие.

Будучи представителями разных наук, они изучали диалог с различных точек зрения.

Ряд ученых считают, что овладение элементарной диалогической речью первично по отношению к монологической речи. Навыки и умения диалогической речи являются основой овладения монологом. Этому помогает и связанность диалога: последовательность реплик, логико-смысловая связь отдельных высказываний между собой. В раннем возрасте формирование диалогической речи предшествует становлению монологической, а в дальнейшем работа по развитию этих двух форм протекает параллельно.

Рассматривая проблему изучения диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи можно отметить, что на сегодняшний день она мало изучена и недостаточно разработаны приемы формирования диалогической речи. Недостаточная разработанность данного аспекта обусловила выбор темы нашего исследования: «Коррекционная работа по формированию диалогической речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи».

Объект исследования - общее недоразвитие речи II уровня у детей среднего дошкольного возраста

Предмет – теоретические основы развития и коррекции диалоговой речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.

Контингент исследования - дети среднего дошкольного возраста

Цель исследования - теоретическое обоснование и опытно-педагогическое изучение педагогических условий развития и коррекции детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.

В исследовании были поставлены следующие задачи:

- 1) Обосновать актуальность темы исследования
- 2) Изучить и проанализировать литературу по проблеме исследования
- 3) Осуществить подбор методик для изучения диалогической речи детей с ОНР II
- 4) Разработать методические рекомендации

Методы исследования: теоретический анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

ГЛАВА I. Клинико-психолого-педагогические и лингвистические аспекты развития диалогической речи детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.

1.1. Характеристика диалогической речи в психологических, лингвистических и педагогических исследованиях.

Понятие диалог имеет греческое происхождение от dialogos и включает две части: приставку dia «сквозь, через» и корень logos «слово, значение, речь». Первая часть термина интерпретируется как «сквозное движение, проникновение, размежевание, разделение, взаимность» и, отсюда «диалог – разделенное слово, взаимная речь», т.е. разговор, который ведут два или более человек.

Коммуникативные, психологические и лингвистические особенности диалога речи представляет В. Скалкин. По его мнению, развивать диалогическую речь учащихся следует по определенной методической системе, включающей принципы обучения, отбор тематики и языкового материала, его организацию с учетом интересов и возможностей учащихся, комплекс упражнений и форм работы, определенную структуру уроков иностранного языка. Для успешного развития умения аудировать диалоговую речь автор предлагает учитывать следующие методические положения: всегда помнить про аудитивный компонент диалогизирования, постоянно учитывать его, опираясь на его реальное функционирование; регулярно контролировать понимание учащимися диалогических высказываний их партнеров (например, двое учеников ведут диалог, а третий кратко излагает содержание их беседы). [31, С. 58.]

Д. Изаренков описывает психолингвистические основы обучения диалогу, систему упражнений (система занятий) по обучению диалоговой речи на начальном этапе, психолингвистические параметры акта диалогового общения, опираясь на которые дети получают возможность моделировать конкретные диалоги в учебных условиях. Важнейшей психологической характеристикой диалоговой речи является ситуативность. Речевую ситуацию ученый рассматривает как совокупность условий, определяющих целевую и исполнительную стороны в соответствии с речевым действием. По мнению ученого, обучение диалогу невозможно без учета структурных особенностей диалогических комплексов. При обучении советует использовать три класса упражнений: подготовительные неречевые, тренировочно-речевые, речевые и

некоторые новые виды упражнений, такие как ассоциативный диалог, ситуативные упражнения (три разновидности), краткий рассказ, составленный на основе нескольких ситуаций и т.д. В своих исследованиях В. Девкин акцентирует внимание на процессе передачи информации в диалоге, который происходит, по мнению автора, сразу по нескольким каналам: словесный, интонационный, мимико-жестикалярный, ситуативно-предметный. [14,С.34.]

Эти утверждения позволяют обратить внимание на экстралингвистическую обусловленность речевого акта, который состоит из объективных факторов (визуальный, темпоральный, условная включенность степени официальности, национальная специфика, влияние темы и т.д.). И субъективных факторов, которые, по нашему мнению, напрямую влияют на эффективность диалоговой коммуникации.

Взаимодействие грамматики того, кто говорит, и грамматики слушающего в английской диалоговой речи исследовал В. Бузаров. Для установления и поддержания «вежливого» контакта между партнерами в диалоге, по словам ученого, широко используют формулы речевого этикета. Коммуникативное значение речевого этикета заключается в том, чтобы средствами речевых формул регулировать и контролировать нормы «речевого поведения» людей в любом языковом коллективе. В. Бузаров описывает влияние инициальной реплики-стимула на следующие реагирующие реплики в плане ее непредсказуемости, а также подает классификацию диалогических единств на семантико-функциональной основе.

Отметим наиболее распространенные определения, диалога, диалогической речи:

- 1) вид речи, который характеризуется ситуативностью (зависимость от обстановки разговора), контекстуальностью (обусловленность предыдущим высказыванием), произвольностью и малой степенью организованности (незапланированный характер).
- 2) функциональная разновидность языка, реализующаяся в процессе непосредственного общения между собеседниками и состоящая из последовательного чередования стимулирующих и реагирующих реплик.

Среди основных языковых особенностей диалога отметим:

- большое количество вопросительных и побудительных предложений среди стимулирующих реплик, повторы и переспросы в реагирующих репликах,

синтаксическая неполнота, которая компенсируется за счет предыдущего высказывания. Особенности художественно обработанной диалогической речи (или диалога) связаны с родом и жанром.

Узкий смысл диалога, как языковая форма общения, определен в «Словаре лингвистических терминов» О.С.Ахмановой: «это форма речи, при которой высказывания прямо адресуются собеседнику и оказываются ограниченными темой беседы». В данном определении подчеркивается важная сторона организации диалога как формы речи: наличие адресата, общая тематика высказываний, разговорность. Имеют применение и другие трактовки понятия «диалог»:

Диалог – форма речевой коммуникации. Но это не исчерпывает содержание термина. Так лингвистический энциклопедический словарь (1990 г.) определяет диалог, или диалогическую речь, как «форму (тип) речи, выраженная в обмене высказываний-реплик, содержание которых зависит от восприятия, активизирующее роль адресата в речевой деятельности адресанта. Для диалогической речи типично содержательная (вопрос/ответ, согласие/возражение) и конструктивная связь реплик». [8,С. 54-56.]

В данном определении есть не только адресат и адресант, формальное и содержательное единство реплик, но и конститутивный момент – формирование языкового состава высказывания адресанта под влиянием адресата.

Диалогическую речь активно изучают, поэтому определение дополняется и изменяется: «Диалог – это особая форма общения с возможностью совершенствования процессов совместного познания, координации действий среди коллективов и достижения подлинных социальных изменений». [22,С.11-23] Исследования диалога как формы речи ведутся с 20-х гг. XX в., когда Л.П. Якубинский, Л.В.Щерба, Е.Д.Поливанов, В.Н.Волошинов, В.В.Виноградов и М.М.Бахтин в своих трудах начинают рассматривать этот вопрос. Основные постулаты теории диалога сводятся к следующему:

- диалог представляет собой форму существования языка, связанную с его социальной природой и коммуникативной функцией;
- диалогическое общение представляет собой сферу проявления речевой деятельности человека;
- речевое общение в форме диалога выражает конкретное выражение языка специфическими средствами, определенная речевая структура.

Лингвистическое изучение диалога – новое исследовательское направление. Отечественная традиция относится к работам Л.П.Якубинского (1923), но углубленное лингвистическое изучение диалога началось на современном этапе

И.А. Зимняя рассматривает язык как средство, а речь как способ формирования и формулирования мысли посредством языка.[11,С.7]. Но рассматривая особенности развития лексики у детей дошкольного возраста, будем говорить о языке как средстве, а о речи как о способе высказывания, который осуществляется как вербально, так и невербально.

У основ разработок теории развития речевых функций стоит Л.В. Щерба, выделивший речевую организацию (психофизиологическую организацию индивида), языковую систему (обобщение правил) и языковой материал (речевую деятельность как совокупность актов говорения и понимания).

Согласно А.Н. Леонтьеву, лексическое содержание речи и способность к выражению с помощью языка мыслей представляет собой важнейшую составляющую в процессе психического развития личности, а не относится к ряду одного из видов деятельности. А.Н. Леонтьевым в 30-е гг. XX в. были разработаны теоретические представления о структуре и единицах деятельности, а в конце 60-х гг. XX в. А.А. Леонтьевым проведен детальный анализ речевых возможностей с позиции деятельностного подхода.[13,С.28].

Языку присущи законы языковой нормы – общеобязательность правил произношения, употребления слов, грамматических форм и стилистических средств. Нормативность речи образуется в результате отбора и реализации элементов системы языка, т.е. постепенного усвоения правил языковой нормы. Можно предположить, что развитие речи у ребенка, и словообразования в частности, происходит в следующей последовательности: формируется речь как процесс общения; происходит знакомство с языком, как системой элементов и правил пользования ими; формируется

нормативная речь, т.е. речь в соответствии с действующей и принятой языковой нормой.

Под описанием лексической системы мы понимаем систематизацию лексики на основе многообразных (внеязыковых и внутриязыковых) связей основной ее единицы – слова – в системе языка и речи, представление в явном, обозримом виде основных связей и отношений, организующих лексику, и обусловленные ими системные лексические ряды слов, групп, микросистем.

Практически общепринятым является утверждение о том, что верхняя хронологическая граница «детской речи» не превышает возраста 8–9 лет. Признается, что все уровни речевой системы родного языка, за исключением письменной речи, оформляются к концу старшего дошкольного возраста.[25,С.10]. А грамматическая система – к 3-4 годам [3,С.3]. Никтоим образом не опровергая данных положений, мы обращаем внимание на ряд явлений в речи дошкольников (от 4 до 6 лет), близких к тем, которые отмечаются в научной литературе как характеристики «канонического» периода онтогенеза.

В лингвистике разрабатывается понятие диалогическое единство. Под диалогическим единством понимается особый вид связи соседних реплик в диалоге. Реплицирование – характерная черта диалога. Реплика рассматривается как первоэлемент диалога.

Диалог исследуется в лингвистике в рамках изучения разговорной речи. Непосредственность и персональность общения, свойственные разговорной речи, определяют преимущественное использование формы диалога, и возможность передачи части информации паралингвистическими средствами.

В течение этого недолгого периода диалог исследовался с нескольких точек зрения. Социологический подход к изучению наиболее нейтрального и наиболее фундаментального вида диалога – бытового разговора – реализовался в направлении, известном как анализ бытового диалога; другие

переводы этого названия – анализ разговора, анализ речевой коммуникации, конверсационный анализ). В анализе бытового диалога разговор рассматривается в первую очередь не как языковое явление, а как социальное взаимодействие, регулируемое определенными договоренностями между членами общества. Тем не менее, результаты, полученные в рамках этого направления, были использованы некоторыми авторами как основа для собственно лингвистического исследования диалога. В когнитивно ориентированной лингвистике возникла также традиция эмпирического изучения бытовых диалогов; это направление ассоциируется с понятием «информационный поток» и исследует процессы вербализации информации в диалоге.

Психологический подход изучает диалогическую речь как общение. Общение рассматривается как особая деятельность (М.И. Лисина, А.А. Леонтьев, Т. В. Драгунова и др.). Основу данного подхода составляет теория деятельности, разработанная в трудах Гальперина П.Я., Запорожца А. В.. в соответствии с этим направлением предметом общения является взаимодействия или взаимоотношения общающихся (двух и более).

М.И. Лисина под общением понимает целенаправленный процесс, решающий задачу согласования действий нескольких индивидов. Общение - это взаимодействие двух (или более) людей, направленное на согласование и объединение их усилий с налаживания отношений и достижения общего результат.

Подход к общению как деятельности изучает проблему задач (целей) общения. Под задачей общения М. И. Лисина понимает цель коммуникативного действия человека, то, что ему надлежит сделать в данных конкретных обстоятельствах для удовлетворения своей потребности в общении. Содержание задач общения дошкольника определяется совокупностью внешних (ситуация общения, воздействие партнера) и внутренних (потребность ребенка в общении, его прошлый социальный опыт) условий.

В русистике диалог активно исследовался в 1970-1980-е годы в рамках проекта Института русского языка Академии наук по изучению русской разговорной речи (Е.А.Земская и группа ее соавторов), а также некоторыми другими исследователями (Б.М.Гаспаров, О.А.Лаптева, О.Б.Сиротинина).

В значительной мере особняком стоит традиция логического исследования диалога (работы Ф.Козна, Э.Левека, М.Поллак и др.), опирающаяся на развитый формальный аппарат и перекликающаяся с логической теорией аргументации.

По мере формирования дискурсивного анализа как устоявшейся научной дисциплины исследования диалога включаются в более широкую орбиту дискурсивных исследований.

1.2. Психолого-педагогические и методические аспекты развития и коррекции диалогической речи детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.

В теории и практике логопедии общее недоразвитие речи (у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом) представляет собой форму речевой патологии, при которой наблюдаются нарушения в формировании каждого из компонентов речевой системы. И речевая несостоятельность детей данной группы выражена, как в невозможности использовать языковые средства общения (фонетические, лексические, грамматические), так и в ярко проявляющихся недостатках восприятия, декодирования речи.

Вопрос дизонтогенеза диалогической речи в литературе освящен недостаточно, можно что-то лишь найти в исследованиях дизонтогенеза связной речи.

Впервые проблема по общему недоразвитию речи была сформулирована в результате многофакторных исследований различных форм речевых отклонений у дошкольников. Коллективом научных

сотрудников научно-исследовательского института дефектологии (Л.С. Волкова, Н.А. Никашина, Г.А. Каше, Л.Ф. Спирова, Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева и других) под руководством Р.Е. Левиной в 50-60-х годах XX века. Патологии в формировании речи начали рассматриваться как нарушения развития, течение которых обусловлено законами иерархического строения высших психических функций. Исходя из системного подхода, можно было говорить о решении вопроса касательно структуры различных форм патологии речевого развития, которое определяется состоянием компонентов речевой системы.

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

Общее недоразвитие речи (ОНР) наблюдается при наиболее сложных формах детских речевых отклонений: алалии, афазии, а также ринолалии, дизартрии – в тех вариантах, когда проявляются параллельно бедность словарного запаса грамматического строя и пробелы в фонетико-фонематическом строе речи. Даже при различной природе дефекта, у этих детей фиксируются типичные проявления, которые и указывают на системность нарушений речевой деятельности. В качестве ведущего признака рассматривается более позднее начало речи: первые слова начинают появляться лишь в 3-4 года, а бывает и только в 5 лет. Речь характеризуется аграмматичностью и недостаточным фонетическим оформлением. Наиболее выразительный показатель - отставание экспрессивной речи при относительно нормальном, на первый взгляд, понимании обращенной речи. Речь этих детей малоподвижна. Фиксируется недостаточная речевая активность, которая с возрастом, без специального обучения, резко падает. Однако дети достаточно критичны к своему дефекту.

У детей с ОНР по сравнению с детьми без речевой патологии чаще низкий уровень способности к саморегуляции, характеризующийся несформированностью действий самоконтроля за собственной деятельностью, неумением планировать предстоящую деятельность, принимать и сохранять инструкцию при выполнении задания, а также импульсивностью действий. У детей с ОНР чаще по сравнению с детьми без речевой патологии выявлен низкий уровень развития предпосылок к учебной деятельности, характеризующийся неумением внимательно слушать и четко выполнять указания взрослого, не отвлекаясь на посторонние раздражители, низкой степенью самостоятельности ребенка в учебной деятельности.

Согласно общепринятому в логопедии определению под общим недоразвитием речи понимается нарушение формирования всех компонентов речевой системы при первично сохранном слухе и интеллекте.[4,С.68]. В настоящее время общепризнано, что помимо недостатков фонетического, лексико-грамматического и синтаксического оформления высказываний речевая деятельность детей с ОНР характеризуется когнитивной слабостью, десегментированностью и семантической неструктурированностью.

Анализ нейрофизиологических сведений показывает, что при общем недоразвитии речи наблюдаются нарушения интегративной деятельности головного мозга, несогласованность работы полушарий, наличие функциональной незрелости коры головного мозга, несоответствие развития электрической активности коры и регуляторных механизмов возрастному уровню, недоразвитие длительно формирующихся в онтогенезе ассоциативных нейронных связей (З.С. Алиева, М.Э. Бернадская, Н.К. Благосклонова, Т.Ф. Костина, Л.П. Григорьева, Л.И. Переслени, Л.А. Рожкова, В. А. Толстова, Л. И. Фильчикова, М. Н. Фишман, Л.М. Шипицина и др.).

М.Н. Фишман установила, что выраженные локальные поражения и патологическая активность структур левого (вербального) полушария коры

сочетается с зеркальными локальными изменениями электрической активности в правом полушарии.

Л.М. Шипицина указывает на нарушение межполушарных взаимоотношений у детей с речевой патологией. Исследования Л.А. Рожковой и Л.И. Переслени [29,С.15-22] позволили констатировать у детей с ОНР снижение эффективности познавательной деятельности, низкий уровень пластичности ЦНС, слабое развитие циклических процессов, через которые реализуются запись и считывание поступающей информации.

Нейропсихологические исследования подтверждают наличие у детей с ОНР отклонений в психическом развитии. Так, А.П. Воронова [20] и Е. М. Мастюкова [12] отмечают, что для детей с тяжелыми нарушениями речи характерны нарушения оптико-пространственного гнозиса, слухового восприятия и пальцевого стереогноза, недостаточность пространственного оперирования образами.

Л.С. Цветкова указывает на наличие низкого объема запоминания; инертность зрительных представлений; гетерономную интерференцию. Р. Е. Левина говорит о разных группах алаликов: детях с нарушениями психической активности, недостатками слухового и зрительного восприятия. О. Н. Усанова и Т. А. Фотекова выделяют недостатки самоконтроля, нарушения анализирующего восприятия, произвольной и опосредованной памяти. Т.Д. Барменкова указывает на то, что треть старших дошкольников с ОНР испытывают одинаковые затруднения и при выполнении вербальных, и при выполнении невербальных проб. В целом, по мнению автора, характерно снижение способности к усвоению эталонов, символов, условных заместителей, моделей. А. Н. Корнев [25,С.9] предприняв попытку системного анализа психического развития детей с ОНР, получил объективные доказательства наличия трех основных механизмов недоразвития речи: неполноценности артикуляторного праксиса, когнитивного дефицита и дефицита языковой способности. Т. Б. Филичева и

Г. В. Чиркина отмечают, что без специального обучения дети с ОНР не овладевают операциями анализа и синтеза, сравнения и обобщения.

