

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

Очная форма обучения

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ИГРЫ КАК СРЕДСТВО ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ
РЕЧИ НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ

Студент

Майорова А.А.
(подпись, дата)

Майорова Алина Алексеевна

Научный руководитель

Карпушкина Е.А.
(подпись, дата)

к.п.н., доцент Карпушкина Е.А.

Нормоконтролер

Е.А. Карпушкина
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 01.06.2026 № 12)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 5/отм (протокол заседания ГЭК от 1.07.26 № 4)

Секретарь ГЭК

Н.А. Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2026

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	
1.1. Лингвистические характеристики связной речи и ее развитие в онтогенезе	6
1.2. Характеристика речевых нарушений у дошкольников	14
1.3. Игра как ведущий вид деятельности дошкольника и ее развивающий потенциал	18
1.4. Анализ современных подходов к использованию игр в логопедической работе по формированию связной речи	24
ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ	
2.1. Организация экспериментального исследования (констатирующий этап)	28
2.2. Анализ результатов исследования	34
ГЛАВА III. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
3.1. Цели, задачи и содержание работы	39
3.2. Комплекс дидактических игр, направленных на развитие связной речи	41
3.3. Оценка эффективности логопедической работы	55
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	62
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	64

ВВЕДЕНИЕ

В данный момент отмечается рост числа детей с речевыми нарушениями. Речь является важным компонентом коммуникативной деятельности, она влияет на дальнейшее обучение и социализацию ребенка.

Последовательное и связное изложение мыслей – фундамент интеллектуального развития ребенка. Вопросами развития связной речи занимались Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Л.С. Рубинштейн, О. И. Соловьева, К.Д. Ушинский и другие. Связная речь представляет собой последовательное и структурированное изложение мыслей, она позволяет слушателям понять передаваемую информацию без опоры к внешнему контексту [29].

Развитие коммуникативной функции речи у дошкольников с речевыми нарушениями – важная задача, поскольку это основа для дальнейшего развития и школьной адаптации. Связная речь выполняет коммуникативную, познавательную, регулирующую функции, что делает ее развитие важным для подготовки к школе.

Логопеды все чаще сталкиваются с детьми дошкольного возраста, имеющими речевые нарушения. Особенно остро эта проблема стоит для детей с общим недоразвитием речи (ОНР). У детей выявляются такие проблемы, как: трудности в формулировании развернутых высказываний, ограниченность словарного запаса, нарушения грамматического строя и другие проявления.

Выявление специфики развития связной речи у дошкольников с речевыми нарушениями, а также определение стойкости и характера, представляют актуальную задачу как для теоретических исследований, так и для практической деятельности. Понимание этих особенностей позволяет строить эффективную коррекционную работу, направленную на преодоление речевых трудностей и на обеспечение полноценного личностного развития ребёнка.

Современные требования к детям предполагают высокий уровень владения речью, однако цифровая среда затрудняет их способность ясно и чётко выражать свои мысли. Игры являются решением этой проблемы. Игра является основным средством познания мира и развития высших психических функций (память, мышление, внимание и речь). Игра является и главной деятельностью дошкольников. Игры направлены на обучение составлению рассказов, описаний, пересказов, обогащение словаря, коррекции грамматики. При этом игры создают эмоциональную среду, стимулирующую речь, способствуют снятию психологических зажимов и создают мотивацию к занятиям.

Проблемой данного исследования является несформированность связной речи дошкольников с речевыми нарушениями, в том числе диалогической речи.

Цель исследования: коррекция связной речи дошкольников при помощи дидактических игр.

Объект исследования : связная речь дошкольников.

Предмет исследования: комплекс дидактических игр по развитию связной (диалогической) речи дошкольников.

В соответствии с поставленной целью, предметом исследования были определены следующие **задачи:**

1. Изучить и проанализировать литературу по проблеме формирования связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи.
2. Подобрать диагностические задания и провести исследование состояние связной речи у дошкольников с речевыми нарушениями.
3. Провести экспериментальное обучение, направленное на формирование связной речи с использованием дидактических игр.

Гипотеза исследования: 1) старшие дошкольники не умеют вести диалог и задавать вопросы, испытывают сложности в подборе вежливых форм обращения, различая их для взрослых, сверстников или незнакомых людей, не соблюдают социальные нормы; 2) процесс формирования связной речи у

детей на логопедических занятиях будет более эффективным, если систематически использовать комплекс специальных дидактических игр, направленных на развитие пересказа и самостоятельного высказывания.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методы исследования: анализ научной литературы по психолингвистике, логопедии, специальной и возрастной психологии; беседа и стандартизированные задания на исследование видов связной речи; количественный и качественный анализ и интерпретация полученных данных.

База исследования: МБДОУ № 21 города Пензы «Колосок».

Практическая значимость исследования заключается в том, что материалы и выводы исследования могут быть использованы в работе логопедов, воспитателей логопедических групп для диагностики связной речи и планирования коррекционной работы с дошкольниками с речевыми нарушениями.

Публикация:

Майорова, А.А. Границы диалога: развитие связной речи дошкольников с речевыми нарушениями / А.А. Майорова, Е.А. Карпушкина // Сборник материалов XVIII научно-практической конференции с элементами научной школы для молодых учёных (с международным участием) – М., 2026. – С. 929 - 932.

Структура работы включает в себя введение, три главы, заключение и список литературы.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

1.1. Лингвистические характеристики связной речи и её развитие в онтогенезе

Различные науки (психология, нейрофизиология, логопедия и др.) изучают речь как сложный физиологический механизм. Этот механизм включает в себя операции восприятия, хранения, передачи и воспроизведения информации, благодаря чему имеет ключевую позицию в структуре высших психических функций.

Вопросы развития связной речи изучались в трудах: Т.В. Ахутиной, Л.С. Выготским, А.А. Леонтьевым, С. Л. Рубинштейном, Д.Б. Элькониным.

А.А. Леонтьев выдвинул концепцию о внутреннем программировании высказывания, которое может быть двух видов: программирование конкретного высказывания и речевого целого. Он также представил схему порождения речи, включающую этапы мотивации, замысла, реализации замысла и сопоставления результата с первоначальным замыслом [26].

Т.В. Ахутина выделила три уровня программирования речи: внутреннее программирование, грамматическое структурирование и чувственно-двигательную организацию высказывания, которым соответствуют выбор звуков, выбор лексических единиц и выбор смысловых единиц [4].

Л.С. Выготский выделил последовательность стадий перехода мысли к слову: первая стадия – мотивация речи; вторая – возникновение мысли, или направленность мышления на какой-то предмет; третья стадия – внутреннее моделирование мысли; четвёртая стадия – реализация внутренней программы речи; пятая стадия – высказывание мысли [9].

С.Л. Рубинштейн подчёркивал, что осмысленность является главным качеством связной речи, поскольку понятность текста для слушателя обусловлена последовательностью изложения мыслей [38].

А.Р. Лурия считал, что внутренняя речь – это механизм переноса внутреннего смысла в структуру внешних развёрнутых речевых структур. Автор подчёркивал, что каждая речь является средством общения, не столько комплексом лексических единиц, сколько системой синтагм или целых выражений [45].

Связная речь – это упорядоченная система взаимосвязанных мыслей, выраженных в точных словах и правильно построенных предложениях [1].

Систематичность, последовательность и развернутость – важные характеристики связного высказывания. Основная функция связной речи – коммуникативная, которая бывает в двух формах: диалогической и монологической. Также связная речь выполняет познавательную и эмотивную функции.

Т.А. Ладыженская выделяла пять уровней развития связной речи у дошкольников:

- 1 уровень – Полное связное описание событий в рассказе;
- 2 уровень – Недостаточно полное, но связное описание в рассказе;
- 3 уровень – Недостаточно полные или неправильные ответы на вопросы экспериментатора;
- 4 уровень – Перечисление предметов, действий, качеств;
- 5 уровень – Перечисление предметов [23].

Диалогическая речь представляет собой смену вопросов и ответов, либо разговор двух и более участников коммуникации. Главной опорой диалога являются общность восприятия собеседников, общность ситуации, в которой оказались коммуниканты, а также тема диалога [15].

В диалогической речи наряду с лингвистическими средствами большую роль играют интонационная окраска, жесты, мимика, определяющие тон высказываний. Для диалога свойственны такие структурные черты, как грамматическая неполнота, эллипсис, повторы и использование клише. Что касается форм диалога, то они не требуют развёрнутого планирования речевого высказывания [14].

Диалог – это взаимодействие, в котором высказывания порождаются одно другим в процессе разговора между несколькими собеседниками.

Диалогическая речь в психологическом плане неизменно обладает рядом характеристик: мотивированность, обращенность, эмоциональность, ситуативность, реактивность.

Диалогическая речь всегда мотивирована: мы говорим с определённой целью, вызванной внешними или внутренними стимулами.

Речь всегда направлена на слушателя, адресована аудитории. Мы говорим с кем-то, чтобы выразить мнение, поделиться идеями, убедить, обосновать, задать вопрос или попросить о чем-либо.

Речь эмоционально окрашена, так как говорящий выражает свои мысли, эмоции и отношение к предмету разговора.

Речь ситуативно обусловлена, протекает в определённом контексте. Ситуация влияет на мотив говорения и определяет логику высказываний.

Успешность диалогического общения зависит от заданной ситуации и понимания речевой задачи участниками.

Л. П. Якубинский выделил основные формы диалогической речи [51]:

- ✓ Беседа
- ✓ Побуждение
- ✓ Спор

Монологическая речь представляет собой связную речь одного лица. Целью монолога является передача какой-либо информации, будь то факт или какое-либо определённое событие. Опорой монологической речи выступает мышление, которое логически должно быть более последовательно, чем в процессе диалога [28].

Монологическая речь развивается примерно к пяти годам. В этот период меняется повседневная жизнь ребёнка, появляются новые форматы взаимодействия с окружающими взрослыми. Ребёнок начинает испытывать потребность делиться своими знаниями, впечатлениями. Построение

монолог требует задействования памяти, концентрации внимания на двух аспектах речи: её смысловом содержании и внешней форме.

Монолог требует сосредоточить свою мысль на главном, не увлекаться деталями, и в то же время говорить эмоционально, образно.

А.А. Леонтьев выделяет в монологической речи развернутость, активность, произвольность и организованность, подчёркивая необходимость ее специального развития. Он также отмечает, что произвольность монологической речи подразумевает умение сознательно выбирать языковые средства, наиболее точно и полно передающие мысль [25].

В.К. Воробьева выделяет в монологе субъект и предмет речи, при этом предмет находится в сознании субъекта. Важным условием эффективного монолога является неактивность слушателей и окружающей действительности, так как основное содержание и вывод уже известны говорящему. Задача говорящего состоит в том, чтобы подвести собеседника к определённом выводу [8].

По мнению В.К. Воробьевой, монологу обычно свойственны такие черты речевой организованности, как ограниченность произвольных субъективных привнесений, стройность композиции, логическая последовательность речевой мысли и формы, её выражающей [8].

Монологическая речь сложна и психологически. Монолог – это умение рассказывать, это средство познания самого себе, своих возможностей.

Монолог требует сосредоточить свою мысль на главном, не увлекаться деталями, не уходить в сторону от основной мысли.

Владение монологом влияет и на формирование личности: ребёнок учится преодолевать застенчивость, быть общительным, развивать уверенность в своих силах.

Монологическая речь формирует мышление, позволяет выявить словарный запас ребёнка, его умение строить фразы, строить композицию рассказа (завязка, кульминация, развязка) [14].

Речь дошкольников часто бывает достаточно бедной и невыразительной, что вызвано недостаточным словарным запасом и плохо сформированным грамматическим строем речи. Именно это мешает развиваться умению ребёнка вести монолог, т.е. формировать самостоятельное и чёткое высказывание.

Для каждого возраста характерен свой уровень развития коммуникативной функции речи. В 3-4 года дети осваивают простую форму диалога и учатся связно излагать мысли, часто допуская ошибки в определении действий, качеств предметов и построении предложений.

В младшем дошкольном возрасте особое внимание уделяется развитию разговорной речи, бережному отношению к высказываниям ребёнка, объяснению значений новых слов. Детей учат выполнять действия по словесной инструкции, отвечать на вопросы и повторять за взрослыми.

В среднем дошкольном возрасте активизируется словарный запас, который должен составлять около 2500 слов. Ребёнок должен понимать и использовать в речи наречия и прилагательные, постепенно приходя к самостоятельному составлению небольших рассказов по игрушкам или картинкам.

В старшем дошкольном возрасте развитие монологической речи достигает высокого уровня, и дети должны освоить пересказ и рассказ – основные типы монологической речи.

В. П. Скалкин к формам монологической речи относил [40]:

- ✓ Описание
- ✓ Повествование
- ✓ Рассуждение

Рассмотрим основные виды связного высказывания:

- ✓ Пересказ
- ✓ Рассказ по серии сюжетных картинок или рассказ личного опыта
- ✓ Описание
- ✓ Рассуждение

Пересказ – это осмысленное воспроизведение литературного текста в устной речи, в котором активно участвуют мышление ребёнка, его память и воображение.

Ф.А. Сохин рекомендовал обучение пересказу начинать с 4-5 лет, что способствует расширению словарного запаса, формированию навыков словоупотребления, развитию психических процессов и усидчивости [36].

Пересказ обладает такими характеристиками как: осмысленность, полнота передачи произведения, последовательность и связность, плавность, выразительность и фонетическая правильность речи.

Рассказ по серии сюжетных картинок – это процесс, в ходе которого ребёнок рассказывает о содержании каждой картинке из серии, связывая их в один рассказ.

Цель составления рассказа по серии сюжетных картинок – развитие связной речи, обучение выстраиванию сюжетной линии, формированию и закреплению представлений о композиции высказывания, поиску образных лексических средств.

Применение серии сюжетных картинок способствует формированию умения логически выстраивать линию рассказа, даёт знания о композиции связного высказывания, стимулирует подбор образных средств, активизирует смысловые и синтаксические связи между частями текста и отдельными предложениями, и позволяет интегрировать речевые упражнения с содержанием картин.

Описание представляет тип речи, которое включает развёрнутую словесную характеристику объекта (предмета или явления) с указанием его отличительных свойств.

