

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

Слободян Светлана Романовна

МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ

ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР III УРОВНЯ

направление подготовки 44.04.03 Специальное (дефектологическое) образование

направленность (профиль) образовательной программы

Логопедическое сопровождение детей с нарушением речи

Допускаю к защите:

И.о. зав. кафедрой коррекционной педагогики
к.п.н., доцент Беляева О. Л.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

22.11.2019

(дата, подпись)

Руководитель магистерской программы к.п.н.,
доцент кафедры коррекционной педагогики
Брюховских Л. А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

22.11.2019

(дата, подпись)

Научный руководитель

к.п.н., Козырева О.А.

(ученая степень, ученое звание, фамилия, инициалы)

25.11.2019

(дата, подпись)

Студент - магистрант - Слободян С.Р.

(фамилия, инициалы)

Слободян С.Р. 25.11.19

(дата, подпись)

Красноярск 2019

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	9
1.1. Проблема формирования связной речи в отечественных исследованиях .9	9
1.2. Развития связной монологической речи детей в онтогенезе.....	16
1.3. Особенности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием III уровня	21
1.4. Обзор методик логопедической работы, направленных на формирования связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня	26
ГЛАВА II. Экспериментальное изучение особенностей сформированности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня	35
2.1. Организация и методика исследования	35
2.2. Анализ результатов исследования особенностей сформированности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.....	38
2.3. Методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием III уровня.	45
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	
.....	665
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	688
ПРИЛОЖЕНИЯ	

ВВЕДЕНИЕ

Современный этап развития российского образования характеризуется принятием нового Закона «Об образовании в РФ», а также стандартов дошкольного и школьного образования, в том числе и для детей с ограниченными возможностями здоровья. Согласно Зако«Об образовании в Российской Федерации» от 29 декабря 2012 года № 273-ФЗ дошкольное образование является первой ступенью образования. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования (ФГОС ДО), утвержденный приказом Мин.обр.науки РФ от 17.10.2013 г. № 1155, ориентирует педагогов на создание психолого-педагогических условий для укрепления здоровья детей, обеспечения общекультурного, личностного и познавательно-речевого развития, создания условий для формирования предпосылок учебной деятельности. В документе они представлены как целевые ориентиры дошкольного образования. ФГОС ДО обеспечивает равные возможности потенциального развития каждого ребенка, в том числе и с ограниченными возможностями здоровья. На основе этих требований ставятся задачи индивидуализации и дифференциации в воспитании и обучении, построения педагогического процесса на основе максимального учета общих возрастных и индивидуальных особенностей развития ребенка в каждый конкретный период его жизни. *При этом ориентиры ФГОС к обновлению содержания дошкольного образования в настоящее время очерчивают ряд достаточно серьёзных требований к речевому развитию старших дошкольников, частью которого является развитие у них связной монологической речи.*

Связная речь предполагает овладение богатейшим словарным запасом языка, усвоение языковых законов и норм, т.е. овладение грамматическим строем, а также практическое их применение, практическое умение пользоваться усвоенным языковым материалом, а именно умение полно, связно, последовательно и понятно окружающим передать содержание готового текста или самостоятельно составить связный текст.

Связная речь – это развернутое, законченное, композиционно и грамматически оформленное, смысловое и эмоциональное высказывание, состоящее из ряда логически связанных предложений.

Монологическая речь – это связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности.

Общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.

Только обладая хорошо развитой связной речью, воспитанник сможет стать успешным учеником, сможет давать развернутые ответы на сложные вопросы современной дошкольной образовательной программы, последовательно и полно, аргументированно и логично излагать свои собственные суждения, воспроизводить содержание текстов из учебников, произведений художественной литературы и устного народного творчества, наконец, непременным условием для написания программных изложений и сочинений является достаточно высокий уровень развития связной речи школьника.

Значительные трудности в овладении навыками связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы – фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированностью семантической (смысловой) сторон речи.

Данные нарушения создают осложнения в полноценном общении, на фоне этого, в дальнейшем, снижается успеваемость в школе, наблюдаются отклонения от принятых норм поведения. Именно поэтому, дошкольный возраст является наиболее актуальным для коррективной и устранения недостатков речевого развития.

Не смотря на существующий интерес к проблеме коррекции нарушений

в развитии связной речи, многие исследователи (Н.Ю. Борякова, В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Р.И. Лалаева) говорят о недостаточной изученности данного вопроса, нераскрытым, с точки зрения методики развития связной речи, по мнению данных авторов является вопрос коррекции связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровня).

Приведенные рассуждения позволяют выявить актуальность выдвинутой темы исследования, и на основе данной темы определить следующий методологический аппарат.

Цель исследования: изучить и экспериментальным путем выявить особенности сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

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

Предмет исследования: особенности сформированности связной монологической речи у детей у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Для достижения поставленной цели и проверки выдвинутой гипотезы экспериментального исследования были определены следующие **задачи:**

1. Изучить и проанализировать состояние проблемы развития связной речи у детей у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в теории и практике логопедии.

2. Экспериментальным путем выявить особенности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3. Составить методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Гипотеза исследования:

1. ОНР-это различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне.

2. Мы предполагаем, что у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня будут выявлены особенности сформированности связной монологической речи:

- нарушение связности и последовательности изложения;
- бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка;
- пропуски смысловых звеньев;
- незаконченность смыслового выражения мысли;
- трудности в реализации замысла.

3. Выявленные особенности позволят нам составить методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей глагольного словаря у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Теоретико-методологической основой исследования выступают:

- положение Л.С. Выготского о структуре дефекта, а также единстве основных закономерностей развития нормальных и аномальных детей;
- научные взгляды А.Н. Гвоздева о структурной характеристике речи;
- исследования Р.Е. Левиной по проблеме формирования речевых патологий у детей дошкольного возраста:
- исследования В.П. Глухова, Л.И. Ефименковой, Т.Б. Филичевой по проблеме развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Методы исследования

1. Теоретические: изучение и анализ медицинской, психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.

2. Эмпирические: анализ психолого-педагогической документации, наблюдение, беседы, методика диагностики связной речи.

3. Интерпретационные: количественный и качественный анализ эмпирических данных, обработка и оформление результатов исследования.

Теоретическая значимость данного исследования заключается в том, что в работе собраны и систематизированы научные взгляды по проблеме развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, на основе анализа логопедической литературы составлена психолого-педагогическая характеристика детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровня).

Практическая значимость: полученные результаты исследования и составленные методические рекомендации по развитию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (с учетом ее особенностей) могут быть использованы в практике учителей-логопедов, воспитателей логопедических групп дошкольных образовательных учреждений и родителей.

Организация исследования. База исследования: МБДОУ №4 «Жарки» комбинированного вида, п. Северо-Енисейский Красноярского края.

Этапы исследования

I этап-(сентябрь 2016 года – январь 2017 года) изучение и анализ литературы по проблеме исследования: формулирование и уточнение целей, гипотезы, задач; составление плана исследования, разработка методики формирующего эксперимента;

II этап-(февраль 2017 – апрель 2018 года)проведение и анализ результатов формирующего эксперимента, составление и апробирование комплекса упражнений и дидактических игр;

III этап- (май 2018 – сентябрь 2018 года) анализ результатов исследования.

Структура квалификационной работы: работа состоит из введения, 2 глав, заключения, списка литературы, приложений, таблиц, гистограмм.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Проблема формирования связной речи в отечественных исследованиях

Под связной речью следует понимать осмысленное развернутое высказывание (предложения, соединенные логикой изложения), посредством которого осуществляется общение и взаимопонимание. Отсюда следует, что понятность для собеседника - основная характеристика связной речи.

Связная речь отображает развития логического мышления ребенка, умение ребенка адекватно воспринимать окружающий мир, выявлять взаимосвязи между предметами и их характеристиками, а также в правильной форме выражать свои мысли.

Связная речь представляет собой единое целое из структурных элементов, являющихся законченными отрезками, объединенных смыслом и темой, грамматически правильно, подробно и образно оформленное.

Коммуникативная функция является основной для связной речи. Именно поэтому она делится на два вида: диалог и монолог.

Н.С. Жукова утверждает, что: «Диалог - первичная по происхождению форма речи. Имея ярко выраженную социальную направленность, она служит потребности непосредственного живого общения» [20]. Диалог состоит из отдельных реплик, определенной цепочки речевых реакций; он осуществляется или в виде чередующихся обращений, вопросов и ответов, или в виде разговора (беседы) двух и более людей. Диалог опирается на общность восприятия собеседников, ситуации, знание предмета разговора. В диалоге, наряду с собственно языковыми средствами звучащей речи большую роль играют и невербальные компоненты. Структура диалога допускает грамматическую неполноту, опускание отдельных элементов грамматически развернутого высказывания, наличие повтора лексических элементов в смежных репликах, употребление стереотипных конструкций разговорного

стиля. Простейшие формы диалога не требуют построения программы высказывания, о чем свидетельствуют исследования А.Р. Лурия, Л.С. Цветковой, Т.Г. Винокур [25,58]. В лингвистике единицей диалога принято считать тематически объединенную цепь реплик, характеризующихся семантической, структурной и смысловой законченностью, которое Н.Ю. Шведова, С.Е. Крюков, Л.Ю. Максимов рассматривают как «диалогическое единство». Данный феномен выражается в раскрытии предмета речи, смысловой законченности и структурном единстве, определяемых адекватным использованием вербальных и невербальных средств в конкретной ситуации коммуникативного общения - критерии связности развернутой диалогической речи [59].

Под монологом понимается связная речь одного лица, коммуникативная цель которой - сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальной действительности. К основным средствам монологической речи Н.А. Головань, А.Р. Лурия, А.Г. Зикеев относят «односторонний и непрерывный характер высказывания, произвольность, развернутость, логическую последовательность изложения, обусловленность содержания ориентаций на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации» [20,25]. Содержание монолога заранее спланировано и обдуманно.

Выделяется ряд разновидностей устной монологической речи. О.А. Нечаева, Л.А. Долгова считают, что «в старшем дошкольном возрасте основными видами монолога являются описание, повествование и элементарные рассуждения» [32].

Сообщение о фактах действительности, состоящих в отношениях одновременности, называется в лингвистической литературе описанием, которое представляет собой относительно развернутую словесную характеристику предмета или явления, отображение их основных свойств, качеств данных в «статическом состоянии». Сообщение о каких-либо фактах, находящихся в отношениях последовательности, называется повествование. В

повествовании сообщается о динамике события. Развернутое монологическое высказывание имеет, как правило, композиционную структуру: введение, основная часть, заключение.

Рассуждение является одним из видов монологического высказывания. Его структуру составляют: исходный тезис, аргументирующая часть, выводы. Таким образом, рассуждение является цепочкой логических умозаключений.

Особенность структуры, построения, характер коммуникативной функции отличны для разных видов монолога.

С.Н. Цейтлин отмечает: «Термином высказывание, обозначают коммуникативные единицы, законченные по содержанию и интонации, характеризующиеся определенной грамматической или композиционной структурой. К существенным характеристикам высказывания относятся: связность, последовательность, логико-смысловая организация сообщения в соответствие с темой и коммуникативной задачей» [64].

В специальной литературе выделяются несколько **критериев связности речи**: смысловые связи между предложениями, связь между частями предложения и законченность выражения мысли говорящего (Н.И. Кузина, Т.Д. Ладыженская, Л.А. Долгова) [56]. В настоящее время в лингвистической литературе активно используется термин - текст. К основным его признакам относятся: тематическое, смысловое и структурное единство, грамматическая связность.

С начала XX века речевая способность детей стала исследоваться весьма активно, в результате чего психологи, лингвисты, писатели создали множество трудов, в которых описывали результаты наблюдения за появлением и развитием речи детей, часто своих собственных. В этом потоке эмпирических исследований появились и замечательные публикации, к их числу можно отнести не теряющую своей ценности книгу А.Н. Гвоздева, где изучение детской речи представлено с исключительной точностью, объективностью и полнотой [10]. Большой и ценный материал по детской речи был собран А.Н. Рыбниковым, им также осуществлена активная работа по привлечению

внимания и интереса к данной теме. Не только отечественные, но и зарубежные авторы: К. Бюллер, К. Штерн, В. Штерн, Ж. Пиаже внесли вклад в исследование детской речи на раннем этапе ее изучения. [3].

В психологии существуют исследования, направленные на выявление структуры детской речи в свободных условиях. Данное направление ярко представлено в исследовании эгоцентрической речи, инициированное Ж. Пиаже и продолженное Л.С. Выготским. Эгоцентризм детской речи убывает со временем и практически угасает к семи-восемью годам жизни ребенка [8]. Тем самым данная линия скорее негативно, нежели позитивно характеризует речевой онтогенез.

О.А. Дмитриева, в своих работах отмечает, что «исследование детского словотворчества позволяет раскрыть действующие в психике ребенка скрытые механизмы внутренней переработки воспринимаемого извне речевого материала и саморазвития языковой системы» [18].

