



## ОГЛАВЛЕНИЕ

<b>Введение.....</b>	<b>3</b>
<b>1.Анализ психолого-педагогической и логопедической литературы по проблеме развития навыков пересказа естественно – научных текстов с общим недоразвитием речи .....</b>	<b>8</b>
1.1.Развитие связной монологической речи в онтогенезе.....	8
1.2.Особенности развития связной монологической речи при общем недоразвитии речи.....	15
1.3. Анализ существующих подходов к проблемам диагностики, коррекции нарушений и развитию навыков пересказа.....	20
Выводы по главе 1 .....	29
<b>2. Констатирующий эксперимент и его анализ по выявлению особенностей навыков пересказа у детей с общим недоразвитием речи.....</b>	<b>31</b>
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента .....	31
2.2.Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	35
2.3.Дифференцированное содержание (направления и этапы), программно-методическое и дидактическое обеспечение логопедической работы по развитию навыка пересказа у обучающихся 3-х классов с общим недоразвитием речи.....	51
Выводы по главе 2.....	61
<b>Заключение.....</b>	<b>63</b>
<b>Список используемых источников.....</b>	<b>66</b>
<b>Приложения.....</b>	<b>71</b>

## ВВЕДЕНИЕ

**Актуальность.** Под общим недоразвитием речи (далее – ОНР) понимают речевую патологию, при которой отмечается стойкое отставание всех компонентов языковой системы: фонетики, лексики, грамматики. Общее недоразвитие речи негативно сказывается на развитии эмоционально-волевой и личностной сфер дошкольника. Отклонения от нормы проявляются в игровой, бытовой и прочей деятельности.

В наше время прослеживается осязаемое повышение количества детей с нарушениями речевого развития, в особенности с ОНР. У детей с ОНР наблюдается весьма бедный, ограниченный словарный запас слов то, что никак не даёт обучающимся отчётливо и грамотно формулировать собственные мысли при построении связного высказывания; отмечается довольно низкий уровень овладения лексико-грамматическим и синтаксическим строем речи; недостаточно сформированы как произносительная (звуковая), так и семантическая (смысловая) стороны речи, по этой причине формирование связной монологической речи у младших школьников с ОНР считается важной проблемой современной методики коррекционного обучения и воспитания.

Одна из главных задач при осуществлении логопедической работы с ребенком – это помощь в формировании у него связной монологической речи. Развитие монологических способностей помогает преодолеть системное речевое недоразвитие и облегчает обучение детей в школе.

В результате исследования психолингвистической и коррекционной литературы (В.К. Воробьёва, В.П. Глухов и т.д.) выявили то, что затруднения в овладении связной речью у детей с ОНР обусловлено также вследствие вторичных отклонений в формировании ведущих психических процессов (воображение, память, мышление и др.). Таким образом, психологическая база обладает характерными особенностями, следовательно, у детей с ОНР

затруднено освоение навыка пересказа, так как изложение пересказа имеет в себе ряд этапов: понимание, осознание, воспроизведение.

В соответствии с Федеральным образовательным стандартом начального общего образования (далее – ФГОС НОО) обучающихся с ОНР важнейшим предметным или метапредметным результатом является пересказ художественных и естественно – научных текстов. [34]

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

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

В результате анализа литературных статистических данных и углублённого изучения опыта по проблеме исследования выявлены явные несоответствия и противоречия между имеющимися сведениями о недостаточной сформированности связной монологической речи обучающихся с ОНР и недостаточно слабою изученностью характерных особенностей пересказа естественно – научных текстов у обучающихся этой категории.

Умение пересказывать тексты естественно – научного содержания в логопедической литературе не систематизированы и фрагментарны. Следовательно, разработка дифференцированного содержания (направления и этапы), программно-методического и дидактического обеспечения логопедической работы по развитию навыков пересказа естественно – научных текстов у младших школьников с общим недоразвитием речи приобретает особую актуальность.

**Объектом исследования** является связная монологическая речь у младших школьников с общим недоразвитием речи III-IV уровня.