Развитие навыка составлять рассказы формируется в три года, а в дошкольном возрасте он приобретает ключевое значение для взаимодействия с обществом. Параллельно этот навык развивает образное мышление и формирует представления о предметах, что важно для речевого и интеллектуального развития ребёнка. В процессе составления описательных

рассказов дети учатся идентифицировать и сравнивать важные характеристики объектов, а также объединять отдельные утверждения в логичное и последовательное повествование.

Рассказ, в свою очередь, представляет собой связное, независимое и детализированное изложение события или факта, в котором отражается субъективный опыт и эмоциональное восприятие рассказывающего.

Навык рассказывания развивается в разные возрастные периоды (Л. С. Выготский, Ф. А. Сохин, Е. И. Тихеева):

На этапе 2-3 лет целесообразно начинать обучение составлению рассказов, опираясь на визуальные материалы. На данном этапе достаточно, если ребёнок способен идентифицировать и называть объекты или действия, представленные на иллюстрации.

В возрастном диапазоне 4-6 лет дети уже могут создавать несложные истории, состоящие из нескольких фраз, описывать основные элементы изображения и самые простые действия персонажей.

К 7-9 годам дети способны придумывать более сложные и детализированные рассказы, добавлять в них элементы воображения, строить предположения о событиях, предшествовавших или последующих изображённому моменту. В этом возрасте сочинения становятся более развёрнутыми.

К моменту поступления в школу дети, не имеющие проблем с речью, успешно справляются с заданиями, требующими написания рассказа по сюжетной картине, пейзажу или серии изображений.

Повествование отличается лаконичностью, фокусировкой на определённой теме, логической взаимосвязью элементов, последовательностью изложения, структурированностью и корректным лексико-грамматическим оформлением.

Развитие связной речи у дошкольников – это комплексный и многоаспектный процесс. Как отмечает Ф.А. Сохин, связная, описательная речь – это не просто набор логически связанных высказываний, состоящих из

разнообразных предложений, но и показатель успехов ребёнка в освоении родного языка, его грамматических и синтаксических норм [36].

Л.С. Выготский отмечал, что развитие связной речи происходит параллельно с развитием мышления и совершенствуется в различных видах деятельности и ситуациях общения [9].

Обратимся к этапам нормативного развития связной речи в дошкольном возрасте.

Нормативное развитие связной речи у детей дошкольного возраста включает несколько этапов, которые связаны с освоением словарного запаса, грамматического строя речи и умения строить высказывания, связанные по смыслу.

Г.А. Волкова выделяет этапы, соответствующие преддошкольному, дошкольному и школьному периодам, которые плавно переходят один в другой. Преддошкольный (1-3 года), дошкольный (3-7 лет), школьный (7-17 лет) [7].

В преддошкольный период формируется активная речь, растёт словарный запас и осваиваются основы грамматики. Первые слова появляются в 12-18 месяцев, к двум годам словарь составляет 300 слов, а к трём – 1000-1500 слов.

Фразовая речь возникает к 18 - 24 месяцам, когда ребёнок соединяет слова в простые предложения и осваивает грамматические категории, изменяя слова по числам, родам и падежам, а также пытается согласовывать слова в предложении.

К трём годам ребёнок совершенствует произношение и использует ситуативную речь, связанную с конкретной ситуацией.

В дошкольном периоде ребёнок учится логично и последовательно выражать мысли, используя диалогическую и монологическую речь.

В этот период обогащается словарь (до 3000-4000 слов к 4-6 годам), усложняется содержание высказываний, простые предложения дополняются

сложными конструкциями и формируются навыки построения развёрнутых монологических высказываний.

В школьном периоде речь становится осознанной, происходит перестройка с восприятия звуков до осмысленного применения всех компонентов языка и усвоение письменной речи, с формированием грамматического строя, орфографии и синтаксиса.

Овладение связной речью у детей с нарушениями речи затруднено из-за недоразвития языковых уровней (лексического, грамматического, фонетико-фонематического) как на уровне звукопроизношения, так и на уровне семантики. Вторичные отклонения в развитии психических функций также осложняют процесс овладения монологической формой связной речи.

Итак, формирование связной речи – сложный, многокомпонентный процесс, который в дошкольном возрасте требует специально организованного обучения и воспитания. От его уровня зависит развитие личности, коммуникативной сферы и интеллекта ребёнка, а также коррекция речевых нарушений. Рекомендуется вести работу над словарём, грамматикой, речевой практикой для полноценного развития ребёнка.

1.2. Характеристика речевых нарушений у дошкольников

Дети с речевой патологией – это группа детей, для которой характерны стойкие отклонения от нормы в речевом развитии. Эти нарушения препятствуют полноценному речевому общению и снижают способность к успешной адаптации ребёнка. Такие нарушения могут затрагивать различные стороны речи: звуковую (произносительную), фонематическую (смыслоразличительную), лексику, грамматический строй.

Нарушения могут проявляться в аспектах:

✓ Смазанная, невнятная дикция, неспособность произносить слова правильно;

- ✓ Проблемы с восприятием речи – непонимание, игнорирование;
- ✓ Ограниченный словарный запас – трудности при запоминании слов, неспособность использовать новые обороты;
- ✓ Нарушение ритма и темпа речи.

Причинами нарушения речи могут быть как органические, так и функциональные причины. Для того чтобы упорядочить нарушения была создана психолого-педагогическая классификация. Психолого-педагогическая классификация является наиболее актуальной для педагогов, логопедов и психологов, поскольку она ориентирована на выявление потенциальных трудностей в обучении. Психолого-педагогическая классификация была разработана Р. Е. Левиной в 1967 году [24].

Эта классификация группирует речевые нарушения по внешним проявлениям и их влиянию на коммуникацию и обучение ребёнка. Левина выделила две основные группы:

1. Нарушение средств общения
2. Нарушение в применении средств общения

Группа нарушение средств общения объединяет нарушения, при которых страдает формирование языковых систем, а именно звукопроизношения, фонематического восприятия, лексики и грамматики.

Сюда можно отнести общее недоразвитие речи (ОНР). Под общим недоразвитием речи – следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи [24].

Для детей с ОНР характерно:

- ✓ Позднее начало речи – первые слова появляются после 2-3 лет;
- ✓ Ограниченный словарный запас;
- ✓ Аграмматизмы – ошибки в употреблении падежных окончаний, в согласовании слов, использовании предлогов);
- ✓ Дефекты звукопроизношения и фонематического восприятия;
- ✓ Нарушение связной речи.

Р.Е. Левина предложила классификацию, включающую три стадии развития речи у детей с общим недоразвитием речи (ОНР) [24]:

Первый уровень речевого развития характеризуется полным отсутствием вербальной коммуникации. Детей на этом уровне часто называют «неговорящими». Их активный словарный запас крайне ограничен и состоит в основном из звукоподражаний и индивидуальных звуковых комплексов, сопровождаемых жестами. Эти комплексы непонятны окружающим и формируются самими детьми. На этой стадии дети могут использовать отдельные знакомые слова в сочетании с лепетными выражениями и жестами, однако эти слова часто имеют искажённую структуру, неточное звуковое оформление и используются в неадекватных значениях. Различение предметов и действий затруднено или отсутствует. На этой стадии дети практически не умеют строить фразы. Лишь некоторые, более развитые в речевом плане, пытаются выражать мысли с помощью лепетных предложений. При попытке рассказать о событиях они могут назвать только отдельные слова или одно-два искажённых предложения.

Второй уровень речевого развития характеризуется заметным прогрессом в развитии речевых навыков. Дети начинают общаться не только жестами и лепетными словами, но и с помощью более устойчивых, хотя и искажённых фонетически и грамматически, речевых средств. Активный словарь пополняется повседневными словами, обозначающими предметы, действия и иногда качества. На этом этапе дети начинают использовать личные местоимения, реже – предлоги и союзы в элементарных значениях. Они становятся способны рассказывать о знакомых событиях, семье, себе и друзьях в более развёрнутой форме.

Третий уровень речевого развития характеризуется использованием развёрнутой фразовой речи, хотя и с элементами лексико-грамматического и фонетического недоразвития. Речь детей понятна, но в ней встречаются ошибки. Связная речь недостаточно развита, наблюдается ограниченность словарного запаса, нарушение логики повествования, использование простых

предложений, неполное понимание прочитанного и затруднения в составлении описательных рассказов. Дети с ОНР III уровня испытывают трудности в овладении монологической речью: при пересказе, составлении рассказа по серии картинок или с опорой на предложенный материал.

Т.Б. Филичева выделила четвёртый уровень речевого развития, на котором ошибки в речи незначительны, но возникают в сложных речевых ситуациях, например, при планировании рассказа или употреблении сложных слов и предлогов. Для связной речи детей с ОНР IV уровня характерны нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски важных событий, повторы эпизодов при беседе или составлении рассказа по заданной теме. Кроме того, при рассказе о событиях из личного опыта или при составлении рассказа на свободную тему, дети зачастую используют простые, малоинформативные предложения, затрудняются в планировании высказываний и подборе адекватных языковых средств.

В.К. Воробьева рассматривает связную речь детей с ОНР как актуальную проблему, отмечая ее коммуникативную функцию, при этом часто связная речь не сформирована, бедная, стереотипная, с грамматическими нарушениями и нарушением последовательности [8].

С точки зрения В.П. Глухова, развитию связной речи детей с ОНР необходимо уделять особое внимание, так как её несформированность отрицательно сказывается на развитии речемыслительной деятельности, ограничивая коммуникативные потребности и возможности [12].

1.3. Игра как ведущий вид деятельности дошкольника и ее развивающий потенциал

Н.М. Крылова говорила: «Правильно развивающийся ребёнок – это играющий ребёнок» [22]. Эта цитата подчеркивает, что для дошкольника игра – не просто развлечение, а естественная форма познания мира. Игра – один из видов детской деятельности, который используется взрослыми в целях воспитания дошкольников, обучения по различным действиям с предметами, способам и средствам общения [41].

Дошкольный возраст – это время активного освоения мира, как внешнего, так и социального. Дети учатся понимать взаимоотношения между людьми, различные виды занятий и роли, которые выполняют взрослые. Период дошкольного возраста характеризуется тем, что возникает естественная потребность ребёнка к самостоятельности и включенности во взрослую жизнь. В это время психика претерпевает значительные изменения, возникают новые психические свойства и структуры, чему способствуют речевая деятельность, общение, познавательная активность и включенность в различные виды деятельности – игра, творчество, бытовые действия. Развитие идёт по двум направлениям – совершенствование природных функций и формирование социальных, опосредованных взаимодействием с окружающим миром. Игра играет ключевую роль, она стимулирует одновременное развитие многих психических процессов.

В специальной педагогике и психологии выделяют следующие направления коррекционного воздействия игры (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин):

✓ Познавательное развитие – игра обеспечивает формирование сенсорных навыков, стимулирует символическое мышление (важное для счета и письма), тренирует произвольное внимание и память.

✓ Развитие речи – игра побуждает к общению, помогает ребёнку планировать и регулировать действия с помощью речи, создаёт условия для закрепления правильного звукопроизношения.

✓ Эмоциональная регуляция – игра служит средством, позволяющим детям снизить уровень тревожности, побороть страхи и освоить контроль над поведением в соответствии с игровыми правилами.

Таким образом, игра выступает как важнейший вид развивающей и социальной деятельности, способствующий освоению социального опыта и формированию сложных человеческих навыков.

Современные тенденции в дошкольной педагогике, направленные на гуманизацию обучения, ставят игру в центр внимания. Отечественные психологи подчёркивают, что игра является ключевым фактором развития ребенка, особенно в дошкольном возрасте, когда она становится ведущей деятельностью [34]. Ведущая деятельность – та, которая вызывает психические изменения, формирует основные психические процессы и приводит к появлению возрастных новообразований.

Сложность классификации детских игр обусловлена их огромным разнообразием по содержанию, форме и способу организации. Педагогика неоднократно пыталась систематизировать игры, учитывая их развивающий потенциал, но из-за их многогранности определить единые основания для классификации остаётся непростой задачей.

Различные педагоги и психологи предлагают свои классификации детских игр. Н. К. Крупская разделяла игры на:

1. Игры придуманные детьми;
2. Творческие игры (по содержанию – отражение быта – труд взрослых – события общественной жизни; по виду – игры, придуманные детьми – игры, придуманные взрослыми; по организации – индивидуальные, групповые, коллективные);
3. Игры с правилами (подвижные – на воздухе и в помещении, с использованием спортивно-технических принадлежностей; дидактические –

разрезные игры – складные геометрические фигуры – настольно-печатные – народные);

4. Игры, придуманные взрослыми [21].

А.В. Запорожец и А.П. Усова предложили следующую систематизацию игр:

1. Творческие игры (включая игры-драматизации и строительные игры);
2. Подвижные игры;
3. Дидактические игры [41].

С.Л. Новоселова предложила новую классификацию, основанную на инициативе ребенка и его осмыслении действительности. Она выделила три класса:

1. Игры, инициированные детьми (самостоятельные, сюжетные, экспериментальные);
2. Игры, инициированные взрослыми для обучения и досуга (дидактические, подвижные, развлекательные);
3. Народные игры, передающиеся из поколения в поколение [32].

Н.Я. Михайленко и Н.А. Короткова, в свою очередь, акцентировали внимание на играх с правилами, подвижных, сюжетных, режиссерских и играх-драматизациях. В целом, игры можно разделить на творческие (режиссерские, сюжетно-ролевые, театрализованные, строительные) и игры с правилами (дидактические, подвижные) [20]. Сюжетно-ролевая игра предполагает воспроизведение детьми взрослых ролей, режиссерская – индивидуальное взаимодействие с игрушками без принятия роли, театрализованная – сочетание ролевой игры с литературным сюжетом, а строительная – конструирование. Подвижные игры классифицируются по интенсивности, доминирующим движениям и используемым предметам.

Обучающая игра, или дидактическая игра, является инструментом обучения, который эффективно объединяет образовательные цели с увлекательным игровым процессом. Классификации дидактических игр, предложенные, например, А.И. Сорокиной, помогают структурировать их по

различным признакам: по тематике (изучение окружающего мира, развитие речи, освоение математики, музыкальные игры и др.), по степени участия педагога и детей (от занятий-игр до самостоятельных игр) и по типу используемых средств (предметы, настольные игры, словесные игры). Кроме того, дидактические игры можно группировать по видам детской активности: игры-путешествия, игры-поручения, игры-предположения, игры-загадки и игры-беседы.