Именно развитие связной речи у детей является ведущей задачей дошкольного воспитания. Характеристика связной речи и ее особенностей у детей в период дошкольного детства, содержится в ряде трудов психолого-педагогической, психолингвистической, современной лингвистической, специальной литературы. Связная речь представляет собой оптимальный вариант осуществления речевой деятельности человека в процессе решения задач речевой коммуникации. Речевая деятельность, по мнению И.А. Зимней, «определяется как процесс активного, целенаправленного, опосредованного языком и обусловливаемого ситуацией общения, взаимодействия людей между собой» [19].

А.В. Текучев отмечает, что «основу его составляет интеллектуальная деятельность передачи или приема сформулированной мысли, направленной на удовлетворение коммуникативно-познавательных потребностей людей в ходе общения» [33].

Мысль ребенка является предметом речевой деятельности, так как она определяет ее психологическое содержание. Адекватное, полное и точное

отображение средствами языка того или иного фрагмента действительности является основной целью речевой деятельности говорения или письма. Наиболее полной и точной формой такого отображения окружающего мира и является связная речь. Л.С. Выготский, в своих исследованиях, утверждал: «если предметом речевой деятельности является мысль, на формирование и выражение которой направлены говорение и письмо, то главным и определяющим средством осуществления речевого общения является язык или языковая система. Она включает объективное и обобщенное отражение в сознании человека обозначаемого словом предмета, явления окружающей действительности (значение слов) и традиционно сложившиеся нормы, правила сочетания, объединения слов, на основе которых строится языковое сообщение (синтаксис). Основным используемыми в самых разных вариантах во всех видах речевой деятельности единицами языка являются слово, предложение и текст» [8].

Ю. Новикова отмечает, что: «слово как универсальный знак является основной структурообразующей единицей языка. В речевой деятельности слово выполняет важнейшие функции обозначения (наименования) и передачи, в обобщенной форме, наиболее важной информации об обозначаемом предмете (свойстве или отношении)» [36].

Е.Ф. Собонович указывает: «предложение и текст, являясь основными языковыми формами реализации речевого высказывания, осуществляют передачу информации о том или ином фрагменте окружающей действительности. Основная функция предложения заключается в формулировании одной законченной мысли. Текст же является языковым сообщением, передаваемым средствами языка. С его помощью предмет речи отображается в наиболее полном и законченном виде» [49].

К базовым элементам языка можно отнести фонемы (звуковые элементы речи, несущих различный смысл) и морфемы (элементы, структурирующие грамматически каждое слово). Для осуществления связной речи чрезвычайно важно правильно произносить звуки-фонемы, это позволяет собеседнику

адекватно воспринимать мысль, излагаемую ребенком и ее содержание. Правильное воспроизведение морфем в составе слова обеспечивает сохранение грамматической структуры речи, ее норм оформления в соответствии с законами данного языка.

В общей структуре речевой деятельности выделяют также различные способы ее осуществления - способы формирования и формулирования мысли. Им отвечают разнообразные формы организации речевого общения и, соответственно, формы речи. А.Р. Лурия, Н.И. Жинкин, И.А. Зимняя рассматривают три основных формы речи - внешняя устная речь, внешняя письменная речь и внутренняя речь [19,25].

В.П. Глухов указывает: «внешняя речь представляет собой внешний способ формирования и формулирования мысли и передачи информации. Основными формами внешней речи являются диалогическая, монологическая и полилогическая речь» [15]. При сравнении монолога и диалога А.А. Леонтьев выделил такие качества как «относительная развернутость, большая произвольность, программируемость. Являясь особым видом речевой деятельности, монолог отличается спецификой выполнения речевых функций. В нем используются и обобщаются такие компоненты языковой системы как лексика, способы выражения грамматических отношений, формо- и смыслообразующие, а также синтаксических средств» [24]. Вместе с тем, в ней реализуется замысел высказывания в последовательном, связном, заранее спланированном изложении. Осуществление связной речи возможно при сохранении в памяти осмысленной программы всего речевого сообщения, использование всех видов контроля процесса речевой деятельности.

Синтаксическая организация устного сообщения, как единого целого, осуществляется посредством межфразовой и внутрифразовой связи. Соблюдение связности и последовательности сообщения во многом определяется его логико-смысловой организацией, представляющей собой сложное единство. И.А. Зимняя, С.А. Гурьева считают, что «адекватное отражение предметов реальной действительности, их связей и отношений

выявляется в предметно-смысловой организации высказывания; отражение самой мысли проявляется в логической организации» [19].

Основоположником научно-обоснованного теоретического подхода к изучению речи является Л.С. Выготский. В основу данного подхода он положил концепции единства процессов мышления и речи, соотношение понятий «смысл» и «значение», учение о структуре и семантике внутренней речи [60]. Основываясь на данных исследованиях А.А. Леонтьев выдвинул положение «о внутреннем программировании высказывания, рассматриваемом как процесс построения некоторой схемы, на основе которой порождается речевое высказывание. Такое программирование может быть двух типов: программирование отдельного конкретного высказывания и речевого целого» [24].

А.Р. Лурия в своих трудах представил подробный анализ некоторых этапов порождения речевой функции, показал роль внутренней речи. С его точки зрения, контроль за структурой и осознанный выбор компонентов языка - являются необходимыми операциями, определяющими процесс порождения развернутого речевого высказывания [25]. Осуществление речевого высказывания является сложным многоуровневым процессом, который начинается с мотива, объект которого раскрыт в замысле, формирование которого происходит посредством внутренней речи. По данным исследований Т.В. Ахутиной, различаются три уровня программирования речи [35]: «внутреннее (смысловое) программирование, грамматическое структурирование, моторная кинестетическая организация высказывания».

Данные уровни предполагают три выбора элементов высказывания: выбор семантических единиц, выбор лексических единиц, которые комбинируются в соответствии с правилами грамматического структурирования, и выбор звуков. Автор выделяет «программирование, как развернутое высказывание, так и как отдельные предложения. Процесс грамматического структурирования включает: нахождение грамматической конструкции, определение места элемента в синтаксической структуре и

наделение его грамматическими характеристиками, выполнение роли, определяемой грамматической формой первого слова, в словосочетании или предложении».

«Наделение слова (лексемы) грамматическими характеристиками предполагает выбор нужной словоформы из соответствующего ряда грамматических форм слова», утверждают в своих работах Л.С. Цветковой, Ж.М. Глозман [58].

Таким образом, анализ научной литературы по проблеме формирования связной монологической речи позволил сделать нам вывод о том, что связная речь определяется как совокупность тематически объединенных фрагментов речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое. Независимо от формы речи основным условием коммуникативности речи является ее связность. Наблюдается общность и определенная взаимосвязь монологической и диалогической речи. Монологическая речь возникает в дошкольном возрасте на основе диалогической, и впоследствии органично включается в нее.

1.2. Развития связной монологической речи детей в онтогенезе

Изучение вопросов онтогенеза связной речи является достаточно молодой отраслью науки, методологическими основами которой являются труды Л.С. Выготского, А.И. Гвоздева, А.В. Леонтьева, А.Р. Лурия и др., позволяющие сделать вывод о сложности и многоэтажности развития речевого высказывания [8,10,24,25]. Процесс порождения речевого высказывания не просто переход мысли в речь. Мысль совершенствуется и формируется в речи. Вместе с тем, для анализа уровня нарушения речи и разработки действенной системы коррекционной работы, необходимо знать закономерности развития связной детской речи. В отечественной науке создана надежная база по изучению данной проблемы. Известны работы Л.С. Выготского, А.Р. Лурия, А.Н. Гвоздева, и др., в которых отмечается, что овладение связной речью -

высшее достижение речевого развития дошкольников. Совершенствование речевой деятельности состоит из освоения звуковой культуры языка, словарного запаса, грамматического строя и происходит в связи с развитием всех сторон речи: лексической, грамматической и фонетической. Одним из основоположников психолингвистики в России является А.Р. Лурия, который в своих исследованиях доказал, что «формирование речевых высказываний у ребенка происходит постепенно: от первых слов к изолированной самостоятельной фразе и сложному развернутому высказыванию» [25].

В логопедии термином онтогенез речи принято обозначать «весь период формирования речи человека, от первых его речевых актов до того совершенного состояния, при котором родной язык становится полноценным орудием общения и мышления» [6].

Для осуществления связной речи необходимо сформировать определенный уровень развития слухового, зрительного внимания, памяти, накопления пассивного словарного запаса, развития мышления. Ведущим этапом формирования детской речи является ранний возраст. На ранних этапах развития речи важным является появление у ребенка способности к подражанию словам взрослого. Кроме механизма подражания и имитации или воспроизведения детьми слов, окружающих имеет место действие скрытой, сложной системы функционирования нервных связей, обеспечивающих осуществление речи.

Исследования Ф.А. Рау, М.И. Лисиной свидетельствуют о том, что «уже первоначальные формы голосовых реакций являются наиболее примитивной формой речевой коммуникации» [37]. В этот период речевое развитие происходит по пути «самоподражания», а с 6-7 мес. - по подражанию речи взрослого. А.И. Гвоздев, Н.Н. Кольцова отмечают, что «интонационные компоненты речи выполняют коммуникативную функцию и на стадии «однословного», и на стадии «двусловного» предложения. В возрасте 10 - 12 месяцев, дети начинают произносить относительно число простые и сокращенные слова: «мама», «папа», «дай», «бух» и другие. Через несколько

месяцев, у детей начинается усвоение новых слов, которые первоначально могут произноситься детьми с большими искажениями: «пупи» (вместо кубики), «се» (вместе все), «мако» (вместо молока)» [10].

Ю. Новикова отмечает: «Несмотря на то, что в речи появляются отдельные лексические единицы, контекстность этой речи остается ярко выраженной. Первые высказывания ребенка, которые взрослый в состоянии понять только в определенной ситуации представляют собой слова. Но данные высказывания резко отличаются от однословных предложений «взрослого» языка: дети слова сочетают с невербальными знаками-жестами, мимикой» [36]. Речь ребенка ситуативна, но ее понимание не затруднено, так как ребенок говорит только о том, что имеет место здесь и сейчас.

Первые двусловные предложения появляются к 1,5 годам. Ребенок переходит к комбинации языковых единиц, возникает синтаксическая структура. Характерной особенностью данной стадии развития в детской речи является наличие «опорных» слов. На основе присоединения к ним других слов происходит развитие речи. Однако А.Р. Лурия утверждал, что «речь пока не может подчиняться стойкой программе и замыслу» [25]. «На третьем году жизни совершенствуется умение строить двусловные фразы, развернутых он пока еще не строит. Ответы детей состоят из простых предложений, но в них все чаще появляются дополнения. Дети пользуются, хотя и редко, к концу этого года сложносочиненными и сложноподчиненными предложениями. При пересказе сказок они способны лишь договаривать отдельные слова, но небольшие тексты может запоминать наизусть», отмечает в своих исследованиях А.И. Максакова [26].

С.Н. Цейтлин сообщает: «Именно в данном возрасте происходит наиболее интенсивное развитие корковых речевых зон, в частности зоны Брока, критическим периодом которого считается возраст 14 - 18 месяцев. Любые, даже незначительные негативные воздействия могут иметь свое влияние на дальнейшее развитие речи детей» [64]. Показателем дальнейшего развития детской речи является не только правильное звукопроизношение, но и

своевременное развитие способности использовать слова из собственного лексикона в различных сочетаниях друг с другом в предложениях.

В преддошкольном периоде речь ребенка как средство общения со взрослым непосредственно связана с конкретной наглядной ситуацией. На четвертом году дети еще не способны логично, связно и понятно самостоятельно рассказать о событиях, свидетелем которых они были. Детская речь все еще ситуативна: высказывания состоят из простых предложений, часто лишь отдаленно связанных друг с другом. Нет еще развернутости, присущей монологической речи, так при описании сюжета картинки дети перечисляют действующих лиц или их действия.

По данным А.А. Люблинской, «в среднем дошкольном возрасте происходит переход внешней речи во внутреннюю. Овладение монологической речью возникает на пятом году жизни». С этим также соглашаются Ф.А. Сохин, Е.И. Тихеевой, О.С. Ушаковой и др. [38,46,49]. В детской речи впервые появляются предложения с однородными членами. Н.А. Краевской было установлено, что «речь детей на пятом году жизни принципиально не отличается от речи взрослого по наличию в ней этапа внутреннего программирования. Размеры детских рассказов к пяти годам включают 20-25 слов. Активно формируются признаки связной речи: выделение главного, завершенность темы, определение частей рассказа. Поэтому могут пересказать сказку, только что прочитанную, прослушав ее два раза» [35]. Дети активно используют сообщения, рассуждение, описание.

«В старшем дошкольном возрасте связная речь совершенствуется, что связано с развитием самостоятельной практической деятельности, которая стимулирует формулировку собственного замысла, рассуждения по поводу способа выполнения практических действий. К шести годам ребенок владеет монологической речью, так как к этому возрасту завершается процесс фонематического развития речи, и дети в основном усваивают морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка», о

чем свидетельствуют исследования Л.А. Пеньевской, Л.П. Федоренко, М.С. Лаврик [59].