**Предметом исследования** является пересказ естественно – научных текстов у обучающихся третьих классов с общим недоразвитием речи III-IV уровня

**Цель исследования:** выявить особенности и уровни сформированности навыков пересказа естественно – научных текстов у младших школьников с общим недоразвитием речи III-IV уровня и на основе выявленных особенностей составить дифференцированное содержание, программно-методическое и дидактическое обеспечение логопедической работы.

**Гипотеза исследования:** служит предположение о том, что у детей с ОНР недостаточно сформированы навыки связного речевого высказывания, что связано с затруднением в построении связной монологической речи, 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 общим недоразвитием речи III-IV уровня.

**Задачи:**

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

2. Выявить особенности смысловой целостности, лексико – грамматического оформления и самостоятельности выполнения задания пересказов художественных и естественно – научных текстов различных типов у младших школьников с общим недоразвитием речи III-IV уровня.

3. Составить дифференцированное содержание (направления и этапы), программно-методическое и дидактическое обеспечение логопедической

работы по развитию навыков пересказа естественно – научных текстов у детей данной категории.

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

- Концепции о возрастных этапах, закономерностях и условиях речевого развития в онтогенезе и его значении для развития связной монологической речи (А.Н. Гвоздев, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин);
- Системно-комплексный подход к изучению, обучению детей с различными формами дизонтогенеза (П.К. Анохин, А.Г. Асманов, Л.С.Выгодский, А.Р. Лурия, и др.);
- об основных закономерностях развития аномального и нормального ребенка (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн,);
- о дифференцированном подходе в системе логопедической работы (Р.Е. Левина, Н.Ю. Борякова, Р.И Лалаева);

**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, 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 9-10 лет.

Для проведения констатирующего эксперимента были сформированы две группы: экспериментальная и контрольная. Экспериментальная группа скомплектована из 10 обучающихся третьего класса с общим недоразвитием

речи, а контрольная группа скомплектована из 10 обучающихся третьего класса с нормой психофизического развития.

При комплектовании групп учитывались несколько факторов:

- возраст обучающихся (9 – 10);
- год обучения (3 класс);
- программа обучения: экспериментальная группа – АООП НОО обучающихся с ОНР (вариант 5.1.), контрольная группа – ООП НОО;
- противопоказания для включения в контрольную группу: не усвоение программы хотя бы по одному учебному предмету.

Исследование проводилось в три этапа:

1. Первый этап (сентябрь - октябрь 2021): изучение и анализ литературы, формулировка цели и задачи исследования, определение объекта, предмета и базы для проведения исследования, подбор участников.
2. Второй этап (декабрь – февраль 2022): проведение констатирующего эксперимента и разработка методического обеспечения.
3. Третий этап (февраль–апрель 2022): 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 ОНР.

**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.

# ГЛАВА I. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ ПЕРЕСКАЗА ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНЫХ ТЕКСТОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

## 1.1. Развитие связной монологической речи в онтогенезе

Развитие связной речи постепенно происходит с развитием мышления и связано с усложнением детской деятельности и форм общения с окружающими.

В.К. Воробьева отслеживает генетическое развитие связной речи, которая основывается на ситуативном общении и постепенно переходит от диалога к формам монологической речи: повествованию, а позже к описанию и рассуждению. Высшая форма связной речи, письменная речь.[11]

Онтогенез речи в логопедии означает формирование у человека языковых навыков, что включает в себя весь этап обучения, который берёт начало от первого звука до состояния овладения, в результате чего родной язык рассматривается в полной мере, как единый инструмент общения и мышления.

В трудах Т.А. Ладыженской большое внимание уделяется формированию связной речи у детей школьного возраста. [18] По мнению, Е.И. Тихеевой, связная речь неотделима от мысли. Он отражает логику мышления, умение понимать воспринимаемое и выражать это понятной речью. [31]

Связную речь распределяют на два вида:

- диалогическая;
- монологическая.

Диалогической речью является речь двух и более человек, которые занимаются обменом речевых символов.