Таким образом, общее недоразвитие речи является сложным, многомодальным (термин С. Н. Шаховской) нарушением, которое не может быть сведено только к языковой дефицитности.

В исследованиях лексики проблема недостаточно изучена. В связи с этим мы анализируем источники различной литературы по вопросам формирования словаря дошкольников в норме по возрастным периодам, обобщаем этот материал и представляем свою версию по исследуемой проблеме.

Проблемой этапного складывания словаря при нормальном развитии занимались такие исследователи как А.Н. Гвоздев, Г.Л. Розенгард-Пупко, Д.Б. Эльконин, А.А. Леонтьев, Н.Х. Швачкин, В.И. Бельтюков и др. Этими авторами с разных сторон рассматриваются и выделяются этапы становления словаря. Так, А.Н. Гвоздевым подробно изучена последовательность усвоения ребенком частей речи (в том числе и глаголов), структур предложений, характер их грамматического оформления. В зависимости от этого он предлагает свою периодизацию по формированию речи.

Жуковой Н. С. [5,С.47-54] составлена схема системного развития нормальной детской речи от рождения до семи лет. Ляминой Г.М. [26,С.5-12] рассматриваются особенности овладения глаголами в процессе речевого общения со 2-ой младшей группы до шести лет. Тихеевой Е.И. описываются этапы становления речи в первый год жизни. Подробно характеризует гуление, лепет, а также этап появления первых слов глагольного словаря. Филичевой Т.Б., Чевелевой Н.А., Чиркиной Г.В. с опорой на работы Леонтьева А.А., условно были выделены 4 этапа речевого развития, в каждом из которых затрагивается лексическое содержание речи. Указывают на образование звукосочетаний ребенка («дай», «бух»), обозначающие действия, к 2-м годам на употребление форм и лица глаголов. Правдиной О. В. описывает формирование словаря ребенка от рождения и до 7 лет, разбивая

на 4 периода с описанием становления предикативного словаря и грамматического строя речи.

В условиях II-го уровня речевого развития ограничение словаря определяется и в активном (употребление), и в пассивном (понимание) аспекте. Выделяют такие особенности словаря дошкольников с общим недоразвитием речи: превышение слов - названий обиходно-бытовых предметов и действий; недостаток слов-обобщений, слов-признаков, слов, выражающих свойства или абстрактные понятия; частые замены одного названия другим, причем замены происходят, как по смысловому, так и по звуковому и морфологическому признакам.

Грамматическое оформление речи у детей данной категории фиксируется низкий уровень построения предложений. Эта категория дошкольников (даже при II уровне речевого развития) не имеет способностей к правильному повторению фраз более чем из четырех слов: изменяют порядок слов или выбрасывают те или иные слова. В самостоятельных речевых оборотах используются простые нераспространенные предложения, но в этом случае у них нередко ошибки при использовании падежных окончаний, предлогов, согласований с частями речи, например-ухаживали а ёжику (за ёжиком), заботились белкой (о белке), дотронулся а лоба (до лба), одна девеля (одно дерево), две колесы (два колеса), три ведры (ведра), подошёл два гуся (к двум гусям), играл две котёнки (с двумя котятками).

Лексические и грамматические недочеты чаще всего встречаются вместе. Например, на вопрос «Какое варенье варят из слив?» один ребенок отвечает «сливочное», а другой - «сливное». Оба ответа ошибочны и в лексическом плане (значение слов) и в грамматическом (способ словообразования).

Логопедом – практиком И.А. Чистяковой отмечается, что: «работа по развитию связной речи начинается с формирования структуры простого двусоставного предложения по модели «предмет - действие». На этом этапе работы дети с ОНР подвержены трудностям в выборе нужных глаголов. Их

предикативный словарь ограничен и состоит из глаголов, обозначающих чаще всего встречаемые действия (спать, есть, сидеть, ходить, бегать, смотреть, одевать, слушать, гулять, играть, стоять).

Ребенок с ОНР не имеет в словаре близкие по смыслу глаголы (спать - дремать; торопится - спешить). Не имеет представления о названиях тех или иных действий, которые может совершать один объект (например: крадется, охотится, нападает, ласкается (о кошке). Грустит, расстраивается, радуется (о человеке). Большие сложности у детей возникают при употреблении глаголов в переносном значении (Человек идет. Дождь идет. Часы идут).

Ткаченко Т.А., давая характеристику словаря детей с ОНР II уровня, пишет, что в 5 лет словарь детей состоит из 2,5 - 3 тысячи слов. В нем нет, а если присутствуют, то в искаженном виде менее употребительные слова, обозначающие предметы, объекты, действия, их признаки. В словаре ребенка отмечается преобладание слов - названий обиходно-бытовых предметов и действий (спать, одеваться, идти, умываться).

Некоторые слова, даже если знакомы детям, остаются еще плохо закрепленными в речи из-за нечастого их употребления, в связи с этим в они просто не используются в речи (растапливать печь – «класть в печку дров и зажигать»). Такие, казалось бы, распространенные глаголы, как поить и кормить, у многих дошкольников с ОНР чаще всего не разделяются по значению.

Замена слов на другие осуществляется как в смысловом, так и в звуковом плане. Это отмечается при использовании в речевых оборотах имен существительных и глаголов, составляющих основную часть словаря.

Можно назвать такие ошибки, связанные с не различением вида глаголов («сели, пока не перестал дождь», вместо сидели, «выкупались, пока было тепло, вместо купались»), реже случается неправильное согласование существительных и глаголов («мальчик рисуют», «девочки играла»).

Неспособность использовать приемы словообразования ведет к ограничению возможностей варьирования словами. Сама задача изменения

слов чаще всего превращается в неприступную преграду. Как, например, в подборе однокоренного слова.

Жуковой Н.С. установлено, что в словаре дошкольников с ОНР нет многих элементов, характерных для этого возраста. Дети этой категории могут употреблять императивно-инфинитивные формы глаголов, заменяя глаголы в изъявительном наклонении. Но отмечаются положительные сдвиги в развитии предикативного словаря. Правильно употребляются многие глагольные формы изъявительного наклонения, в том числе возвратной формы глагола.

Шашкиной Г.Р. описывается одна из основных черт речи детей с ОНР, выражающаяся в расхождении объемов пассивного и активного словаря: дошкольниками понимается смысл многих слов, объем их пассивного словаря достаточен, но употреблять слова в речи затрудняются. В предикативном словаре присутствуют слова в значении бытовых действий.

В зависимости от степени тяжести речевого дефекта различаются три уровня речевого развития (Р.Е. Левина), выделяемые на основе анализа степени сформированности различных компонентов языковой системы.

Первый уровень речевого развития характеризуется полным или почти полным отсутствием средств общения у детей с ОНР в том возрасте, когда у нормально развивающихся детей навыки речевого общения в основном сформированы. Фразовая речь у таких детей почти отсутствует; при попытке рассказать о каком-либо событии, ответить на вопрос, они способны назвать лишь отдельные слова или одно-два сильно искаженных предложения.

Обучение диалогической речи протекает в двух формах: в свободном речевом общении и на специальных занятиях. В свободном речевом общении средством обучения диалогической речи служит неподготовленная беседа. Она может проводиться во время режимных моментов: на прогулке, во время игры и т.д. Неподготовленной беседа является для детей, воспитатель же должен быть обязательно подготовлен к любому виду общения. Подготовленность педагога состоит в том, что, являясь носителем грамотной

разговорной речи, он в каждой стихийно возникающей ситуации общения своей речью учит детей языку.

А.Г. Рузская предлагает на специальных занятиях по развитию диалогической связной речи использовать прием подготовленной беседы и прием театрализации (имитации и пересказа). Подготовленная беседа направлена на то, чтобы, во-первых, научить детей беседовать: выслушивать речь собеседника, говорить понятно для собеседника, во-вторых, отрабатывать произносительные и грамматические навыки, уточнять смысл известных малышам слов.

Основным методом формирования диалогической речи в повседневном общении, по мнению О.Я. Гойхман, является разговор воспитателя с детьми (неподготовленный диалог). Это наиболее распространенная, общедоступная и универсальная форма речевого общения воспитателя с детьми в повседневной жизни. Данный метод является самым естественным методом приобщения детей к диалогу, поскольку стимулом к участию в разговоре служат коммуникативные мотивы. Аналогичными по степени коммуникативности можно считать и правильно организованные беседы с детьми (подготовленные разговоры). Именно поэтому беседы и разговоры воспитателей с детьми рассматриваются как традиционные способы постоянного, каждодневного речевого взаимодействия педагога с детьми. На наш взгляд, как методические приемы они универсальны, поскольку возможность продемонстрировать образцы различных реплик и выполнение правил ведения диалога в них сочетается с привлечением воспитанников к воспроизведению этих образцов.

Аналогичным методом, по мнению А.Г. Рузской является беседа. Беседа - организованный разговор педагога со всей группой детей, посвященный одному какому-либо вопросу.

В беседе педагог:

- уточняет и упорядочивает опыт детей, т.е. те представления и знания о жизни людей и природы, которые дети приобрели во время наблюдений под руководством педагога и в разнообразной деятельности в семье и в школе;
- воспитывает у детей правильное отношение к окружающему;
- приучает детей целеустремленно и последовательно мыслить, не отвлекаясь от темы беседы;
- учит просто и понятно излагать свои мысли.

Кроме того, во время беседы педагог воспитывает у детей устойчивое внимание, умение слушать и понимать речь других, сдерживать непосредственное желание сразу отвечать на вопрос, не подождав вызова, привычку говорить достаточно громко и отчетливо, чтобы все слышали.

Мы согласны мнением А.Г. Рузской, что при проведении беседы педагог должен стремиться к тому, чтобы все дети были активными ее участниками. Для этого необходимо соблюдать следующие правила: ставить вопрос всему классу, затем вызывать одного ребенка для ответа. Нельзя спрашивать детей в том порядке, в каком они сидят. Это приводит к тому, что часть детей перестает работать: неинтересно ждать очереди, когда знаешь, что до тебя еще далеко.

Недопустимо спрашивать одних и тех же детей (наиболее бойких). Надо стараться вызывать большее количество детей хотя бы для краткого ответа на поставленный вопрос. Если же педагог долго разговаривает с одним ребенком, то остальные дети перестают участвовать в беседе. То же происходит, когда сам педагог, во время беседы много говорит о том, что детям уже хорошо известно, или без всякой нужды повторяет все, что говорят дети.

Дети во время беседы должны отвечать по одному, а не хором. Но если воспитатель ставит такой вопрос, на который у всех или у многих детей может быть один и тот же простой ответ (например, «были», «ходили»), то дети могут ответить хором.

Не следует прерывать отвечающего ребенка, если в том нет прямой надобности; нецелесообразно ценой длительных усилий «вытягивать» ответ, если ребенок не имеет необходимых знаний или еще не преодолел своей застенчивости; в таких случаях можно удовлетвориться кратким, даже односложным ответом.

Дети должны отвечать достаточно громко, отчетливо, бодрым голосом. Воспитатель предлагает ребенку, если он говорит тихо, повторить ответ громко, но не кричать. «Никто не слышал, что ты сказал, - должен пояснить воспитатель. - Повтори громко свой ответ».

Чтобы беседа проходила живо и доставляла радость, детям читают веселые стихи, сказки, рассматривают с ними картинки. Итак, целью беседы в данном случае является не проверка знаний детей, а обмен чувствами, представлениями, переживаниями, высказывание собственного мнения, рассуждения.

О.Я. Гойхман в своих работах отмечает, что с беседой тесно связано совместное рассказывание, совместное словесное творчество как метод развития диалогической речи (совместный рассказ со взрослым и совместный рассказ детей).

В совместном рассказывании используется следующий прием: взрослый начинает предложение, а ребенок его завершает. Получается своеобразный диалог. Этот прием широко используется и при описании предметов и игрушек, и при составлении рассказов по картине, по игрушке, по серии картин, по набору игрушек, по потешке, по чистоговорке и пр.

Опыт работы по развитию диалогического общения детей со сверстниками говорит о том, что на разных возрастных этапах первостепенное значение приобретает та или иная задача, и в зависимости от этого воспитатель отбирает содержание, форму, метод обучения. М.М. Алексеева указывает, что в дошкольном возрасте можно применять игру как на занятиях, так и во внеучебное время.[1] Последние исследования физиологов показали большое значение игры как деятельности,

удовлетворяющей биологические, духовные и социальные потребности развивающейся личности ребенка. Игры с успехом могут применяться не только на занятиях, но и в повседневной жизни ребенка, обещая обеспечить развитие диалогической речи в эмоционально привлекательной для детей форме.

К игровым упражнениям в диалоге относятся:

- любая игра (дидактическая, подвижная, сюжетно-ролевая, драматизация), правила или сюжет которой предусматривается речевым взаимодействием, обменом высказываний;
- передача литературных текстов по ролям.

Игровые упражнения в диалоге могут быть классифицированы по степени самостоятельности в производстве диалогических высказываний как упражнения на основе литературного текста и упражнения в импровизации самостоятельных диалогов. Упражнения в диалоге на основе литературных текстов различаются как заученные литературные диалоги и как литературные диалоги в свободной передаче.

По мнению Г.М. Ляминой [25] литературные произведения дают детям наилучшие образцы диалогического взаимодействия. Заученные литературные диалоги, передаваемые детьми в инсценировании стихов (чтение стихов по ролям), в театрализованных представлениях, в подвижных играх, формируют в их сознании образ «участника» диалога, обобщают формы диалогических реплик и правил ведения диалога. Народная педагогика создала множество потешек, песенок, игр, построенных именно в форме диалогов.

Чтение стихов по ролям - один из методов подобного плана. Подбирая для этого стихи, потешки с различными функциональными репликами, педагог способствует усвоению разнообразия этих реплик. Диалоги с использованием вопросов и ответов представлены во множестве стихотворных произведений для детей. Чтение стихотворений по ролям позволяет детям освоить не только форму различных высказываний диалога,

но и правила очередности, усвоить вопросительную, повествовательную, побудительную и другие виды интонации. Поддержанию темы разговора, развитию его логики исподволь учат многие произведения фольклора, построенные в виде разговора.

Подвижные игры с текстом нередко содержат диалоги. Правила игры способствуют приучению детей к соблюдению очередности реплик, к внимательному выслушиванию реплик своих партнеров. Но непроизвольно дети усваивают в игровом диалоге формы разных реплик и его правила [26].

Словесные игры. Богатый материал для развития диалогической речи дают словесные игры. Непритязательна по содержанию игра «Садовник», но она дает возможность воспитывать внимательность к репликам партнеров по игре, чтобы вовремя вступить в игру:

Г.М. Кучинский в своих работах отмечает, что диалогическому общению со сверстником служит также прием совместного составления детьми рассказа: один ребенок начинает рассказ, второй его продолжает, а третий завершает. Дети сами выбирают партнеров, договариваются о содержании, об очередности рассказывания. Это может быть сочинение по картине, по серии картин, по набору игрушек, по потешке. Рассказы можно записать и оформить альбом детского словесного творчества. Замечательным приемом, создающим почву для диалога детей, является совместное рисование иллюстраций к рассказам.

Народная педагогика знает много подвижных игр, которые строятся как игра-драматизация по готовому сюжету и включают в себя разнообразные диалоги персонажей. Это такие игры, как «Гуси-лебеди», «Краски», «Где мы были - мы не скажем, а что делали - покажем», «Садовник» и др. Народные игры используют разные способы налаживания диалогического общения детей со сверстниками.

Первое. Ориентировка на партнера, необходимость слушать и слышать его голос, речь, смотреть в глаза. Это игры типа «Угадай по голосу» (угадать по голосу, кто позвал); «Что изменилось?» (внимательно рассмотреть и

запомнить внешность партнера и угадать, какие изменения в своем внешнем облике он произвел). Цели создания ориентировки на партнера служат разнообразные хороводные игры, в которых дети говорят и двигаются в едином темпе, держась за руки (тактильный и слуховой контакты).

Второе. Установка на ответ, необходимость внимательно слушать речь партнера и готовность вовремя быстро ответить ему. Вспомним игру «Садовник». После слов «Все цветы мне надоели, кроме...» партнер должен откликнуться до окончания счета «раз, два, три».

Третье. Поддержание диалога через обмен высказываниями (вопросы, комментарии, побуждения). Это разнообразные диалоги внутри игр, в которых заложены ритуалы (формулы) приветствия, прощания, обхождения).

Дидактические игры, или игры с правилами, могут оказать большое положительное влияние на развитие диалогического общения детей со сверстниками в том случае, если при их организации внимание обращается не только на усвоение познавательного содержания, но и на формы взаимодействия детей друг с другом.

В процессе словесных дидактических игр парами обучающими моментами являются осознание игровых правил как правил общения, а также обогащение опыта взаимодействия со сверстником в ходе игр с правилами. Парное взаимодействие может быть эффективно организовано и в процессе коллективного речевого занятия. Для этого хороши задания с разрезными картинками, на составление рассказа по серии картин или по условным схемам, игры с коллективным рисованием по типу «Запомни и нарисуй», а также игра в кругу с мячом «Закончи предложение». Очень хорошо использовать на фронтальном занятии игру «Отгадай предмет, который я загадала»: один ребенок загадывает предмет (кладет фишку под одну из выставленных картинок), а остальные дети пытаются отгадать его, задавая вопросы, на которые можно ответить только «да» или «нет». Например, на стенде картинки с изображением часов (часы механические и электронные; настенные, напольные, настольные, наручные; песочные, ходики, будильник

и т.п.). Дети отгадывают предмет, задавая вопросы типа: это часы электронные? Механические? У этих часов есть гири? У них есть маятник? Они стоят на полу? По этому же типу можно строить игры, в которых материалом являются разнообразные игрушки, предметы посуды, мебели, сюжетные картинки.

Ю.А. Вакуленко отмечает, что игра-драматизация - является благодатным полем для закрепления и формирования диалогических умений. Ролевые диалоги в игре-драматизации являются показателем не только развития диалога детей, но и показателем развития самой игры-драматизации. Чем богаче, разнообразнее диалог в игре, тем выше уровень игрового творчества детей. Развивая игровое взаимодействие детей в игре (ролевые диалоги), педагог не только целенаправленно обогащает игру детей, но и формирует все стороны диалога. И наоборот, развивая у детей умения пользоваться всеми функциональными видами диалогических реплик и соблюдать существующие правила поведения в диалоге, воспитатель содействует развитию игры-драматизации.