С. Василькова указывает: «Для этого возраста характерно появление самостоятельного пересказа, описание события из жизни, рассказ по картинке, на которой изображены хорошо знакомые предметы. К седьмому году речь ребенка совершенствуется в структурном отношении, становится достаточно развернутой, логически последовательной. Пересказы, описания предметов отличает четкость изложения, завершенность. Ребенок становится способен придумать рассказ, сказку, передать содержание картинки, додумать начало или окончание. Однако устная речь дошкольника 6-7 лет имеет свои специфические особенности организации и внешнего оформления [6]:

- в пересказе переставляют предложения, в силу того, что не чувствуют контекста;
- наблюдается нарушение связности;
- могут быть остановки в речи, причинами которых выступают бедность словарного запаса, неполные представления;
- импульсивность детей приводит к появлению «речевых сорняков»».

По определению А.Р. Лурия, «монологическая речь основывается на самостоятельном мотиве, замысле, которые должны быть достаточно устойчивы, определяя создание программы активной самостоятельной речи» [25]. Но только к школьному возрасту как мотив, так и программа начинают постепенно превращаться в замкнутую систему сложного, ограниченного определенной задачей повествования. Переход к этой фазе связан с формированием внутренней речи. Однако, только после овладения морфологическими, лексическими, синтаксическими формами ребенок может перейти к подлинной речевой деятельности.

Таким образом, анализ психолого-педагогических исследований по проблеме формирования связной речи в онтогенезе позволил нам сделать следующие выводы: развитие мозговых структур позволяет к старшему дошкольному возрасту снижать ситуативность детской речи, дети свободно

используют как диалог, так и монолог; к необходимым условиям успешного развития связной речи в старшем дошкольном возрасте относятся: формирование социальных мотивов поведения, потребности в монологических высказываниях, сформированность самоконтроля, усвоение соответствующих синтаксических средств построения развернутого высказывания.

1.3. Особенности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием III уровня

Формирование связной речи у детей процесс долгий и сложный. По мнению А.Р. Лурия, А.Н. Гвоздева, С.И. Цейтлии развернутое высказывание проходит долгий путь от первых слов-высказываний. Связное высказывание - это развертывание внутренней речи во внешнем плане [10,25].

Исследование проблем развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня на сегодняшний день остается актуальной темой.

Дошкольники с ОНР III уровня, значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной, прежде всего монологической речи (по данным исследования В.П. Глухова, Т.П. Филичевой, С.Н. Шаховской). У детей с ОНР отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления [13,52,62].

В.П. Глухов отмечает, что «у детей с ОНР III уровня в речевая деятельность сопровождается нарушением связности и последовательности изложения, смысловыми пропусками, явно выраженной «немотивированной» ситуативностью и фрагментарностью, низким уровнем использования фразовой речи. Также для детей с ОНР характерна и недостаточная сформированность процессов, тесно связанных с речевой деятельностью:

внимание и память, пальчиковая и артикуляционная моторика, словарно-логическое мышление» [13].

Как отмечает Н.С. Жукова, «неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохраненной смысловой, логической памяти, у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий» [17].

Именно поэтому развитие связной речи у дошкольников с ОНР имеет первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий.

Понимание дошкольниками связной речи взрослых, распознавание и осознание слышимого звукового потока способствует усвоению отдельных предложений, словообразований, слов, морфем, то есть предшествует способности вычленять их из потока речи. Овладение связной речью невозможно без развития способности вычленять ее компоненты - предложения, слова.

Л.И. Белякова, в своих работах отмечает, что: «Затруднения вызывают следующие особенности словообразования и грамматических форм: сочетание языковых знаков имеет новый смысл, отличный от смысла каждого из использованных в этом сочетании языковых знаков. При образовании слов из морфем, словосочетаний из слов, предложений из словосочетаний происходит интеграция (слияние в единое целое) смыслов и сходных элементов. Например, корневая морфема -свет- превращается в новое слово, если добавить к ней другие морфемы: формообразующие суффиксы -ить- (светить), суффикс -л- и окончание -ый (светлый), суффиксы -л-о- (светло) и др. Сочетание указанных морфем создает четыре разных знака с предельно обобщенными лексическими значениями: предмет (свет), действие (светить), признак предмета (светлый), признак действия (светло). Каждое из этих слов многозначно, содержит ряд единичных значений, которые обнаруживаются

только в словосочетании. Так, слово свет в словосочетании может обозначать: освещенность (солнечный свет, включить свет), электроэнергию (заплатить за свет), радость (глаза искрятся светом), ласковое обращение (свет мой!)» [3].

Исследования В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской и др. позволяют говорить также о том, что «самостоятельная связная контекстная речь детей с недоразвитием речи является несовершенной по своей структурно-семантической организации. У них недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Они владеют набором слов и синтаксических конструкций в ограниченном объеме и упрощенном виде, испытывают значительные трудности в программировании высказывания, в синтезировании отдельных элементов в структурное целое и в отборе материала для той или иной цели. С затруднениями в программировании содержания развернутых высказываний связаны длительные паузы, пропуски отдельных смысловых звеньев» [6,62].

Как отмечает Р.Е. Левина, «на фоне относительно развернутой речи у детей с ОНР наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояние предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению» [23].

В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается при использовании, как простых, так и сложных предлогов.

«При пересказе дети с ОНР допускают ошибки передачи логики последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц. Рассказ-описание сложен для таких дошкольников, представляя собой перечисление отдельных предметов и их частей. Выявляются трудности при описании игрушки или предмета по плану, данному логопедом. Обычно дети подменяют рассказ перечислением отдельных признаков или частей объекта, при этом нарушают связность: не завершают начатое, возвращаются к ранее сказанному», указывает А.В. Семенович [45].

Творческое рассказывание детям с ОНР дается с большим трудом. Они испытывают большие затруднения в определении замысла рассказа, последовательности событий, выбранного сюжета и его языковой реализации. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста. Экспрессивная речь детей может служить средством общения, если со стороны взрослых оказывается помощь в виде вопросов, подсказок, суждений.

Как отмечает Т.Б. Филичева, «в устном речевом общении дети с общим недоразвитием речи стараются «обходить» трудные для них слова и выражения. Но, если поставить таких детей в условия, когда оказывается необходимым использовать те или иные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии выступают достаточно отчетливо. В редких случаях дети бывают инициаторами общения, они не обращаются с вопросами к взрослым, игровые ситуации не сопровождают рассказом. Хотя дети пользуются развернутой фразовой речью, но испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений, чем их нормально говорящие сверстники» [56].

Т.А. Ткаченко так же отмечает, что «развернутые смысловые высказывания детей с ОНР отличаются отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц» [47].

Согласно работе И.Б. Агаева «В настоящее время объяснение особенностей связной речи у детей с дизартрией невозможно без привлечения данных психолингвистики о процессе порождения речи. Психолингвистические особенности связной монологической речи у детей со стертой формой дизартрии заключается в трудности построения внутренней схемы высказывания из-за органического нарушения коры головного мозга и мозговой деятельности. Отсюда специфические ошибки: нелогичность, пропуски смысловых звеньев, повторы, обрывы фраз. Не сформированы операции внешнего порождения высказывания: голосовые, темпоритмические, артикуляционно-фонетические и просодические. Однако трудности развернутого высказывания могут быть обусловлены не только моторными затруднениями, но и нарушением языковых операций на уровне процесса выбора нужного слова. Недостаточное формирование общей схемы высказывания вызвано специфическими трудностями в выделении существенных и торможении побочных связей, которые в свою очередь вызваны общими нарушениями мозговой деятельности при дизартрии» [1]. Эти причины объясняют ряд существенных особенностей, присущих связной речи детей дошкольного возраста с дизартрией, которые выявлены исследованиями Н.В.Серебряковой, О.В. Правдиной, Г.В. Чиркиной: «наблюдается нарушение связности и последовательности изложения, низкая информативность, смысловые пропуски и ошибки, трудности в языковой реализации замысла» [37,41,54]. Рассказы отличаются незавершенностью фрагментов, нарушением логической последовательности повествования, длительными паузами на границах фраз, а также, отсутствием самостоятельности при выполнении заданий. Эти факты, по мнению исследователей, могут свидетельствовать о трудностях в программировании содержания развернутых высказываний.

Таким образом, у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровня), развитие связной речи будет иметь особенности, поэтому необходимо ее формировать специально.

1.4. Обзор методик логопедической работы, направленных на формирование связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

По словам О.М. Вершининой «Основная задача логопедического воздействия на детей с общим недоразвитием речи - научить их связно и последовательно, грамматически фонетически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях из окружающей жизни. Это имеет важное значение для обучения в школе, общения со взрослыми и детьми, формирование личных качеств» [7].

Обучение детей с недоразвитием речи представляет собой формирование умения планировать собственные высказывания, самостоятельно ориентироваться в условиях речевой ситуации, самостоятельно определять содержание своего высказывания.

Коррекционная работы по формированию связной речи детей с ОНР (III уровня) была разработана **Глуховым В.П.** [6], который предлагает систему обучения рассказыванию детей в несколько этапов, предусматривающих овладение детей навыками монологической речи в следующих формах:

- составление высказываний по наглядному восприятию;
- воспроизведение прослушанного текста;
- составление рассказа описания;
- рассказыванию с элементами творчества.

Л.Н. Ефименкова систематизировала приемы работы по развитию связной речи у детей с ОНР. Она предлагает разделить коррекционную работу на три этапа. Каждый этап включает в себя работу по развитию словаря, фразовой речи и подготовке к связному высказыванию. Формирование связной речи - основная задача третьего этапа. Дети знакомятся с понятием «слово», выявляют логику связи слов в предложении. Автор предлагает обучить детей с ОНР сначала пробному, затем выборочному и, наконец, творческому пересказу. Любому виду пересказа предшествует анализ текста.

Завершается работа над связной речью обучением составлению рассказа на основе личного опыта [4].

Т.А. Ткаченко при работе над формированием связной речи у детей с ОНР использует вспомогательные средства, такие, как наглядность и моделирование плана высказывания. Упражнения располагаются в порядке возрастающей сложности с постепенным убыванием наглядности и «свертыванием» плана высказывания [10]. В результате обозначается следующий порядок работы:

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

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

Лалаева Р. И. выработала свою систему логопедической работы по формированию связной речи, на основе постепенного увеличения самостоятельной деятельности ребенка. Исходя из этого принципа, развитие связной речи осуществляется в следующем порядке:

- пересказ с опорой на серию сюжетных картин;
- пересказ по сюжетной картинке;
- пересказ без опоры на картинки;
- рассказ по серии сюжетных картин;
- рассказ по сюжетной картинке;
- самостоятельный рассказ.

Коррекционно-логопедическая работа в данном направлении основывается на принципе коммуникативного подхода к формированию устной монологической речи детей с речевым диагнозом. Использование

разнообразных, в том числе игровых форм и приемов обучения, способствуют развитию использования монологического высказывания [34].

М.М. Кольцова предлагает сочинять детям дошкольного возраста сказки, в которых отражается то, что они выучили, слышали ранее, что видят сейчас [10]. Выбор темы сказки и краткая обрисовка сюжета - важные методические моменты обучения творческому рассказыванию. Сюжет должен вызвать у детей желание придумывать сказку, рассказывать так, чтобы сюжет побудил работу воображения, затрагивал нравственные этические чувства, служил углублению интереса к речевой деятельности.

Другим видом работы является драматизация, инсценировка сочиненных сказок. Участие в инсценировке активизирует словарь детей по определенной теме, развивает творческую фантазию, при этом развиваются просодическая сторона речи, раскрепощается личность ребенка, дети обогащаются эмоционально. Предложенная система работы над сказкой, придумывание продолжения сказки, использование рисунков, готового текста способствуют успешному формированию навыков самостоятельного рассказывания с элементами творчества.

Данные приемы способствуют повышению уровня речевого развития детей, формированию у них интереса к русскому языку как к учебному предмету. Речь детей становится более осознанной, более произвольной. У них появляется опыт сознательного анализа языкового материала, так как задания логопеда требуют не только наглядно-образного, но и словесно-логического мышления.

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

составлению пересказа и придумыванию рассказов; разучивание стихотворений; отгадывание загадок. И предлагает следующие методики коррекционной работы [9].

Обучение рассказыванию: учитывая сниженную речевую активность детей-логопатов, их быструю утомляемость, недостаточную переключаемость, логопед при построении занятий соответствующим образом подбирает речевой материал. Первые небольшие самостоятельные рассказы детей должны быть связаны со знакомой наглядной ситуацией.

Постепенно задания усложняются: дети должны запомнить и совершить большее число действий, а затем точно рассказать о последовательности их выполнения. При этом, когда один ребенок рассказывает, остальные дети внимательно слушают его рассказ, исправляя ошибки и неточности.

