

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Красноярский государственный педагогический университет им.  
В.П. Астафьева»  
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

**Никулина Мария Александровна**

**МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ**

Формирование связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня средствами наглядных опор  
Направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Магистерская программа Логопедическое сопровождение лиц с нарушениями речи

**ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:**

Заведующий кафедрой

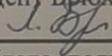
к.п.н., доцент Беляева О.Л.

12.11.2022 

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы

к.п.н., доцент Брюховских Л.А.

12.11.22 

(дата, подпись)

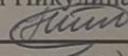
Научный руководитель

к.п.н., доцент Мамаева А.В.

12.11.22 

(дата, подпись)

Обучающийся Никулина М.А.

12.11.22 

(дата, подпись)

Красноярск 2022

## СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	2
Глава I. Теоретические основы исследования проблемы формирования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня .....	8
1.1 Связная речь детей дошкольного возраста и ее значение для развития личности ребенка .....	8
1.2 Формирование и развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....	14
1.3 Методы и опоры при формировании связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня с новой страницы .....	19
Выводы по I главе .....	24
Глава II. Экспериментальное изучение уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня .....	25
2.1. Характеристика оценочно-диагностического инструментария для изучения уровня сформированности связной речи у детей и организация исследования уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня по ширине .....	25
2.2 Анализ результатов исследования уровня сформированности связной речи .....	31
Выводы по II главе .....	40
Глава III. Содержание логопедической работы по формированию связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня средствами наглядных опор .....	42
3.1 Разработка и реализация программы коррекционного курса «Развитие речи» по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня средствами наглядных опор .....	42
3.2. Экспериментальная проверка результативности программы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня средствами наглядных опор .....	58
Выводы по III главе.....	71
Заключение .....	72
Библиография .....	75
Приложения .....	84

## ВВЕДЕНИЕ

### **Актуальность исследования**

Речь – основа для развития высших отделов человеческой психики. Обучение ребенка родной речи педагогами, родителями и окружающими взрослыми, стимулирует развитие интеллекта ребенка, подготавливает условия для успешного школьного обучения.

Федеральный государственный образовательный стандарт (далее – ФГОС) дошкольного образования включает в требования к структуре образовательной программы дошкольного образования и ее объему, в образовательную область речевое развитие, «владение речью как средством общения и культуры; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества» [78, с. 10].

Успешное обучение и развитие ребенка, его включенность в социальное окружение напрямую зависит от степени развития его связной речи. Недостаточная сформированность и развитость связной речи становится одной из причин неуспеваемости по разным школьным предметам.

Овладение связной речью считается одной из основных задач в развитии детей дошкольного возраста. Основной характеристикой связной речи является организованность по логическим и грамматическим законам. Речь – единая система, обладающая самостоятельностью, законченностью, и которая может быть расчленена на части, имеющие взаимосвязь между собой.

Речевое воспитание дошкольников ставит перед собой цель добиться высшего достижения – овладения связной речью. Освоение звуковой стороны языка, словарного состава, грамматического строя речи являются направлениями развития всех сторон речи – лексической, грамматической,

фонетической. Речевое высказывание строится на основе этих направлений, что напрямую соотносится с развитием связной речи.

Современная Россия находится в одном из сложных периодов своего развития. Меняющиеся условия вне страны и внутри нее, порождают нестабильность внутри отдельно взятых семей, что влечет за собой и снижение официальных доходов. Увеличение влияния внешних социальных факторов, увеличение количества родовых патологий и хронических заболеваний, дают основание испытывать тревогу за развитие детей.

Дети с нарушениями речевого развития составляют значительную группу из числа таких детей. Нарушения могут проявляться как в незначительной степени, так и в более серьезной, но, ни одно из нарушений не должно быть оставлено без внимания.

К причинам общего недоразвития речи (далее – ОНР) относят как неблагоприятные факторы пренатального развития (интоксикации, токсикоз), процесса родов (родовая травма, асфиксия), так и неблагоприятными условиями неблагоприятными условиями воспитания ребенка, неблагополучным речевым окружением, неудовлетворительной социальной ситуацией [80].

Увеличение количества детей, которые имеют общее недоразвитие речи, влечет за собой увеличение количества детей, испытывающих трудности в развитии общем.

Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Н.И. Жинкин, Ф.А. Сохин. В. П. Глухов, Р. Е. Левина – ученые, исследовавшие проблемы формирования связной речи у детей с общим недоразвитием [15; 22; 28;43; 46; 62; 66].

Как отмечал Ф.А. Сохин, развитие речи и речевого взаимодействия являются одной из главенствующих задач этапа дошкольного образования [66]. Владение связной речью – основа успешной подготовки к школьному обучению, основа формирования новообразований младшего школьного

возраста – произвольности и осознанности, утверждают В.К. Воробьева и Т.А. Ткаченко [14; 73].

**Актуальность исследования** определяется увеличением детей, имеющих нарушения речи, в том числе и нарушения развития связной речи, которая является основой успешного обучения в школе.

Анализ тематической литературы показал, что эта проблема изучена достаточно, однако присутствует необходимость поиска (и усовершенствования уже имеющихся) новых методов, приемов и путей по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня связной речи.

**Тема исследования:** Формирование связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня средствами наглядных опор.

**Объект исследования:** связная речь у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня.

**Предмет исследования:** формирование связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня с помощью наглядных опор.

**Цель исследования:** разработать программу коррекционного курса по формированию связной речи с использованием наглядных опор и экспериментально проверить результативность её использования.

**Гипотеза** данной работы базируется на предположении о том, что процесс формирования связной речи у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня будет осуществляться наиболее эффективно, если в логопедической работе использовать наглядные опоры.

**Задачи исследования:**

1. Изучить и проанализировать лингвистическую, психологическую, педагогическую, методическую литературу, рассматривающую проблемы формирования связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

2. Выявить уровень развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня контрольной и экспериментальной групп.

3. Разработать и реализовать программу по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня средствами наглядных опор;

4. Провести контрольное исследование и проанализировать результаты по оценке эффективности логопедической помощи по условиям развития связной речи у детей экспериментальной группы.

**Теоретико-методологической основой** явились положения Р.Е. Левиной и Т.Б. Филичевой о детях с общим недоразвитием речи III уровня; положения В.П. Глухова, Т.А. Ткаченко, разработавшие методы коррекции нарушения связной речи у детей старшего дошкольного возраста в симптоматике общего недоразвития речи III уровня; положения теории о нарушениях формирования речевой деятельности и коррекции нарушений речи (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин) [22; 43; 46; 73; 82; 90].

**Методы исследования:**

1. Теоретические методы: анализ психолого-педагогической литературы.

2. Эмпирические методы: педагогический эксперимент, задания диагностики на выявление уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3. Интерпретационные методы: качественный анализ и количественный анализ полученных результатов.

**Этапы работы:**

Первый этап (сентябрь 2019 г. – мая 2020 г.). Изучение, анализ, структурирование литературы по теме исследования, формулирование цели, задач и гипотезы исследования.

Второй этап (октябрь 2020 г. – май 2021 г.). Подбор и адаптация методик констатирующего эксперимента. Проведение констатирующего

эксперимента. Анализ результатов эксперимента. Разработка программы коррекционного курса по итогам анализа результатов эксперимента.

Третий этап (сентябрь 2021 г. – ноябрь 2021 г.). Реализация программы коррекционного курса. Проведение контрольного эксперимента. Анализ успешности реализации программы.

**База исследования:** Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №57 комбинированного вида» город Красноярск. В опытно-экспериментальной работе принимало участие 20 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что разработана и апробирована программа формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня средствами наглядных опор. Результаты экспериментальной работы могут быть использованы педагогами и воспитателями в работе с детьми старшего дошкольного возраста.

**Структура работы** состоит из введения, трех глав, заключения, списка источников и литературы, приложений.

Во введение раскрывается актуальность данной темы, цели и задачи исследования, описывается объект и предмет, указывается теоретико-методологическая база исследования, практическая и теоретическая значимости работы.

Первая глава состоит из трех параграфов. В ней описаны теоретико-методологические основы онтогенеза развития детской связной речи, особенности развития речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, обзор коррекционно-развивающих технологий по развитию связной речи у детей с ОНР III уровня в современной логопедической теории и практике.

Вторая глава состоит двух параграфов, которые раскрывают в работе характеристику оценочно-диагностического инструментария для изучения уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного

возраста с ОНР III уровня и анализ данных, полученных при констатирующем эксперименте.

Третья глава состоит из двух параграфов, которые включают в себя описание разработки и реализации программы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня средствами наглядных опор, а также экспериментальную проверку результативности программы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня средствами наглядных опор.

Заключение раскрывает выводы, сделанные после проведения всех этапов опытно-экспериментальной работы.

# ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИССЛЕДОВАНИЯ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

## 1.1 Связная речь детей дошкольного возраста и ее значение для развития личности ребенка

Содержательное, грамматически правильное, связанное и последовательное изложение своей мысли – это то, чему должен научиться каждый ребенок. Однако речь детей должна быть наполненной эмоциями, быть непосредственной и выразительной.

Мыслительный мир напрямую связан с умением связно излагать свои мысли: логика и связность в мыслях – логика и связность в речи. Логика мышления человека отражается в его умении воспринимать суть и выражать ее через правильную, четкую, логически связанную речь. Уровень речевого развития определяется через уровень умения строить речевые высказывания, характеризующиеся полнотой, связностью, логичностью и грамматически верным оформлением.

Успешность освоения школьной программы в период обучения ребенка, напрямую зависит от уровня сформированности его связной речи. Усвоение воспринятых учебных материалов, воспроизведение и понимание их, умение развернуто отвечать на вопросы, умение самостоятельного изложения своих суждений – все это возможно только с высоким уровнем развития связной речи.

Овладение навыком рассказа становится основой уверенности в себе, которое в дальнейшем помогает ему вступать в коммуникацию сокружающими его людьми – сверстниками, взрослыми, педагогами.

Связной речью принято называть развернутое изложение определенного содержания, осуществляемое логично, последовательно и грамматически правильно.

Характеристику связной речи и ее особенности содержит ряд лингвистической, психологической и методической литературы. А.В. Текучев в своих работах определяет связную речь как совокупность тематически объединенных отрезков речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое [68].

А.В.Текучев понимает под связной речью любую единицу речи, составные языковые компоненты которой представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка целое. В соответствии с этим А.В. Текучев подчеркивает, что «каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи»[68, с. 462].

Понятие «связная речь»включает в себя и диалогическую, как более простую форму, так и монологическую речь, форму более сложную в организации.

Диалог подразумевает неполные, односложные ответы, интонационную и эмоциональную наполненности, активное использование мимики и жестов. Сформулировать ответ и задать вопрос, ответить логично и с сохранением сути, рассуждать, аргументировано спорить, четко выразить свое мнение – задачи собеседника при ведении продуктивного диалога.

Монолог требует от рассказчика полноты, развернутости, логики, четкого плана повествования, умения сосредоточить свое повествование на главном. Вместе с тем, рассказчик должен говорить эмоционально наполнено, живо, вовлекающее.

А.А. Леонтьев в своих работах, при сопоставлении монологической и диалогической форм речи, утверждал, что при монологе говорящий планирует как каждое отдельное высказывание, так и весь монолог в целом. То есть человек удерживает во внимании и суть того предложения, которое он говорит в данный момент, и план повествования в целом, точно понимая в

какой момент монолога необходимо произнести ту или иную фразу, высказывание [46].

Объединяя в себе лексико-грамматические отношения, формо- и словообразующие средства, замысел, планирование и связность изложения, монологическая речь является особым видом речевой деятельности. Монолог отличается от диалога наличием контекста, изложением в более полной форме с использованием более сложных синтаксических конструкций, так же в монологе осуществляется более тщательный подбор лексики, в соответствии с контекстом.

Однако диалогическая и монологическая формы речи объединяются общей системой языка. Монологическая речь, формирующаяся на основе диалогической, включается в разговор и беседу, расширяя и внося разнообразие в него. Так, ответ на вопрос собеседника может состоять не из одного предложения, а иметь развернутый характер и расширяться до 3,4 полных сложных предложений. Но вместе с тем, монологическая речь может упрощать полноту высказывания, грамматически приближаясь к структуре диалогических высказываний.

Коммуникативность речи, вне зависимости от ее формы, требует главного условия – связности. Развитие навыков составления связных высказываний требуется для овладения коммуникативной стороной речи.

Существенные характеристики развернутых типов высказывания включают в себя связность, последовательность и логико-смысловую организацию. Каждая из этих характеристик должна соответствовать теме и коммуникативной задаче общения. Последовательность и ее нарушения отражаются на смысловой связности высказывания, нарушая ее понимание.

Логико-смысловая организация определяет соблюдение связности, последовательности и логики сообщения. Логико-смысловая организация – сложное единство, включающее в себя предметно-смысловую и логическую организацию. Отражение предметов действительности, связей и отношений между ними обнаруживается в предметно-смысловой организации; ход

самой мысли обнаруживается в логической организации высказывания. Произвольное и осознанное осуществление речевой деятельности базируется на усвоении навыков логико-смысловой организации.

Понимание процесса формирования связной речи опирается на основополагающие положения теории порождения речевого высказывания, описанные отечественными и зарубежными учеными.

Л.С. Выготский первый автор, который выдвинул научно обоснованную теорию порождения речи. В основу теории легли положения концепции, которая утверждала единство процессов речи и мышления, обосновывала понятия «смысл» и «значение», раскрывала понятие «внутренней речи». По мнению Льва Семеновича, переход от мысли к слову происходит через смену мотива, рождающего мысль, к ее осмысливанию и представлению в виде внутреннего высказывания, и только затем – в ее вербальном представлении. Развитие теории порождения речи Л.С. Выготского продолжилось в трудах других отечественных авторов, таких как А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Н.И. Жинкин, Л.С. Цветкова, И.А. Зимняя и др.[15; 28; 32; 46; 49; 85].

А.А. Леонтьев выдвинул положение о процессе внутреннего программирования высказывания, раскрывающемся как процесс построения схемы, которая является основой порождения речевого высказывания[45].

В трудах А.Р. Лурия представлен подробный анализ некоторых этапов порождения речи (мотив, замысел, внутренняя предикативная схема высказывания, «семантическая запись»), показана роль внутренней речи. Как необходимые операции, определяющие порождение развернутого речевого высказывания, автор выделяет операции контроля за его построением и сознательного выбора нужных речевых компонентов. Порождение речевого высказывания представляет собой сложный многоуровневый процесс. Он начинается с мотива, который объективируется в замысле; замысел формируется с помощью внутренней речи. Здесь же формируется психологическая «смысловая» программа высказывания, которая реализуется

во внешней речи на основе законов грамматики и синтаксиса данного языка[49].

В ряде исследований с позиций психологии и психолингвистики (А.М. Шахнарович, В.Н. Овчинников, Д. Слобин, Н.А. Краевская) освещаются вопросы формирования речевой деятельности у детей. Ученые рассматривают особенности овладения детьми грамматическим строем родного языка, синтаксическими средствами построения высказываний, операциями планирования и программирования речи. По данным А.А. Люблинской и др., переход от внешней речи во внутреннюю в норме происходит к 4-5 летнему возрасту. Н.А. Краевской в ее работе «Семантический компонент внутренней программы речевого высказывания» было установлено, что речь детей 4-5 лет принципиально не отличаются по наличию в ней этапа внутреннего программирования от речи взрослых. Непосредственное отношение к проблемам развития связной речи в период дошкольного детства относится анализ формирования всех сторон речевой деятельности у детей, как с позиции психологии, так и с позиции психолингвистики [20].

Старший дошкольный возраст характеризуется усложнением речевых умений – это возраст перехода от диалогической речи к формам монологической. Развитие связной речи, как диалогической, так и монологической, – ключевой фактор качественного обучения в школе.

Исходя из этого, можно дать следующую характеристику ребенка, овладевшего в полной мере связной речью: он отвечает как на простые, так и на сложные вопросы, умеет дать развернутый ответ, способен аргументировать свои мысли и логично изложить их, способен выполнить подробный пересказ художественного произведения и различных форм устного народного творчества.

В этом случае, существенное значение для дальнейшего развития психики ребенка, приобретает создание в старшем дошкольном возрасте благоприятных условий для развития преднамеренных и

осмысленных процессов памяти, формирование у ребенка элементов произвольной памяти. Формирование элементов целенаправленной памяти у ребенка данного возраста, воспитание у ребенка способности целенаправленного запоминания, удержания в памяти информации и дальнейших операций с ней, являются необходимой основой для успешного освоения школьной программы [27 с.56].

Дошкольный возраст характеризуется потребности в контекстной связной речи. Переход к ней определяется усвоением грамматически правильных форм развернутых высказываний. Так же, происходит усложнение диалогической формы речи, за счет повышения языковых возможностей ребенка, степени его включенности в процесс живого речевого общения.

Как утверждал В.П. Глухов, в период старшего дошкольного возраста, речь, как средство общения с окружающими взрослыми и детьми, связана с конкретной ситуацией общения. Осуществляясь через диалог, речь носит выраженный ситуативный характер [22].

Происходящие изменения условий жизни, сопряженных с взрослением, появление новых видов деятельности и новых отношений со взрослыми, приводит к дифференциации функций и форм речи. Одна из возникающих форм речи – речь-сообщение в виде рассказа-монолога о происходивших вне контакта со взрослым ситуациях. В связи с развитием самостоятельной практической деятельности у ребенка появляется потребность в формулировании собственного замысла, в рассуждении по поводу способа выполнения практических действий. Об этом рассуждает Д.Б. Эльконин в своей работе «Развитие речи в дошкольном возрасте» [90].

## **1.2 Формирование и развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

Р.Е. Левина определила отдельную классификацию для детей, обладающих нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, но имеющих несформированность компонентов речи: лексики, грамматики и фонетики, и связной речи, как следствие. Отмечается, что «при общем недоразвитии речи наблюдается позднее ее появление, скудный словарный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования»[80, с. 151].

Типичные проявления ОНР указывают на системное нарушение речевой деятельности, независимо от природы дефектов. Один из главных признаков общего недоразвития речи – позднее появление речи: первые слова появляются к 3-4 годам, а в некоторых случаях позднее.

Речь изобилует аграмматизмами, имеет недостаточное фонетическое оформление. Отставание экспрессивной речи при понимании обращенной речи – один из наиболее значимых показателей отставания речевого развития. У детей наблюдается недостаточная речевая активность, угасающая при недостатке специального обучения, речь является малопонятной. Отсутствие должного развития речевой деятельности существенно влияет на формирование сенсорной, интеллектуальной и аффектно-волевой сфер. На фоне этого отмечается недостаточная устойчивость произвольного внимания, с накладывающимися ограничениями в возможности его распределения. У детей данной группы снижена вербальная память, из-за чего страдает продуктивность запоминания. Детям сложно запомнить сложные инструкции, задания и их последовательность.

Отсутствие грубых нарушений со стороны центральной нервной системы в большинстве случаев позволяет обеспечить большую сохранность моторных функций, психических реакций и поведения в целом. Однако, неблагоприятные условия окружающей речевой среды, недостатки воспитания, отсутствие достаточного речевого общения так же относятся к

факторам, влияющим на нормальный ход развития речи. Устранение неблагоприятных факторов является необходимым условием для возвращения речевой динамики в нормотипичное русло.

В ряде случаев, речь является полноценным регулятором поведения ребенка, даже с учетом имеющихся определенных отклонений от возрастной нормы в сфере фонетического развития. Речь детей сохраняет свою коммуникативную функцию, несмотря на отклонения от возрастных нормативов. Тенденции к спонтанному развитию речь преобладают для данной группы детей, имеет место перенос выработанных в условиях общения речевых навыков, что выступает основанием для преодоления и компенсации речевой недоразвитости в условиях дошкольного учреждения. Р.Е. Левина разработала периодизацию проявлений общего недоразвития речи, обозначающую уровни от полного отсутствия речевых средств общения до форм речи, имеющих недостатки развития фонетико-фонематического и лексико-грамматического оформления [43].

Данный подход позволяет увидеть полную картину аномального развития речевых функций у детей, включая отражение состояния языковых средств и процессов коммуникации.

Переход от низкого уровня развития к более высокому, в полной мере отражается в структуре поэтапного изучения аномального развития, в том числе через учет специфических закономерностей.

Новые языковые возможности такие как, повышение речевой активности, изменение мотивационной основы речи, ее содержания, смысла и отражения предметных отношений, мобилизация компенсаторных функций, являются определяющими факторами для перехода с одного уровня на следующий.

Р.Е. Левиной и Т.Б. Филичевой выделены четыре уровня развития речи, показывающие типичное состояние языковых компонентов у детей, имеющих общее недоразвитие речи [82, 155 с.].

Первый уровень речевого развития предполагает под собой крайне ограниченные средства общения. Активный словарь детей включает в себя небольшое количество слов, с нечетким произношением, звукоподражания и звукокомплексы. Коммуникация производится через указательные жесты и мимику. Для обозначения предметов, действий, качеств, количества используется единый комплекс с обозначением разницы значения через интонацию и жесты. Лепетные образования в контексте различных ситуаций можно расценивать как простое предложение.

При втором уровне речевого развития наблюдается возрастание речевой активности ребенка. Ограниченный и искаженный словарь общеупотребительный словарный запас обеспечивает основу общения. Происходит дифференцировка обозначений предметов, действий и отдельных признаков.

Расширение объема употребляемой речи возможно через использование местоимений, иногда союзов и простых предлогов с элементарным значением. Дети вступают в коммуникацию и способны ответить на вопросы о семье и знакомых событиях жизни. Однако, речевая недостаточность четко прослеживается во всех компонентах.

Третий уровень речевого развития отличается наличием развернутой фразы, имеющей при этом остаточные элементы недоразвития лексико-грамматических и фонетико-фонематических компонентов языка [82].

Речь является относительно развернутой, но вместе с этим наблюдаются ошибки в употреблении лексических значений. Активный словарь состоит преимущественно из существительных и глаголов. Ограничено количество слов, обозначающих качества, признаки и состояния предметов и действий. Преобладают трудности при словообразовании, особенно при образовании слов с помощью суффиксов и приставок. Трудности с подбором однокоренных слов. Использование для названий частей предметов названия целого предмета.

Приближается к норме понимание обращенной речи. Наряду с трудностями словообразования, обнаруживается недостаточное понимание измененных приставками и суффиксами значений слов; сложности обнаруживаются в понимании и различении значений морфологических элементов, отражающих значения рода и числа. Нарушено понимание лексико-грамматических структур, отражающих отношения причин и следствия, пространственного расположения и временных отношений [17].

О.В. Марьясова, Ю.Ф. Гаркуша, И.Т. Власенко рассматривали особенности детей с ОНР, в особенности памяти и внимания. Исследование нарушений внимания и памяти детей с общим недоразвитием речи обнаруживает следующие закономерности: трудности в восстановлении порядка предметов после изменения их местоположений, не отмечают несоответствия на рисунках-шутках. Значительные трудности дети испытывают при удерживании внимания на словесных инструкциях и материалах, не имея наглядной опоры. Ограничено восприятие объемных и развернутых инструкций и длительных рассуждений педагога. Произвольное внимание, находящееся на низком уровне развития, провоцирует трудности с формированием и нарушением структуры детской деятельности [10].

Результаты исследования памяти дошкольников И.Т. Власенко позволяют заключить, что у данной категории детей заметно снижена слуховая память и продуктивность запоминания. При этом уровень слуховой памяти понижается с понижением уровнем речевого развития. Однако при имеющихся трудностях у детей остаются относительно сохранными возможности смыслового, логического запоминания [10].

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает некоторые специфические особенности мышления.

Д.Б.Эльконин, исследуя мышление детей данной группы, выявил отставание в развитии наглядно-образной сферы, мыслительных операций, нарушения самоорганизации [90].

Несформированность наглядно-образного мышления при недоразвитии речи в большинстве случаев по степени выражения связана с тяжестью речевого дефекта, по мнению Т.А. Фотекова. Для многих детей с общим недоразвитием речи характерна также ригидность мышления (Л.И. Белякова, Ю.Ф. Гаркуша, О.Н.Усанова, Э.Л. Фигередо)[10].

Обследование речевого мышления, проведенное И.Т. Власенко, обнаружило особенности присущие именно детям с общим недоразвитием речи. Эти особенности обусловлены системным недоразвитием речи, не с нарушением мышления, как предполагалось. Недостаточная сформированность механизма внутренней речи является причиной нарушения способности к запоминанию, а именно нарушен механизм связи слова и предмета во внутреннем плане речемыслительной деятельности. Из-за сложностей во внутренних процессах выявляются проблемы в игровой коммуникации, внутри которой обнаруживается бедность сюжета, низкая включенность в процесс игры и низкая активность взаимодействия с другими участниками игры. Низкая активность в игре напрямую связана с речью, так как дети не могут выразить свою мысль четко и понятно, в том числе из-за неправильного звукопроизношения. Все эти проблемы аккумулируются и приводят к страху общения [10].

