

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение  
высшего образования  
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ ИМ. В.П.АСТАФЬЕВА  
(КГПУ им. В. П. Астафьева)  
Институт социально-гуманитарных технологий  
Кафедра коррекционной педагогики

**МАТВЕЕВА ДАРЬЯ СЕРГЕЕВНА**

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА**

Особенности пересказа естественно-научных текстов у обучающихся  
третьих-четвертых классов с задержкой психического развития

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)  
образование

Направленность (профиль) образовательной программы  
Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ:  
Заведующий кафедрой  
к.п.н., доцент Беляева О.Л.

---

Научный руководитель:  
к.п.н., доцент Мамаева А.В.

---

Дата защиты

---

Обучающийся  
Матвеева Д.С.

---

Оценка \_\_\_\_\_

Красноярск, 2021

## Содержание

Введение.....	3
ГЛАВА I. Анализ психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме развития навыков пересказа естественно-научных текстов с задержкой психического развития .....	8
1.1. Развитие связной монологической речи в онтогенезе.....	8
1.2. Особенности развития связной монологической речи при задержке психического развития .....	15
1.3. Анализ существующих подходов к проблеме диагностики и коррекции навыков пересказа естественно-научных текстов .....	23
Выводы по главе 1 .....	30
ГЛАВА II. Констатирующий эксперимент и его анализ по выявлению особенностей навыков пересказа у детей с задержкой психического развития .....	32
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента .....	32
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	36
2.3. Методические рекомендации по развитию навыка пересказа у обучающихся 3-4 классов с задержкой психического развития .....	52
Выводы по главе 2 .....	60
Заключение.....	62
Список использованных источников .....	64
Приложения .....	68

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность** у детей с задержкой психического развития, в большинстве случаев, наблюдается снижение познавательной деятельности, что приводит к нарушениям связной монологической речи.

Большинство исследователей, занимающихся проблемами развития речи у детей с задержкой психического развития, отмечают у них недостаточность формирования навыков пересказа.

Нарушения при задержке психического развития носят системный характер и затрагивают как активную речь, так и понимание обращенной речи. Когда дети излагают свои мысли, они переключаются с одной теме на другую, допускают ошибки в построении предложений. Пересказывая, дети часто повторяют одни и те же фразы, что влияет на нарушение динамики речевой деятельности, выступающей в отсутствие внутреннего программирования и грамматического структурирования высказывания. Несформированность мыслительных операций, поверхностность мышления, его направленность на случайные, единичные признаки, инертность, малоподвижность мыслительных процессов оказывают значительное влияние на формирование монологической речи.

В то же время у обучающихся с задержкой психического развития одним из значимых метапредметных или предметных результатов является умение пересказывать текст художественного содержания и естественно-научного, который в логопедической литературе встречается фрагментарно и не систематизирован.

Связная речь для детей с задержкой психического развития играет огромную роль для дальнейшей успешности обучения в школе, так как именно в ней реализуется основная, коммуникативная функция языка и речи.

Методические проблемы обучения связной монологической речи изучали следующие авторы: В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Н.С. Жукова, Л.Н. Ефименкова, Т.А. Ткаченко, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева,

Г.В. Чиркина, А.М. Бородич, Р.И. Габова, Ф.А. Сохин, О.С. Ушакова и другие.

Связная монологическая речь как объект исследования изучается с разных сторон представителями различных современных наук, таких, как лингвистика, психолингвистика, общая и возрастная психология, педагогика и так далее.

Связная монологическая речь – это связная речь одного лица, которая является сложным видом речи и требует высокого уровня познавательной деятельности ребенка. Важнейшим качеством связной речи является умение сформулировать и передать другим свои мысли, воспроизвести прочитанное, кратко рассказать об услышанном, увиденном, просмотренном.

В результате анализа литературных данных и изучения опыта по проблеме исследования выявлены несоответствия и противоречия между указанием на несформированность связной монологической речи у детей с задержкой психического развития, а также недостаточной изученностью и особенностью пересказов естественно-научных текстов.

Поэтому проблема разработки методического обеспечения по развитию навыков пересказа естественно-научных текстов у младших школьников с задержкой психического развития приобретает особую актуальность.

**Объектом исследования является** связная монологическая речь у младших школьников с задержкой психического развития.

**Предметом исследования является** пересказ естественно-научных текстов у обучающихся третьих-четвертых классов с задержкой психического развития.

**Цель исследования:** выявление особенностей и уровней сформированности навыков пересказа естественно - научных текстов у младших школьников с задержкой психического развития.

**Гипотеза исследования:** мы предполагаем, что у обучающихся с задержкой психического развития имеются затруднения, проявляющиеся в нарушениях смысловой адекватности,

возможности построения пересказа, в лексико-грамматическом оформлении, которые более значительно проявятся при пересказе естественно-научных текстов.

Выявленные нами особенности и уровни сформированности навыков пересказа естественно-научных текстов позволят разработать дифференцированные методические рекомендации для обучающихся с задержкой психического развития.

### **Задачи:**

1. Определить современное состояние проблемы развития навыков пересказа естественно-научных текстов в психолого-педагогической и логопедической литературе.

2. Выявить особенности лексического, грамматического оформления предложения, смысловой адекватности, возможности построения пересказа естественно-научных текстов у обучающихся третьих-четвертых классов с задержкой психического развития.

3. Составить дифференцированные методические рекомендации по развитию навыков пересказа естественно-научных текстов у детей данной категории.

**Методологической и теоретической основой исследования** являлись положения специальной и общей педагогики и психологии:

– об основных закономерностях развития аномального и нормального ребенка (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн,);

– о клинико-физиологических и психолого-педагогических особенностях детей с задержкой психического развития (Т.А. Власова, К.С. Лебединская, В.И. Лубовский);

– о дифференцированном подходе в системе логопедической работы (Р.Е. Левина, Н.Ю. Борякова, Р.И. Лалаева);

– о связи речи с другими сторонами психики (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин).

**Методы исследования** определялись в соответствии с целью и задачами исследования. В ходе исследования применялись теоретические и практические методы. К первым относится анализ логопедической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, ко вторым – изучение психолого-педагогической и медицинской документации, наблюдение, констатирующий эксперимент, качественный и количественный анализ полученных данных.

**Организация исследования** проводилась на базе одной из средних школ города Красноярск. В эксперименте приняло участие 20 детей 9-11 лет. Были сформированы группы по 10 человек – экспериментальная и контрольная.

При комплектовании групп учитывались:

- возраст обучающихся (9-11 лет);
- год обучения (3-4 классы);
- противопоказания для включения в контрольную группу: неуспеваемость по программе (хотя бы по одному учебному предмету).

Исследование проводилось в три этапа:

1. Первый этап (октябрь 2020): изучение и анализ литературы, формулировка цели и задачи исследования, определение объекта, предмета и базы для проведения исследования, подбор участников.

2. Второй этап (ноябрь–декабрь 2020): проведение констатирующего эксперимента и разработка методического обеспечения.

3. Третий этап (февраль–апрель 2021): анализ результатов констатирующего эксперимента, составление методических рекомендаций, обобщение и оформление результатов исследования.

**Теоретическая значимость исследования** заключается в дополнении и уточнении имеющихся данных об особенностях пересказа у младших школьников с задержкой психического развития.

**Практическая значимость исследования** заключается в разработке дифференцированных методических рекомендаций, направленных на развитие навыков пересказа естественно-научных текстов.

**Структура и объем работы:** работа состоит из введения, двух глав, заключения, приложения, списка литературы. Работа включает 11 гистограмм, 2 таблицы и 1 схему.

# **ГЛАВА I. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ПЕРЕСКАЗА ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ У ОБУЧАЮЩИХСЯ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

## **1.1. Развитие связной монологической речи в онтогенезе**

Формирование речевого высказывания в детском возрасте проходит длинный путь. Факты показывают, что формирование речевого высказывания у ребенка проходит несколько этапов от появления изолированных слов, а затем изолированных самостоятельных фраз до сложного развернутого высказывания.

Важнейшей характеристикой является умение правильно и связно излагать свои мысли и чувства, способность передавать в речи различные стороны окружающей действительности.

Связная речь представляет собой две языковые формы – диалогическую, отличающуюся краткостью, преобладанием простых предложений, и монологическую.

Связная монологическая речь – это связная речь одного лица, которая является сложным видом речи и требует высокого уровня познавательной деятельности ребенка.

С.Л. Рубенштейн, занимаясь изучением связной речи с точки зрения психологии, определял связную речь в своих работах как всякую подлинную речь, передающую мысль, желание говорящего, которая отражает в речевом плане существенные связи предметного содержания. Связность речи, по мнению автора, означает адекватность речевого оформления, говорящего с точки зрения ее понятности для слушателя, следовательно, связная речь – это речь, которая может быть понятна на основе собственного предметного содержания, при этом нет необходимости учитывать ситуацию, в которой она произносится [6].

Выделяется ряд разновидностей устной монологической речи, или «функционально-смысловые» типы, в которых осуществляется монологическая речь: повествование, описание, рассуждение.

Повествование – это сообщение о каком-либо определенном событии в его последовательности.

Структура текста-повествования:

- 1) введение;
- 2) основная часть:
- 3) заключение.

Описание – это развернутая словесная характеристика отдельных предметов, явлений, сравнительное изображение двух предметов или одного в разных условиях, описание портрета, игры

Структура описания:

- 1) значение предмета общее впечатление, оценка предмета;
- 2) детальное описание предмета по его признакам.

Рассуждение – наиболее трудная форма связного текста. Рассуждение складывается из цепи суждений и доказательств.

Структура текста-рассуждения:

- 1) Тезис – основная мысль, которая содержит информацию и будет доказываться;
- 2) аргументирующая часть (аргументы в пользу или против исходного тезиса);
- 3) вывод.

Виды монологической речи имеют свои особенности построения в соответствии характером коммуникативной деятельности.

Ю.А. Костенкова отмечает, что развитие связной речи осуществляется через виды речевой деятельности: составление описательных рассказов о предметах, объектах и явлениях природы, пересказ литературных произведений, создание различных видов творческих рассказов и различных текстов [15].

Пересказ – это связное выразительное воспроизведение прослушанного художественного произведения, это первый вид рассказов, которому начинают учить детей. Пересказ помогает осознать свое собственное отношение к прочитанному, развивает логическое и образное мышление.

Важнейшим качеством связной речи является умение сформулировать и передавать другим свои мысли, воспроизводить прочитанное, кратко рассказать об услышанном, увиденном, просмотренном.

Краткий пересказ – один из самых сложных видов пересказа, так как нужно осмыслить услышанное и кратко воспроизвести текст.

В контексте исследования наибольший интерес представляют естественно-научные тексты, так как, они являются самыми сложными для детей дошкольного и младшего возраста.

А.Р. Лурия так прослеживает онтогенез речевого высказывания у ребенка: "Формирование речи у ребенка проходит несколько этапов от появления изолированных слов, а затем до фразы в сложных развернутых высказываниях" [7].

Как сказал Л.С. Выготский, «мысль не воплощается, а совершается или формируется в речи, и процесс перехода мысли в речь включает в свой состав целый ряд этапов.»

Речевое высказывание – это вид деятельности (со своей исходной задачей или замыслом и контролем, со своим мотивом), психическая структура, которая остается загадочной [8].

Процесс формирования речевой деятельности в концепции речевого онтогенеза А.А. Леонтьева разделяется на ряд периодов или стадий:

1-й – подготовительный;

2-й – предшкольный;

3-й – школьный.

Подготовительный этап – (с момента рождения ребенка до одного года). На этом этапе закладываются основы связной речи в процессе эмоционального общения.

У всех нормально развивающихся детей существует определенная последовательность в развитии звуковой формы языка и в развитии предречевых реакций.

Крик – это голосовая реакция. Крик и плач ребенка влияют на деятельность артикуляционной, дыхательной и голосовой частей речевого аппарата. Ребенок приобретает способность овладевать своим голосовым аппаратом и понимать речь других. Понимание речи имеет особую важность в последующем развитии ребенка, является начальным этапом в развитии функции общения.

Период гуления наблюдается у всех детей. В 1,5–3 месяца у ребенка проявляются голосовые реакции при воспроизведении таких звуков, как о-о-бу-бу, а-ага, у-угу и т.д. Впоследствии эти звуки становятся основой для формирования членораздельной речи. В 6-7 месяцев при нормально типичном развитии гуление превращается в лепет. Звуковые проявления лепета ребенка, которые совпадают по звуковому произношению взрослого, фиксируются. Повторенные слова за взрослым являются для ребенка физиологически сильными и часто повторяющимися вербальными стимулами.

В 8,5-9 месяцев лепет имеет уже модулированный характер с различными интонациями. Первые речевые реакции связаны с определенным кругом объектов или ситуаций и присваиваются им. На доязыковой стадии речевого развития простейшей формой общения выступает лепет, понятна только при знании практической ситуации [1].

Смысл этого периода заключается в том, что в процессе звуков улучшаются артикуляционный аппарат и слуховое восприятие. Это приводит к возможности подражать звукам, которые слышит ребенок в речи других. Овладение звуковой стороны языка начинается с того момента, когда язык служит средством общения.

Преддошкольный этап – от одного года до 3 лет. На этом этапе начинает формироваться активная речь. К концу первого или к началу

второго года жизни появляются первые слова, которые выражают потребности и желания ребенка.

Во второй половине второго года жизни слова начинают служить для малыша названиями предметов. Ребенок может вступать в общение со взрослыми посредством речи, использует слова для обращения.

Постепенно появляются первые предложения из двух слов, затем из четырех. В этот период речь выполняет две функции: как средство познания мира и как средство установления контакта. Несмотря на ограниченность словарного запаса, множество грамматических ошибок, несовершенство звукового произношения, она является средством обобщения и общения [5].

На третьем году жизни развиваются как понимание речи, так и активная речь, увеличивается словарный запас, усложняется структура предложений. Дети используют естественную, простую форму речи-диалогическую, которая связана с практической деятельностью ребенка. Диалог состоит из цепочки речевых реакций, из реплик, он осуществляется в форме беседы, либо в форме последовательных вопросов и ответов, заключается в прямом обращении к собеседнику. Речь маленького ребенка грамматически плохо сформирована и носит ситуативный характер. Его смысловое содержание понятно только в связи с ситуацией [7].

Дошкольный этап – от 3 до 7 лет. Дошкольный этап «речевого онтогенеза» характеризуется наиболее интенсивным речевым развитием детей. На протяжении данного этапа у ребенка происходят значительные изменения, которые охватывают все стороны речи: словарный запас, звукопроизношение, грамматический строй речи и связную речь. Главной особенностью этого возраста является возникновение планирующей функции речи. В ролевой игре, ведущей деятельности дошкольников, возникают и новые виды речи: речь, инструктирующая участников игры; речь – сообщение, повествующая взрослому о впечатлениях, полученных вне контакта с ним. Речь обоих видов приобретает форму монологической, контекстной.

Дети 4 – 5 лет могут активно вступать в разговор, активно участвовать в коллективной беседе, пересказывать истории, сказки, самостоятельно составлять их с помощью картинок и игрушек. Однако они не умеют формулировать правильно вопросы, исправлять и дополнять ответы своих сверстников. Их рассказы содержат нарушения логики, предложения внутри рассказа часто лишь формально связаны, в большинстве случаев дети копируют взрослый образец рассказа.

Изучением процесса развития связной монологической речи у детей занимались многие ученые, такие как М.М. Алексеева, В.В. Гербова, О.С. Ушакова, Л.П. Якубинский, М.И. Яшина и др.

В старшем дошкольном возрасте дети овладевают монологической речью, которая требует специального речевого воспитания и является сложным, произвольным видом речи [1].

В процессе занятий создаются такие условия, ситуации, которые вызывают потребность в речевых высказываниях. Очень важно соблюдать в процессе занятий хороший эмоциональный настрой, благоприятное речевое окружение.

В ходе развития речи дети должны овладеть несколькими подсистемами родного языка:

- фонетикой (системой звуков речи);
- лексикой (словарным запасом);
- семантикой (системой значений, начиная со значений отдельных слов);
- синтаксисом (сочетаниями слов, обозначающими определенную мысль);
- прагматикой (социальными правилами, предписывающими что, как, когда и кому следует выражать мысли).

С 5 – 6 лет ребенок овладевает монологической речью, так как к этому времени происходит процесс фонематического развития речи. Дети

приобретают грамматическую, морфологическую, синтаксическую структуру родного языка [5].

Монологическая речь понимается как связная речь одного лица, целью которой является сообщение каких-либо факторов окружающей действительности. Монолог – это сложная форма речи, которая служит для передачи информации. К основным свойствам относятся: произвольность, экспансивность, логическая последовательность изложения, односторонность высказывания, обусловленность содержания с ориентацией на слушателя.

К необходимым условиям успешного овладения связной монологической речью относятся формирование специальных мотивов, потребность в использовании монологических высказываний; соответствующих синтаксических средств построения сообщения. Однако овладение детьми навыками монологической речи возможно в условиях целенаправленного обучения. (Н.А. Головань, М.С. Лаврик, Л.П. Федоренко, И.А. Зимняя и др.).

Овладение монологической речью, построение развернутой связной речи становятся возможным с появлением регулятивной и планирующей функций речи (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.К. Маркова и др.).