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

Обучение детей описанию предметов проводится при прохождении каждой лексической темы «Игрушки», «Посуда», «Одежда», «Овощи». Навык описания предметов полезно закреплять в ходе выполнения продуктивных видов деятельности (лепка, рисование, конструирование).

Описанию животных и птиц должна предшествовать работа по рассмотрению их чучел или изображений на картинке.

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

Прочитав рассказ, логопед задает вопросы с целью выяснить, поняли ли его дети. Только после этого детей просят пересказать прочитанное. При этом на разных ступеньках обучения рассказыванию применяются различные

виды пересказа: пересказ организуется «по цепочке», когда один ребенок начинает пересказывать, следующий продолжает, а третий заканчивает. Этот вид работы помогает выработать у детей устойчивое внимание, умение слушать товарища и следить за его речью. Часто применяется пересказ в лицах, типа простой драматизации. Творческое рассказывание: пересказ текста и его продолжение с добавлением фактов, событий из жизни героев; составление рассказа на основе личного опыта по аналогии с услышанным.

Разговорная речь - наиболее простая форма устной речи. Задачи формирования умений в области разговорной речи широки и многосторонни. Они охватывают не только языковую сферу (форма вопроса, ответа), но и речевые качества личности (общительность, вежливость), а так же ряд навыков поведения. Пути влияния воспитателя на разговорную речь детей очень разнообразны. Решающим средством во всех возрастных группах является руководство разговорной речью детей в повседневной жизни. Формирование разговорной речи осуществляется также на различных занятиях.

Формирование разговорной речи в беседе. Беседа - эффективный метод активизации словаря, поскольку заставляет детей подыскивать для ответа наиболее точные слова. В каждой беседе довольно четко выделяются такие структурные компоненты, как начало, основная часть, окончание. Ведущую роль в беседе играют вопросы поискового и проблемного характера, требующие умозаключений о связях между объектами; почему? Зачем? Из-за чего? Чем похожи? Как узнать? Для чего? и т.д.

Приемы обучения рассказыванию: образец рассказа - это краткое, живое описание какого-либо предмета или события, доступное детям для заимствования по содержанию и форме; частичный образец употребляется в процессе закрепления умений рассказывать. План рассказа - это 2-3 основных вопроса, определяющих содержание и последовательность изложения. Применяется такой прием обучения рассказыванию, как окончание детьми рассказа, начатого воспитателем (по предложенному плану, а потом без него).

Оценка также обучающий прием. Она применяется для того, чтобы дети подражали тому, что похвалил воспитатель, и избегали того, что он осудил.

Основной формой работы являлись логопедические занятия, проводимые малогрупповым методом (5-6 детей), которые проводятся один раз в неделю. Структура занятий по обучению связной речи детей с общим недоразвитием речи строится на типичных методиках по дошкольному образованию **Тихеевой Е.И., Ушаковой О.С., Жуковой Н.С., Чиркиной Г.В.** [16, 51,53]

1. Организационный момент.
2. Чтение литературного произведения, рассматривание картины, серии картин, схем.
3. Беседа по содержанию произведения, картины.
4. Составление устного связного монологического высказывания.

Ткаченко Т.А., Глухов В.П., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б., Ефименкова Л.Н., выдвигают иные структуры занятий, адаптированные к детям с недоразвитием речи, которых нужно придерживаться, добавляя свои особенности.

Процесс планирования занятий начинается с определения цели и задач, которые должны быть четко сформулированы.

Необходимо отметить тот факт, что на занятиях по развитию связной речи дети быстро устают, они перестают слушать вопросы, отвечают неполными ответами, начинают скучать. Правильно спланированное занятие включает в себя разнообразные методы и приемы работы: проблемные вопросы, познавательные задачи, программированные задачи, головоломки и др. Важным моментом при подготовке занятия является отбор наглядности.

На занятиях используются такие приемы: объяснение, вопросы, речевой образ, демонстрация наглядного материала, упражнения, оценка речевой деятельности. Проводя то или иное занятие, логопед должен находить наиболее эффективные варианты сочетания различных приемов с тем, чтобы повышать активность и самостоятельность детей. Методика применения

различных приемов и сам выбор их претерпевают изменения на различных этапах обучения в зависимости от стоящих задач, от степени подготовленности детей, от уровня их активности, самостоятельности. Формируя связную речь об условиях работы в логопедических группах, логопед отдает предпочтение ее репродуктивным формам (составление рассказа по картинке, по серии картинок). Для детей с ОНР этого недостаточно. Практика обучения детей с ОНР показала, что особенно замедленно и с большими трудностями они овладевают такой формой высказывания, как рассуждение, которое требует продуманности, аргументированности, выражения своего отношения к высказываемому, отстаивание своей точки зрения. Чтобы овладеть рассуждением, ребенок должен научиться вскрывать причинно-следственные отношения между явлениями и фактами действительности. Это явление формируется постепенно, в определенной последовательности. На первых порах целесообразно как можно чаще предлагать детям повторять вслед за логопедом или учеником формулировки заданий, обобщающих выводов, правил. Позже следует систематически упражнять детей в свободных высказываниях, постоянно побуждая их к этому, создавая ситуации, способствующие речевой активности детей. При этом логопед должен естественно регулировать и стимулировать последовательность, логичность, связность и развернутость высказываний. Достигается это различными способами, и прежде всего системой вопросов.

В обучении рассказыванию детей с ОНР применяются специфические приемы, назначения которых - получить от ребенка связное высказывание, монолог (а не ответ словом, фразой, жестом).

Коррекционно-логопедическое обучение включает в себя работу над словом, словосочетанием и предложением. Указанные направления коррекционной работы тесно связаны между собой.

Таким образом, несформированность связной речи детей с ОНР отрицательно сказывается на развитии всей речемыслительной деятельности,

ограничивает их коммуникативные потребности и познавательные возможности. Поэтому специальные поиски методических путей и средств формирования связной речи имеют важное значение для всего процесса обучения и воспитания.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Проанализировав психолого-педагогическую и специальную литературу по исследуемой проблеме, мы сделали определенные выводы:

1. Связная речь - это самостоятельное использование ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем. Развитие связной речи способствует успешному становлению личности ребенка.

2. Развитие связной речи в дошкольном возрасте - одна из главных задач речевого развития детей. При недостаточном ее развитии замедляется формирование познавательных процессов, нарушается эмоционально-волевая сфера и развитие личности в целом, о чем свидетельствуют исследования Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева и другие.

Формирование связной речи у детей процесс долгий и сложный. По мнению А.Р. Лурия, А.Н. Гвоздева, С.И. Цейтлии развернутое высказывание проходит долгий путь от первых слов-высказываний. Связное высказывание - это развертывание внутренней речи во внешнем плане.

3. Общее недоразвитие речи характеризуется нарушением формирования всех компонентов речевой системы в их единстве (звуковой стороны речи, фонематических процессов, лексики, грамматического строя речи) у детей с нормальным слухом и относительно сохранным интеллектом.

4. Логопедическая работа при ОНР III уровня структурирована и имеет целенаправленный характер, каждому этапу работы соответствует определенное направление. Правильно организованная логопедическая работа с данной категорией детей требуют всестороннего обследования их речевых и

неречевых процессов, сенсомоторной сферы, интеллектуального развития, а также личностных особенностей и социального окружения.

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

2.1. Организация и методика исследования

Экспериментальная работа была нацелена на исследование особенностей связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

В составе экспериментальной группы 20% дошкольников в возрасте 5 лет; 30% в возрасте 5,5 лет; 50% в возрасте 6 лет. Из них 50% мальчики и 50% девочки. Общее недоразвитие речи наблюдается у 100% дошкольников, участвующих в эксперименте

При проведении констатирующего эксперимента использовались задания из тестовой методики Т.А. Фотековой, стимульный материал, предложенный Ильяковой Н.Е.

Констатирующий эксперимент проводился в два этапа:

1. Составление рассказа по серии сюжетных картинок;
2. Пересказ прочитанного текста.

I Этап: Составление рассказа по серии сюжетных картинок «Как щенок нашел друзей» (4 картинки).

Инструкция: «Посмотри на картинки, постарайся разложить их по порядку и составить рассказ».

I Этап: Составление рассказа по серии сюжетных картинок

Критерии оценки:

Критерий смысловой целостности:

3 балла – рассказ соответствует ситуации, имеет все смысловые звенья, расположенные в правильной последовательности;

2 балла – допускаются незначительное искажение ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей, нет связующих звеньев;

1 балл– выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла, либо рассказ не завершен;

0 баллов – отсутствует описание ситуации.

Критерий лексико-грамматического оформления высказывания:

3 балла – рассказ оформлен грамматически правильно с адекватным использованием лексических средств;

2 балла – рассказ составлен без аграмматизмов, но наблюдаются стереотипность оформления, единичные случаи поиска слов или неточное словоупотребление;

1 балл – наблюдаются аграмматизмы, стереотипность оформления, неадекватное использование лексических средств;

0 баллов – рассказ не оформлен.

Критерий самостоятельности выполнения задания:

3 балла – самостоятельно разложены картинки и составлен рассказ;

2 балла – картинки расположены со стимулирующей помощью, рассказ составлен самостоятельно;

1 балл – раскладывание картинок и составление рассказа по наводящим вопросам;

0 баллов – задание недоступно даже при наличии помощи.

II Этап: Пересказ прослушанного текста.

Инструкция: «Сейчас я прочту тебе небольшой рассказ, слушай внимательно, запоминай и приготовься его пересказывать».

ГОРОШИНЫ

В одном стручке сидели горошины. Прошла неделя. Стручок раскрывлся. Горошины весело покатались на ладонь мальчику. Мальчик зарядил горохом ружье и выстрелил. Три горошины залетели

на крышу. Там их склевали голуби. Одна горошина закатилась в канаву. Одна дала росток. Скоро он зазеленел и стал кудрявым кустиком гороха.

Рассказ предъявляется не более двух раз. *Оценка* производится по тем же критериям, что и для рассказа по серии картинок.

а) Критерий смысловой целостности:

3 балла – воспроизведены все основные смысловые звенья;

2 балла – смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями, нет связующих звеньев;

1 балл – пересказ неполный, имеются значительные сокращения, или искажение смысла, или включение посторонней информации;

0 баллов – невыполнение;

б) Критерий лексико-грамматического оформления:

3 балла – пересказ составлен без нарушений лексических и грамматических норм;

2 балла – пересказ содержит аграмматизмов, но наблюдаются стереотипность оформления высказывания, поиск слов, отдельные близкие словесные замены;

1 балл – отмечаются аграмматизмы, повторы, неадекватные словесные замены, неадекватное использование слов;

0 баллов – пересказ не доступен;

в) Критерий самостоятельности выполнения:

3 балла – самостоятельный пересказ после первого предъявления;

2 балла – пересказ после минимальной помощи (1-2 вопроса) или после повторного прочтения;

1 балл – пересказ по вопросам;

0 баллов – пересказ не доступен даже по вопросам. Баллы, начисленные по каждому критерию, суммируются, затем высчитывается количество баллов за всю серию.

2.2. Анализ результатов исследования уровня сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Нами проведен количественный и качественный анализ по каждой серии задания констатирующего эксперимента по каждому критерию. На основе количества набранных баллов по каждой серии заданий нами условно выделено 4 уровня успешности:

Высокий – 9-7 баллов;

Средний – 6-4 баллов;

Низкий – 1-3 баллов.

Результаты выполнения первой серии заданий представлены в таблицах 1, 2 и отражены в гистограмме рис. 1 (см. Приложение А).

Задание 1: Составление рассказа по серии сюжетных картинок

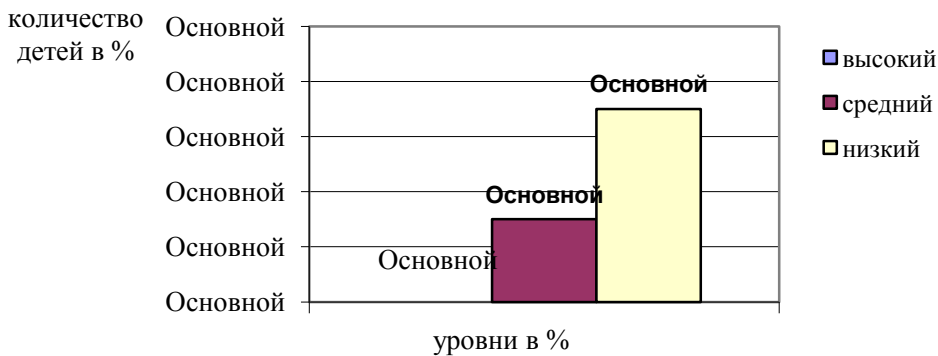


Рисунок 2 - Составление рассказа по серии сюжетных картинок

В результате выполнения 1 этапа констатирующего эксперимента были получены следующие данные: у 70% детей низкий уровень развития рассказа по серии сюжетных картин, 30% испытуемых - средний, соответственно. Также нами проанализирован каждый критерий оценивания. Наиболее сформированным оказался критерий: Смысловая целостность рассказа.