Вместе с тем, такие дети могут отличаться повышенной возбудимостью, которая превращает самостоятельные игры в неорганизованные формы. Детям сложно занять себя самостоятельно, вместе с тем сложно присоединиться к организованной другими детьми игре, порученное педагогом общее дело выполняется самостоятельно, без взаимодействия с партнером. Данные факты говорят об отсутствии общности с другими дошкольниками, и как следствие о низком уровне сформированности коммуникативных навыков и навыков сотрудничества.

Эмоциональная сфера детей с ОНР отличается повышенной лабильностью поведенческих реакций, неустойчивым фоном настроения, приводящим к повышенной тревожности. Отмечается неуверенность в себе и

собственных силах, вместе с тем повышается агрессивность, если на пути осуществления своих замыслов встречается препятствие. Дети нуждаются в поддержке педагога и положительной оценке своих действий.

Вместе с тем, личностные проявления таких детей разнятся, так одна группа детей будет проявляться общим беспокойством, высокой возбудимостью, излишней подвижностью, тогда как другая группа будет спокойная, на грани с заторможенностью, медлительная, пассивная, безынициативная и безразличная к происходящему в окружении.

Фиксация и сфокусированность на собственном речевом дефекте порождает у ребенка чувство инаковости, которое влечет за собой специфическое отношение к себе, сверстникам, к оценкам педагога и детского коллектива.

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

### **1.3 Методы и опоры при формировании связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня с новой страницы**

Развитие связной речи у старших дошкольников с ОНР III уровня – главная задача в сфере коррекционно-развивающего обучения. Связная речь имеет значительную функцию при формировании личности ребенка с речевыми нарушениями. Связная речь реализует в себе главную функцию речи и языка – коммуникативную [80].

Анализ работ разных авторов позволяет выделить два основных направления, в рамках которых рекомендуется проводить работу, направленную на развитие связной речи детей. Первое направление подразумевает под собой развитие связной речи с опорой на наглядные материалы. Второе направление подразумевает под собой развитие связной

речи через активную речевую деятельность самих детей, то есть через общение с педагогами и другими детьми, через участие в игровой и бытовой деятельности.

В.П. Глухов предложил обучение детей рассказыванию разделить на несколько этапов, предусматривающих усложнение заданий от составления высказываний по наглядной опоре до заданий на самостоятельное составление рассказа по придуманному самим ребенком сюжету[20].

Л.Н. Ефименкова рассматривает развитие связной речи по этапам. Работа предполагает медленный переход от простого предложения к сложному распространенному, а затем к объединению сложных предложений в рассказы. В ходе коррекционной работы происходит формирование активного и пассивного словарей, формирование структуры фразы и ее правильного оформления, формирование умения рассказывать и пересказывать услышанное[27].

В учебнике «Логопедическая работа в специальном детском саду» авторства Т.Б. Филичевой и Н.А. Чевелевой, представлены методы коррекционной работы по устранению общего недоразвития речи и требования к организации логопедических занятий. Основные требования, выдвигаемые к речевому материалу и наглядным опорам, это соответствие уровню развития речи и возрасту ребенка[83].

Авторский подход к развитию связной речи у детей с ОНР предложила Т.А.Ткаченко. Предлагаемый автором подход, предполагает использование таких вспомогательных средств, как наглядность и моделирование плана высказывания. Используемые в работе упражнения располагаются в порядке возрастания сложности, с постепенным уменьшением доли наглядности и упрощением плана высказывания.

Порядок работы, предложенный Т.А. Ткаченко:

1. пересказ рассказа по наглядному действию;
2. рассказ по следам наглядного (демонстрируемого) действия;
3. пересказ рассказа с использованием фланелеграфа;

4. пересказ рассказа по серии сюжетных картин;
5. составление рассказа по серии сюжетных картин;
6. пересказ рассказа по сюжетной картине;
7. рассказ по сюжетной картине.

Предлагаемый порядок применения данных средств, позволяет формировать связную речь у детей, которые изначально не имели способности к формулированию развернутых смысловых высказываний[75].

В логопедической литературе выделены этапы работы с детьми с ОНР, направленные на обучение составлению рассказов и пересказов, для детей проходящих второй год обучения в дошкольном учреждении.

Первый этап – развитие фразовой речи:

1. Составление предложения с опорой на две сюжетные картинки. Распространение предложения определениями и другими второстепенными членами предложения. (Мальчик, велосипед. Мальчик едет на велосипеде. Мальчик едет на красном велосипеде. Маленький мальчик едет на красном велосипеде.)

Второй этап – развитие репродуктивных форм связной речи:

2. Восстановление предложения из перечисленных слов, слов, употребленных в начальных грамматических формах; восстановление пропущенного слова в предложении; восстановление отсутствующих начала или конца предложения. (Лиса, в лесу, живет, густом; Лиса, в, лес, густой, жить; Лиса ... в густом лесу; Лиса живет в густом ...;... живет в густом лесу.)

3. Составление предложения по предметным картинкам, вырезанным по контуру, с демонстрацией действий с помощью фланереграфа. Данный вид работы вовлекает ребенка в процесс, позволяет обыгрывать ситуации, с включением пространственных ориентиров, облегчает усвоение и закрепление предлогов в речи, освоение предложно-падежных конструкций. Например, медведь, дерево. (Медведь залез на дерево. Медведь сидит на дереве. Медведь ищет мед на дереве.)

4. Восстановление предложений со смысловой деформацией. (Девочка режет картон резиновыми ножницами. Пошел снег, потому что дети надели теплые куртки).

5. Выбор слов, предложенных логопедом, для составления предложения. (Мальчик, девочка, катить, чинить, рисовать, мыть, книжка, коляска, грузовик).

6. Составление описательных рассказов с опорой на картины.

Опора –это суть и главный итог материала, который ребенок должен отразить в своей речи. В схемах, моделях, картинках ребенок должен увидеть тот материал, который преподносится педагогом. Именно благодаря опорам, ребенок может сохранить в памяти главные моменты и смыслы речевого высказывания, чтобы затем иметь возможность их вербализировать в собственном высказывании. Опора позволяет структурировать материал не только как конечный итог, но и расширять его новыми деталями. Такое построение опоры помогает запомнить материал ребенку, но и наполнять его смыслами самому.

Ребенок дошкольного возраста лишен возможности делать записи, пометки и уточнения при занятиях в саду, так как большая часть материала подается на слух, т.е. вербально. Опора в данном случае служит помощью для подключения зрительного восприятия.

Основные типы опор, применяемые при формировании связной речи в работе с детьми:

1. Картинно-графическая схема.
2. Сюжетная картина.
3. Серия сюжетных картинок.
4. Силуэтные изображения (графические символы).
5. Предмет и схема-алгоритм.
6. Изображение и схема-алгоритм.
7. Опорные слова и фразы.
8. Заданное начало и/или конец рассказа.

В процессе выполнения этих заданий у детей активизируется сформированное ранее представление о семантике слов и словосочетаний, совершенствуется навык отбора языковых средств для точного выражения собственной мысли.

## Выводы по I главе

Федеральный государственный образовательный стандарт (далее – ФГОС) Дошкольного образования включает в требования к структуре образовательной программы дошкольного образования и ее объему, в образовательную область речевое развитие, «владение речью как средством общения и культуры; развитие связной, грамматически правильной диалогической и монологической речи; развитие речевого творчества» [78, с. 10].

Связная речь представляет такую форму речи, которую выстраивает один человек, самостоятельно используя умение определять структуру, композицию и языковые средства [21, с. 9].

Развитие связной речи происходит в неразрывной связке со становлением мышления, при процессе усложнения детской деятельности и форм общения с окружением.

Важным вектором в образовательной работе педагога остается работа по формированию связной речи у детей дошкольного возраста, имеющих общее недоразвитие речи. Педагогическая наука располагает технологиями обучения детей рассказыванию, помогающими педагогу в планировании и осуществлении этой работы во всех возрастных группах дошкольного учреждения.

Для успешного формирования связных высказываний особенно важно обучать детей речевым умениям, необходимым для составления описательных и повествовательных монологов: определять объект речи и последовательность в описании, выделять суть и соблюдать структуру в повествовании. Эти речевые умения формируются на основе монологов.

## **ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ**

### **2.1. Характеристика оценочно-диагностического инструментария для изучения уровня сформированности связной речи у детей и организация исследования уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

Базой исследования являлось Муниципальное автономное дошкольное образовательное учреждение «Детский сад №57 комбинированного вида» город Красноярск. В исследовании приняло участие 20 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Целью констатирующего эксперимента являлось выявление уровня сформированности связной речи у данной группы детей.

Задачи исследования:

1. Уточнение объема словарного запаса,
2. Выявление уровня сформированности грамматического строя речи,
3. Уточнение степени способности к пересказу, с сохранением логики повествования.

Диагностика проводилась по двум методикам: методика обследования следования связной речи, разработанная В.П. Глуховым и методика обследования детской речи третьего развития, предложенная Н.С. Жуковой.

Выбранные методики были адаптированы для обследования уровня сформированности следующих составляющих связной речи:

1. Объем словарного запаса;
2. Степень сформированности грамматического строя речи;
3. Способность к пересказу, с сохранением логики повествования.

Задания на составление фразовых высказываний по наглядной опоре направлено на выявление индивидуальных речевых возможностей детей с ОНР III уровня, а также их способность формулировать сложные предложения.

Задания по типу составления рассказа по серии сюжетных картинок направлены на определение способности удерживать логику повествования, умение строить предложения с оформленными лексико-грамматическими связями между членами предложения.

Для выявления уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня использовались методика В.П. Глухова «Обследования связной речи детей» и методика обследования детской речи третьего уровня развития, предложенная Н.С. Жуковой.

Обследование связной речи детей, предложенное В.П. Глуховым.

Для обследования детей из методики были выбраны 4 задания, направленные на выявление способности к составлению связных рассказов с опорой на иллюстрации и без опоры. Задания идут на усложнение от задания к заданию.

Задание 1.1 методики направлено на определение способности ребенка составлять высказывание на уровне фразы (с опорой на изображенное на картинке действия).

Материал: серия картинок («картинки-действия» по терминологии Л.С. Цветковой, 1985) следующего содержания:

1. Мальчик поливает цветы,
2. Девочка ловит бабочку,
3. Мальчик ловит рыбу,
4. Девочка везет куклу в коляске.

Показ осуществляется с предъявлением вопроса-инструкции: «Скажи, что здесь нарисовано?». Второй вопрос задается в том случае, если отсутствует фразовый ответ. В таком случае вопрос непосредственно указывает на изображенное действие («Что делает мальчик/девочка?»).

Оценка результатов:

3 балла – полный фразовый ответ;

2 балла – ответ со вспомогательным вопросом;

1 балл– ребенок не смог самостоятельно установить смысловые отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы.

Задание 1.2 направлено на выявление способности детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания.

Материал: Три картинки «девочка», «корзинка», «лес».

Предъявляемая инструкция: ребенку предлагается рассмотреть картинки, внимательно проанализировать содержание каждой картинки (педагог объясняет значение отдельных деталей, вызывающих у ребенка затруднения) и составить предложение с учетом всех предметов. В процессе проведения пробы отдается предпочтение наводящим вопросам и жестовому указанию на картинку или деталь. Повторение задания с указанием на пропущенную картинку производится в том случае, если ребенок составил предложение с учетом только одной-двух картинок.

Оценка результатов:

3 балла – ребенок справился с заданием, используя фразы, адекватные предложенному заданию;

2 балла – справился с заданием с помощью педагога;

1 балл – не смог составить предложение.

Задание 1.3. методики позволяет выявить способность ребенка составить связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Материал: Серия картинок по сюжету сказки «Лиса и Журавль».

Картинки в нужной последовательности представляются перед ребенком и дается возможность внимательно их рассмотреть.

Инструкция: Рассмотрите картинки и составьте последовательный рассказ. (составлению рассказа предшествует обзор предметного содержания каждой

картинки серии с объяснением значения отдельных деталей). При затруднении, помимо наводящих вопросов, применяется жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь.

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

Оценка результатов:

3 балла – ребенок справился с заданием, полно отразил суть происходящего на серии картинок, была соблюдена логическая связь между эпизодами серии;

2 балла – справился с заданием с помощью педагога, имел сложности с удерживанием логики повествования;

1 балл – не смог составить связный рассказ по заданной серии картинок.

Задание 1.4 направлено на выяснение способности составить связный рассказ на основании личного опыта, без опоры на иллюстрации, и предъявить его в виде монолога.

Предъявляемая инструкция: ребенку предлагается составить рассказ на близкую ему тему, связанную с повседневным пребыванием в детском саду («Игры в нашей группе», «Как проходят наши прогулки» и др.). Ребенку предоставляется план из нескольких вопросов-заданий. Так, при составлении рассказа «Игры в нашей группе» предлагается рассказать, что находится в группе; какие игрушки имеются в группе; с какими игрушками ребенок любит играть больше всего; назвать в какую сюжетно-ролевую игру нравится играть больше; вспомнить с кем ребенок играет в группе. Далее ребенок составляет свой рассказ по отдельным фрагментам, с повторением вопроса-задания перед каждым фрагментом.

Оценка результатов:

3 балла – ребенок составил связный рассказ с сохранением логики между составными частями, полно отразил значимые моменты повествования;

2 балла – справился с заданием с помощью наводящих вопросов педагога, имел сложности с удерживанием логики и строя повествования;

1 балл – не смог составить связный рассказ по теме.

Методика обследования детской речи третьего уровня развития, предложенная Н.С. Жуковой.

Целью методики является выявление проблем развития речи и актуализацией усвоенного ребенком, с выявлением уровня усвоения.

Задание 2.1 применяется для установления максимального объема употребляемых ребенком предложений и выявления наличия элементов построения сложного предложения.

Процесс проведения пробы: перед ребенком представляются сюжетные картинки с изображением детей, производящих различные действия с предметами. После того, как картинки названы, предлагается еще раз описать картинку, но только с добавлением деталей: уточнение, в какую одежду одеты персонажи, и предложение их «переодеть». Логопед попеременно закрывает цветной полоской бумаги часть изображения, побуждая ребенка к составлению предложения: «Девочка в красном платье поливает цветы» или «Девочка с синим бантом скачет через скакалку».

Оценка результатов:

3 балла – ребенок справился с заданием, используя фразы, адекватные предложенному заданию;

2 балла – справился с заданием с помощью логопеда;

1 балл – не смог составить развернутое предложение.

Задание 2.2 применяется для выявления способности к рассказу по серии сюжетных картинок с предварительным восстановлением их логической последовательности.

Процесс проведения пробы: вниманию ребенка предоставляется серия из 3-4 картинок. Серия раскладывается перед ребенком, с коротким объяснением последовательности событий. После перемешивания картинок, предлагается ребенку разложить их в нужной последовательности самостоятельно, ответить на вопросы по их содержанию и попробовать рассказать об изображенном событии от начала до конца.

Оценка результатов:

3 балла – ребенок справился с заданием, логически правильно выстроил картинки и составил связный рассказ;

2 балла – справился с заданием с помощью наводящих вопросов педагога;

1 балл – не смог составить рассказ.

Задание 2.3 направлено на выяснение способности осуществлять пересказ незнакомого текста, с сохранением логико-смысловых составляющих текста повествования.

Процесс проведения пробы: ребенку зачитывается сказка первый раз, перед вторым зачитыванием ребенка просят послушать, запомнить сказку и пересказать её содержание. После второго прослушивания сказки, ребенку предлагается выбрать из разложенных перед ним предметных картинок те, о которых шла речь в сказке. Среди изображений имеются картинки предметов (героев), не относящихся к содержанию рассказанного. Для помощи рекомендуется использовать следующий вопрос: «Этот герой (предмет) есть в сказке?»

Оценка результатов:

3 балла – ребенок пересказал содержание сказки, передал всю его полноту без смысловых пропусков, безошибочно выбрал предметные картинки;

2 балла – справился с заданием с помощью логопеда, допуская смысловые пропуски, повторы;

1 балл – имел большие затруднения в составлении пересказа, путался в выборе картинок.

## 2.2 Анализ результатов исследования уровня сформированности связной речи

В ходе работы, на базе Муниципального автономного дошкольного образовательного учреждения «Детский сад №57 комбинированного вида» город Красноярск, был организован констатирующий этап исследования для изучения уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. В исследовании принимали участие 20 детей, и числа которых в дальнейшем были сформированы экспериментальная и контрольная группы. Каждая из данных групп насчитывала по 10 детей с ОНР III уровня старшей группы детского сада.

Протоколы обследования – Приложение А и Приложение Б.

Результаты по заданию 1.1 представлены на рисунке 1.

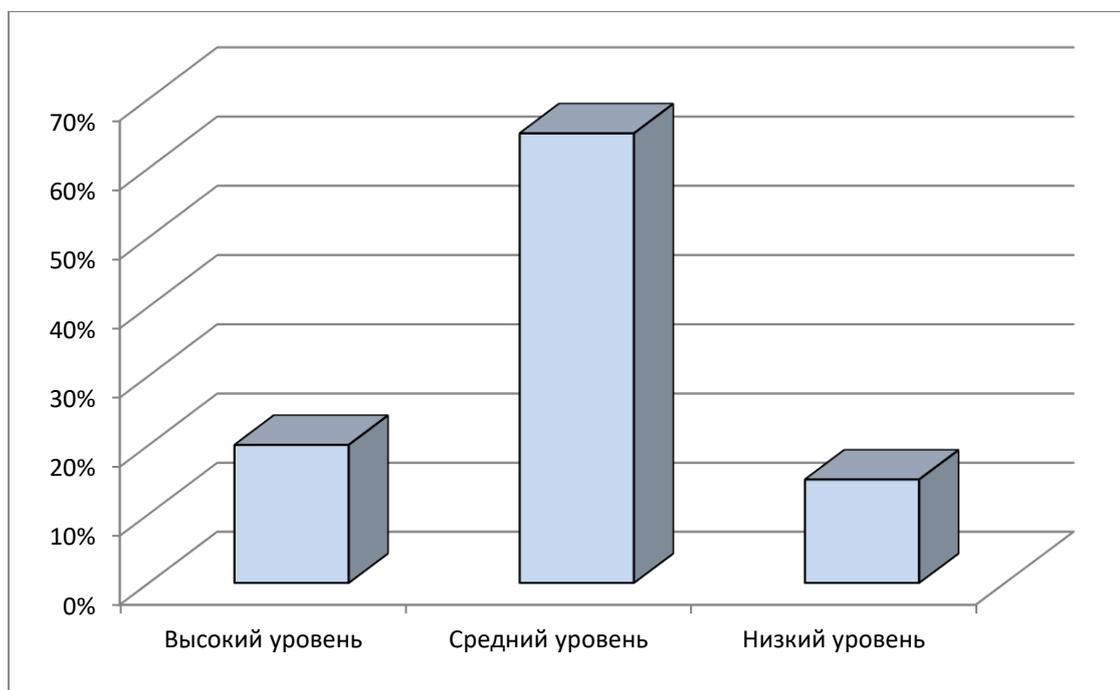


Рисунок 1 – Результаты по заданию 1.1, способность детей составлять высказывание на уровне фразы (с опорой на изображенное на картинке действие).

По итогам проведенного среза, можно сделать вывод, что 20% обследованных детей (4 ребенка) имеют высокую способность составлять законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию). Дети самостоятельно имеют способность сохранить смысловую связь внутри фразы и могут передать их в виде соответствующей структуры.

65% обследованных детей (13 детей) имеют средний уровень, оформляют свое высказывание с помощью педагога, но испытывают трудности с удержанием логических связей внутри фразы.

Низкий уровень способности составлять законченное высказывание на уровне фразы имеют 15% детей (3 ребенка). Наибольшую трудность дети испытывают в удержании смысловых и логических связей внутри фразы, задание было выполнено со значительной помощью педагога.

Результаты по заданию 1.2 представлены на рисунке 2.

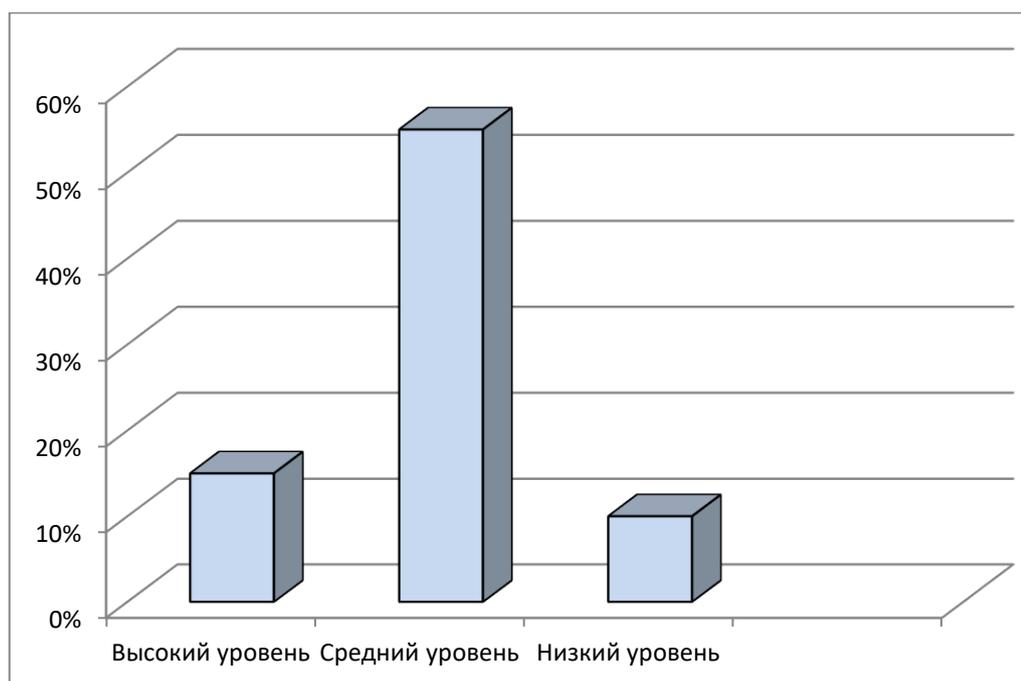


Рисунок 2 – Результаты по заданию 1.2, способность детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания.

15% детей (3 ребенка) группы показали высокий уровень выполнения задания. Дети данной группы способны определять лексико-смысловые

отношения между предметами, удерживать их и способны отражать эти отношения в ответе.

Средний уровень способности удерживать лексико-смысловые отношения между предметами и воспроизводить их вербально показали 55% детей (11 детей). Дети, показавшие такие результаты, нуждались в помощи педагога с правильным оформлением связи между предлагаемыми предметами. Например, фразы строились по 2 предметам из 3 предложенных: девочка держит корзинку, вместо девочка несет корзинку в лесу.

30 % детей (6 детей) показали низкий уровень сформированности умения выражать мысль с сохранением лексико-смысловых отношений. Дети вместо развернутых фраз использовали перечисление, и при помощи педагога могли объединять их в простое предложение.

Результаты по заданию 1.3 представлены на рисунке 3.

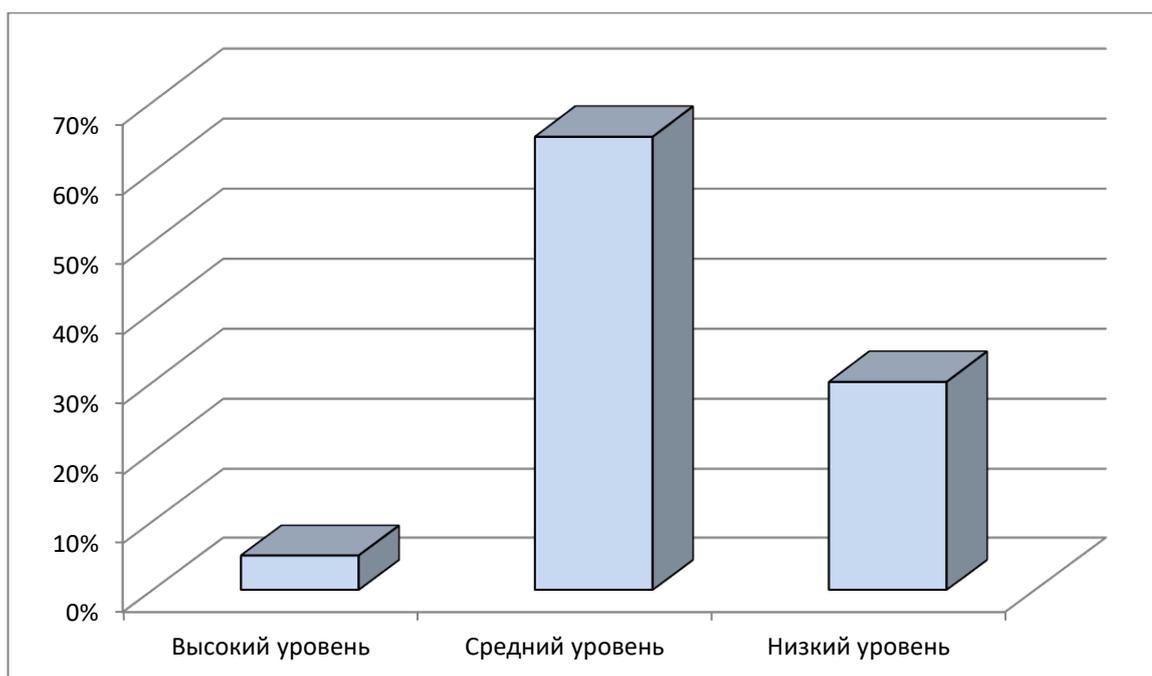


Рисунок 3 – Результаты по заданию 1.3, умение составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

На основании полученных данных установлено, что 5% детей (1 ребенок) обладают навыком составления рассказа на основании серии сюжетных картинок, с сохранением логической цепочки повествования.