Творческой игрой детей, в которой они активно упражняются в диалоге, являются игры-инсценировки. Игры-инсценировки - это свободный пересказ литературных произведений по ролям. Организации таких игр предшествует этап ознакомления с произведением, его, возможно, неоднократный пересказ по ролям под руководством воспитателя, а затем прямое и косвенное содействие возникновению таких игр по инициативе детей [4]. Ценность таких игр состоит в том, что в них сочетаются репродуктивные реплики, заимствованные из текста произведения, и проективные, «придуманные» и оформленные ребенком самостоятельно. Ценность игр-инсценировок и в том, что дети черпают формы разнообразных реплик из литературного образца, подражая которым они их присваивают, вкладывают их в свой активный речевой багаж [31].

Режиссерские игры - разновидность игр-инсценировок по мотивам литературных произведений. В этих играх ребенок может «озвучить» роли

нескольких персонажей один или с товарищем. Передвигая фигурки настольного кукольного театра (или действуя другими видами кукол), дети разыгрывают спектакли, упражняясь в воспроизведении литературных диалогов или сочиняя свои «пьески». Педагог может руководить усвоением той или иной стороны диалога через подбор литературных произведений, при помощи подсказок, советов. А если дети не возражают против «зрителей» своих режиссерских игр, то воспитатель, проявляя внимание и заинтересованность, стимулирует детей к речевому творчеству.

Таким образом, игровые упражнения в диалоге разнообразны. Их связь с литературными произведениями дает детям «лучшие образцы» родной речи, а упражнения, предполагающие свободные импровизированные диалоги без опоры на литературный образец, приближают их к реальному общению.

Л.П. Якубинский отмечает, что многие традиционно проводимые формы работы с детьми, могут целенаправленно использоваться для развития диалога ребенка. В совокупности с другими методами они обеспечат решение задач развития у младших школьников с с ОНР диалогической речи.

Высокой побудительной силой обладает прием драматизации, который можно использовать и при рисовании, и при рассказывании сказки, и при сочинении по картине. Дети охотно изображают, как они дуют на одуванчик, на снежинку, которые нарисовали; «съедают» ягоду на аппликации; «пекут пирожки», ожидая маму-козу; «катаются на велосипеде», как Таня на картине «Чья лодочка?». Соотнесение слова и выразительного движения организует структуру детских высказываний, делает речь динамичной [50].

К современным технологическим приемам формирования диалога можно отнести тризовские игры. Например, тризовская игра «Хорошо - плохо» построена по типу: сообщение - возражение. Она замечательным образом упражняет детей в умениях поддерживать тему разговора и слышать собеседника, понимать его высказывания. Для проведения игры выбирается объект, не вызывающий у ребенка стойких ассоциаций, положительных или

отрицательных эмоций (карандаш, настольная лампа, шкаф, книга и т.п.). Всем играющим необходимо назвать хотя бы по одному разу, что в предлагаемом объекте хорошо, что плохо, что нравится, что не нравится. Обычно один ребенок (или одна команда) называет что-то хорошее, а другой участник (команда) - называет наоборот отрицательные стороны объекта.

Во втором варианте игры объект обсуждения может вызвать стойкие отрицательные ассоциации (лекарство, уколы) или положительные (кукла, праздник, телевизор). В данном случае диалог строится также, только задача взрослого - помочь увидеть другую - хорошую или плохую - сторону объекта.

Таким образом, основным методом формирования диалогической речи в повседневном общении является разговор (или беседа) воспитателя с детьми. С беседой тесно связано совместное рассказывание, совместное словесное творчество как метод развития диалогической речи (совместный рассказ со взрослым и совместный рассказ детей). Кроме этого, для развития диалога у детей могут использоваться игровые упражнения, совместная изобразительная деятельность и др. В процессе организации игр-драматизаций у детей развиваются организаторские умения и навыки, совершенствуются формы, виды и средства общения, складываются и осознаются непосредственные взаимоотношения детей друг с другом, приобретаются коммуникативные умения и навыки.

Согласно теоретическим концепциям отечественной психологии, речь является важнейшей психической функцией человека - универсальным средством общения, мышления и организации действий. Во многих исследованиях установлено, что психические процессы - внимание, восприятие, память, мышление, воображение - опосредованы речью. Отклонения в развитии речи отрицательно влияют на психическое развитие ребенка, затрудняют общение с окружающими, задерживают формирование познавательных процессов и в связи с этим препятствуют формированию полноценной личности.

Развитие познавательной и речевой деятельности ребенка, как отмечается в исследованиях отечественной психологии и специальной педагогики, зависит также от складывающегося в начале его жизни чувственного познания: зрительного, слухового, тактильного, наглядно-действенного мышления. Решающим условием овладения активной речью является общение с окружающими в ходе эмоционального и делового сотрудничества, при котором ребенок усваивает от взрослого опыт многих поколений (Л.С. Выготский, А.В. Запорожец, А.А. Катаева, М.М. Кольцова, Р.Е. Левина, А.Н. Леонтьев, М.И. Лисина, А.Г. Ружская, и др.).

В специальной психологии и педагогике, в частности логопедии, раскрываются причинно-следственные основы общего недоразвития речи. При этом авторы опираются на положение о том, что общее недоразвитие речи является системным нарушением, охватывающим все компоненты языковой системы, относящиеся как к звуковой, так и смысловой сторонам речи (И.Т. Власенко, Г.А. Каше, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, Л.Ф. Спирова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.).

Многие исследователи при изучении детей с данной речевой патологией отмечают особенности не только в их речевом развитии, но и в развитии таких психических процессов, как восприятие, внимание, память, мышление (Б.М. Гриншпун, Г.В. Гуровец, С.И. Маевская, Е.М. Мастюкова, Е.Ф. Собонович, Л.С. Цветкова и др.).

Анализ литературы по специальной психологии и педагогике, данных экспериментального изучения проблемы речевого и общего развития ребенка позволяет отметить следующие основные условия полноценного, гармоничного развития детей: благоприятное сочетание биологических и социальных факторов; эмоциональное общение и сотрудничество с окружающими взрослыми; ранняя организация предметно-практической и игровой деятельности ребенка; своевременное включение речевой деятельности в процесс общения и познания.

1.3. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня

В соответствии с принципами психолого-педагогической классификации речевых нарушений в логопедии, вслед за Р.Е.Левиной, выделяется группа детей с общим недоразвитием речи (ОНР), при котором отмечается несформированность всех языковых структур. Речь страдает как целостная функциональная система – нарушаются все ее компоненты. Среди разнообразных и наиболее частотных проявлений общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста наблюдается нарушение слоговой структуры слова. Этот дефект речевого развития характеризуется трудностями в произношении слов.

В специальной литературе представлено описание становления речи у дошкольников с речевыми расстройствами, приводящими к общему недоразвитию речи (А.К. Маркова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина).

По исследованиям Р.Е. Левиной, способность к овладению речью может быть выделена в качестве дифференциального признака, позволяющего распознавать природу речевых расстройств.

Анализ теоретических источников показывает, что ребенок с общим недоразвитием речи не может самостоятельно овладеть произношением слова. Все авторы отмечают стойкость данного дефекта, низкую динамику его преодоления. В ходе обучения речи обнаруживается, что овладение слоговой структурой слова представляет для них особенно большую трудность и требует специального внимания со стороны учителя-логопеда.

Практика логопедической работы показывает, что на первый план в дошкольном возрасте выдвигается коррекция звукопроизношения и недооценивается значение формирования слоговой структуры слов. Именно поэтому на современном этапе развития логопедии проблема разработки путей формирования речи у детей с общим недоразвитием.

У детей с общим недоразвитием речи когнитивные предпосылки речи оказываются нарушены. Исследователи указывают на связь речевых нарушений с незрелостью когнитивных операций, нарушением развития познавательных процессов (Т.Д. Барменкова, Л.С. Волкова, А.П. Воронова, А. Гермаковска, А.Н. Корнев, Р.И. Лалаева, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова, О.Н. Усанова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская и др.). Отмечается когнитивная слабость и десементированность речевой продукции, отсутствие её смысловой целостности и структурированности; недостатки передачи логических звеньев сюжета; смысловое несоответствие и незавершённость сюжета.

Развитие мышления, памяти, внимания, восприятия, речи, эмоционально-волевой сферы происходит замедленно, с отставанием от нормы. Восприятие у таких детей фрагментарно и замедленно. Отдельные анализаторы работают неполноценно, ребенок испытывает трудности при формировании целостных образов окружающего мира. Лучше развито зрительное восприятие, хуже - слуховое, поэтому объяснение учебного материала успешнее при наличии наглядной опоры. Внимание - неустойчиво, кратковременно, поверхностно. Любые посторонние стимулы отвлекают ребенка и переключают внимание. Ситуации, связанные с концентрацией, сосредоточенностью на чем-либо, вызывают затруднения. Более сохранно наглядно-действенное мышление; более нарушенным оказывается образное мышление ввиду неточности восприятия.

У детей с ОНР II отмечается слабость волевых установок, импульсивность, двигательная расторможенность, эмоциональная неустойчивость, аффективная возбудимость или вялость, апатичность. Недостаточная выраженность познавательных интересов сочетается у этих детей с нарушением внимания, памяти, замедлением скорости приема и переработки сенсорной информации, плохой координацией движений.

Внимание у детей с ОНР характеризуется такими нарушениями, как: низкая концентрация внимания, то есть неспособность ребенка сосредоточиться на задании, деятельности, быстрая отвлекаемость; быстрая истощаемость и утомляемость; узкий объем внимания, и низкий уровень его устойчивости.

Нарушение внимания у детей с ОНР отразилось на особенностях их восприятия: недостаточная полнота и точность, замедленность восприятия и переработки информации для полноценного восприятия (ребенок с ОНР не

обдумывает информацию, которую воспринимает.) Снижение активности восприятия (ребенок не пытается всмотреться, материал воспринимается поверхностно) и т.д. Наиболее грубо нарушены такие сложные формы восприятия, как зрительное восприятие и зрительно-моторная координация.

Для своевременного учета ООП детей с отклонениями речевого развития необходимо следующее:

- раннее выявление детей группы риска (совместно со специалистами медицинского профиля) и назначение логопедической помощи на этапе обнаружения первых признаков отклонения речевого развития;
- организация обязательного этапа логопедической коррекции в соответствии с выявленным нарушением, которые должны быть ориентированы на нормализацию или возможно полное преодоление отклонений речевого и личностного развития;
- получение качественного обучения в условиях учреждения массового или специального типа, адекватного образовательным потребностям дошкольника и степени тяжести его речевого недоразвития;
- создание условий, нормализующих анализаторную, аналитико-синтетическую и регуляторную деятельность на основе обеспечения комплексного подхода при изучении детей с речевыми нарушениями и коррекции их нарушений: координация педагогических, психологических и медицинских средств воздействия при тесном сотрудничестве логопеда, учителя, психолога и врачей разных специальностей;
- постоянный (пошаговый) мониторинг результативности и сформированности жизненной компетенции учащихся, уровня и динамики развития речевых процессов исходя из особенностей первичного речевого дефекта;
- применение специальных методов, приемов и средств обучения, в том числе специализированных компьютерных технологий, дидактических пособий, визуальных средств, обеспечивающих реализацию «обходных путей» коррекционного воздействия на речевые процессы;

- профилактика и коррекция социокультурной дезадаптации путем максимального расширения образовательного пространства, увеличения социальных контактов, обучения умению выбирать и применять адекватные коммуникативные стратегии и тактики;
- психолого-педагогическое сопровождение семьи с целью ее активного вовлечения в коррекционно-развивающую работу с ребенком; организация партнерских отношений с родителями.

Вывод по I главе.

Нами была проанализирована психолого-педагогическая литература по проблеме развития диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II, что позволило заключить:

Существует множество подходов в трактовании понятия диалог и диалогическая речь. Диалогическая речь активно изучается и сейчас, поэтому появляются новые определения.

Рассмотрены закономерности формирования диалогической речи в онтогенезе и при ОНР.

Нарушения диалогической речи чаще всего рассматриваются в рамках изучения связной речи. Поскольку основное внимание исследователей сосредоточено на изучении особенностей лексических, грамматических и фонетических средств языка, а многие вопросы, связанные с выявлением особенностей диалогической речи и причин, обуславливающих эти особенности, остаются нерешенными, что затрудняет построение методики формирования диалогической речи.

Нарушение фонематического восприятия приводит к тому, что словарный запас ребенка не пополняется теми словами, в состав которых входят трудноразличимые звуки (ребенок не воспринимает на слух близкие по звучанию или сходные по артикуляции звуки речи, не дифференцирует их). В дальнейшем объем словарного запаса начинает существенно отставать

от возрастной нормы. Также нарушении словаря затрудняется формирование на должном уровне и грамматического строя речи (при недостаточности фонематического восприятия многие предлоги или безударные окончания слов для ребенка оказываются «неуловимыми»). Таким образом, у ребенка возникает целый комплекс нарушений: фонетико-фонематические и лексико-грамматические, которые впоследствии могут привести к общему недоразвитию речи.

Реализация модели коррекционно-речевой работы педагогов ДОО и качественное овладение ими широким спектром профессионально значимых знаний и умений, их применение в условиях ДОО общеразвивающего вида выдвигает необходимость курсовой подготовки воспитателей по данной проблематике. Сегодня остро нужны специалисты нового поколения, знакомые с основами коррекционной педагогики и психологии, с основами логопедии, восстановительного обучения.

Диалогическая речь активно изучается, поэтому появляются новые определения: «Диалог - это особая форма общения с возможностью совершенствования процессов совместного познания, координации действий среди коллективов и достижения подлинных социальных изменений»

Нарушения диалогической речи чаще всего рассматриваются в рамках изучения связной речи. Поскольку основное внимание исследователей сосредоточено на изучении особенностей лексических, грамматических и фонетических средств языка, а многие вопросы, связанные с выявлением особенностей диалогической речи и причин, обуславливающих эти особенности, остаются нерешенными, что затрудняет построение методики формирования диалогической речи. Взаимопонимание рождается в диалоге, в общении людей. Истоки этого взаимопонимания находятся в детстве, а значит и истоки диалога - в детстве.

ГЛАВА II. Прикладные аспекты развития и коррекции диалогической речи для детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.

2.1. Организация исследования

Цель исследования – изучение диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня.

Для достижения цели определены следующие задачи исследования.

1. Осуществить подбор диагностических методик для исследования.
2. Изучить состояние речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня и у детей этого же возраста без речевой патологии.
3. Проанализировать результат исследования.
4. Разработать методические рекомендации по вопросам развития.

В исследовании было взято за основу положение о социальной детерминированности диалогической речи и о ее зависимости от контекста речевой ситуации.

Исследование проводилось в г. Нягань, в Бюджетном учреждении Ханты - Мансийского автономного округа – Югры Реабилитационный центр для детей и подростков с ограниченными возможностями “Гармония”, в интегрированной группе «Дельфинчики», где совместно воспитываются дети с нормальным уровнем речевого развития и с общим недоразвитием речи (ОНР).

В исследовании (констатирующем эксперименте) приняли участие две группы детей в возрасте от 4-х до 5-и лет.

В группу детей с ОНР вошли 10 детей с общим недоразвитием речи II уровня, воспитанники реабилитационного центра “Гармония” интегрированной группы. Общее логопедическое обследование прошли 10 воспитанников пятого года жизни – 5 мальчиков и 5 девочек.

Средний возраст участников эксперимента составил 4 года 6 месяцев. По клиническим диагнозам состав был следующим: общее недоразвитие речи II уровня – 10 человек.

Дети обучаются в логопедической группе первый год. По заключению окулиста и отоларинголога все дети имеют сохранное зрение и слух. Все дошкольники квалифицированы психоневрологом как дети с нормальным интеллектуальным развитием. Однако наблюдения и анализ результатов беседы с педагогами группы позволил констатировать существенное количественное и качественное ограничение представлений об окружающей действительности.

Общая характеристика этих детей приведена в таблице 1. (Приложение 1, таблица 1)

В реабилитационном центре «Гармония», в интегрированной группе «Дельфинчики» воспитываются дети с нормальной речью и с ОНР. Для сравнения результатов исследования отобраны 6 нормально развивающихся детей пятого года жизни, воспитанники той же интегрированной группы данного учреждения, где воспитываются дети с ОНР, участвующие в исследовании (Приложение 1, таблица 2).

Сроки проведения исследования – с 12 октября 2015 года по 4 апреля 2016г.

2.2. Методы исследования

Исследование особенностей связной диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня проводилось в три этапа в соответствии с задачами исследования.

1 этап. Исследовать у детей степень сформированности умения отвечать на вопросы.

2 этап. Исследовать у детей степень сформированности умения задавать вопросы.

3 этап. Исследовать у детей степень сформированности умения вступать во взаимодействие с другими детьми.

Для каждого этапа обследования разработано отдельное упражнение. Упражнения взяты из методик О.А. Бизиковой [40], О.В. Епифановой [49], Л.В. Щура [66] и адаптированы для условий конкретного детского

коллектива, участвующего в исследовании.

Упражнение 1. Цель: исследовать у детей степень сформированности умения отвечать на вопросы.

На этом этапе детям предлагалось в индивидуальном общении с логопедом один на один ответить на 10 вопросов. Ответы детей записывались на диктофон, а по окончании выполнения упражнения анализировались с занесением данных в карту наблюдения (Приложение 1).

Вопросы:

1. Как тебя зовут?
2. Какие у тебя любимые игрушки дома?
3. Какие у тебя любимые игрушки в детском саду?
4. В какие игры ты любишь играть?
5. У тебя есть друзья?
6. Как зовут твоих родителей?
7. Есть ли у тебя братья и сестры? Как их зовут?
8. Чем ты занимаешься дома, когда не ходишь в детский сад?
9. Что ты любишь кушать дома?
10. Какие мультфильмы ты любишь смотреть?

Основное требование к материалу для проведения беседы – чтобы значения слов и суть вопросов, предлагаемых ребенку, были для него понятны и не вызвали трудностей в понимании [10;16;21].

Инструкция для детей: Ты любишь играть? Есть такая интересная игра «Вопросы и ответы». Давай поиграем в вопросы и ответы, я тебя научу. Я буду спрашивать, а ты мне будешь отвечать. Если не поймешь вопроса, то можешь переспросить.