Монологической речью признаётся речь, которая транслируется человеком в одном лице. Он имеет слушателей, которые не могут ответить, а только принимают услышанное, они не принимают непосредственного участия, при монологе. Субъект, который высказывает, должен затрачивать больше усилий, нежели при диалоге, сильнее, должна быть, развита память, и логическая форма мышления, так как монолог должен «перетекать» от смысловых изречений в другие формы, должен увлекать слушателя красотой речи и структурой построения предложений. [24]

Для монологической речи преимущественно характерны:

- интенциональность, то есть решение определённой проблемы в процессе монолога;
- согласованность подразумевает последовательное изложение мыслей и фактов, их взаимосвязь;
- структура, обеспечиваемая специальными средствами языка (может быть тематической и логической);
- тематическая полнота;
- производительность заключается в новой комбинации внешних станций;
- непрерывность, т. е. отсутствие лишних пауз;
- независимость выражается в отсутствии какой-либо словесной, схематической или иной опоры;
- выразительность;
- использование невербальных средств, наличие соответствующей интонации, логического акцента.

В основном дети овладевают основными типами монологической речи – пересказом и рассказом.

Творческое воспроизведение литературного образца – это пересказ. Пересказ художественных произведений более доступен младшим школьникам, чем естественно – научный, потому что готовый образец влияет

на их чувства, заставляет сопереживать героям, а значит, пробуждает желание вспомнить самые яркие моменты и пересказать услышанное.

Рассказ по сравнению с пересказом, представляет собой более сложный вид монологической речи, так как воспроизвести законченное произведение намного проще, чем создать собственное текстовое сообщение.

Развитие детской монологической речи осуществляется, прежде всего, при обучении повествованию. Обучение начинается с простого пересказа коротких литературных произведений, а затем доводится до высших форм самостоятельного творческого повествования. Тем не менее, детям необходимо услышать схему пересказа от логопеда или учителя, поскольку ещё недостаточно развита способность передать своё эмоциональное отношение к описываемым явлениям или предметам.[25]

В зависимости от функции назначения в методической работе выделяют четыре типа монологов:

- описание;
- повествование;
- рассуждение;
- контаминация (смешанные тексты).

Описание – характеристика объекта в статистике. В таком монологе выделяется общий тезис, а затем перечисляются существенные общие характеристики описываемого предмета.

В описании важную роль играют лексико-синтаксические средства, направленные на определение признаков объекта либо предмета.

В этом виде монолога преобладает перечислительная интонация. Повествование – это связный рассказ о происходящих событиях. Он основан на сюжетной линии, которая разворачивается во времени.

Порядок событий определяется их текущим порядком, переставлять их недопустимо. Используются средства передачи развития действия: разные виды глаголов; словарь времени, места и образа действий; слова,

связывающие предложения в тексте. Повествовательные рассказы бывают двух типов: пересказ и рассказ. [25]

Логическое представление материала в виде доказательства – это рассуждение. Рассуждение содержит объяснение факта, аргументируется определённой точкой зрения, выявляются причинно-следственные связи. В рассуждении требуются две смысловые части: первая – что было объяснено или доказано; вторая – само объяснение или доказательство. В структуру входят тезис (обычно первоначальное предложение), доказательства тезиса и заключение-вывод. Если в описании преобладают средства выражения определённых отношений, а в повествовании – средства выражения последовательности действий, то в рассуждении используются разные способы выражения причинно-следственных связей, суждений, подчинённых унификаций.

А.А. Леонтьев процесс формирования языковой деятельности в концепции онтогенеза делит на следующие этапы:

- подготовительный этап;
- преддошкольный этап;
- дошкольный этап
- школьный этап. [22]

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

У всех нормально развивающихся детей есть определённая последовательность в развитии звуковой формы языка и в развитии реакции предречевых.

Крик – это голосовая реакция. Крик и плач ребёнка влияют на деятельность артикуляционной, дыхательной и голосовой частей речевого аппарата. Ребёнок приобретает способность осваивать свой голосовой аппарат и понимать чужую речь. Понимание речи имеет особое значение в

последующем развитии ребёнка, это начальный этап в развитии коммуникативной функции.