Дети седьмого года начинают постепенно овладевать структурой связного сюжетного рассказа и используют прямую речь. Содержание рассказа, пересказа, творческой истории в этом возрасте однообразно, не всегда логично. Развитие самостоятельной практической деятельности дошкольников способствует развитию интеллектуальных практических функций: объяснение способов действия, констатации, обдумывания плана предстоящей деятельности.

Четвертый этап – школьный (от 7 до 17 лет). Главной особенностью развития речи у детей является сознательное усвоение. Дети изучают грамматические правила построения высказывания, овладевают звуковым анализом. Ведущая роль принадлежит новому типу речи-письменной речи, которая является высшей формой связной речи [8].

Таким образом, при типичном речевом развитии дети седьмого года жизни постепенно овладевают структурой связного сюжетного рассказа (различают начало, кульминацию, развязку в рассказе), используют прямую речь. Сформированы навыки пересказа по всем типам текста, одним из наиболее сложным для пересказа являются тексты-рассуждения.

## **1.2. Особенности развития связной монологической речи при задержке психического развития**

Термин «задержка психического развития» (ЗПР) предложен Г.Е. Сухаревой. Исследуемый феномен характеризуется, прежде всего, замедленным темпом психического развития, личностной незрелостью, негрубыми нарушениями познавательной деятельности, по структуре и качественным показателям, отличающимся от умственно отсталых, с тенденцией к компенсации и обратному развитию.

В литературе было несколько подходов и концепций к выделению типов и вариантов задержки психического развития личности ребенка. Так, в соответствии с классификацией К.С. Лебединской [11], которая разработана на основе этиопатогенетического подхода, выделены четыре основных варианта задержки психического развития следующего происхождения:

1 категория – задержка психического конституционального происхождения (гармонический, психический и психофизический инфантилизм). Дети данного типа отличаются внешне, имеют инфантильный тип телосложения; черты эмоционально-личностной незрелости; проявляют интерес к игровой деятельности, но не проявляют интерес к учебной деятельности.

2 категория – соматогенного происхождения. Этот тип ЗПР обусловлен длительной хронической соматической недостаточностью (аллергия, врожденные пороки развития, неврозы и т.д.), что приводит к низкой работоспособности, истощаемости, утомляемости.

3 – категория психогенного происхождения. Из-за органического поражения ЦНС в раннем возрасте у ребенка возникают нарушения в поведенческой сфере, снижение работоспособности. Что может привести к патологическому развитию личности [12].

Главными особенностями задержки психического развития является то, что она проявляется в снижении темпа развития, однако, при работе с которой возможна положительная динамика, вплоть до выравнивания, достижения возрастной нормы.

Отставание при задержке психического развития может проявляться не во всех сферах. Выделяются следующие причины отставания в развитии:

- функциональная недостаточность центральной нервной системы;
- нарушения в перинатальном или постнатальном периодах;
- длительная депривация;
- хронические соматические заболевания.

В коррекционной педагогике в методических исследованиях отмечается, что проблема нарушений связной речи - одна из самых актуальных для начального этапа школьного обучения детей с задержкой психического развития. У детей с задержкой психического развития умения и навыки связной речи не достигают уровня, необходимого для полноценного обучения ребенка в школе.

Психологическая природа монологической речи, ее механизмы и особенности развития у детей раскрываются в трудах Л.С. Выготского, А.А. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и других ученых. Методические проблемы обучения монологической речи в детском саду плодотворно разрабатывались А.М. Бородич, Н.Ф. Виноградовой, Л.В. Ворошиной, В.В. Гербовой, Э.П. Коротковой, Н.А. Орлановой, Е.А. Смирновой, Н.Г. Смольниковой, О.С. Ушаковой, Л.Г. Шадриной.

По данным исследователей, для детей с задержкой психического развития характерна простота речи. Пересказывая, дети допускают ошибки в построении предложений, не могут отличить второстепенное от главного,

повторяют одни и те же фразы, что влияет на нарушение динамики речевой деятельности, выступающей в несформированности грамматического структурирования и внутреннего программирования, что требует методик их формирования

На данный момент, не разработана методика развития инициативности при построении и ведении диалога ребенком, в педагогических исследованиях дети с задержкой психического развития рассматриваются как ведомый, пассивный участник разговора.

Устная монологическая речь-это устное повествование или развернутое высказывание на определённую заданную тему. Она является более сложной формой коммуникации, так как требует высоко уровня мотивации к самостоятельному изложению информации, что приводит к трудностям формирования связной монологической речи.

Трудности формирования связной монологической речи обусловлены рядом специфических особенностей общего психического развития детей данной категории, их отличительная черта – это неравномерность формирования разных сторон психической деятельности детей:

- дефицит основных свойств внимания (концентрации, объема, распределения), что приводит к трудностям запоминания текста, снижение произвольного внимания;

- невысокий уровень понятия всех основных мыслительных операций (анализа, переноса, обобщения, абстракции), что затрудняет понимание мыслительного содержания текстов, и особую сложность представляют естественно-научные тексты;

- нарушение эмоционально-волевой сферы и поведения приводит к затруднению пересказа, допускаются ошибки в построении пересказа, возникают повторы, количество существительных и глаголов возрастает по сравнению с прилагательными и наречиями.

- вторичные дефекты речи на фоне недостаточно сформированной познавательной деятельности (анализ, синтез, восприятие, воспроизведение).

В результате чего мы видим проявления трудностей пересказа у дошкольников с задержкой психического развития. Дошкольнику с ЗПР нелегко воплотить мысль в развернутое речевое сообщение, хотя ему понятно смысловое содержание прочитанного текста или представленной иллюстрации ситуации, и на вопросы педагога отвечает чаще всего правильно. Дети с ЗПР располагают ограниченным словарным запасом, что тоже влияет на пересказ. В их речи редко попадаются прилагательные, наречия, снижено применение глаголов. Снижены словообразовательные процессы, у детей дошкольного возраста с задержкой психического развития проявляется позже, чем в норме, период словотворчества и продолжается до 7-8 лет. Грамматический строй у дошкольников с ЗПР выделяется отдельными свойствами. Ряд грамматических категорий дети фактически не применяют в речи, если сопоставить число погрешностей в использовании грамматических форм, грамматических конструкций и слова, то преобладают погрешности второго типа [20].

Дошкольники с ЗПР не способны: изобразить наглядную ситуацию, пересказать небольшой текст, составить рассказ по картине и серии картин, что приводит к трудностям в младшем школьном возрасте [5].

В научной и методической литературе многими авторами отмечаются следующие особенности связной монологической речи младших школьников с ЗПР: трудности в понимании и оперировании рядом логико-грамматических структур, трудности речевого оформления, неструктурированность высказывания, упрощенность фраз, рассогласованность речевой и предметной деятельности.

К основным качествам речи принято: точность (соответствие смысловой стороны отражаемой реальности и коммуникационного замысла); логичность (соотнесенность высказываний друг с другом); уместность (соответствие структуры и стилистики); выразительность (выбор вербальных и невербальных средств, позволяющих усилить впечатление от высказывания, поддержать внимание и интерес адресата); ясность (производство речевой

продукции в доступных формах); чистота (избегать многократных повторов, длительных пауз).

Сложноподчиненные предложения, используемые детьми пространны, создается такое впечатление, часто используют прямую речь. Анализ текстов показывает, что дети характерно увеличивают объем существительных, личных и указательных местоимений и наречий с обобщенными недифференцированным значением.

Все указанные особенности монологической речи позволяют нам сделать выводы о том, что для данной категории детей характерны динамические нарушения речевой деятельности, которые отличаются несформированность внутреннего программирования и грамматического структурирования речевой продукции [22].

Незрелость операции программирования проявляется в речевой инактивности, трудностях планирования речевого высказывания, незрелость операции структурирования проявляется в большом числе аграмматизмов. Программирование и грамматическое структурирование – есть те аспекты, которые, по мнению Л.С. Выготского, позволяют отнести речь к познавательным процессам, а овладение контекстной монологической речью тесно связано с познавательным развитием ребенка, определяет его продвижение в познавательном развитии.

Монологическая речь школьника с задержкой психического развития появляется редко по его инициативе. При пересказе или самостоятельном рассказывании дети нарушают последовательность событий, происходит застревание на одной фразе, отмечаются часты повторы, искажение логической последовательности, бессистемное изложение информации.

Так же многие исследователи отмечают недостаточную развитость грамматического строя речи. Нарушения встречаются в порядке слов в предложении, пропуски отдельных его членов. Часто наблюдаются ошибки в согласовании существительных с глаголами и прилагательными, в употреблении предлогов. Развитие устной речи характеризуется бедным

словарным запасом, затруднением в процессе словоизменения – построении предложно – падежных конструкций. Дети не дают развернутого ответа, проявляется неосознанность и произвольность построения фразы как высказывания в целом. Неполюценность речевой деятельности зависит от основных этапов порождения речевого высказывания (замысел, внутреннее программирование и грамматическое структурирование). Незрелость внутреннего программирования выражается в трудностях создания контекста, в соскальзывании на другие темы, поэтому у детей нет четкого замысла высказывания. Если задание дается более сложным по степени самостоятельности, то больше оно связано с необходимостью смыслового программирования высказывания, тем труднее оно выполняется. Детям с задержкой психического развития составление рассказа по сюжетной картине дается легче, чем пересказ, так как в задании имеется определенная программа, которая обусловлена последовательностью событий. В пересказе дети не сохраняют основную сюжетную линию, на вопросы отвечают по тексту.

Доказательства этого мы видим в специальной научной литературе, где имеются многочисленные указания на наличие нарушений пересказа текста у младших школьников с задержкой психического развития. Наиболее обстоятельный опыт обучения пересказу текста детей данной категории накоплен в работах В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, Н.С. Жуковой, Л.Н. Ефименковой, Т.А. Ткаченко, Т.В. Тумановой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной. А.М. Бородич, Р.И. Габова, Ф.А. Сохин, О.С. Ушакова отмечают, что важным компонентом готовности к овладению школьной образовательной программой является наличие сформированной связной монологической речи. Пересказ является результатом в первую очередь познавательной деятельности и включает в себя следующие этапы: осмысление и передачу усвоенного смысла посредством связного высказывания, восприятие, отставание в усвоении грамматическим строем, ограниченность словарного запаса.

По мнению Т.А. Ткаченко, что у младших школьников с задержкой психического развития, что пересказ оказывается неточным из-за неправильного осмысления отдельных слов связей с ними, недостаточно полное понимание текста, так как для понимания содержания текста нужен определённый запас слов и знание их значений, неумение развить, неумение обдумывать предстоящее высказывание, планировать логически последовательное изложение речи, отбор необходимого материала. Развернутые смысловые высказывания отличаются отсутствием четкости, акцентом на внешние, поверхностным впечатлениям, последовательностью изложения. Труднее всего дается самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Но и в воспроизведении текстов по образцу заметно отставание от нормально говорящих сверстников.

Исследование Р.И. Лалаевой показали, что развертывание сюжета в рассказах заменяется перечислением отдельных элементов, не различаются второстепенные детали и существенные. Затруднения приводят к частым остановкам, необходимость задавания наводящих вопросов.

По мнению Е.В. Мальцевой, свойственны детям с задержкой психического развития – низкая познавательная активность, затрудняют приобретение ими элементарных сведений о звуковой действительности речи, недостаточность мыслительной деятельности.

По мнению Е.В. Слепович, что у детей с задержкой психического развития связная речь носит больше ситуативный характер, а это подтверждает то, что дети с ЗПР нуждаются в коррекционно-логопедической работе не только по связной монологической речи, но и познавательных процессов.

Так же учитывая особенности данной категории детей, а именно: уровень концентрации внимания, умения удерживать информацию в памяти, их непонимание причинно – следственных связей, важно поддерживать коммуникативную направленность деятельности в структуре уроков и внеклассных мероприятий.

В связи с этим формирование связной монологической и диалогической речи младших школьников с задержкой психического развития приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий. На полноценное овладение детьми диалогической и монологической речью должна быть направлена и работа по развитию у них лексических и грамматических языковых навыков, что усугубляется при пересказе повествовательных текстов [3].

Пересказ повествовательных текстов вызывает у детей с задержкой психического развития затруднения. Овладение связной речью (пересказом) детьми с задержкой психического развития имеет свои особенности: школьники значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной речи. Развернутые смысловые высказывания детей с задержкой психического развития отличаются отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц. Большинство детей с задержкой психического развития могут пересказывать короткие тексты, в основном опираясь на сюжетные картинки. Именно это отличает пересказ таких детей от связных пересказов детей с нормальным речевым развитием.

Отсюда следует, что обучение пересказу младших школьников с задержкой психического развития приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий.

Таким образом, нарушения связной речи у младших школьников с задержкой психического развития характеризуется нарушениями четкости, последовательности, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц, что необходимо учитывать в работе учителя-логопеда с целью подбора эффективных профилактических методов и коррекционной работы.

### **1.3. Анализ существующих подходов к проблеме диагностики и коррекции навыков пересказа естественно-научных текстов**

Проблемами диагностики и коррекции связной речи занимались такие авторы как В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Л.Н. Ефименкова, Т.А. Ткаченко, Т.В. Туманова, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Ф.А. Сохин, О.С. Ушаков, Н.Ю. Боряков, Е.С. Слепович, Р.И. Лалаева.

В их трудах раскрыты методики диагностики и развития связной монологической речи в разных возрастных группах в процессе пересказа литературных произведений.

Нами были проанализированы методики разных авторов, которые могут быть применены при обследовании связной речи у детей с задержкой психического развития. Для обследования связной монологической речи в современной логопедии существуют общепринятые методы.

Методика обследования связной речи В.К. Воробьевой включает в себя четыре серии:

– первая включает два задания: пересказ текста подробно и пересказ того же текста кратко. Также работа направлена на выявление репродуктивных возможностей речи детей.

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

– третья серия направлена на выявление особенностей построения связного сообщения в условиях частичной заданности смысловых и лексико-синтаксических компонентов высказывания. Она включает в себя три вида заданий:

– составление продолжения рассказа по прочитанному;

– придумывание сюжета и составление рассказа по предметным картинкам, которые дети должны отобрать из общего банка предметных картинок;

– самостоятельное нахождение темы и ее реализация в рассказе.

– четвертая серия заданий направлена на выяснение состояния ориентировочной деятельности.

Методика обследования связной монологической речи, предложенная И.Д. Коненковой, включает в себя пересказ адаптированного текста повествовательного характера и состоит из следующих этапов:

– чтение рассказа;

– краткая беседа по вопросам;

– повторное чтение рассказа с установкой на пересказ;

– проверка понимания текста.

Для подведения результатов большинство исследователей используют 3-5 балльную шкалу оценивания.

И.Д. Коненкова использует балльно – уровневую систему оценивания, в которую входит критерий проверки понимания текста и его пересказ ребенком.

Т.А. Фотекова предлагает проводить методику обследования связной монологической речи по следующими критериям:

1) смысловая целостность.

2) лексико-грамматическое оформление высказывания.

3) самостоятельность выполнения задания.

Методики авторов: В.П. Глухова, Н.Ю. Боряковой, Е.С. Слепович, Р.И. Лалаевой, Л.Н. Ефименковой, Г.А. Волковой; Н.А. Цыпиной – включают в себя ряд заданий:

1. Пересказ текста;

2. Рассказ по сюжетной картинке;

3. Рассказ по серии сюжетных картинок;

4. Самостоятельный рассказ на заданную тему.

Особое внимание в этой методике уделяется особенности речевого поведения, наличию и уровню сформированности фразовой речи. Учитываются особенности и недостатки в построении развернутых высказываний. Комплексное обследование разрешает получить целостную оценку способности ребенка в разных сферах речевого высказывания: составлении фразы, составлении рассказа с элементами творчества.

Исследование Р.И. Лалаевой показало, что развертывание сюжета в рассказах заменяется перечислением отдельных элементов ситуации, ребенком не различаются существенные и второстепенные детали. Происходит нарушение структуры текста: отсутствуют связующие элементы, наблюдается разрыв в логической последовательности. Затруднения приводят к частым остановкам, ребенку требуется организующая помощь, необходимость в наводящих вопросах.

Сравнивая подходы авторов можно составить полное представление о владении пересказом ребенка с задержкой психического развития и наметить пути коррекционной работы. На данный момент целью коррекционной работы по формированию связной монологической речи является обучение полному, логичному и связному высказыванию как в устной форме, так и в письменной.

Также, учитываются особенной детей с задержкой психического развития, а именно причинно-следственных связей, умения удерживать информацию в памяти и концентрации внимания, важно поддерживать коммуникативную направленность деятельности.

На полноценно овладение детьми монологической речью должна быть направлена работа по развитию грамматических и лексических языковых навыков.

Упражнения расположены в порядке возрастания сложности, с постепенным уменьшением ясности и «складыванием» схемы изложения. Работа по обучению детей пересказу сложна и включает несколько этапов: Этап развития фразовой речи.

Упражнения: составление предложений по картинке, паре сюжетных картинок, составление общих предложений

Обучение детей пересказу с помощью мнемонического приема.

В этом типе повествование прямые действия с предметами заменяются действиями на фланелеграфе с изображением предметов.