У 20% испытуемых (2 детей) рассказы соответствовали ситуации, имели все смысловые звенья, расположенные в правильной последовательности. 30% испытуемых (3 ребенка) допустили незначительные искажения ситуаций, воспроизводили неправильные причинно – следственные связи. 50% испытуемых (5 детей) – набрали минимальное количество баллов, допустив выпадение смысловых звеньев и существенное искажение смысла. (Например: «Девочки шли и оставили щенка грязным»).

Затруднение в выполнении задания вызвал критерий-самостоятельность выполнения. 20% испытуемых (2 ребенка) показали, что самостоятельность в задании недоступна и при наличии помощи. 30% детей (3 ребенка) картинки расставили со стимулирующей помощью.

Большие трудности вызвал критерий: лексико-грамматическое оформление высказывания. 10% испытуемых (1 ребенок) не смогли оформить рассказ. 30% (3 ребенка) испытуемых составили рассказ без аграмматизмов, но наблюдалась стереотипность оформления, единичные случаи поиска слов и неточное словоупотребление.

60% (6 детей) испытуемых допустили аграмматизмы, стереотипность выполнения и неадекватное использование лексических средств. (Например: «Щенок встретил девочки. Он ушли кушать дом. Щенок пошел спать»).

Таким образом, в результате первого этапа констатирующего эксперимента было выявлено, что у детей при составлении рассказа по серии сюжетных картинок наиболее часто наблюдалось выпадение смысловых звеньев, существенное искажение смысла, аграмматизмы, стереотипность выполнения, неадекватное использование лексических средств, раскладывание картинок по наводящим вопросам.

Следовательно, у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня недостаточно сформированы навыки связного речевого

высказывания, что связано с затруднением в построении связной монологической речи.

Результаты выполнения второй серии заданий представлены в таблицах 3, 4 и сведены в гистограмму рис. 2.

Задание 2. Пересказ прослушанного текста

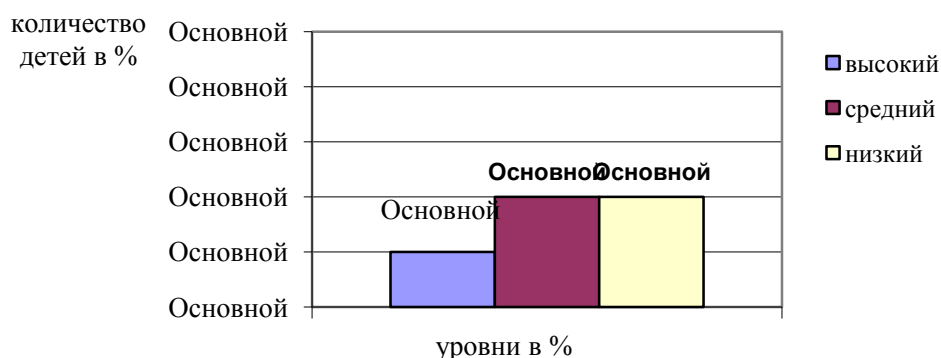


Рисунок 2 – Результаты 2 задания, направленного на выявление сформированности умения пересказа прослушанного текста

В результате выполнения второй серии заданий констатирующего эксперимента 40% испытуемых (8 детей) показал средний уровень развития пересказа. 40% испытуемых (8 детей) показали низкий уровень развития пересказа, 20% детей показали высокий уровень развития пересказа.

Также нами проанализирован каждый критерий оценивания пересказа прослушанного текста.

Наиболее сформированным оказался критерий смысловой целостности. 40% испытуемых (4 ребенка) пересказали неполно, имели значительные сокращения или искажение смысла, включили постороннюю информацию. 50% испытуемых (5 детей) воспроизвели смысловые звенья с незначительными сокращениями. 10% испытуемых (1 ребенок)

показал высокий балл смысловой целостности, смогли воспроизвести все основные смысловые звенья. *(Например: В стручке были горошины. Потом открылся. Упала к мальчику в руку. Мальчик начал стрелять ими. Три горошка падали на крышу их съели голуби. А еще одна в канаву упала и растистала большим кустиком.)*

Менее сформированным оказался критерий: лексико-грамматическое оформление. 50% испытуемых (5 детей) составили пересказ без аграмматизмов, но наблюдалась стереотипность оформления высказывания, поиск слов, отдельные близкие словесные замены. 10% испытуемых (1 ребенок) не справились с заданием. У 40% испытуемых (4 ребенка) – отмечаются аграмматизмы, повторы, неадекватные словесные замены, неадекватное использование слов. *(Например: В стручке сидела горошины. Они сидели и потом открылись. Упали куда-то. Стреляли горох. Горошки упали на крышу и потом. А еще одна потом упала.)*

Наименьшее количество баллов получил критерий: самостоятельность выполнения. 30% испытуемых (3 ребенка) – смогли самостоятельно составить пересказ после повторного прочтения с минимальной помощью. 70% испытуемых (7 детей) - с заданием не справились, смогли составить пересказ лишь по заданным вопросам. *(Например: В стручке сидели. Неделя. Горохи упали к мальчику. Мальчик взял пистолет и стрелял. На крышу падали. Одна не на крышу выросла.)*

Таким образом, в результате второго этапа констатирующего эксперимента было выявлено, что у детей при составлении пересказа прослушанного текста были замечены следующие особенности: воспроизведение смысловых звеньев с незначительными сокращениями, наблюдалась стереотипность оформления высказывания, поиск слов, отдельные близкие словесные замены, составление пересказа лишь по

заданным вопросам. Следовательно, у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня недостаточно сформированы навыки связного речевого высказывания, что связано с затруднением в построении связной монологической речи.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что у детей дошкольного возраста отмечается недостаточное развитие монологического высказывания, выражающееся в трудности составления рассказа по серии сюжетных картинок и пересказа прослушанного текста.

Оценивая все два задания, мы учитывали показатели, характеризующие уровень овладения детьми навыками монологической речи. При затруднениях (длительная пауза, перерыв в повествовании и др.) детям оказывалась помощь в виде последовательного использования побуждающих, наводящих и уточняющих вопросов.

Ознакомившись со всеми результатами эксперимента, можно прийти к выводу, что у детей низкий и средний уровни сформированности связной монологической речи.

Основываясь на результаты эксперимента, выявленные особенности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровня) были отмечены на следующих **условных уровнях проявления: высокий, средний, низкий.**

Высокий уровень характеризуется достаточным умением репродуцировать полную программу сообщения; умением составлять самостоятельные и полностью передавать содержание текста, умением составлять полный, развернутый рассказ по серии картинок; умением строить речевые высказывания, в смысле кратких замыслов, адекватный основной теме зачина; возможностью составлять рассказы на основе самостоятельного найденного замысла; умением узнавать рассказ по совокупности признаков.

Средний уровень характеризуется частичным умением составлять краткий, не развернутый рассказ по серии картин; неумением развить заданную тему зачина, а возможностью только адекватно ее завершить; составлением речевых высказываний, определенных некоторой предметно-тематической общностью нескольких тем, вместе рассказа на основе самостоятельно найденного замысла; умением сплести рассказ только по единичному признаку.

Низкий уровень характеризуется полным неумением передавать смысловую программу сообщения; составлением речевых высказываний, созданных на основе случайного расчленения картин серии; предложением зачина, мотивированным второстепенными смыслами; составлением сочинения на основе знакомых сюжетов, вместе рассказа на основе самостоятельно найденного замысла; интуитивным угадыванием рассказа, без опоры на существенные признаки.

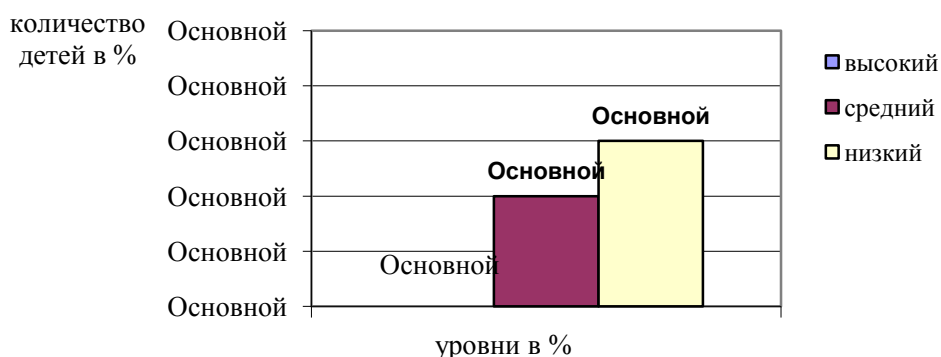


Рисунок 3 – Уровни сформированности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Результаты свидетельствуют о недостаточном уровне развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровня) выявляют следующие особенности развития связной монологической речи:

- нарушение связности и последовательности изложения;

- **бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка;**
- **пропуски смысловых звеньев;**
- **незаконченность смыслового выражения мысли;**
- **трудности в реализации замысла.**

Анализ полученных результатов позволяет сделать вывод о том, что по уровню развития связной монологической речи дети исследуемой категории значительно отстают от показателей нормального речевого онтогенеза.

Полученная информация свидетельствует о том, что **уровень развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня имеет *низкий и средний уровни* и это определяет необходимость проведения комплексной, целенаправленной логопедической работы по ее развитию.**

2.3. Методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием III уровня

Проанализировав данные психолого-педагогической и специальной литературы, а также полученные нами эмпирические данные об уровне развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, мы составили *дифференцированные* методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей. При разработке методических рекомендаций нами была учтена специфика дефекта. *За основу мы взяли принципы постепенного усложнения заданий, учета возрастных и индивидуальных особенностей детей, наглядности и моделирования внешнего плана высказывания.*

Большое значение этим принципам придавал Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и другие. *Всю работу мы построили с учетом закономерностей и последовательности формирования форм и функций речи.*



Рисунок 4. Структура методических рекомендаций по преодолению выявленных особенностей развития связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием III уровня

При проведении занятий по обучению рассказыванию перед логопедом стоят следующие задачи:

1. Закрепление и развитие у детей навыков речевого общения, речевой коммуникации.
2. Формирование навыков построения связных монологических высказываний (тематическое единство, соблюдение последовательности в передаче событий, логической связи между частями-фрагментами рассказа, завершенность каждого фрагмента, его соответствие теме сообщения).
3. Формирование навыков планирования развернутых высказываний, обучение детей выделению главных смысловых звеньев рассказа, сообщения.
4. Обучение лексико-грамматическому оформлению связных высказываний в соответствии с нормами родного языка.
5. Развитие навыков работы со средствами мнемотехники.
6. Целенаправленное воздействие на активизацию и развитие ряда психических процессов (восприятия, памяти, воображения, мышления), тесно связанных с формированием навыков устного речевого сообщения.

При составлении комплекса упражнений, входящих в методические рекомендации по преодолению особенностей развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, мы приняли во внимание опыт работы **Серебряковой Н.В., Глухова В.П., Воробьевой В.К., Ткаченко Т.А.**

Направления логопедической работы по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

1. **Развитие активного словаря.**
2. **Развитие грамматического строя.**
3. **Развитие смысловой целостности и самостоятельности.**

Направление работы: Развитие активного словаря.

Задание 1: «Один, много».

Инструкция: Назови когда много животных.

Лев – львы, зебра – ..., слон – ..., бегемот – ..., верблюд –

Задание 2: «Назови семью»

Инструкция: Определи детеныша зная родителей и назови всю семью.

Папа – лев, мама – львица (детеныш- львенок); папа – тигр, мама – тигрица (детеныш – тигренок), мама – слониха, папа – слон (детеныш – слоненок).

Задание 3: «Большой – маленький»

Инструкция: Назови ласково животное.

Бегемот – ... (бегемотик), обезьяна – ... (обезьянка), лев – ... (львенок).

Направление работы: Развитие грамматического строя.

Задание 1: «Накормить животных»

Инструкция: Чем будем кормить животных?

Зебру – травой, жирафа – листьями, обезьяна – бананами, верблюда – верблюжьей колючкой, тигра – мясом.

Задание 2: «Чего много?»

Инструкция: Скажи как много животных.

Зебра- ... (много зебр), тигр – ... (много тигров), лев – ... (много львов), слон – ... (много слонов), жираф – ... (много жирафов).

Задание 3: «Подумай и назови»

Инструкция: Послушай внимательно и ответь на вопрос.

Кто больше слон или зебра? (слон больше зебры) Кто выше жираф или обезьяна? (жираф выше обезьяны) Кто полосатый зебра или лев?

Кто тяжелей бегемот или тигр?

Направление работы: Развитие смысловой целостности и самостоятельности.

Задание 1: «Загадка»

Инструкция: Отгадать и выучить на выбор загадку.

По пустыне он идёт,
 Груз несёт, не ест, не пьёт.
 Передать бы два-три блюда
 Для несчастного(Верблюда)
 Этот зверь какой-то странный:
 Шея, как стрела у крана. (Жираф)
 Что за коняшки –
 На всех тельняшки? (Зебры)
 В Ниле жабу проглотил
 Злой, зубастый.(Крокодил)
 Задание 2: «Пересказ о жирафе»

Инструкция : Послушай внимательно и расскажи что запомнил.