65% детей (13 детей) имеют средний уровень владения навыком составления сюжетного рассказа на основании серии сюжетных картинок. Дети данной группы нуждались в сторонней помощи для удержания смысловой сути, так же наблюдались незначительные перверсии в предложениях.

Низкий уровень владения навыком составления рассказа с сохранением сюжетной линии был выявлен у 30% детей (6 детей). Дети данной группы имели сложности с удерживанием логики повествования, делали пропуски смыслообразующих деталей, допускали перверсии.

Результаты по заданию 1.4 представлены на рисунке 4.

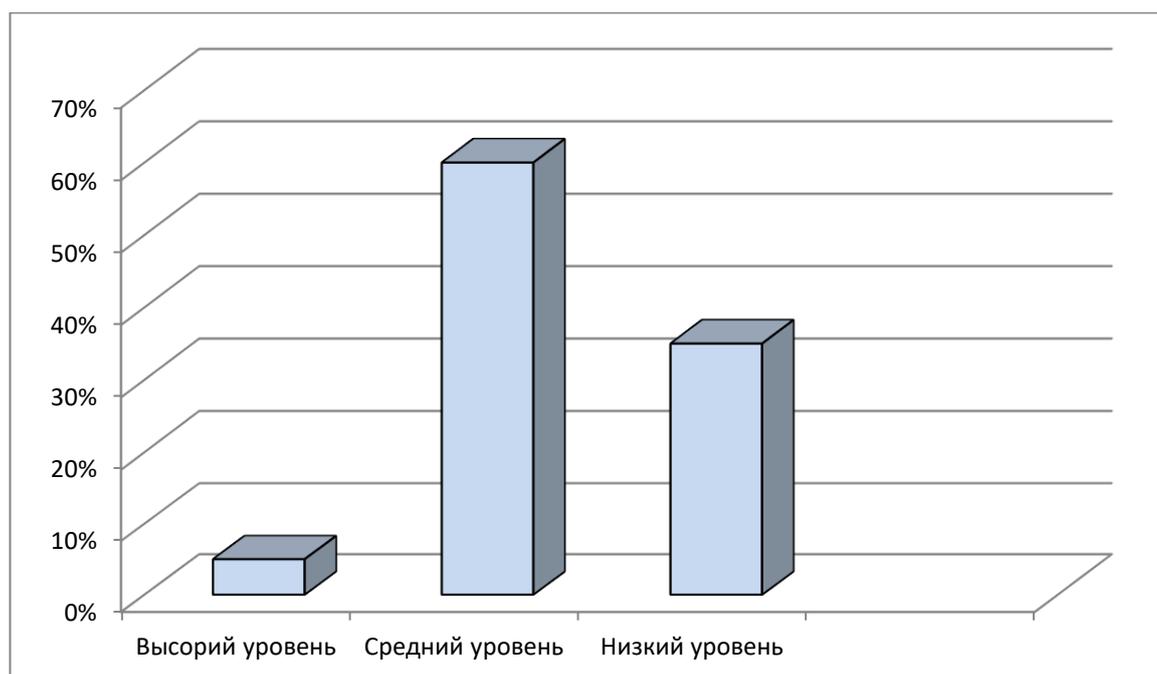


Рисунок 4 – Результаты по заданию 1.4, умение составления связного рассказа-монолога на основании личного опыта.

Высокий уровень сформированности умения составлять рассказ на основании личного опыта и выражать его в монологе был выявлен у 5% обследуемых детей (1 ребенок).

У 60% детей (12 детей) выявлен средний уровень. Данная группа детей могла удерживать нить повествования с опорой на наводящие вопросы педагога, имела тенденцию переходить на более поздние события в повествовании, минуя хронологическую последовательность.

35% детей (7 детей) при обследовании показали низкий уровень сформированности умения составлять рассказ на основании личного опыта. Дети данной группы испытывали трудности в описании одного эпизода своей жизни, предъявляли события без соблюдения хронологической последовательности, со значительной помощью педагога. Рассказ ограничивался 2-3 неполными предложениями.

Результаты по заданию 2.1 представлены на рисунке 5.

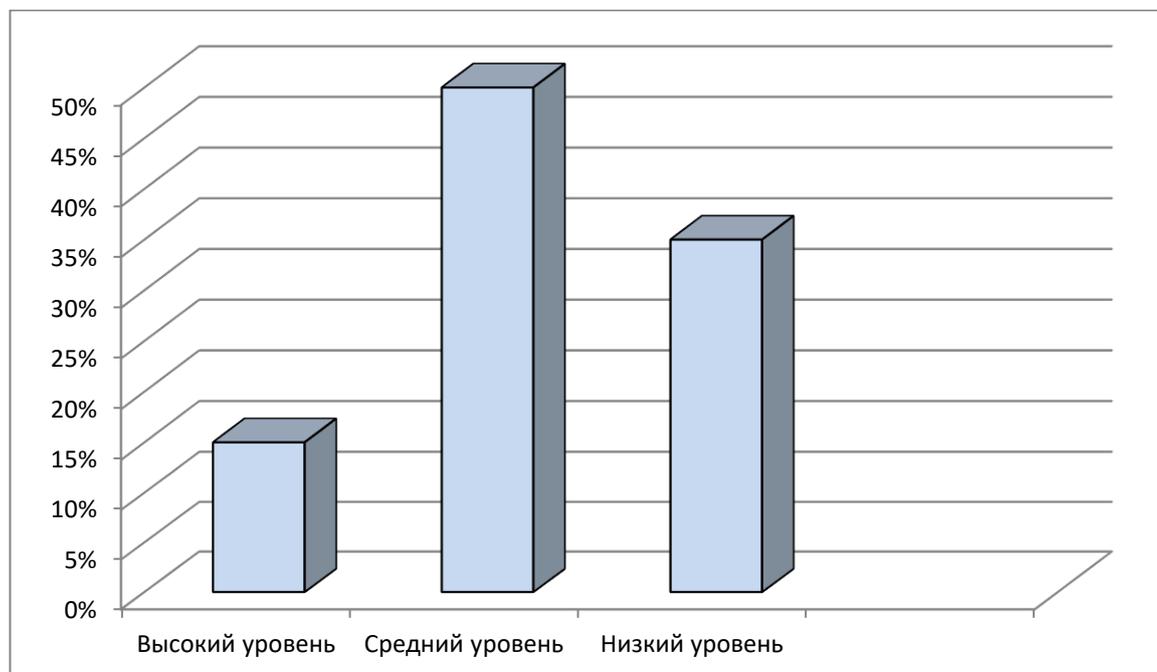


Рисунок 5 – Результаты по заданию 2.1, умение составления сложного предложения.

Анализ выполнения задания 2.1 показал, что 15% детей (3 ребенка) обладают способностью формулировать сложные предложения, используя для этого прилагательные, относящиеся к предметам на предъявленных картинках.

50% детей (10 детей) обследуемой группы оказались способны использовать для усложнения предложений характеристики предметов, изображенных на картинках, при помощи педагога. Дети данной группы испытывали сложности с определением места прилагательного в называемом предложении, допускали перверсии.

35% детей (7 детей) при обследовании показали низкий уровень способности составить сложное предложение. Данные дети оказались способны перечислить предметы и героев картинки, без попытки связать их в предложение.

Результаты выполнения заданий 2.2 представлены на рисунке 6.

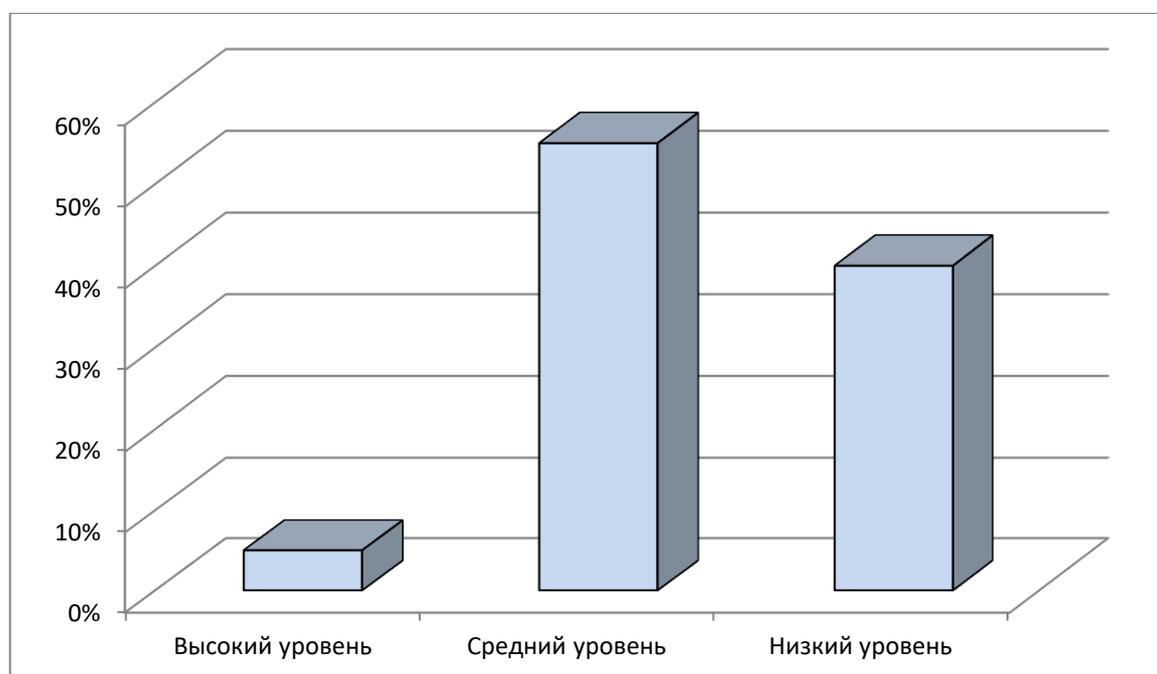


Рисунок 6– Результаты по заданию 2.2, умение составлять рассказ по серии сюжетных картинок.

На основании полученных данных установлено, что 5% детей (2 ребенка) обладают навыком составления рассказа на основании серии сюжетных картинок, с сохранением логической цепочки повествования.

55% детей (11 детей) имеют средний уровень владения навыком составления сюжетного рассказа на основании серии сюжетных картинок. Дети данной группы допускали ошибки в логическом выстраивании

картинок, нуждались в сторонней помощи для удержания смысловой сути, так же наблюдались незначительные перверсии в предложениях.

Низкий уровень владения навыком составления рассказа с сохранением сюжетной линии был выявлен у 40% детей (8 детей). Дети данной группы имели сложности с выстраиванием и удерживанием логики повествования, делали пропуски смыслообразующих деталей, допускали перверсии.

Результаты по заданию 2.3 представлены на рисунке 7.

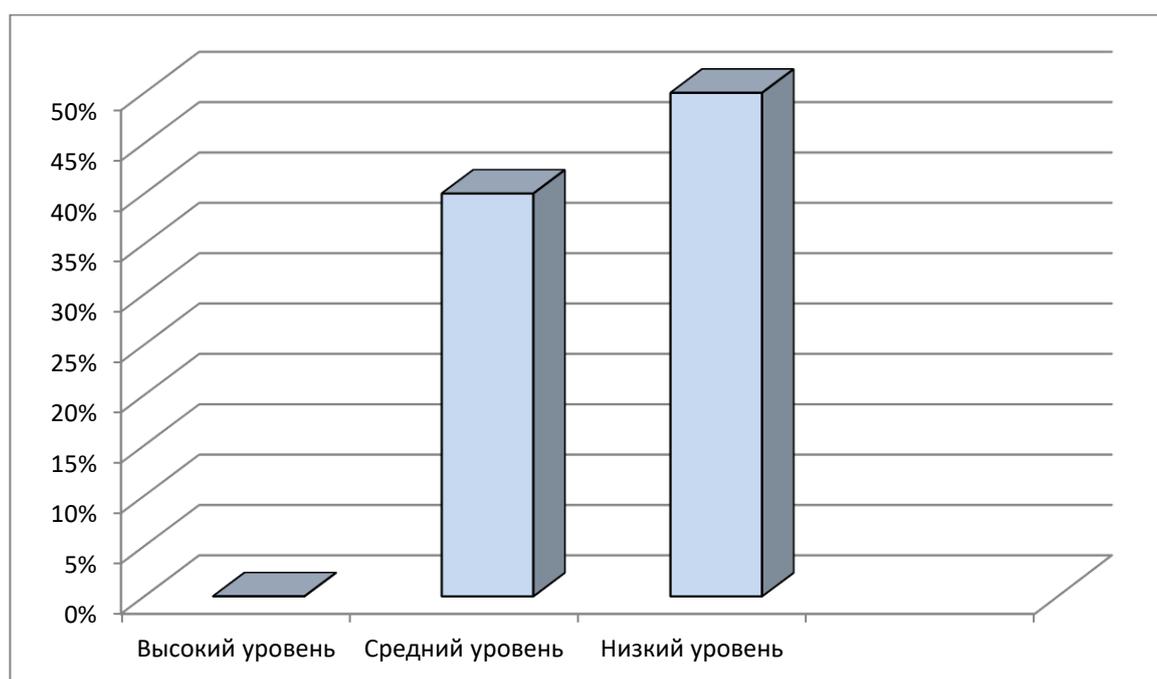


Рисунок 7– Результаты по заданию 2.3, умение проводить пересказ незнакомого текста.

Высокий уровень способности к пересказу незнакомого текста, с сохранением логики повествования и без смысловых пропусков в данной группе детей не обнаружен.

40% детей (8 детей) показали средний уровень способности к пересказу незнакомого текста, имели сложности с удержанием логики повествования, перескакивали в рассказе по хронологии разворачивающихся событий, допускали повторы предложений.

60% детей (12 детей) показали низкую способность к запоминанию незнакомого текста, имели сложности с удерживанием логики повествования

даже между простыми предложениями, допускали ошибки при выборе картинок по предъявленному тексту.

Данные, полученные в ходе исследования, представлены в Таблице 1.

Таблица 1–Протокол обследования

Группа	№ ребенка	Методика В.П. Глухова				Методика Н.С. Жуковой			Итоговый балл
		1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	2.3	
Контрольная	1	2	2	1	1	2	2	1	11
	2	3	2	2	2	3	2	2	16
	3	2	1	2	2	2	2	1	12
	4	2	3	2	2	2	3	2	16
	5	2	2	2	2	1	1	1	11
	6	2	3	2	2	2	2	2	15
	7	2	2	1	1	1	1	1	9
	8	1	1	1	1	1	1	1	7
	9	1	2	2	2	1	1	1	10
	10	3	2	3	2	2	2	2	16
Экспериментальная	11	2	1	2	2	2	2	1	12
	12	2	2	2	3	3	2	2	16
	13	2	2	2	2	2	1	1	12
	14	1	1	1	1	1	1	1	7
	15	3	3	2	2	2	2	2	16
	16	3	2	2	2	3	2	2	16
	17	2	2	2	2	2	2	2	14
	18	2	1	1	1	1	1	1	8
	19	2	2	1	1	2	2	1	11
	20	2	1	2	1	1	1	1	9

Минимальный итоговый балл – 7 баллов.

Максимальный – 21 балл.

Итоговый балл показывает уровень развития связной речи следующим образом:

От 7 до 11 баллов – низкий уровень;

От 12 до 16 баллов – средний уровень;

От 17 до 21 балла – высокий уровень.

Анализ итоговых баллов выполнения методик констатирующего этапа контрольной и экспериментальной групп представлен в Таблице 2.

Таблица 2 – Анализ итоговых баллов выполнения методик констатирующего этапа контрольной и экспериментальной групп

Группа	Низкий уровень	Средний уровень	Высокий уровень
Контрольная	50 % (5 детей)	50%(5 детей)	–
Экспериментальная	40% (4 ребенка)	60 %(6 детей)	–

Высокий уровень развития связной речи у обследуемых детей контрольной и экспериментальной групп не выявлен.

У 50% детей (5 детей) контрольной группы и 60% (6 детей) экспериментальной группы выявлен средний уровень развития связной речи. Дети данной группы имеют трудности с удержанием логики повествования, его последовательности, вызывают затруднения лексико-грамматические связи членов предложения.

Низкий уровень развития связной речи выявлен у 50% детей (5 детей) контрольной группы и 40% детей (4 ребенка) экспериментальной группы. Данная группа имеет сложности с построением высказывания на уровне фразы и предложения, выявлением лексико-смысловых отношений. Данная группа детей гораздо в большей степени допускала ошибки в окончаниях слов.

## Выводы по II главе

Проведенное исследование по методикам В.П. Глухова и Н.С. Жуковой выявило ряд областей, в которых наблюдались значительные трудности. Полученные данные показывают, что у детей, участвующих в исследовании, не выявлено высокого уровня сформированности связной речи, средний уровень выявлен у 55% детей, низкий – 45% детей.

Анализ результатов позволил выделить следующие ключевые моменты в развитии связной речи:

1. В ответах на задания, которые предполагали использование монологических высказываний, детьми использовались короткие фразы, обнаруживались ошибки в построении развернутых высказываний и предложений, отмечались нарушения смысловой организации высказывания, отмечалось отсутствие грамматической связи между членами предложения.

2. Основная особенность высказываний детей – нарушение связности. Нарушения отмечались в виде пропусков отдельных важных по смыслу слов во фразе, пропуск отдельных фраз в предложении. Так же нарушения более сложного порядка отмечались в виде отсутствия в рассказе смысловой и синтаксической связи между фразами, отмечались пропуски слов, фраз, предложений влияющих на логическую последовательность повествования. Наблюдаемый пропуск нескольких фрагментов в сочетании с отсутствием смысловой связи между предложениями, становятся основой для существенных нарушений связности речи.

3. Недостатки грамматического оформления высказываний отмечаются при построении предложений. Допускаемые ошибки: пропуски слов, неправильное употребление форм глаголов, нарушения синтаксической связи внутри предложения, лексические затруднения, связанные с ограниченностью словаря.

Результаты обследования показали, что развитие связной речи детей однородно относительно двух уровней – низкого и среднего. Формирующий

этап затрагивает 5 детей с низким уровнем развития связной речи и 5 детей со средним уровнем развития связной речи.

Исходя из результатов обследования, определены основные направления коррекционной работы:

1. Обогащение и уточнение словаря,
2. Усвоение норм грамматического строя речи,
3. Развитие способности к пересказу, с сохранением логики повествования.

### **ГЛАВА III. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ СРЕДСТВАМИ НАГЛЯДНЫХ ОПОР**

#### **3.1 Разработка и реализация программы коррекционного курса «Развитие речи» по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня средствами наглядных опор**

Формирующий этап работы предполагает целенаправленную работу с детьми старшего дошкольного возраста, имеющими общее недоразвитие речи III уровня, по формированию и развитию связной речи. Участники формирующего эксперимента – дети экспериментальной группы, а именно 5 детей с низким уровнем развития связной речи и 5 детей со средним уровнем развития связной речи.

Дети контрольной группы занимались по программе, предусмотренной дошкольным учреждением.

Продолжительность формирующего этапа составила 2,5 месяца (20 занятий).

Цель данного этапа: формирование связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня средствами наглядных опор в процессе специально организованных занятий.

Задачи формирующего этапа:

1. Расширение, обогащение и уточнение словаря с целью развития способности применять пассивный словарь в процессе составления связных высказываний,
2. Формирование правильного грамматического и лексического оформления речевых высказываний,
3. Развитие умения составления рассказа с наглядной опорой и с опорой на собственный опыт.

Для достижения целей исследования была разработана программа коррекционного курса для детей с общим недоразвитием речи III уровня.

Данная программа предназначена для работы с детьми старшего дошкольного возраста, имеющих ОНР III уровня, и содержит необходимый материал для организации коррекционно-развивающей работы по формированию связной речи средствами наглядных опор (Приложение В).

Положения, примененные при организации коррекционно-развивающих занятий по формированию связной речи, являются отражением общедидактических и специфических принципов коррекционной педагогики [14].

Общедидактическими принципами обучения и воспитания являются:

1. Принцип доступности обучения.
2. Принцип воспитывающего и развивающего обучения.
3. Принцип наглядности.
4. Принцип индивидуального и дифференцированного подхода.
5. Принцип преемственности.

Специфическими принципами коррекционной педагогики являются:

1. Деятельностный принцип подразумевает организацию работы педагогом на наглядно-действенной основе. С включением разнообразных видов деятельности.

2. Принцип коррекционной направленности обучения подразумевает учет индивидуальных возможностей и особенностей развития детей.

3. Мотивационный принцип основывается на том, что без мотивированной включенности ребенка в процесс занятия, работа не будет приносить полного коррекционного эффекта.

4. Коммуникативный принцип подразумевает перенос усвоенных в рамках занятий знаний, навыков и умений на повседневные ситуации.

Направления работы программы напрямую зависят от задач формирующего этапа работы и включают в себя:

1. Развитие словаря (формирование и расширение объема употребляемых в речи слов);

2. Усвоение грамматических средств языка (ед. и мн. число существительных, согласование сущ., гл. и прил., словобразование при помощи суфф.);

3. Развитие умений составления связного высказывания (построение фраз, предложений, составление рассказов с опорой, пересказ, рассказ без опоры);

Констатирующий эксперимент выявил в экспериментальной группе детей следующее: группа детей с низким уровнем и группа детей со средним уровнем сформированности связной речи. На основании этих данных целесообразно разделить тематического планирования на 2 группы, с учетом уровня развития, для обеспечения соответствия принципам обучения и воспитания;

При организации коррекционно-развивающих занятий была использована подгрупповая форма работы с группой из 5 человек. Время проведения занятия – 25 минут;

Периодичность занятий – два раза в неделю для каждой подгруппы детей (20 занятий по программе);

Содержание коррекционно-развивающей работы включает в себя проведение комплексных занятий по таким темам как «Осень», «Овощи», «Фрукты», «Перелетные птицы», «Многообразие леса», «Осенняя одежда», «Зима», «Жизнь животных зимой», «Зимние забавы», «Здравствуй, Новый год!»;

Подробное тематическое планирование работы по развитию связной речи со старшими дошкольниками, разделенными по уровням сформированности связной речи, представлено в таблице 3.

Таблица 3 – Тематическое планирование работы по развитию связной речи со старшими дошкольниками, разделенными по уровням сформированности связной речи,

Тема недели	№ занятия	Группа среднего уровня развития связной речи			Группа низкого уровня развития связной речи			Используемые опоры
		Развитие объема словаря	Развитие лексико-грамматической стороны речи	Развитие связной речи	Развитие объема словаря	Усвоение лексико-грамматических норм	Развитие связной речи	
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Осень	1	Расширение словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с качественными прилагательными (туха серая, большая, дождевая) Работа с антонимами (дождь сильный – слабый)	1. Образование сущ. и прил. ед. и мн. числа (капля-капли, золотой-золотые) 2. Согласование кол. числительных один/одна с сущ. (одна капля, одна туча)	Прослушивание рассказа Н. Сладкова «Осень на пороге» (адаптированного), Знакомство с персонажами рассказа.	Формирование словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с качественными прилагательными (туха серая, большая, дождевая) Знакомство с антонимами (дождь сильный – слабый)	1. Образование сущ. ед. и мн. числа (капля-капли, туча-тучи) 2. Согласование сущ. и гл. (шел дождь)	Составление простых предложений по вопросам, по картинно-графической схеме.	Картинно-графические схемы. Фланелеграф. Картинки для фланелеграфа
	2		1. Словообразование с помощью уменьш.-ласкат. суфф. (капля-капелька, туча-тучка) 2. Образование сущ. (ед. и мн. ч) в разных падежах (много капель, иду под зонтом, говорю о дожде)	Повторение рассказа Н. Сладкова «Осень на пороге» (адаптированного), выстраивание персонажей в порядке появления, Проба пересказа с опорой на ряд.		1. Словообразование с помощью уменьш.-ласкат. суфф. (капля-капелька, туча-тучка) 2. Образование простых фраз с предлогами (с зонтом, под зонтом, над зонтом)	Составление простых предложений по вопросам, по картинно-графической схеме с использованием уменьш.-ласкат. слов.	