Самостоятельный пересказ истории ребенком.

План презентации – это порядок действий, выполняемых перед детьми. Рассказ учителя дает детям необходимые речевые средства. Составление рассказа по результатам продемонстрированного действия. Ясность и схема утверждения аналогичны тем, которые использовались на предыдущем шаге;

Сложность достигается за счет отсутствия образца рассказа, что, кроме того, позволяет разнообразить лексическое и грамматическое содержание связной речи. цепной пересказ; пересказ по плану, ключевые вопросы; иллюстрация пересказа одного ребенка другому (подборка схем, картинок); пересказ после восстановления деформированного текста;

Пересказ истории с элементами творчества.

Использование иллюстративного панно с красочным изображением общей ситуации и основных деталей, связанных с развитием всего сюжетного действия рассказа, также стало эффективным средством обучения детей воспроизведению прочитанного текста.

Такие опорные объекты желательно размещать на панели изображения в линейный ряд, в соответствии с последовательностью фрагментов.

Иллюстрация осуществляется с помощью плоских фигур персонажей и предметов, которые перемещаются по панно. Также использовались компьютерные презентации. При этом активировалось зрительное и слуховое восприятие, внимание детей, формировались навыки контроля и самоконтроля при построении высказываний; последовательность событий воспроизводилась более точно.

На учебных занятиях в классах с целью формирования связной монологической речи необходимо создавать условия для повышения речевой мотивации. На занятиях целесообразно использовать различные виды деятельности, близкие по характеру к повседневному опыту детей: предметно-практическая деятельность, конструирование игра. Использование перечисленных видов работ помогает привлечь внимание к изучаемому предмету и активизировать их речевую деятельность.

Для пересказа берем предусмотренные программой произведения: сказки, короткие рассказы. При обучении пересказу обращаем внимание на то, чтобы дети придерживались авторской композиции произведения, использовали готовые речевые формы и приемы. Учим их связно, последовательно пересказывать литературные произведения, естественно-научные тексты без помощи преподавателя. Пересказ художественных персонажей положительно влияет на связность детской речи, следует образцу литературной речи, подражают ему. Естественно-научные тексты позволяют обогащать словарь ребенка, обобщать и закреплять знания детей о многообразии животного и растительного мира, расширять представление детей о внешнем виде, образе жизни обитателей природы, развивать предпосылки диалектного мышления.

В рассказывании по серии сюжетных картинок учим детей составлять повествовательные рассказы; указывать место и время; соблюдать последовательность изложения; развивать сюжет. В основе рассказывания по картине лежит восприятие окружающей среды.

Программные требования к результатам освоения адаптированной основной образовательной программы начального общего образования (АООП НОО) для детей с ЗПР (вариант 7.2.) Выделены следующие планируемые метапредметные результаты освоения программы, тесно связанные с развитием речи:

– умение осознанно строить речевое высказывание в соответствии с коммуникативными задачами и составлять тексты в устной и письменной формах

– использование речевых средств и средств информационных и коммуникативных технологий

Кроме того, в рамках учебного предмета «Русский язык» обозначены следующие предметные результаты, которые способствуют развитию речи обучающихся:

В рамках учебного предмета «Русский язык» обозначены следующие предметные результаты, которые способствуют развитию речи обучающихся:

– Владение устными монологическими высказываниями на определенную тему с использованием разных типов речи (повествование, описание, рассуждение).

– Составление и запись рассказов повествовательного характера с помощью вопросов; по готовому плану (в форме вопросов, повествовательных предложений); по сюжетным картинкам.

– Текст. Признаки текста. Смысловое единство предложений в тексте. Заглавие текста. Последовательность предложений в тексте. Последовательность частей текста (абзацев). Комплексная работа над структурой текста: озаглавливание, корректирование порядка предложений и частей текста (абзацев). План текста. Составление планов к данным текстам.

– Типы текстов: описание, повествование, рассуждение, их особенности.

Данные результаты должны быть реализованы во всех образовательных областях, в том числе и в предметной области: обществознание и естествознание. У учеников 1-4 классов данная предметная область реализуется при помощи учебного предмета «Окружающий мир». Проанализировав программу данного учебного

предмета, мы выделили следующие рассматриваемые темы в рамках данного предмета:

- Человек и природа
- Человек и общество
- Правила безопасной жизни

Таким образом, задачи коррекционного курса логопедических занятий имеет следующие сходства с программными требованиями учебного предмета «Окружающий мир»:

- формирование и развитие различных видов устной речи (разговорно-диалогической, описательно-повествовательной) на основе обогащения знаний об окружающей действительности;

- обогащение и развитие словаря, уточнение значения слова, развитие лексической системности, формирование семантических полей; развитие и совершенствование грамматического строя речи, связной речи;

Таким образом, работа по формированию связной речи у младших школьников с задержкой психического развития должна осуществляться путем постоянного их обучения и воспитания с помощью подобранного речевого материала, неоднократного повторения и строгого распределения количества информации, как по времени, так и по сложности речевого материала. можно предположить, что навыки пересказа естественно-научных текстов нарушены более значительно, чем художественные, но основное внимание исследователей, занимающихся проблемами развития связной речи при задержке психического развития сосредоточены на развитие навыков пересказа художественных текстов.

## Выводы по главе 1

Таким образом, в результате анализа литературы, можно сделать следующие выводы: связная речь представляет собой сложную форму речевой деятельности. Важнейшей характеристикой является умение правильно и связно излагать свои мысли и чувства, способность передавать в речи различные стороны окружающей действительности.

Связная речь представляет собой две языковые формы – диалогическую, отличающуюся краткостью, преобладанием простых предложений, и монологическую.

Связная монологическая речь – это связная речь одного лица, которая является сложным видом речи и требует высокого уровня познавательной деятельности ребенка. Монолог служит для целенаправленной передачи информации.

Пересказ – это связное выразительное воспроизведение прослушанного художественного произведения. Первый вид рассказов, которому начинают учить детей. Пересказ помогает осознать свое собственное отношение к прочитанному, развивает логическое и образное мышление.

Термин «задержка психического развития» предложен Г.Е. Сухаревой. Исследуемый феномен характеризуется, прежде всего, замедленным темпом психического развития, личностной незрелостью, негрубыми нарушениями познавательной деятельности, по структуре и качественным показателям, отличающимся от умственно отсталых, с тенденцией к компенсации и обратному развитию.

Трудности формирования связной монологической речи обусловлены рядом специфических особенностей общего психического развития детей данной категории, их отличительная черта – это неравномерность формирования разных сторон психической деятельности детей:

– дефицит основных свойств внимания (концентрации, объема, распределения), что приводит к трудностям запоминания текста, снижение произвольного внимания;

– невысокий уровень понятия всех основных мыслительных операций (анализа, переноса, обобщения, абстракции), что затрудняет понимание мыслительного содержания текстов, и особую сложность представляют естественно-научные тексты;

– нарушение эмоционально-волевой сферы и поведения приводят к тому, что меняются многие характеристики речи. Например, громкость речи как существенно повышается, так и понижается; возможен излом голоса; убыстрение либо замедление темпа речи; к изменению в грамматике. Возрастает количество существительных и глаголов по сравнению с прилагательными и наречиями. По синтаксическому строению фраз речь сближается с телеграфным стилем; возникают семантически нерелевантные повторы и двусмысленности во время пересказа.

– вторичные дефекты речи на фоне недостаточно сформированной познавательной деятельности. Возникают трудности в самостоятельном пересказе текста, рассказ подменяется перечислением действий, выраженный аграмматизм.

Для обследования связной монологической речи в современной логопедии существуют общепринятые методы обследования. К таким методам обследования относятся методики авторов В.П. Глухова, Н.Ю. Борякова, Е.С. Слепович, Р.И. Лалаевой, Л.Н. Ефименкова, Т.А. Фотековой.

Таким образом, можно предположить, что навык пересказа естественно-научных текстов у детей ЗПР значительно ниже, чем при пересказе художественных текстов, но основное внимание исследователей, занимающихся проблемами развития связной речи таких детей, сосредоточено все же на развитие навыков пересказа художественных текстов.

## **ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ НАВЫКОВ ПЕРЕСКАЗА У ДЕТЕЙ С ЗАДЕРЖКОЙ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

### **2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента**

Цель: выявить особенности и уровни сформированности навыков пересказа естественно-научных текстов у обучающихся 3-4 классов с задержкой психического развития.

Контрольная и экспериментальная группа были сформированы на базе двух средних общеобразовательных школ. Обучающиеся с задержкой психического развития обучаются в отдельных классах, в которых реализуется программы 7.1. и 7.2.

Обучение по адаптированной основной образовательной программы начального общего образования (АООП НОО) проводится в соответствии с заключением психолого-медико-педагогической комиссии (ПМПК) и с согласия родителей. При реализации программы с детьми работают учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог.

Констатирующий эксперимент проходил в декабре 2020г. Для его проведения были сформированы группы по 10 человек – экспериментальная и контрольная.

При комплектовании групп учитывались:

- возраст обучающихся (9 – 11 лет);
- год обучения (3 – 4 классы);
- противопоказания для включения в контрольную группу: неусвоение программы (хотя бы по одному учебному предмету).

- программа обучения АООП НОО обучающихся с задержкой психического развития (вариант 7.2.), контрольная группа ООП НОО:

Обучение по АООП проводится в соответствии с заключением ПМПК и с согласия родителей. При реализации программы с детьми работают учитель-логопед, учитель-дефектолог, педагог-психолог.

Данные об участниках эксперимента были получены с помощью анализа психолого-педагогической и медицинской документации, присутствия на уроках «Литературное чтение», «Окружающий мир» у обучающихся 3 – 4 классов, бесед с педагогами.

В экспериментальной группе 100% учащихся обучаются по АООП НОО (вариант 7.2.) из них 50% (5чел) обучаются в третьем классе, 50% (5 чел.) в четвертом классе. Мальчиков 40% (4 чел.), девочек 60% (6 чел.). У 70% (7 чел.) отмечается нарушение речи системного характера. 30% (3 чел.) – не наблюдаются нарушения речи. Среди неблагоприятных факторов перинатального периода у 60% детей (6 чел.) отмечаются различные хронические заболевания и инфекции. У 30% (3 чел.) отмечаются неблагоприятные социальные условия воспитания. У 10% (1 чел.) зафиксировано наличие негрубой органической недостаточности нервной системы. 60% (6 чел.) обладают возбудимой нервной системой, 10% (1 чел.) – заторможенной. Все обучающиеся легко идут на контакт со взрослыми. По заключению психолога: уровень развития ниже возрастной нормы у 100% обучающихся. У 40% (4 чел.) наблюдается стойкое астеническое проявление, у 60% (6 чел.) стойкое снижение концентрации внимания.

В контрольной группе 100% обучающихся обучаются по ООП НОО из них 50% (5 чел.) обучающихся третьего класса, 50% (5 чел.) четвертого класса. Мальчиков 30% (3 чел.), девочек 70% (7чел). У 10% (1 чел.) нарушено внимание. У 10% (1 чел.) наблюдалась заторможенность. Поведенческие особенности не наблюдались.

Необходимо отметить, что у всех участников эксперимента нет нарушений слуха и зрения.

Таким образом, при комплектовании группы для проведения исследования, нами учитывались требования, которые перечислены ранее.

При проведении констатирующего эксперимента использовались общепринятые методы обследования навыков пересказа (И.Д. Коненковой, Р.И. Лалаевой, Л.Н. Ефименкова, В.К. Воробьевой), были использованы

тексты естественно-научного содержания (приложение В), а также балльная оценка, предложенная Т.В. Ахутиной., Т.А Фотековой. Авторский вклад заключался в определении общей схемы обследования, подборе текстов и составлении вопросов по прочитанному.

Оценивание результатов обследования по выбранной методике происходило по следующим критериям:

1) Критерий смысловой адекватности. Данный критерий предполагает оценивание самостоятельности выполнения задания, пользовался ли ребенок стимулирующей или организующей помощью. А также оценивание развернутости, полноты повествования.

2) Критерий возможности построения текста. Данный критерий позволяет оценить самостоятельность построения пересказа после первого предъявления, сохранна ли логичность и связность высказывания, имеются ли связующие звенья.

3) Критерий лексического оформления. Данный критерий позволяет оценить адекватно ли ребенок использует вербальные средства высказывания, понимает ли значение и смысл используемых слов.

4) Критерий грамматического оформления. Данный критерий необходим для оценивания навыков словообразования, словоизменения в предложении. А также для оценивания правильности построение синтаксических конструкций в пересказе, оценивания грамматической правильности оформления пересказа ребенка.

Основное содержание констатирующего эксперимента отражено в схеме:



Рисунок 1 – Схема содержания констатирующего эксперимента.

Констатирующий эксперимент включал в себя два блока:

Первый блок включал в себя три естественно-научных текста (повествование, описание, рассуждение). Второй блок включал в себя три художественных текстов (повествование, описание, рассуждение).

Первый блок заданий:

- текст– повествование «Два козлика»;
- текст – описание «Кумушка лиса»;
- текст – рассуждение «Учительница».

Второй блок заданий:

- текст – повествование «Бабочка»;

- текст – описание «Медведь»;
- текст – рассуждение «Ручей».

Процедура обследования состояла в следующем:

- первоначальное чтение педагогом текста;
- разбор содержания текста по вопросам;
- повторное чтение с установкой на пересказ

## **2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента**

Нами проведен количественный и качественный анализ по каждому блоку и каждому заданию констатирующего эксперимента.

Максимальное количество баллов нами переводилось в процентное соотношение от общей суммы баллов. На основе процентов от суммы баллов набранных баллов были условно выделены 4 уровня успешности:

Выше среднего – 90% – 100%

Средний – 75% – 89%

Ниже среднего – 50% – 74%

Низкий 49% – ниже

Обратимся к анализу результатов первого блока первого задания, констатирующего эксперимента (пересказ повествовательного художественного текста «Два козлика»). Результаты отражены в таблице (приложение П) и гистограмме (Рисунок 2).

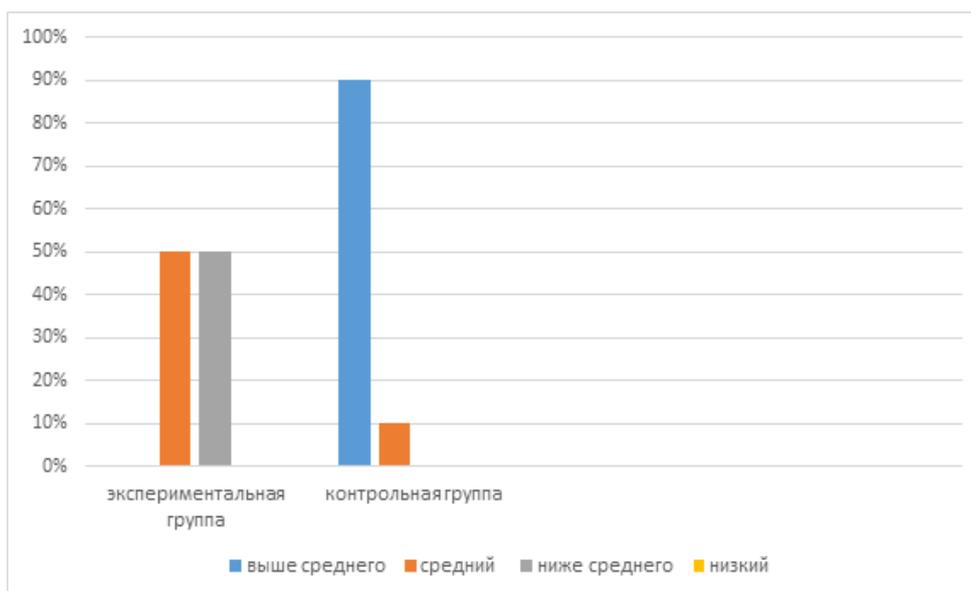


Рисунок 2 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности навыков пересказа повествовательного художественного текста (%)

Как видно из гистограммы, между участниками эксперимента контрольной и экспериментальной группы выявлены значительные отличия. Если в контрольной группе большинство участников эксперимента продемонстрировали уровень выше среднего 90% (9чел.), средний уровень продемонстрировали 10% (1чел.), то в экспериментальной группе ни один участник не продемонстрировал уровень выше среднего, а средний уровень показали 50% (5чел.), ниже среднего – 50% (5чел.), низкий уровень не продемонстрировал ни один участник.

Проведя качественный анализ полученных результатов, мы выявили отличия по критериям смысловой адекватности и возможности построения текста. Если в контрольной группе по этим критериям большинство участников набрали 3 балла – дети правильно и самостоятельно пересказывали текст, верно был понят смысл происходящего, лишь 10% (1чел) набрали 2 балла – неточное описание ситуации с правильными ответами на вопросы, то в экспериментальной группе 40% (4чел) набрали 3 балла, 60% (6чел) набрали 2 балла.