Жираф живет в жарких странах. Жираф - самое высокое животное Это у жирафа голова, на голове есть глаза, рот, уши, рожки. У жирафа очень длинная шея и длинные ноги, а еще у жирафа длинный язык, хвост у него короткий. Жираф коричневого цвета с пятнышками. А кушает он листья с высоких деревьев.

Задание 3: «Продолжи»

Инструкция: Послушай и продолжи о ком идет речь?

Сам высокий, будто шкаф,
 Жёлтый, в пятнышках ... (Жираф) Ну
 что за вид у них чудной?
 У папы — локоны волной, Мамаша
 ходит стриженной.
 За что она обижена?
 Бывает, часто злится, на вид сурова ... (Львица) Посмотрите-ка,
 бревно. Ох, и злющее оно!
 Тем, кто в речку угодил, так опасен ... (Крокодил)
 Я его увидел в книжке,

Подскажите мне, детишки,
 На носу — огромный рог,
 Знаю, знаю — ... (Носорог)

Задания для старших дошкольников показавшие при обследовании средний уровень развития монологической речи.

Направление работы: Развитие активного словаря.

Задание 1. Дидактическая игра «Назови семью»:

Инструкция: Определи родителей, если известны детеныши.

детеныш – львенок (папа — лев, мама — львица), детеныш – тигренок,
 детеныш – слоненок.

Задание 2. «Добавь словечко».

Инструкция: Определи про какое животное идет речь?

В Африке живут ловкие, хвостатые. (Обезьяны.)

В Африке живут большие, толстокожие. (Бегемоты.)

В Африке живут сильные, гривастые. (Львы.)

В Африке живут пугливые, быстрые, полосатые. (Зебры.)

В Африке живут пятнистые, длинношеие. (Жирафы.)

А также выносливые, двугорбые. (Верблюды.)

И еще огромные, сильные. (Слоны.)

Задание 3. Дидактическая игра «Составь слово». Образование сложных слов.

Инструкция: «Определи, какие животные по признаку».

У жирафа длинная шея — жираф какой (длинношейей)? У бегемота толстые ноги — (толстоногий); у льва густая грива — ; у обезьяны длинный хвост — ; у верблюда два горба — .

Направление работы: Развитие грамматического строя.

Задание 1. Дидактическая игра «Подбери признак»: жираф (какой?) — ... , зебра (какая?) — ... , слоны (какие?) — ... , тигр (какой?) — ... , обезьяна (какая?) — ... , носорог (какой?) —

Задание 2. Дидактическая игра «Чей, чья, чье, чьи?»: голова (чья?) — львиная, тигриная, жирафья, хвост (чей?) — львиный, ... туловище (чьё?) — львиное, ... уши (чьи?) — львиные...

Задание 3. Дидактическая игра «Кто живет в Африке?» (закрепление правильного употребления окончаний имен существительных в косвенных падежах множественного числа).

В Африке живут: (львы, тигры). Однажды животные заболели. Кто отправился их лечить? (Доктор Айболит). Кого лечил Доктор Айболит? (Львов, тигров.) Кого вылечил добрый доктор? (Львов, тигров). Звери лечились охотно. Кем был доволен доктор? (Львами, тиграми.) О ком вспоминал Айболит дома? (О львах, тиграх).

Направление работы: Развитие целостности и самостоятельности.

Задание 1. Отгадать и выучить загадку или стихотворение по выбору.
Изрисована лошадка, будто школьная тетрадка. (Зебра)

Ежик вырос в десять раз, получился. (Дикобраз).
Когда он в клетке, то приятен, на шкуре много черных пятен.

Он хищный зверь, хотя немножко, как лев и тигр, похож на кошку. (Леопард).

Уж очень вид у них чудной: у папы - локоны волной, А
мама ходит стриженной, за что она обижена?

Недаром часто злится на всех мамаша (львица).

Он ходит, голову задрал, не потому что важный граф,

Не потому, что гордый нрав, а потому, что он (жираф).

Зверь я горбатый, а нравлюсь ребятам. (Верблюд).

Носорог бодает рогом не шутите с... (носорогом). Эй, не
стойте слишком близко — я тигренок, а не киска.

Спит спокойно старый слон, стоя спать умеет он.

Лев, лев, левушка — желтая головушка.

Задание 2. Прослушать стихотворение. Ответить на вопросы.

Назвать животных жарких стран, о которых говорится в стихотворении.

Где они живут? Составить рассказ о приключении воробья.

Где обедал воробей.

Где обедал, воробей?

В зоопарке у зверей.

Пообедал я сперва за решеткою у льва.

Подкрепился у лисицы, у моржа попил водицы.

Ел морковку у слона, с журавлем поел пшена.

Погостил у носорога, отрубей поел немного.

Побывал я на пиру у хвостатых кенгуру.

Был на праздничном обеде у мохнатого медведя.

А зубастый крокодил чуть меня не проглотил. (С. Маршак)

Задание 3. Текст для пересказа «Красавица» (по Б. Житкову)

Это бегемот. Только не он, а она — бегемотиха. Зовут её Красавица.

Её привезли из Африки. Бегемоты там живут в реке.

Едят траву по берегам, ныряют в тёплой воде. Пасть у бегемота огромная. Открывает как чемодан. Весом бегемот- сто пудов.

А командуетим в зоологическом саду худенький старичок. Плохо бегемоту зимой: он жару любит, тёплую воду.

Старичок греет ему воду для бассейна. Только на ночь не пускает бегемота в бассейн, чтобы не простудился.

Бегемот, если б захотел, прошёл бы через загородку — а не смеет: старичок не велит.

Вопросы:

О ком рассказ? Как зовут бегемотиху?

Откуда её привезли?

Что делают бегемоты на родине?

Опишите бегемота.

Кто командует бегемотом?

Как старичок заботится о бегемоте?

Проведя занятия с использованием дидактических игр по направлениям: развитие активного словаря, развитие грамматического строя, развитие целостности и самостоятельности по лексической теме «Животные жарких стран» мы способствовали развитию монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня.

Было выявлено, что в ходе систематической работы с детьми на занятиях, в свободное время и дома, с использованием разработанной системы игр и упражнений, произошли заметные продвижения, и уровень развития лексико-грамматического строя речи значительно повысился.

На основании проделанной работы мы рекомендуем активно и систематически использовать дидактические игры для развития активного словаря, развития грамматического строя, развития познавательной деятельности дошкольника для совершенствования монологической речи у старших дошкольников с ОНР III уровня. Из-за неоднородности общего недоразвития речи работу с дошкольниками необходимо осуществлять дифференцированно, с учётом выявленных особенностей недоразвития связной речи.

Дифференцированный подход в процессе логопедической работы должен основываться на следующих критериях: степень выраженности и характер недоразвития связной речи, состояние неречевых психических функций, общее состояние здоровья детей, наличие и выраженность клинической симптоматики. Эти критерии учитываются при организации логопедической работы, необходимости комплексного подхода с участием смежных специалистов.

Детям с ОНР, обусловленным моторной алалией, нужен подготовительный этап коррекции, на котором следует развивать у детей внимание, зрительное восприятие, слухоречевую память, мышление.

Включить занятия по развитию лексико-грамматического строя речи.

Рекомендуется осуществлять коррекционную работу поэтапно, для правильного и постепенного развития связной речи детей.

Первый этап – пересказ знакомого текста. Это может быть небольшая, хорошо известная детям сказка или рассказ, не осложненный большим количеством второстепенных деталей. При этом совершенствуется грамматический строй, развивается память.

Второй этап – составление рассказов по наглядному материалу. Это может быть описание какого-либо предмета (игрушки, животного). Сначала ребенку предлагается одна сюжетная картинка, далее - серия сюжетных картинок. Ему нужно описать то, что изображено так, чтобы рассказ получился связным, понятным, интересным и грамматически правильным. Для этого задействуется мышление, фантазия (воображение), лексический и грамматический словарик ребенка.

Третий этап – рассказ из личного опыта. Ребенок должен грамотно составить свой рассказ, последовательно выстроить события. Рассказ должен получиться связным, развернутым и понятным слушателю.

На четвертом этапе дети используют знания, полученные на предыдущих этапах. Детям нужно описать любые события, происходящие в детском саду, на прогулке, или дома. Успешность выполнения этого задания показывает, насколько хорошо ребенок применяет знания, полученные на первых трех этапах работы. Рассказ должен получиться развернутым, грамматически правильным, последовательным. Окружающие должны понять, о чем рассказывает ребенок.

В конце каждого занятия дети вместе с логопедом анализируют и обсуждают свои рассказы и рассказы других детей. В ходе коллективного обсуждения дети дополняют рассказ, исправляют ошибки. Обсуждение и анализ помогают детям самостоятельно находить и исправлять свои ошибки.

№	Выявленные особенности связной монологической речи	Условные уровни проявления выявленных особенностей		
		ВЫСОКИЙ	СРЕДНИЙ	НИЗКИЙ
1	Нарушение связности и последовательности изложения	<p>1. Составление рассказа по серии сюжетных картинок. Предлагается несколько сюжетных картинок (2-3) картинок. Ребенку необходимо в правильно последовательности разложить картинки и составить по ним рассказ.</p> <p>2. «Закончи сам» Детям рассказывают начало сказки или рассказа, а детям дается задание продолжить или придумать концовку.</p>	<p>1. Составление рассказа по одной и нескольким картинкам. Предлагается несколько сюжетных картинок (собака ест из миски. Собака спит, собака стоит, собака сидит; девочка играет в куклу, девочку умывается, девочка сидит на стуле, девочка гуляет и т.д.). Ребенку необходимо составить предложения на каждую картинку.</p> <p>2. «Кто у кого» Ребенок рассматривает рисунки— животные с детенышами: курица и цыпленок клюют зернышки (или пьют воду), кошка и котенок лакают молоко (вариант — играют клубочком), собака и щенок</p>	<p>1. Составление предложений по простой сюжетной картинке. Предлагается картинки, на которой изображено действие (девочка спит, мальчик сидит, папа читает книгу, бабушка вяжет и тд). Ребенку необходимо составить предложение.</p> <p>2. «Если бы.» Детям предлагают пофантазировать на такие темы, как: «Если бы я был волшебником, то.» «Если бы я стал невидимым .» «Если весна не наступит никогда .»</p>

			<p>грызут кость (вариант — лают), корова и теленок щиплют траву (вариант — мычат), лошадь и жеребенок жуют сено (вариант — скачут), утка и утенок плавают (крякают).</p> <p>— Назови животных и их детенышей.</p> <p>— Подбери определения к названиям детенышей животных: скажи, какая курица (кошка, собака, корова, утка, лошадь), какой цыпленок (котенок, щенок, теленок, жеребенок, утенок)?</p>	
2	Бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка	<p>1. Упражнение в составлении предложений по данному слову (предложно-падежной конструкции): «Под деревом»- «на дереве»; «Перед домом» - «за домом»; «В воде» - «над водой» и т.д.</p> <p>Используются соответствующие</p>	<p>1. «Закончи фразу»</p> <p>Дополнение предложений нужным по смыслу словом. Для упражнения могут быть предложены предложения типа:</p> <p>1. «В лесу растут г. и я.»;</p> <p>«На клумбе выросли красивые ц.»;</p> <p>«Топором рубят д.»;</p> <p>«Молотком забивают гво.»;</p>	<p>1. «Скажи наоборот».</p> <p>Предлагаемые слова:</p> <p>- слова-определения (признаки): большой, горячий(ая), новый, веселый, здоровый, молодой, первый /последний/; мягкий /жесткий/; бедный;</p> <p>- слова-наименования (обозначающие явления и</p>

		<p>предметные картинки, например: «скамейка» и «гнездо» или «гамак» и «птица»; «рыбки» и "бабочки" и др.</p> <p>2. «Как сказать по-другому?»</p> <p>Цель: заменять многозначные слова в словосочетаниях— Скажи по-другому:</p> <p>Часы идут. (ходят). Мальчик идет. (шагает). Снег идет. (падает). Поезд идет. (едет, мчится). Весна идет. (наступает). Пароход идет. (плывет). Закончи предложения. Мальчик пошел. Девочка ушла. Люди вышли. Я пришел. Саша идет медленно, а Вова идет. Можно сказать, что он не идет, а.</p>	<p>«Зимой на улице хо. , а летом.»;</p> <p>«Миша и Петя любят пе.»;</p> <p>«Девочка качается на ка.» и др. (вариант, когда дети договаривают нужное слово по его первому звуку / слогу/);</p> <p>2.«Цветы растут на/в .»;</p> <p>«Кошка спряталась за /в .»;</p> <p>«Бабушка несет сумку с.»;</p> <p>«В саду растут в»;</p> <p>«Ребята пошли в. лес/на речку. (Зачем?)»;</p> <p>«Маша часто помогает маме.» (Что делать?) и т.д.</p> <p>3.«Цветы стоят в. (в вазе)»;</p> <p>«Ваза с цветами стоит. (на столе)»;</p> <p>«Картина висит. (над столом)»;</p> <p>«Вчера дети ходили в. (в зоопарк)»;</p> <p>«Папа ходил в магазин «Одежда». Там он купил. (шарф, ботинки и шапку)»;</p> <p>«Девочка расчесывается. Она взяла. (зеркало и расческу)».</p>	<p>состояния): ночь, утро, холод;</p> <p>- глагольная лексика: потерять, ломать, закрыть, вошел/вышел/, снять /повесить/;</p> <p>-наречия: холодно, высоко, далеко, горячо, вверху, впереди, спереди и т.д.</p> <p>2. «что бывает?»</p> <p>Круглым-мяч, солнце, колесо, пуговица... Зеленым-трава, огурец, кузнечик, листья... Большим, колючим, страшным, холодным, полосатым, острым и тд.</p>
--	--	---	---	---