Критерии оценки выполнения заданий в баллах:

- 3 – справился с заданием, дал развернутый ответ на вопрос;
- 2 – справился с заданием, но ответ односложный, или же потребовалась помощь логопеда;
- 1 – не справился с заданием;

0 – отказался от выполнения.

Общая оценка определяется как сумма результатов по каждому вопросу: максимально – 30 баллов, минимально – 10 баллов (при условии выполнения всех заданий).

Интерпретация результатов:

30-25 баллов – высокий уровень сформированности умения отвечать на вопросы.

24-16 баллов – средний уровень.

15 баллов и ниже – низкий уровень [10;21]

Упражнение 2. Цель: исследовать у детей степень сформированности умения задавать вопросы.

На этом этапе детям предлагалось в индивидуальном общении с логопедом один на один задать ему свои вопросы на любые темы. Речь детей записывалась на диктофон, а по окончании выполнения упражнения анализировалась с занесением данных в карту наблюдения (Приложение 2).

Инструкция для детей: А теперь давай поиграем наоборот: ты задавай мне вопросы о чем захочешь, а я буду тебе отвечать. Задавай мне любые вопросы. Подумай, что тебе интересно узнать и спроси.

Критерии оценки выполнения заданий в баллах:

3 – ребенок задал логопеду 10 вопросов или больше;

2 – ребенок задал логопеду 5-9 вопросов;

1 – ребенок задал логопеду 1-4 вопросов;

0 – ребенок отказался от выполнения.

Если ребенок задавал вопросы в соответствии с логикой беседы, поддерживал связный диалог, дополнительно начисляется 3 балла. Если вопросы ребенка разрозненные, но их много, дополнительно начисляется 2 балла. Если ребенок задавал в небольшом количестве несвязные разрозненные вопросы, логика беседы не просматривалась, то дополнительно начисляется 1 балл.

Максимальное количество баллов – 6, минимальное – 1 балл.

Интерпретация результатов:

5-6 баллов – высокий уровень сформированности умения задавать вопросы.

3-4 балла – средний уровень.

1-2 балла – низкий уровень.

Упражнение 3. Цель: исследовать у детей степень сформированности умения вступать во взаимодействие с другими детьми. Условие – дети не должны быть знакомы.

Условное название упражнения «Поиграй в чужой песочнице». На этом этапе детям предлагалось вместе с логопедом подойти к песочнице, где играли дети из другой группы детского сада того же возраста, подойти к выбранному ребенку, познакомиться и начать с ним играть. Если сам ребенок стеснялся знакомиться, детей знакомила логопед. Речь детей записывалась на диктофон, а по окончании выполнения упражнения анализировалась с занесением данных в карту наблюдения (Приложение 3).

Инструкция для детей: Видишь, вон в той песочнице играет мальчик (девочка). Тебе нравится, как он (она) играет? Хочешь поиграть? Пойдем, познакомимся и поиграем вместе с ним (с ней).

Критерии оценки выполнения заданий в баллах:

4 – ребенок завязывает и успешно развивает диалог в соответствии с логикой ситуации;

3 – ребенок завязывает и успешно развивает диалог, но не согласует его в соответствии с логикой ситуации;

2 – ребенок завязывает диалог, но развить его не может;

1 – ребенок не может начать диалог;

0 – ребенок отказался от выполнения.

Максимальное количество баллов – 4, минимальное – 1 балл.

Интерпретация результатов:

4 балла – высокий уровень сформированности умения вступать в диалог.

3 балла – средний уровень.

1-2 балла – низкий уровень.

2.3. Обсуждение и анализ результатов исследования.

Анализ речевого развития детей с нормальным речевым развитием обнаружил характерную для данного возраста сформированность звукопроизношения, фонематического восприятия, словаря, грамматического компонента и связной речи. Интеллект, слух и зрение во всех детей этой группы соответствуют норме.

Было проведено общее логопедическое обследование детей с ОНР, участвующих в исследовании. По результатам обследования составлена психолого-педагогическая характеристика этой группы детей с указанием индивидуальных особенностей каждого ребенка (Приложение 4).

Анализ результатов исследования у детей степени сформированности умения отвечать на вопросы. показал, что дети обеих групп – с ОНР и дети с нормальным речевым развитием - хорошо отвечают на вопросы (Приложение 5, табл. 3).

Высокий уровень сформированности умения отвечать на вопросы показали все дети группы с нормальным речевым развитием (100%) и 6 из 10 детей группы с ОНР (60%). 40% детей группы с ОНР показали средний уровень умения отвечать на вопросы. Никто из детей в этом упражнении не показал низкий уровень данного умения. В целом дети охотно отвечают на вопросы. При этом у них не было затруднений с пониманием вопросов. Дети не боялись отвечать на вопросы, но большинство из них участвовало в разговоре пассивно, не проявляло инициативы. Различий результатов у мальчиков и девочек не выявлено.

Тем не менее, на графике (Приложение 5, рис. 1) четко видно, что дети без речевых нарушений справились с заданием более успешно, чем дети с ОНР.

Одинаково успешно ответили дети с ОНР и с НУР только на вопросы № 1 (назвали свое имя), № 6 (назвали имена родителей) и № 10 (рассказали про любимые мультфильмы). Прослеживается закономерность, что те вопросы, на которые оказались более сложными для детей без речевых нарушений, вызвали большие сложности и у детей с ОНР.

В частности, односложные ответы с наводящими вопросами получены на вопросы № 5 (рассказать о своих друзьях), № 7 (рассказать о своих братьях и сестрах) и № 8 (вопрос о том, чем дети занимаются, когда не ходят в детский сад). Это вопросы, которые требуют развернутых косвенных ответов с анализом ситуации, поэтому закономерно оказались трудными для маленьких детей с недостаточно сформированной речью.

Пример ответов на вопросы мальчика с ОНР при выполнении первого упражнения:

- Как тебя зовут?
- Ваня.
- Какие, Ваня, у тебя любимые игрушки дома?
- Машина башая. И пашталет.
- Пистолет? А кого ты стреляешь из пистолета.
- Волка! От такой (*показывает руками*)... огломный!
- А какие у тебя любимые игрушки в детском саду?
- Не знаю (*пожимает плечами*).
- В какие игры ты любишь играть?
- Не знаю... Мозет, в плятки. Только мама не лазлесает. Я иглаю с котом в плансете.
- У тебя есть друзья?
- Не знаю... Я узе не длужию. Матвей мою машину сломал.
- Как зовут твоих родителей?
- (*молчит*).
- Ваня, как зовут твоих папу и маму?

- Мама Аня, папа... Ваня.
- Есть ли у тебя братья и сестры? Как их зовут?
- Нет (*разводит руками и вздыхает*). Деньги не хватает.
- Чем ты занимаешься дома, когда не ходишь в детский сад?
- Иглаю с котом в плансете. И есе мультики смотрю в плансете.
- Какие мультфильмы ты любишь смотреть?
- Доктол Масынкова помозет. Мне галаж нлавится. Там лобот классный.
- Что ты любишь кушать дома?
- Цто-цто, сладости, конечно.

Для детей с ОНР характерно частое игнорирование предлогов, неправильно изменяются существительные по падежам. Часто дети с ОНР вместо речевых ответов используют кивки или жесты.

Анализ результатов упражнения 2 (Приложение 6), где исследовалась степень сформированности у детей умения задавать вопросы. На этом этапе детям предлагалось в индивидуальном общении с логопедом один на один задать ему свои вопросы на любые темы.

Выполнение второго упражнения констатирующего эксперимента показало, что дети групп с ОНР и дети с нормальным уровнем развития речи гораздо хуже умеют задавать вопросы, чем отвечать на них (табл. 5).

Высокий уровень сформированности умения задавать вопросы в диалоге показали 66,7% детей с НУР и 3 из 10 детей с ОНР (30%). Также 30% детей с ОНР показали средний уровень умения задавать вопросы. Низкий уровень сформированности этого умения выявлен у 20% детей с ОНР. Существенных различий между результатами мальчиков и девочек не выявлено. (Приложение 6,таблица 4)

На диаграмме видно, что дети без речевых нарушений справились с заданием более успешно, чем дети с ОНР, получив более высокие баллы и за число поставленных вопросов, и за их содержание. (Приложение 6,рис.2)

Достаточное число вопросов задали логопеду 50% детей группы с НУР и только 20% детей из группы с ОНР. Задавали вопросы в соответствии с логикой беседы, поддерживали связный диалог трое детей группы НУР (50%) и двое (20%) детей с ОНР. Логической связи между вопросами не выявлено у 50% детей с нормальным уровнем развития из десяти (40%) детей с ОНР. Эти дети смогли сформулировать небольшое количество (1-4) вопросов, которые никак не были связаны между собой.

При выполнении этого упражнения дети с ОНР в основном ограничивались простыми вопросами, мало задавали уточняющих вопросов, перескакивали с темы на тему, обращались к логопеду преимущественно на «ты», не проявляли заинтересованность в беседе.

Пример диалога между логопедом и девочкой из группы с ОНР при выполнении второго упражнения:

- Таня, что хочешь у меня спросить?
- Ты кто, воспитатель?
- Да, воспитатель.
- Ладно. Ты послезавтъя придешь?
- Приду и завтра, и послезавтра.
- У тебя есть кошка?
- Да, у меня есть кошка Мурка.
- Моя кошка разбросала игрушки. Кухню пелевельнула. Узас!
- Ах, какая у тебя кошка!
- Как зовут твою доцку?
- У меня нет дочки.
- Нету-у-у... Я пойду узе играть с куквой. А цто это (*отвлеклась от диалога, показывает на диктофон*) – теефон?

- Да, телефон. Тебе нравится?
- Угу. Дай потлгать.
- На, потрогай (*потрогала*).
- Класивый! Ладно, я пойду иглать.

Анализ результатов упражнения 3 (Приложение 7), где исследовалась степень сформированности у детей умения вступать во взаимодействие с другими детьми. Форма проведения упражнения – игра «Поиграй в чужой песочнице». На этом этапе детям предлагалось вместе с логопедом подойти к песочнице, где играли дети из другой группы детского сада того же возраста, подойти к выбранному ребенку, познакомиться и начать с ним играть. Если сам ребенок стеснялся знакомиться, детей знакомила логопед.

Упражнение предусматривает, как способность детей задавать вопросы и отвечать на вопросы, так и способность вести речевое взаимодействие в соответствии с логикой текущей ситуации (в данном случае – в игровой ситуации). Выполнение этого упражнения оказалось для всех детей, участвующих в эксперименте, наиболее сложным (Приложение 7, табл. 6).

На графике наглядно видно, что дети без речевых нарушений справились с заданием более успешно, чем дети с ОНР. (Приложение 7, рис.3) Среди детей с нормальным речевым развитием процент детей с высоким уровнем сформированности навыка гораздо выше, а с низким уровнем – ниже, чем среди детей с ОНР.

2.4. Методические рекомендации по развитию диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня

Методика проведения логопедической работы по развитию диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня должна разрабатываться на основе дидактических принципов общей и специальной педагогики:

- индивидуального и дифференцированного подхода;
- единства диагностики и коррекции;
- учета ведущего вида деятельности;
- наглядности и доступности обучения;
- системности, последовательности и непрерывности коррекционного воздействия;
- поэтапного повышения требований;
- участия родителей в реализации коррекционных мероприятий.

На детей с ОНР следует оказывать дифференцированное логопедическое воздействие по устранению выявленных в результате диагностического исследования нарушений диалогической речи. Дети с ОНР объективно имеют значительно более низкий уровень усвоения этого навыка по сравнению с детьми без речевых нарушений.

Наиболее эффективным для достижения цели является логопедическое воздействие в форме игр. Работа должна проводиться дифференцированно в отношении каждого ребенка с ОНР в зависимости от особенностей имеющегося произносительного расстройства, состояния фонематических процессов и уровня развития коммуникативной функции речи. Длительность индивидуальных занятий и уровень нагрузки при их проведении необходимо регулировать по ходу работы в зависимости от физического состояния ребенка в момент проведения занятий и степени его утомляемости.

Упражнения, речевой материал, игровые задания необходимо

разрабатывать или подбирать из литературных источников для оптимальной организации индивидуальной работы с каждым ребенком в зависимости от степени выраженности имеющихся у него нарушений речи и уровня развития диалогической речи, выявленных при обследовании.

Методики могут быть взяты из работ О.А. Бизиковой [40], А.В. Закрепиной [50], Р.И. Лалаевой и Н.В. Серебряковой [20], Л.Р. Лизуновой и А.Б. Левенчук [55], О.В. Сингаевской и А.В. Соболевой [62] и адаптированы для конкретного детского коллектива или конкретного ребенка, с которым ведется логопедическая работа.

Некоторые занятия целесообразно проводить с детьми не индивидуально, а по группам или фронтально с целью развития коммуникативных навыков детей.

Целенаправленные занятия с дошкольниками по развитию диалогической речи целесообразно проводить 2 раза в неделю в первой половине дня. Форма занятий – фронтальная или в группах. Первоначально лучше использовать работу в малых группах, число детей в которых нужно постепенно увеличивать.

Кроме целенаправленных занятий по развитию диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня в форме игр, целесообразно, чтобы периодически (1-2 раза в месяц) дети экспериментальной группы вместе с родителями и логопедом осуществляли выезды на досуговые мероприятия. Во время этих выездов за город на природу могут решаться вопросы коммуникативного развития детей, расширения их активного словаря и совершенствования формирования навыков диалогической речи, а также следует проводить практические консультации для родителей по проведению занятий с детьми в домашних условиях.

Основное требование к логопедическому материалу для работы – чтобы все задания, предлагаемые ребенку, были для него понятны.

При выполнении задания важно не допускать отказов детей от выполнения заданий. Для этого требуются терпение, такт и индивидуальный

подход к каждому ребенку. При выборе варианта ответа дети часто ведут себя неуверенно, ждут подсказки логопеда, говорят, что не знают, как сказать, просят помощи, повторяют за логопедом сказанные слова. С помощью логопеда дети справляются с заданиями и усваивают навыки.

Опираясь на работы Нищевой Н.В [28] Филичевой Т.Б.[67] мной был разработан перспективный план на весь период обследования. Он был направлен в первую очередь на развитие потребности в речевом общении, на развитие и пополнение словарного запаса, а так же на формирование понимания речи взрослого и развитие зрительного внимания и восприятия. (Приложение 8).

Вывод по II главе.

Системная логопедическая работа и согласованность деятельности логопеда и родителей позволяет получить у детей положительную динамику, ликвидировать или уменьшить степень тяжести нарушений, повысить уровень развития диалогической речи. Кроме того, у детей в результате занятий заметно повышается общий уровень развития коммуникативной функции речи и уровень личностного и познавательного общения с взрослыми и общения со сверстниками. Для полного исправления выявленных у детей недостатков требуется продолжительная системная логопедическая работа.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ.

В соответствии с задачами исследования, в первой главе дипломной работы был осуществлен анализ психолого-педагогической литературы по проблеме развития диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня, что позволило нам сделать следующие выводы:

Нарушение общения из-за недостаточности навыков диалогической речи отрицательно влияет на способность детей к обучению и социальной адаптации, часто служит причиной деформирования межличностных отношений ребенка, а впоследствии – и взрослого. Преодоление общего недоразвития речи является комплексной медико-педагогической проблемой. Почти вся речевая патология в детском возрасте обусловлена теми или иными факторами, которые действовали до того, как у ребенка началось развитие речи. Каждому ребенку все необходимо овладеть родным языком сначала как средством общения, а затем как средством мышления, для этого необходимо четко представлять, как происходит развитие речи при нормальном развитии речи и патологическом, рассмотреть уровни поражения речи. От всего этого зависят и коррекционные возможности работы с детьми.

Основным методом формирования диалогической речи в повседневном общении является разговор (или беседа) воспитателя с детьми. С беседой тесно связано совместное рассказывание, совместное словесное творчество как метод развития диалогической речи (совместный рассказ с взрослым и совместный рассказ детей). Кроме этого, для развития диалога у детей могут использоваться игровые упражнения, совместная изобразительная деятельность и др.

Во II главе данной дипломной работы проведено изучение прикладных аспектов развития и коррекции диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР II уровня по сравнению с детьми такого же возраста с нормальным речевым развитием.

После подробного изучения психолого-педагогической литературы по проблеме развития диалогической речи у детей среднего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи II уровня, нами было проведено исследование. Исследование проводилось в период с 12 октября 2015 года по

4 апреля 2016 года в г. Нягань, в Бюджетном учреждении Ханты - Мансийского автономного округа – Югры в Реабилитационном центре для детей и подростков с ограниченными возможностями “Гармония” в интегрированной группе «Дельфинчики», где совместно воспитываются дети с нормальным уровнем речевого развития и с общим недоразвитием речи. В исследовании (констатирующем эксперименте) приняли участие две группы детей в возрасте от 4-х до 5-и лет.

В группу детей с ОНР вошли 10 детей с общим недоразвитием речи II уровня, воспитанники средней интегрированной группы детского сада. Это дети пятого года жизни – 5 мальчиков и 5 девочек. Все дети имеют диагноз ОНР II уровня. Для сравнения результатов исследования были отобраны 6 детей 5-го года жизни без речевой патологии, воспитанники той же группы детского сада, где воспитываются дети с ОНР, участвующие в исследовании.

Выводы по результатам исследования.

1. Развитие диалогической речи у обследованных детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи II степени существенно отстает от развития диалогической речи их сверстников с нормальным речевым развитием.

2. Предпочтительный вид коммуникации для детей групп с ОНР и нормальным речевым развитием – ответы на вопросы, но дети с ОНР заметно отстают в этом умении от детей с нормальным речевым развитием. Дети с ОНР менее полно отвечают на вопросы, допускают неадекватные ответы, им чаще требуется помощь собеседника.

3. Для детей с ОНР характерна подмена связного высказывания при ответе на вопросы односложными ответами или разрозненными нераспространенными высказываниями. При этом часто игнорируются предлоги, неправильно изменяются существительные по падежам. Часто дети с ОНР вместо речевых ответов используют кивки или жесты.

4. Выявлено, что дети как из группы с ОНР, так и из группы с нормальным уровнем речевого развития гораздо хуже умеют задавать

вопросы, чем отвечать на них. Дети без речевых нарушений справились с заданием более успешно, чем дети с ОНР.