У всех младенцев есть период гуления. В возрасте 1,5–3 месяцев у ребёнка развиваются речевые реакции при воспроизведении таких звуков, как о-о-о-бу, а-ага, у-угу и т. д. Эти звуки затем становятся основой артикулированной речи.

В 6–7 месяцев при нормальном развитии гуление переходит в лепет. Звуковые проявления лепета ребёнка, совпадающие с фонетическим произношением взрослого. Повторяющиеся слова для взрослого – физиологически сильные и часто повторяющиеся словесные стимулы для ребёнка.

В 8,5–9 месяцев лепет имеет уже модулированный характер с различными интонациями. Первые речевые реакции связаны с определённым кругом объектов или ситуаций и присваиваются им. На доязыковой стадии речевого развития простейшей формой общения выступает лепет, понятна только при знании практической ситуации. [22].

Смысл этого периода заключается в том, что в процессе звуков улучшается артикуляционный аппарат и слуховое восприятие. Это приводит к возможности имитации звуков, которые ребёнок слышит в речи других людей. Овладение звуковой стороной языка начинается, когда язык используется как средство общения.

Преддошкольный этап – от года до трёх лет. На этом этапе начинает формироваться активная речь. В конце первого или начале второго года жизни появляются первые слова, выражающие потребности и пожелания ребёнка.

Во второй половине второго года жизни слова используются в качестве имён предметов для малыша. Ребёнок может вступать в общение со взрослыми с помощью речи, употребляет слова для обращения.

Постепенно появляются первые предложения из двух слов, затем четыре. В этот период слово выполняет две функции: как средство познания мира и как средство установления контакта. Несмотря на ограниченный словарный запас, множество грамматических ошибок, несовершенство звукового произношения, это средство обобщения и общения. [24].

На третьем году жизни развиваются понимание речи и активная речь, увеличивается словарный запас, усложняется структура предложений. Дети используют естественную и простую форму разговора и диалога, которая связана с практическими занятиями ребёнка. Диалог состоит из последовательности речевых реакций, осуществляется в форме беседы, либо в виде последовательных вопросов и ответов, он состоит из прямого обращения собеседнику. Речь маленького ребёнка грамматически неверна и носит ситуативный характер. Его смысловое содержание понятно только применительно к ситуации. [22].

Дошкольный – от 3 до 7 лет. Дошкольный этап «языкового онтогенеза» [22] характеризуется наиболее интенсивным языковым развитием детей. На этом этапе ребёнок претерпевает значительные изменения, которые охватывают все аспекты языка: словарный запас, произношение, грамматическую структуру языка и связный язык. Главная особенность этого возраста – появление планирующей функции

Дети от 4 до 5 лет могут активно вступать в беседу, активно участвовать в коллективной беседе, рассказывать истории, сказки и самостоятельно сочинять их с помощью картинок и игрушек. Однако они не умеют правильно формулировать вопросы, исправлять и дополнять ответы своих сверстников. Их рассказы содержат нарушения логики, предложения в рассказе часто связаны только формально, в большинстве случаев дети копируют взрослый образец рассказа.

С 5 до 6 лет у ребёнка преобладает монологическая речь, так как в это время происходит процесс развития фонематической речи. Дети усваивают

грамматическую, морфологическую и синтаксическую структуру родного языка. [22].

Под монологической речью понимается связная речь человека, цель которой – передать все факторы окружающей действительности.

Монолог – это сложная форма речи, которая используется для передачи информации. К основным свойствам можно отнести: произвольность, развёрнутость, логическую последовательность изложения, односторонность высказывания, условность содержания с упором на слушателя.

Четвёртый этап – школьный (от 7 до 17 лет). Основная особенность развития речи у детей – осознанное усвоение. Дети усваивают грамматические правила построения высказывания, осваивают звуковой анализ. Ведущую роль играет новый тип речи – письменная речь, являющаяся высшей формой связной речи. [9].