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Овощи	3	Расширение словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (срезал капусту, выкопал картофель, выдернул морковь) Работа с прилагательными (спелый огурец, острый перец)	1. Образование сущ. ед. и мн. числа (тыква-тыквы, перец-перцы) 2. Согласование сущ. с прил. (круглый помидор, богатый урожай)	Прослушивание рассказа об овощах, Знакомство с опорами (схема описания овощей, геометрические фигуры по форме и цвету овощей)	Формирование словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (срезал капусту, выкопал картофель, выдернул морковь) Работа с прилагательными (спелый огурец, острый перец)	1. Образование сущ. ед. и мн. числа (тыква-тыквы, перец-перцы) 2. Согласование сущ. с прил. (красный помидор, зеленый перец)	Прослушивание рассказа об овощах, Знакомство с опорами (схема описания овощей, геометрические фигуры по форме и цвету овощей)	Изображения овощей, схема описания овощей, геометрические фигуры по форме и цвету овощей
	4		1. Словообразование с помощью уменьш.-ласкат. суфф. (тыква-тыковка, помидор-помидорчик) 2. Образование сущ. (ед. и мн. ч) в разных падежах (много огурцов, спелые огурцы)	Прослушивание рассказа об овощах, Выстраивание опор в порядке появления. Проба пересказа с опорой на схему.		1. Словообразование с помощью уменьш.-ласкат. суфф. (тыква-тыковка, помидор-помидорчик) 2. Согласование сущ. с прил. (круглый помидор, богатый урожай)	Составление описаний овощей по вопросам, по картинно-графической схеме.	

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Фрукты	5	Расширение словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с	1. Образование сущ. ед. и мн. числа (груша-груши, персик-персики) 2. Согласование сущ. с прил. (яблоко- круглое, сладкое, красное)	Знакомство с опорами (схема описания фруктов, геометрические фигуры по форме и цвету фруктов). Прослушивание примера описания фрукта.	Формирование словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с качественными прилагательными (Груша – сладкая, ароматная, садовая) Работа с антонимами (большая-маленькая)	1. Образование сущ. ед. и мн. числа (груша-груши, персик-персики) 2. Согласование сущ. с прил. (яблоко- круглое, сладкое, красное)	Знакомство с опорами (схема описания фруктов, геометрические фигуры по форме и цвету фруктов). Прослушивание примера описания фрукта.	Изображения фруктов, Схема описания фрукта, геометрические фигуры по форме и цвету фруктов
	6	качественными прилагательными (Груша – сладкая, ароматная, садовая)	1. Словообразование с помощью уменьш.-ласкат. суфф. (Арбуз-арбузик, банан-бананчик) 2. Работа с твор. пад. сущ., отвечающих на вопрос «С чем?» (С чем корзинка? С грушами)	Выстраивание опор в порядке появления. Проба описания фрукта с опорой на схему.		1. Согласование сущ. с прил. (яблоко - круглое, сладкое, красное) 2. Работа с твор. пад. сущ., отвечающих на вопрос «С чем?» (С чем корзинка? С грушами)	Выстраивание опор в порядке появления. Проба описания фрукта сложным предложением с опорой на схему.	

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Перелетные птицы	7	Расширение словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (улетать, лететь, приземлятся) Уточнение названий частей тела птиц	1. Образование сущ. ед. и мн. числа (грач-грачи, скворец-скворцы) 2. Согласование сущ. с числительными (одна утка, две утки)	Прослушивание рассказа Л. Воронковой «Лебеди» (адаптированного), Знакомство с персонажами рассказа и сюжетными картинками по тексту.	Формирование словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (улетать, лететь, приземлятся) Узнавание названий частей тела птиц	1. Образование сущ. ед. и мн. числа (грач-грачи, скворец-скворцы) 2. Согласование сущ. с числительными (одна утка, две утки)	Прослушивание рассказа Л. Воронковой «Лебеди» (адаптированного), Знакомство с персонажами рассказа и сюжетными картинками по тексту.	Сюжетные картинка по тексту рассказа
	8		1. Образование относительных прил. (у соловья – соловьиные) 2. Образование глаголов с помощью приставок (лететь – улететь, перелететь, залететь)	Повторение рассказа Л. Воронковой «Лебеди» (адаптированного), выстраивание сюжетных картинок, Проба пересказа с опорой на ряд сюжетных картинок.		1. Работа с предлогами (у соловья, в небе, на земле) 2. Образование глаголов с помощью приставок (лететь – улететь, перелететь, залететь)	Повторение рассказа Л. Воронковой «Лебеди» (адаптированного), выстраивание сюжетных картинок, Ответы на вопросы по тексту с опорой на картинку.	

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Многообразие леса	9	Расширение словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (срезал гриб, сорвал лист, нашел шишку) Работа с прилагательными (березовая роща, сосновый бор)	1. Употребление предлогов (в лесу, за деревом, под деревом, на ветке) 2. Подбор гл.к сущ. (лес – шумит, спит; листья –падают, укрывают, засыпают) 3. Употребление сущ. в вин.падеже ед.и мн. числах.	Чтение коротких описаний леса: елового, соснового, березового. Соотнесение картин леса с описанием. Рассматривание предметных картинок.	Формирование словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (срезал гриб, сорвал лист, нашел шишку) Работа с прилагательными (березовая роща, сосновый бор)	1. Согласование прил. С сущ. в роде и числе 2. Подбор гл.к сущ. (лес – шумит, спит; листья –падают, укрывают, засыпают) 3. Работа с твор. пад. сущ., отвечающих на вопрос «С чем?» (С чем корзинка?С грибами, шишками, листьями)	Чтение коротких описаний леса: елового, соснового, березового. Соотнесение картин леса с описанием. Рассматривание предметных картинок.	Картинки разных видов леса. Картинки деревьев.
	10		1.Образование сущ. ед. и мн. числа (дерево-деревья, опушка-опушки) 2. Согласование сущ. с числительными (одна ветка, две ветки) 3. Работа с твор. пад. сущ., отвечающих на вопрос «С чем?» (С чем корзинка?С грибами, шишками, листьями)	Составление описательного рассказа о лесе с опорой на предметные картинки (картинки леса, картинки деревьев)		1. Употребление предлогов (в лесу, за деревом, под деревом, на ветке) 2. Образование сущ. ед. и мн. числа (дерево-деревья, опушка-опушки) 3. Согласование сущ. с числительными (одна ветка, две ветки)	Составление сложного предложения о лесе с опорой на предметные картинки (картинки леса, картинки деревьев)	

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Осенняя одежда	11	Уточнение названий частей одежды (рукав, карман, капюшон) Работа с глаголами (надел куртку, зашнуровал ботинки, завязал шарф) Работа с прилагательными (шерстяное пальто, резиновые сапоги)	1. Образование сущ. ед. и мн. числа (рукавица-рукавицы, шарф-шарфы) 2. Притяжательные местоимения (моя куртка, мой шарф) 3. Согласование сущ. с прил. (шарф – шерстяной, колючий)	Знакомство с персонажем – с куклой. Обсуждение предметов одежды, частей одежды. Рассматривание предметных картинок.	Уточнение названий частей одежды (рукав, карман, капюшон) Работа с глаголами (надел куртку, зашнуровал ботинки, завязал шарф) Работа с прилагательными (шерстяное пальто, резиновые сапоги)	1. Образование сущ. ед. и мн. числа (рукавица-рукавицы, шарф-шарфы) 2. Притяжательные местоимения (моя куртка, мой шарф) 3. Согласование сущ. с прил. (шарф – шерстяной, колючий)	Знакомство с персонажем – с куклой. Обсуждение предметов одежды, частей одежды. Рассматривание предметных картинок.	Сюжетные картинки с предметами одежды, кукла. Мнемосхемы частей одежды.
	12		1. Приставочные глаголы (застегнуть-расстегнуть, одевать-раздевать) 2. Согласование сущ. с числительными (одна куртка, две куртки)	Составление описательного рассказа о одежде с опорой на куклу и предметные картинки.		1. Приставочные глаголы (застегнуть-расстегнуть, одевать-раздевать) 2. Согласование сущ. с числительными (одна куртка, две куртки)	Составление сложного предложения с описанием одежды куклы с опорой на куклу и предметные картинки.	

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Зима	13	Расширение словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (слепил снеговика, надел варежки) Работа с прилагательными (теплые носки, горячий чай)	1. Использование предлогов (в саду, за окном, под деревом, на дороге) 2. Подбор гл.к сущ. (снег – падает, укрывает, засыпает) 3. Использование сущ. в вин.падеже и мн. числах.	Описание рисунка о зиме (нарисованного ребенком заранее) Выделение главных предметов, влияющих на суть.	Формирование словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (слепил снеговика, надел варежки) Работа с прилагательными (теплые носки, горячий чай)	1. Использование предлогов (в саду, за окном, под деревом, на дороге) 2. Подбор гл.к сущ. (снег – падает, укрывает, засыпает)	Описание рисунка о зиме простыми предложениями (нарисованного ребенком заранее) Выделение главных предметов, влияющих на суть.	Рисунки детей на тему зима. Тематические зимние рисунки
	14		1. Согласование сущ. с прил. 2. Работа с антонимами (жаркие/холодные дни) 3. Образование притяжательных прилагательных.	Составление рассказа о зиме с опорой на собственный рисунок		1. Согласование сущ. с прил. 2. Работа с антонимами (жаркие/холодные дни)	Составление рассказа о зиме с опорой на собственный рисунок	

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Жизнь животных и птиц зимой	15	Расширение словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами	1. Сущ. с суффиксами – онок/енок, ат/ят; -ищ (усище); -к/ик (хвостик) 2. Согласование прил. с сущ. (волк какой?) 3. Образование сущ. ед. и мн. числа (хвост-хвосты, лапа-лапы, ухо-уши)	Составление предложений с уменьшительно-ласкательными названиями животных и частей их тел.	Формирование словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами	1. Сущ. с суффиксами – онок/енок, ат/ят; -ищ (усище); -к/ик (хвостик) 2. Согласование прил. с сущ. (волк какой?) 3. Согласование сущ. с числительными (один волк, два волка)	Чтение коротких описаний животных. Соотнесение картинок животных с описанием. Рассмотрение предметных картинок.	Картинки животных, их детенышей. Картинки жилищ животных. Картинки частей тела разных животных.
	16	(впал в спячку, сменил шубку) Работа с прилагательными (лисыя нора, медвежья берлога)	1. Словоизменение в пределах одного животного (Лис, лиса, лисенок) 2. Согласование сущ. с числительными (один волк, два волка) 3. Образование притяжательных прил. (шубка лисы (чья?) – лисья)	Составление рассказа о животных с опорой на картинки.		(впал в спячку, сменил шубку) Работа с прилагательными (лисыя нора, медвежья берлога)	1. Словоизменение в пределах одного животного (Лис, лиса, лисенок) 2. Образование сущ. ед. и мн. числа (хвост-хвосты, лапа-лапы, ухо-уши)	

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Зимние забавы	17	Расширение словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (слепил снеговика, скатился с горки) Работа с прилагательными (снежный ком, ледяная горка)	1. Использование предлогов (на лыжах, с горки, в сугробе) 2. Образование прил. (горка из льда – ледяная) 3. Работа с антонимами (мокрые/сухие, теплые/холодные)	Составление рассказа на мнемосхемы опорных предметов.	Формирование словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (слепил снеговика, скатился с горки) Работа с прилагательными (снежный ком, ледяная горка)	1. Использование предлогов (на лыжах, с горки, в сугробе) 2. Образование прил. (горка из льда – ледяная)	Описание опорных предметов по их свойствам.	Мнемосхемы опорных предметов (Горка, снеговик, снежок, лыжи, коньки)
	18		1. Приставочные глаголы (спрыгнуть-запрыгнуть, подбросить-забросить) 2. Глаголы в разных временах. (мальчик – едет, ехал, будет ехать) 3. Использование сущ. в вин.падеже ед.и мн. числах.	Составление рассказа о личном опыте зимних игр.		1. Приставочные глаголы (спрыгнуть-запрыгнуть, подбросить-забросить) 2. Подбор гл. к сущ. (мальчик – едет, скользит, мчится) 3. Работа с антонимами (мокрые/сухие, теплые/холодные)	Составление рассказа о личном опыте зимних игр.	

1	2	3	4	5	6	7	8	9
Здравствуй, Новый год!	19	Расширение словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (украсил елку, подарил подарок) Работа с прилагательными (дорогой подарок, нарядная елка)	1. Употребление предлогов (под елкой, из мешка, в подарке) 2. Работа с твор. пад. сущ., отвечающих на вопрос «С чем?» (С чем подарок? С конфетами, игрушками) 3. Глаголы в разных временах. (девочка – нарядилась, наряжается, будет наряжаться)	Знакомство с опорами в виде елочных игрушек, искусственной елки, гирлянды. Составление предложений «Новый год!» по действиям детей (Мальчик повесил игрушку на елку). Поиск лишних предметов.	Расширение словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (украсил елку, подарил подарок) Работа с прилагательными (дорогой подарок, нарядная елка)	1. Употребление предлогов (под елкой, из мешка, в подарке) 2. Работа с твор. пад. сущ., отвечающих на вопрос «С чем?» (С чем подарок? С конфетами, игрушками)	Знакомство с опорами в виде елочных игрушек, искусственной елки, гирлянды. Составление предложений «Новый год!» по действиям детей (Мальчик повесил игрушку на елку). Поиск лишних предметов.	Искусственная елка, елочные игрушки, гирлянды. Предметы не по теме. Серия сюжетных картинок на тему «Новый год!»
	20		1. Словообразование с помощью уменьш.-ласкат. суфф. (елка-елочка, подарок-подарочек) 2. Образование относительных прил. (у елки – елочные)	Составление рассказа «Новый год!» по серии сюжетных картинок с продолжением сюжета.		1. Словообразование с помощью уменьш.-ласкат. суфф. (елка-елочка, подарок-подарочек) 2. Образование относительных прил. (у елки – елочные)	Составление рассказа «Новый год!» по опорным предметам.	

Полное описание коррекционного курса представлено в Приложении В.

Типовой План-конспект занятия представлен в Приложении Г.

Схемы описания предметов представлены в Приложении Д.

Исходя из разницы уровней развития связной речи внутри экспериментальной группы, целесообразно разделение группы на подгруппы.

Выбор фронтальных занятий в группах численностью 5 человек обусловлен тем, что при таких занятиях возможно осуществление индивидуального подхода к детям, с учетом их речевых и психологических особенностей. При таком подходе удалось оказывать помощь ребенку с учетом его наиболее выраженных затруднений в составлении связных высказываний. Так же, данный вид занятий позволил определять очередность и степень участия в коллективных формах работы, в упражнениях, направленных на активизацию восприятия, внимания, памяти и др.

Первое направление работы с детьми – это накопление, обогащение и возможность использования словаря.

Лексические темы, взятые для работы: «Осень», «Овощи», «Фрукты», «Перелетные птицы», «Многообразие леса», «Осенняя одежда», «Зима», «Жизнь животных зимой», «Зимние забавы», «Здравствуй, Новый год!».

С детьми проводилась работа по накоплению и обогащению словаря, которая поддерживалась и во внеурочное время. По лексическим темам были даны рекомендации как для воспитателей и педагогов, так и для родителей, что значительно облегчало детям усвоение и запоминание.

Второе направление работы – это усвоение детьми лексико-грамматических норм родного языка.

Одно из значимых умений, воспитываемое в детях, было умение детей слушать и понимать обращенную к ним речь. Средством развития этих навыков стало чтение детям сказок и рассказов. Обсуждение прослушанного рассказа, ответы на вопросы, анализ и подбор соответствующих сюжетных

картинок, побуждало детей к закреплению новых названий предметов, действий, признаков.

В речи детей закреплялось понимание лексико-грамматических конструкций (имена существительные единственного и множественного числа, уменьшительно-ласкательные существительные, единственного и множественного числа глаголы прошедшего времени).

Применение наглядных предметов из разных материалов было направлено на стимуляцию детей к включению в речь относительных прилагательных.

Третье направление работы – это развитие навыков связной речи.

В ходе работы проводилось закрепление у детей навыков построения распространенных предложений. Основой для этого умения стало усвоение отдельных лексических и грамматических компонентов фразы. Детьми усваивались основные элементы, лежащие в основе сообщения: логическая последовательность, отражение сути происходящего.

Особой важностью обладало преодоление аграмматизмов в построенных предложениях.

Для формирования связной речи использовались следующие задания – составление фраз и предложений по опорным картинкам, составление рассказа по серии сюжетных картинок, пересказ литературного произведения, составление рассказа из личного опыта.

Следующие используемые упражнения – это пересказ литературного текста с сохранением связности, последовательности и выразительности, составление сложных сюжетных рассказов, рассказы из личного опыта. Логопед побуждал детей к эмоциональной передаче текста рассказа.

Пересказ текста – одно из упражнений по развитию связной речи. Пересказы осуществлялись с опорой на предметные картинки, серии сюжетных картинок, мнемотаблицы, схемы высказываний. Работа с пересказом подразумевала под собой постепенное усложнение структуры языкового материала текста.

Опора на готовый сюжет картинки с одним действием была первоначальной опорой в обучении рассказыванию. Формулируемые фразы усложнялись по мере научения ребенка грамматически правильно оформлять свои высказывания. После построения сложных предложений шло научение составлению коротких рассказов из простых предложений, которые впоследствии расширялись предложениями сложными.

В ходе занятий обучение строилось таким образом, чтобы научить детей выделять начало и конец текста, уметь выделять суть, выстраивать логику повествования, опираясь сначала на сюжетные картинки, а затем на схемы. Серии сюжетных картин предлагались и с целью того, чтобы развивать наблюдательность, умение подмечать новые детали в каждой последующей картинке, умение встраивать новые сведения в логический ход повествования.

С первых занятий, наряду с работой по формированию умения составлять рассказы с опорой на картинки, проводилась подготовка детей к составлению рассказа без зрительной опоры.

С каждым сюжетом проводилась работа по подбору глаголов и прилагательных к определенному существительному. Сочетание существительных с прилагательными, существительных с глаголами является основой для составления предложений, состоящих из подлежащего, сказуемого и определения. В свою очередь, распространенные предложения становятся основой для рассказа.

Работа с формированием рассказов, предложений и фраз проводилась в каждой изучаемой лексической теме.

Сочетание опор – предметных картинок, персонажей с работой на фланелеграфе (моделирование действий в пространстве) – является основой для развития фантазии и творческого мышления, что в свою очередь является прообразом рассказа.

Описанная система работы по развитию связной речи, позволила значительно сформировать, уточнить и расширить запас лексических и

грамматических речевых категорий, относящихся и к повседневной жизни, и к учебным ситуациям.

Целенаправленное обучение детей оформлению связных высказываний, предложений и текстов, овладение языковыми средствами, стало опорой для всего развития. На базе этих умений развивались и совершенствовались интерес к родному языку, навыки самостоятельной работы, навыки сравнения, анализа и обобщения, умения вербализации собственных и чужих действий.

По мере прохождения программы у детей повышалась мотивация к речевому общению не только в рамках занятий, но и в повседневных ситуациях. Итогом стало не только повышение уровня сформированности связной речи, но и общего уровня включенности в процесс.

### **3.2. Экспериментальная проверка результативности программы по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня средствами наглядных опор**

Анализ эффективности проведенной работы проводился посредством контрольного этапа работы.

Цель контрольного этапа: проверка эффективности разработанной коррекционной программы для формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня средствами наглядных опор.

Задачи контрольного этапа:

1. Выявление уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.
2. Сравнение данных выявленных уровней сформированности связной речи у детей контрольной и экспериментальной групп.
3. Анализ эффективности использования наглядных опор в формировании связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для выявления результативности проведенной работы применялись методики В.П. Глухова и Н.С. Жуковой, которые проводились на этапе констатирующего эксперимента. Для оценки уровня сформированности связной речи после проведения логопедической работы, стимульный материал методик был изменен, чтобы исключить возможное узнавание заданий и ответы по узнаванию.

Контрольный этап обследования связной речи представлен в таблице 4.

Таблица 4 – Контрольный этап обследования связной речи

Группа	№ ребенка	Методика В.П. Глухова				Методика Н.С. Жуковой			Итоговый балл
		1.1	1.2	1.3	1.4	2.1	2.2	2.3	
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Контрольная	1	2	2	2	1	2	2	2	13
	2	3	3	2	2	3	2	3	18
	3	2	2	3	2	2	2	2	15
	4	3	3	2	2	3	3	2	18
	5	2	2	2	2	2	2	2	14
	6	3	3	2	2	2	2	2	16
	7	2	2	2	1	2	2	2	13
	8	2	1	1	1	2	1	1	9
	9	2	3	3	2	2	2	2	16
	10	2	2	3	2	2	2	2	15
Экспериментальная	11	2	2	3	2	2	3	3	17
	12	3	3	2	3	3	2	2	18
	13	3	2	3	3	2	2	2	17
	14	2	2	2	2	2	2	2	14
	15	3	3	2	2	2	3	3	18
	16	3	3	2	2	3	2	2	17
	17	3	3	2	2	3	2	2	17
	18	2	2	2	2	2	2	2	14
	19	3	2	2	3	2	3	2	17
	20	3	2	3	2	2	2	2	16

Полученные результаты показали положительную динамику в каждой группе детей. Однако более детальный разбор каждого задания методик показал, что динамика в экспериментальной группе значительно превышает динамику группы контрольной.

Результаты по заданию 1.1 представлены на рисунке 8.

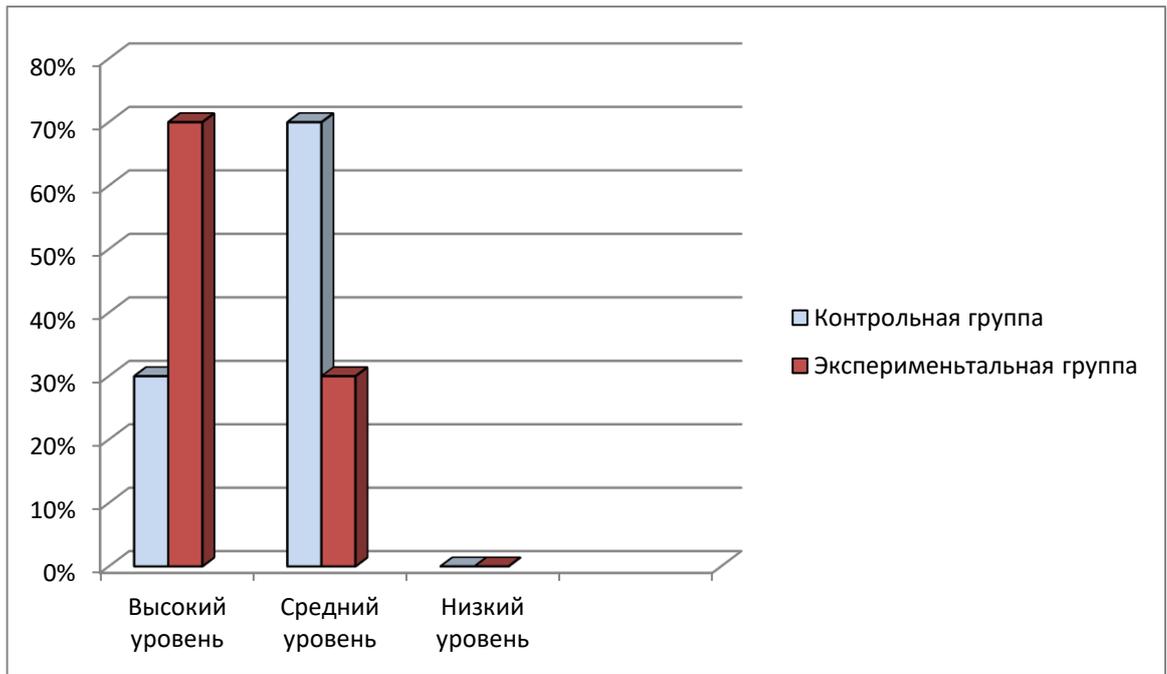


Рисунок 8 – Результаты по заданию 1.1, способность детей составлять высказывание на уровне фразы (с опорой на изображенное на картинке действия).

На основании полученных данных установлено, что в контрольной группе у 30% детей (3 ребенок) повысился уровень обладания навыком составления рассказа на основании серии сюжетных картинок, с сохранением логической цепочки повествования. В экспериментальной группе высокий уровень данного навыка наблюдается у 70% детей (7 детей).

70% детей (7 детей) контрольной группы имеют средний уровень владения навыком составления сюжетного рассказа на основании серии сюжетных картинок. В то время как в экспериментальной группе детей этой группы выявлено 30% (3 ребенка).