5. Только 20% детей с ОНР смогли поддержать связный диалог со взрослым, задавая вопросы (50% в группе с нормальным уровнем речевого развития). Вопросы чаще разрозненные, логически между собой не связанные. В основном дети с ОНР ограничиваются простыми вопросами, мало задают уточняющих вопросов, перескакивают с темы на тему, обращаются к логопеду преимущественно на «ты», не проявляют заинтересованности в беседе.

6. У детей с ОНР выявлена сниженная потребность в общении со сверстниками и сниженная сформированность умения вступать во взаимодействие с другими детьми по сравнению с детьми с нормальным речевым развитием.

7. Дети с ОНР с трудом вступают в диалог и имеют проблемы с его продолжением. Обращение к товарищу по игре затруднено. Предпочтительный вид коммуникации – ответы на вопросы.

8. У детей с общим недоразвитием речи отмечается содержательная бедность, структурная неполнота используемой речевой продукции. Часть речевых средств заменяется жестами и мимикой.

9. Быстрая исчерпываемость побуждений к высказываниям приводит к прекращению беседы; бедный словарный запас, нарушения произносительной стороны речи, отсутствие у ребенка сведений, необходимых для ответа препятствуют формированию высказываний.

10. Часто у детей с ОНР наблюдается непонимание собеседника. Дети не стараются вникнуть в то, что говорит собеседник, поэтому их речевые реакции оказываются неадекватными и препятствуют продолжению диалога.

11. Развитие навыков диалогической речи у детей с ОНР – комплексная многоаспектная длительная задача, в решении которой

требуется совместная согласованная работа логопеда, психолога и воспитателя дошкольного учреждения.

Таким образом, с учетом системного характера нарушений речи у детей с ОНР предполагается, что у детей 4-5 лет с общим недоразвитием речи II уровня недостаточно сформирована способность к диалогической речи в сравнении с детьми такого же возраста без патологии речевого развития.

Библиографический список

1. Алексеева, М.М., Яшина, В.И. Методика развития речи и обучения родного языка дошкольников: Учебное пособие. - М.: Академия, 2008.
2. Альбом логопеда/О.Б. Иншакова. – М.: Гуманитар.изд. центр Владос, 2005. – 279с.
3. Волкова, Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: Учебно-методическое пособие. – СПб: Детство-пресс, 2004.
4. Волкова, Л.С. и др. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений. – М., 2002. – 680 с
5. Воронова, А. П. Нарушения зрительного гнозиса у детей с речевой патологией // Дефектология. – 1993. – № 1. – С. 47 - 54.
6. Глухов, В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию // Дефектология – № 2 – 1994 – С. 56-73.
7. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: АРКТИ, 2004. - 168 с.
8. Грецик, Т. Взаимодействие детского сада и семьи по развитию речи // Дошкольное воспитание. – 2008. – №6. – С. 54-56.
9. Грибова, О.Е. Что делать, если ваш ребенок не говорит: Книга для тех, кому это интересно. – М.: Айрис-пресс, 2004. – 48с.
10. Диагностика нарушений речи у детей и организация логопедической работы в условиях дошкольного учреждения. Сборник методических рекомендаций. – С-Пб.: «Детство-Пресс», 2000. – 222 с.
11. Жинкин, Н. И. Речь как проводник информации. - М: Наука, 1982.
12. Жукова, Н.С., Мастюкова, Е.М., Филичева, Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. – М., 1990.

13. Игра дошкольника [Текст] / Л.А. Абрамян, Т.В. Антонова, Л.В. Артемова и др.; Под ред. С.Л. Новоселовой. – М.: Просвещение, 1989.- 286 с.
14. Изаренков, Д.И. Обучение диалогической речи. 2-е изд., испр. –М.: Рус. яз., 1986. – 160 с.
15. Коноваленко, В.В., Коноваленко, С.В. Фронтальные логопедические занятия в старшей группе для детей с общим недоразвитием речи. 3-й уровень. III период. Пособие для логопедов. – М.: Издательство ГНОМ и Д, 2002. – 104 с.
16. Коррекция нарушений речи у дошкольников: Часть 1. Организационные вопросы программно-методического обеспечения. / Под ред. Сековец, Л.С. – М.: АРКТИ, 2005. – 248 с.
17. Кроткова, А.В., Дроздова, Е.Н. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня // Логопед, 2004 - № 1. - С. 26-34.
18. Кузнецова, Е.В., Тихонова, И.А. Развитие и коррекция речи детей 5-6 лет. Сценарии занятий. - М.:ТЦ СФЕРА, 2004. - 96 с.
19. Лагутина, А. О работе воспитателя в группе для детей с ОНР // Дошкольное воспитание, 2006-№11- С. 76-80.
20. Лалаева, Р.И., Серебрякова, Н.В. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР. – СПб., 2001.
21. Леонтьев, А.А. Язык и речевая деятельность в общей и педагогической психологии: избр. психол. тр. – М.: Изд-во Моск. психолого-социального ин-та; Воронеж: МОДЭК, 2003.
22. Лисина, М. И. Общение, личность и психика ребенка. - М., 2001.
23. Логопедия. Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений/Под ред. Волковой, Л.С., Шаховской, С.Н. –М.: Владос, 2003.
24. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. Пед.вузов. / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
25. Лямина, Г.М. Особенности развития речи детей дошкольного возраста//Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного

возраста: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений./ сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. - М.: Академия, 2000.

26. Мастюкова, Е. М. О нарушении гностических функций у учащихся с тяжелыми расстройствами речи // Дефектология. - 1976. - № 1. – С. 5 - 12

27. Наглядно-дидактический материал для работы с детьми дошкольного возраста с нарушениями речи (ФФН и ОНР)/ Сост. В.П. Глухов, В.Б. Атрепьева, Т.И. Контрактова. — М.: АРКТИ, 2003. — 48 с.

28. Нищева, Н.В. Занимаемся вместе. Ранний возраст: Домашняя тетрадь. — СПб.: “ДЕТСТВО-ПРЕСС”, 2007.

29. Переслени, Л.И., Рожкова, Л.А. Нейрофизиологические механизмы нарушений прогностической деятельности у детей с трудностями в обучении // Дефектология. — 1996. — № 5. - С. 15 – 22.

30. Правдина, О. В. Логопедия. Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. - М., "Просвещение", 1973. - 272 с.

31. Скалкин, В.Л. Обучение диалогической речи (на материале английского языка): Пособ. для учителей. К.: Рад. шк., 1989. 158 с.

32. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). — М.: Просвещение, 198. — 124 с.

33. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции ОНР у детей 6-ти лет. — М: Гном и Д. — 2001.-107 с.

34. Ткаченко, Т.А. Формирование лексико-грамматических представлений: Сборник упражнений и методических рекомендаций для индивидуальных занятий с дошкольниками. — М.: Гном и Д, 2003. — 47с.

35. Филичева, Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи// Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. — М., 1999. — С. 87-98, С. 137-250.

36. Шашкина, Г.Р. и другие. Логопедическая работа с дошкольниками: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений/Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина. — М.: Академия, 2003. — 240 с.

37. Базарова, Н.А. Развитие связной повествовательной речи у детей с системным недоразвитием речи посредством смысловой и языковой организации текста/ Н.А. Базарова //Педагогическое мастерство: материалы V междунар. науч. конф. (Москва, 2014). – М.: Буки-Веди, 2014.– С. 201-204.
38. Безруких, М.М. Возрастная физиология (физиология развития ребенка) / М.М. Безруких, В.Д. Сонькин, Д.А. Фабер. – М.: Academia, 2003. – 415 с.
39. Безрукова, С.А. К вопросу о формировании лексико-грамматических средств языка у дошкольников с ОНР/ Безрукова, С.А.// Логопед в детском саду. – 2007. – №6. – С. 40-52.
40. . Бизинова, О.А. Развитие диалогической речи дошкольников в игре/ О.А. Бизинова. – М.: Скрипторий-2003, 2008. – 136 с.
41. Вьюгина, Н.А. Дифференциальная диагностика общего недоразвития речи/ Н.А. Вьюгина// Логопед. – 2013. – №2. – С. 102-108.
42. Выготский, Л.С. Проблемы дефектологии / Л.С. Выготский. – М.: Просвещение, 1995. – 527 с.
43. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи/ А.Н. Гвоздев. – СПб.: Детство-Пресс, 2007. – 472 с.
44. Григоренко, Н.Ю. Диагностика и коррекция звукопроизносительных расстройств у детей с нетяжелыми аномалиями органов артикуляции: Учебно-методическое пособие/ Н.Ю. Григоренко, С.А. Цыбульский. – М.: Книголюб, 2005. – 144 с.
45. Дворядкина, Е.В. Особенности лексической стороны речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня/ Е.В. Дворядкина //Логопедия. – 2008. – №4. – С. 64-66.
46. Деревянко, Н.П. Формирование словарного запаса у дошкольников с общим недоразвитием речи/Н.П. Деревянко, Е.А. Лапп // Практическая психология и логопедия. – 2006. – № 4 (21). – С. 57-60.
47. Динмухамедова, А.С. Особенности формирования лексического строя речи у детей с ОНР [Электронный ресурс] / А.С. Динмухамедова и др. //Вестник НГПУ. – 2013. – №2(12). – Режим доступа:

<http://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-formirovaniya-leksicheskogo-stroya-rechi-u-detey-s-onr>

48. Дунаева, Н.Ю. Предупреждение общего недоразвития речи у детей 3-4 лет/ Н.Ю. Дунаева, С.В. Зяблова. – М.: Сфера, 2013. – 64 с.
49. Епифанова, О.В. Современные методы речевого обследования ребенка/ О.В. Епифанова// Логопед. – 2013. – №5. – С. 6-17.
50. Закрепина, А.В. Коррекционное обучение и развитие детей раннего возраста в играх со взрослым: Практическое пособие/ А.В. Закрепина, Л.В. Пронина, М.В. Браткова. – М.: Парадигма, 2013. – 128 с.
51. Коломинский, Я.Л. Психическое развитие детей в норме и патологии: психологическая диагностика, профилактика и коррекция/ Я.Л. Коломинский, Е.А. Панько, С.А. Игумнов. – СПб.: Питер, 2004. – 480 с.
52. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи/ Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 2001. – 224 с.
53. Левина, Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: Избранные труды / Сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин. – М.: Аркти, 2005. – 221 с.
54. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность/ А.А. Леонтьев. – М.: Красанд, 2010. – 2016 с.
55. Лизунова, Л.Р. Формирование речевого самоконтроля у детей с нарушениями речи/ Л.Р. Лизунова, А.Б., Левенчук//Логопед. – 2013. – №1. – С. 6-16.
56. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения/ М.И. Лисина. – М.: Просвещение, 1986. – 360 с.
57. Логопедия: Учебник для студентов факультетов дефектологии педагогических ВУЗов./ Под ред. Волковой Л.С., Шаховской С.Н. – М.: Владос, 2009. – 640 с.

58. Лурия, А.Р. Язык и сознание/ А.Р. Лурия. – М.: Наука, 1979. – 223 с.
59. Микляева, Н.В. Дошкольная дефектология. Ранняя комплексная профилактика нарушений развития у детей/ Н.В. Микляева, Л.Р. Давидович, С.Ю. Бенилова. – М.: Парадигма, 2012. – 312 с.
60. Никитенко, А.В. Развитие связной диалогической речи у детей с общим недоразвитием речи посредством словесно-логических игр/А.В. Никитенко // Актуальные задачи педагогики: материалы V междунар. науч. конф. (г. Чита, 2014). – Чита: Молодой ученый, 2014. – С. 70-75.
61. Новотворцева, Н.В. Развитие речи детей/ Н.В. Новотворцева. – Ярославль: Гринго, 2009. – 218 с.
62. Сингаевская, О.В. Развитие связной речи дошкольников/ О.В. Сингаевская, А.В. Соболева //Логопедия сегодня. – 2011. – №2. – С.26-30.
63. Филичева, Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практическое пособие / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Айрис-Пресс, 2008. – 209 с.
64. Хабарова, О.Г. Использование современных педагогических технологий как условие эффективного развития связной монологической и диалогической речи у детей с ОНР III уровня (методическая разработка)/ О.Г. Хабарова // Педагогическое мастерство: материалы VI междунар. науч. конф. (Москва, 2015). – М.: Буки-Веди, 2015. – С. 151-160.
65. Цейтлин, С.Н. Язык и ребенок: Лингвистика детской речи: Учебное пособие для ВУЗов. – М: ВЛАДОС, 2000. – 240 с.
66. Щур, Л.В. Логопедическая экспресс-диагностика/ Л.В. Щур// Логопед. – 2013. – №4. – С. 32-38.
67. Филичева, Т.Б., Чиркина, Г.В., Туманова, Т.В. Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей. – Москва “Просвещение”, 2010.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Таблица 1 – Характеристика дошкольников с ОНР, принявших участие в исследовании (группа детей с ОНР)

№	Имя	Возраст	Характеристика
1	Поля	4 года 6 месяцев	Гиперактивна, невнимательна, неусидчива.
2	Рома	4 года 9 месяцев	Гиперактивен, неусидчив, на занятиях часто отвлекается
3	Валя	4 года 1 месяц	Пассивна, замкнута, с трудом вступает в контакт, на занятиях мало активна
4	Саша	4 года 3 месяца	Спокойный, старательный, на занятиях медлителен
5	Сергей	4 года 11 месяцев	Эмоциональный, старательный, на занятиях активность средняя
6	Любаша	4 года 6 месяцев	Эмоциональная, подвижная, на занятиях активность удовлетворительная
7	Катя	4 года 2 месяца	Пассивна, замкнута, с трудом вступает в контакт, на занятиях мало активна
8	Илья	4 года 10 месяцев	Пассивен, замкнут, с трудом вступает в контакт, на занятиях мало активен
9	Иван	4 года 3 месяца	Пассивен, замкнут, с трудом вступает в контакт, на занятиях мало активен
10	Таня	4 года 9 месяцев	Эмоциональная, подвижная, на занятиях активна

Таблица 2 – Характеристика дошкольников с нормальным речевым развитием, участвовавших в исследовании.

№	Имя	Возраст	Характеристика
1	Валерия	4 года 8 месяцев	Эмоциональная, подвижная, на занятиях активна и старательна
2	Данила	4 года 7 месяцев	Спокойный, серьезный, рассудительный, на занятиях активен и старателен
3	Тимофей	4 года 4 месяца	Эмоциональный, общительный, легко вступает в контакт, на занятиях активен
4	Марк	4 года 2 месяца	Эмоциональный, подвижный, на занятиях активен
5	Матвей	4 года 7 месяцев	Немного медлительный, старательный, на занятиях активен
6	Георгий	4 года 8 месяцев	Эмоциональная, подвижная, на занятиях активен, но не очень усидчив

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Бланк карты наблюдения для проведения первого упражнения констатирующего эксперимента

Экспериментальная группа

Дети	Баллы за вопросы										Итого	Оценка
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Поля												
Рома												
Валя												
Саша												
Сергей												
Любаша												
Катя												
Илья												
Иван												
Таня												
Средний балл												

Контрольная группа

Дети	Баллы за вопросы										Итого	Оценка
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Валерия												
Данила												
Тимофей												
Марк												
Матвей												
Георгий												
Средний балл												

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Бланк карты наблюдения для проведения второго упражнения констатирующего эксперимента

Экспериментальная группа

	Баллы за вопросы		Итого	Оценка
Дети	Основные	Дополнительные		
Поля				
Рома				
Валя				
Саша				
Сергей				
Любаша				
Катя				
Илья				
Иван				
Таня				
Средний балл				

Контрольная группа

	Баллы за вопросы		Итого	Оценка
Дети	Основные	Дополнительные		
Валерия				
Данила				
Тимофей				
Марк				
Матвей				
Георгий				
Средний балл				

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Бланк карты наблюдения для проведения третьего упражнения констатирующего эксперимента

Экспериментальная группа

Дети	Баллы	Оценка
Поля		
Рома		
Валя		
Саша		
Сергей		
Любаша		
Катя		
Илья		
Иван		
Таня		
Средний балл		

Контрольная группа

Дети	Баллы	Оценка
Валерия		
Данила		
Тимофей		
Марк		
Матвей		
Георгий		
Средний балл		

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Психолого-педагогическая характеристика детей с ОНР, участвующих в исследовании.

Анамнестические сведения. Все дети рождены в результате первых и вторых родов матерей. Девять детей рождены в результате срочных естественных родов, при рождении Любаши применялось родовспоможение в виде кесарева сечения. В моторном развитии детей в раннем возрасте нарушения выявлены не были. Валя до года наблюдалась у невролога по поводу гипертонуса, слабые признаки которого у нее были диагностированы. После прохождения курса специального массажа диагноз был снят. Познавательное, эмоциональное развитие детей в раннем возрасте детей происходило, со слов родителей, нормально. Записей, противоречащих этим утверждениям, в медицинских картах нет.

Речь шести детей – Поли, Вали, Саши, Сергея, Кати и Тани – на начальных этапах формировалась без особенностей. Любаша, Илья и Иван начали говорить после 2 лет. У Ромы связная речь появилась в 2,5 года. Родители связывают это с тем, что у ребенка до этого возраста было недостаточно речевого общения со взрослыми и с детьми. Нарушения речи у детей выявлены впервые логопедом в детском саду в возрасте 3-4 лет. После выявления нарушений речи дети зачислены в интегрированную группу детского сада. Специальная помощь (медицинская, психологическая, коррекционная) этим детям до поступления в интегрированную группу не оказывалась.

Другие заболевания детей по данным медицинских карт: дети периодически болеют респираторными заболеваниями, к группе часто и долго болеющих детей не относятся; Поля и Рома переболели ветряной оспой; Саша страдает аллергией с астматическими проявлениями.

Условия воспитания и сведения о семье. 8 детей воспитываются в полных семьях, Любашу и Илью воспитывают только матери. Многодетных

семей нет. Семьи благополучные. Родители Поли и Тани имеют высшее образование (учителя), Вали и Саши – средне специальное, у остальных детей родители имеют общее среднее или профессиональное образование, работают по рабочим специальностям. Среди родственников лиц с нарушениями в развитии, со слов родителей, не имеется. Нарушениям речи у детей все родители первоначально серьезного внимания не придавали, мер к исправлению нарушений не принимали. После выявления нарушений речи в дошкольном учреждении и зачисления детей в интегрированную группу родители активно сотрудничают с логопедической службой детского сада.