			<p>«Наступила осень. С деревьев падают. Небо закрыто низкими темными. Часто идет. Дует холодный сильный. Ночи становятся , а дни. Выходя на улицу, люди одевают теплую.» и т.п. (листья, тучами, ветер, длиннее, короче, одежду).</p> <p>2. «Ручки, ножки». Ребенку предлагается назвать предметы у который есть «ручки» (дверь, кружка и т.д.) и «ножки»(стол, стул и т.д.).</p>	
3	Пропуски смысловых звеньев и ошибки	<p>1.«Будь внимательным» Детям называют ряд слов. Они должны внимательно слушать и хлопнуть в ладоши, когда услышат слово, обозначающее овощ (или фрукт, мебель, одежду, транспорт, игрушки)</p> <p>2. «Чего не хватает и объясни почему?» Оборудование: парные сюжетные картинки, на</p>	<p>1.«Найди пару» Детям раздают картинки с изображениями различных предметов. Детям поочередно показывают и называют картинки, к которым они должны подобрать пару: чашка-стакан; масленка-сахарница; кастрюля-сковорода; платок-косынка; шапка-кепка; платье-сарафан; пальто-куртка; брюки-шорты; носки-гольфы; перчатки-</p>	<p>1.«Будь внимательным» Демонстрируют картинки с изображениями фруктов (игрушек, овощей и тд),(например: арбуз, яблоко, апельсин, ананас). Озвучивают название трех фруктов, дети должны назвать назвать пропущенный фрукт.</p> <p>2. «Что перепутал художник?» и «Почему ты так думаешь?»</p>

		<p>одних изображен персонаж, который выполняет какое-либо действие, а на других - этот же персонаж, но без предмета орудия.</p> <p>Сюжетные картинки: первая пара - «Мальчик везет за веревочку машинку», «Мальчик смотрит на такую же машинку, но без веревочки»; вторая пара - «Бабушка спицами вяжет носок», «Бабушка держит клубок, а спиц у неё нет»; третья пара - «Девочка вешает кукольное белье на веревку, прикрепляя прищепками, рядом стоит таз», «Девочка стоит около таза с бельем, веревки нет» и т. д.</p> <p>«Посмотри внимательно, чем отличаются эти картинки. Чего не хватает одному из этих мальчиков? Объясни, почему ты так</p>	<p>варежки; туфли-босоножки; ранец-портфель; люстра-настольная лампа.</p> <p>2. «Что сначала, а что потом?»</p> <p>Оборудование: сюжетные картинки: на первой - мальчик начал рисовать дом на мольберте; на второй - мальчик нарисовал основание дома и рисует окно; на третьей - мальчик рисует крышу дома; на четвертой - нарисовал дом и делает последние штрихи.</p> <p>перед ребенком раскладывают все картинки и просят их рассмотреть. Затем ему предлагают разложить их по порядку: «Разложи так, чтобы было ясно, что мальчик нарисовал сначала, что потом, и что он нарисовал в конце. И объясни, почему ты так разложил».</p>	<p>Оборудование: сюжетная картинка, на которой изображена следующая ситуация: светит яркое солнце, кругом зелень и цветы, мальчик, одетый в шубу, лепит снеговика. Ход занятия: педагог предлагает ребенку рассмотреть картинку, затем спрашивает: «Что художник перепутал, нарисовал так, как в жизни не бывает? Почему ты так думаешь?».</p>
--	--	--	---	--

		решил?». Далее ребенку по очереди дают сравнивать все пары сюжетных картинок, предоставляя возможность самому определить недостающий предмет и назвать его.		
4	Незаконченность смыслового выражения мысли	<p>1. «Какое что бывает» Детям предлагают рассказать, что бывает: зелёным — огурец, крокодил, листья, цветы, ель, краска, военная машина, нитки; широким — река, дорога, лента, бульвар, улица; новым — шуба, валенки, платье, пальто, игрушки, дом, автомобиль, журнал, мебель; маленьким — котёнок, мышка, лисёнок, брат, хомячок, мальчик; вкусным — конфета, пирог, варенье, сок, чай, пирожное, торт; пушистым — белка, кошка, пух, ёлка, волосы, кофта,</p>	<p>1. «Угадай слово» Придумывают слово, которое все знают, но не называет его, а только рассказывают, что оно обозначает, т. е. какой предмет, что с ним можно делать или что он делает. Ребенок отгадывает, что это за слово, например: он пушистый, лакает молоко, мурлыкает (котёнок); он красивый, голосистый, кукарекает (петух); она металлическая, ею можно есть суп, кашу (ложка); она оранжевая, длинная, вкусная, сочная (морковка); оно белое, плывёт по небу (облако).</p> <p>2. «Найди общее»</p>	<p>1. «Что для чего» Материал: картинки с изображениями предметов (реальные предметы), которыми пользуются при умывании, одевании и т. д. (мыло, зубная щётка, щётка для ногтей, полотенце, зубная паста, заколка, лента для волос, ножницы, ваза, поднос, кружки, ложки, тарелки, носки, ботинки и т. д.). Дети рассматривают картинки (предметы), называют. Далее картинки показывают по одной, а дети, не называя их, говорят, для чего нужен тот или иной предмет (чтобы чистить зубы, чтобы мыть руки, чтобы причёсываться и т. д.). В</p>

		<p>шарф, лиса; холодным — чай, снег, молоко, лёд, погода, ветер, зима, комната, перчатки, солнце, мороженое, сосулька, компот; высоким — дом, башня, человек, сапоги, потолок, температура; круглым — стол, мяч, апельсин, яблоко, голова, лицо, глаза, солнце, помидор.</p> <p>2. Составление сказки «Приключения Маши в лесу»</p> <p>Детей спрашивают: «Зачем Маша пошла в лес? Зачем вообще ходят в лес? (За грибами, ягодами, цветами, погулять.) Что с ней могло случиться? (Заблудилась, встретила кого-то.) Этот прием предотвращает появление одинаковых сюжетов и показывает детям возможные варианты его развития.</p>	<p>Раскладывают ряд предметов и предлагает сгруппировать их по какому-то признаку, а затем пояснить свои действия.</p>	<p>дальнейшем кто-то из детей (с завязанными или закрытыми глазами) отгадывает предмет по его функции и называет его.</p> <p>2. «Отгадай профессию» Ребенку называют инструменты человека какой-либо профессии, ребёнок называет профессию. Например: шприц, бинт, лекарство (врач) ; указка, мел, красная ручка (учитель) .</p>
--	--	---	--	---

5	Трудности в реализации замысла	<p>1. «Волшебный мешочек». В непрозрачный пакет, картонную коробку или мешочек из ткани взрослый помещает четыре - шесть предметов (в зависимости от возраста ребенка, количество предметов нужно изменять). Ребенку озвучивается описание предмета (например, мягкий, круглый, маленький). Задача: не глядя в мешок, а только ощупывая предметы руками, найти описанный объект и назвать его словом.</p> <p>2. «Найди картинке место» Перед ребенком выкладывают серию картинок, но одкартинку не помещают в ряд, а дают ребёнку с тем, чтобы он нашёл ей нужное место. После этого просят ребёнка составить рассказ по</p>	<p>1. «Спутанная сказка». Перемешиваются в хаотичном порядке иллюстрации из знакомой сказке и раскладываются перед ребенком так, чтобы он мог видеть их все. Задание: разложить картинки в правильном порядке, так, чтобы получилась сказка.</p> <p>2. «Найди пару и объясни свой выбор»</p> <p>Предлагается два ряда картинок: тарелка, катушка с нитками, кисточка, фонарик, зубная паста и краски, зубная щетка, лампочка, ложка, иголка. Задание: соединить линией предметы так, чтобы они образовали пары. Объяснить свой выбор.</p>	<p>1. «Найди лишнее». Задача ребенка: выбрать из нескольких изображений или предметов лишний. Например, можно разложить на столе фрукты (три - пять штук) и один овощ, затем попросить ребенка найти лишнее в этом ряду. Оставшиеся предметы нужно охарактеризовать одним обобщающим словом. В описанном примере таким словом будет слово «фрукты».</p> <p>2. Ребенку раздают предметные картинки и предлагают отобрать среди них, те на которых изображены предметы, необходимые для того, чтобы есть, играть, рисовать, гулять, спать. Картинки: тарелка, ложка, чашка, нож, кукла, кубики, мяч, скалка, конструктор,</p>
---	--------------------------------	--	---	---

		восстановленной серии картинок.		краски, цветные карандаши, альбом, фломастеры, ластик, кровать, пижама, подушка, матрас.
--	--	---------------------------------	--	--

ВЫВОДЫ ПО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

Нами проведена экспериментальная работа с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР II уровня. Мы исследовали особенности связной монологической речи у детей указанной категории.

Ознакомившись со всеми результатами эксперимента, можно прийти к выводу, что у детей низкий и средний уровни сформированности связной монологической речи.

Основываясь на результаты эксперимента, выявленные особенности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР (III уровня) были отмечены на следующих **условных уровнях проявления: высокий, средний, низкий.**

Высокий уровень характеризуется достаточным умением воспроизводить полную программу сообщения; умением составлять самостоятельные и полностью передавать содержание текста, умением составлять полный, развернутый рассказ по серии картинок; умением строить речевые высказывания, в смысле кратких замыслов, адекватный основной теме зачина; возможностью составлять рассказы на основе самостоятельного найденного замысла; умением узнавать рассказ по совокупности признаков.

Средний уровень характеризуется частичным умением составлять краткий, не развернутый рассказ по серии картинок; неумением развить заданную тему зачина, а возможностью только адекватно ее завершить; составлением речевых высказываний, определенных некоторой предметно-тематической общностью нескольких тем, вместе рассказа на основе самостоятельного найденного замысла; умением сплести рассказ только по единичному признаку.

Низкий уровень характеризуется полным неумением передавать смысловую программу сообщения; составлением речевых высказываний, созданных на основе случайного расчленения картинок серии; предложением зачина, мотивированным второстепенными смыслами; составлением сочинения на основе знакомых сюжетов, вместе рассказа на основе

самостоятельно найденного замысла; интуитивным угадыванием рассказа, без опоры на существенные признаки.

На основании проведенного эксперимента мы выяснили следующие особенности развития связной речи:

- **нарушение связности и последовательности изложения;**
- **бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка;**
- **пропуски смысловых звеньев;**
- **незаконченность смыслового выражения мысли;**
- **трудности в реализации замысла.**

Таким образом, удалось выяснить, что уровни развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня) различны и варьируются от низкого (составления фразы) до наиболее сложных (составления рассказов, речевых высказываний).

С целью преследования особенностей связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР II уровня составили методические рекомендации, которые отражают следующие направления работы:

- 1. Развитие активного словаря.**
- 2. Развитие грамматического строя.**
- 3. Развитие смысловой целостности и самостоятельности.**

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав психолого-педагогическую и специальную литературу по исследуемой проблеме, мы сделали определенные выводы:

1. Связная речь - это самостоятельное использование ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций. Связная речь вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, его звуковым строем, словарным составом, грамматическим строем. Развитие связной речи способствует успешному становлению личности ребенка.

2. Развитие связной монологической речи в дошкольном возрасте - одна из главных задач речевого развития детей. При недостаточном ее развитии замедляется формирование познавательных процессов, нарушается эмоционально-волевая сфера и развитие личности в целом, о чем свидетельствуют исследования Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева и другие.

Формирование связной монологической речи у детей процесс долгий и сложный. По мнению А.Р. Лурия, А.Н. Гвоздева, С.И. Цейтлии развернутое высказывание проходит долгий путь от первых слов-высказываний. Связное высказывание - это развертывание внутренней речи во внешнем плане.

3. Общее недоразвитие речи характеризуется нарушением формирования всех компонентов речевой системы в их единстве (звуковой стороны речи, фонематических процессов, лексики, грамматического строя речи) у детей с нормальным слухом и относительно сохранным интеллектом.

На основании проведенного эксперимента мы выяснили следующие особенности развития связной речи:

- нарушение связности и последовательности изложения;
- бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка;
- пропуски смысловых звеньев;
- незаконченность смыслового выражения мысли;

- трудности в реализации замысла.