Низкий уровень владения навыком составления рассказа не был выявлен ни в контрольной, ни в экспериментальной группах.

У детей экспериментальной группы значительно повысилась способность формулировать связные фразы. Преобладающее большинство перешло на высокий уровень развития данного навыка.

Результаты по заданию 1.2 представлены на рисунке 9.

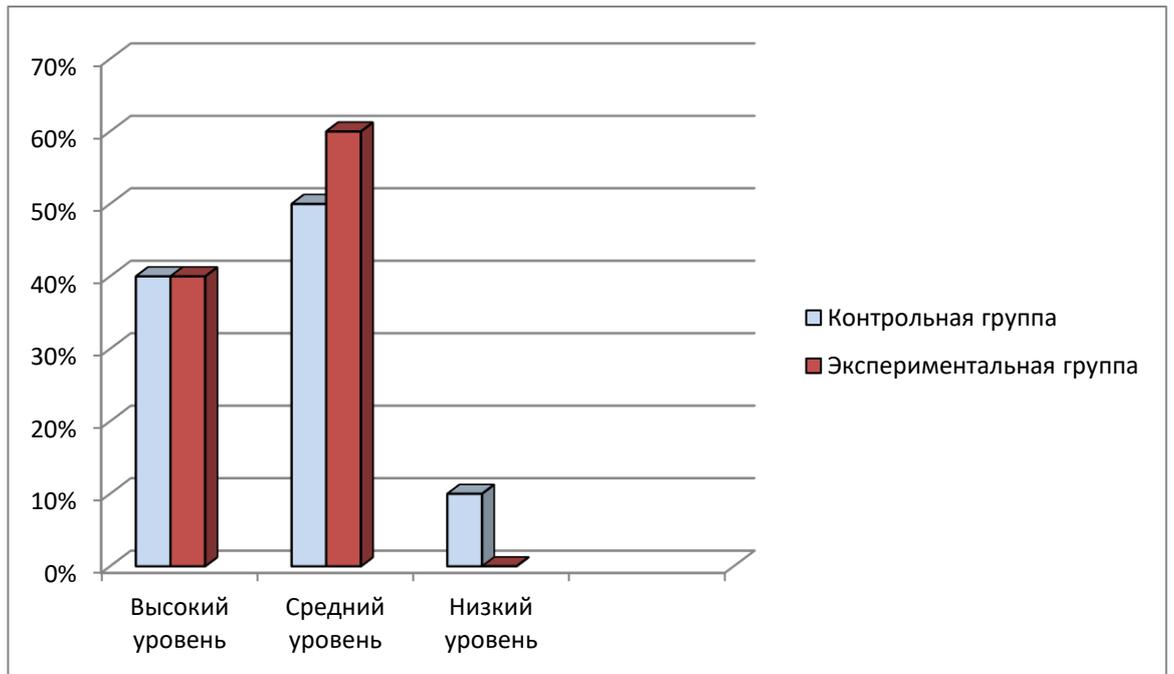


Рисунок 9 – Результаты по заданию 1.2, способность детей устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами и переносить их в виде законченной фразы-высказывания.

40% детей (4 ребенка) контрольной группы показали высокий уровень выполнения задания. В экспериментальной группе детей с высоким уровнем навыка выявлено так же 40% (4 ребенка).

Средний уровень способности удерживать лексико-смысловые отношения между предметами и воспроизводить их вербально показали 50% детей (5 детей) контрольной группы. Средний уровень способности выявлен у 60% детей (6 детей).

10% детей (1 ребенок) показали низкий уровень сформированности умения выражать мысль с сохранением лексико-смысловых отношений в контрольной группе детей. Детей данного уровня в экспериментальной группе выявлено не было.

Дети экспериментальной группы испытывали на порядок меньше трудностей в установлении лексико-грамматических связей внутри предложения, чем в аналогичном задании констатирующего этапа.

Результаты по заданию 1.3 представлены на рисунке 10

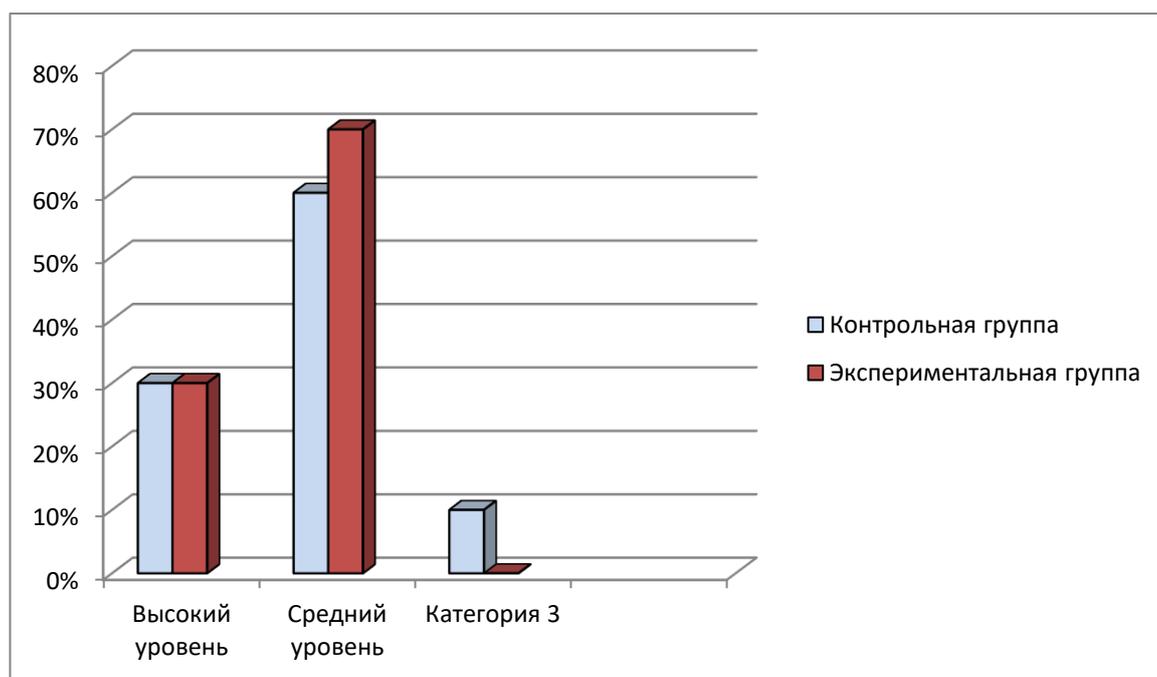


Рисунок 10 – Результаты по заданию 1.3, умение составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

На основании полученных данных установлено, что 30% детей (3 ребенка) контрольной группы и 30% детей (3 ребенка) экспериментальной группы обладают высоким навыком составления рассказа на основании серии сюжетных картинок, с сохранением логической цепочки повествования.

60% детей (6 детей) контрольной группы и 70% детей (7 детей) экспериментальной группы имеют средний уровень владения навыком составления сюжетного рассказа на основании серии сюжетных картинок.

Низкий уровень владения навыком составления рассказа с сохранением сюжетной линии был выявлен у 10% детей (1 ребенок) контрольной группы. Низкого уровня владения навыком составления рассказа у детей экспериментальной группы выявлено не было.

Способность формулировать и предъявлять рассказ стала доступна для 30% детей экспериментальной группы, для 70% детей данный вид задания

стал доступен при помощи со стороны педагога, чего раньше не наблюдалось.

Результаты по заданию 1.4 представлены на рисунке 11.

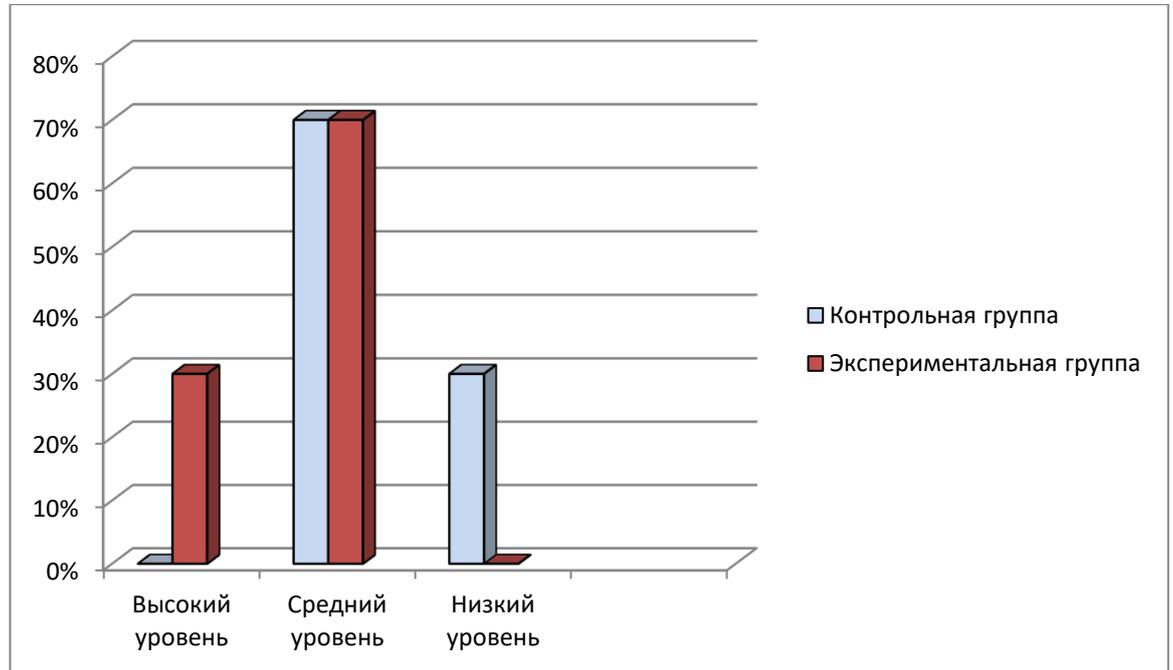


Рисунок 11 – Результаты по заданию 1.4, умение составления связного рассказа-монолога на основании личного опыта.

Высокий уровень сформированности умения составлять рассказ на основании личного опыта и выражать его в монологе, в контрольной группе детей выявлен не был. В экспериментальной группе высокий уровень сформированности умения был выявлен у 30% детей (3 ребенка).

У 70% детей (7 детей) контрольной группы и 70% (7 детей) экспериментальной группы выявлен средний уровень.

30% детей (3 ребенка) контрольной группы при обследовании показали низкий уровень сформированности умения составлять рассказ на основании личного опыта. Среди детей экспериментальной группы низкого уровня выявлено не было.

Возможность делиться собственным личным опытом, стала доступна для 3 детей экспериментальной группы, 7 детей стали способны рассказать о личном опыте при помощи простых предложений.

Результаты по заданию 2.1 представлены на рисунке 12.

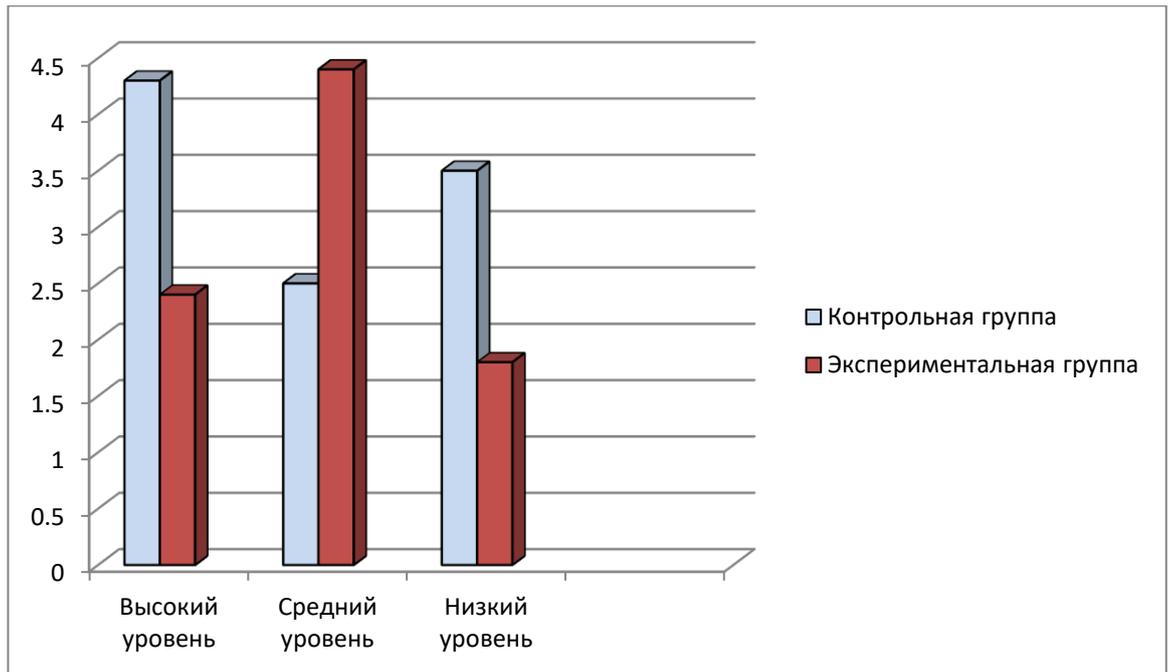


Рисунок 12 – Результаты по заданию 2.1, умение составления сложного предложения.

Анализ выполнения задания 2.1 показал, что 20% детей (2 ребенка) контрольной группы и 30% детей (3 ребенка) экспериментальной группы обладают высоким уровнем способности формулировать сложные предложения.

80% детей (8 детей) контрольной группы и 70% детей (7 детей) экспериментальной группы показали средний уровень.

Низкого уровня развития навыка составления сложного предложения среди двух групп выявлено не было.

Данные показали, что дети экспериментальной группы способны к составлению сложных предложений при помощи педагога.

Результаты выполнения заданий 2.2 представлены на рисунке 13.

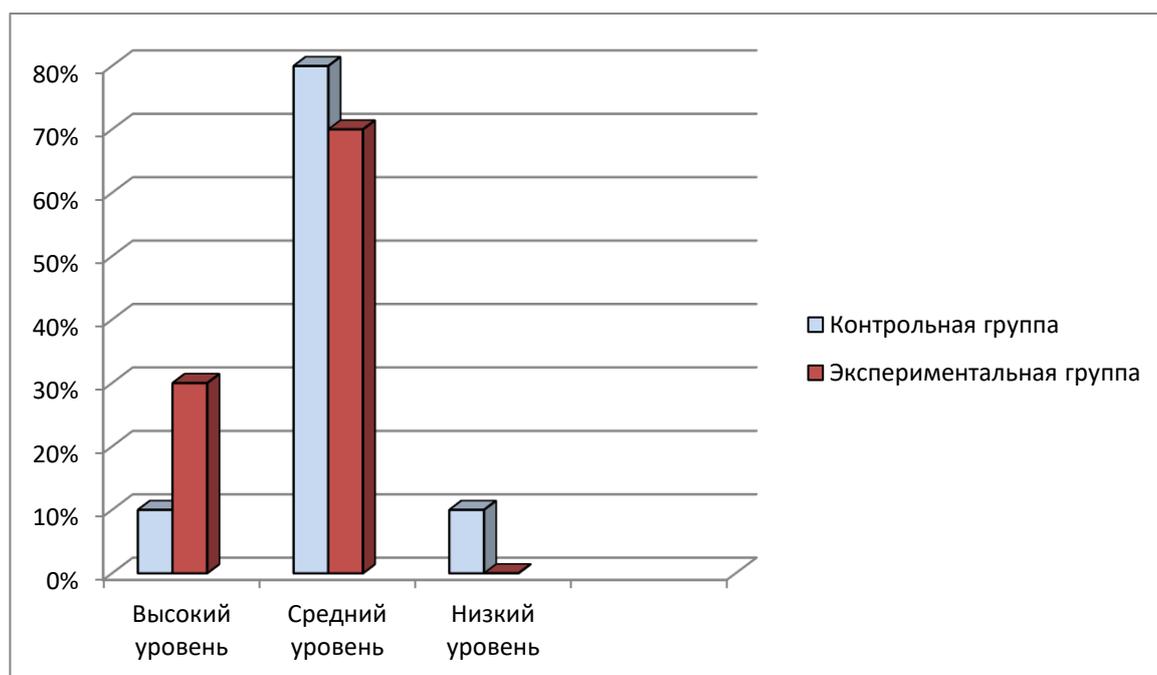


Рисунок 13 – Результаты по заданию 2.2, умение составлять рассказ по серии сюжетных картинок.

На основании полученных данных установлено, что 10% детей (1 ребенок) контрольной группы и 30% детей (3 ребенка) экспериментальной группы обладают высоким уровнем развития навыка.

80% детей (8 детей) контрольной группы и 70% (7 детей) экспериментальной группы имеют средний уровень владения навыком составления сюжетного рассказа на основании серии сюжетных картинок.

Низкий уровень владения навыком составления рассказа с сохранением сюжетной линии был выявлен у 10% детей (1 ребенок) контрольной группы. Среди детей экспериментальной группы данного уровня не выявлено.

Данные показывают преобладание среднего уровня развития навыка у детей экспериментальной группы, что является положительной динамикой по сравнению с результатами констатирующего этапа.

Результаты по заданию 2.3 представлены на рисунке 14.

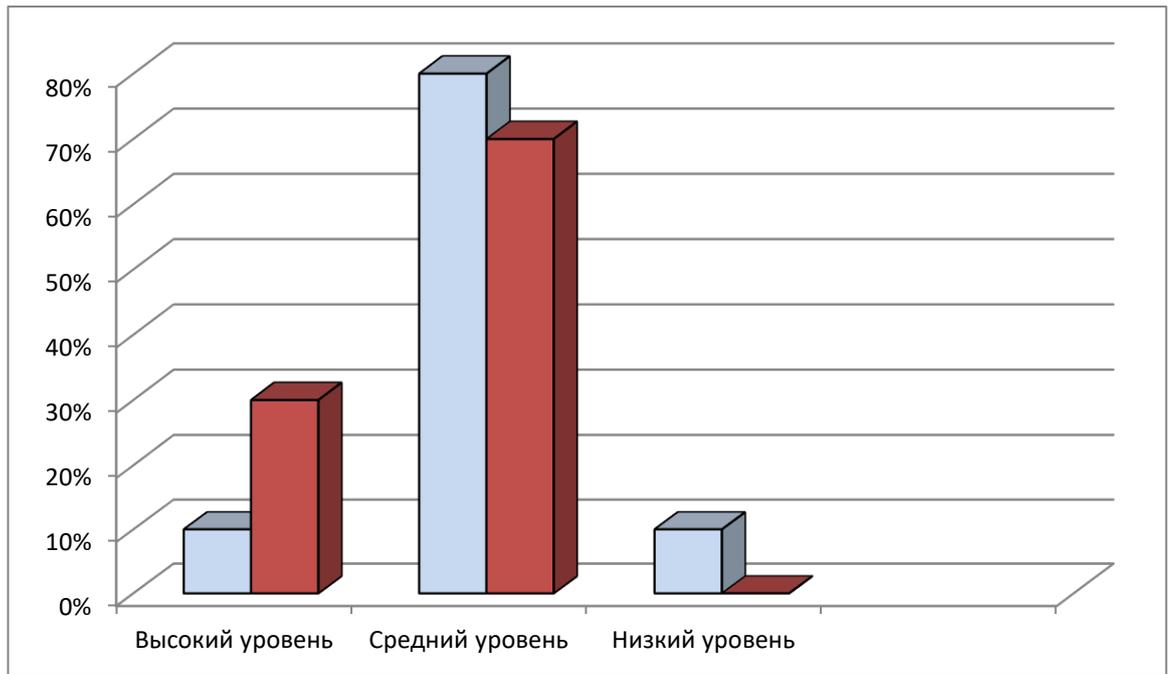


Рисунок 14 – Результаты по заданию 2.3, умение проводить пересказ незнакомого текста.

Высокий уровень способности к пересказу незнакомого текста показали 10% детей (1 ребенок) контрольной группы и 30% детей (3 ребенка) экспериментальной группы.

80% детей (8 детей) контрольной группы и 70% детей (7 детей) экспериментальной группы показали средний уровень способности к пересказу незнакомого текста.

В контрольной группе детей зафиксировано 10% детей (1 ребенок) показавши низкую способность к запоминанию незнакомого текста. В экспериментальной группе детей низкого уровня не выявлено.

Контрольное обследование показало значительное улучшение возможностей пересказа у детей экспериментальной группы в сравнении с констатирующим этапом обследования.

Для сравнения динамики развития связной речи у детей контрольной и экспериментальных групп был проведен анализ изменения уровня внутри каждой из групп.

Сравнение уровня сформированности связной речи экспериментальной группы во время констатирующего и контрольного эксперимента представлено на рисунке 15.

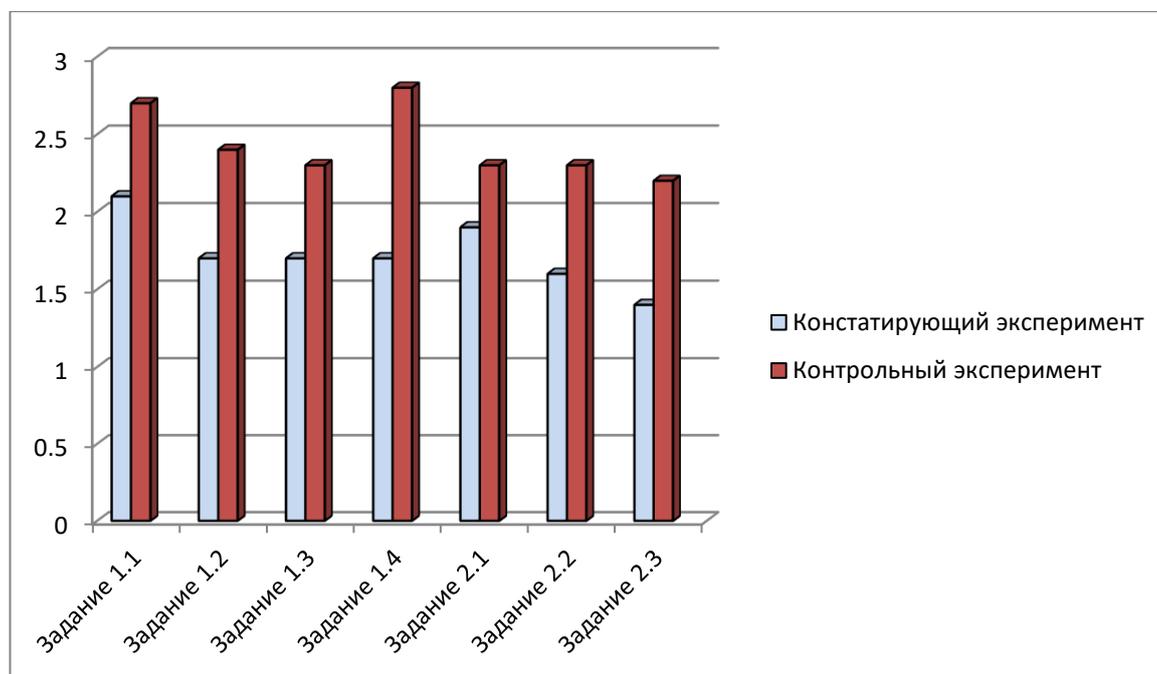


Рисунок 15 – Результаты сравнения среднего балла экспериментальной группы, по заданиям методик констатирующего и контрольного экспериментов.

Исходя из данных, полученных при сравнении средних баллов, полученных в ходе констатирующего и контрольного этапов проведения методик обследования, очевидным становится положительная динамика развития связной речи в экспериментальной группе.

Средний балл по заданию 1.1, проверяющему способность детей составлять высказывания на уровне фразы, увеличился 2,1 балла до 2,7.

Существенно увеличились показатели по заданию 1.2, связанные со способностью устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами в предложении. Средний балл возрос с 1,7 до 2,4.

Средний балл по заданию 1.3, выявляющему способность детей составлять связный рассказ на основе наглядной сюжетной серии, увеличился с 1,7 до 2,3 баллов.

Значительно увеличились показатели по заданию 1.4, связанные с умением составлять связный монологический рассказ. Так, средние значения баллов по данному заданию увеличились с 1,7 до 2,8.

Средний балл по заданию 2.1, выявляющему способность детей к формулированию сложного предложения, увеличился с 1,9 до 2,3 балла.

Средний балл по заданию 2.2, выявляющему способность составлять рассказ по серии сюжетных картинок, значительно увеличился с 1,6 до 2,3 баллов.

Существенно увеличились показания по заданию 2.3, связанному с пересказом незнакомого текста. Так, средние значения баллов по данному заданию увеличились с 1,4 до 2,2 баллов.

Сравнение уровня сформированности связной речи контрольной группы во время констатирующего и контрольного эксперимента представлено на рисунке 16.