Современные игры характеризуются широким спектром форм и доказанной эффективностью. В зависимости от этого, детские игры подразделяются на: физические и психологические (включая двигательные, импровизационные и лечебные), интеллектуально-творческие (предметные, сюжетно-интеллектуальные, дидактические, конструкторские, социальные (творческие, ролевые, деловые) и комплексные (коллективные творческие, досуговые) [37].

Вопрос о взаимосвязи игры и речи является ключевым для понимания закономерностей детского развития. С одной стороны, игра является генетически ранней формой деятельности ребенка. С другой стороны, связная речь является высшей психической функцией, которая формируется и наиболее ярко проявляется именно в контексте игрового общения.

Фундамент понимания этой связи заложил Л.С. Выготский [9]. Он рассматривал игру как пространство, где речь начинает выполнять свои важнейшие функции:

1. Речь как средство планирования: В игре у ребенка впервые возникает «мнимая ситуация». Чтобы её создать и удержать, нужно слово. Ребенок начинает не просто реагировать на ситуацию, а мысленно её опережать с помощью речи. Например, ребенок говорит: «Сейчас я буду шофер, а ты пассажир, мы поедem в гараж». Здесь речь определяет будущие действия.
2. Отделение значения от предмета: В игре палка становится лошадью. Именно слово «лошадь» закрепляет за палкой новое значение. Это

фундаментальный механизм для развития знаковой функции сознания, которая лежит в основе связной речи.

Механизмы взаимовлияния игры и связной речи:

1. Сюжетно-ролевая игра как школа диалога.

Связная речь делится на диалогическую и монологическую. Игра – идеальная среда для первой и подготовительная база для второй. В ходе диалога дети вынуждены договариваться о ролях, правилах, использовании игрушек. Это создает естественную коммуникативную задачу: если не объяснишь словами, игра не состоится или партнер поймет неправильно.

Смена ролей: Играя разные роли, ребенок вынужден менять и речевое поведение (интонацию, лексику). Продавец говорит иначе, чем покупатель; доктор иначе, чем пациент. Это обогащает интонационную выразительность и словарный запас.

2. От действия к рассказу (Развитие монолога)

Исследователи (А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин) отмечали, что развитие речи идет от ситуативной (понятной только в контексте происходящего) к контекстной (понятной слушателю вне ситуации).

Проговаривание действий: На ранних этапах (3-4 года) дети комментируют свои игровые действия («би-би поехала»). Это эгоцентрическая речь, которая позже превращается во внутреннюю.

3. Преодоление ситуативности

В быту речь ребенка часто ситуативна: ему достаточно сказать «Дай пить», и мама поймет. В игре со сверстниками возникает необходимость в контекстной речи. Нужно объяснить правила тому, кто не видел начала игры. Это прямой стимул для развития сложных форм связного высказывания.

Рассмотрим онтогенез связи игры и речи:

1. Младший дошкольный возраст (3–4 года): Преобладают процессуальные действия. Речь ребенка в основном сопровождает игру («комментирующая функция»). Связность речи только формируется.

2. Средний дошкольный возраст (4–5 лет): Пик ролевой игры. Речь начинает

выполнять планирующую функцию. Дети обсуждают, во что будут играть. Появляются первые попытки речевого комментирования сюжета.

3. Старший дошкольный возраст (5–7 лет): Игры с правилами и режиссерские игры. Речь становится регулирующей. Ребенок может рассказать содержание игры до ее начала. Формируется монологическая речь, которая опирается на воображаемую ситуацию, созданную в игре.

Особенности взаимосвязи у детей с нарушениями речи (ОНР).

У детей с речевыми нарушениями (особенно при ОНР) эта гармоничная связь нарушается:

- ✓ Бедность сюжета. Недостаточный уровень речевого развития затрудняет процесс согласования сюжета, что приводит к стереотипности и однообразию игровых действий.

- ✓ Игра как невербальное действие. В структуре игры преобладают неречевые средства коммуникации (жесты, мимика, звукоподражания), что указывает на сознательное избегание вербального взаимодействия.

- ✓ Трудности планирования. Дети не могут словесно планировать сюжет и ход игры, из-за чего игра становится ситуативной и хаотичной. Поэтому она перестаёт быть фактором, стимулирующим речевое развитие.

Игра и связная речь находятся в отношениях двустороннего детерминизма. С одной стороны, игра создаёт мотивационную базу для порождения речевого высказывания. С другой стороны, речь выводит игру на новый уровень, позволяя планировать сюжетную линию и замещать реальные действия словесными.

У детей с нормальным развитием к старшему дошкольному возрасту формируется механизм планирующей речи в игре. При наличии речевых нарушений эта связь ослабевает, что требует специальной коррекционной работы, направленной на активизацию обоих компонентов в их единстве.

1.4. Анализ современных подходов к использованию игр в логопедической работе по формированию связной речи

Изучение вопроса формирования связного речевого высказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) имеет прочный теоретико-методологический базис. Особенности дефекта и общие закономерности связного высказывания при ОНР раскрыты в работах В. П. Глухова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичевой. Роль дидактической игры как универсального средства развития речи доказана в трудах А.М. Бородич, Е.И. Тихеевой, О.С. Ушаковой. Вместе с тем, в современной логопедической практике (Н.Е. Арбекова, О.С. Гомзяк, Н.В. Нищева) существует постоянная потребность в систематизации дидактических игр, адаптированных под современные психофизиологические особенности старших дошкольников с ОНР.

В основе современных методик развития связной речи у детей с речевыми нарушениями лежит активное применение игровых форм. Это могут быть игры, где разыгрывают разные ситуации, обучающие игры, театрализованные постановки, а также игровые информационно-коммуникативные технологии (ИКТ). Благодаря им, занятия становятся интересными и дети учатся с удовольствием. Игры эффективно способствуют коррекции лексико-грамматических недостатков, одновременно развивая у детей способность к логическому и последовательному выражению мыслей и идей.

Психолого-педагогическая основа опирается на идею Л.С. Выготского о том, что игра является зоной ближайшего развития ребенка, где он достигает уровня недоступного при обычном обучении [8]. Современные подходы отличаются от традиционных тем, что они направлены не только на исправление недостатков, но и на формирование универсальных коммуникативных навыков.

Рассмотрим основные подходы:

1. Структурно - семантический подход: от слова к рассказу

Современные методики строятся на поэтапном формировании связной речи, что отражает онтогенетический принцип. В логопедии выделяют модель, которая реализуется через игровые приёмы [8]:

✓ Этап слова: Работа начинается с игр на активизацию и обогащение словаря. Используются такие игры, как «Найди слово», «Подбери признак», «Назови действие».

✓ Этап фразы: Ключевым моментом является формирование фразовой речи как ступень к связному высказыванию. Здесь используются карточки - схемы и фразовые конструкторы.

✓ Этап связного высказывания: На этом этапе происходит переход к монологу. Используются игры «Собери рассказ», «Продолжи историю», а также методы творческого рассказывания.

2. Визуализация и моделирование: мнемотехники

Одним из самых современных подходов является использование мнемотехники. Этот метод направлен на развитие ассоциативной памяти и логического мышления, что важно для построения связного текста.

В логопедии активно применяются: мнемотаблицы (графические или символические изображения, которые служат планом для рассказов), мнемопутешествия (игровой приём, при котором ребёнок проходит по дорожке последовательно воспроизводя сюжет сказки или какой-либо истории) [43].

3. Мультимедийные и компьютерные игры

Современные подходы предполагают активное внедрение информационно-коммуникативных технологий, которые отвечают запросом детей, «цифрового» поколения [19].

К основным направлениям относятся такие игры, как:

✓ Специализированные логопедические программы и порталы: «Мерсибо», «Лого Ассорти», «Развитие речи» – программы, которые

позволяют автоматизировать звуки, развивать фонематический слух, связную речь в интерактивной форме.

- ✓ Интерактивные презентации: Они чаще используются для закрепления материала. Анимированные изображения способствуют лучшему усвоению лексико-грамматических категорий.

- ✓ Визуальные экскурсии и игры - путешествия: Стимулирует развитие монологической речи в условиях, приближенных к реальной коммуникации.

4. Сенсорная интеграция и инновационные игровые средства

Современная логопедия стремится к полисенсорному воздействию, объединяя развитие речи с сенсорным опытом ребёнка. Используются следующие игровые технологии:

- ✓ Акватерапия: игры с водой (переливание, вылавливание, использование трубочек, леек) сочетаются с речевыми упражнениями.

- ✓ Камешки Марбс: используются для развития мелкой моторики, автоматизации звуков, формированию лексико-грамматических конструкций [30].

- ✓ Круги Луллия: игровое пособие, которое помогает от автоматизации звуков до развития связного высказывания.

5. Театрализация

Для развития диалогической и монологической речи активно используются приёмы драматизации. Эти методы направлены на формирование эмоционально - волевой сферы и выразительности речи. К приёмам можно отнести [3]:

- ✓ Текст с «прятками»: Дети договаривают предложения согласно логике изложения, что развивает прогностическую функцию речи.

- ✓ Игры-диалоги: Используются для отработки навыка общения в различных ролях.

- ✓ Сказкотерапия: Использование кукольного театра способствует развитию не только речи, но и социального интеллекта.

Таким образом, современные методики развития связной речи у детей с речевыми нарушениями используют как традиционные методы, так и информационно-коммуникативные технологии. Это повышает интерес ребёнка к занятию, то есть создаёт мотивацию и способствует эффективной коррекции речевых нарушений.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДОШКОЛЬНИКОВ С РЕЧЕВЫМИ НАРУШЕНИЯМИ

2.1. Организация и методика исследования

Было проведено экспериментальное изучение, целью является – выявить специфику связной речи дошкольников с речевыми нарушениями.

Задачи:

1. Подобрать и проанализировать методику, с помощью которой будем проводить обследование связной диалогической речи;
2. Подобрать речевой и дидактический материал;
3. Провести обследование диалогической речи.

В исследовании принимали участие 8 человек. Базой исследования является МБДОУ № 21 города Пензы «Колосок».

Игровая деятельность создаёт естественную и мотивированную среду для развития связной речи, потому что основой является взаимодействие между участниками. Это взаимодействие создаёт коммуникацию, наиболее типичной формой которой является диалог.

Были проведены обследования монологической и диалогической речи, результаты оценки монологической речи показали низкие показатели, поэтому было принято решение работать над развитием диалогической речи с использованием методики А.В. Чулковой, включающей оценку речевого этикета в шести ситуациях: приветствие, знакомство, просьба, извинение, конфликт и обращение к взрослому.

Диагностика связной диалогической речи по методике А.В. Чулковой включает оценку речевого этикета в шести заданных ситуациях: приветствие, знакомство, просьба, извинение, конфликт в игре и обращение к взрослому. Эта методика направлена на выявление умений ребёнка вести диалог в различных социальных и коммуникативных ситуациях.

В каждой теме детям предлагались следующие речевые ситуации.

1. Ты пришёл(ла) в детский сад и встретил(ла) воспитательницу – Людмилу Михайловну. Как ты её будешь приветствовать? Как по-другому можно поздороваться?

2. К вам в группу пришла новая девочка. Тебе захотелось с ней познакомиться. Как ты к ней обратишься?

3. Ты поливаешь цветы в групповой комнате. Один из них находится на шкафу, и ты не смог(ла) его достать. Как ты обратишься за помощью к няне, что ты ей скажешь?

4. Ты играл (а) с мячом возле клумбы. Увлёкся(лась) игрой и нечаянно сломал(а) любимый мамин цветок. Что ты ей скажешь?

5. Ты захотел(а) быть капитаном на корабле, но капитанский мостик уже занял другой мальчик. Что ты ему скажешь? Как ты поступишь, если он не захочет уступить тебе место?

6. Тебе нужно узнать, который час. Навстречу идёт взрослый. Как необходимо к нему обратиться?

Критерии оценки (в баллах).

3 балла – высокий уровень.

Дети хорошо владеют повседневным речевым этикетом, употребляют различные его формы в зависимости от ситуации. Пользуются различными типами предложений, включая в них обращение к собеседнику и фразы вежливости. К незнакомым взрослым обращаются, используя слова: «извините», «скажите, пожалуйста».

2 балла – средний уровень.

Речевой этикет употребляют лишь в хорошо заученных ситуациях (приветствие, прощание, просьба). Названные речевые штампы однообразны, заменить их аналогичными дети не могут. Реплики детей в таких ситуациях включают только речевой штамп без обращения к собеседнику. Не зная необходимого в данной ситуации речевого штампа, дети отвечают косвенной речью, часто с ошибками или решают речевую задачу, используя имеющийся опыт.

1 балл – низкий уровень.

Дети владеют ограниченным объёмом фраз речевого этикета, которым были обучены ранее и в которых упражняются ежедневно (приветствие, просьба, извинение), хотя часто смешивают их. Пользуются лишь одной общеупотребительной формой и заменить её аналогичной не могут. Незнание речевых оборотов затрудняет попытки детей этого уровня вступить в контакт со взрослыми и сверстниками. Самостоятельно из речи взрослых фразы речевого этикета дети не заимствуют. Смешивают формы обращения к ребёнку и взрослому.

2. Запрос информации.

Цель: выяснить, умеют ли дети самостоятельно запрашивать информацию и на каком уровне развития находится этот навык в разных возрастных группах.

Ход проведения:

Детям предлагалось определить задуманное животное из числа изображённых на картинках (лиса, волк, медведь, заяц, белка, корова, лошадь, кошка, собака).

В качестве примера детям называлось несколько вопросов:

- Оно дикое или домашнее?
- Какая у него шерсть?
- Чем питается?
- Где живёт? и т. д.

Задание считалось выполненным, если ребёнок достигал цели (правильно называл задуманное животное). Выполнение задания детьми оценивалось по следующим показателям:

- умение правильно формулировать вопросы;
- самостоятельность в ведении расспроса;
- достигнута ли цель (зверь правильно назван) и каким путём: в результате расспроса или перечисления названий всех животных (угадывания).

Также при анализе детских вопросов обращалось внимание на их количество, тип, логическую последовательность в постановке, влияние на конечный результат.

Критерии оценки (в баллах).

3 балла – высокий уровень.

Способны самостоятельно вести расспрос, в результате которого достигают цели. Расспрос проходит в быстром темпе, без длительных пауз и помощи собеседника. Пользуются всеми видами вопросов (общими, специальными, альтернативными, расчлененными).

2 балла – средний уровень.