Особенности личности и поведения. Преобладающее эмоциональное поведение и характерологические качества детей экспериментальной группы приведены в таблице 1. Шестеро детей нормально общаются со взрослыми и детьми, имеют друзей в группе. Для Вали, Кати, Ильи и Ивана характерна излишняя замкнутость, они с трудом вступает в контакт со взрослыми и детьми, на занятиях малоактивны, задания выполняют очень медленно, но правильно. Дети равно используют для общения как речевые, так и неречевые средства общения. О своем дефекте дети или не знают (Поля, Таня, Катя, Любаша, Саша, Рома), или знают, что у них не очень хорошо получается выговаривать некоторые слова (Илья, Иван, Сергей, Валя). Заметного влияния на эмоциональное поведение детей наличие у них ОНР не оказывает.

Физическое и моторное развитие. Антропометрические показатели у детей экспериментальной группы в пределах возрастной нормы. Физическое развитие гармоничное. Дефицита массы тела не наблюдается, у Вали и Ильи наблюдается небольшой избыток массы тела.

Основные двигательные функции сформированы. При оценке развития статической и динамической координации тела, синхронности движения конечностей и общей моторной зрелости выявлены нарушения координации движения рук у детей (Поля, Рома), снижение скорости движения (Валя, Саша), нарушение отчетливости выполнения движений (Поля, Рома).

При оценке психомоторного развития у детей установлено отставание от возрастных норм за счет нарушений статической и динамической координации тела и асинхронности движений у Поли и Ромы. У остальных детей психомоторное развитие в норме.

При индивидуальном анализе состояния тонкой моторики выявлены патологические синкинезии кисти рук у Поли, Ильи и Любаши. У остальных детей тонкая моторика развита в пределах возрастной нормы.

Сенсорное и интеллектуальное развитие. Интеллект, зрительное, слуховое, тактильное восприятие и ориентировки на свойства и качества предметов у всех детей экспериментальной группы в норме. У детей с синдромом гиперактивности (таблица 1) видны нарушения непроизвольного и произвольного внимания, памяти. Поля и Рома с трудом концентрируют внимание. Любаша имеет трудности с запоминанием. У всех детей преобладает наглядно-действенное мышление, все дети в определенные моменты предпринимают пока неуверенные попытки словесно-логического мышления. Дети нормально ориентируются в окружающей обстановке: знают предметы живой и неживой природы, имеют элементарные бытовые навыки, ориентируются в простых социальных явлениях. Устанавливают причинно-следственные и пространственно-временные связи на уровне, который соответствует их возрасту.

Овладение основными видами детской деятельности. Живой интерес к игре присутствует во всех детей. В игровой деятельности проявляются все уровни игры (предметный характер деятельности, использование предметов заместителей, наличие игрового замысла, ролевое поведение) в зависимости от игровой ситуации. Проявляются особенности у Вали, Кати, Ильи и Ивана – коммуникация с другими детьми затруднена, они предпочитают игры индивидуальные, например, Валя играет сама с собой (играет и увлеченно общается с куклой, складывает одна мозаики и конструкторы). При этом проявляются все вышеперечисленные уровни игры. Все дети любят рисовать, больше красками.

У Поли, Ромы и Любаши при рисовании преобладают предметные изображения по образцу. Саша и Сережа рисуют в основном сюжетные рисунки. У Вали рисование сюжетное, темы рисунков оригинальные, практически не связанные с окружающей действительностью.

Конструкторская деятельность у всех детей осуществляется преимущественно по подражанию и по образцу. По словесной инструкции выполнить конструкторское задание за большой промежуток времени может только Валя.

Особенности отношения детей к учебным занятиям в группе дошкольного учреждения приведены в таблице 1. Дети, кроме Вали, Кати, Ильи и Ивана, на занятиях очень активны, но не всегда усидчивы, внимательны и аккуратны, не всегда могут довести дело до конца. Валя выполняет задания медленно и как бы нехотя, но всегда выполняет аккуратно и доводит дело до конца.

Речевое развитие. Все дети нормально понимают речь, различают интонацию, темп и ритм речи. Развитие артикуляционного аппарата, мимической и артикуляционной моторики недостаточны. Дети экспериментальной группы имеют нарушения речи, наблюдаются дефекты произношения звуков различных групп, особые для каждого ребенка. Наблюдаются у детей все составляющие признаки дислалии: неправильное произношение звуков речи, выражающееся в их искажении или замене, искаженном (ненормативном) произнесении, заменах одних звуков на другие, смещениях и пропусках звуков.

Словарь детей достаточный для их возраста, идет процесс формирования навыков словообразования. Грамматический строй речи не сформирован. Устная речь не всегда связная. Письменная речь не развита, дети не умеют еще читать и писать.

ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Карта наблюдения для проведения первого упражнения констатирующего эксперимента

Экспериментальная группа

Таб.1

[illegible]

ПРИЛОЖЕНИЕ 5. ПРОДОЛЖЕНИЕ

Таб.2

Контрольная группа

Дети	Баллы за вопросы										Итого	Оценка
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10		
Валерия	3	3	3	2	2	3	3	3	2	3	27	высокий уровень
Данила	3	3	3	3	3	3	2	3	3	3	29	высокий уровень
Тимофей	3	3	3	3	3	3	3	3	3	3	30	высокий уровень
Марк	3	3	3	3	2	3	2	2	3	3	27	высокий уровень
Матвей	3	3	3	3	3	3	3	3	2	3	29	высокий уровень
Георгий	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	29	высокий уровень
Средний балл	3,0	3,0	3,0	2,8	2,7	3,0	2,7	2,7	2,7	3,0		

Таблица 3 – Результаты исследования навыков отвечать на вопросы у детей групп с ОНР и НУР

[illegible]

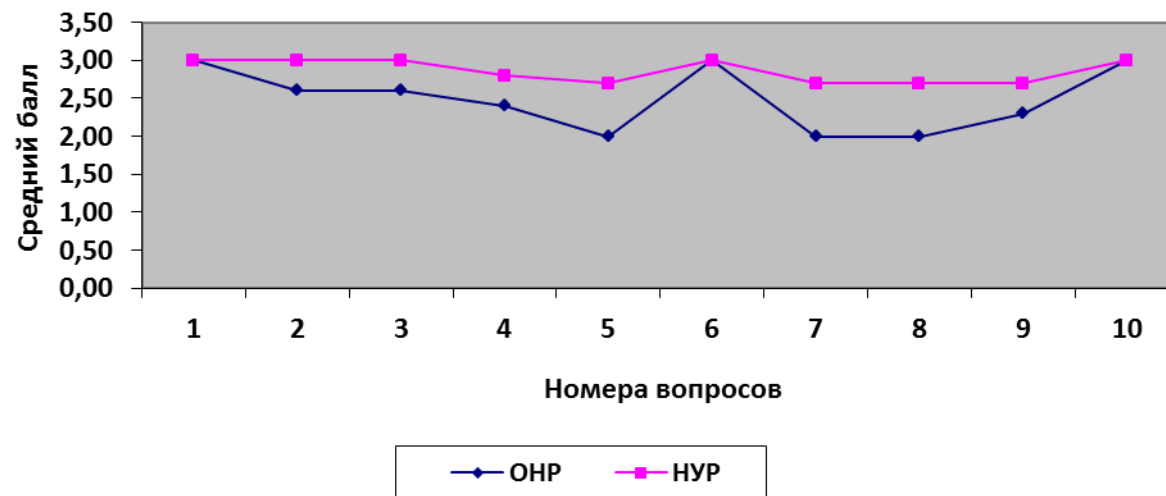


Рис.1 Анализ выполнения упражнения 1 констатирующего эксперимента детьми групп с ОНР
И с нормальным уровнем речевого развития.

ПРИЛОЖЕНИЕ 6

Таблица 5 – Результаты исследования навыков задавать вопросы у детей групп с ОНР и НУР

Уровень сформированности умения	Число испытуемых ОНР						Число испытуемых НУР					
	мальчики		девочки		всего		девочки		мальчики		всего	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Высокий уровень	1	10,0	2	20,0	3	30,0	1	16,7	3	50,0	4	66,7
Средний уровень	3	30,0	2	20,0	5	30,0	-	-	2	33,3	2	33,3
Низкий уровень	1	10,0	1	10,0	2	20,0	-	-	-	-	-	-

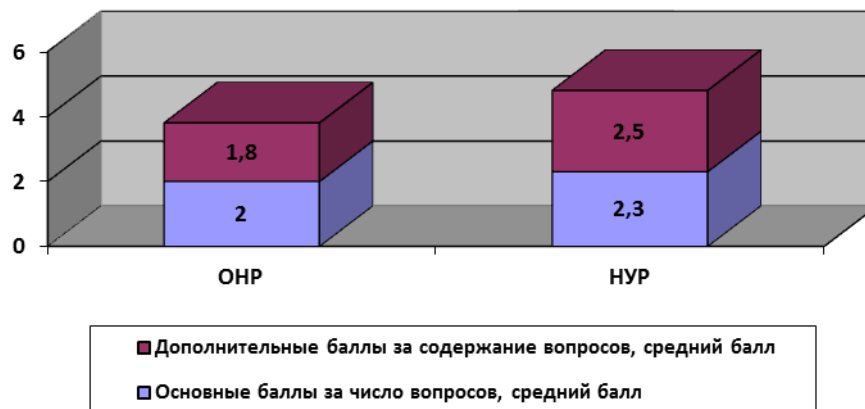


Рис. 2. Анализ выполнения упражнения 2 констатирующего эксперимента детьми групп с ОНР и НУР

Карта наблюдения для проведения второго упражнения констатирующего эксперимента

Экспериментальная группа

Дети	Баллы за вопросы		Итого	Оценка
	Основные	Дополнительные		
Поля	3	2	5	высокий уровень
Рома	2	2	4	средний уровень
Валя	1	1	2	низкий уровень
Саша	3	3	6	высокий уровень
Сергей	2	2	4	средний уровень

Любаша	2	2	4	средний уровень
Катя	2	1	3	средний уровень
Илья	2	1	3	средний уровень
Иван	1	1	2	низкий уровень
Таня	2	3	5	высокий уровень
Средний балл	2,0	1,8	3,8	

Контрольная группа

Дети	Баллы за вопросы		Итого	Оценка
	Основные	Дополнительные		
Валерия	3	3	6	высокий уровень
Данила	3	2	5	высокий уровень
Тимофей	2	2	4	средний уровень
Марк	2	3	5	высокий уровень
Матвей	1	2	3	средний уровень
Георгий	3	3	6	высокий уровень
Средний балл	2,3	2,5	4,8	

ПРИЛОЖЕНИЕ 7

Таблица 6 – Результаты исследования навыков вступать во взаимодействие с другими детьми у детей групп с ОНР и у детей с нормальным речевым развитием.

Уровень сформированности умения	Число испытуемых с ОНР						Число испытуемых с НУР					
	мальчики		девочки		всего		мальчики		девочки		всего	
	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%	чел.	%
Высокий уровень	1	10,0	-	-	1	10,0	1	16,7	1	16,7	2	33,3
Средний уровень	1	10,0	2	20,0	3	30,0	3	50,0	-	-	3	50,0
Низкий уровень	3	30,0	3	30,0	6	60,0	1	16,7	-	-	1	16,7

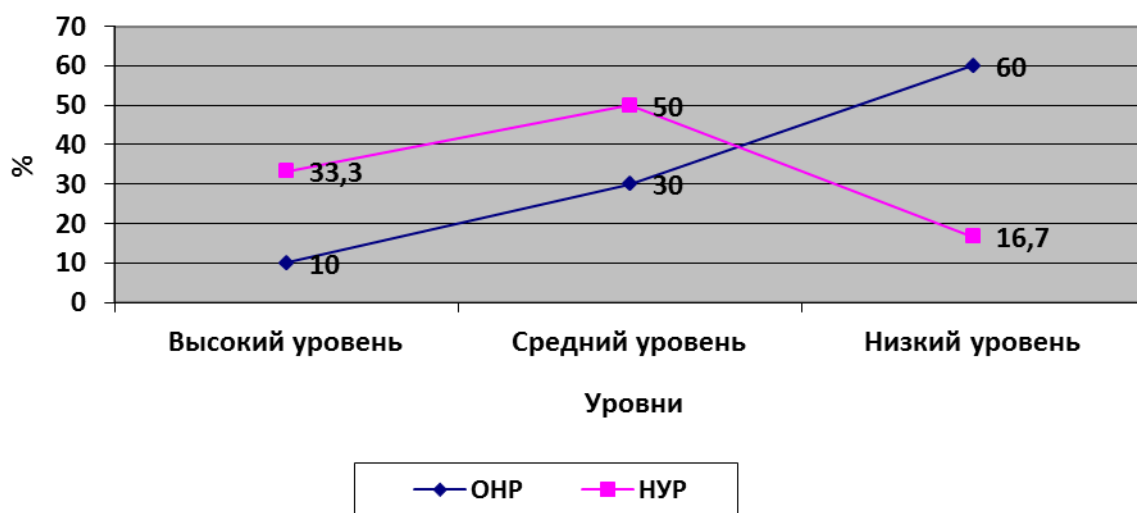


Рис.3. Анализ выполнения упражнения 3 констатирующего эксперимента детьми групп с ОНР и НУР

Карта наблюдения для проведения третьего упражнения констатирующего эксперимента

Экспериментальная группа

Дети	Баллы	Оценка
Поля	3	средний уровень
Рома	2	низкий уровень
Валя	1	низкий уровень
Саша	4	высокий уровень

Сергей	3	средний уровень
Любаша	2	низкий уровень
Катя	1	низкий уровень
Илья	1	низкий уровень
Иван	2	низкий уровень
Таня	3	средний уровень
Средний балл		

Контрольная группа

Дети	Баллы	Оценка
Валерия	4	высокий уровень
Данила	3	средний уровень
Тимофей	3	средний уровень
Марк	2	низкий уровень
Матвей	3	средний уровень
Георгий	4	высокий уровень
Средний балл		

ПРИЛОЖЕНИЕ 8

ОКТАБРЬ, 1-я неделя, “ИГРУШКИ”.

Уточнять и расширять пассивный предметный словарь по теме – д/и “Прятки”.

Обучать пониманию вопросов косвенных падежей *кто? где? у кого?*

Учить детей выполнять действия, связанные с игровой ситуацией : покажи, возьми, принеси–**упражнение “Поручение”** (одноступенчатая инструкция).

Развивать слуховое внимание, учить воспринимать и дифференцировать на слух различный темп, ритм и силу звучания барабана – **упражнение “Маленький барабанщик”**.

Воспитывать потребность в речевом общении.

Формировать умение договаривать за логопедом звуки, слоги:

У-у-у – самолет,

Ы-ы-ы – пароход,

Ту-ту-ту – паровоз,

Би-би-би – машина,

Ду-ду-ду – дудочка,

Та-та-та – барабан и др.

Вырабатывать правильное речевое диафрагмальное дыхание, уточнять артикуляцию гласных А, У, О, И, развивать модуляцию голоса – **игра “Пой со мной”**.

Развивать длительный плавный выдох, активизировать губные мышцы – **дыхательное упражнение “Вертушка”**.

Развивать подражание движениям взрослого, понимания речи – **подвижная игра “Мишка с куклой”**.

Развивать подражание движениям рук и речи взрослого, понимание речи - **пальчиковая игра “Барабанщики”**.

Развивать зрительно-пространственную функцию, закреплять знания основных цветов, обучать группировать предметы по цвету – **упражнение “Будь внимательным”**.

Развивать конструктивный праксис, мелкую моторику – **сооружение из кубиков “Построй, как я”**.

Развивать зрительное внимание и восприятие, учить находить предмет по его контурному изображению.

ОКТАБРЬ, 2-я неделя, “ЧАСТИ ТЕЛА И ЛИЦА”.

Обучать умению соотносить предметы и изображения с их словесным обозначением.

Учить показывать части тела в соответствии с просьбой взрослого – **упражнение “Покажи на себе и на кукле”, “Зеркало”**.

Формировать пассивный словарь по теме: *голова, руки, ноги, спина, живот, рот, нос, глаза*, понимание целостных словосочетаний – **упражнение “Что делает?”**

Учить выполнять простые действия:

Возьми мыло. Вымой лицо. Вымой руки. Возьми полотенце. Вытри лицо. Вытри руки. Возьми зубную щетку. Почисти зубы. Возьми расческу. Причеши волосы.

Формировать внимание к неречевым звукам, развивать чувство ритма – **упражнение “Хлопай, как я”, “Топай, как я”**.

Формировать потребность в речевом общении и умение договаривать за логопедом слоги и слова – **упражнение “Это Я”**.

Развивать интонационную выразительность речи, модуляцию голоса на материале звукоподражаний:

Топ – малыш идет,

Ам – мальчик кушает,

Фу – девочка не хочет есть,

Ох – болит зуб,

Ух – дядя работает,

Эх – мальчик танцует,

Ха-ха-ха – дети смеются,

Ах – душистый цветок,

Развивать правильное речевое дыхание – пропевать на одном выдохе гласных звуков А, О, У, И, а также сочетаний из двух гласных – АУ, УА, ОУ, ОИ, ИА - **голосовое упражнение “Девочки поют”**.

Развивать сильный плавный ротовой выдох, активизировать губные мышцы – **дыхательное упражнение “Ветерок”**.

Развивать общую моторику и координацию движений, подражательность – **упражнение “Это Я”**.

Развивать кисти рук, подражание движениям рук взрослого, обучать умению быстро переключаться с одного движения на другое, развивать понимание речи – **упражнение “Ладони”**.

Учить запоминать и выбирать из ряда предложенных 2-4 предмета.

ОКТАБРЬ, 3-я неделя, “ТУАЛЕТНЫЕ ПРИНАДЛЕЖНОСТИ”.

Развивать понимание чужой речи, накапливать пассивный словарный запас по теме.

Учить понимать целостные словосочетания – **упражнение “Что делает?”**

Учить соотносить предмет и его признак со словесным обозначением.

Расширять пассивный словарь: наречие *много*, числительное *один*, глагол *буду мыть*.

Формировать глагольный словарь- познакомить с 1-м лицом ед и множ числа , с 3-м лицом ед и множ числа наст времени *я мою— мы моем, он моет – они моют*.

Формировать внимание к неречевым звукам, воспитывать чувство ритма – игра **“Погреми так же”**.

Развивать подражание движениям и речи взрослого – **упражнение “Большие ноги идут по дороге”**.