Выявлены отличия в контрольной и экспериментальной группах в плане лексического оформления: если в контрольной группе по этому критерию большинство обучающихся набрали по 3 балла – адекватное использование вербальных средств, 30% (3 чел.) набрали по 2 балла – продемонстрировали поиск слов или единичные близкие словесные замен, то в экспериментальной группе 20% (2чел.) набрали 3 балла, 80% (8чел.) набрали 2 балла замена сходных слов по названию, но разных по значению (копает-катает)

Также были отличия по критерию грамматического оформления: если в контрольной группе 70% (7чел.) участников набрали 3 балл, 30% (3чел.) набрали 2 балла, то в экспериментальной группе 20% (2чел) участников набрали 3 балла, 80% (8чел.) набрали 2 балла – имеются нарушения порядка слов. (Оба упряма упали, стали драться в воду поскользнулись)

Обратимся к анализу результатов первого блока второго задания констатирующего эксперимента (пересказ описательного художественного текста «Кумушка лиса»). Результаты отражены в таблице (приложение П) и гистограмме (Рисунок 3).

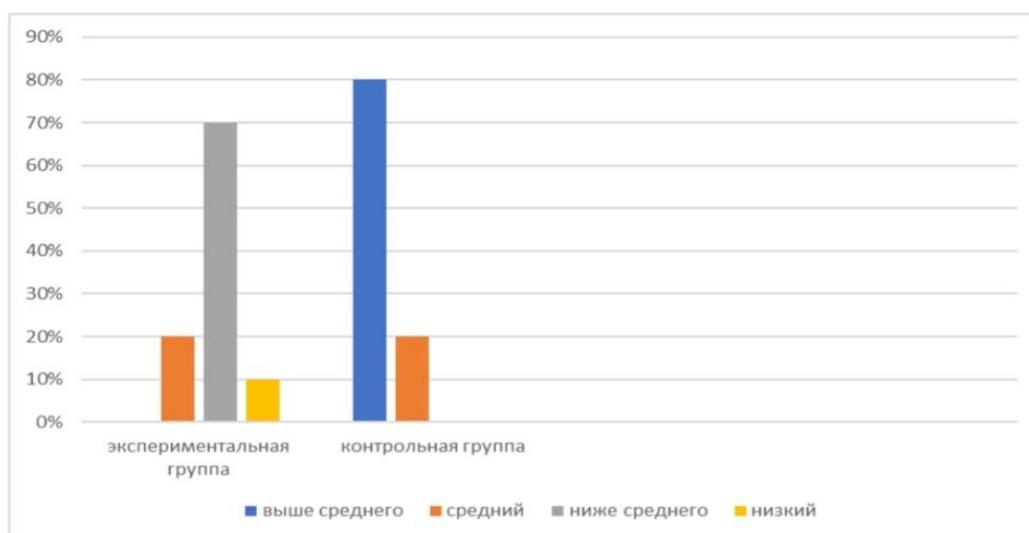


Рисунок 3 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности навыков пересказа описательного художественного текста (%)

Как видно из гистограммы, между участниками эксперимента контрольной и экспериментальной группы выявлены значительные отличия. Если в контрольной группе большинство участников эксперимента продемонстрировали уровень выше среднего 80% (8чел.), средний уровень продемонстрировали 20% (2чел.), то в экспериментальной группе ни один участник не продемонстрировал уровень выше среднего, а средний уровень показали 20% (2чел.), ниже среднего – 70% (7чел.), низкий уровень – 10% (1чел.).

Наиболее значительные отличия в контрольной и экспериментальной группах выявлены в плане лексического оформления. Если в контрольной группе 50% (5чел.) набрали 3 балла, 50%(5чел.) набрали 2 балла, то в экспериментальной группе 80% (8чел.) набрали 2 балла – единичные близкие словесные замены (футболка-кофта), и лишь 10% (1чел) набрали 1 балл – искажение звукового состава слова (карман-каман).

Также были отличия по критерию грамматического оформления, если в контрольной группе 80% (8чел.) обучающихся набрали 3 балла, 20% (2чел.) набрали 2 балла, то в экспериментальной группе 10% (1чел.) обучающиеся набрали 3 балла, 80% (8чел.) набрали 2 балла, и лишь 10% (1чел.) набрали 1 балл – наблюдаются аграмматизмы (Всем лисонька был бы хороша)

Проведя качественный анализ полученных результатов, мы выявили отличия между критериями смысловой адекватности и возможности построения текста. Если в контрольной группе 100% участников набрали 3 балла по двум этим критериям – дети правильно и самостоятельно пересказывали текст, верно был понят смысл происходящего, то в экспериментальной группе 90% (9чел.) набрали 3 балла, 10% (1чел.) набрали 2 балла – неточное описание ситуации с правильными ответами на вопросы.

Обратимся к анализу результатов первого блока третьего задания констатирующего эксперимента (пересказ художественного текста рассуждения «Учительница»). Результаты отражены в таблице (приложение П) и гистограмме (Рисунок 4).

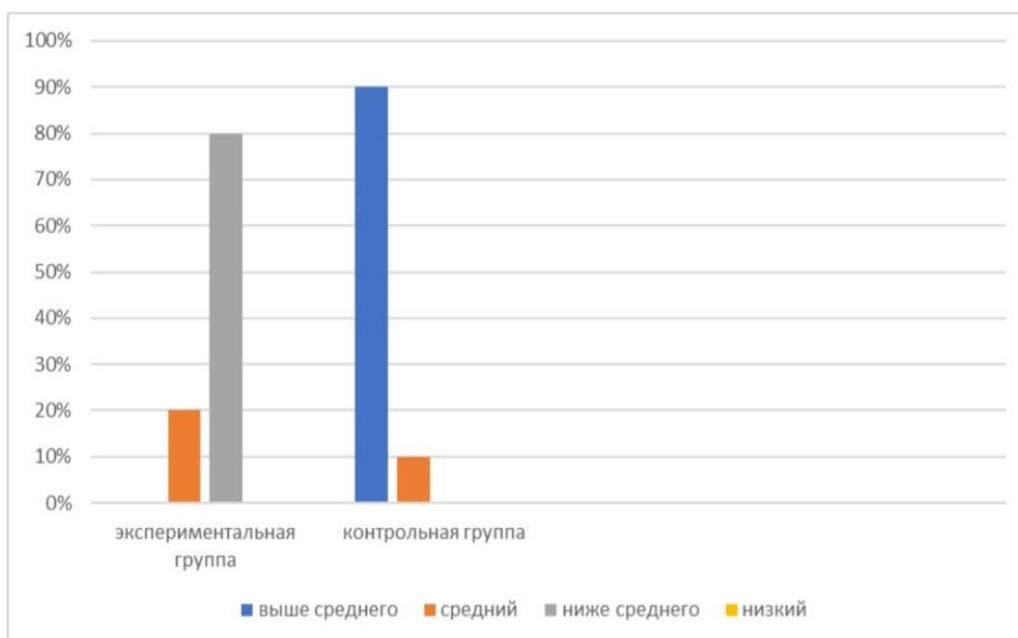


Рисунок 4 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности навыков пересказа художественного текста - рассуждения (%)

Как видно из гистограммы, между участниками эксперимента контрольной и экспериментальной группы выявлены значительные отличия. Если в контрольной группе большинство участников эксперимента продемонстрировали уровень выше среднего 90% (9чел.), средний уровень продемонстрировали 10% (1чел.), то в экспериментальной группе ни один участник не продемонстрировал уровень выше среднего, средний уровень показали 20% (2чел.), ниже среднего – 80% (8чел.), низкий уровень не продемонстрировал ни один участник.

Проведя качественный анализ полученных результатов, мы выявили отличия между критериями смысловой адекватности и возможности построения текста. Если в контрольной группе 100% участников набрали 3 балла по двум этим критериям – дети правильно и самостоятельно пересказывали текст, верно был понят смысл происходящего, то в экспериментальной группе 20% (2 чел.) набрали 3 балла, 80% (8чел.) набрали 2 балла – неточное описание ситуации с правильными ответами на вопросы.

Наиболее значительные отличия в контрольной и экспериментальной группах выявлены в плане лексического оформления: если в контрольной группе 80% (8 чел.) набрали 3 балла – адекватное использование вербальных средств), 20% (2чел.) набрали 2 балла, то в экспериментальной группе 3 балла никто не набрал, 10% (1чел.) набрали 2 балла, 90% (9чел.) набрали 1 балл – выраженная бедность словаря.

Также были отличия по критерию грамматического оформления: если в контрольной группе 90% (9чел.) обучающихся набрали 3 балла – пересказ оформлен грамматически правильно с использованием сложных разнообразных грамматических конструкций, 10% (1чел.) набрали 2 балла – пересказ оформлен грамматически правильно, но однообразно, то в экспериментальной группе 10% (1чел.) обучающихся набрали 3 балла, 90% (9чел.) набрали 2 балла – имеются нарушения порядка слов (захочешь соврать, болел живот вечером, но не соврешь)

Мы провели сравнение между результатами по трем заданиям контрольной и экспериментальной группы.

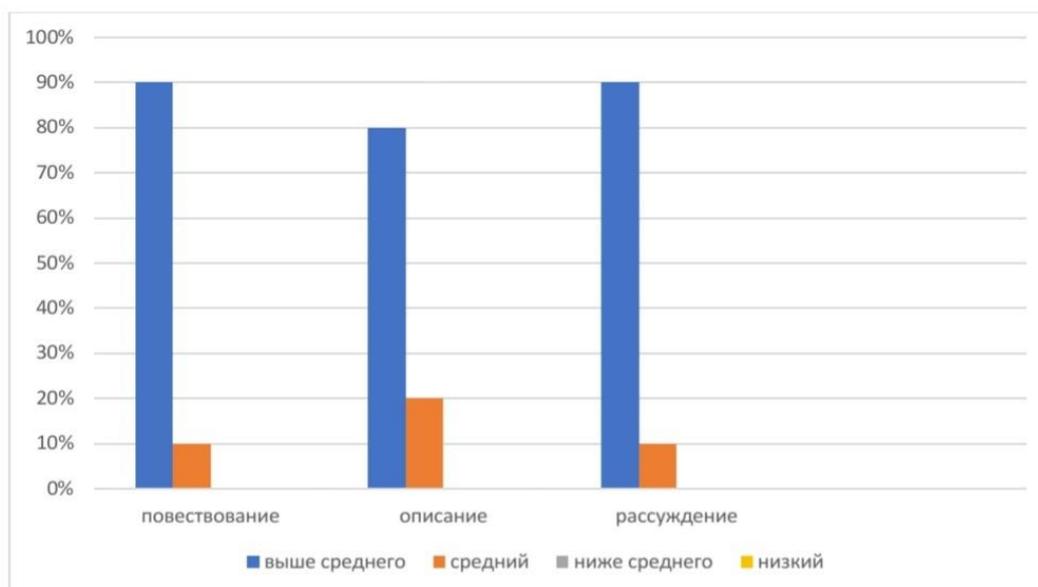


Рисунок 5 – Результаты первого блока по трем заданиям в контрольной группе (%)

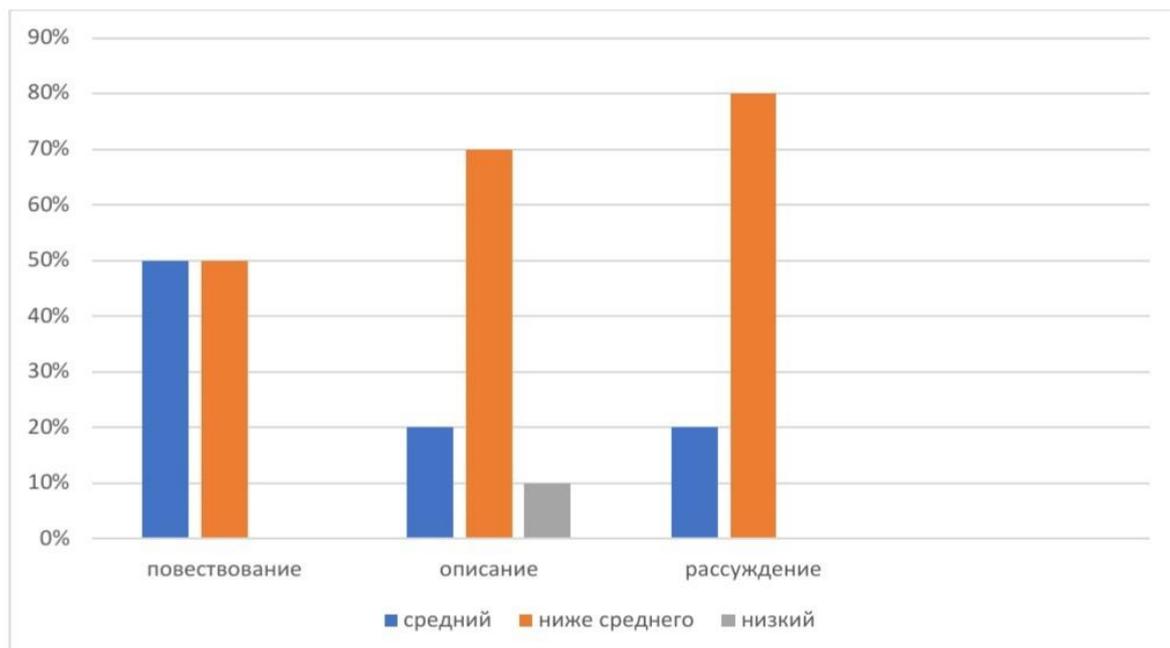


Рисунок 6 – Результаты первого блока по трем заданиям в экспериментальной группе (%)

У обучающихся экспериментальной группы относительно сформировано умение пересказывать повествовательные тексты, но выражены трудности при пересказе описательных текстов и текстов рассуждения. У обучающихся контрольной группы такой тенденции не выявлено, все типы текстов у них сформированы на приблизительно одинаковом уровне. При этом уровень сформированности пересказа по каждому типу текстов у экспериментальной группы значительно ниже, чем в контрольной группе.

Обратимся к анализу результатов второго блока первого задания констатирующего эксперимента (пересказ повествовательного естественно-научного текста «Бабочка»), результаты отражены в таблице (приложение П) и гистограмме (Рисунок 5).

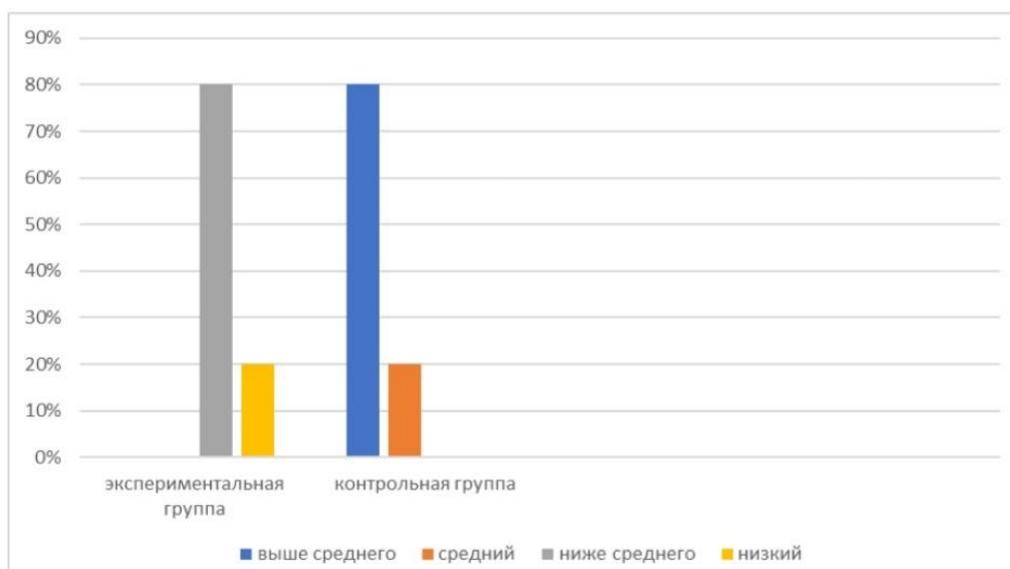


Рисунок 5 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности навыков пересказа повествовательного естественно-научного текста (%)

Как видно из гистограммы, между участниками эксперимента контрольной и экспериментальной группы выявлены значительные отличия. Если в контрольной группе большинство участников эксперимента продемонстрировали уровень выше среднего 80% (8чел.), средний уровень продемонстрировали 20% (2чел.), то в экспериментальной группе ни один участник не продемонстрировал уровень выше среднего и средний, ниже среднего – 80% (8чел.), низкий уровень – 20% (2чел.).

Проведя качественный анализ полученных результатов, мы выявили, отличия между критериями смысловой адекватности и возможности построения текста. Если в контрольной группе 80% (8чел.) участников набрали 3 балла – дети правильно и самостоятельно пересказывали текст, верно был понят смысл происходящего, 20% (2чел.) набрали 2 балла по двум этим критериям, то в экспериментальной группе ни один участник не набрал 3 балла, 40% (4чел.) набрали 2 балла – неточное описание ситуации с правильными ответами на вопросы, 60% (6чел.) набрали 1 балл – тенденция к фрагментарности текста, к перечислению событий без обобщающей сюжетной линии.

Также отличия были по критериям грамматического и лексического оформления. Если в контрольной группе 80% (8чел.) набрали 3 балла, 20% (2чел) набрали 2 балла, то в экспериментальной группе ни один участник не набрал 3 балла, 40% (4чел.) набрали 2 балла-единичные словесные замены (муха-жук), 60% (6чел.) набрали 1 балл – аграмматизмы (Личинка насекомые, вылупляют яйца).