Дети этого уровня способны задать несколько вопросов с помощью взрослого, однако логической последовательности, самостоятельности в ведении расспроса нет. Цель расспроса достигается путём угадывания, перечисления всех предметов. Во время расспроса дети часто отвлекаются. Если быстро угадывать не удаётся – теряют интерес к игре. Темп расспроса замедляют паузы, вызванные незнанием,

1 балл – низкий уровень.

Дети способны отвечать на различные типы вопросов, однако формулировать их самостоятельно не могут. Вести расспрос отказываются.

3. Реплицирование.

Цель: определить какие виды реплик дети употребляют чаще, а также их речевая реакция в беседе.

Ход проведения:

Взрослый предлагал ребёнку поговорить с ним по телефону.

Реплики-стимулы произносил взрослый, реплики-реакции – ребёнок. После каждой реплики ребёнку давалась возможность самому возобновить беседу, но, если этого не происходило, взрослый переходил к следующей реплике.

Критерии оценки (в баллах).

3 балла – высокий уровень.

Дети активно вступают в контакт с собеседником. В беседе быстро реагируют на реплики, пользуются различными их видами, в том числе и побуждающими партнёра к речевому действию. Охотно беседуют на различные темы (об играх, семье, недавних событиях). По желанию собеседника могут определённое время поддерживать разговор на предложенную тему. Такие микродиалоги включают от трёх до семи и более диалогических единств.

2 балла – средний уровень.

Дети охотно вступают в беседу со взрослым, но инициативы в её ведении не проявляют, часто отвлекаются. Их речевая активность слабая. Поддерживать беседу на предложенную тему не умеют. Стремятся высказать свою информацию, от чего разговор постоянно меняет тему. Реплики, стимулирующие собеседника к беседе, употребляют мало. Реплики-реакции детей представляют собой либо краткие, однословные предложения, либо сложные структуры. Микродиалоги состоят из 1-3 диалогических единств в среднем.

1 балл – низкий уровень.

Дети пассивно включаются в диалог, проявляют слабую речевую активность. Беседа протекает медленно, много длительных пауз. Интерес к беседе отсутствует. Разговор длится, пока взрослый проявляет инициативу. Реплик-стимулов почти нет, реплики-реакции краткие, однословные, однотипные. Микродиалоги состоят из одного диалогического единства, имеют простую структуру.

4. Составление диалогов.

Цель: определить используют ли дети имеющиеся навыки диалогической речи при самостоятельном составлении диалогов на предложенную ситуацию.

Ход проведения:

Детям предлагалось по картинке, на которой изображены два беседующих зайца, придумать, о чем они говорят.

Диалоги детей анализировались по следующим критериям:

- самостоятельность в составлении диалога;
- количество в нем диалогических единиц;
- виды реплик;
- объем информации;
- содержание диалога.

Критерии оценки (в баллах).

3 балла – высокий уровень.

Диалоги, составленные детьми по картинке, имеют сложную структуру, состоят из 4-6 и более двучленных диалогических единств. В их состав включается также речевой этикет. Содержание диалогов, как правило, отражает сюжет картины, но возможен и отход от неё. При передаче диалога дети пользуются прямой речью. Речь правильная, наблюдаются отдельные синтаксические и грамматические ошибки.

2 балла – средний уровень.

Диалоги, составленные детьми по картинке, включают 1-3 диалогических единства. Дети затрудняются придумать содержание беседы, не знают, как начать и закончить диалог. Реплики состоят из одной фразы. Предложения используются как простые, однословные, так и сложной структуры. Речевой этикет в реплики не включается. Диалоги малосодержательны, построены по сюжету картинки или отражают мысли и выражения взрослых. В речи детей много синтаксических и грамматических ошибок за счёт употребления сложных конструкций предложений.

1 балл – низкий уровень.

Диалоги по картинке дети этого уровня придумать не могут. Составляют отдельные реплики или определяют только тему разговора, которая отражает содержание картинки.

11-12 – высокий уровень

10-7 – средний уровень

6-4 – низкий.

2.2. Анализ результатов исследования

В рамках работы по достижению поставленной цели, в МБДОУ детский сад № 21 г. Пензы «Колосок» была организована и проведена диагностика. Её целью стало выявление уровня развития диалогической речи у 8 старших дошкольников. Диагностика, разработанная А. В. Чулковой, включала 4 задания, результаты выполнения которых оценивались по шкале от 1 до 3 баллов.

В результате проведения диагностики А. В. Чулковой были получены следующие результаты опроса (рисунок 1): диагностика включала несколько заданий, каждое из которых было направлено на выявление особенностей речевого развития и определённых коммуникативных умений детей.

Оценка речевого этикета у дошкольников, проведённая в рамках первого задания, выявил высокий уровень речевого этикета: четверо детей показали высокий результат (3 балла), трое детей были на среднем уровне (2 балла), и только один ребёнок показал низкий результат (1 балл). Таким образом, полученные данные в первом задании подтверждают сформированность у большинства детей ключевых навыков вежливого и корректного речевого поведения в контексте межличностного общения.

У старших дошкольников уже сформированы базовые навыки речевого этикета, однако все ещё наблюдаются трудности в ситуациях, где необходимо различать социальные роли. Например, дети не всегда правильно выбирают вежливую форму обращения ко взрослым, сверстникам или незнакомым людям. Дети могут обращаться к воспитателю на «ты». Кроме того, дети пропускают слово «пожалуйста» в ситуациях выражения просьбы, что свидетельствует о недостаточно сформированной культуре речевого поведения.

Второе задание было направлено на самостоятельный поиск информации, были получены следующие результаты: низкий уровень (1 балл) диагностирован у 5 дошкольников; начальные навыки самостоятельного

информационного запроса (2 балла) – у 3 дошкольников. Эти результаты показывают необходимость целенаправленной работы по формированию умения самостоятельно находить информацию.

При выполнении задания у детей отмечалось: не способность формулировать конкретный запрос, вместо целенаправленного вопроса они склонны к развёрнутому описанию собственных представлений. Например, перечисляют признаки воображаемого животного: наличие хвоста, усов, рыжий окрас. Это не приводит к диалогу и не даёт ответов на поставленные вопросы.

В ходе выполнения третьего задания, которое направлено на выявление речевых реплик, показал, что у четверых детей уровень использования реплик низкий (1 балл), один ребёнок показал высокий уровень (3 балла), а трое – средний (2 балла). Полученные результаты свидетельствуют о том, что для полноценного становления диалогической речи большинству дошкольников нужно более активно осваивать и использовать разнообразные речевые конструкции.

У детей выявлены такие трудности как: не способность самостоятельно инициировать разговор, или поддерживать беседу на актуальную тему. Дошкольники испытывают трудности при ответах на открытые вопросы («Почему?», «А как ты думаешь?»), они отвечают односложно («Не знаю») или используют невербальные средства (пожимают плечами). Ещё отмечаются трудности в формировании строить развёрнутые высказывания: на вопрос «Расскажи, как вы погуляли?» дети часто ограничиваются ответом «Хорошо/ Нормально», что не позволяет получить полную картину о событии и снижает качество диалогического взаимодействия.

Четвёртое задание направлено на умение составлять диалог. Результаты показали, что один ребёнок достиг высокого уровня (3 балла), трое – среднего (2 балла), и три низкого (1 балл).

Проведённый анализ показал, что дошкольники испытывают серьёзные затруднения как в начале, так и в развитии диалога. Большинство из них не

владеют навыками самостоятельного инициирования беседы, часто обращаясь за помощью к взрослому («Как думаешь, о чём могут говорить зайчики?»). Их ответы, как правило, односложны, а длительные паузы нарушают плавность коммуникации. Недостаточно развиты и умения поддерживать диалог на определённую тему; например, при обсуждении «Дня рождения» дети задают поверхностные вопросы, отвечают кратко и быстро исчерпывают тему, что приводит к преждевременному завершению разговора. У некоторых детей наблюдается полное избегание заданий или использование продолжительных пауз и минимальных ответов, что свидетельствует о крайне ограниченном опыте ведения диалога.

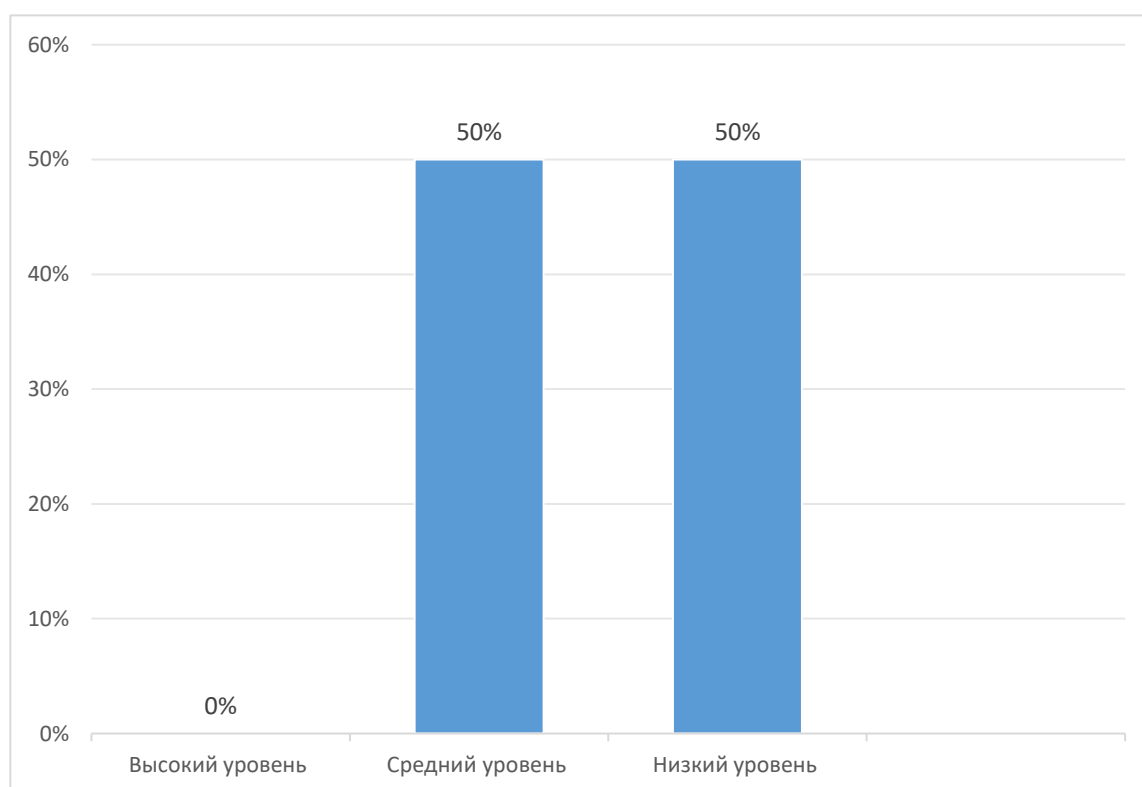


Рис.1. Уровни развития диалогической речи старших дошкольников

Таблица 1

**Результаты диагностики диалогической речи у детей старшего
дошкольного возраста**

№ п / п	Задания (баллы)				Уровень развития диалогической речи
	Речевые ситуации	Запрос информац ии	Реплицирован ие	Составление диалогов	
1.	3 б.	2 б.	2 б.	3 б.	Средний уровень
2.	3 б.	1 б.	1 б.	1 б.	Низкий уровень
3.	1 б.	1 б.	1 б.	2 б.	Низкий уровень
4.	3 б.	1 б.	1 б.	1 б.	Низкий уровень
5.	2 б.	2 б.	2 б.	2 б.	Средний уровень
6.	3 б.	1 б.	2 б.	2 б.	Средний уровень
7.	2 б.	1 б.	1 б.	1 б.	Низкий уровень
8.	2 б.	2 б.	3 б.	3 б.	Средний уровень

Таким образом, низкий уровень развития диалогической речи имеют 50% (4 ребёнка), это характеризует то, что обучающиеся владеют ограниченным объёмом фраз речевого этикета, наблюдаются трудности вступить в контакт со взрослыми, не могут самостоятельно вести расспрос, не могут придумать диалог по картинке.

Средний уровень развития диалогической речи имеют также 50% (4 ребёнка), это характеризует то, что обучающиеся речевой этикет употребляют лишь в хорошо заученных ситуациях, способны задавать вопросы с помощью взрослого, но самостоятельности ведения расспроса нет. По картинке они составляют диалог из 1-3 репликовых пар, при этом содержание разговора придумывают с трудом, не знают как начать или закончить диалог.

Высокий уровень развития диалогической речи – отсутствует.

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что хотя у большинства детей уже есть базовые навыки в области речевого этикета и элементарных форм коммуникации, общая картина свидетельствует о наличии серьёзных пробелов в развитии навыков поиска информации, использованию речевых реплик и ведении диалогов.

Таким образом, проведённое изучение доказывает необходимость целенаправленной коррекционной работы направленной на развитие связной диалогической речи дошкольников.

ГЛАВА III. СОДЕРЖАНИЕ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

3.1. Цель, задачи, содержание работы

Проведённое исследование выявило у детей дошкольного возраста такие трудности как поддержание диалога, неумение формулировать вопросы и ответы, низкий словарный запас и трудности в логическом построении высказываний. Цель – формирование связной речи дошкольников с использованием дидактических игр. В соответствии с целью, были поставлены следующие задачи:

1. Подобрать, проанализировать и систематизировать игры для развития связной речи;
2. Провести экспериментальное обучение по формированию связной речи и использованием дидактических игр;
3. Провести контрольный эксперимент для подтверждения эффективности работы.

Необходимость своевременного и качественного формирования связной речи у детей с общим недоразвитием речи описана в трудах авторов: В.К. Воробьевой [8], В. П. Глухова [12], Л. Н. Ефименковой [17], Р.Е. Левиной [24], Т. Б. Филичевой [47].

Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с использованием дидактических игр и упражнений включает: разработку и внедрение комплекса дидактических игр и игровых упражнений.

Дидактические игры по развитию связной речи были подобраны с учётом:

1. Сделанных при анализе теоретических положений об особенностях развития связной речи детей старшего дошкольного возраста выводов.

2. Проблем развития связной речи, выявленных по итогам проведения констатирующего эксперимента. Цель: создание условий для развития связной речи дошкольников.

Для достижения цели нашего исследования, необходимо решить основные задачи:

- осуществить подбор игр, направленных на развитие связной речи дошкольников;
- оценить эффективность предложенных игр и упражнений.