Учить проговаривать звукоподражания, слова и фразы:

Кап – капает вода,

Куп –куп – мама купает ребенка,

Ай-я-яй – девочка испачкалась,

ванна, вода, мой, мою, мыть,

мою ноги (руки)

Воспитывать правильное физиологическое дыхание, вырабатывать направленную воздушную струю – **дыхательное упражнение “Мыльные пузыри”**.

Развивать общую моторику, координацию движений, подражательность, понимание речи – подвижная игра **“Лады-лады”**.

Развивать тонкую моторику пальцев рук, подражательность, понимание речи – **пальчиковая игра “Спокойного сна!”**

Учить определять из ряда игрушек ту, которую убрали или добавили.

ОКТАБРЬ, 4-я неделя, “ФРУКТЫ”.

Учить по инструкции логопеда узнавать и правильно показывать фрукты – **упражнение “Узнай и покажи фрукт”**.

Обучать умению соотносить изображения с их словесным обозначением.

Познакомить с прилагательными: *большой, маленький*, обучать соотносению слов *большой* и *маленький* с величиной предметов; обучать использованию соответствующих жестов.

Учить детей выполнять простые действия типа: *покажи яблоко, возьми яблоко, положи яблоко, покушай яблоко*.

Развивать речевой слух, умение правильно воспринимать и дифференцировать слова – **упражнение “У кого картинка?”** (парные картинки с изображением фруктов).

Развивать слуховое внимание, восприятие на слух звуков, издаваемых различными звучащими игрушками – **упражнение “Что звучит?”**.

Формировать речь как средство общения.

Учить вести односторонний диалог (логопед задает вопрос, а ребенок жестом отвечает на него).

Угощать детей фруктами, проговаривая при этом – “НА!”

Развивать подражание движениям и речи взрослого – повторение аморфных слов ОЙ-ОЙ-ОЙ, АЙ-АЙ-АЙ – **упражнение “Ёжик”**.

Вырабатывать правильное речевое диафрагмальное дыхание, правильную артикуляцию гласного звука А, преодолевать твердую атаку голоса – **голосовое упражнение “Покажи обезьянке дорогу к бананам”**.

Учить произносить слова слоговой структуры первого типа – двухсложные слова из открытых слогов, упражнение **“Конец слова за тобой”**

Развивать координацию движений, общую моторику, подражательность – подвижная игра **“Колючий ёж”, “Ёжик”**.

Развивать движения кистей рук, мелкую моторику – пальчиковая игра **“Апельсин”**.

Развивать зрительное внимание и мелкую моторику – упражнение **“Положи яблоки в корзинки”**.

Закреплять знания основных цветов, обучать группировке предметов по цвету, по величине – упражнение **“Будь внимательным”**.

Развивать зрительное внимание, учить находить заданные предметы на сюжетной картинке – упражнение **“Найди все яблоки, которые продаёт лисичка”**.

ОКТАБРЬ, 5-я неделя, “ОВОЩИ”.

Учить по инструкции логопеда узнавать и правильно показывать овощи.

Обучать умению соотносить изображения с их словесным обозначением.

Учить детей выполнять простые действия типа: *покажи капусту, возьми морковь, положи огурец, покушай помидор*

Учить понимать грамматические категории числа существительных – игра **“Где много, а где мало?”**

Развивать речевой слух, умение правильно воспринимать и дифференцировать слова - упражнение **“У кого картинка?”** (парные картинки).

Развивать слуховое внимание, восприятие на слух звуков, которые издают различные предметы обихода – упражнение **“Звуки дома”**.

Воспитывать потребность в речевом общении.

Учить вести односторонний диалог (логопед задает вопрос, а ребенок жестом отвечает на него).

Учить проговаривать звукоподражания, вырабатывать правильное речевое диафрагмальное дыхание, уточнять артикуляцию звуков:

Ам! – зайчик ест капусту,

У-ух! – тянем морковочку,

О-о-о-х! – капуста растет,

О-г-о-о! – большая тыква,

М-м-м! – вкусная груша,

Фу-у-у! – кислое яблоко.

Обучать плавному свободному выдоху – **дыхательное упражнение “Листопад”**.

Развивать подражание движениям рук взрослого, понимание речи – **пальчиковая игра “Капуста”**.

Развивать зрительное внимание и мелкую моторику, учить ритмичному нанесению точек по всей поверхности рисунка – **упражнение “Колючий огурчик”**.

Учить запоминать и выбирать из ряда предложенного взрослым 2-4 овоща – **упражнение “Мы внимательные”**.

НОЯБРЬ, 1-я неделя, “ОСЕНЬ. САД - ОГОРОД”.

Учить понимать слова обобщающего значения. Уточнять и расширять пассивный предметный словарь по темам “Овощи” и “Фрукты” – **упражнение “Покажи картинку”**.

Учить детей выполнять простые действия типа: *покажи яблоко, возьми яблоко, положи яблоко, покушай яблоко*.

Учить различать грамматическую форму единственного и множественного числа имен существительных – д/и **“Где много, а где мало?”**.

Развивать речевой слух, учить различать на слух голоса знакомых людей и называть их по именам – **упражнение “Кто позвал?”**

Закреплять навык ведения одностороннего диалога.

Развивать подражания движениям (использование жестов “на”, “дай”) и речи взрослого – повторение слов *НА* и *ДАЙ*.

Учить называть имена детей, кукол, угощать их фруктами и овощами: *Ваня, на! У Вани дыня* и т.д.

Обучать плавному свободному выдоху, активизировать губные мышцы – **дыхательное упражнение “Осенние листья”**.

Развивать умение втягивать и надувать щеки – **дыхательное упражнение “Овощи-толстушки и овощи-худышки”**.

Развивать движения кистей рук, мелкую моторику, подражательность – **пальчиковые игры “Апельсин”, “Капуста”**.

Развивать координацию движений, общую моторику, подражательность – **подвижная игра “Колючий ёж”**.

Учить дифференцировать овощи и фрукты: отбирать картинки с изображением овощей и фруктов и класть их на картинки, где нарисованы грядка и дерево.

Развивать зрительное внимание и восприятие, учить находить предмет по его контурному изображению.

НОЯБРЬ, 2-я неделя, “ОДЕЖДА”.

Формировать умение вслушиваться в речь, понимать ее содержание.

Уточнять и расширять предметный словарь по теме, обучать детей узнаванию предметов по функциональному назначению – **упражнение “Отгадай загадку – покажи отгадку”**.

Пополнять пассивный словарь за счет прилагательных, обозначающих цвет, за счет существительных, обозначающих детали одежды: *воротник, кармашки*.

Обучать пониманию вопросов *где? кто? кому?*

Обучать выполнению двухступенчатых инструкций.

Обучать ориентировке в названиях действий – **упражнение “Кто что делает?”**

Развивать речевой слух, умение правильно воспринимать и дифференцировать слова – **д/и “Найди картинку”**.

Развивать диалогическую речь.

Развивать подражания движениям (использование жестов “на”, “дай”) и речи взрослого – повторение слов *НА* и *ДАЙ*.

Учить проговаривать звукоподражания, вырабатывать правильное речевое диафрагмальное дыхание, уточнять артикуляцию звуков:

Ой-ой-ой! – уколол пальчик,

Пш-ш-ш! – гладим бельё,

Т-т-т! – шьём на машинке.

Обучать плавному свободному выдоху, активизировать губные мышцы – **упражнение “Осенние листья”**.

Учить произносить слова слоговой структуры первого типа – двухсложные слова из открытых слогов, упражнение **“Конец слова за тобой”**

Развивать общую моторику, координацию речи с движением, подражательность – **подвижная игра “Вот такие мы!”**.

Развивать движения кистей рук, дифференцированные движения пальцев, понимание речи – **пальчиковая гимнастика “Вышли пальчики гулять”**.

Развивать зрительное внимание, учить находить одинаковые предметы – **упражнение “Найди два одинаковых платя, которые сшила мышка”**.

Обучать умению группировать предметы по цвету, закреплять знания основных цветов и умение их различать – упражнение **“Подбери куклам одежду”**.

НОЯБРЬ, 3-я неделя, “ОДЕЖДА”.

Закреплять предметный словарь по теме, продолжать учить соотношению предметов с их словесным обозначением – д/и **“У кого этот предмет?”** (с картинками и предметами одежды).

Учить детей выполнять действия: *возьми шапку, надень шапку, положи шапку*.

Пополнять пассивный словарь детей за счет прилагательных: *большой, маленький*; числительных: *один, много*.

Закреплять умение выполнять двухступенчатые инструкции – д/и **“Соберем на прогулку”**.

Развитие слухового внимания – упражнение **“Хлопки”**.

Закреплять умение договаривать за логопедом слоги и слова.

Развивать модуляцию голоса, вырабатывать правильное речевое диафрагмальное дыхание, уточнять артикуляцию звука **О** – **упражнение “Как рычат мишки”**.

Развивать сильный ротовой выдох, обучать умению дуть через трубочку, активизировать губные мышцы – **дыхательное упражнение “Бульки”**.

Учить произносить слова слоговой структуры первого типа – двухсложные слова из открытых слогов, упражнение **“Конец слова за тобой”**

Развивать координацию речи с движением – **подвижная игра “Вот такие мы!”**.

Развивать мелкую моторику – **пальчиковая игра “Как у нашего кота”**.

Обучать сравнению различных по величине предметов – **упражнение “Большой-маленький”**

Развивать зрительное внимание, учить подбирать подходящие по цвету и рисунку предметы – **упражнение “Помоги каждой девочке подобрать бантик к платью”**.

Развитие мелкой моторики, конструктивного праксиса, зрительного внимания – **игра с разрезными картинками**.

НОЯБРЬ, 4-я неделя, “ОБУВЬ”.

Формировать умение вслушиваться в речь и понимать ее содержание.

Расширять пассивный словарь за счет существительных, обозначающих детали обуви: *задник, помпон*; прилагательных *одинаковые*; глаголов: *надеваю, обувая, снимаю*.

Обучать быстрой ориентировке в названиях действий – **упражнение “Покажи”**.

Обучать детей переключению с одного действия на другое по словесной инструкции и выполнению двухступенчатых инструкций – **упражнение “Поручение”**.

Развивать слуховое внимание, обучать умению различать на слух звучание различных инструментов и реагировать на каждое звучание по-разному – **упражнение “Шагаем и танцуем!”**

Стимулировать речевое подражание, закреплять умение договаривать отдельные звуки и слоги – **упражнение “Большие ноги идут по дороге”**.

Развивать сильный ротовой выдох, обучать умению дуть через трубочку, активизировать губные мышцы – **дыхательное упражнение “Бульки”**.

Учить произносить слова слоговой структуры первого типа – двухсложные слова из открытых слогов, **упражнение “Выполни команду”**

Развивать умение подражать движениям взрослого, понимание речи – **подвижная игра “Большие ноги идут по дороге”**.

Развивать ритмичные движения кистей рук, подражание движениям рук взрослого, понимание речи – **пальчиковая гимнастика “Мы топали”**.

Развивать зрительное внимание, конструктивный праксис, мелкую моторику – **игра с разрезными картинками**.

Учить запоминать и раскладывать предметы в произвольной последовательности в рамках одной тематики.

ДЕКАБРЬ, 1-я неделя, “ОБУВЬ”.

Обучать умению соотносить предметы с их словесным обозначением – д/и **“Парные картинки”**.

Закреплять понимание слов обобщающего значения: *одежда, обувь*.

Уточнять и расширять предметный пассивный словарь по темам – **упражнение “Покажи картинку”**.

Расширять глагольный словарь: *гулять, ходить, танцевать*.

Учить выполнять простые действия: *покажи тапочки, надень тапочки, сними тапочки*.

Развивать слуховое внимание, восприятие на слух звуков, которые издают различные предметы обихода – **упражнение “Звуки дома”**.

Развивать диалогическое общение.

Развивать речевое подражание, интонационную выразительность, силу голоса на материале звукоподражаний:

Топ-топ-топ – туфли топают громко,

Топ-топ-топ – тапки топают тихо.

Развивать сильный ротовой выдох, обучать умению дуть через трубочку, активизировать губные мышцы – **дыхательное упражнение “Бульки”**.

Учить произносить слова слоговой структуры первого типа – двухсложные слова из открытых слогов, упражнение **“Выполни команду”**

Развивать умение подражать движениям взрослого, понимание речи – **подвижная игра “Желтые сапожки”**.

Развивать тонкую моторику пальцев, движение кистей рук, понимание речи – **пальчиковая гимнастика “Ножки”**.

Развивать мелкую моторику, формировать умение проводить длинные волнистые линии – **упражнение “Размотай” нитки**.

Учить находить из ряда картинок лишнюю, развивать зрительное внимание и мышление – **упражнение “Четвертый лишний”**.

ДЕКАБРЬ, 2-я неделя, “МЕБЕЛЬ”.

Формировать умение вслушиваться в речь и понимать ее содержание – **сказка “Теремок”**.

Обучать выполнению двухступенчатых инструкций – **игра в поручения**.

Формировать обобщающее понятие “мебель”, уточнять и расширять пассивный словарь по теме (названия предметов мебели и их назначения) – **упражнение “Посидим, полежим!”**

Расширять пассивный глагольный словарь: *пойди, возьми, покажи, спать, сидеть, хранить*– **упражнение “Что для чего?”**.

Пополнять словарь детей прилагательными: *большой, маленький*.

Развивать внимание к неречевым звукам, различать их по одной из характеристик (тихий – громкий) – **упражнение “Внимательные ушки”**.

Совершенствовать диалогическую речь.

Формировать умение договаривать слоги – упражнение **“Дом большой, дом маленький”**.

Вырабатывать правильное речевое диафрагмальное дыхание, правильную артикуляцию согласного звука Н – **упражнение “Поломанный телевизор”**;

Та-та-та! – стучим в дверь.

Развивать длительный плавный выдох, активизировать губные мышцы – дыхательное упражнение **“Катись, карандаш!”**

Учить произносить слова слоговой структуры первого типа – двухсложные слова из открытых слогов, упражнение **“Найди и назови”**

Развивать координацию речи с движением – подвижная игра **“Дом большой, дом маленький”**.

Развивать движения кистей рук, подражание движениям рук взрослого, понимание речи – пальчиковая игра **“Молоточки”**.

Развивать подражание действиям взрослого, игровые действия, конструирование – игра с кубиками **“Стулья”, “Башня”**.

Развивать зрительное внимание, умение сравнивать предметы по величине – **упражнение “Помоги медведям найти свои кровати”**.

ДЕКАБРЬ, 3-я неделя, “МЕБЕЛЬ”.

Уточнять и расширять предметный словарь по теме, обучать узнаванию предметов по их назначению – д/и **“Отгадай загадку – покажи отгадку”** (*на чем можно сидеть? На чем спят?*).

Уточнять и расширять пассивный глагольный словарь, развивать понимание предложных конструкций с простыми предлогами: *сядь на стул, ляг на кровать, иди к шкафу, иди к столу, возьми из шкафа мяч, положи мяч на стол* – **упражнение “Выполняйте команды!”**.

Учить различать глаголы настоящего времени 1-го и 3-го лица единственного числа – д/и **“Кто что делает?”** (*я иду – он идет*).

Развивать слуховое внимание, восприятие на слух звуков, которые издают различные сыпучие материалы – **упражнение “Найди такую же коробочку”**.

Формировать умение договаривать слоги и слова.

Учить составлять предложения по модели: обращение + глагол повелительного наклонения:

Мама, иди (веди)!

Ваня, беги!

Папа, неси (пили, бей)!

Аня, мой!

Развивать диалогическую речь – работа с сюжетными картинками.

Развивать сильный плавный направленный выдох, активизировать губные мышцы – **дыхательное упражнение “Веселые шарики”**.

Учить произносить слова слоговой структуры первого типа – двухсложные слова из открытых слогов, упражнение **“Запомни и повтори”**

Развивать координацию речи с движением – подвижная игра **“Дом большой, дом маленький”**.

Развивать движения кистей рук, подражание движениям рук взрослого, понимание речи – пальчиковая игра **“Замок”**.

Совершенствовать конструктивный праксис, развивать мелкую моторику и зрительное внимание – **игра с разрезными картинками**.

Выкладывание контуров предметов мебели из палочек по образцу.

Развивать зрительное внимание, умение находить подходящие по цвету и рисунку элементы – **упражнение “Подбери крышу каждому домику”**.

ДЕКАБРЬ, 4-я неделя, “НОВЫЙ ГОД. ЕЛКА”.

Работать над расширением понимания чужой речи.

Учить понимать вопросы, поставленные к сюжетной картинке.

Учить узнаванию предметов на рисунке по их словесному описанию – д/и **“Отгадай загадку – покажи отгадку”**.

Развивать речевой слух, умение правильно воспринимать словесную инструкцию – **упражнение “Выполни задание!”**.

Развивать слуховое внимание, восприятие на слух звуков, которые издают детские музыкальные инструменты – **упражнение “Маленький музыкант”**.

Вырабатывать правильное речевое диафрагмальное дыхание, учить на одном выдохе произносить 3-4 слога, уточнять произношение звуков в звукоподражаниях:

У-у-у-у! – вьюга начинается;

В-в-в-в! – пурга начинается;

Х-х-х-х! – греем руки;

У-у-у-х! – катание с горки;

Ух-х-х!, Ух-х-х-х! – погреемся.

Ду-ду-ду – игра на дудочке,

Дон-дон, динь-динь – звенит колокольчик,

Та-та-та, бом, бам – бьём в барабан,

Учить правильно употреблять местоимения с предлогом У – упражнение **“У кого?” (у меня)**.

Формировать плавный длительный выдох – **дыхательное упражнение “Снег идет”**.

Развивать подражания движениям рук взрослого, обучать умению быстро переключаться с одного движения на другое, развивать понимание речи – **подвижная игра “Хлопы-шлёпы”**.

Развивать мелкую моторику, укреплять мышцы рук , учить проводить волнистые линии – **упражнение “Обведи гирлянды по точкам”**.

Развивать зрительное внимание – **упражнение “Найди две одинаковые ёлочные игрушки”**.

ЯНВАРЬ, 2-я неделя “ЗИМНИЕ ЗАБАВЫ”

Уточнять и расширять пассивный предметный словарь детей по разным темам, обучать узнаванию игрушек и предметов по описанию – **упражнение “Веселые загадки”**.

Уточнять и расширять пассивный глагольный словарь – **упражнение “Кто что делает?”**.