Обратимся к анализу результатов второго блока второго задания констатирующего эксперимента (пересказ повествовательного естественно-научного текста «Ежи»), результаты отражены в таблице (приложение П) и гистограмме (Рисунок 6).

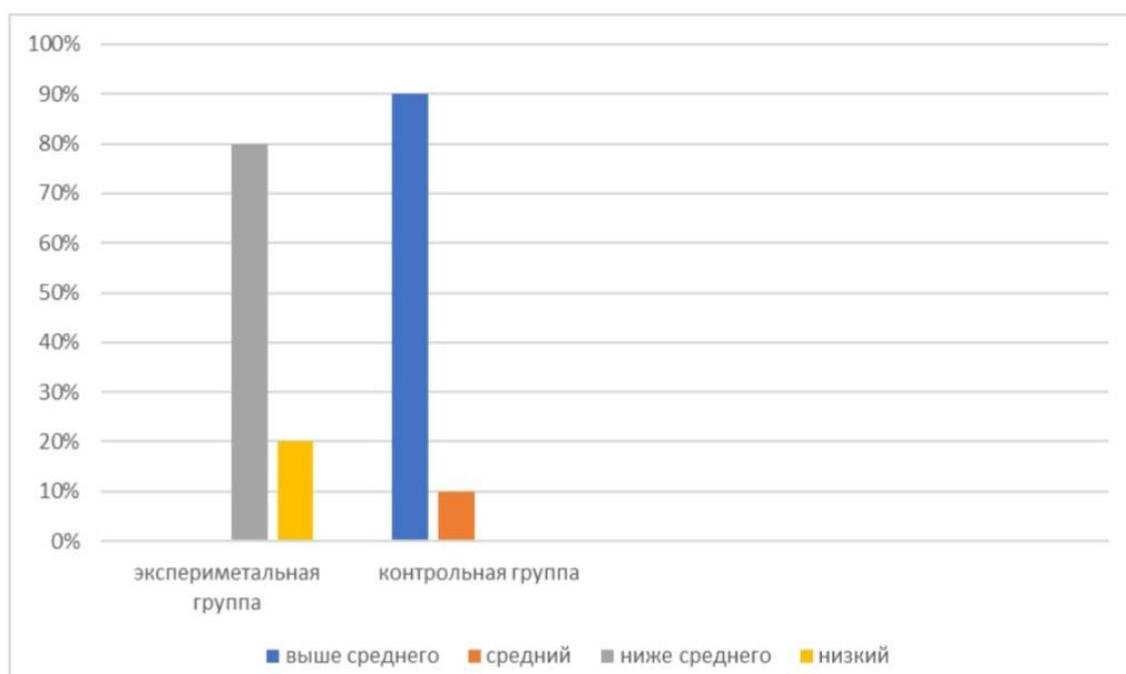


Рисунок 6 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности навыков пересказа описательного естественно-научного текста (%)

Как видно из гистограммы, между участниками эксперимента контрольной и экспериментальной группы выявлены значительные отличия. Если в контрольной группе большинство участников эксперимента продемонстрировали уровень выше среднего 50% (5чел.), средний уровень продемонстрировали 50% (5чел.), то в экспериментальной группе ни один

участник не продемонстрировал уровень выше среднего, ниже среднего –80% (8чел.), низкий уровень – 20% (2чел.).

Проведя качественный анализ полученных результатов, мы выявили отличия между критериями смысловой адекватности и возможности построения текста. Если в контрольной группе 80% (8чел.) участников набрали 3 балла-дети правильно и самостоятельно пересказывали текст, верно был понят смысл происходящего), 20% (2чел.) набрали 2 балла по двум этим критериям, то в экспериментальной группе ни один участник не набрал 3 балла, 30% (3чел.) набрали 2 балла – неточное описание ситуации с правильными ответами на вопросы, 60% (6чел.) набрали 1 балл – тенденция к фрагментарности текста, к перечислению событий без обобщающей сюжетной линии, 20% (2чел.) набрали 0 баллов – я ничего не запомнил.

Также отличия были по критериям грамматического и лексического оформления. Если в контрольной группе 80% (8чел.) набрали 3 балла, 20% (2чел.) набрали 2 балла, то в экспериментальной группе ни один участник не набрал 3 балла, 30% (3чел.) набрали 2 балла – замена сходных слов по названию, но разных по значению (молоко-молоток), 70% (7чел.) набрали 1 балл – аграмматизмы (Сибирский еж, у который растут сзади иголки).

Обратимся к анализу результатов второго блока третьего задания констатирующего эксперимента (пересказ повествовательного естественно-научного текста «Родник»), результаты отражены в таблице (приложение П) и гистограмме (Рисунок 7).

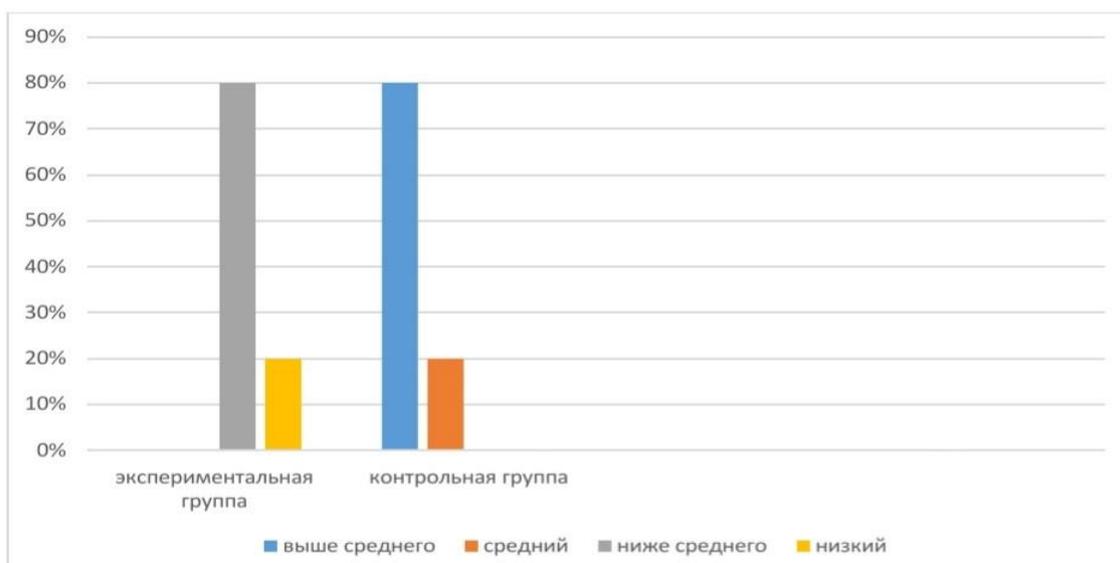


Рисунок 7 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности навыков пересказа естественно-научного текста-рассуждение (%)

Как видно из гистограммы, между участниками эксперимента контрольной и экспериментальной группы выявлены значительные отличия. Если в контрольной группе большинство участников эксперимента продемонстрировали уровень выше среднего 40% (4чел.), средний уровень продемонстрировали 60% (6чел.), то в экспериментальной группе ни один участник не продемонстрировал уровень выше среднего, ниже среднего – 30% (3чел), низкий уровень – 70% (7чел.).

Проведя качественный анализ полученных результатов, мы выявили, отличия между критериями смысловой адекватности и возможности построения текста. Если в контрольной группе 80% (8чел.) участников набрали 3 балла- дети правильно и самостоятельно пересказывали текст, верно был понят смысл происходящего, 20% (2чел.) набрали 2 балла по двум этим критериям, то в экспериментальной группе ни один участник не набрал 3 балла, 30% (3чел.) набрали 2 балла – неточное описание ситуации с правильными ответами на вопросы, 60% (6чел.) набрали 1 балл – тенденция

к фрагментарности текста, к перечислению событий без обобщающей сюжетной линии, 20% (2чел.) набрали 0 баллов – я ничего не запомнил.

Также отличия были по критериям грамматического и лексического оформления. Если в контрольной группе 80% (8 чел.) набрали 3 балла, 20% (2 чел.) набрали 2 балла, то в экспериментальной группе ни один участник не набрал 3 балла, 30% (3чел.) набрали 2 балла – единичные замены (болото–озеро), 70% (7чел.) набрали 1 балл – аграмматизмы, ошибки в построении предложений (Когда идет дождь, океаны из океана, вода разносился, лужи в болоте.) Низкий уровень подремонтировали 10% (1чел.) – я ничего не запомнил, не хочу рассказывать.

Мы провели сравнение между результатами по трем заданиям контрольной и экспериментальной группы по второму блоку.

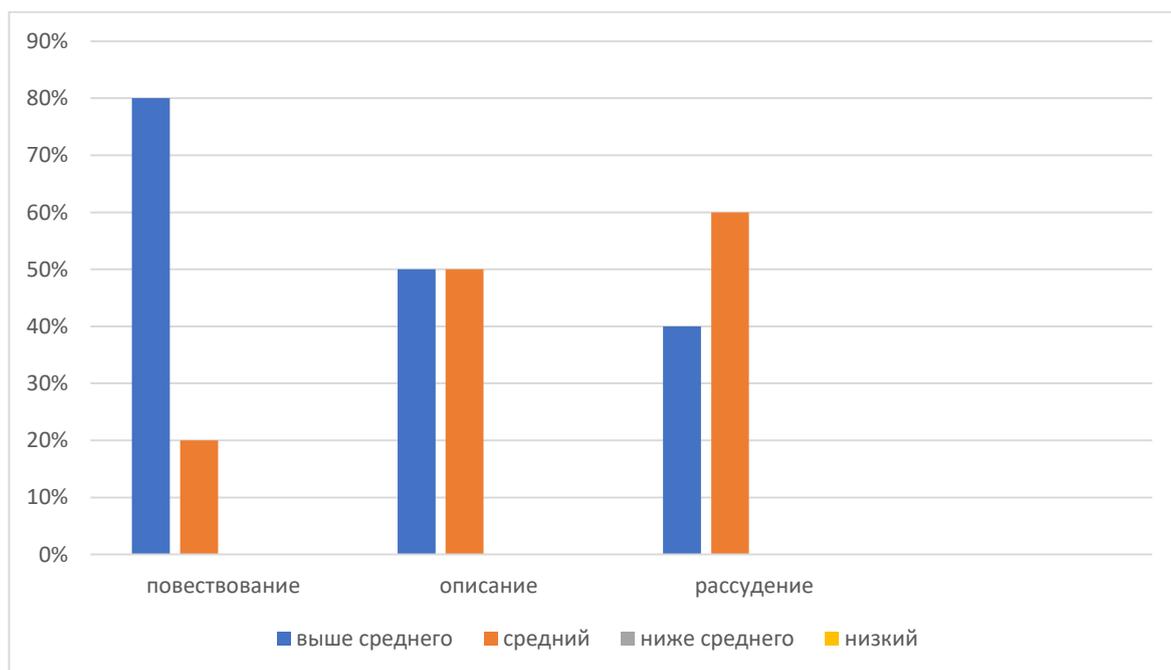


Рисунок 8 – Результаты второго блока по трем заданиям в контрольной группе (%)

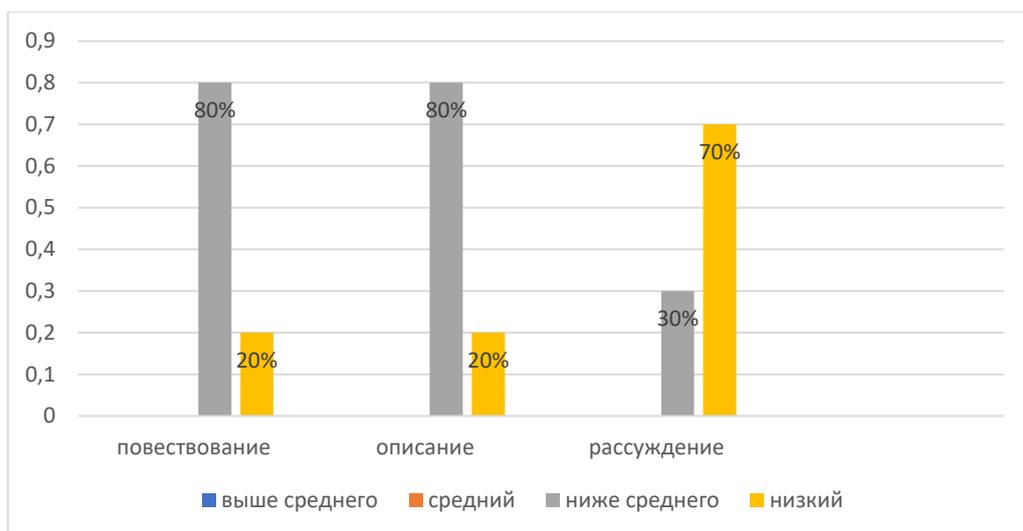


Рисунок 9 – Результаты второго блока по трем заданиям в экспериментальной группе (%)

В результате сравнения данных по трем заданиям выявлена общая тенденция обучающихся: самые значительные трудности в рассказах-рассуждениях в обеих группах, но при этом у детей с ЗПР более выраженные затруднения.

Результаты выполнения заданий по каждому критерию первого блока заданий представлены в гистограммах

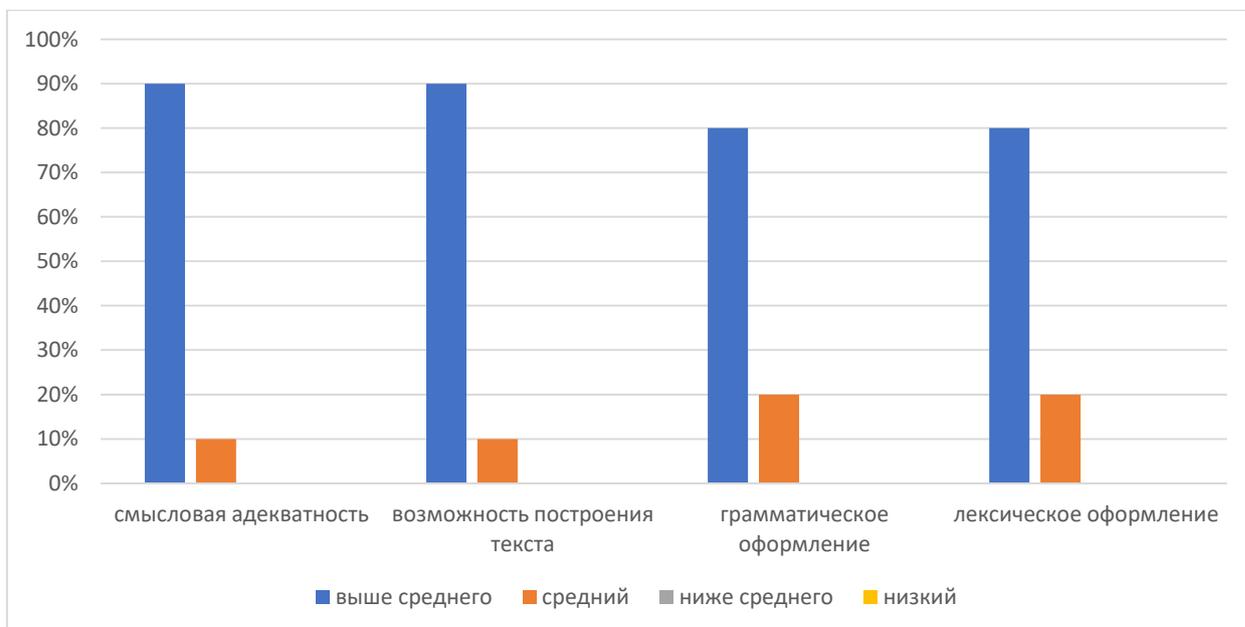


Рисунок 10 – Распределение участников контрольной группы в зависимости от уровня сформированности критериев по первому блоку заданий констатирующего эксперимента (%)

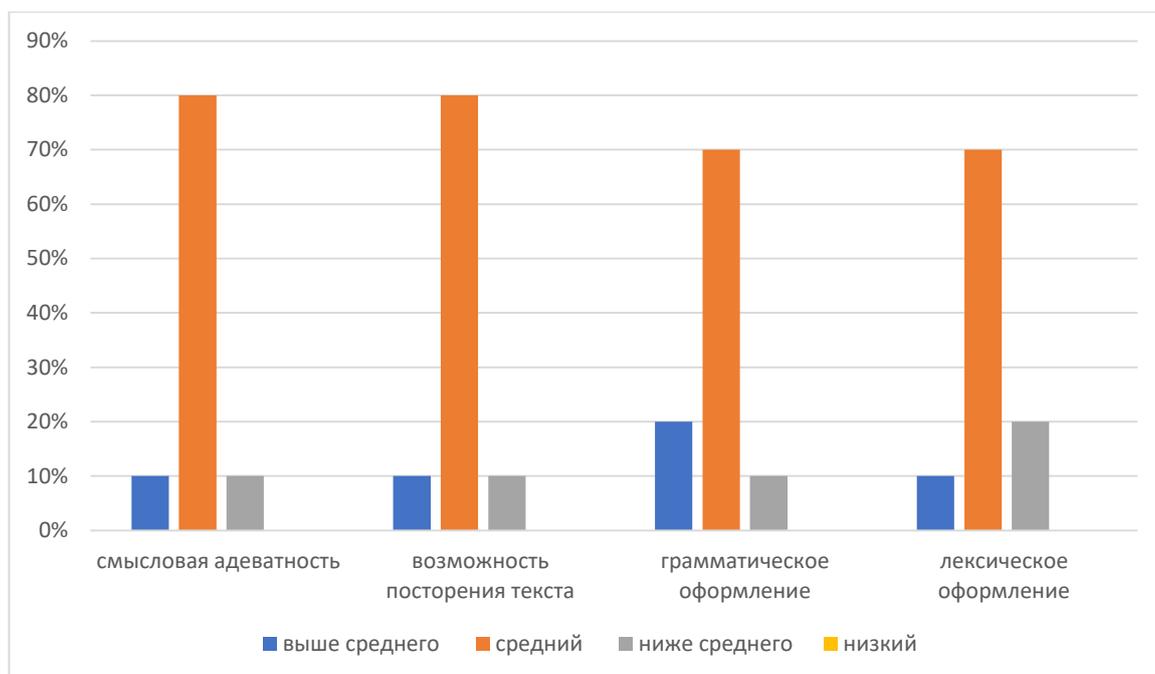


Рисунок 11 – Распределение участников экспериментальной группы в зависимости от уровня сформированности критериев по первому блоку заданий констатирующего эксперимента (%)

Нами сопоставлены уровни сформированности по каждому критерию. Выявлена общая тенденция обучающихся контрольной группы и экспериментальной, которая проявляется в том, что все критерии сформированы относительно одинаково. В контрольной группе в основном дети набрали по всем 4 критериям уровень выше среднего, а в экспериментальной группе обучающиеся набрали уровень выше среднего 10%, средний уровень набрали 80%, и лишь ниже среднего набрали 10%.