Дети седьмого года начинают постепенно осваивать структуру связного сюжета и использовать прямую речь. Содержание рассказа, пересказа, творческого рассказа в этом возрасте однообразен, не всегда логичен. Развитие самостоятельной практической деятельности дошкольников способствует развитию интеллектуальных практических функций: объяснение способов действия, высказываний, обдумывание плана будущей деятельности.

Таким образом, дети в возрасте семи лет с типичным языковым развитием постепенно осваивают структуру связной сюжетной линии (различают начало, кульминацию и конец рассказа), используют прямую речь. Сформированы навыки пересказа всех типов текста, одним из самых сложных для пересказа является текст – рассуждение.

## **1.2. Особенности развития связной монологической речи при общем недоразвитии речи**

Под общим недоразвитием речи (далее – ОНР) у детей (с нормальным слухом и первичным сохранным интеллектом) понимается форма речевой аномалии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы; словарный запас, грамматический строй, звукопроизношение.

Н.В. Нищева отмечает нарушение смысловой и произносительной стороны речи. Детей с различными нозологическими формами речевых нарушений (дизартрия, алалия, ринолалия, афазия) объединяют в группу с ОНР в случаях, когда имеется единство патологических проявлений по трём указанным компонентам.[27]

Типичным для всей группы ОНР является:

- позднее появление речи;
- резко ограниченный словарный запас;
- выраженный аграмматизм;
- дефекты произношения и фонемообразования;
- характерные нарушения слоговой структуры слов.

Недоразвитие речи может выражаться в разной степени: от полного отсутствия средств речевого общения до развёрнутой речи с элементами лексических, грамматических и фонетических нарушений. Это нарушение впервые было выявлено Р. Левиной и определяется как общее недоразвитие речи. У этих детей, даже с нормальным слухом и интеллектом, формирование каждого из их языковых компонентов значительно задерживается. Общее недоразвитие речи может проявляться в разной степени. Поэтому различают уровни речевого развития.[21]

Самая тяжёлая форма ОНР – это первый уровень. Уровень развития речи характеризуется отсутствием речи, так называемые «безречевые дети».

Характерной особенностью детей с I уровнем речевого развития является возможность разностороннего использования своих языковых средств: звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые выполняемые ими знаки и действия с ними (например, слово «бика» произносится с разной интонацией, означает «машина», «едет», «сигналит»).

Эти факты говорят о крайней бедности словарного запаса, в результате чего ребёнок вынужден прибегать к активному использованию паралингвистических средств – жестов, мимики, интонации. Но даже аморфные звуковые комплексы и слова редко соединяются в лепетную фразу.

Наряду с этим, у детей наблюдается выраженная недостаточность в формировании импрессивной стороны речи. Сложно понять даже некоторые простые предлоги («в», «на», «под» и т.д.). Грамматические категории единственного и множественного числа («дай ложку» и «дай ложки»), мужского и женского рода. Обобщая всё вышесказанное, можно сделать вывод, что речь детей первого уровня трудна для понимания другими и имеет жёсткую ситуативную привязанность.

На втором уровне ОНР эксперты отмечают значительные улучшения; эти дети уже могут составлять более сложные предложения в речи. Хотя речь детей с ОНР второго уровня всё же имеет существенные недостатки. Соединяя слова в предложения, один и тот же ребёнок может, как правильно использовать приёмы их согласования и управления, так и разбивать их. Специалисты отмечают заметный прогресс в речи, расширяется детский словарный запас. Однако заметны нарушения речи, например: значение в речи не всегда ясно, речь не всегда достаточно разборчива и понятна для восприятия.

Третий уровень речевого развития предполагает наличие развёрнутой фразы, но связная речь ещё недостаточно сформирована. Ограниченный

словарный запас, одинаково звучащие слова, которым в зависимости от ситуации придают то или иное значение, делают речь детей бедной и стереотипной.

При пересказе текстов дети с ОНР допускают ошибки в передаче логической последовательности событий, пропуске отдельных звеньев, «потере» главных героев.