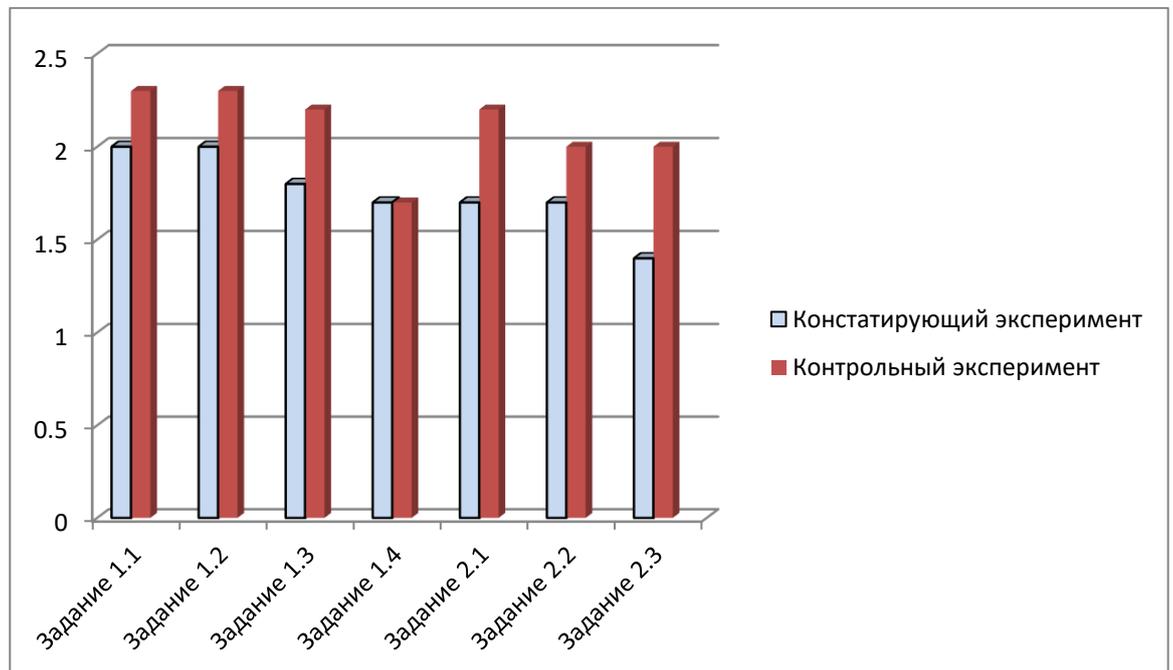


Рисунок 16 – Результаты сравнения среднего балла контрольной группы по заданиям методик констатирующего и контрольного экспериментов.

Исходя из данных, полученных при сравнении средних баллов, полученных в ходе констатирующего и контрольного этапов проведения методик обследования, динамика развития связной речи у детей контрольной группы является недостаточной.

Средний балл по заданию 1.1, проверяющему способность детей составлять высказывания на уровне фразы, увеличился с 2 баллов до 2,3.

Показатели по заданию 1.2, связанные со способностью устанавливать лексико-смысловые отношения между предметами в предложении, увеличились с 2 до 2,3 баллов.

Средний балл по заданию 1.3, выявляющему способность детей составлять связный рассказ на основе наглядной сюжетной серии, увеличился с 1,8 до 2,2 баллов.

Показатели по заданию 1.4, связанные с умением составлять связный монологический рассказ, остались на прежнем уровне.

Средний балл по заданию 2.1, выявляющему способность детей к формулированию сложного предложения, увеличился с 1,7 до 2,1 балла.

Показатели по заданию 2.2, выявляющему способность составлять рассказ по серии сюжетных картинок, увеличился с 1,7 до 2 баллов.

Увеличились показания по заданию 2.3, связанному с пересказом незнакомого текста. Так, средние значения баллов по данному заданию увеличились с 1,4 до 2 баллов.

Сравнительный анализ констатирующего и контрольного этапа представлен в таблице 5.

Таблица 5. Процент изменения сформированности связной речи у контрольной и экспериментальной групп детей.

Уровень сформированности и связной речи	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	Контрольная группа	Экспериментальная группа	Контрольная группа	Экспериментальная группа
Высокий	0%	0%	20%	70%
Средний	50%	60%	70%	30%
Низкий	50%	40%	10%	0%

Таким образом, согласно полученным результатам, у детей экспериментальной группы произошли значительные улучшения уровня сформированности связной речи. Следовательно, разработанная и апробированная программа коррекционного курса, предусматривавшая использование наглядных опор, показала свою эффективность и способствовала значительному повышению уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

### **Выводы по III главе**

Анализ эффективности проведенной работы проводился посредством контрольного этапа работы.

Для выявления результативности проведенной работы применялись методики В.П. Глухова и Н.С. Жуковой, которые проводились на этапе констатирующего эксперимента. Для оценки уровня сформированности связной речи после проведения логопедической работы, стимульный материал методик был изменен, чтобы исключить возможное узнавание заданий и ответы по узнаванию.

В ходе проведения контрольного эксперимента были обследованы дети двух групп и проведен анализ полученных результатов.

Полученные результаты показывают, в экспериментальной группе дети перешли на средний и высокий уровни сформированности связной речи, таким образом, что низкий уровень в группе не выявлен.

Согласно полученным результатам, у детей экспериментальной группы произошли значительные улучшения уровня сформированности связной речи. Следовательно, разработанная и апробированная программа коррекционного курса, предусматривавшая использование наглядных опор, показала свою эффективность и способствовала значительному повышению уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Исследование формирования связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня актуально в настоящее время, так как связная речь и её развитие является одной из основных проблем коррекционно-развивающего обучения. Развитие связной речи в дошкольном возрасте – важное условие успешности школьного обучения. Формирование связной речи необходимо для наиболее успешного преодоления речевого недоразвития у детей.

Целью исследования являлась разработка коррекционной программы по формированию связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Основой работы были выбраны наглядные опоры. Было установлено, что комбинирование различных наглядных опор имеет

Для эффективного достижения намеченных целей проведена опытно-экспериментальная работа, состоящая из следующих этапов: констатирующего, формирующего и контрольного.

Для проведения констатирующего и контрольного этапов эксперимента были подобраны методики, направленные на качественное обследование уровня сформированности связной речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня. Состояние развития связной речи изучалось при помощи методик В.П. Глухова и Н.С. Жуковой.

Анализ данных констатирующего эксперимента показал, что развитие связной речи детей однородно относительно двух уровней – низкого и среднего. Высокий уровень развития связной речи у обследуемых детей контрольной и экспериментальной групп не выявлен.

У 50% детей (5 детей) контрольной группы и 60% (6 детей) экспериментальной группы выявлен средний уровень развития связной речи. Дети данной группы имеют трудности с удержанием логики повествования,

его последовательности, вызывают затруднения лексико-грамматические связи членов предложения.

Низкий уровень развития связной речи выявлен у 50% детей (5 детей) контрольной группы и 40% детей (4 ребенка) экспериментальной группы. Данная группа имеет сложности с построением высказывания на уровне фразы и предложения, выявлением лексико-смысловых отношений. Данная группа детей гораздо в большей степени допускала ошибки в окончаниях слов.

Выявленные факты послужили основанием для разработки программы коррекционного курса по преодолению трудностей в процессе формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

При организации коррекционно-развивающих занятий была использована подгрупповая форма работы с группой из 5 человек. Время проведения занятия – 25 минут.

Периодичность занятий – два раза в неделю для каждой подгруппы детей (20 занятий по программе).

Разработанная программа по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, использовавшаяся в работе с детьми экспериментальной группы, показала свою эффективность. В результате проведенной работы у детей экспериментальной группы существенно улучшились показатели развития способности формулировать фразы, простые и сложные предложения. Дети данной группы значительно меньше стали допускать в речи грамматические ошибки, ошибки в согласовании слов между собой. Улучшилось качество связных рассказов, как воспроизводимых с опорой на наглядные изображения и схемы, так и рассказов, воспроизводимых с опорой на личный опыт.

Проведенный контрольный эксперимент подтвердил эффективность использования наглядных опор в процессе формирования связной речи у детей.

Таким образом, подводя итог вышесказанному, отмечается, что поставленные задачи выпускной квалификационной работы решены, гипотеза нашла подтверждение, достигнута цель работы. Программа коррекционного курса по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня может быть использована педагогами при работе с данной группой детей.

**БИБЛИОГРАФИЯ**

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников // –М.: Издательский центр “Академия”, 2007.С. 400.
2. Арушанова А.Г. Речь и речевое общение детей: Книга для воспитателей детского сада //– М.: Мозаика-Синтез, 2009. С.272.
3. Башмакова С.Б., Максимова С.А. Особенности формирования грамматических способностей у детей с общим недоразвитием речи // Научно-методический электронный журнал «Концепт», 2016. С. 143–148. URL: <https://e-koncept.ru/2016/56136.htm>. (Дата обращения: 21.10.2021)
4. Белякова О.С., Волоскова Н.Н. Логопедия. Дизартрия //–М.: Гуманитар, изд. Центр ВЛАДОС, 2009. С. 287.
5. Блонский П.П. Память и мышление //– СПб.: Питер, 2001. С. 288.
6. Бородич А.М. Методика развития речи детей //–М.: Просвещение, 1981. С. 256.
7. Бочкова Е.С. Методы и средства развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи: сборник трудов конференции // Психолого-педагогическое сопровождение общего, специального и инклюзивного образования детей и взрослых : материалы Всерос. науч.-практ. конф. с междунар. участием (Тула, 1 апр. 2021 г.) / редкол.: С.Н. Башинова [и др.] – Чебоксары: ИД «Среда», 2021. С. 202-205.
8. Быховская А.М., Казова Н.А. Количественный мониторинг общего и речевого развития детей с ОНР //–СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2012.С. 32.
9. Вершина О. М. Особенности общения у детей с общим недоразвитием речи //– М.: Просвещение, 2003. С. 246.
10. Власенко И.Т., Проблемы логопедии и принципы анализа речевых и неречевых процессов у детей с недоразвитием речи // Дефектология: научно-методический журнал / ред. В.И. Лубовский. – 1988. – №4 1988. С. 3-11.

11. Волкова Г.А, Логопедическая ритмика //– М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2002. С. 272.
12. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики Методическое //–СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2004. С. 144.
13. Волкова Л.С. Логопедия // под ред. Л. С. Волковой, С.Н. Шаховской – 5-изд., перераб. и доп.– М.: Гуманитар, изд. центр ВЛАДОС, 2006. С. 703.
14. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи // –М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. С. 158.
15. Выготский Л.С. Мышление и речь // М.: Лабиринт, 1999. С. 352.
16. Гамезо М.В., Домашенко И.А. Атлас по психологии//– М.: “Педагогическое общество России, 2004. С. 276.
17. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи //– СПб.: Детство-Пресс, 2007. С. 470.
18. Гербова В.В. Развитие речи в детском саду. Программа и методические рекомендации. Для работы с детьми 2-7 лет // под редакцией М. А. Васильевой, В. В. Гербовой, Т. С. Комаровой. – 4-е изд., испр. и доп.– М.: Мозаика-Синтез, 2006, С. 208.
19. Глухов В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию // Дефектология - № 12, 1994 С. 56-73.
20. Глухов В.П. Изучение особенностей формирования навыков связных высказываний у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология, 2014. С.89-97
21. Глухов В.П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи //– М.: В. Секачев, 2012. С. 262.
22. Глухов В.П. Основы психолингвистики: учеб.пособие для студентов педвузов //– М. : АСТ: Астрель, 2005. С. 351.

23. Гонеев А.Д., Лифинцева Н.И., Ялпаева Н.В. Основы коррекционной педагогики // Под ред. В.А. Сластенина 2-е изд., перераб.–М.: Академия, 2002. С. 272.
24. Готов ли ребенок к школе? / Айзман Р.И., Жарова Г.Н., Вартапетова Г.М., Петрова Е.В. //– М.: НЦ ЭНАС, 2006. С. 208.
25. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования. Методическое пособие //–М.: Айрис-пресс, 2005. С. 96.
26. Давыдова Т.Г., Ввозная В.М. Использование опорных схем в работе с детьми // Давыдова Т.Г., Ввозная В.М. Справочник старшего воспитателя дошкольного учреждения, 2008. С. 16
27. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи) //2-е изд., перераб. – М. : Просвещение, 1985. С. 112.
28. Жинкин Н.И. Механизмы речи //– М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958. С. 378.
29. Жукова Н.С. Формирование устной речи //– М.: Соц.-полит. Журн., 1994. С. 96.
30. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников //– М.: Эксмо, 2011. С. 320.
31. Журова Л.Е., Варенцова Н.С., Дурова Н.В., Невская Л.Н. Обучение грамоте детей в детском саду // Методическое пособие. Под ред. Н.В. Дуровой.– М.: Школа Пресс, 1998. С.144.
32. Зимняя И.А. Педагогическая психология // –М.: Издательская корпорация «Логос», 2000. С. 480.
33. Зотова И.В., Тимошенко Д.А. Развитие монологической речи детей старшего дошкольного возраста средствами моделей и картинно-графических схем [Электронный ресурс] // Проблемы науки. – 2017. – №14 С. 96. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-monologicheskoy-rechi-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-sredstvami-modeley-i-kartinno-graficheskikh-shem> (Дата обращения: 17.11.2021).

34. Иноземцева Л.Н. Использование игровых приёмов на логопедических занятиях с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня / Л. Н. Иноземцева // Психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса: проблемы, перспективы, технологии: Материалы VII Международной научно-практической конференции. – Орёл: Орловский государственный университет имени И.С. Тургенева, 2020. С. 159–161.
35. Климкина Е.А. Особенности овладения связным высказыванием старших дошкольников с общим недоразвитием речи / Е.А.Климкина // Культура. Наука. Интеграция. –№ 2 (10),2010. С.20-22.
36. Климонтович Е.Ю. Психолого-педагогическая характеристика общего недоразвития речи // Школа здоровья № 2, 2006. С. 55-58.
37. Краснова Т.Н. Экспериментальное изучение особенностей коммуникативной компетентности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №62-1. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/eksperimentalnoe-izuchenie-osobennostey-kommunikativnoy-kompetentnosti-u-starshih-doshkolnikov-s-obschim-pedorazvitiem-rechi> (Дата обращения: 20.11.2022).
38. Криницына Г.М. Коррекция речевых нарушений //– М.: Издательство Юрайт, 2019. С. 147.
39. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей //–М.: ВЛАДОС, 2004. С. 72.
40. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. //–СПб.: КАРО, 2013. С. 160.
41. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Формирование лексики и грамматики у дошкольников //– СПб.: «Союз», 2004.С. 224.
42. Лалаева Р.И., Шаховская С.Н.Логопатофизиология //– М.: Владос, 2013. С. 462.

43. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии: учебное пособие // ред. Р. Е. Левиной. – Репр. воспроизведение изд. М.: Альянс, 2013. С. 367.
44. Леонтьев А.А. Основы теории речевой деятельности //– М.: Наука, 1974.С. 368.
45. Леонтьев А.А. Высказывание как предмет лингвистики, психолингвистики и теории коммуникации //– М.: Просвещение, 1969. 214 с.
46. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики //– М.: Смысл, С. 287.
47. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность /– М.: Красанд, 2010. С. 216.
48. Леушина А.М. Развитие связной речи у дошкольника // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М.М.Алексеева, В.И.Яшина.– М.: Академия, 2000. С.358- 369.
49. Лурия А.Р. Язык и сознание //под редакцией Е.Д. Хомской.–М.: МГУ, 1979. С. 320.
50. Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений// под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. 3-е изд., доп. –М.: АРКТИ, 2003. С. 240.
51. Мицан Е.Л. Особенности речевого развития у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровень) // Логопедия в образовании, здравоохранении и социальной сфере: региональный аспект: Материалы межрегиональной научно-практической конференции. – Тула: Тульский государственный педагогический университет им. Л.Н. Толстого, 2020. С. 150–152. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-svyaznoy-rechi-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta-s-obschim-nedorazvitiem-rechi-iii-urovnya> (Дата обращения: 20.11.2022).
52. Муминова М.Г., Медведева Е.Ю. Особенности сформированности навыка связной речи у дошкольников с ОНР // Проблемы современного педагогического образования. 2019. С. 63-4. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-sformirovannosti-navyka-svyaznoy-rechi-u-doshkolnikov-s-onr> (Дата обращения: 20.11.2022).

53. Нищева Н.В. «Примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет», переработанная и дополненная в соответствии с ФГОС ДО // –СПб.: «Детство-пресс», 2015. С. 199.
54. Нищева Н.В. Будем говорить правильно. Дидактически материал для коррекции нарушений звукопроизношения //–СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2002.С. 152.
55. Нищева Н.В. Картинный материал к речевой карте ребенка с общим недоразвитием речи (от 4 до 7 лет) // –СПб.: Детство-Пресс, 2019.
56. Нищева Н.В. Комплексная образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет // Издание 3-е, переработанное и дополненное в соответствии с ФГОС ДО.– СПб.: «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2018. С. 240.
57. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи //– СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2014. С. 528.
58. Омельченко Л.В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи // Логопед №4, 2008.С. 102-115.
59. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка //– М.: АСТ, 2002.С. 416.
60. Придумай слово: Речевые игры и упражнения для дошкольников: книга для воспитателей детского сада и родителей / под ред.О.С Ушаковой.– М.: Просвещение, 1996. С. 192.
61. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной. –СПб., 2014. С. 386.
62. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии // АПН СССР: В 2 т. – М.: Педагогика, 1989. С. 469.

63. Сековец Л.С. Коррекция нарушений речи у дошкольников. Часть 2. //– М.: АРКТИ, 2005. С. 248.
64. Серебрякова Н.В. Развитие лексики у дошкольников со стёртой дизартрией: методическое пособие //– СПб.: КАРО, 2009. С. 224.
65. Слобин Д., Психолингвистика, Грин Дж. Психолингвистика. Хомский и психология (Сборник) // Издательство Либроком, 2009, С. 352.
66. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников //–М.: Просвещение, 2005.С. 224.
67. Стародубова Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников /5-е изд., перераб. и доп.– М.: Академия, 2013. С. 256.
68. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. //– М.: Просвещение, 1986.С. 414.
69. Ткаченко Т.А. В первый класс – без дефектов речи //–СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 1999. С. 112.
70. Ткаченко Т.А. Если дошкольник плохо говорит //– СПб.: Эксмодетство, 2017. С. 96.
71. Ткаченко Т.А. Использование схем в составлении описательных рассказов.// Дошкольное воспитание №10, 1990. С. 16.
72. Ткаченко Т.А. Картины с проблемным сюжетом для развития мышления и речи дошкольников. //Выпуск 1. – М.: Гном и Д, 2003.С. 32.
73. Ткаченко Т.А. Логопедическая энциклопедия //– М.: ООО ТД «Издательство Мир книги», 2008. С. 248.
74. Ткаченко Т.А. Схемы для составления дошкольниками описательных и сравнительных рассказов. //– М.: Гном-Пресс, 2004. С. 8.
75. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет // –М. : "Издательство ГНОМ и Д", 2003. С. 112.
76. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников //–М.: Издательство Института Психотерапии. 2001. С. 256.

77. Ушакова О.С., Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста //–М.: ВЛАДОС, 2004. С. 288.
78. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования. Утвержден приказом Министерства образования и науки РФ № 1155 от 17 октября 2013г.
79. Филимонова О.Ю. Развитие словаря дошкольника в играх/ О.Ю. Филимонова. //–Спб.: «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011. С. 128.
80. Филичева Т.Б, Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста //– М.: Айрис-пресс, 2008.С. 224.
81. Филичева Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи: Воспитание и обучение //– М. : РГБ, 2004. С. 128.
82. Филичева Т.Б., Орлова О. С., Туманова Т. В. Основы дошкольной логопедии //–М.: Эксмо, 2015. С. 320.
83. Филичева Т.Б.,Чевелева, Н.А. Логопедическая работа в специальном детском саду //– М.: Просвещение. 1897. С. 142.
84. Филичева ТБ. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста //– М.: Эксмо, 2001. С. 315.
85. Цветкова Л.С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраст. //– М.: Московский психолого-социальный институт 2010. С. 320.
86. Шахнарович А. М. Общая психолингвистика //–М.: РОУ, 1995. С. 96.
87. Шашкина Г.Р., Зернова Л.П., Зимина И.А. Логопедическая работа с дошкольниками //– М.: Издательский центр «Академия», 2003. С. 240.
88. Шкуркина О.И. Особенности эмоционально-волевой сферы детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи // Молодой ученый. – № 27 (213). 2018. С. 146-148. URL: <https://moluch.ru/archive/213/51933/> (Дата обращения: 20.11.2022).
89. Шмидт Е.В. Коммуникативный подход как основа развития связной речи монологической речи старших дошкольников с ОРН // Логопед. – № 5, 2012. С. 25-29.

90. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды //– М.: Педагогика, 1989. С. 560.
91. Fler M., Pramling I. Play-Responsive Teaching in Early Childhood Education. Springer-Verlag GmbH, 2019. 183 p.
92. Moore D., Edwards S., Cutter-Mackenzie-Knowles A., Boyd W. Play-Based Learning in Early Childhood Education. 2014

## ПРИЛОЖЕНИЯ

## Приложение А

Таблица 6. Протокол обследования по методике В.П. Глухова

№ ребенка	Задание 1.1	Задание 1.2	Задание 1.3	Задание 1.4
	Смысловые отношения, полнота, грамматическая согласованность фразы	Лексико-грамматическая согласованность, полнота фразы, логическая связанность	Отражение сути, последовательность повествования, лексико-грамматическая согласованность	Информативность, лексико-грамматический строй, последовательность повествования
1	2	3	4	5
1	Смысловые отношения +, полнота -, ошибки в окончаниях	Фраза неполная, ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога	Повествование скачет с одного на другое, ошибки в окончаниях, значительная часть сути утеряна	Отдельные фразы без смысловой связи между собой
2	Смысловые отношения +, полнота +, согласованность +, грамматика +	Фраза полная, ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога	Повествование последовательное при помощи педагога, ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога	Средняя информативность, повествование последовательное, ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога
3	Смысловые отношения +, полнота -, ошибки в окончаниях	Перечисление предметов, предложение только со значительной помощью педагога	Повествование непоследовательное, с сохранением сути, ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога	Средняя информативность, повествование непоследовательное, ошибки в окончаниях
4	Смысловые отношения +, полнота -, ошибки в окончаниях	Согласованность +, фраза полная, логика сохранена	Повествование последовательное при помощи педагога, ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога	Средняя информативность, повествование непоследовательное, ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога
5	Смысловые отношения -, полнота +, ошибки в окончаниях	Фраза полная, ошибки в окончаниях, нарушена логическая связанность	Повествование непоследовательное, с сохранением сути, ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога	Средняя информативность, повествование непоследовательное, ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога

1	2	3	4	5
6	Смысловые отношения +, полнота +, ошибки в окончаниях	Согласованность +, фраза полная, логика сохранена	Повествование непоследовательное, с сохранением сути,	Средняя информативность, повествование непоследовательное, ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога
7	Смысловые отношения +, полнота -, помощь педагога	Фраза неполная, ошибки в окончаниях	Повествование непоследовательное, трудности с удержанием сути, ошибки в окончаниях	Низкая информативность, разрозненные между собой фразы
8	Перечисление предметов, фраза только со значительной помощью педагога	Перечисление предметов, предложение только со значительной помощью педагога	Повествование скачет с одного на другое, ошибки в окончаниях, значительная часть сути утеряна	Отдельные фразы без смысловой связи между собой
9	Смысловые отношения +, полнота +, согласованность +, грамматика +	Фраза неполная, ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога	Повествование последовательно, сохранена суть, предложение лексико-грамматически согласованно	Средняя информативность, повествование последовательное
10	Перечисление предметов, фраза только со значительной помощью педагога	Фраза полная, ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога	Повествование непоследовательное, помощь педагога с удержанием сути	Средняя информативность, повествование непоследовательное, ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога
11	Смысловые отношения -, полнота +, ошибки в окончаниях	Перечисление предметов, предложение только со значительной помощью педагога	Сохранная суть, повествование непоследовательное, помощь педагога	
12	Смысловые отношения -, полнота +, ошибки в окончаниях	Фраза полная, ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога	Повествование непоследовательное, с сохранением сути, ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога	Повествование последовательное, с сохранной сутью, информативное

## Продолжение таблицы 6

1	2	3	4	5
13	Смысловые отношения -, полнота +, ошибки в окончаниях	Фраза неполная, ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога	Сохранная суть, повествование непоследовательное, помощь педагога	Средняя информативность, повествование непоследовательное ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога
14	Перечисление предметов, фраза только со значительной помощью педагога	Перечисление предметов, предложение только со значительной помощью педагога	Повествование скачет с одного на другое, ошибки в окончаниях, значительная часть сути утеряна	Отдельные фразы без смысловой связи между собой
15	Смысловые отношения +, полнота +, согласованность +, грамматика +	Согласованность +, фраза полная, логика сохранена	Сохранная суть, повествование непоследовательное, помощь педагога	Средняя информативность, повествование последовательное, ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога
16	Смысловые отношения +, полнота +, согласованность +, грамматика +	Фраза неполная, нарушена логическая связанность	Повествование непоследовательное, с сохранением сути, ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога	Средняя информативность, повествование последовательное, ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога
17	Смысловые отношения -, полнота +, ошибки в окончаниях	Фраза неполная, нарушена логическая связанность	Повествование непоследовательное, с сохранением сути, ошибки в окончаниях, исправился после помощи педагога	Средняя информативность, нарушена логическая связанность, ошибки в окончаниях
18	Смысловые отношения +, полнота -, помощь педагога	Перечисление предметов, предложение только со значительной помощью педагога	Повествование скачет с одного на другое, ошибки в окончаниях, значительная часть сути утеряна	Низкая информативность, разрозненные между собой фразы

## Окончание таблицы 6

1	2	3	4	5
19	Смысловые отношения +, полнота -, помощь педагога	Фраза неполная, ошибки в окончаниях	Повествование непоследовательное, трудности с удержанием сути, ошибки в окончаниях	Низкая информативность, разрозненные между собой фразы
20	Смысловые отношения +, полнота -, помощь педагога	Перечисление предметов, предложение с помощью педагога, ошибки в окончаниях	Сохранная суть, повествование непоследовательное, помощь педагога	Низкая информативность, разрозненные между собой фразы

Таблица 7. Протокол обследования по методике Н.С. Жуковой.