В работе мы придерживались следующих принципов:

Специфических:

- ✓ принцип развития (опирается на теоретическое положение Л. С. Выготского о зонах актуального и ближайшего развития ребёнка);
- ✓ онтогенетический принцип (включает в себя опору на сведения о нормальном развитии процесса развития связной речи в онтогенезе);
- ✓ принцип системности (опирается на представление о системном строении психики и предполагает анализ результатов деятельности ребёнка на каждом из её этапов);
- ✓ принцип деятельностного подхода (подразумевает учёт ведущего вида деятельности в ходе обследования);
- ✓ принцип связи речи с другими сторонами психического развития (основывается на учении о том, что все психические процессы у ребёнка - восприятие, память, внимание, воображение, мышление, целенаправленное поведение - развиваются с прямым участием речи);
- ✓ принцип комплексности (предполагает ознакомление в ходе проведения эксперимента с заключениями о физическом и психическом развитии ребёнка, сделанными другими специалистами, которые занимались обследованием дошкольника).

Общедидактических:

- ✓ научность (предполагает при проведении исследования опору на научно подтверждённые теории);

- ✓ систематичность и последовательность (обследование проводится в строго запланированной в методике последовательности);
- ✓ доступность (подобранные для проведения исследования методики должны соответствовать возрасту ребёнка);
- ✓ наглядность (подразумевает использование в процессе обследования разнообразного стимульного материала);
- ✓ индивидуальный подход (предполагает учёт специфических особенностей каждого испытуемого при процедуре обследования).

Работа проводилась с 15 сентября 2025 года по 25 апреля 2026 год. Приняли участие 8 детей. Было проведено 30 занятий, работа проводилась в рамках логопедических занятий.

Логопедическая работа велась поэтапно:

1 этап – формирование связной речи по средством дидактических игр.

2 этап – самостоятельное использование связной речи в дидактических играх.

В процессе коррекционно-логопедической работы по формированию связной у детей дошкольного возраста были проведены индивидуальные и групповые занятия с применением комплекса дидактических игр, способствующих решению поставленных задач.

3.2. Комплекс дидактических игр и упражнений, направленный на формирование связной речи

Для развития связной речи у дошкольников был составлен комплекс дидактических игр, состоящий из 15 игр и включающий в себя такие блоки, как:

1 блок – Развитие умения задавать вопросы и использовать разные типы вопросов.

Цель: Учить формулировать вопросы, активизировать познавательную деятельность в диалоге.

Игра 1. «Ромашки вопросов».

Цель: Развитие критического мышления, умения формулировать вопросы разных типов (простые, уточняющие, интерпретационные, творческие, оценочные, практические) и систематизация знаний по теме.

Ход: Используются лепестки, на которых написаны вопросительные слова: кто, что, почему, зачем, как, где. Ребёнок берет лепесток и формулирует вопрос, соответствующий слову.

Игра 2. «Что я загадал?».

Цель: Развитие связной речи, логического мышления, умения классифицировать предметы и задавать вопросы.

Ход: Дети задают вопросы о предмете, на которые можно ответить только «да» или «нет» (например: «Это живое?», «Оно находится в комнате?»). Запрещено сразу угадывать предмет, нужно отсекаать варианты.

Игра 3. «Найди загаданное слово»

Цель: Развитие фонематического восприятия, зрительного внимания и навыков звуко-буквенного анализа

Ход: Загадывается слово, участники задают вопросы, чтобы узнать его характеристики, но не называют слово напрямую («Этот предмет оранжевого цвета?»).

Фрагмент логопедического занятия

Тема: «Секретная папка детектива».

Цель: Развитие фонематического восприятия, связной речи, логического мышления и навыков постановки вопросов через игровую деятельность.

Логопед: сегодня мы с вами – детективы. У каждого детектива есть своя секретная папка с уликами и вопросами, на которые нужно ответить, чтобы раскрыть дело. А помогать нам будет «Ромашка вопросов».

Перед ребенком лежит «Ромашка» (круглая серединка и 6-8 лепестков) .

Правило: Детектив отрывает лепесток, шёпотом читает задание, выполняет его и кладёт лепесток в секретную папку.

Примеры заданий на лепестках: Лепесток №1

Вопрос: «За чем детектив прячет лупу?»

Задание: Придумай три слова, которые отвечают на вопрос «За чем?» (например, за газетой, за книгой, за шторкой).

Лепесток №2. Вопрос: «Какие следы (шумы) слышал детектив?»

Задание: Повтори чистоговорку как настоящий детектив (тихо, таинственно):

Ши - ши - ши, ши - ши - ши – в папке шифр ищи.

Шу - шу - шу, шу - шу - шу – я к следам не подхожу.

Лепесток №3. Вопрос: «если бы ты нашёл секретную папку, что бы ты там нарисовал?»

Задание: Составь рассказ из трёх предложений начиная со слов «В секретной папке лежало ...»

Логопед: Детективы, в нашей секретной папке пропала одна важная улика. Преступник её спрятал, но оставил подсказки в конверте. Вы можете узнать это, задавая вопросы. Ваша задача – угадать предмет, задавая как можно меньше вопросов. Игра «Что я загадал?»

Цель: Учить строить гипотезы и задавать закрытые вопросы (да/нет), исключая лишнее.

Правила для игры:

- ✓ Нельзя спрашивать «Что это?» напрямую.
- ✓ Можно задавать только вопросы, на которые ответ «Да» или «Нет».
- ✓ После каждых 3-4 вопросов – можно предложить гипотезу (Я думаю, это ...)

Логопед загадывает: Я загадал предмет в секретной папке. Задавайте вопросы.

Ребёнок: Это живое?

Логопед: Нет.

Ребёнок: Это можно положить в карман?

Логопед: Да.

Ребёнок: Это сделано из метала?

Логопед: Нет.

Ребёнок: Это сделано из стекла?

Логопед: Да.

Ребёнок: Это нужно чтобы смотреть следы?

Логопед: Да.

Ребенок: Моя гипотеза – я думаю, что это лупа.

Логопед: Верно!

Если ребёнок ошибся в гипотезе, то логопед говорит не «нет», а мягко подводит: «Гипотеза была хорошая, но неверная. Какой следующий вопрос поможет отличить лупу от того, что я загадал?».

Логопед: Детектив, в секретной папке перепутались все улики. Здесь лежат разные слова – предметы. Преступник загадал одно слово. Твоя задача – найти его, выполняя мои команды - подсказки.

Цель: Развитие фонематического восприятия, умения выделять звуковые характеристики предмета.

Логопед загадывает одно слово (например, блокнот), но не называет его. Ребёнок должен найти загаданное слово, выполняя команды:

Логопед: «Найди слово, в котором 2 слога».

Ребёнок: смотрит на карточки, проговаривает про себя слова: Лу - па (2 слога), ключ (1 слог), блок - нот (2 слога), пер - чат - ка (3 слога).

Логопед: Отлично. Вторая подсказка: «Найди слова которые заканчиваются на твёрдый согласный звук».

Ребёнок: Лупа – [а] – гласный.

Блокнот – [т] – твёрдый согласный.

Это слово блокнот!

Логопед: Верно! Забирай секретную папку.

2 блок – Развитие умения вести парный диалог, слушать собеседника.
Цель: Учить вступать в контакт, поддерживать разговор, не перебивая, реагировать на реплики собеседника.

Игра 1. «Интервью».

Цель: Развитие связной, диалогической речи, обучение умению формулировать вопросы и уверенно отвечать на них, а также развитие коммуникативных навыков, артистизма и преодоление речевых барьеров у детей.

Ход игры: Один ребенок – журналист. Он берет интервью у другого ребенка. Задача журналиста – задать не одно, а три - четыре вопроса подряд, развивая тему. Задача гостя – отвечать развёрнуто, а не односложно.

Игра 2. «Разговор через стекло».

Цель: Развитие невербального слуха и внимания к партнёру.

Ход игры: Дети разделены воображаемым звуконепроницаемым стеклом. Один пытается жестами «сказать» фразу (например, «Надень шапку, на улице холодно»), а второй должен озвучить то, что он понял.

Игра 3. «Спроси – ответь».

Цель: Удержание темы диалога.

Ход игры: Дети перебрасывают мяч друг другу. Тот, кто бросает – задаёт вопрос по теме (например, «Животные»), тот, кто ловит – отвечает и бросает обратно с новым вопросом по этой же теме.

Важное условие: Если игрок отвечает не по теме или не слушает партнёра, ход переходит к другому.

Фрагмент логопедического занятия

Тема: Секретное агентство. Операция «Пропавшая улыбка».

Цель: Активизация спонтанной речи в условиях «дефицита информации» (когда нельзя говорить или нельзя слышать), развитие инференции (умения догадываться) и тренировка умения задавать уточняющие вопросы.

1. Легенда и разминка. Игра «Спроси – ответь» (Режим «Рация»)

Логопед входит в роль Руководителя штаба. Дети – секретные агенты. Связь плохая, работает только рация (мяч), говорить громко нельзя, чтобы враг не подслушал.

Ход: Дети сидят в кругу. Логопед объявляет задание: «Объект «Улыбка» пропал. Чтобы его найти, нужно вспомнить приметы. Я бросаю рацию и спрашиваю про приметы. Отвечаем чётко, как по рации – коротко, но ясно».

Логопед: «Какая улыбка бывает по настроению?» (бросает мяч).

Ребёнок 1: «Весёлая, хитрая, грустная». (бросает обратно).

Логопед: «Из каких частей лица состоит улыбка?» (бросает мяч).

Ребёнок 2: «Из губ, щёк, глаз и ямочек на щеках».

Логопед: «Что может случиться с улыбкой, если человек обиделся?»

Ребёнок 3: «Она спрячется или исчезнет».

Получение улики. Игра «Разговор через стекло» (Считывание показаний)
Штаб получает информацию, что свидетель видел пропавшую улыбку, но он находится в звуконепроницаемой камере (за стеклом). Его нельзя услышать, только увидеть. Агенты должны понять, куда идти.

Ход: Один ребёнок вызывается быть «Свидетелем». Он уходит за «стекло» (ширма или стулья). Логопед шёпотом (чтобы другие не слышали) даёт ему задание – показать место, где спрятана улыбка.

Варианты для показа (без слов):

1. «Улыбка спряталась под столом» (показывает: указательный палец вниз, приседает, изображает крышку стола руками).
2. «Улыбка залетела на шкаф» (показывает: высоко тянется, имитирует лестницу).

Группа «Агентов» смотрит и озвучивает версии:

Агент 1: «Он показывает вниз. Там темно. Может быть, улыбка под ковром?»

Агент 2: «Нет, он делает квадрат руками. Это стол! Улыбка под столом!»

Служка и допрос. Игра «Интервью» (Допрос подозреваемого)

Выяснилось, что улыбку «спрятал» грустный клоун (или другой персонаж). Агенты должны его допросить. Но клоун говорит загадками. Задача

«журналиста» (допрашивающего) – задать не один, а несколько вопросов, чтобы раскрыть правду.

Ход: Выбирается ребёнок на роль «Клоуна» (Подозреваемого). Ему даётся карточка с изображением эмоции (например, «Удивление» или «Злость»). Он не говорит прямо, что сделал, но отвечает на вопросы.

Агент (допрашивающий): «Где улыбка?»

Клоун: «Там, где тихо и темно, когда все спят».

Агент: «Кто её забрал? Ты?»

Клоун: «Я только хотел посмотреть, как она выглядит без улыбки».

Агент: «Если мы принесём тебе весёлую маску, ты вернёшь улыбку?»

Клоун: «Верну, если вы расскажете, что делать, чтобы улыбка никогда не терялась».

3 блок – Развитие умения аргументировать, отстаивать мнение, доказывать.

Цель: Учить использовать в диалоге сложные предложения, уважать чужое мнение.

Игра 1. «Что сначала, что потом?»

Цель: Развитие связной речи, логического мышления, понимания временных и причинно-следственных связей.

Ход игры: Детям раздают картинки. Нужно найти пару и доказать, почему именно этот предмет должен быть первым, а этот вторым. Например:

- Я считаю, что сначала было яйцо, потому что курица вылупляется из него.

- Я считаю, что сначала была курица, потому что яйцо несёт курица. Без курицы не было бы яйца.

Игра 2. «Почтальон»

Цель: Развитие фонематического слуха, обучение звуковому анализу (определение звуков в словах), автоматизация звуков, а также расширение словаря и развитие связной речи через сюжетно-ролевое моделирование доставки писем.

Оборудование: «Посылки» (коробки) и наборы карточек (продукты, игрушки). «Письмо» с заданием: выбрать 3 самых нужных предмета для разных ситуаций (для полёта на Луну, для выживания на необитаемом острове, для подарка маме).

Примеры ситуаций: полет на луну; выживание на необитаемом острове; подарок маме и др.)

Ход игры: Дети работают в микрогруппах (3-4 человека). Они должны не просто выбрать предмет, но и в ходе диалога договориться, убедить друг друга.

Речевые конструкции: Я предлагаю взять спички, потому что без огня мы не согреемся. А ты почему против? Я против, потому что на луне нет кислорода, спичка не загорится.

Игра 3. «Хорошо – плохо»

Цель: Формирование у детей представлений о правильном поведении, моральных нормах и умения оценивать поступки, одновременно развивая связную речь, логическое мышление, аргументацию ответов и внимание.

Ход игры: Педагог называет явление (Например: дождь, перемена в школе, сломанная игрушка). Первый ребёнок называет положительную сторону (Например: «Дождь – хорошо, потому что растут цветы»), следующий – отрицательную, но обязательно возражая предыдущему (Например: «Дождь – хорошо, потому что растут цветы, но это плохо, потому что кораблики могут намокнуть и порваться, если они бумажные»).

Фрагмент логопедического занятия

Тема: «Секретная миссия на далёкую планету»

1. Игра «Что сначала, что потом?»

Логопед объявляет детям, что сегодня они станут участниками космической экспедиции. Но чтобы отправиться в полет, нужно понять главный закон Вселенной – закон причин и следствий.

Ход: Дети получают картинки. Логопед предлагает найти пары и выстроить логическую цепочку.

Логопед: «На космическом корабле все должно быть продумано. Если мы не поймём, что за чем следует, мы не сможем ничего вырастить и ничего не построим. Найдите свою пару и докажите, что сначала, а что потом».