Рассказ с описанием для таких детей малодоступен. При описании игрушки или предмета по плану, представленному логопедом, возникают значительные трудности. Обычно дети заменяют рассказ перечислением отдельных признаков или частей предмета, нарушая при этом какую-либо последовательность: они не заканчивают начатое, а возвращаются к сказанному ранее.

Обучающимся с ОНР сложно рассказывать творческие истории. Они испытывают серьёзные трудности с определением плана, выполнение творческого задания заменяется пересказом знакомого текста. Экспрессивная речь детей может служить средством общения, если взрослые предлагают помощь в форме вопросов, предложений и суждений.

Обиходная речь становится более или менее развёрнутой, но в ней часто наблюдается неточное знание и употребление многих слов. Свободное общение очень затруднено, и дети обычно вступают в контакт с другими людьми в присутствии родителя или учителя, который объяснит, что говорит ребёнок. Во многих случаях детям теперь уже несложно называть предметы, действия, знаки, свойства и условия, известные им из жизненного опыта. Дети могут свободно говорить о своей семье, себе и своих друзьях, событиях жизни вокруг и написать небольшой рассказ.

Монологическая речь обеднена из-за редкого использования наречий, хотя многие из них знакомы детям. Предлоги употребляются довольно часто, особенно для выражения пространственных отношений, но при этом допускается многочисленное количество ошибок, предлоги могут опускаться

или заменять. Это свидетельствует о непонимании значений даже самых простых предлогов. Между тем дети часто ищут правильное употребление предлогов в речи.

Детям очень трудно описывать свои последующие действия с разными предметами или рассказывать о цепочке взаимосвязанных событий на картинке. Создавая предложения по картинкам, дети, правильно называя персонажа и само действие, часто не включают в предложение названия предметов, которые использует персонаж. В самостоятельных высказываниях часто отсутствует правильное сочетание слов в предложениях, выражающих временные, пространственные и другие отношения.

Т.Б. Филичева выделила четвёртый уровень при общем недоразвитии речи, к которому отнесла детей с не резко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи [35]. Четвёртый уровень – лёгкая форма нарушения. Специалисты отмечают, недостатки в речи у ребёнка с ОНР четвёртого уровня не сразу видны родителям или педагогу. Необходима дополнительная диагностика, которая может выявить ошибки в употреблении увеличительных и уменьшительно-ласкательных суффиксов, при образовании прилагательных от существительных, при образовании притяжательных прилагательных, при образовании сложных слов; ошибки в конструкции предложений: замены или пропуски союзов; для связной речи характерна нелогичность и непоследовательность высказывания, трудности в планировании высказывания.

Фонетические и просодические нарушения отчётливо проявляются в монологических высказываниях.

Проблемы с развитием монологической речи у ребёнка с ОНР возникают из-за:

- недоразвития фонематической структуры языка;

- нарушения лексических компонентов речи;
- неумения усвоить грамматические конструкции речи;
- отклонения в эмоциональном развитии ребёнка;
- нарушения памяти;
- проблемы с восприятием и концентрацией.

При пересчёте у детей с ОНР возникают следующие трудности:

- основные признаки объекта перечислены в последовательности, не всегда соответствующей предложенному плану;
- перескакивание от одной мысли к другой;
- не соблюдается логический характер повествования.

Таким образом, связная монологическая речь детей с ОНР характеризуется редким употреблением наречий, ограниченным словарным запасом, безынициативностью и самостоятельностью в общении, малым объёмом и недостаточным разнообразием в пересказе речи у данной категории детей, что приводит к нарушению следующих параметров связной монологической речи: целостности, связности, объёма произнесения, беглости.

### **1.3. Анализ существующих подходов к проблемам диагностики, коррекции нарушений и развитию навыков пересказа**

В логопедии существуют различные методики исследования связной речи у детей. В основе сформированности навыков пересказа младшими школьниками с ОНР лежит диагностика монологической речи. С этой целью актуальны методики разных авторов по выявлению нарушений связной речи у младших школьников с ОНР.