Таким образом, удалось выяснить, что уровни развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (III уровня) различны и варьируются от низкого (составления фразы) до наиболее сложных (составления рассказов, речевых высказываний).

С целью преследования основных целей связной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР II уровня составили методические рекомендации, которые отражают следующие направления работы:

1. Развитие активного словаря.
2. Развитие грамматического строя.
3. Развитие смысловой целостности и самостоятельности.

Таким образом, гипотеза подтверждена, цель достигнута, задачи решены.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Агаева И. Б., Прсглядсва Г. А. Курссовая и выпускная квалификационная работа как формы организации самостоятельной работы студента: учебное пособие; Краснояр. гос. пед ун-т им. В.П. Астафьева. -Красноярск,2015. -188с.
2. Архипова Е.Ф. Стертая дизартрия у детей: учебное пособие. - М.: АСТ: Астрель, 2006. - 319 с.
3. Белякова Л.И., Гаркуша Ю.Ф., Усанова О.Н., Фигилеро Э.Л. Сравнительное психолого-педагогическое исследование дошкольников с ОНР и нормально развитой речью. - М., 1991.
4. Бордич А. М. Методика развития речи детей. - М.: Просвещение, 2004. - 288 с.
5. Брюховских Л.А. Дизартрия. Учебно-методическое пособие по логопедии. Изд-е 2, перераб. и доп. / Краснояр. гос. пед. ун-т им.В.П.Астафьева.-Красноярск,2012.-180 с.
6. Василькова С., Соколова Н. Логопедические игры для дошкольников. - М.: Школа-Пресс, 2001.
7. Вершинина О.М. Особенности словообразования у детей с общим недоразвитием речи III уровня.- М.: Логопед, 2012. - № 1. - С.34-40.
8. Волкова, Л.С. Логопедия. Учебник для вузов. - М.: ВЛАДОС, 2009. - 703 с.
9. Волосовец Т.В. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Т.В. Волосовец. - М.: Институт общегуманитарных исследований, 2006. - 256с.
10. Выготский Л.С. Мышление и речь. - М.: ин Изд-во «Лабиринт», 2005. - 352с.
11. Выготский Л.С. Основы дефектологии. - М.: ин Изд-во «Лабиринт», 2003. - 656с.
12. Гвоздев А. Н. Вопросы изучения детской речи. СПб: Детство-Пресс, 2007.

13. Глухов В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию. / В.П. Глухов. - М.: Дефектология, № 2 - 2009. - С.56-73.
14. Глухов В.П. Формирование связной монологической речи у детей с ОНР в процессе обучения пересказу // Дефектология. - 2005. - № 1. - С. 69-76.
15. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. - М.: Академия, 2006. - 163 с.
16. Граб Л.М. Тематическое планирование коррекционной работы в логопедической группе для детей 4-5 лет с ОНР. - М.: Издательство Гном и Д, 2005. - 56 с.
17. Диагностика нарушений речи у детей, организация логопедической работы в условиях дошкольного образовательного учреждения. Сборник методических рекомендаций. - СПб.: «Детство-Пресс», 2010. - 222 с.
18. Дмитриева О. А. Логопедические практикумы: учебное пособие; Краснояр. Гос. Пед. Ун-т им В. П. Астафьева. -Красноярск,2016. -92с.
19. Ефименкова Л. Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием). Пособие для логопедов- М.: Просвещение, 2007. - 112 с.
20. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: книга для логопеда. / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. - Екатеринбург: Издательство АРД ЛТД, 1998. - 320 с.
21. Затулина Г.Я. Развитие речи детей. Средняя группа. - М.: Центр педагогического образования, 2015. - 144 с.
22. Зимняя И. А. Лингвopsихология речевой деятельности. — М.: Московский психолого-социальный институт, Воронеж: НПО «МОДЭК», 2001.
23. Зрожеvская А.А. Обучение монологам-описаниям// Дошкольное воспитание. - 1986. - № 12.
24. Иншакова О.Б. Альбом для логопеда. - 2-е изд. и опд. - М.: Гуманитар. Изд. Центр ВЛАДОС, 2014. - 279 с.

25. Капышева, Н.Н. Составление рассказа по серии старших картинок с использованием картинно-символического плана // Логопедия. - 2004. - № 2. - С. 57-71.
26. Карпова С.Н. Психология речевого развития ребенка. - М.: Просвещение, 2006. - 192 с.
27. Козырева О.А. Логопедические технологии: учебное пособие; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В. П. Астафьева. Красноярск, 2015.-216с.
28. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. - Издательство «Красанд», 2010. — 216 с.
29. Лурия А.Р. Язык и сознание. - М.: Издательство МГУ, 1980.
30. Максаков, А.И. Правильно ли говорит ваш ребенок. - М.: Просвещение, 1988. - 158 с
31. Медведева, Т.В. Координирование работы логопеда и воспитателя по формированию связной речи детей с III уровнем речевого развития // Дефектология. - 2006. - № 3. - С. 84-92.
32. Миронова С.А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушениями речи. / С.А. Миронова. - М.: АПО, 2006. - 112с.
33. Наши дети учатся сочинять и рассказывать: Методическое пособие к Наглядно-дидактическому материалу по развитию воображения и речи детей старшего дошкольного возраста с недоразвитием речи. / В.П. Глухов, Ю.А. Труханова. - М: АРКТИ, 2013. - 59 с.
34. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. - М.: ДЕТСТВО - ПРЕСС, 2005. - 528 с.
35. Нищева Н.Н. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи (с 4 до 7 лет) / Н.Н. Нищева. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2006.- 352 с.
36. Новикова Ю. О развитии речи у детей // Дошкольное воспитание. - 1986. - №8.

37. Обучение и воспитание дошкольников с нарушением речи / Под ред. С.А. Мироновой. - М.: Просвещение, 1987.
38. Парамонова Л.Г. Логопедия для всех. - СПб.: ПИТЕР, 2010. - 410 с.
39. Повалева М. А. Справочник логопеда. - Ростов-на-Дону: «Феникс», 2008. - 448 с.-
40. Поливара З. В. Нейролингвистические основы нарушений речи: учебное пособие. - М: Флинта: Наука, 2015. — 176 с.: ил. - Библиогр.: с. 176.
41. Правдина О.В. Логопедия. - М.: Просвещение, 1987.
42. Протоколы логопедического обследования дошкольников. Методические рекомендации/ сост.: А.В.Мамаева, Н. В Сиско, Т. В. Зиновьева и др. ; под ред. А. В. Мамаевой. - Красноярск: КГПУ им. В. П. Астафьева, 2010. -44с.
43. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет.сада./ Под ред. Ф.А. Сохина. - 2-е изд., испр. - М.: Просвещение, 1979. - 223 с.
44. Рудик О.С. С детьми играем - речь развиваем. - М.: Сфера, 2013.- 128 с.
45. Семенович А.В. Закономерности становления сенсомоторного уровня реализации связного высказывания у дошкольников с недоразвитием речи. // Дефектология. - 2004. - № 5. - С. 55-60.
46. Серебрякова Н.В., Лопатина Л.С. Формирование связной монологической речи у детей со стертой формой дизартрии. - М., 2004 г.
47. Сидорчук Т.А., Хоменко Н.Н. Технологии развития связной речи дошкольников (методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений), 2014. - 116 с.
48. Смирнова Л.Н. Логопедия в детском саду. / Л.Н. Смирнова, С.Н. Овчинников. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: Издательство Мозаика - Синтез, 2009. - 87 с.
49. Собонович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: (дети с нарушением интеллекта и мотор. алалией). - М.: Классикс стиль, 2008. - 160 с.

50. Созонова С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи. - М.: Академия, 2007. - 144 с.
51. Тихеева Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). / Е.И. Тихеева. - М.: Альфа, 2011. - 124 с.
52. Ткаченко, Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 5 лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей. - М.: Издательство ГНОМ , 2007. - 112с.
53. Ушакова О.С. Психолого-педагогическое изучение детей с нарушением речи// Дефектология. 1993. - № 2.
54. Ушакова Т.Н. Речь: истоки и принципы развития. - М.: Гуманист издательский центр ВЛАДОС, 2004.
55. Федоренко Л.П. Методика развития речи детей дошкольного возраста. Пособие для учащихся пед. училищ.- М.: Просвещение, 2006. - 239 с.
56. Филиппова, А.Д. Говори правильно. / А.Д. Филиппова, Н.Д. Шуравина. - М.: Адамс, 2004.- 155 с.
57. Филичева Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи: Учебно- методическое пособие для логопедов и воспитателей. - М.: Гном-Пресс, 2009. -86с.
58. Филичева Т.Б. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практическое пособие. / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. - 5-е издание. - М.: Айрис Пресс, 2008.- 224 с.
59. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Изучение детей с общим недоразвитием речи в специальном детском саду // Дефектология, 2011. - №6. - С.54-63.
60. Филичева Т.Б., Чуркина Т.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. - М.: ВЛАДОС, 1996.
61. Филичева, Т.Б. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов. - М.: Просвещение, 2008. - 223 с.
62. Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений дошкольников: Пособие для логопедов и психологов. - М.: Аркти, 2012.-136с.

63. Цветкова Л.С. Актуальные проблемы нейропсихологии детского возраста. Учебное пособие, 3-е издание. - Издательство Московский психолого-социальный институт, 2010, - 320с.
64. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок: лингвистика детской речи. - М.: Гуманист издательский центр ВЛАДОС, 2000.
65. Шахиевич Т.М. О дефектологических трудах Л.С. Выготского // Дефектология. - 1984. № 3.
66. Шаховская С.Н. Логопедические занятия в детском саду для детей с нарушениями речи. - М.: Просвещение, 2007. - 232 с.
67. Шаховская С.Н., Шостак Б.И. Обследование детей с нарушениями речи в условиях медико-педагогических комиссий // Речевые расстройства у детей и методы их устранения: сб. научных трудов. - М.: МГПИ, 2008. - С.4-16.
68. Шашкина Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками: Учеб. пособие. - М.: Академия, 2003. - 240 с.
69. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. - М.: Просвещение, 1985.
70. Эльконин Д.Б. Детская психология. - М.: Просвещение, 1994.
71. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. - М.: Просвещение, 1989.

Приложение А

Задание 1. По серии сюжетных картинок.

Таблица 1. Результаты умения составлять рассказ по серии сюжетных картин

№	Имя ребенка	Смысловая целостность	Лексико-грамматическое оформление высказывания	Самостоятельность выполнения	Всего баллов	Уровень
1	Ира	1	1	2	4	н
2	Ярослав	3	1	1	5	н
3	Ульяна	1	1	2	4	н

4	Савелий	1	1	1	3	н
5	Матвей	1	0	1	2	н
6	Лазарина	1	2	1	4	н
7	Дима	3	2	1	6	с
8	Ева	2	1	1	4	с
9	Соня	1	0	1	2	с
10	Эдуард	2	2	1	5	с
11	Аня	1	1	2	4	с
12	МишаГ.	3	1	1	5	н
13	ОляИ.	1	1	2	4	н
14	СеменЮ.	1	1	1	3	н
15	НикитаБ.	1	0	1	2	н
16	ЮляГ.	1	2	1	4	н
17	ИгорьС.	3	2	1	6	с
18	ЛиляМ.	2	1	1	4	н
19	Соня Г.	1	0	1	2	с
20	МаксимГ.	2	2	1	5	с

Задание 2. Пересказ прослушанного текста

Таблица 2. Результаты умения пересказа прослушанного текста

№	Имя ребенка	Смысловая целостность	Лексикограмматическое оформление высказывания	Самостоятельность выполнения	Всего баллов	Уровень
1	Ира	1	1	2	4	н
2	Ярослав	2	2	1	5	н
3	Ульяна	2	2	1	5	н
4	Савелий	1	2	1	4	н
5	Матвей	1	1	1	3	н
6	Лазарина	2	1	2	5	с
7	Дима	3	2	1	6	с
8	Ева	1	0	1	2	с
9	Соня	2	2	1	5	с
10	Эдуард	2	1	2	5	с
11	Аня	1	1	2	4	с
12	МишаТ.	2	2	1	5	с
13	ОляИ.	2	2	1	5	н
14	СеменЮ.	1	2	1	4	с
15	НикитаБ.	1	1	1	3	с
16	ЮляТ.	2	1	2	5	с
17	ИгорьС.	3	2	1	6	с
18	ЛиляМ.	1	0	1	2	н
19	Соня Т.	2	2	1	5	н
20	МаксимТ.	2	1	2	5	н

Рассказ по серии сюжетных картинок

«Как щенок нашел друзей»



Рассказ «Горошина» Т.А. Фотековой

(пересказ прослушанного текста)

В одном стручке сидели горошины. Прошла неделя. Стручок раскрылся. Горошины весело покатались на ладонь мальчику. Мальчик зарядил горохом ружье и выстрелил. Три горошины залетели на крышу. Там их склевали голуби. Одна горошина закатилась в канаву. Она дала росток. Скоро он зазеленел и стал кудрявым кустиком гороха. Рассказ предьявляется не более двух раз.