Варианты диалогов:

Ребёнок 1 (показывает семечко): «Я считаю, что сначала было семечко, потому что из него вырастает цветок».

Ребенок 2 (показывает цветок): «А я считаю, что сначала был цветок, потому что без цветка не было бы семечка. Цветок даёт семена».

Логопед: «Молодцы! Вы поняли главное: в мире всё связано. Иногда сложно определить, что было самым первым. Но для нашего полёта важно уметь доказывать свою точку зрения».

2. Игра «Почтальон» (Выбор предметов в микрогруппах)

Логопед вносит «посылку» (коробку) и говорит, что пришло срочное сообщение с планеты Приключений. Жителям планеты нужна помощь, но на корабль можно взять только три самых важных предмета.

Ход игры: Дети делятся на микрогруппы (3–4 человека). Каждая группа получает «письмо» с заданием:

1-я группа: «Полет на Луну. Что возьмём с собой?»

2-я группа: «Выживание на необитаемой планете. Какие 3 предмета самые нужные?»

3-я группа: «Подарок жителям Приключений. Что им пригодится?».

Пример диалога в группе:

Ребенок 1: «Я предлагаю взять спички, потому что без огня мы не согреемся».

Ребенок 2: «Я против, потому что на Луне нет кислорода, спичка не загорится. Давайте лучше возьмем фонарик на батарейках».

Ребёнок 3: «А я предлагаю взять семена растений. Если мы полетим надолго, мы сможем вырастить еду».

Ребёнок 1: «Согласен с семенами. Но сначала было бы семечко, а потом еда, как мы в первой игре говорили. Значит, берём семена, фонарик и воду».

3. Игра «Хорошо – плохо»

Ход игры: Логопед называет явление, связанное с полётом. Дети по очереди называют положительные и отрицательные стороны, возражая предыдущему.

Логопед: «Итак, мы летим в невесомость.. Невесомость – это хорошо или плохо? Начинаем».

Ребёнок 1: «Невесомость – это хорошо, потому что можно летать по кораблю как птица».

Ребёнок 2: «Невесомость – это хорошо, потому что можно летать, но это плохо, потому что вся еда разлетается и ее трудно поймать».

Ребенок 3: «Невесомость – это хорошо, потому что можно летать, но это плохо, потому что еда разлетается, а еще плохо, потому что без тренировки мышцы становятся слабыми».

Ребёнок 4: «А я думаю, что невесомость – это хорошо, потому что можно спать в воздухе и не нужно заправлять кровать!»

4 блок – Культура общения, регулирование диалога.

Цель: Формировать навыки вежливого общения, умения завершать диалог, выражать просьбу, отказ, благодарность, сочувствие.

Игра 1. «Волшебные очки»

Цель: Развитие связной речи, коммуникативных навыков и эмоционального интеллекта.

Ход: Дети передают друг другу воображаемые очки и называют только хорошие качества соседа («Ты добрый», «Ты весело смеёшься»)

Игра 2. «Скажи наоборот / Исправь ошибку»

Цель: Расширение словаря, развитие логического мышления, внимания и речевого слуха.

Ход: Ведущий говорит небылицу (например, «Зимой идёт дождь»), а ребёнок должен вежливо поправить: «Нет, я думаю, зимой идёт снег», аргументируя свой ответ.

Игра 3. «Спорщики»

Цель: Осознанное усвоение правил очерёдности в диалоге.

Оборудование: Фишки двух цветов (красные и зелёные).

Ход: Вводится правило: «Говорит тот, у кого красная фишка. У кого зеленая – слушает». Дети обсуждают любую тему (например, «Какой мультик лучше»). Если обладатель красной фишки нарушает правило (перебивает, кричит), фишка переходит к тому, кого перебили.

Фрагмент логопедического занятия

Тема: «Страна Добрых слов и Правильных правил»

1. Игра «Волшебные очки»

Логопед: «Ребята, сегодня мы отправляемся в Страну общения. Но впускают туда только тех, кто умеет видеть в других самое лучшее. А помогут нам попасть туда “Волшебные очки”. Надеваем воображаемые очки (жест рукой) и смотрим на соседа справа. Нужно назвать одно самое хорошее его качество и передать очки дальше. Начинаю я...»

Пример: Ты очень внимательный. / Ты отзывчивый друг. / У тебя красивая улыбка. / Ты умеешь поддерживать в трудную минуту.

2. Игра «Скажи наоборот / Исправь ошибку»

Логопед: «В этой стране живут волшебники-путаники. Они обожают говорить всё наоборот и часто ошибаются. Наша задача — быть вежливыми спорщиками. Если вы слышите ошибку или небылицу, нужно вежливо поправить волшебника, начав свой ответ со слов: «Нет, я думаю, что...» или «Ты ошибаешься, потому что...». Слушайте внимательно!»

Логопед: «Волшебник сказал: «Сахар солёный».

Ребёнок: «Нет, я думаю, что сахар сладкий, потому что его кладут в чай, чтобы он стал вкусным».

Логопед: «Осенью распускаются листья на деревьях».

Ребёнок: «Ты ошибся, осенью листья, наоборот, опадают, а распускаются они весной».

Логопед: «Автобус летит быстрее самолёта».

Ребёнок: «Я не согласен. Самолёт летит быстрее автобуса, потому что автобус едет по земле».

3. Развитие диалогической речи. Игра «Спорщики»

Логопед: «Мы исправили все ошибки, но в Стране общения есть главное правило: «Говорит тот, у кого красная фишка, а у кого зелёная – слушает». Если нарушишь правило – фишка уйдет к тому, кого ты перебил. Сейчас мы с вами превратимся в спорщиков, но спорить мы будем культурно и по очереди».

Дети разбиваются на пары. У одного в паре красная фишка, у второго – зелёная.

Логопед задаёт тему для обсуждения: «Давайте поспорим вежливо: Что лучше: рисовать красками или карандашами?»

Обладатель красной фишки начинает первым:

«Я считаю, что рисовать красками лучше, потому что рисунок получается ярким и красочным».

Обладатель зелёной фишки внимательно слушает, затем (после смены фишек или сигнала педагога) отвечает:

«А я думаю, что карандаши удобнее, потому что они не пачкают руки и можно стирать ластиком».

Логопед выступает в роли арбитра. Если ребёнок с красной фишкой перебивает партнёра, логопед останавливает процесс: «Правило нарушено! Красная фишка переходит к (имя ребенка), потому что он не дослушал». Игра продолжается.

5 блок – Творческая диалогическая речь.

Цель: Развивать гибкость речи, умение входить в роль, создавать диалог без предварительной подготовки.

Игра 1. «Телефонный разговор»

Цель: Развитие навыков диалогической речи, умения вести телефонный этикет, активизация словаря и улучшение звукопроизношения.

Оборудование: Два игрушечных телефона (или телефоны из конструктора).

Ход: Дети разбиваются по парам. Им даются карточки с ситуациями:

- Позвонить другу, поздравить с днём рождения и договориться о встрече.
- Позвонить в поликлинику, узнать, работает ли нужный врач.
- Позвонить маме на работу, спросить, когда она придет.

Важно, чтобы дети не видели карточку партнёра, тогда диалог становится непредсказуемым, и им приходится подстраиваться.

Игра 2: «Ожившие картинки»

Цель: Обучение контекстному диалогу, где речь вытекает из ситуации и характера персонажа.

Оборудование: Репродукции картин (например, «Опять двойка», «Три богатыря», любые бытовые сюжеты).

Ход: Дети делятся на группы. Каждая группа выбирает картину и «оживляет» её: придумывает, что говорили персонажи за 1 минуту до того, что изображено, и через 1 минуту после. Нужно разыграть диалог между персонажами, используя их позы и мимику.

Игра 3: «Путаница» (Составление диалога по частям)

Оборудование: Две колоды карточек: «Ситуация» и «Эмоция/Цель».

Ход: Ребёнок вытягивает карточку «Ситуация» (например: «В автобусе ты наступил человеку на ногу») и карточку «Эмоция» (например: «Злой», «Весёлый», «Стеснительный»). Ему нужно подобрать пару (другого ребёнка), который сыграет вторую роль (пострадавшего), и выстроить диалог в соответствии с заданной эмоцией.

Диалог (злой): – Что вы себе позволяете?! У меня новые туфли! – Простите, пожалуйста, это случайно, автобус качнуло.

Фрагмент логопедического занятия

Логопед: Ребята, сегодня картинки не простые, они живые, но пока спят. Чтобы их разбудить, о них нужно поговорить так подробно, чтобы мы смогли нарисовать их в воздухе. Как вы думаете, что значит «говорить понятно?»

Логопед показывает на доске перевёрнутую картинку «Дети лепят снеговика».

Один ребенок – журналист, задаёт вопросы. Второй ребёнок после просмотра картинки и наводящих вопросов вспоминает детали.

Ребёнок 1: Сколько деталей на картинке?

Ребёнок 2: На картинке трое детей.

Ребенок 1: Что в руках у девочки?

Ребенок 2: В руках у девочки морковка.

Ребёнок 1: Зачем им морковка?

Ребенок 2: Им нужна морковка, чтобы сделать нос снеговiku.

Логопед: Без вопросов картинка была серой, а теперь мы знаем про морковку и снеговика.

Логопед: «В жизни мы редко бываем в одном и том же настроении. Даже в простой ситуации можно по-разному реагировать. Сейчас мы поиграем в «Путаницу».

Дети вытягивают карточки из двух стопок:

1. Ситуация: «В автобусе ты наступил человеку на ногу».

2. Эмоция: «Радостный (шаловливый)».

Логопед вызывает пару. Один ребенок играет роль «нарушителя», другой – «пострадавшего».

Пример диалога:

· «Нарушитель» (радостно, смеясь): «Ой, простите! Как здорово я наступил! У вас отпечаток моей ноги как сувенир!»

· «Пострадавший» (недоверчиво): «Что значит здорово? Вы мне чуть палец не отдавили! Будьте осторожнее!»

· «Нарушитель»: «Ладно-ладно, не сердитесь, это автобус качнуло, я не нарочно!»

Логопед: Игра «Телефонный разговор»

Логопед: «А теперь представьте, что мы не видим собеседника. Мы можем только слышать голос. Поэтому наша речь должна быть особенно

четкой, вежливой и понятной. Мы играем в «Телефонный разговор».

Дети разбиваются по парам и садятся спиной друг к другу (или в разные углы кабинета) с игрушечными телефонами. Каждый получает карточку с ситуацией, не показывая партнеру.

Варианты пар карточек (несовпадающие)

Ребенок 1: «Позвони другу, поздравь с днем рождения и договорись пойти в парк».

Ребенок 2: «Ты друг. Ты только что получил двойку и у тебя очень грустное настроение (или у тебя болит горло, ты говоришь шепотом)».

Ребенок 1: «Позвони в поликлинику, спроси, работает ли лор-врач».

Ребенок 2: «Ты администратор. У тебя сегодня очень много работы, и тебя постоянно отвлекают (нужно говорить торопливо или немного раздражённо)».

3.3. Оценка эффективности логопедической работы

После проведения логопедических занятий, мы провели повторное изучение связной речи старших дошкольников. Контрольный эксперимент включал аналогичные задания при диагностике связной диалогической речи (А. В. Чулковой). Полученные данные представлены в таблице 2 и рисунке 2:

Таблица 2

Методика изучения связной речи А. В. Чулковой

№ п / п	Задания (баллы)				Уровень развития диалогической речи
	Речевые ситуации	Запрос информац ии	Реплицирован ие	Составление диалогов	
1.	3 б.	3 б.	2 б.	3 б.	Высокий уровень
2.	3 б.	1 б.	1 б.	2 б.	Средний уровень
3.	2 б.	2 б.	1 б.	2 б.	Средний уровень

Продолжение таблицы 2

4.	3 б.	2 б.	2 б.	3 б.	Средний уровень
5.	3 б.	2 б.	3 б.	3 б.	Высокий уровень
6.	3 б.	2 б.	3 б.	2 б.	Средний уровень
7.	2 б.	2 б.	1 б.	1 б.	Низкий уровень
8.	2 б.	3 б.	3 б.	3 б.	Высокий уровень

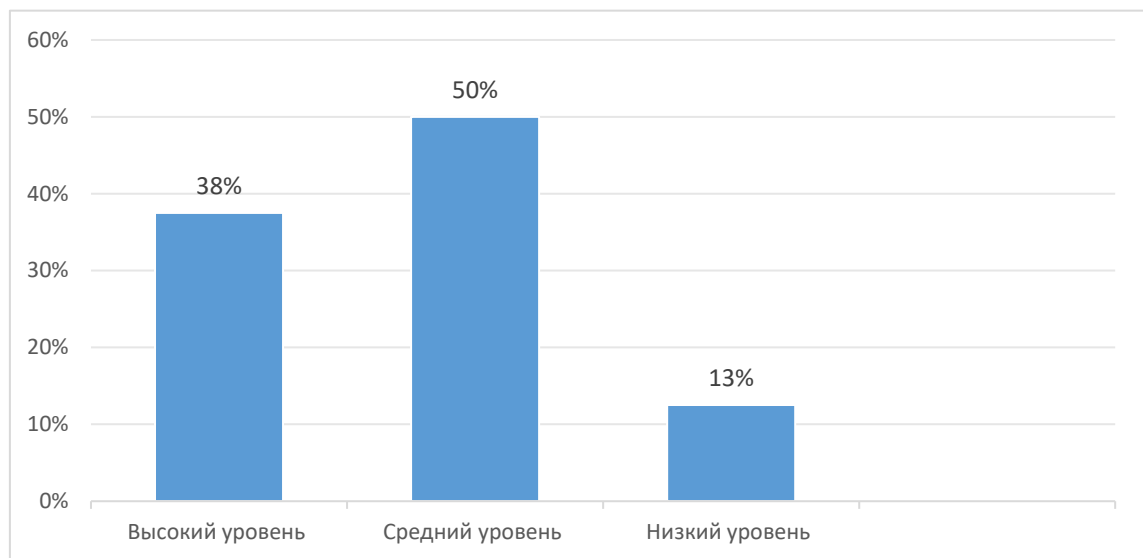


Рис. 2. Уровни развития диалогической речи старших дошкольников (контрольный эксперимент)

Повторная диагностика показала, что 3 ребёнка имеют высокий уровень развития связной речи, 4 ребёнка - средний уровень и 1 ребёнок - низкий. Динамику развития связной речи дошкольников можно посмотреть в таблице 3.