№ ребенка	Задание 2.1	Задание 2.2	Задание 2.3
	Объем пред., использование сложных пред.	Восстановление логики повествования, полнота передачи значимых элементов	Пересказ незнакомого текста, сохранение логики и смысла, полнота пересказа
1	2	3	4
1	Простые предложения, распространение при помощи педагога	Проблемы с выстраиванием по логике, пропуск значимых элементов	Пересказ ограничен перечислением героев, нет логики и смысловой связи.
2	Предложения, распространенные определениями	Сложности с выстраиванием логики повествования, менялись местами значимые элементы	Пересказ с помощью педагога в сохранении смысла повествования
3	Предложения простые, распространение при помощи педагога	Пропуск значимых элементов, логика сохранена с помощью педагога	Пересказ ограничен перечислением героев, нет логики и смысловой связи.
4	Простые предложения из 3 слов, распространение при помощи педагога	Логика соблюдена, значимые элементы отражены в повествовании	Пересказ с помощью педагога в сохранении смысла повествования
5	Фразы из 2 слов, без грамматических связей	Не восстановлена логика, рассказ ограничен перечислением	Пересказ ограничен перечислением героев, нет логики и смысловой связи.
6	Простые предложения из 3 слов, распространение при помощи педагога	Сложности с выстраиванием логики повествования, менялись местами значимые элементы	Пересказ с помощью педагога в сохранении смысла повествования
7	Фразы из 2 слов, без грамматических связей	Не восстановлена логика, рассказ ограничен перечислением	Пересказ ограничен перечислением героев, нет логики и смысловой связи.
8	Фразы из 2 слов, без грамматических связей	Не восстановлена логика, рассказ ограничен перечислением	Пересказ ограничен перечислением героев, нет логики и смысловой связи.
9	Фразы из 2 слов, без грамматических связей	Не восстановлена логика, рассказ ограничен перечислением	Пересказ ограничен перечислением героев, нет логики и смысловой связи.
10	Простые предложения из 3 слов, распространение при помощи педагога	Сложности с выстраиванием логики повествования, менялись местами значимые элементы	Пересказ с помощью педагога в сохранении смысла повествования

1	2	3	4
11	Простые предложения, распространение при помощи педагога	Проблемы с выстраиванием по логике, пропуск значимых элементов	Пересказ ограничен перечислением героев, нет логики и смысловой связи.
12	Предложения, распространенные определения	Сложности с выстраиванием логики повествования, менялись местами значимые элементы	Пересказ с помощью педагога в сохранении смысла повествования
13	Фразы из 2 слов, без грамматических связей	Не восстановлена логика, рассказ ограничен перечислением	Пересказ ограничен перечислением героев, нет логики и смысловой связи.
14	Фразы из 2 слов, без грамматических связей	Не восстановлена логика, рассказ ограничен перечислением	Пересказ ограничен перечислением героев, нет логики и смысловой связи.
15	Простые предложения, распространение при помощи педагога	Сложности с выстраиванием логики повествования, менялись местами значимые элементы	Пересказ с помощью педагога в сохранении смысла повествования
16	Предложения, распространенные определения	Проблемы с выстраиванием по логике, пропуск значимых элементов	Пересказ с помощью педагога в сохранении смысла повествования
17	Простые предложения, распространение при помощи педагога	Сложности с выстраиванием логики повествования, менялись местами значимые элементы	Пересказ с помощью педагога в сохранении смысла повествования
18	Фразы из 2 слов, без грамматических связей	Не восстановлена логика, рассказ ограничен перечислением	Пересказ ограничен перечислением героев, нет логики и смысловой связи.
19	Простые предложения из 3 слов, распространение при помощи педагога	Сложности с выстраиванием логики повествования, менялись местами значимые элементы	Пересказ ограничен перечислением героев, нет логики и смысловой связи.
20	Фразы из 2 слов, без грамматических связей	Не восстановлена логика, рассказ ограничен перечислением	Пересказ ограничен перечислением героев, нет логики и смысловой связи.

## I. ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

**Цель курса** – формирование связной, грамматически правильной и логически последовательной речи, навыков речевого общения, являющихся основой развития личности, у детей старшего дошкольного возраста с ОНР Шуровня.

### **Характеристика коррекционного курса**

Коррекционный курс направлен:

1. Развитие словаря(формирование и расширение объема употребляемых в речи слов);
2. Усвоение грамматических средств языка(ед. и мн. число существительных, согласование сущ.,гл. и прил., словообразование при помощи суфф.);
3. Развитие умений составления связного высказывания (построение фраз, предложений, составление рассказов с опорой, пересказ, рассказ без опоры).

Описание места коррекционного курса в содержании АООП

Данный курс – элемент программы коррекционно-развивающей работы.

Частота занятий – 2 раза в неделю, форма организации – подгрупповые занятия. Занятия ориентированы на группу 5 человек. Занятия проводятся в группе компенсирующей направленности для детей 6 лет, имеющих логопедическое заключение ОНР III уровня.

Курс «Развитие речи» связан с другими логопедическими курсами, и является взаимодополняемым.

Содержание программы напрямую связано с содержанием и целевыми ориентирами лог. работы по развитию речи. Речевые навыки и умения, сформированные на занятиях, закрепляются и отрабатываются в процессе непосредственной деятельности всех специалистов учреждения.

Лексико-тематическое планирование коррекционной деятельности соотносится с лексико-тематическим планированием логоп. работы и календарно-тематическим планированием работы воспитателя.

Целевые ориентиры к этапу завершения прохождения курса

Дети получают возможность получить следующее:

1. Развитие словаря:

1.1 Усваивание значения новых слов, с углублением знаний о предметах и явлениях природы;

1.2 Употребление слов, отражающих личностные характеристики, многозначные слова, слова обозначения эмоций;

1.3 Подбор слов-антонимов и подбор слов, близких по значению;

1.4 Осмысление образных выражений и поговорок.

2. Усвоение грамматических средств языка:

2.1 Правильное употребление грамматических форм слов;

2.2 Правильное словообразование;

2.3 Подбор однокоренных слов, образование сложных слов;

2.4 Построение простых предложений, с однородными членами; построение сложноподчиненных и сложносочиненных предложений.

3. Развитие умения составления связного высказывания:

3.1 Составление описательных и повествовательных рассказов с соблюдением лексико-грамматических норм и логической последовательности;

3.2 Оценивание достижения планируемых результатов;

3.3 Прохождение программы предусматривает;

3.4 Входящее обследование;

3.5 Итоговое обследование.

Входящее и итоговое обследование осуществляются по методикам диагностики развития связной речи В.П. Глухова и Н.С. Жуковой. Корректировки программы опираются на выявленные особенности лексики, грамматики и связной речи.

## II. СОДЕРЖАНИЕ КОРРЕКЦИОННОГО КУРСА

Программа содержит три направления работы, тесно связанных между собой:

1. Расширение, обогащение и уточнение словаря с целью развития способности применять пассивный словарь в процессе составления связных высказываний;
2. Формирование правильного грамматического и лексического оформления речевых высказываний;
3. Развитие умения составления рассказа с наглядной опорой и с опорой на собственный опыт.

Осуществление работы по данным направлениям происходит параллельно.

### 1. РАЗВИТИЕ СЛОВАРЯ:

1.1 Развитие и расширение активного словаря, уточнение значения слов существительных, прилагательных, глаголов, наречий, местоимений, числительных связанных с темами планирования;

1.2 Закрепление использования в речи числительных (количественных и порядковых);

1.3 Подбор антонимов и синонимов;

1.4 Закрепление образований и употребления качественных, относительных и притяжательных прилагательных;

1.5 Развитие навыка формулирования и употребления слов, словосочетаний и простых предложений в соответствии с контекстом взаимодействия.

### 2. УСВОЕНИЕ ГРАММАТИЧЕСКИХ СРЕДСТВ ЯЗЫКА:

2.1 Развитие умения употреблять единственные и множественные формы существительных относительно используемых падежей;

2.2 Усложнение навыков употребления глаголов разных форм, чисел и времен;

2.3 Употребление и различение в речи возвратных и невозвратных глаголов;

2.4 Развитие умений согласовывать прилагательные и существительные в разных родах, числах и падежах;

2.5 Развитие навыков употребления в активной речи предлогов (обозначение местоположения, направление действия и сложных предлогов);

2.6 Развитие навыков образования притяжательных прилагательных с помощью суффиксов;

2.7 Развитие навыков образования относительных прилагательных с помощью суффиксов;

2.8 Развитие навыков образования качественных прилагательных с помощью суффиксов;

2.9 Развитие навыков подбора однокоренных слов;

2.10 Развитие навыков образования сложных слов;

2.11 Развитие навыка формулирования простых распространенных предложений, предложений с однородными членами, сложноподчиненных предложений.

3. РАЗВИТИЕ УМЕНИЯ СОСТАВЛЕНИЯ СВЯЗАННОГО ВЫСКАЗЫВАНИЯ:

3.1 Развитие навыка составления описательного рассказа;

3.2 Развитие навыка составления различных типов текста с соблюдением цельности и логичности повествования;

3.3 Развитие навыка пересказа сказок и рассказов.

## III. ТЕМАТИЧЕСКОЕ ПЛАНИРОВАНИЕ

Таблица 8.

Тема недели	№ занятия	Группа среднего уровня развития связной речи			Группа низкого уровня развития связной речи			Используемые опоры
		Развитие объема словаря	Развитие лексико-грамматической стороны речи	Развитие связной речи	Развитие объема словаря	Усвоение лексико-грамматических норм	Развитие связной речи	
1	2	3	4	5	6	7	8	9
Осень	1	Расширение словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с качественными прилагательными (туча серая, большая, дождевая) Работа с антонимами (дождь сильный – слабый)	1.Образование сущ. и прил. ед. и мн. числа (капля-капли, золотой-золотые) 2. Согласование кол. числительных один/одна с сущ. (одна капля, одна туча)	Прослушивание рассказа Н. Сладкова «Осень на пороге» (адаптированно го), Знакомство с персонажами рассказа.	Формирование словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с качественными прилагательным и (туча серая, большая, дождевая) Знакомство с антонимами (дождь сильный – слабый)	1.Образование сущ. ед. и мн. числа (капля-капли, туча-тучи) 2. Согласование сущ. и гл. (шел дождь)	Составление простых предложений по вопросам, по картинно-графической схеме.	Картинно-графические схемы. Фланелеграф. Картинки для фланелеграфа

## Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6	7	8	9
	2		1. Словообразование с помощью уменьш.-ласкат. суфф. (капля-капелька, туча-тучка) 2. Образование сущ. (ед. и мн. ч) в разных падежах (много капель, иду под зонтом, говорю о дожде)	Повторение рассказа Н. Сладкова «Осень на пороге» (адаптированного), выстраивание персонажей в порядке появления, Проба пересказа с опорой на ряд.		1. Словообразование с помощью уменьш.-ласкат. суфф. (капля-капелька, туча-тучка) 2. Образование простых фраз с предлогами (с зонтом, под зонтом, над зонтом)	Составление простых предложений по вопросам, по картинно-графической схеме с использованием уменьш.-ласкат. слов.	
Овощи	3	Расширение словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (срезал капусту, выкопал картофель, выдернул морковь) Работа с прилагательным и (спелый огурец, острый перец)	1. Образование сущ. ед. и мн. числа (тыква-тыквы, перец-перцы) 2. Согласование сущ. с прил. (круглый помидор, богатый урожай)	Прослушивание рассказа об овощах, Знакомство с опорами (схема описания овощей, геометрические фигуры по форме и цвету овощей)	Формирование словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (срезал капусту, выкопал картофель, выдернул морковь) Работа с прилагательным и (спелый огурец, острый перец)	1. Образование сущ. ед. и мн. числа (тыква-тыквы, перец-перцы) 2. Согласование сущ. с прил. (красный помидор, зеленый перец)	Прослушивание рассказа об овощах, Знакомство с опорами (схема описания овощей, геометрические фигуры по форме и цвету овощей)	Изображения овощей, схема описания овощей, геометрические фигуры по форме и цвету овощей

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6	7	8	9
	4		<p>1. Словообразование с помощью уменьш.-ласкат. суфф. (тыква-тыковка, помидор-помидорчик)</p> <p>2. Образование сущ. (ед. и мн. ч) в разных падежах (много огурцов, спелые огурцы)</p>	<p>Прослушивание рассказа об овощах, Выстраивание опор в порядке появления. Проба пересказа с опорой на схему.</p>		<p>1. Словообразование с помощью уменьш.-ласкат. суфф. (тыква-тыковка, помидор-помидорчик)</p> <p>2. Согласование сущ. с прил. (круглый помидор, богатый урожай)</p>	<p>Составление описаний овощей по вопросам, по картинно-графической схеме.</p>	
Фрукты	5	<p>Расширение словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с качественными прилагательным и (Груша – сладкая, ароматная, садовая)</p>	<p>1. Образование сущ. ед. и мн. числа (груша-груши, персик-персики)</p> <p>2. Согласование сущ. с прил. (яблоко- круглое, сладкое, красное)</p>	<p>Знакомство с опорами (схема описания фруктов, геометрические фигуры по форме и цвету фруктов). Прослушивание примера описания фрукта.</p>	<p>Формирование словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с качественными прилагательным и (Груша – сладкая, ароматная, садовая) Работа с антонимами (большая-маленькая)</p>	<p>1. Образование сущ. ед. и мн. числа (груша-груши, персик-персики)</p> <p>2. Согласование сущ. с прил. (яблоко- круглое, сладкое, красное)</p>	<p>Знакомство с опорами (схема описания фруктов, геометрические фигуры по форме и цвету фруктов). Прослушивание примера описания фрукта.</p>	<p>Изображения фруктов, Схема описания фрукта, геометрические фигуры по форме и цвету фруктов</p>

## Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6	7	8	9
	6		1. Словообразование с помощью уменьш.-ласкат. суфф. (Арбуз-арбузик, банан-бананчик) 2. Работа с твор. пад. сущ., отвечающих на вопрос «С чем?» (С чем корзинка? С грушами)	Выстраивание опор в порядке появления. Проба описания фрукта с опорой на схему.		1. Согласование сущ. с прил. (яблоко-круглое, сладкое, красное) 2. Работа с твор. пад. сущ., отвечающих на вопрос «С чем?» (С чем корзинка? С грушами)	Выстраивание опор в порядке появления. Проба описания фрукта сложным предложением с опорой на схему.	
Перелетные птицы	7	Расширение словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (улетать, лететь, приземлятся) Уточнение названий частей тела птиц	1. Образование сущ. ед. и мн. числа (грач-грачи, скворец-скворцы) 2. Согласование сущ. с числительными (одна утка, две утки)	Прослушивание рассказа Л. Воронковой «Лебеди» (адаптированно), Знакомство с персонажами рассказа и сюжетными картинками по тексту.	Формирование словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (улетать, лететь, приземлятся) Узнавание названий частей тела птиц	1. Образование сущ. ед. и мн. числа (грач-грачи, скворец-скворцы) 2. Согласование сущ. с числительными (одна утка, две утки)	Прослушивание рассказа Л. Воронковой «Лебеди» (адаптированного), Знакомство с персонажами и рассказа и сюжетными картинками по тексту.	Сюжетные картинки по тексту рассказа

## Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6	7	8	9
	8		1. Образование относительных прил. (у соловья – соловьиные) 2. Образование глаголов с помощью приставок (лететь – улететь, перелететь, залететь)	Повторение рассказа Л. Воронковой «Лебеди» (адаптирован ного), выстраивание сюжетных картинок, Проба пересказа с опорой на ряд сюжетных картинок.		1. Работа с предлогами (у соловья, в небе, на земле) 2. Образование глаголов с помощью приставок (лететь – улететь, перелететь, залететь)	Повторение рассказа Л. Воронковой «Лебеди» (адаптированного), выстраивание сюжетных картинок, Ответы на вопросы по тексту с опорой на картинки.	
Многообразие леса	9	Расширение словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (срезал гриб, сорвал лист, нашел шишку) Работа с прилагательными (березовая роща, сосновый бор)	1. Употребление предлогов (в лесу, за деревом, под деревом, на ветке) 2. Подбор гл.к сущ. (лес – шумит, спит; листья –падают, укрывают, засыпают) 3. Употребление сущ. в вин.падежеед.и мн. числах.	Чтение коротких описаний леса: елового, соснового, березового. Соотнесение картин леса с описанием. Рассматривание предметных картинок.	Формирование словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (срезал гриб, сорвал лист, нашел шишку) Работа с прилагательными (березовая роща, сосновый бор)	1. Согласование прил. С сущ. в роде и числе 2. Подбор гл.к сущ. (лес – шумит, спит; листья –падают, укрывают, засыпают) 3. Работа с твор. пад. сущ., отвечающих на вопрос «С чем?» (С чем корзинка? С грибами, шишками, листьями)	Чтение коротких описаний леса: елового, соснового, березового. Соотнесение картин леса с описанием. Рассматривание предметных картинок.	Картинки разных видов леса. Картинки деревьев.

## Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6	7	8	9
	10		<p>1. Образование сущ. ед. и мн. числа (дерево-деревья, опушка-опушки)</p> <p>2. Согласование сущ. с числительными (одна ветка, две ветки)</p> <p>3. Работа с твор. пад. сущ., отвечающих на вопрос «С чем?» (С чем корзинка? С грибами, шишками, листьями)</p>	<p>Составление описательного рассказа о лесе с опорой на предметные картинки (картинки леса, картинки деревьев)</p>		<p>1. Употребление предлогов (в лесу, за деревом, под деревом, на ветке)</p> <p>2. Образование сущ. ед. и мн. числа (дерево-деревья, опушка-опушки)</p> <p>3. Согласование сущ. с числительными (одна ветка, две ветки)</p>	<p>Составление сложного предложения о лесе с опорой на предметные картинки (картинки леса, картинки деревьев)</p>	
Осенняя одежда	11	<p>Уточнение названий частей одежды (рукав, карман, капюшон)</p> <p>Работа с глаголами (надел куртку, зашнуровал ботинки, завязал шарф)</p> <p>Работа с прилагательными (шерстяное пальто, резиновые сапоги)</p>	<p>1. Образование сущ. ед. и мн. числа (рукавица-рукавицы, шарф-шарфы)</p> <p>2. Притяжательные местоимения (моя куртка, мой шарф)</p> <p>3. Согласование сущ. с прил. (шарф – шерстяной, колючий)</p>	<p>Знакомство с персонажем – с куклой.</p> <p>Обсуждение предметов одежды, частей одежды.</p> <p>Рассмотрение предметных картинок.</p>	<p>Уточнение названий частей одежды (рукав, карман, капюшон)</p> <p>Работа с глаголами (надел куртку, зашнуровал ботинки, завязал шарф)</p> <p>Работа с прилагательным и (шерстяное пальто, сапоги)</p>	<p>1. Образование сущ. ед. и мн. числа (рукавица-рукавицы, шарф-шарфы)</p> <p>2. Притяжательные местоимения (моя куртка, мой шарф)</p> <p>3. Согласование сущ. с прил. (шарф – шерстяной, колючий)</p>	<p>Знакомство с персонажем – с куклой.</p> <p>Обсуждение предметов одежды, частей одежды.</p> <p>Рассмотрение предметных картинок.</p>	<p>Сюжетные картинки с предметами одежды, кукла.</p> <p>Мнемохемы частей одежды.</p>

## Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6	7	8	9
	12		<p>1. Приставочные глаголы (застегнуть-расстегнуть, одевать-раздевать)</p> <p>2. Согласование сущ. с числительными (одна куртка, две куртки)</p>	<p>Составление описательного рассказа о одежде с опорой на куклу и предметные картинки.</p>		<p>1. Приставочные глаголы (застегнуть-расстегнуть, одевать-раздевать)</p> <p>2. Согласование сущ. с числительными (одна куртка, две куртки)</p>	<p>Составление сложного предложения с описанием одежды куклы с опорой на куклу и предметные картинки.</p>	
Зима	13	<p>Расширение словаря по теме: сущ., гл., прил.</p> <p>Работа с глаголами (слепил снеговика, надел варежки)</p> <p>Работа с прилагательными (теплые носки, горячий чай)</p>	<p>1. Использование предлогов (в саду, за окном, под деревом, на дороге)</p> <p>2. Подбор гл.к сущ. (снег –падает, укрывает, засыпает)</p> <p>3. Использование сущ. в вин.падеже ед.и мн. числах.</p>	<p>Описание рисунка о зиме (нарисованного о ребенке заранее)</p> <p>Выделение главных предметов, влияющих на суть.</p>	<p>Формирование словаря по теме: сущ., гл., прил.</p> <p>Работа с глаголами (слепил снеговика, надел варежки)</p> <p>Работа с прилагательными (теплые носки, горячий чай)</p>	<p>1. Использование предлогов (в саду, за окном, под деревом, на дороге)</p> <p>2. Подбор гл.к сущ. (снег –падает, укрывает, засыпает)</p>	<p>Описание рисунка о зиме простыми предложениями (нарисованного о ребенке заранее)</p> <p>Выделение главных предметов, влияющих на суть.</p>	<p>Рисунки детей на тему зима. Тематические зимние рисунки</p>

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6	7	8	9
	14		1. Согласование сущ. с прил. 2. Работа с антонимами (жаркие/холодные дни) 3. Образование притяжательных прил.	Составление рассказа о зиме с опорой на собственный рисунок		1. Согласование сущ. с прил. 2. Работа с антонимами (жаркие/холодные дни)	Составление рассказа о зиме с опорой на собственный рисунок	
Жизнь животных и птиц зимой	15	Расширение словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (впал в спячку, сменил шубку) Работа с прилагательными (лисыя нора, медвежья берлога)	1. Сущ. с суффиксами – онок/енок, ат/ят; -ищ (усище); -к/ик (хвостик) 2. Согласование прил. с сущ. (волк какой?) 3. Образование сущ. ед. и мн. числа (хвост-хвосты, лапа-лапы, ухо-уши)	Составление предложений с уменьшительным и названиями животных и частей их тел.	Формирование словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (впал в спячку, сменил шубку) Работа с прилагательным и (лисыя нора, медвежья берлога)	1. Сущ. с суффиксами – онок/енок, ат/ят; -ищ (усище); -к/ик (хвостик) 2. Согласование прил. с сущ. (волк какой?) 3. Согласование сущ. с числительными (один волк, два волка)	Чтение коротких описаний животных. Соотнесение картинок животных с описанием. Рассмотрение предметных картинок.	Картинок и животных, их детенышей. Картинок и жилищ животных. Картинок и частей тела разных животных.