Результаты выполнения заданий по каждому критерию второго блока заданий представлены в гистограммах

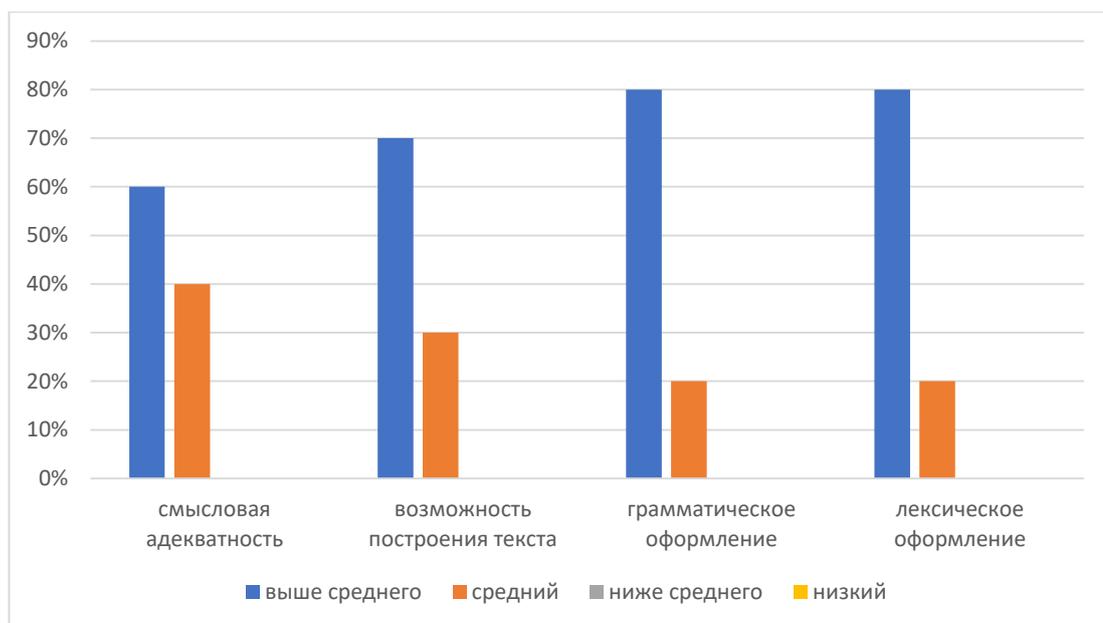


Рисунок 12 – Распределение участников контрольной группы в зависимости от уровня сформированности критериев по второму блоку заданий констатирующего эксперимента (%)

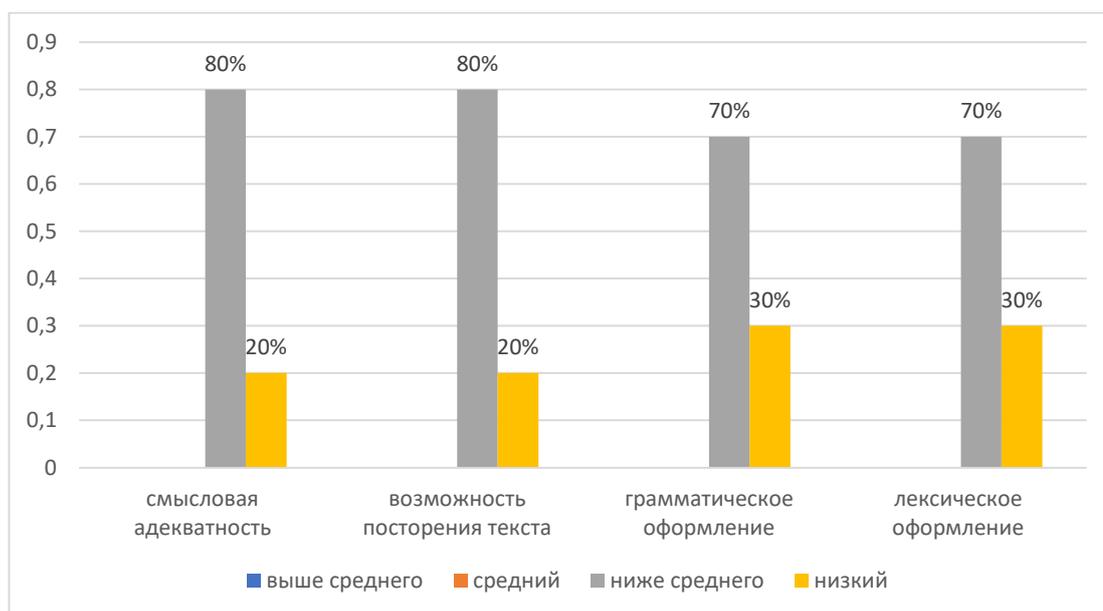


Рисунок 13 – Распределение участников экспериментальной группы в зависимости от уровня сформированности критериев по второму блоку заданий констатирующего эксперимента (%)

Нами сопоставлены уровни сформированности по каждому критерию. Выявлена общая тенденция контрольной и экспериментальной группы, которая проявляется в том, что все критерии сформированы относительно

одинаково. В контрольной группе в основном дети набрали по всем 4 критериям уровень выше среднего и средний, а в экспериментальной группе обучающиеся набрали уровень ниже среднего и низкий.

Нами были суммированы баллы по всем трем заданиям первого и второго блоков

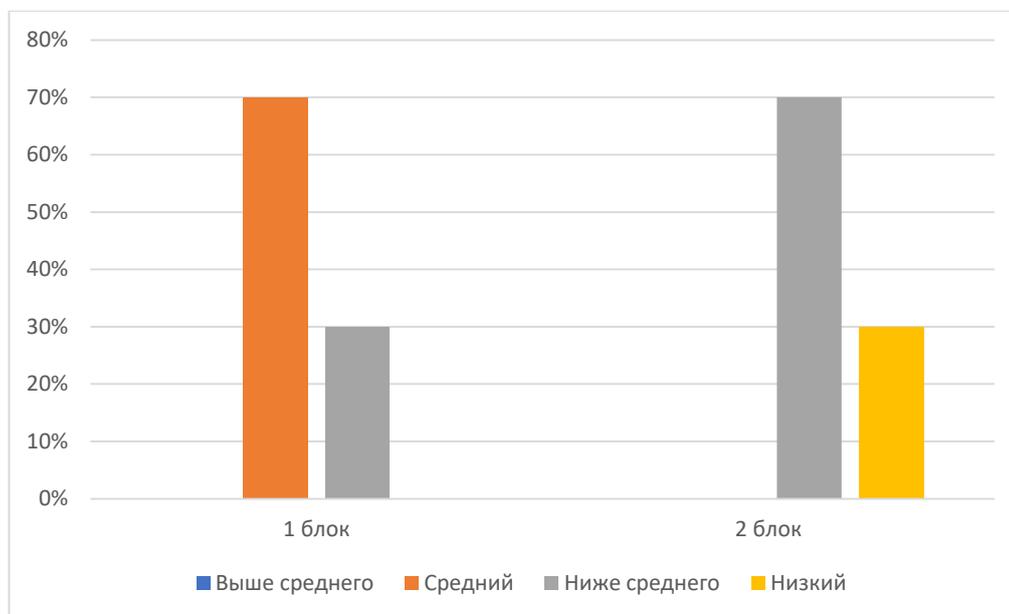


Рисунок 14 – Сравнение результатов участников экспериментальной группы по первому и второму блоку заданий

По первому блоку дети демонстрируют уровень успешности средний и ниже среднего, а по второму блоку – ниже среднего и низкий, следовательно, эти данные соответствуют нашей гипотезе о том, что пересказ естественно-научных текстов вызывает значительные сложности в сравнении с художественными.

Для обеспечения дифференцированного подхода нами выделены две группы обучающихся: с относительно благоприятной перспективой и менее благоприятной. Дети, которые демонстрировали средний уровень и ниже среднего в первом и во втором блоке, вошли в группу с относительно благоприятной перспективой, (данной группе характерны незначительные искажения или сокращения смысловых звеньев без грубых аграмматизмов, но отмечается стереотипность оформления ответов, относительно

сформировано умение пересказывать повествовательные тексты, но выражены трудности при пересказе описательных текстов и текстов рассуждения естественно-научных текстов). Со всеми заданиями дети данной группы справлялись после минимальной помощи взрослых.

Дети, которые демонстрировали в первом блоке уровень ниже среднего, а во втором блоке низкий уровень, вошли в группу с менее благоприятной перспективой, (данной группе характерны искажение смысла, грубые аграмматизмы, выраженные трудности при пересказе художественных и естественно-научных текстов, особенно при пересказе текста-рассуждения). Рассказы детей носили фрагментарный характер. Испытывали трудности в программировании своих высказываний.

Таким образом, обобщая результаты по двум блокам, можно сделать вывод о том, что у всех обучающихся наблюдается нарушение при пересказе естественно-научных и художественных текстов, наиболее сложным для детей оказался пересказ естественно-научного текста. По типу текстов наиболее легким для детей оказался текст - повествование, наиболее сложным для пересказа оказался текст- рассуждение.

### **2.3. Методические рекомендации по развитию навыка пересказа у обучающихся 3-4 классов с задержкой психического развития**

На основе результатов констатирующего эксперимента и анализа психолого-педагогической литературы по проблеме исследования нами определены принципы и содержание логопедической работы по развитию навыков пересказа естественно-научных текстов у детей с задержкой психического развития.

Логопедическая работа по развитию навыка пересказа с учётом как общедидактических, так и специальных принципов:

– Этиопатогенетический принцип предполагает учёт этиологии и механизмов речевых нарушений. Несформированность познавательной

сферы, которая проявилась в смысловых, в лексических ошибках по типу смысловых замен, учитывая это, мы отработываем сперва понимание рассказа.

– Принцип системности подразумевает коррекционное воздействие на все стороны речи. Это будет нами учтено при разработке тематического планирования, где будут выделены четыре основных направления логопедической работы: лексика; грамматика; смысловая адекватность; возможность построения текста, что отражено в тематическом планировании.

– Принцип дифференцированного подхода подразумевает дифференциацию содержания логопедической работы. Подбор речевого материала во многом зависит от особенностей ребёнка в построении различных типов пересказа.

Содержание этапов дифференцируется в зависимости от способностей и выявленных трудностей обучающихся.

Нами условно выделены две группы участников экспериментальной группы:

1. Группа с относительной благоприятной перспективой вошли дети, которые демонстрировали средний уровень и ниже среднего.

2. Группа с менее благоприятной перспективой, вошли дети, которые демонстрировали низкий уровень.

Таким образом, на основе анализа литературы и результатов констатирующего эксперимента нами выделены общие этапы логопедической работы по развитию навыков пересказа естественно-научных текстов.

Направления работы будут едины для обеих групп, но будут некоторые отличия в первой группе: весь цикл занятий разделен на три этапа и дети должны научиться пересказывать художественные и естественно-научные тексты без наглядного материала. Были подобраны 3 текста художественного содержания (повествование, описание, рассуждение)- разбор текста рассчитан на три занятия. Три текста естественно-научного

содержания рассчитан на четыре занятия. Во второй группе цикл занятий разделен на два этапа, дети должны научиться пересказывать художественные и естественно-научные тексты с помощью наглядного материала, содержание текстов будет разбираться более подробно. Были подобраны три текста художественного содержания (повествование, описание, рассуждение) – рассчитаны на три занятия. Три текста естественно-научного содержания (повествование, описание, рассуждение) – рассчитан на шесть занятий.

Каждое занятие включает в себя три направления:

1. Уточнение и активизация словаря;
2. Развитие грамматического строя;
3. Программирование, умение высказываться, создавать сюжетную линию.

Для первой группы весь цикл занятий разделен на три этапа по степени сложности выполнения. На первых двух этапах с каждым ребенком занятия проводятся с помощью наглядного материала, а на третьем этапе-без внешних опор.

I этап – проведение занятий с использованием художественных текстов (повествование, описание, рассуждение).

1 часть. Первично прослушивание текста.

2 часть. Повторное чтение с установкой на пересказ с использованием мнемотаблиц.

3 часть. Закрепление материала без внешних опор.

II этап – проведение занятий с использованием естественно-научных текстов (повествование, описание, рассуждение)

1 часть. Первично прослушивание текста, разбор содержания текста по вопросам.

2 часть. Повторное чтение с установкой на пересказ с использованием серии сюжетных картин.

III этап – закрепление материала без внешних опор.

1 часть. Первичное прослушивание текста.

2 часть. Пересказ без внешних опор.

Для второй группы весь цикл занятий разделен на два этапа по степени сложности выполнения. На первых двух этапах с каждым ребенком занятия проводятся индивидуально с помощью наглядного материала.

I этап – проведение занятий с использованием художественных текстов (повествование, описание, рассуждение)

1 часть. Первично прослушивание текста.

2 часть. Подробный разбор содержания текста.

3 часть. Повторное чтение с установкой на пересказ с использованием мнемотаблиц.

II этап – проведение занятий с использованием естественно-научных текстов (повествование, описание, рассуждение)

1 часть. Первично прослушивание текста, беседа по содержанию текста.

2 часть. Подробный разбор содержания текста.

3 часть. Повторное чтение с установкой на пересказ с использованием мнемотаблиц с помощью логопеда.

Проиллюстрируем работу первой группы на тему «Временна года» естественно-научного текста «Осень»

№	Тема	Словарь	Грамматический строй речи	Связная речь
1	Формирование навыков пересказа естественного - научного повествовательного текста (Ежи)	Накопление и активизация в речи: – существительных: морда, глаза, клубок, жир, иголки  – прилагательных: дикое, короткими,	Согласование слов имен существительных и прилагательных в роде, числе, падеже	Формирование навыков пересказа повествовательного текста с помощью мнемотаблиц 1. Первично прослушивание текста  2. Повторное чтение с установкой на

		серыми, дождевыми, колючи  -глаголов: наступить, пойти, увидеть, переносить, крикнуть.		пересказ с использованием мнемотаблиц.  3. Закрепление материала без внешних опор.
2	Формирование навыков пересказа художественного текста описания (Зима)	Накопление и расширение словаря: -существительных: рукавички, лепестки, лучики, хлопья, треск. - прилагательных: кружевные, нежные, мягкая, пушистые, пышным, ясный, морозный, -глаголов: слипаются, образуются, покрывает, скрипит, ломаются.	Согласование имен существительных и прилагательных в роде, числе, падеже.	Формирование навыков пересказа повествовательного текста с помощью серии сюжетных картин  1. Первично прослушивание текста  2. Повторное чтение с установкой на пересказ с использованием серии сюжетных картин.  3. Закрепление материала без внешних опор

Проиллюстрируем работу первой группы на тему естественно-научного  
текста «Бабочка»

№	Тема	Словарь	Грамматический строй речи	Связная речь
1	Формирование навыков пересказа естественно- научного повествовательного текста (Бабочка)	Накопление и активизация в речи: – существительных: яйца, личинка, гусеница, куколка, кокон.	Согласование имен существительных и глаголов в лице, числе, роде	Формирование навыков пересказа повествовательного текста с помощью мнемотаблиц  1. Первично прослушивание

		<p>-прилагательных: укромные, отложенные, повзрослевшие, шелковистые.</p> <p>– глаголов: откладывать, укрывать, разбрасывать, расти.</p>		<p>текста, беседа по содержанию текста.</p> <p>2. Подробный разбор содержания текста.</p> <p>3. Повторное чтение с установкой на пересказ с использованием мнемотаблиц с помощью логопеда.</p>
2	<p>Формирование навыков пересказа художественного описательного текста (Начало весны)</p>	<p>Накопление и активизация в речи: -существительных: сосулька, ручей, лед, мороз. -прилагательных: сильный, морозный, -глаголов: светит, греет, замерзает</p>	<p>Согласование имен существительных и прилагательных в косвенных падежах</p>	<p>Формирование навыков пересказа описательного текста с помощью серии сюжетных картин</p> <p>1. Первично прослушивание текста, беседа по содержанию текста.</p> <p>2. Подробный разбор содержания текста.</p> <p>3. Повторное чтение с установкой на пересказ с использованием серии сюжетных картин с помощью логопеда.</p>

Таблица 1 – Виды работ для относительно благоприятной и менее благоприятной группы

Задания	Относительно благоприятная группа	Менее благоприятная группа

Согласование прилагательных с существительными	+	
Подбор синонимов	+	
Подбор антонимов		+
Словарная работа		+
Использование наглядных опор	+	+
Пересказ без внешних опор	+	

*Примеры игр и упражнений для относительно благоприятной группы*

1. Согласование существительного с прилагательными:

снежный (-ая, -ое, -ые) зима – снежная,  
 ком – снежный,  
 погода – снежная, сугробы – снежные...  
 ледяной (-ая, -ое, -ые) дорожки – ледяные,  
 фигура – ..., ветер - ...