Для проверки эффективности, разработанной нами коррекционно-развивающей программы и подтверждения выдвинутой гипотезы был проведен контрольный эксперимент. Его целью стало сопоставление уровня сформированности связной диалогической речи старших дошкольников до и после логопедического воздействия.

1 задание – До коррекционной работы детям было сложно подобрать вежливые формы обращения, различая их для взрослых, сверстников или

незнакомых людей. Некоторые дети не соблюдают социальные нормы, обращаясь к воспитателю или взрослому на «ты». Существенной проблемой является неумение использовать слово «пожалуйста» при выражении просьб, что снижает уровень культуры общения. После коррекционной работы детям стало легче подбирать вежливые формы общения, они стали использовать в диалоге слова, например «спасибо», «извините», «пожалуйста». Дошкольники стараются соблюдать нормы общения, обращаясь к взрослым на «Вы».

2 задание – У детей дошкольного возраста наблюдались сложности в самостоятельном поиске информации, проявляющиеся в затруднениях с формулированием конкретного запроса. Вместо этого они склонны к описанию своих представлений, например, перечисляя характеристики воображаемого животного (наличие хвоста, ушей, рыжего окраса, домашнего обитания, усов), что не способствует ведению диалога или получению ответа. После коррекционной работы дошкольники проявляют интерес к поиску информации, могут самостоятельно задавать вопросы. Вместо односложных формулировок они используют развернутые описания своих идей, например, вместо того чтобы описывать изображённое животное, дети вопросы наталкивают на верный ответ (это домашнее животное, у него есть серая шерсть, 4 лапы, он пьёт молоко).

3 задание – Дошкольники испытывают трудности в использовании реплик: неспособность самостоятельно начать разговор или продолжить беседу на заданную или актуальную тему, например, «День рождения». Многие дети затрудняются отвечать на открытые вопросы, такие как «Почему?» или «Как ты думаешь?», отвечая односложно — «Не знаю», или пожимая плечами. Также наблюдается недостаток умения строить развернутые высказывания, например, при вопросе «Расскажи, как гуляли», дети зачастую отвечают: «Хорошо», что не даёт полного представления о событии и снижает качество диалога. После коррекционной работы большинство детей дошкольного возраста начали активно вступать в диалог

и продолжать беседу на заданную тему. Дети могут открыто отвечать на вопросы: «Почему это твоя любимая игра?» - «Потому что догонялки это весело, и я бегаю быстрее всех, меня никто никогда не ловит». Дети также могут строить развернутые высказывания, при вопросе «Расскажи, как гуляли», дети зачастую отвечают: «Хорошо, на улице было тепло, мы играли в прятки, догонялки и мяч».

4 задание – Дошкольники испытывают серьёзные затруднения как в начале, так и в развитии диалога. Большинство из них не владеют навыками самостоятельного инициирования беседы, часто обращаясь за помощью к взрослому («Как думаешь, о чём могут говорить зайчики?»). Их ответы, как правило, односложны, а длительные паузы нарушают плавность коммуникации. Недостаточно развиты и умения поддерживать диалог на определённую тему; например, при обсуждении «Дня рождения» дети задают поверхностные вопросы, отвечают кратко и быстро исчерпывают тему, что приводит к преждевременному завершению разговора. У некоторых детей наблюдается полное избегание заданий или использование продолжительных пауз и минимальных ответов, что свидетельствует о крайне ограниченном опыте ведения диалога. После коррекционной работы дети могут самостоятельно вступать в контакт, используя как вербальные, так и невербальные средства. Используют такие вопросы как: «Можно спросить?», «А это что?», «Почему так происходит?». Дошкольники предлагают совместную деятельность во время диалога: «Хочешь пойдем вместе на прогулку?». Они способны устанавливать зрительный контакт с собеседником, что показывает их заинтересованность. В таблице 3 и на рисунке 3 приведены итоги сравнительного анализа состояния связной диалогической речи старших дошкольников до начала коррекционно-логопедической работы и после ее завершения.

Таблица 3

Результаты изучения связной речи до и после коррекционной работы

№ п/ п	Задания (баллы)								Уровень развития диалогической речи	
	Речевые ситуации		Запрос информаци и		Реплицирование		Составление диалогов			
	До	После	До	После	До	После	До	После	До	После
1.	3 б.	3 б.	2 б.	3 б.	2 б.	2 б.	3 б.	3 б.	Средний уровень	Высокий уровень
2.	3 б.	3 б.	1 б.	1 б.	1 б.	1 б.	1 б.	2 б.	Низкий уровень	Средний уровень
3.	1 б.	2 б.	1 б.	2 б.	1 б.	1 б.	2 б.	2 б.	Низкий уровень	Средний уровень
4.	3 б.	3 б.	1 б.	2 б.	1 б.	2 б.	1 б.	3 б.	Низкий уровень	Средний уровень
5.	2 б.	3 б.	2 б.	2 б.	2 б.	3 б.	2 б.	3 б.	Средний уровень	Высокий уровень
6.	3 б.	3 б.	1 б.	2 б.	2 б.	3 б.	2 б.	2 б.	Средний уровень	Средний уровень
7.	2 б.	2 б.	1 б.	2 б.	1 б.	1 б.	1 б.	1 б.	Низкий уровень	Низкий уровень
8.	2 б.	2 б.	2 б.	3 б.	3 б.	3 б.	3 б.	3 б.	Средний уровень	Высокий уровень

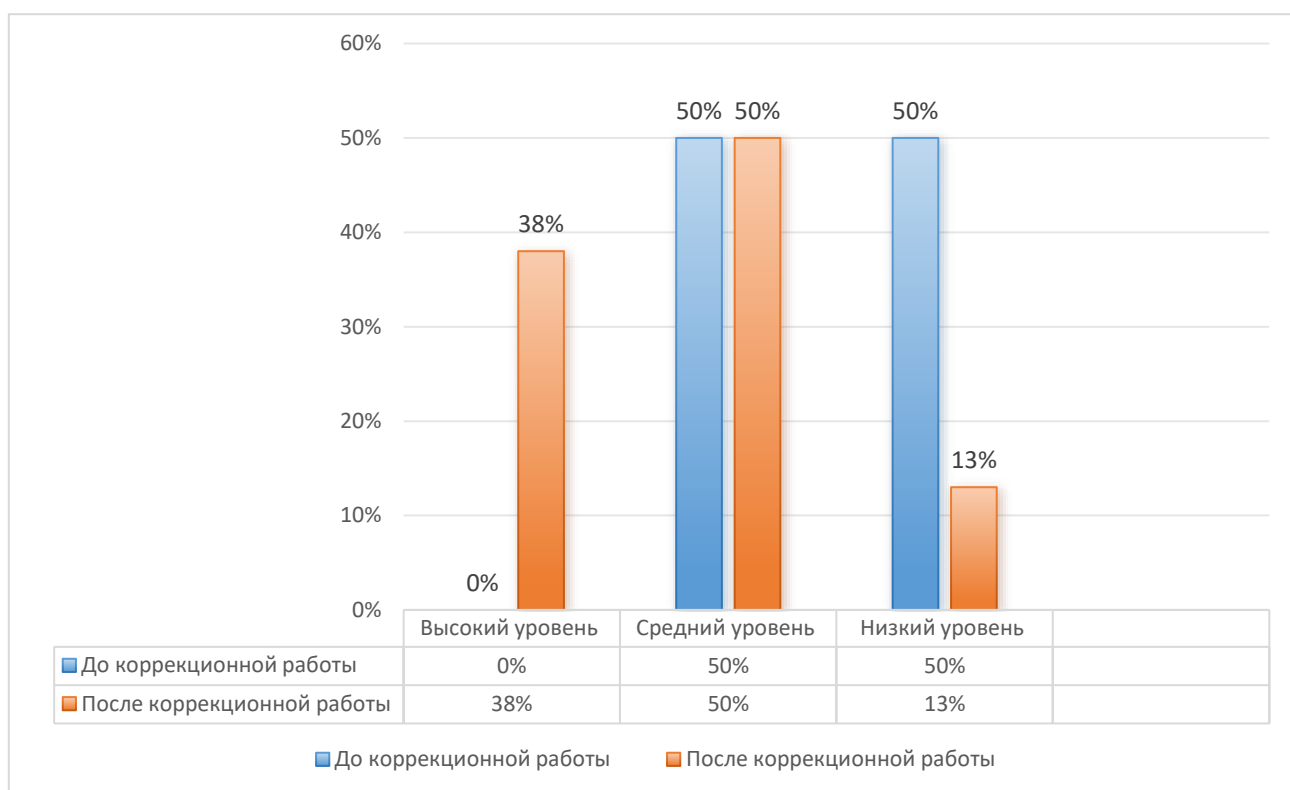


Рис. 3. Результаты изучения связной диалогической речи до и после коррекционной работы

Количественный и качественный анализ данных таблицы 3 и рисунка 3, позволяет судить о положительной динамике в развитии связной диалогической речи дошкольников под воздействием разработанного комплекса дидактических игр.

На контрольном этапе исследования были зафиксированы результаты: высокий уровень развития связной диалогической речи показали 3 ребёнка (37,5%), средний уровень выявлен у 4 детей (50%), низкий уровень сохранился лишь у 1 ребёнка (12,5%).

Сравнительный анализ до и после коррекционной работы показывает положительное влияние разработанного комплекса дидактических игр. Сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов показал: высокий уровень развития связной диалогической речи, отсутствующий до коррекционной работы, после воздействия зафиксирован у 37,6% детей. Доля детей со средним уровнем не изменилась (50%), а с низким снизилась с 50% до 12,5%.

Положительная динамика затронули не только количественные показатели, но и качественные характеристики речевого общения детей. Применение специальных дидактических игр помогло преодолеть коммуникативные барьеры дошкольников. Они стали активнее проявлять речевую инициативу, самостоятельно начинать диалог, задавать уточняющие вопросы. Односложные ответы уступили место развёрнутым фразам. Повысилась культура общения (вежливость).

Таким образом, полученные результаты демонстрируют эффективность включения игровых методов в логопедическую работу. Изложенное выше обуславливает необходимость дальнейшей систематической работы по развитию связной речи дошкольников с использованием дидактических игр в структуре коррекционных занятий.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В данной работе подробно рассмотрены теоретические основы и ключевые особенности формирования умения строить связное высказывание, в частности диалогическую речь, у дошкольников, сталкивающихся с проблемами речевого развития.

Особое внимание уделялось особенностям развития связной речи у детей с речевыми трудностями. Было выявлено, что связанная речь у них формируется в недостаточной степени, что выражается в ограниченности лексического запаса, нарушениях в логической последовательности и структуре изложения мыслей, а также в недостаточной овладении навыками как диалогической, так и монологической речи. Связная речь является базой для успешного обучения в школе и социализации ребенка. В качестве инструмента воздействия был разработан комплекс дидактических игр.

Экспериментальная часть исследования проводилась на базе МБДОУ №21 г. Пензы «Колосок». в исследовании приняло участие 8 человек, в возрасте 5-7 лет. Результаты первоначальной оценки уровня развития связной речи показали, что у 50 % детей - низкий уровень развития связной речи, и у 50 % - средний уровень, высокого уровня развития связной речи выявлено не было. Полученные данные показали необходимость целенаправленного воздействия. Дети испытывали трудности в построении диалога, речевой коммуникации и логическом изложении мыслей.

На основе полученных результатов была определена цель коррекционной работы: развитие связной диалогической речи дошкольников с помощью дидактических игр.

По итогам логопедической работы была проведена повторная диагностика уровня развития связной речи. Использование дидактических игр позволило увеличить долю детей с высоким уровнем развития диалогической речи 37,5%, средний уровень составил 50 % и низкий 12,5%.

Анализ полученных результатов показал эффективность использования игр в логопедической работе, в том числе игры способствуют развитию связной речи. Высокий уровень увеличился с 0 % до 37, 5%, средний уровень так и остался 50%, зато уменьшилось детей с низким уровнем развития связной речи с 50% до 12,5%.

Таким образом, результаты исследования наглядно показали эффективность использования дидактических игр на логопедических занятиях. Развитая связная речь способствует не только успешному межличностному взаимодействию, но и более эффективному усвоению учебного материала, стимулирует развитие воображения и критического мышления, а также обеспечивает возможности для самовыражения и творческой реализации ребёнка. В современных условиях развитие и совершенствование навыков связной речи у детей с речевыми трудностями приобретает особое значение для формирования полноценной личности и успешной социализации в обществе.

Цель работы достигнута, задачи выполнены, а выдвинутая гипотеза о том, что 1) старшие дошкольники испытывают сложности в подборе вежливых форм обращения, различая их для взрослых, сверстников или незнакомых людей, не соблюдают социальные нормы, не умеют вести диалог и задавать вопросы; 2) процесс формирования связной речи у детей на логопедических занятиях будет более эффективным, если систематически использовать комплекс специальных дидактических игр, направленных на развитие пересказа и самостоятельного высказывания – подтвердилась. Разработанный методический комплекс дидактических игр имеет высокую практическую значимость и может быть использован в практике.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Андреева, Е.В. Развитие связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / Е. В. Андреева, С. Н. Архипова // Научное обозрение. Педагогические науки. – 2019. – № 4-1. – С. 28-31.
2. Арбекова, Н.Е. Развиваем связную речь у детей 5-6 лет с ОНР : альбом дидактических игр и упражнений / Н. Е. Арбекова. – М.: Гном, 2019. – 32 с.
3. Артемова, Л.В. Театрализованные игры дошкольников : книга для воспитателя детского сада / Л. В. Артемова. – М.: Просвещение, 1991. – 127 с. – URL: https://www.studmed.ru/artemova-l-v-teatralizovannye-igry-doshkolnikov_b00f0861180.html (дата обращения: 26. 11.2025).
4. Ахутина, Т.В. Порождение речи: Нейролингвистический анализ синтаксиса – М.: Издательство Московского университета, 1989. – 216 с. – URL: <https://psychlib.ru/mgppu/APr-1989/APr-216.htm> (дата обращения: 26.11.2025).
5. Бабина, Г.В. Формирование навыков связного высказывания у старших дошкольников с нарушениями речи : монография / Г. В. Бабина, С. Н. Шаховская. – М.: Парадигма, 2015. – 182 с.
6. Бородич, А.М. Методика развития речи детей : учебное пособие для студентов педагогических институтов / А. М. Бородич. – 2-е издание. – М.: Просвещение, 1981. – 255 с. – URL: http://www.pedlib.ru/Books/4/0012/4_0012-1.shtml (дата обращения: 28.11.2025)
7. Воробьева, С.Н. Формирование умений и навыков диалогической речи в рамках профессионального общения / С. Н. Воробьева // Научный вестник. – 2022. – № 4. – С. 45–52. – URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=50197759> (дата обращения: 04.01.2026).

8. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи : учебное пособие / В. К. Воробьева. – М.: АСТ : Астрель, 2016. – 158 с.
9. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л. С. Выготский. – М.; Ленинград : Государственное учебно-педагогическое издательство, 1934. – 324 с. – URL: <https://psychlib.ru/inc/absid.php?absid=84077> (дата обращения: 27.11.2025).
10. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Психология искусства. Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. – М.: Эксмо, 2025. – 640 с.
11. Глухов, В.П. Основы психолингвистики. – М.: АСТ, Астрель, 2008. – 352 с.
12. Глухов, В.П. Комплексный подход к формированию связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В. П. Глухов. – М.: В. Секачев, 2020. – 204 с.
13. Гомзяк, О.С. Развитие связной речи у детей 5–7 лет : конспекты занятий / О. С. Гомзяк. – М.: Гном, 2021. – 96 с.
14. Диалогическая речь как вид связной речи, ее характеристика [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/raznoe/2020/12/12/dialogicheskaya-rech-kak-vid-svyaznoy-rechi-ee-harakteristika> (дата обращения: 23.11.2025).
15. Дудникова, Е.А. Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста / Е. А. Дудникова, А. В. Винник, А. А. Шаповалова // Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии: Сборник материалов IV Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 02 апреля 2018 года / Редколлегия: О.Н. Широков [и др.]. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2018. – С. 199-202.
16. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников : [с методическими рекомендациями по использованию игровых приемов] / Л. Н. Ефименкова. – М.: Национальный книжный центр, 2016. – 176 с.

17. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников : пособие для логопедов / Л.Н. Ефименкова. – 3-е изд., испр. и доп. – М.: Национальный книжный центр, 2020. – 176 с.
18. Катаева, А.А. Дидактические игры в обучении дошкольников с отклонениями в развитии : пособие для учителя / А.А. Катаева, Е.А. Стребелева. – М.: Владос, 2001. – 219 с.
19. Королевская, Т.К. Компьютерные технологии в обучении детей с нарушениями речи / Т. К. Королевская, О. И. Кукушкина, Е. Л. Гончарова. – М.: Просвещение, 2014. – 128 с.
20. Короткова, Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию : пособие для воспитателя детского сада / Э.П. Короткова. – 2-е издание, исправленное и дополненное. – М.: Просвещение, 1982. – 128 с. – URL: <https://clck.ru/3TqgBV> (дата обращения: 27.11.2025)
21. Крупская, И.И. Различные подходы к классификации игр детей старшего дошкольного возраста / И. И. Крупская // Психологическая студия : Сборник статей лицеистов, студентов, магистрантов, аспирантов, молодых исследователей кафедры психологии ВГУ имени П.М. Машерова. – Витебск : Витебский государственный университет им. П.М. Машерова, 2025. – С. 75-77.
22. Крылова, Н.М. Детский сад – дом радости. Примерная основная образовательная программа дошкольного образования / Н. М. Крылова. – 3-е изд., перераб. и доп. – М.: Сфера, 2014. – 240 с.
23. Ладыженская, Т.А. Развитие речи / Т. А. Ладыженская. – Текст : непосредственный // Методика преподавания русского языка в школе : учебник для вузов / М. Т. Баранов, Н. А. Ипполитова, Т. А. Ладыженская, М. Р. Львов ; под редакцией М. Т. Баранова. – М.: Академия, 2001. – С. 224 - 263.
24. Левина, Р. Е. Основы теории и практики логопедии / Р. Е. Левина. – М.: Альянс, 2013. — 367 с.

25. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность / А. А. Леонтьев. – Издание стереотипное. – М.: ЛЕНАНД, 2024. – 216 с.
26. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики : учебник для студентов высших учебных заведений, обучающихся по специальности «Психология» / А. А. Леонтьев. – 4-е издание. – М.: Смысл : Академия, 2014. – 477 с.
27. Майорова, А.А. Границы диалога: развитие связной речи дошкольников с речевыми нарушениями / А. А. Майорова, Е. А. Карпушкина // Сборник материалов XVIII научно-практической конференции с элементами научной школы для молодых учёных (с международным участием) – М., 2026. – С. 929 - 932.
28. Монологическая речь [Электронный ресурс]. – URL: <https://nsportal.ru/detskiy-sad/razvitie-rechi/2017/03/17/monologicheskaya-rech> (дата обращения: 23.11.2025).
29. Науменко, Я.А. Развитие связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи / Я.А. Науменко // МИР СТУДЕНЧЕСКОЙ науки: сборник статей VIII Международного научно-исследовательского конкурса, Пенза, 15 мая 2025 года. – Пенза: Наука и Просвещение (ИП Гуляев Г.Ю.), 2025. – С. 106-108.
30. Нищева, Н.В. Играйка. Дидактические игры для развития речи дошкольников : пособие для учителей-логопедов / Н.В. Нищева. – СПб.: Питер : Детство-Пресс, 2018. – 48 с.
31. Нищева, Н.В. Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи : методическое пособие / Н. В. Нищева. – СПб.: Питер : Детство-Пресс, 2013. – 624 с.
32. Новоселова С.Л. О новой классификации детских игр // Дошкольное воспитание. 1997. № 3. С. 2-10. – URL: <https://clck.ru/3TqgMt> (дата обращения: 26.01. 2026)

33. Омельченко, Л.В. Использование мнемотехники в развитии связной речи дошкольников : методическое пособие / Л. В. Омельченко. – М.: Книголюб, 2014. – 80 с.
34. Программа развития и воспитания детей в детском саду / В.И. Логинова [и др.]; под ред. Т.И. Бабаевой, З.А. Михайловой, Л.М. Гурович. – 3-е изд., перераб. – СПб.: Питер : ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2010. – 243 с.
35. Пятница, Т.В. Развитие связной речи у детей : от игры к монологу / Т. В. Пятница. – Ростов-на-Дону : Феникс, 2018. – 124 с.
36. Развитие речи детей дошкольного возраста : пособие для воспитателя детского сада / [В. И. Логинова и др.] ; под редакцией Ф. А. Сохина. – Издание стереотипное. – М.: Советские учебники, 2025. – 272 с.
37. Расолько, О.И. Развитие игровой деятельности детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие / О.И. Расолько. – Минск: БГПУ, 2021. – 272 с.
38. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии. – СПб.: Питер, 2015. – 713 с.
39. Селиверстов, В. И. Речевые игры с детьми / В. И. Селиверстов. – М.: Владос, 2001. – 344 с.
40. Скалкин, В.П. Обучение монологической речи на иностранном языке. М.: Высшая школа, 1982. – 128 с.
41. Соколова, Л.В. Игра как ведущий вид деятельности и средство воспитания дошкольников / Л. В. Соколова, Т. В. Тарасова // Педагогическое мастерство и современные педагогические технологии : сборник материалов VII Международной научно-практической конференции, Чебоксары, 26 декабря 2018 года. – Чебоксары: Общество с ограниченной ответственностью "Центр научного сотрудничества «Интерактив плюс», 2018. – С. 205-208.
42. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей / Е. И. Тихеева. – М.: Юрайт, 2020. – 161 с.

43. Ткаченко, Т.А. Составление описательных рассказов по схемам : методическое пособие / Т. А. Ткаченко. – М.: ГНОМ и Д, 2011. – 64 с.
44. Усова А.П. Роль игры в воспитании детей / под ред. А. В. Запорожца. М. : Просвещение, 1976. – 96 с. URL: <https://clck.ru/3TqgYq> (дата обращения: 16.01.2026).
45. Ушакова, О.С. Развитие речи и творчества дошкольников. Игры, упражнения, конспекты занятий / О. С. Ушакова. – 4-е издание. – М.: ТЦ Сфера, 2020. – 176 с.
46. Ушакова Т.Н. Проблема внутренней речи // Вопросы психологии. 1985. № 2. С. 39-51. URL: <https://clck.ru/3TqgdU> (дата обращения: 16.01.2026).
47. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева. – М.: РИЦ «Альфа» МГОПУ, 1999. – 314 с. – URL:https://rusneb.ru/catalog/000199_000009_000270420 (дата обращения: 26.03.2026).
48. Филичева Т.Б. Развитие речи дошкольника : учеб. пособие для вузов. 2-е изд., испр. и доп. М.: Издательство Юрайт, 2022. – 189 с.
49. Чулкова, А.В. Формирование диалога у дошкольников: учебное пособие / А.В. Чулкова. – Издательство: Феникс+, 2008. – 221 с.
50. Шаховская, С.С. Развитие словаря и связной речи у детей с речевыми нарушениями / С.С. Шаховская // Дефектология. – 2018. – № 3. – С. 24–31.
51. Якубинский Л.П. О диалогической речи / Якубинский Л.П. // Избранные работы: Язык и его функционирование – М.: Наука, 1986. – С. 17-58. URL: <https://www.ruthenia.ru/apr/textes/jacub/jacub1.htm> (дата обращения: 26.03.2026).

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое»
образование»
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав.кафедрой
«*23 сентября*» 2025 года
Протокол №
Л.Н. Корчагина

Задание

По выпускной квалификационной работе Майоровой Алины Алексеевны

1. Тема работы «Игры как средство формирования связной речи на логопедических занятиях»

Утверждена приказом по Университету «*23 сентября*» 2025 г. № *1084/6*

2. Срок сдачи студентом законченной работы « 1 » июня 2026 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: коррекция связной речи дошкольников при помощи дидактических игр.

Объект исследования: связная речь дошкольников.

Предмет исследования: комплекс дидактических игр по развитию связной (диалогической) речи дошкольников.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Изучить и проанализировать литературу по проблеме формирования связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

2. Подобрать диагностические задания и провести исследование состояние связной речи у дошкольников с речевыми нарушениями.

3. Провести экспериментальное обучение, направленное на формирование связной речи с использованием дидактических игр.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме формирования связной речи у дошкольников с ОНР.	сентябрь 2025	Выполнено
2.	Провести изучение связной диалогической речи дошкольников в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2025	Выполнено
3.	Апробировать составленную систему дидактических игр и упражнений, направленных на формирование связной диалогической речи дошкольников с ОНР.	Октябрь 2025 – апрель 2026	Выполнено
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Апрель 2026	Выполнено

6. Дата выдачи задания «1» сентября 2025 г.

Руководитель Маф
(подпись)

Задание принял к исполнению Медведев
(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Игры как средство формирования связной речи
на логопедических занятиях»
студентки 4 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование
Профиль «Логопедия»
Майоровой Алины Алексеевны

Выпускная квалификационная работа Майоровой Алины Алексеевны посвящена одной из актуальных проблем современной коррекционной педагогики – формированию связной диалогической речи дошкольников с общим недоразвитием речи.

Алина Алексеевна изучила современную психолого-педагогическую литературу, обобщила и систематизировала данные разных исследователей о формировании связной речи как при сохранном, так и при нарушенном речевом развитии. Анализ литературных источников позволил А.А. Майоровой подготовить речевой и наглядный материал для проведения экспериментального изучения.

Студенткой проведено изучение связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи, что позволило ей сформулировать выводы о бедности словарного запаса, низком уровне связности рассказа, трудностях планирования диалога.

Работа завершается методической частью: разработкой системы игр и упражнений, направленных на коррекцию выявленных недостатков. Подобранный для проведения экспериментального изучения речевой и наглядный материал, подготовленные конспекты логопедических занятий говорят о качественной методической готовности Алины Алексеевны к осуществлению профессиональной деятельности.

Работы была апробирована студенткой на базе образовательной организации, подтвердила свою эффективность и показала важность применения предложенных игр, упражнений и занятий в комплексной работе по оказанию логопедической помощи детям с общим недоразвитием речи.

Выпускная квалификационная работа Майоровой Алины Алексеевны выполнена в соответствии с требованиями ГЭК, может быть допущена к защите и заслуживает высокой оценки.

Руководитель ВКР:
к.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное и
дефектологическое образование»



Карпушкина Е.А.



АНТИПЛАГИАТ
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

Федеральное государственное бюджетное
образовательное учреждение высшего
образования "Пензенский государственный
университет"

ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Майорова А. А.
Самоцитирование
рассчитано для: Майорова А. А.
Название работы: Майорова А. А. Игры как средство формирования связной речи на логопедических занятиях
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

■ ОТЧЕТ О ПРОВЕРКЕ КОРРЕКТИРОВАЛСЯ: НИЖЕ ПРЕДСТАВЛЕНЫ РЕЗУЛЬТАТЫ ПРОВЕРКИ ДО КОРРЕКТИРОВКИ

СОВПАДЕНИЯ	28.39%	СОВПАДЕНИЯ	28.39%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	70.56%	ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	70.56%
ЦИТИРОВАНИЯ	1.05%	ЦИТИРОВАНИЯ	1.05%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%	САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%
ИИ-КОНТЕНТ	0%		

ДАТА И ВРЕМЯ КОРРЕКТИРОВКИ: 27.05.2026 13:40

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 26.05.2026

Структура документа: Проверенные разделы: основная часть с.1, 6-59, введение с.3-5, выводы с.60-62
Модули поиска: Интернет Плюс; IEEE; Патенты СССР, РФ, СНГ; Профессиональная лексика. Медицина; Цитирование; PubMed; Профессиональная лексика. АПК и биотех; Шаблонные фразы; Перефразирования по базе публикаций открытого доступа PubMed; Профессиональная лексика. Юриспруденция; Публикации eLIBRARY; Перефразирования по коллекции IEEE; Переводные заимствования; СМИ России и СНГ; СПС ГАРАНТ: аналитика; Сводная коллекция научных работ Беларуси; Публикации РГБ (переводы и перефразирования); Коллекция НБУ; Медицина; Кольцо вузов; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Переводные заимствования IEEE; Перефразирования по Коллекции открытых публикаций международных издательств; Перефразирования по СПС ГАРАНТ: аналитика; Публикации РГБ; Переводные заимствования по к...

Работу проверил: Карпушкина Елена Александровна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

26.05.26

Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.