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6	7	8	9
	16		<p>1. Словоизменение в пределах одного животного (Лис, лиса, лисенок)</p> <p>2. Согласование сущ. с числительными (один волк, два волка)</p> <p>3. Образование притяжательных прил. (шубка лисы (чья?) – лисья)</p>	Составление рассказа о животных с опорой на картинку.		<p>1. Словоизменение в пределах одного животного (Лис, лиса, лисенок)</p> <p>2. Образование сущ. ед. и мн. числа (хвост-хвосты, лапа-лапы, ухо-уши)</p>	Составление короткого рассказа о животном, с употреблением развернутых предложений.	
Здравствуй, Новый год!	17	<p>Расширение словаря по теме: сущ., гл., прил.</p> <p>Работа с глаголами (украсил елку, подарил подарок)</p> <p>Работа с прилагательным и (дорогой подарок, нарядная елка)</p>	<p>1. Приставочные глаголы (спрыгнуть-запрыгнуть, подбросить-забросить)</p> <p>2. Глаголы в разных временах. (мальчик – едет, ехал, будет ехать)</p> <p>3. Употребление сущ. в вин.падеже ед.и мн. числа.</p>	Составление рассказа о личном опыте зимних игр.		<p>1. Приставочные глаголы (спрыгнуть-запрыгнуть, подбросить-забросить)</p> <p>2. Подбор гл. к сущ. (мальчик – едет, скользит, мчится)</p> <p>3. Работа с антонимами (мокрые/сухие, теплые/холодные)</p>	Составление рассказа о личном опыте зимних игр.	

Продолжение таблицы 8

1	2	3	4	5	6	7	8	9
	18		<p>1. Употребление предлогов (под елкой, из мешка, в подарке)</p> <p>2. Работа с твор. пад. сущ., отвечающих на вопрос «С чем?» (С чем подарок? С конфетами, игрушками)</p> <p>3. Глаголы в разных временах. (девочка – нарядилась, наряжается, будет наряжаться)</p>	<p>Знакомство с опорами в виде елочных игрушек, искусственной елки, гирлянды. Составление предложений «Новый год!» по действиям детей (Мальчик повесил игрушку на елку).</p>	<p>Расширение словаря по теме: сущ., гл., прил. Работа с глаголами (украсил елку, подарил подарок) Работа с прилагательным и (дорогой подарок, нарядная елка)</p>	<p>1. Употребление предлогов (под елкой, из мешка, в подарке)</p> <p>2. Работа с твор. пад. сущ., отвечающих на вопрос «С чем?» (С чем подарок? С конфетами, игрушками)</p>	<p>Знакомство с опорами в виде елочных игрушек, искусственной елки, гирлянды. Составление предложений «Новый год!» по действиям детей (Мальчик повесил игрушку на елку).</p>	<p>Искусственная елка, елочные игрушки, гирлянды. Предметы не по теме. Серия сюжетных картинок на тему «Новый год!»</p>

1	2	3	4	5	6	7	8	9
	19		<p>1. Словообразование с помощью уменьш.-ласкат. суфф. (елка-елочка, подарок-подарочек)</p> <p>2. Образование относительных прил. (у елки – елочные)</p>	<p>Составление рассказа «Новый год!» по серии сюжетных картинок с продолжением сюжета.</p>		<p>1. Словообразование с помощью уменьш.-ласкат. суфф. (елка-елочка, подарок-подарочек)</p> <p>2. Образование относительных прил. (у елки – елочные)</p>	<p>Составление рассказа «Новый год!» по опорным предметам.</p>	

#### IV. ОПИСАНИЕ МАТЕРИАЛЬНО-ТЕХНИЧЕСКОГО ОБЕСПЕЧЕНИЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОГО ПРОЦЕССА

##### Методическая литература:

1. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД, 1998. – 320 с.
2. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников (формирование лексики и грамматического строя) / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб.: СОЮЗ, 1999. – 160 с.
3. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников (коррекция стертой дизартрии) / Л.В.Лопатина, Серебрякова Н.В.. – СПб.: Изд-во «СОЮЗ», 2000. – 192 с.
4. Нищева Н. В.«Примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет», переработанная и дополненная в соответствии с ФГОС ДО./ Н.В. Нищева. – СПб.: «Детство-пресс», 2015. - 199 с.
5. Придумай слово: Речевые игры и упражнения для дошкольников: книга для воспитателей детского сада и родителей / под ред. О.С Ушаковой. – М.: Просвещение, 1996. – 192 с.
6. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной. — СПб., 2014. — 386 с.
7. Серебрякова Н.В. Развитие лексики у дошкольников со стёртой диз-артрией: методическое пособие / Н.В. Серебрякова. – СПб.: КАРО, 2009. – 224 с.
8. Филимонова О.Ю. Развитие словаря дошкольника в играх/ О.Ю. Филимонова. – СПб.: «Издательство «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2011. – 128 с.

9. Шашкина Г.Р., Зернова Л.П., Зимина И.А. Логопедическая работа с дошкольниками / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А.Зимина. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 240 с.

**Практические пособия:**

1. Бойкова С.В. Занятия с логопедом по развитию связной речи у детей 5–7 лет/С.В. Бойкова. —СПб.:КАРО, 2010. – 176 с.

2. Косинова Е.М. Грамматическая тетрадь № 1 для занятий с дошкольниками. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 32 с.

3. Косинова Е.М. Грамматическая тетрадь № 2 для занятий с дошкольниками. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 32 с.

4. Косинова Е.М. Грамматическая тетрадь № 3 для занятий с дошкольниками. – М.: ТЦ Сфера, 2014. – 32 с.

5. Мезенцева М. Логопедия в картинках. – М.: «ОЛМА Медиа групп», 2012. – 192 с. – (Серия «Программа развития и обучения дошкольника»)

6. Морозова И., Пушкарёва М. Учимся говорить правильно, - М.: «Стрекоза».

7. Новиковская О.А. Альбом по развитию речи для дошкольников в рассказах и весёлых картинках / О.А. Новиковская. – М.: АСТ, 2014 – 88 с.

8. Новиковская О.А. Логопедическая грамматика для малышей. Пособие для занятий с детьми 4-6 лет/ О.А. Новиковская - «Корона-Принт», 2014. - 80 с.

9. Новиковская О.А. Логопедическая грамматика для малышей. Пособие для занятий с детьми 6-8 лет/ О.А. Новиковская - «Корона-Принт», 2014. - 64 с.

10. Ткаченко Т.А. Большая книга заданий и упражнений по развитию связной речи малыша / М.: Эксмо, 2012. – 136 с.

11. Шалаева Г.П. Существительное: единственное и множественное чис-ло. / Г.П. Шалаева – М.: АСТ: СЛОВО, 2010. – 64 с. – (Маленький гений).

**Учебно-наглядные пособия:**

1. Нищева Н.В. Обучение детей пересказу по опорным картинкам (5-7 лет). Выпуск 1/ Н.В. Нищева. – Спб.: «Детство-пресс», 2016. - 24 с.
2. Нищева Н.В. Обучение детей пересказу по опорным картинкам (5-7 лет). Выпуск 2/ Н.В. Нищева. – Спб.: «Детство-пресс», 2016. - 24 с.
3. Нищева Н.В. Обучение детей пересказу по опорным картинкам (5-7 лет). Выпуск 3/ Н.В. Нищева. – Спб.: «Детство-пресс», 2016. - 24 с.
4. Нищева Н.В. Обучение детей пересказу по опорным картинкам (5-7 лет). Выпуск 4/ Н.В. Нищева. – Спб.: «Детство-пресс», 2016. - 24 с.
5. Нищева Н.В. Круглый год. Учебно-наглядное пособие/Н.В. Нищева. – Спб.:«Детство-пресс», 2016. - 24 с.
6. Нищева Н.В. Серии картинок для обучения дошкольников рассказыванию. Выпуск 1/ Н.В. Нищева - Спб.: «Детство-пресс», 2016. - 36 с.
7. Нищева Н.В. Серии картинок для обучения дошкольников рассказыванию. Выпуск 2/ Н.В. Нищева - Спб.: «Детство-пресс», 2016. - 36 с.
8. Нищева Н.В. Кем быть? Детям о профессиях/ Н.В. Нищева- Спб.: «Детство-пресс», 2016. - 13 с.
9. Нищева Н.В. Наш детский сад. Обучение дошкольников рассказыванию/ Н.В. Нищева - «Детство-пресс», 2016 – 13 с.
10. Ткаченко Т.А.: Схемы для составления дошкольниками описательных и сравнительных рассказов/Т.А. Ткаченко - М.: «Гном», 2004 – 16 с.
11. Волкова Ю.С, Черткова Л.В. Опорные схемы для составления описательных рассказов/ Ю.С. Волкова, Л.В. Черткова – М.: «Сфера», 2014, - 32 с.

**Иллюстративная наглядность: демонстрационный материал, направленный на накопление, уточнение, активизацию словаря:**

Папки «Осень», «Зима», «Овощи», «Фрукты», «Перелётные птицы», «Деревья и листья», «Дикие животные и их детёныши», «Деревья наших лесов», «Зимние виды спорта», «Новый год!», «Одежда».

**Дидактические игры и пособия:**

Дидактические игры «Чей? Чья?», «Волшебники», «Украшаем ёлку», «Какой? Какая? Какие?», «Кто к чему?», «Один-много», «Мои предложения», «Что где находится?», «Детёныши», «Слова и числа», «Вокруг да около», «Назови одним словом», «Четвёртый лишний», «Картинки-половинки», «Глаголы в картинках», «Подбери по смыслу», лото «Забавные превращения», «Ласково - неласково», «Летает – ползает – прыгает», «Опиши предмет», «Слова-неприятели», «Волшебные деревья», «Отгадай, о чём я говорю», «Сложные слова», «Потерянное слово», «Паровозикслов».

**Конспект подгруппового занятия по теме «Богатый урожай».**

Цель: Расширение знаний по теме «Богатый урожай», развитие

Задачи:

1. Развитие объема словаря по теме «Овощи».
2. Развитие лексико-грамматического строя речи
3. Развитие связной речи.

Материал: картинки овощей, схема описания овощей, сюжетные картинки.

**Ход занятия.**

Логопед: Здравствуйте, дети! Я предлагаю вам послушать рассказ, а потом обсудить, о чем он.

Чтение рассказа «Щенок и овощи»

Однажды щенок шел по огороду и повстречал его обитателей. Но только не знал, как кого зовут. Нужно помочь щенку узнать про жителей чудесного огорода.

Сначала песик увидел зеленое и пупырчатое существо Кто это? Так это же огурец, настоящий бравый удалец.

Дальше он повстречал красного красавца. Он был спелый, сочный и немного толстощекий. Это же помидор!

А вот и дама деловая, в сто шуб она одета. И летом ей ни капельки не жарко. Это капуста, которая никак не может согреться.

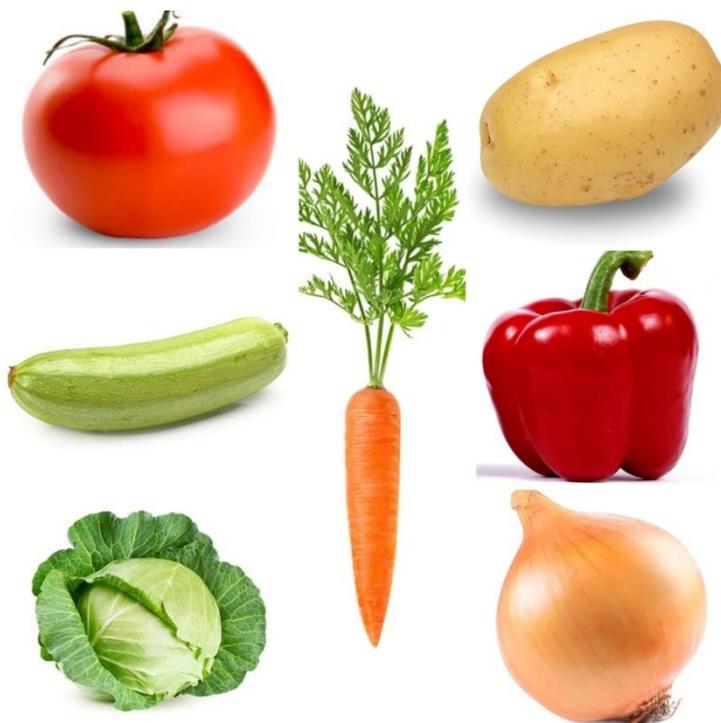
А кто это солнцу выставил свой бочок? Он не загорел, а лишь немного побелел. Да это же лежебока-кабачок.

Дальше он прошелся, и увидел разноцветные кусты. Это были сладкие перцы разных цветов: красного, оранжевого, желтого и зеленого.

Повидал он и девицу, у которой коса все время на улице, а сама она сидит в темнице. Кто это? Конечно же, морковка. Вот теперь щенок знает, кто проживает на веселом огороде. Его населяет замечательный народ.

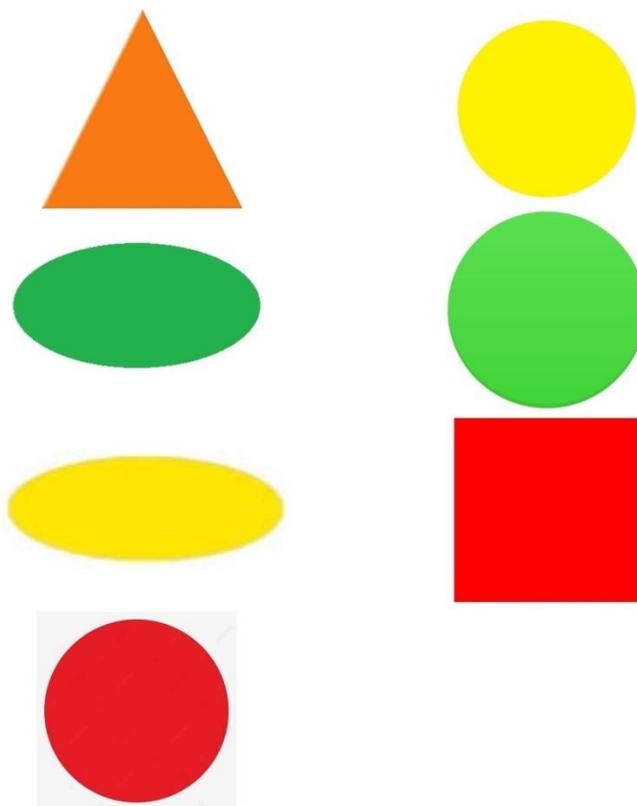
Логопед: Дети, понравился ли вам рассказ? (ответы детей) А про что он? (ответы детей). Сегодня на занятии мы будем вспоминать, какие же овощи мы знаем. Скажите, какие овощи вы слышали в рассказе? (ответы детей). Как вы думаете, овощи полезны? И чем? (ответы детей)

На стол выкладываются картинки овощей (помидор, огурец, перец, капуста, морковь, лук, кабачок, картофель).



Логопед: Посмотрите на картинки, назовите поочерёдно название овоща (ответы детей).

На стол выкладываются геометрические фигуры (круг, треугольник, квадрат, овал).



Логопед: Посмотрите на геометрические фигуры, как они называются? (ответы детей). Посмотрите на картинку с помидором. Найдите геометрическую фигуру, которая похожа по форме и цвету на помидор? Каким он цветом?(ответы детей). На какую геометрическую фигуру похож помидор? (ответы детей). Значит помидор какой? (Помидор красный и круглый).

Логопед сопоставляет с детьми каждую картинку овоща с геометрической фигурой.

Физминутка:

Мы капусту рубим, рубим! (2 раза)(дети изображают рубящие движения топора, двигая прямыми ладонями вверх и вниз)

Мы капусту режем, режем! (2 раза)(ребром ладони водим вперед и назад)

Мы капусту солим, солим! (2 раза)(собираем пальцы в щепотку и делаем вид, что солим капусту)

Мы капусту жмем, жмем! (2 раза)(энергично сжимаем и разжимаем кулаки)

Мы морковку трем, трем! (2 раза)(правую руку сжимаем в кулак и двигаем её вверх-вниз вдоль прямой ладони левой руки, изображая терку).

На стол выкладывается схема описания овощей.

Логопед: Дети, посмотрите на схему. На ней изображён цвет, форма и величина. Скажите, помидор каким цветом? Формой? Величиной?

Логопед проговаривает с детьми каждый овощ по схеме.

На стол выкладываются сюжетные картинки.



Логопед: Посмотрите на картинки. Что делает этот мальчик? (капает картошку).

Логопед показывает картинки, а дети называют действие изображённое на них (морковь дёргают, картофель капают, капусту срезают, лук дёргают, кабачок срезают, помидор срывают).

Логопед: Вы большие молодцы! Скажите, о чем мы сегодня с вами разговаривали? Верно! Спасибо за занятие, до свидания!

Схема описания «Птицы» Т.А. Ткаченко.

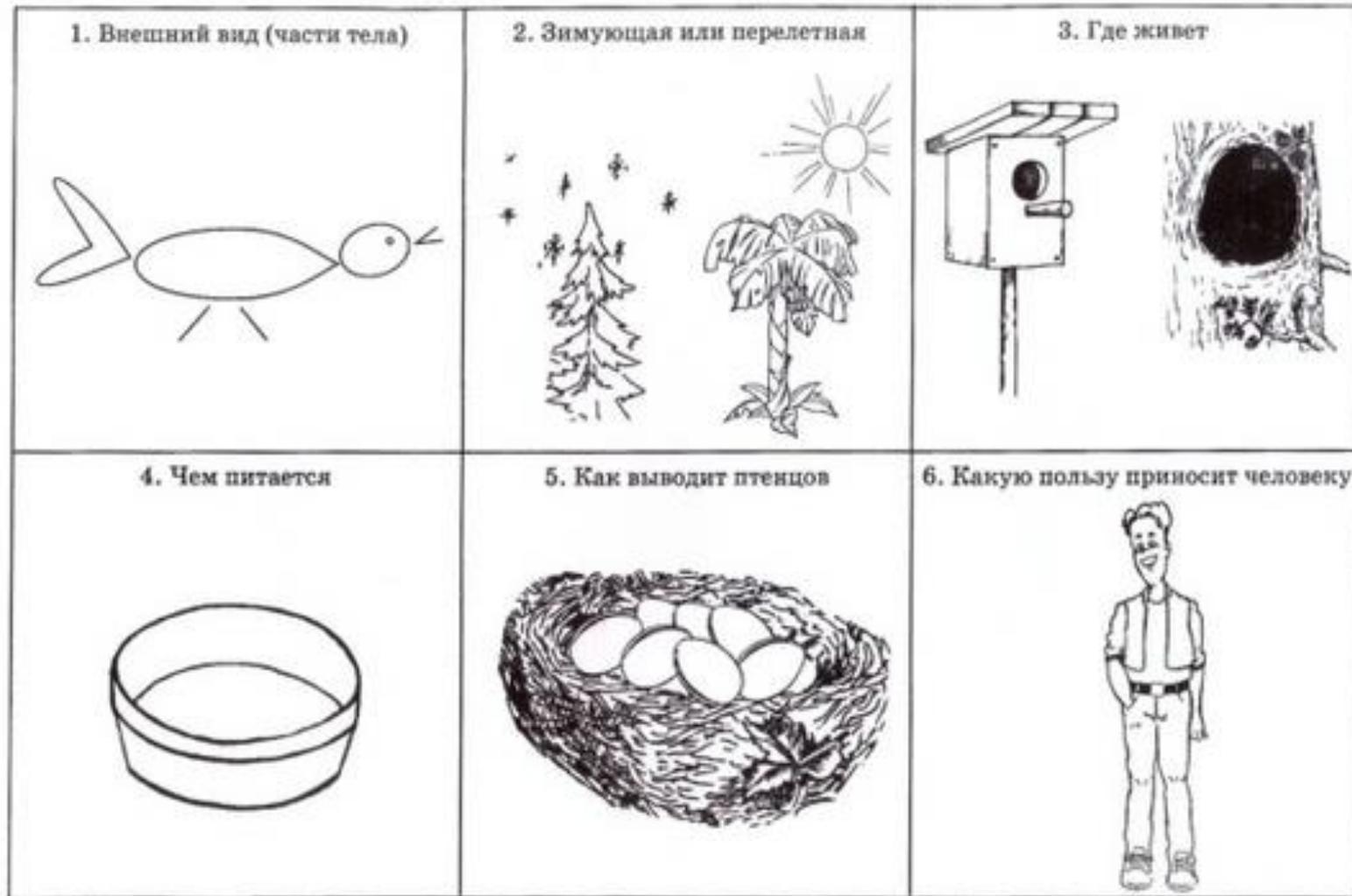
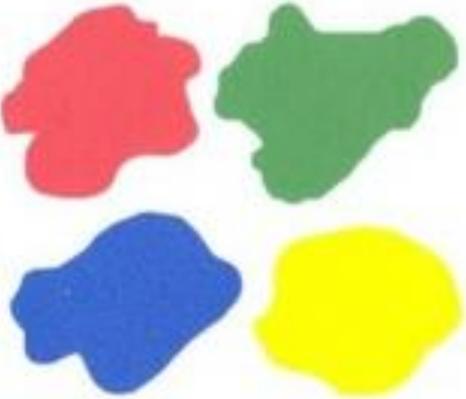
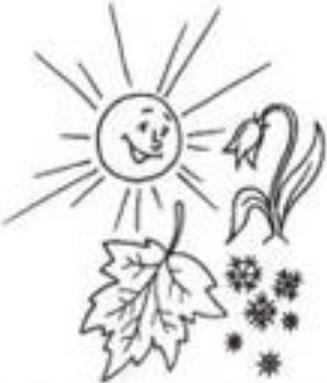
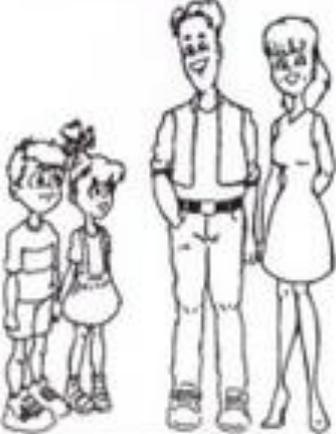


Схема описания «Одежда» Т.А. Ткаченко.

<p>1. Цвет</p> 	<p>2. Материал</p> <p>ШЕРСТЬ</p> <p>КАПРОН</p> <p>ХЛОПОК</p>	<p>3. Части</p> 
<p>4. Время использования (сезон, часть суток)*</p> 	<p>5. Назначение**</p> 	<p>6. Действия с одеждой***</p> 

## РЕФЕРАТ

**Структура магистерской работы:** работа объемом в 115 страниц, состоит из введения, трех глав, заключения, библиографии (92 источника), 6 приложений. Работа проиллюстрирована 8 таблицами и 16 рисунками.

**Объект исследования:** связная речь у детей дошкольного возраста с общего развития речи III уровня.

**Предмет исследования:** формирование связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня с помощью наглядных опор.

**Цель исследования:** разработать программу коррекционного курса по формированию связной речи с использованием наглядных опор и экспериментально проверить результативность её использования.

**Гипотеза исследования** данной работы базируется на предположении о том, что процесс формирования связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня будет осуществляться наиболее эффективно, если в логопедической работе использовать наглядные опоры.

**В исследовании использовались следующие методы исследования:**

1. Теоретические методы: анализ психолого-педагогической литературы.
2. Эмпирические методы: педагогический эксперимент, задания диагностики на выявление уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.
3. Интерпретационные методы: качественный анализ и количественный анализ полученных результатов.

**Полученные результаты и новизна исследования:** обоснованы возможности использования наглядных опор в формировании связной у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием III уровня.

**Практическая значимость исследования** состоит в том, что разработана и апробирована программа формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием III уровня средствами наглядных опор. Результаты экспериментальной работы могут быть использованы педагогами и воспитателями в работе с детьми старшего дошкольного возраста.

**Сведения об апробации результатов исследования:**

По теме диссертации опубликована 1 статья.

**Abstract of master's thesis**

**The structure of the master's work:** the work of 115 pages, consists of an introduction, three chapters, conclusion, bibliography (92 sources), 6 applications. The work is illustrated with 8 tables and 16 figures.

**Object of study:** coherent speech in preschool children with a general development of speech of the III level.

**Subject of study:** the formation of coherent speech in preschool children with general speech underdevelopment of the III level with the help of visual supports.

**The purpose of the study:** to develop a program for a remedial course on the formation of coherent speech using visual supports and experimentally test the effectiveness of its use.

**The hypothesis of the study of this work** is based on the assumption that the process of formation of coherent speech in preschool children with general speech underdevelopment of the III level will be carried out most effectively if visual supports are used in speech therapy work.

**The study used the following research methods:**

1. Theoretical methods: analysis of psychological and pedagogical literature.
2. Empirical methods: pedagogical experiment, diagnostic tasks to identify the level of formation of coherent speech in children of senior preschool age with general speech underdevelopment of level III.

3. Interpretation methods: qualitative analysis and quantitative analysis of the results obtained.

**The results obtained and the novelty of the study:** the possibilities of using visual supports in the formation of communication in children of older preschool age with general underdevelopment of the III level are substantiated.

**The practical significance of the study** lies in the fact that a program has been developed and tested for the formation of coherent speech in children of senior preschool age with general underdevelopment of level III by means of visual supports. The results of the experimental work can be used by teachers and educators in their work with children of older preschool age.

**Information about the approbation of the research results:**

On the topic of the dissertation, 1 article was published.