2. Подбери синонимы к словам

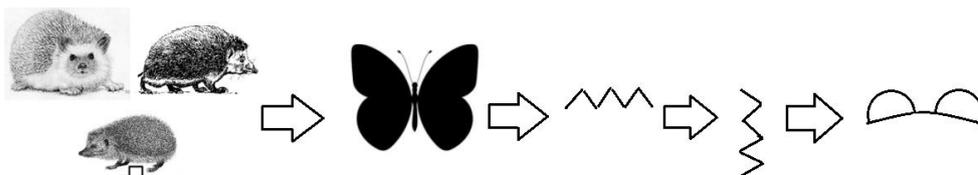
Смелый – ....

Смеяться – ....

Холод – ...

Печальный – ....

«Составь рассказ» инструкция: давай с тобой рассмотрим схему и попробуем составить текст.



*Примеры игр и упражнений для менее благоприятной группы*

## 1. Словарная работа

- *Это что?* (логопед показывает картинки с изображением цветов)
- Как назвать одним словом эти цветы? Почему они так называются?
- *Что общего у всех растений?*
- (общее строение – стебель, лист, цветок, корень)
- *Чем отличаются?* (окраска, форма листьев)
- *Игра «Четвертый лишний»*
- Кактус, фиалка, незабудка, фикус.

## 1. Подбери антонимы к словам

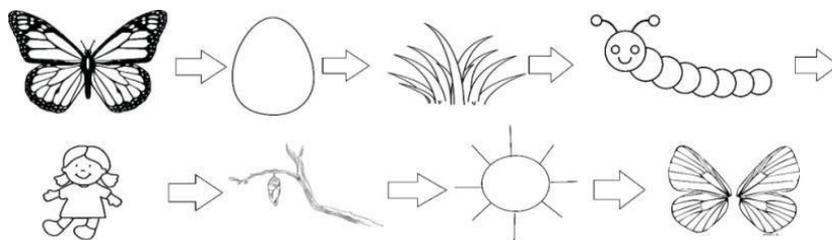
Тяжелый – ....

Ранний – ....

Большой – ...

Далеко – ....

«Составь рассказ» инструкция: давай с тобой рассмотрим схему и попробуем составить текст.



Обобщая результаты по двум блокам можно сделать выводы, что в основном дети продемонстрировали уровень ниже среднего и низкий. Наблюдаются трудности при пересказе естественно-научных текстов и художественных текстов. Необходимо провести коррекционную логопедическую работу по развитию навыков пересказа естественно-научных текстов. Для этого мы разделили детей на две группы: в первую группу попали дети, которые продемонстрировали уровень средний и ниже среднего. Во второй группу попали дети, которые продемонстрировали низкий уровень.

## Выводы по главе 2

Целью констатирующего эксперимента являлось выявление особенностей и уровней сформированности навыков пересказа естественно - научных текстов у младших школьников с задержкой психического развития.

Для проведения констатирующего эксперимента были сформированы две группы: экспериментальная и контрольная.

Проведение констатирующего эксперимента состояло в следующем: первоначальное чтение педагогам текста; разбор содержания текста по вопросам; повторное чтение с установкой на пересказ. Изучив связную монологическую речь младших школьников с задержкой психического развития, мы получили качественные и количественные результаты. На основании анализа мы выявили следующие ошибки:

- неточное описание ситуации;
- искажение ситуации при пересказе;
- паузы по тексту, повторы слов;
- стереотипность лексико-грамматических конструкций.

Наиболее высокие показатели участники продемонстрировали в заданиях первого блока: относительно сформировано умение пересказывать повествовательные тексты, более выраженные трудности при пересказе описательных текстов и текстов рассуждения. Результаты по критериям контрольной и экспериментальной группы первого блока проявляются в том, что все критерии сформированы примерно одинаково. В контрольной группе, в основном, дети набрали уровень выше среднего, а в экспериментальной группе набрали средний уровень. Низкие показатели участники продемонстрировали по второму блоку – наиболее сформированными являются рассказы – повествование и описание, но самые значительные трудности в рассказах - рассуждениях. По критериям второго блока выявлена общая тенденция, которая проявляется в том, что наиболее

сформированными являются критерии грамматического и лексического оформления в обеих группах, наибольшие трудности наблюдались по критериям смысловой адекватности и построения текста.

Обобщая результаты по двум блокам, можно сделать выводы, что в экспериментальной группе дети, в основном, продемонстрировали уровень ниже среднего и низкий. Наблюдаются трудности при пересказе естественно-научных и художественных текстов. Необходимо провести коррекционную логопедическую работу по развитию навыков пересказа естественно-научных текстов. Для этого мы разделили детей на две группы: в первую группу попали дети, которые продемонстрировали уровень средний и ниже среднего. Во второй группу попали дети, которые продемонстрировали низкий уровень.

Занятие для обучающихся состояло из следующих направлений: накопление и активизация словаря, развитие грамматического строя, умение высказываться и создавать сюжетную линию.

Таким образом, исходя из результатов констатирующего эксперимента, мы можем сделать вывод о том, что связная монологическая речь школьников третьих-четвертых класса с задержкой психического развития недостаточно развита.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В процессе исследования нами было охарактеризовано современное состояние проблемы нарушений связной монологической речи при задержке психического развития.

В результате анализа психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме исследования нами сделан вывод, что сформированный навык пересказа естественно-научных текстов играет важную роль в успешном овладении школьной программой.

Недостаточная сформированность навыка приводит не только к трудностям в плане освоения школьной программы, но и в плане коммуникации, из-за чего ребёнку трудно более точно выразить свои мысли.

Нами был проведён констатирующий эксперимент. Суть эксперимента состояла в выявлении особенностей навыков пересказа естественно-научных текстов у обучающихся с задержкой психического развития. Проведение обследования было разделено на два блока по три задания: пересказ текста повествование, описание и рассуждение.

В рамках нашего исследования навык построения предложений рассматривался как совокупность лексического и грамматического оформления, а также смысловой адекватности и возможность построения текста. Наиболее высокие показатели участники продемонстрировали по первом блоку: относительно сформировано умение пересказывать повествовательные тексты, более выраженные трудности при пересказе описательных текстов и текстов рассуждения. Результаты по критериям контрольной и экспериментальной группы первого блока проявляется в том, что все критерии сформированы относительно одинаково. По второму блоку – наиболее сформированными являются рассказы – повествование и описание, но самые значительные трудности в рассказах – рассуждениях. По критериям второго блока выявлена общая тенденция, которая проявляется в том, что

наиболее сформированными являются критерии грамматического и лексического оформления в обеих группах, наибольшие трудности наблюдались по критериям смысловой адекватности и построения текста.

Мы суммировали баллы по всем трем заданиям первого и второго блока для формирования групп для дальнейшей работы. В первую группу вошли дети, которые продемонстрировали низкий и средний уровень. Во вторую группу попали дети, которые продемонстрировали низкий уровень. Для первой группы были подобраны три художественных текста (повествование, описание, рассуждение), и три естественно-научных (повествование, описание, рассуждение). Для второй группы были подобраны три художественных текста (повествование, описание, рассуждение) и три текста естественно-научных одного типа: повествование, описание, рассуждение, так как дети продемонстрировали низкий уровень во втором блоке.

Далее мы составили методические рекомендации для обеих групп. Они состояли из трех направлений: накопление и активизация словаря, развитие грамматического строя, умение высказываться и создавать сюжетную линию.

Исходя из результатов констатирующего эксперимента, мы можем сделать вывод о том, что связная монологическая речь школьников третьих-четвертых классов с задержкой психического развития недостаточно развита.

Таким образом, цель и задачи исследования реализованы: полученные нами результаты не противоречат гипотезе о том, что у обучающихся с задержкой психического развития имеются затруднения, проявляющиеся в нарушениях смысловой адекватности, возможности построения пересказа, в лексико-грамматическом оформлении, которые более значительно проявятся при пересказе естественно-научных текстов.

**СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ**

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. - Москва [и др.]: Питер, 2018. - 478 с.
2. Выготский Л.С. Психология развития ребенка – М.: Издательство Смысл, 2014. – 500 с.
3. Гарскова Г.Г. Введение понятия «психика» в психологическую теорию / Г.Г. Гарскова // Ананьевские чтения: тез. науч.практ. конф.; редкол.: А. А. Крылов [и др.]. - СПб.: Изд-во Санкт- Петерб.ун-та, 2019. - С. 25 - 26.
4. Гиппенрейтер Ю.Б. Игры для развития психики / АСТ - М., 2018. – 152 с.
5. Готтман Д. Психика ребенка. Практическое руководство для родителей / Д. Готтман. – Москва: «Манн, Иванов и Фербер». – 2018. – 272 с.
6. Рубинштейн С.Л. Основы общей психологии-СПБ: Издательство «Питер»
7. Лурия А.Р. Язык и сознание./ Под редакцией Е. Д. Хомской . — М: Изд-во Моск. ун-та, 1979 - 320 с.
8. Ананьев Б. Г. Психологическая структура личности и ее становление в процессе индивидуального развития человека // Психология личности: в 2 т. - Т. 2: Хрестоматия. - 2-е изд., доп. - Самара: БАХРАХ-М, 2018. – 492 с.
9. Ананьев Б.Г. Избр. психол. труды: В 2 т. Т. II / Под ред. А.А. Бодалева и др. - М.: Педагогика, 2010. – 288 с.
10. Аршавский И. А. Физиологические механизмы и закономерности индивидуального развития. - М.: Наука, 2012. - 155 с.

11. Лебединская К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития. // Дефектология. - 2016. - №3.
12. Винник М.О. Задержка психического развития у детей:
13. Борякова Н.Ю. Ранняя диагностика и коррекция задержки психического развития у детей. Учебно-методическое пособие. - М.: ГномПресс, 2012. - 64 с.
14. Вилюнас В. Психология развития мотивации. - СПб.: Речь, 2016. - 458 с.
15. Костенкова Ю. А. Дети с задержкой психического развития. - М.: Школьная пресса, 2014. – 176 с.
16. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии. - М.: Просвещение, 2013. - 175 с.
17. Володько Н.В. Диалогическое общение как фактор преодоления дезадаптации ребенка к школе: Автореф. дис. канд. психол. наук. - Нижний Новгород, 2019. – 19 с.
18. Вопросы психологии: сб. статей. / Под ред. А.Н. Леонтьева и А.В. Запорожца. - М.: Междунар. образоват. психол. колледж, 2015. – 392 с.
19. Выготский Л.С. Воображение и творчество в детском возрасте. - СПб.: СОЮЗ, 2017. – 96 с.
20. Фадина Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. - Балашов: Николаев, 2014. — 68 с
21. Давыдов В. В., Кудрявцев В.Т. Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступеней. // Вопросы психологии. - 2017. - № 1. - С. 18-21.
22. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: пособие для учителей и специалистов коррекционно-

развивающего обучения. / Под ред. С. Г. Шевченко. — Москва: АРКТИ, 2017. — 224 с.

23. Днепров Э.Д. Ушинский и современность. - М.: Издательский дом ГУ ВШЭ, 2017. – 232 с.

24. Обследование речи дошкольников с задержкой психического развития. — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2005. — 80 с.

25. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. – М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2014. – 176 с.

26. Зикеев А. Г. Работа над пониманием и употреблением сложноподчиненных предложений с придаточными определительными младшими школьниками с отклонениями в развитии. // Дефектология. – 2014. - №6. – С. 3-10.

27. Костенкова Ю. А. Дети с задержкой психического развития. Школьная пресса, 2014. – 176 с.

28. Блинова Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с задержкой психического развития: Учеб.пособие. – М.: Изд-во НЦ ЭНАС, 2017. - 136 с.

29. Лурия А.Р. Письмо и речь: Нейролингвистические исследования: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. — М.: Издательский центр «Академия», 2002. - С.3-28с

30. Марковская И.Ф. Типы регуляторных нарушений при задержке психического развития. // Дефектология. - 2016. - №3. - 36 с.

31. Румега Н.А. Учим детей писать правильно. Эффективные методики развития навыков письма и пространственных представлений. - М. - Феникс, 2019. – 157 с.

32. Семаго Н.Я., Семаго М.М. Проблемные дети.

33. Сиволапов С.К. Особенности образной сферы у школьников с ЗПР. // Дефектология. - 2018. - № 2. - С. 3-10.

34. Сидорова У.М. Формирование речевой и познавательной активности у детей с ЗПР. – М.: ТЦ Сфера, 2015. – 64 с.
35. Фаина Г.В. Диагностика и коррекция задержки психического развития детей старшего дошкольного возраста: Учебно-методическое пособие. - Балашов: Николаев, 2014. — 68 с
36. Фотекова Т. А., Ахутина Т. В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов. – М.: Айриспресс, 2017. – 176 с.

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение В

Для проведения констатирующего эксперимента мы выбрали как основу методику обследования Коненковой И.Д. И.Д. Коненкова использует бально-уровневую систему оценивания, в систему оценивания входят критерии: проверка уровня понимания текста, пересказ текста ребенком. Для обследования навыков пересказа у младших школьников с ЗПР, мы взяли следующие задания из данной методики:

-Чтение рассказа.

-Краткая беседа по вопросам.

-Повторное чтение рассказа с установкой на пересказ.

Для пересказа мы взяли три вида текстов естественно -научного содержания: описание, повествование, рассуждение.