Развивать слуховое внимание, восприятие на слух звуков, которые издают детские музыкальные инструменты – **упражнение “Маленький музыкант”**.

Продолжать формировать умение договаривать звукоподражания и слова.

Учить запоминать и проговаривать 2-3 слова по просьбе педагога: *мама, папа; мама, папа, тетя*.

Вырабатывать правильное речевое диафрагмальное дыхание, уточнять произношение звуков в звукоподражаниях (см. тему “Новый Год”).

Формировать плавный длительный выдох – **дыхательное упражнение “Снег идет”**.

Учить произносить слова слоговой структуры первого типа – двухсложные слова из открытых слогов, **упражнение “Выполни команду”**

Развивать подражания движениям рук взрослого, обучать умению быстро переключаться с одного движения на другое, развивать понимание речи – **подвижная игра “Хлопы-шлёпы”**.

Развивать мелкую моторику, укреплять мышцы рук , учить проводить прямые горизонтальные линии – **упражнение “Прокати комочки по дорожкам”**.

Развивать зрительное внимание – **упражнение “Найди каждому снеговiku пару”**.

Обучать умению группировать предметы по цвету, закреплять знания основных цветов и умение их различать – **упражнение “Найди рукавички одинакового цвета”**.

Учить запоминать и раскладывать игрушки в заданной последовательности (2-3 игрушки).

ЯНВАРЬ, 3-я неделя, “ПРОДУКТЫ ПИТАНИЯ”.

Продолжать расширять словарь существительными по теме, прилагательными: *большая, синяя*, глаголами: *буду есть, пить, резать*.
Формировать обобщающее понятие *продукты питания* (пища).

Обучать пониманию вопросов поставленных к сюжетным картинкам.

Продолжать учить выполнять действия: *Возьми куклу Лялю, Тату, Тому. Дай кукле Ляле булку. Дай кукле Тате сыр. Дай кукле Томе воды.*

Развивать слуховое внимание, восприятие на слух звуков, которые издают различные сыпучие материалы – **упражнение “Найди такую же коробочку”**.

Учить отдавать приказания: *на, иди, дай.*

Учить составлять и проговаривать предложения: *Это уха. Ваня ест уху. Это дыня. У Димы дыня. Вот вода. У Вити вода, Петя, пей воду!*

Обучать употреблению глаголов: *буду пить, будешь.*

Обучать ответам на вопросы по картинкам, развивать диалогическую речь.

Работать над слоговой структурой слова, уточнять произношение звуков в цепочках слогов – **упражнение “Повторяй за мной”** (ды-ды-ды – я хочу воды; ка-ка-ка – дайте молока и др.)

Развивать длительный плавный ротовой выдох – **дыхательное упражнение “День рождения”**.

Развивать подражание движениям и речи взрослого – **подвижная игра “Баба сеяла горох”**.

Развивать подвижность пальцев рук – **пальчиковая гимнастика “Улитка, улитка!”**.

Уточнять представления о величине предметов, развивать зрительное восприятие – **упражнение “Разложи по порядку”**.

ЯНВАРЬ, 4-я неделя, “ПОСУДА”

Расширять предметный словарь по теме.

Формировать обобщающее понятие *“посуда”*.

Формировать глагольный словарь: *буду есть, буду пить, буду мыть, буду резать, буду варить, буду жарить, возьми, взял, положи, кладешь, кладу.*

Учить по просьбе взрослого выбирать предметы для выполнения названных действий (резать – нож, наливать суп – половник).

Пополнять словарь прилагательными, обозначающими основные цвета.

Обучать выполнению двухступенчатых инструкций – д/и **“Поручение”**.

Развивать речевой слух, работать над слоговой структурой слова, выделять и отстукивать ударный слог в слове – **упражнение “Внимательные ушки”**.

Развивать речевой слух, учить внимательно слушать слова, развивать мышление – д/и **“Съедобное-несъедобное”**.

Совершенствовать умение договаривать словосочетания.

Формировать грамматический строй речи. Обучать употреблению предлога *у* в значении *у кого* – д/и **“У кого?”**, лото **“Посуда”** (*у меня, у Вани, у Ани* и т.д.)

Вырабатывать правильное речевое диафрагмальное дыхание, уточнять произношение звуков в звукоподражаниях:

П-п-п! п-п-п! – каша кипит,

Ах – мороженое упало,

Ой – тарелка разбилась,

Ам – зайчик ест капусту,

Пых-пых – пыхтит тесто в кастрюле.

Фу - девочка не хочет есть кашу.

Учить называть место расположения предмета, используя наречия *тут, там, вот*; повторять короткий рассказ с опорой на сюжетную картинку: *Тут Тома. Там мама. На, Тома, неси.*

Развивать сильный плавный выдох, активизировать губные мышцы – **дыхательное упражнение “Музыкальный пузырьёк”**.

Развивать подражание движениям и речи взрослого – **подвижная игра “Баба сеяла горох”**.

Развивать конструктивный праксис, мелкую моторику, зрительное внимание – **игра с разрезными картинками**.

Развивать зрительное внимание – **упражнение “Найди и покажи две одинаковые чашки”**.

Учить запоминать картинки, выбирать их из разных тематических групп и раскладывать в определенной последовательности.

ФЕВРАЛЬ, 1-я неделя “ПОСУДА”

Обучать выполнению двухступенчатых инструкций – д/и “Помощники”.

Расширять словарь числительными: *один, два*.

Учить дифференцировать существительные ед. и множ. числа мужского и женского рода в именительном падеже – д/и “Один – два”.

Развивать речевой слух, умение внимательно слушать слова – упражнение “Горячий-холодный”.

Развивать слуховое внимание, восприятие на слух звуков, которые издают различные сыпучие материалы – **упражнение “Найди такую же коробочку”**.

Формировать грамматический строй речи, глагольный словарь – образование и различение глаголов настоящего времени первого лица ед. и множ. числа (*я мою, мы моем*).

Воспитывать общие речевые навыки, развивать силу голоса, уточнять произношение в звукоподражаниях – **упражнение “Эхо”**:

Пых-пых-пых – пыхтит чайник,

Бум-бум – сучит кастрюля крышкой,

Динь-динь – звенит ложка в стакане,

Тук-тук-тук – стучит чашка.

Развивать сильный плавный выдох, активизировать губные мышцы – **дыхательное упражнение “Музыкальный пузырь”**.

Развивать подражание движениям и речи взрослого – **подвижная игра “Баба сеяла горох”**.

Развивать мелкую моторику и конструктивный праксис, зрительное внимание – д/и “Соедини половинки чашек”.

ФЕВРАЛЬ, 2-я неделя “ДОМАШНИЕ ПТИЦЫ”

Продолжать развивать способность понимать чужую речь, обучать пониманию вопросов по прочитанной сказке со зрительной опорой – **сказка “Курочка Ряба”**.

Расширять предметный словарь по теме, закреплять умение выполнять действия: *покажи петуха, дай мне петуха, покажи курицу, дай мне утку и т. д.*

Формировать обобщающее понятие “*домашние птицы*”

Расширять глагольный словарь (неопределенная форма глаголов): *ходить, бегать, летать, плавать, нырять, кудахтать, петь, пицать, пить воду,*

Учить детей отгадывать птиц по их описанию – д/и “**Кто это?**”

Воспитывать слуховое внимание, учить различать высокие и низкие звуки – **упражнение “Кто как голос подает?”**

Обучать пониманию вопросов по сюжетной картинке, развивать диалогическую речь, зрительное внимание – **работа по сюжетной картинке “Птичий двор”.**

Совершенствовать навык договаривания звукоподражаний, вырабатывать правильное речевое диафрагмальное дыхание, учить на одном выдохе произносить 3-4 слога, уточнять произношение звуков: – **упражнение “Кто как голос подает?”**:

Ко-ко-ко – курочка,

Га-га-га – гуси,

Пи-пи-пи – цыплята,

Куд-куд-куда - куры

Гена, гуси, беги, гони,

Вот гуси. Гена, беги. Гена, гони! Петя, пой!

Развивать сильный плавный направленный выдох, активизировать губные мышцы – **дыхательное упражнение “Уточки”.**

Развивать координацию речи с движением – **подвижная игра “Утки”.**

Развивать мелкую моторику – **пальчиковая гимнастика “Цыпа-цыпа”.**

Развивать конструктивный праксис, мелкую моторику, зрительное внимание – **игра с разрезными картинками.**

Развивать зрительное внимание, учить находить на сюжетной картинке одинаковые предметы – **упражнение “Найди на рисунке всех курочек”.**

Учить определять лишний предмет из представленного ряда – **упражнение “Четвертый лишний”**.

ФЕВРАЛЬ, 3-я неделя “ДОМАШНИЕ ПТИЦЫ”

Продолжать развивать способность понимать чужую речь.

Расширять словарь по теме: существительными *гребешок, борода, шпоры, перья, крылья*; прилагательными *красивый, заботливый, строгий*; глаголами *разгребает, созывает, замахал, заорал*; числительными *один, два*.

Учить различать существительные единственного и множественного числа муж. и жен. рода в именительном падеже – **лото “Один-два”**.

Развивать слуховое внимание, восприятие на слух криков птиц – **упражнение “Кто кричит?”**

Совершенствовать умение повторять словосочетания, уточнять звукопроизношение – **потешка**.

Развивать диалогическую речь.

Формировать грамматический строй речи, учить употреблять предлог *у* в значении *у кого* (*у меня, у Кати, у Вани*) – **лото “Домашние птицы”**.

Развивать правильное речевое дыхание, учить на одном выдохе произносить несколько одинаковых или разных слогов – **упражнение “Птицы разговаривают”**.

Развивать сильный плавный направленный выдох, активизировать губные мышцы – **дыхательное упражнение “Перышко, лети!”**

Развивать координацию речи с движением – **подвижная игра “Петух”**.

Развивать мелкую моторику, подражание движениям рук, понимание речи – **пальчиковая гимнастика “Уточка”**.

Развивать мелкую моторику, укреплять мышцы рук, учить проводить волнистые линии – **упражнение “Нарисуй волны для уточки”**.

ФЕВРАЛЬ, 4-я неделя “ДОМАШНИЕ ЖИВОТНЫЕ”

Продолжать развивать пассивный словарь, обогащать его существительными, прилагательными, глаголами.

Обучать узнавать предметы по их словесному описанию – **лото “Домашние животные”**.

Формировать грамматический строй речи, учить различать единственное и множественное число имен существительных женского рода в именительном падеже – **лото “Один-много”**.

Развивать слуховое внимание, восприятие на слух криков животных – **упражнение “Кто кричит?”**

Активизировать речевое подражание, развивать интонационную выразительность на материале звукоподражаний, учить на одном выдохе произносить 3-4 слога – **упражнение “Гости”**:

Тук-тук! – пришли гости;

Ав-ав! – собака лает;

Мяу-мяу! – кошка мяукает;

Иа-иа-иа! – ослик;

Бее-бее-бее! – баран;

И-го-го! – лошадка;

Му-му-му! – корова;

Ме-ме-ме! – коза и др.

Учить правильному употреблению местоимений с предлогом *у* – **упражнение “У кого?”** (*у меня*).

Учить проговаривать слова и предложения: *Это кот. Тут Тома. У Тома кот. Вот бык.*

Развивать координацию речи с движением, развивать эмоциональную выразительность мимики и жестов – **подвижная игра “Корова”**.

Развивать тонкую моторику пальцев рук, подражательность – **пальчиковая игра “Лапки-царапки”, “Лошадки”**.

Развивать зрительное внимание, обучать сравнению предметов, заметно различающихся по величине и высоте – **лото “Большой-маленький”**.

Учить запоминать и раскладывать картинки в заданной последовательности (2-3 картинки).

МАРТ, 1-я неделя “МАМИН ПРАЗДНИК. СЕМЬЯ”

Продолжать пополнять словарь существительными и прилагательными.

Учить узнавать предметы по словесному описанию – **упражнение “Подарок для мамы”**.

Учить по просьбе взрослого выбирать предметы для выполнения названных действий (*резать – нож, шить – игла, наливать суп – половник*).

Совершенствовать умение договаривать словосочетания.

Развивать диалогическую речь.

Учить строить фразы из двух слов: *это мама, вот папа, тут баба*.

Учить составлять из слов НА, ДАЙ и звукоподражаний простые фразы: *на би-би, на, пи-пи, дай ав-ав, дай кота, Ваня, на би-би*.

Учить произносить слова слоговой структуры первого типа – двухсложные слова из открытых слогов, упражнение **“Узнай, что (кто) это?”**

Развивать координацию речи с движением – **подвижная игра “Подарок маме”**.

Развивать конструктивный праксис, мелкую моторику, закреплять знания основных цветов и умение их различать – **упражнение “Бусы для мамы”**.

МАРТ, 2-я неделя “ДОМАШНИЕ ЖИВОТНЫЕ”

Воспитывать умение слушать литературное произведение и понимать его содержание – **русская народная сказка “Репка”**.

Учить понимать пространственные отношения двух предметов, выраженные предлогами *на, около, за* – **упражнение “Кто где?”**

Развивать речевой слух, учить различать на слух звукоподражания – д/и **“Кто там?”**

Закреплять умение договаривать словосочетания – **упражнение “Котята спят”**.

Развивать интонационную выразительность на материале звукоподражаний.

Развивать диалогическую речь.

Обогащать активный словарь детей наречиями, обозначающими местонахождение предмета: *вот, тут, там* – **беседа по картинке “Кошка с котятами”**.

Формировать длительный плавный речевой выдох, интонационную выразительность на материале звукоподражаний – **упражнение “Кто в домике живет?”**

Развивать подражания движениям взрослых, понимание речи – **подвижная игра “Котята”**.

Развивать мелкую моторику пальцев рук – **пальчиковая игра “Киска, брысь!”**

Развивать зрительное внимание, учить находить такой же предмет, как на образце – **упражнение “Найди похожую кошечку”**.

МАРТ, 3-я неделя “ДИКИЕ ПТИЦЫ”

Уточнять и обогащать словарь по теме, формировать обобщающее понятие – **лото “Птицы”**.

Закреплять умение выполнять простые действия типа: покажи голубя, дай мне ворону.

Учить различать противоположные по значению прилагательные *большой-маленький*.

Учить понимать грамматические категории числа существительных и глаголов и вопросы к ним: *что делает? что делают?*

Развивать речевой слух, упражнять в узнавании и различении звуковых сигналов – **упражнение “Кто кричит?”**

Продолжать учить проговаривать звукоподражания, вырабатывать правильное речевое диафрагмальное дыхание, учить на одном выдохе проговаривать 3-4 слога, уточнять произношение звуков:

Ку-ку! – кукует кукушка;

Тук-тук-тук! – дятел стучит;

Пи-пи-пи! – пищат птенцы в гнезде,

Тинь-тинь! – пищит синичка,

Уф-уф! – сова.

Развивать длительный направленный плавный ротовой выдох, активизировать губные мышцы – **дыхательное упражнение “Летите, птички!”**

Развивать правильное речевое дыхание, учить на одном выдохе произносить несколько одинаковых или разных слогов – **упражнение “Птицы разговаривают”**.

Развивать подражание движениям взрослого, общую моторику и понимание речи – **подвижная игра “Птички”**

Развивать движения кистей рук, тонкой моторики пальцев, подражательность и понимание речи – **пальчиковая игра “Совушка-сова”**.

Развивать зрительное внимание, мелкую моторику, конструктивный праксис, закреплять навыки работы с **разрезными картинками**.

МАРТ, 4-я неделя “ДИКИЕ ПТИЦЫ”

Развивать речевой слух – умение правильно воспринимать и дифференцировать слова – д/и **“Найди картинку”**.

Учить понимать конструкции с предлогами *на, в, под, около*– **упражнение “Кто где?”**

Развивать понимание предложных конструкций с простыми предлогами: *на, в, под, за, из, с* – **упражнение “Кто где?”**.

Уточнять произношение согласных звуков, развивать правильное речевое дыхание путем произнесения на одном выдохе нескольких одинаковых слогов (*ТА-ТА-ТА, ВА-ВА-ВА* и др.) – **упражнение “Попугайчик”**.

Закреплять умение образовывать форму повелительного наклонения глаголов – **упражнение “Воробышки”** (сиди, иди, беги, спи и т.д.).

Обучать употреблению личного местоимения с предлогом – **упражнение “У меня”**.

Развивать сильный плавный направленный выдох, активизировать губные мышцы – **дыхательное упражнение “Перышко, лети!”**

Развивать подражание движениям взрослого, общую моторику и понимание речи – **подвижная игра “Птички”**

Развивать мелкую моторику рук, подражательность, понимание речи - **пальчиковая игра “Ворон”**.

Развивать зрительное внимание, учить быстро и самостоятельно находить одинаковые предметы – **упражнение “Найди двух одинаковых птичек”**.

АПРЕЛЬ 1-я неделя “ДИКИЕ ЖИВОТНЫЕ”

Продолжать развивать способность понимать чужую речь – **сказка “Колобок”**. Обучать пониманию вопросов по прочитанной сказке со зрительной опорой.

Учить по инструкции логопеда узнавать и правильно показывать диких животных – **игра “Лото”**.

Закреплять умение выполнять простые действия типа: *покажи белку (зайку, лису, и т.д.), возьми мишку, дай мне лису.*

Развивать слуховое внимание, восприятие и дифференциацию на слух различного типа звучания одного музыкального инструмента – д/и **“Мишка и зайчик”**.

Продолжать учить проговаривать звукоподражания, вырабатывать правильное речевое диафрагмальное дыхание , уточнять произношение звуков:

У-у-у воет волк,

Э-э-э рычит медведь,

Ф-ф-ф-ф – фыркает ёжик,

Развивать подражание движениям и речи взрослого, повторять аморфные слова ОЙ-ОЙ-ОЙ, АЙ-АЙ-АЙ – **игра “Ёжик”**.

Уточнять произношение гласных и согласных звуков, учить составлять предложения:

Папа, ау! Мама, ау! Тетя, ау! Нина, ау! Бык.

Развивать координацию речи сдвижением – **подвижная игра “Мишка косолапый”**.

Развивать тонкую моторику рук, подражательность, понимание речи - **пальчиковая игра “Серенький зайка”**.

Развивать зрительное внимание, мелкую моторику, конструктивный праксис – **игра с разрезными картинками**.

Учить запоминать и раскладывать картинки в заданной последовательности (2-3 картинки).