### Приложение Д

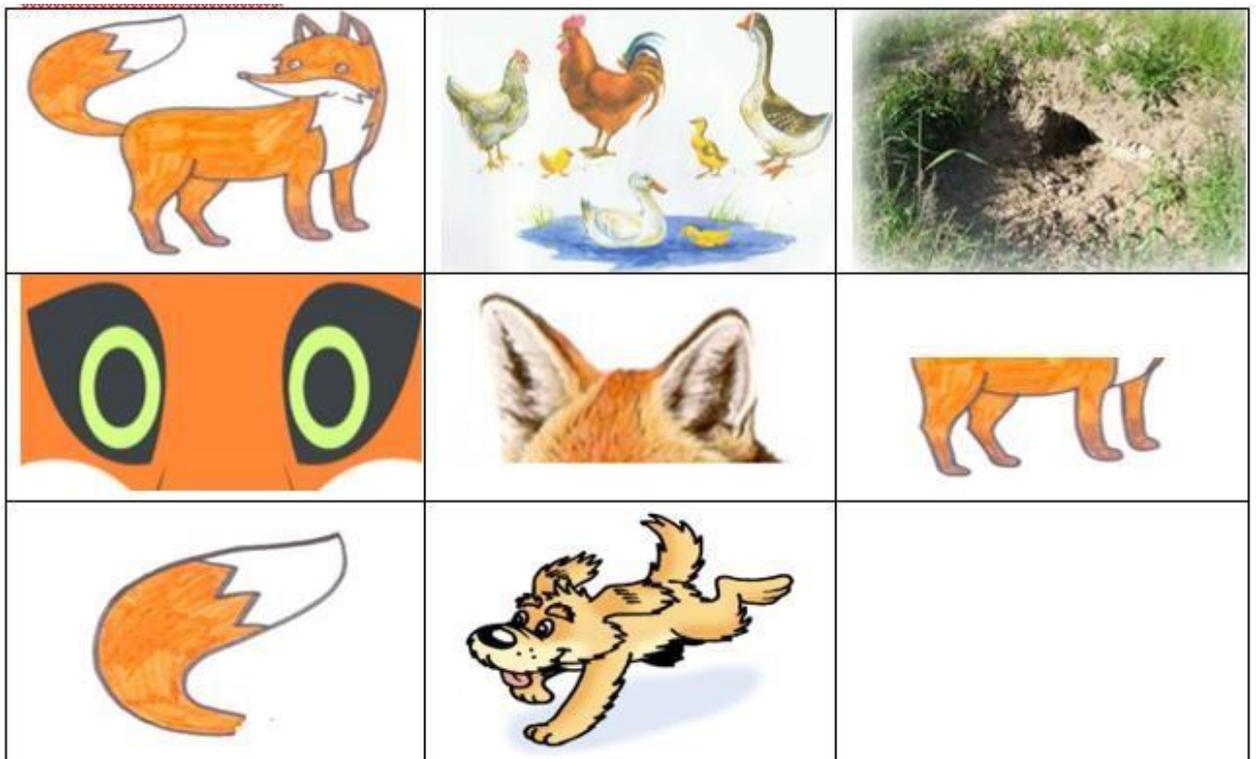


Рисунок 5

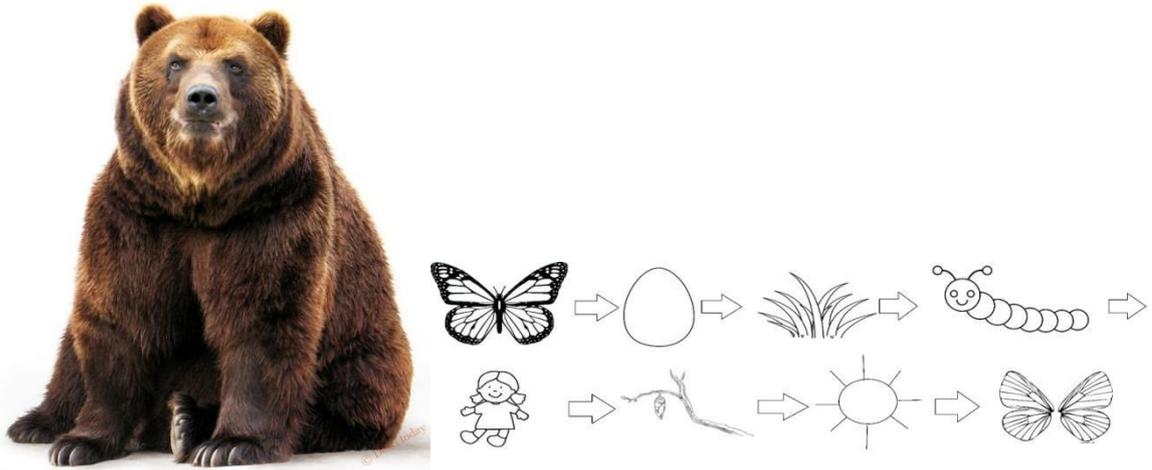


Рисунок 7

## Приложение II

Таблица 1

Результаты обследования художественного повествовательного текста экспериментальной группы.

Номер	Критерий смысловой адекватности	Критерий возможности построения текста	Критерий грамматического оформления	Критерий лексического оформления	Итого	%
1	2	2	2	2	8	66,67
2	2	2	3	3	10	83,33
3	2	2	2	2	8	66,67
4	3	3	2	2	10	83,33
5	3	3	2	2	10	83,33
6	3	2	2	2	9	66,67
7	2	2	2	2	8	66,67
8	3	2	2	2	10	83,33
9	2	2	3	3	10	83,33
10	2	2	2	2	8	66,67

Таблица 2

Результаты обследования художественного текста описания экспериментальной группы.

	Критерий смысловой	Критерий возможности	Критерий грамматического	Критерий лексического	Итого	%

Номер	адекватности	построения текста	оформления	оформления		
1	2	2	2	2	8	66,67
2	2	2	2	2	8	66,67
3	2	2	2	2	8	66,67
4	2	2	3	3	10	83,33
5	2	2	3	3	10	83,33
6	2	2	2	2	8	66,67
7	2	2	2	1	7	58,33
8	2	2	2	2	8	66,67
9	2	2	3	2	9	41,67
10	2	2	2	2	8	66,67

Таблица 3

Результаты обследования художественного текста рассуждения  
экспериментальной группы.

Номер	Критерий смысловой адекватности	Критерий возможности построения текста	Критерий грамматического оформления	Критерий лексического оформления	Итог	%
1	1	1	2	2	6	50
2	2	2	2	2	8	66,67
3	2	1	2	2	7	58,77
4	2	2	2	2	8	66,67
5	2	2	2	2	8	66,67
6	2	2	2	2	8	66,67
7	2	2	1	1	6	50
8	2	2	2	2	8	66,67
9	2	2	2	2	8	66,67
10	1	1	2	2	6	50

Таблица 4

Результаты обследования естественно-научного повествовательного текста  
экспериментальной группы.

Номер	Критерий смысловой адекватности	Критерий возможности построения текста	Критерий грамматического оформления	Критерий лексического оформления	Итог	%
-------	---------------------------------------	---	---	--	------	---

1	2	2	2	2	6	50
2	1	1	2	2	6	50
3	2	2	1	1	6	50
4	2	2	1	1	6	50
5	2	2	1	1	6	50
6	1	1	2	2	6	50
7	2	2	1	1	6	50
8	2	2	2	2	8	66,67
9	2	2	1	1	6	50
10	1	1	2	2	6	50

Таблица 5

Результаты обследования естественно-научного текста описания  
экспериментальной группы.

Номер	Критерий смысловой адекватности	Критерий возможности построения текста	Критерий грамматического оформления	Критерий лексического оформления	Итог	%
1	1	1	2	2	6	50
2	1	1	1	1	4	33,33
3	1	1	2	2	6	50
4	2	2	1	1	6	50
5	2	2	2	2	8	66,67
6	1	1	2	2	6	50
7	1	1	1	1	4	33,33
8	2	2	2	2	8	66,67
9	1	1	2	2	6	50
10	1	1	2	2	6	50

Таблица 6

Результаты обследования естественно-научного текста рассуждения  
экспериментальной группы.

Номер	Критерий смысловой адекватности	Критерий возможности построения текста	Критерий грамматического оформления	Критерий лексического оформления	Итог	%
1	1	1	2	2	6	50

2	1	1	1	1	4	33,33
3	1	1	1	1	4	33,33
4	1	1	1	1	4	33,33
5	1	1	2	2	6	50
6	1	1	1	1	4	33,33
7	0	0	0	0	0	0
8	1	1	2	2	6	50
9	1	1	1	1	4	33,33
10	1	1	1	1	4	33,33

Таблица 7

Результаты обследования художественного повествовательного текста контрольной группы.

Номер	Критерий смысловой адекватности	Критерий возможности построения текста	Критерий грамматического оформления	Критерий лексического оформления	Итог	%
1	3	3	3	3	12	100
2	3	3	3	3	12	100
3	3	3	3	2	11	91,67
4	3	3	2	2	10	83,33
5	3	3	3	2	11	91,67
6	2	2	2	2	8	66,67
7	3	3	3	2	11	91,67
8	3	2	2	2	11	91,67
9	3	3	3	3	12	100
10	3	3	3	3	12	100

Таблица 8

Результаты обследования художественного текста описания контрольной группы.

Номер	Критерий смысловой адекватности	Критерий возможности построения текста	Критерий грамматического оформления	Критерий лексического оформления	Итог	%
1	3	3	3	3	12	100
2	3	3	3	3	12	100
3	3	3	3	2	11	91,67
4	2	2	2	2	10	83,33

5	3	3	3	2	11	91,67
6	2	2	2	2	8	83,77
7	3	3	3	3	12	100
8	3	3	3	2	11	91,67
9	3	3	3	3	12	100
10	3	3	3	3	12	100

Таблица 9

Результаты обследования художественного текста рассуждения  
контрольной группы.

Номер	Критерий смысловой адекватности	Критерий возможности построения текста	Критерий грамматического оформления	Критерий лексического оформления	Итог	%
1	3	3	3	3	12	100
2	3	3	3	3	12	100
3	3	3	3	3	12	100
4	3	3	3	3	12	100
5	3	3	3	2	11	91,67
6	2	2	2	2	8	83,33
7	3	3	3	2	11	91,67
8	3	3	2	2	10	100
9	3	3	3	3	12	100
10	3	3	3	3	12	100

Таблица 10

Результаты обследования естественно-научного повествовательного  
текста контрольной группы.

Номер	Критерий смысловой адекватности	Критерий возможности построения текста	Критерий грамматического оформления	Критерий лексического оформления	Итог	%
1	3	3	3	3	12	100
2	3	3	3	3	12	100
3	2	3	3	3	11	91,67
4	3	2	3	3	11	91,67
5	3	3	2	3	11	91,67
6	2	3	3	2	10	83,33
7	2	2	3	3	10	83,33
8	3	3	3	3	12	100
9	2	3	3	3	11	91,67

10	3	3	2	3	11	91,67
----	---	---	---	---	----	-------

Таблица 11

Результаты обследования естественно-научного текста описания  
контрольной группы.

Номер	Критерий смысловой адекватности	Критерий возможности построения текста	Критерий грамматического оформления	Критерий лексического оформления	Итог	%
1	3	3	3	3	12	100
2	3	3	3	3	12	100
3	3	3	3	3	12	100
4	2	3	3	3	11	91,67
5	3	3	2	3	11	91,67
6	3	2	3	2	10	83,33
7	3	2	3	3	11	91,67
8	3	3	3	3	12	100
9	3	3	3	2	11	91,67
10	3	3	2	3	11	91,67

Таблица 12

Результаты обследования естественно-научного текста рассуждения  
контрольной группы.

Номер	Критерий смысловой адекватности	Критерий возможности построения текста	Критерий грамматического оформления	Критерий лексического оформления	Итог	%
1	1	1	1	1	1	83,33
2	3	3	3	3	12	100
3	2	3	3	2	10	83,33
4	2	3	3	3	11	91,67
5	2	2	3	3	10	83,33
6	3	2	3	3	11	91,67
7	3	2	3	3	11	91,67
8	2	3	3	3	11	91,67
9	2	2	3	3	10	83,33
10	2	3	3	3	11	91,67

Приложение Л

Тематическое планирование для 1 группы

№	Тема	Словарь	Грамматический строй речи	Связная речь
1	Формирование навыков пересказа художественного повествовательного текста (Осень)	Накопление и активизация в речи: - существительных: осень, дети, лес, Алеша, ёлка, гриб, Таня, Маша, букет, белка, жёлудь, зима. - прилагательные: осенний, запашистая, долгую. - глаголов: наступить, пойти, гулять, найти, собирать, увидеть, переносить, смотреть, крикнуть, отойти, наблюдать, спуститься, сорвать, подняться.	Согласование слов в числе	Формирование навыков пересказа повествовательного текста с помощью серии сюжетных картин на первом занятии, на втором занятии с помощью мнемотаблиц
2	Формирование навыков пересказа художественного описательного текста (Начало весны)	Накопление и активизация в речи: - существительных: солнце, снег, лед, мороз. - прилагательных: сильный, морозный, - глаголов: светит, греет, замерзает	Согласование слов в числе, роде	Формирование навыков пересказа текста с помощью серии сюжетных картин на первом занятии, на втором занятии с помощью мнемотаблиц
3	Формирование навыков пересказа художественного рассуждения текста (Зима)	Накопление и расширение словаря: - существительных: Снежинки, рукавички, лепестки, лучики, хлопья, треск. - прилагательных: Кружевные, нежные, мягкая, пушистые, пышным, ясный, морозный, холодных.	Согласование слов в роде, падеже	Формирование навыков пересказа текста с помощью серии сюжетных картин на первом занятии, на втором занятии с помощью мнемотаблиц

		-глаголов: Поймай, слипаются, образуются, покрывает, скрипит, ломаются.		
--	--	---	--	--

№	Тема	Словарь	Грамматический строй речи	Связная речь
4	Формирование навыков пересказа естественнонаучного повествовательного текста (Бабочка)	Накопление и активизация в речи: -существительных: бабочка, яйца, угол, трава, личинка, гусеница, куколка, кокон, предмет, голова, солнце, крыло. - прилагательных: укромные, отложенные, повзрослевшие, шелковистые. -глаголов: откладывать, укрывать, разбрасывать, расти, образовывать, прятаться, плести, прикрепляться, висеть, выбираться, разрывать, выползать, распрямлять, порхать, приносить.	Согласование слов в падеже	Формирование навыков пересказа текста с помощью серии сюжетных картин на первом занятии, на втором занятии с помощью мнемотаблиц
5	Формирование навыков пересказа естественно - научного описательного текста (Насекомые)	Накопление и расширение словаря: -существительных: Звери, хвост, когти, скелет, представители, позвоночник,	Согласование слов в числе, роде, падеже	Формирование навыков пересказа текста с помощью серии сюжетных картин на первом занятии, на втором занятии с помощью мнемотаблиц

		панцирь, воспроизводства		
	Формирование навыков пересказа естественно-научного текста рассуждения (Пчела)	Накопление и активизация в речи: -существительных: голова, грудь, брюхо, ноги, тело, пчелы, волосы, цвет, пыльца, цветок, корзина, крылья, глаза, челюсть, воск, язык, нектар, вода, человек.	Согласование слов в числе	Формирование навыков пересказа текста с помощью серии сюжетных картин на первом занятии, на втором занятии с помощью мнемотаблиц
	Формирование навыков пересказа естественно - научного повествовательного текста (Дерево)	Накопление и активизация в речи: -существительных: воздух, прохлада, плоды, материал, доски, фанера, бумага, дереваца. - глаголов: очищают, увлажняют, делают, надо охранять	Согласование прилагательного с существительным в роде, числе и падеже.	Формирование навыка пересказа естественно – научного текста с помощью наводящих вопросов.
	Формирование навыков пересказа естественно - научного текста описание (Сезоны года)	Накопление и активизация в речи: -существительных: Семена, ветер, птицы, почва, корни, семечко, росток, поверхности, всход. -прилагательных: подхваченный, подходящая.	Согласование прилагательного с существительным в роде, числе и падеже.	Формирование навыка пересказа естественно – научного текста с помощью наводящих вопросов.
	Формирование навыков пересказа естественно - научного текста рассуждения (Рыбы)	Накопление и активизация в речи: -существительных: голова, туловище, плавники, слизь, движение, чешуя, черепица, веки, глаза, жабры. -	Согласование глаголов настоящего времени с существительными в числе.	Формирование навыка пересказа естественно – научного текста с помощью предметных картинок.

## Тематическое планирование для 2 группы

№	Тема	Словарь	Грамматический строй речи	Связная речь
1	Формирование навыков пересказа художественного повествовательного текста (Осень)	Накопление и активизация в речи: - существительных: осень, дети, лес, Алеша, ёлка, гриб, Таня, Маша, букет, белка, жёлудь, зима. - прилагательные: осенний, запасливая, долгую. - глаголов: наступить, пойти, гулять, найти, собирать, увидеть, переносить, смотреть, крикнуть, отойти, наблюдать, спуститься, сорвать, подняться.	Согласование слов в числе	Формирование навыков пересказа текста с помощью наводящих вопросов на первом занятии, на втором занятии с помощью серии сюжетных картин
2	Формирование навыков пересказа художественного текста описания (Начало весны)	Накопление и активизация в речи: - существительных: солнце, снег, лед, мороз. - прилагательных: сильный, морозный, - глаголов: светит, греет, замерзает	Согласование слов в числе, роде	Формирование навыков пересказа текста с помощью наводящих вопросов на первом занятии, на втором занятии с помощью серии сюжетных картин
3	Формирование навыков пересказа художественного текста рассуждения (Зима)	Накопление и расширение словаря: - существительных: Снежинки, рукавички, лепестки, лучики, хлопья, треск. - прилагательных:	Согласование слов в роде, падеже	Формирование навыков пересказа повествовательного текста с помощью наводящих вопросов на первом занятии, на втором занятии с помощью серии сюжетных картин

		Кружевные, нежные, мягкая, пушистые, пышным, ясный, морозный, холодных. -глаголов: Поймай, слипаются, образуются, покрывает, скрипит, ломаются.		
	Формирование навыков пересказа художественного повествовательного текста (Первый класс)	Накопление и активизация в речи: -существительных: класс, человек, учительница, доска, пуговица, , урок. прилагательных: необыкновенный, белый, черный. глаголов: бегать, ударять, подойти, говорить, потерять, перестать, болеть	Согласование глагола с существительным, построение простого нераспространённого	Формирование навыков пересказа повествовательного текста с помощью наводящих вопросов на первом занятии, на втором занятии с помощью серии сюжетных картин

	Формирование навыков пересказа естественнонаучного повествовательного текста (Бабочка)	Накопление и активизация в речи: -существительных: бабочка, яйца, угол, трава, личинка, гусеница, куколка, кокон, предмет, голова, солнце, крыло. - прилагательных: укромные, отложенные, повзрослевшие, шелковистые. распрямлять, порхать, приносить.	Согласование в числе, роде	Формирование навыков пересказа повествовательного текста с помощью наводящих вопросов на первом занятии, на втором занятии с помощью серии сюжетных картин
	Формирование навыков пересказа естественно - научного текста	Накопление и активизация в речи: -существительных: бабочка, сырость,	Согласование в числе	Формирование навыков пересказа с помощью наводящих вопросов на первом

	описания (Зимовка насекомых.)	голод, дупло, корни, щели, наступления, чердак, голод, анабиоз, стаи.		занятия, на втором занятии с помощью серии сюжетных картин
--	-------------------------------	---	--	--