Так, Р.Е. Левина [21] ставит вопрос о необходимости работы по развитию связной речи при всех уровнях общего недоразвития речи. Особую значимость в такой работе приобретает формирование умения воспроизводить по памяти подробности виденного, конструировать предложения со словами прочитанного текста, развивать ритмико-мелодическую сторону речи во время работы над текстом.

Опираясь на методические установки Р.Е. Левиной, [21] намечает более конкретный комплекс задач, направленных как на развитие понимания, так и на формирование потребности в активной речевой деятельности. Предлагается начинать работу с развёрнутого ответа на вопрос с последующим переходом к описанию простых предметов, а от него к рассказу по картинке с несложным сюжетом и ярко выраженными признаками действия.

Множество методик разработаны на тему поиска особенностей правильной речи у детей с ОНР, основными авторами являются В.П. Глухов, Т.Б. Филичева, Л.Н. Ефименкова, Е.М. Мастюкова и другие.

Все рассматриваемые методики имеют сходную структуру, которая включает:

- пересказ текста;
- сочинение истории на основании:
  - а) личного опыта;

б) одной или серии картинок.

Методика обследования связной речи В.К. Воробьёвой 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 её реализация в рассказе.

– четвёртая серия заданий направлена на выяснение состояния ориентировочной деятельности.[12]

Л.Н. Ефименкова разработала методику анализа связной речи у детей, в которой применяется 2 упражнения. Они позволяют оценить способности ребёнка:

1. Пересказать (ранее известный или незнакомый ребёнку текст).
2. Придумать сюжет (используя картинки, расположив их в логическую цепочку).

Во время обследования связной речи автор не рекомендует задавать вспомогательные вопросы, так как преследуется определённая цель: в том

случае, когда ребёнок не может справиться без наводящих вопросов, то это отмечается в протоколе, и упоминаются вопросы, которые задавал логопед и ответы детей. Рассказы ребёнка переписываются в точности как были произнесены, т. е. стенографируют.[15]

Наиболее признанная и распространённая в логопедической практике методика В.П. Глухова. Целью работы с использованием этой методики стало исследование состояния связной речи детей комплексно. В основе методики лежит перечень заданий, таких как:

- составление предложений по отдельным ситуационным картинкам;
- составление предложения по трём картинкам, связанным тематически;
- пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа);
- составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок;
- сочинение рассказа на основе личного опыта [13].

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 ребёнком.

Методика Т.А. Ткаченко очень сходный с методикой В.П. Глухова. При работе над формированием связной речи у детей с ОНР использует вспомогательные средства, такие, как наглядность и моделирование плана высказывания, упражнения располагаются в порядке возрастающей

сложности, с постепенным убыванием наглядности и «свёртыванием» плана высказывания. Методика исследования связной речи Т.В. Ахутиной носит тестовый характер, сочетает традиционные для логопедической практики приёмы обследования речи. Задания представленной методики сложны и информативны, о чём говорят специалисты [5].

Т.Б. Филичева предложила методику для диагностики связной речи, при которой применяются картинки «Домашние и дикие животные», и другие материалы из пособия. Во время обследования связной речи рекомендовано использовать задания:

- рассказ от первого лица;
- поиск эпитетов к определённым словам;
- пересказать текст, меняя время действий;
- образовать сравнительную степень прилагательных; образовать уменьшительную форму и др.

Для развития связной речи должна вестись работа в следующих направлениях: пополнение словарного запаса; обучение составлению пересказа и придумыванию рассказов; учение стихотворений, отгадывание загадок. [35]

Г.Е. Сычева предлагает следующую методику «Пересказ рассказа по сюжетной картине». Ребёнку предлагается прослушать рассказ и рассмотреть набор картинок, которые необходимо разложить в правильной последовательности. После того как ребёнок справился с первым заданием, его просят составить пересказ по картинкам так, как он их составил. Пересказы детей записываются и анализируются по следующим показателям:

- 1) понимание текста;
- 2) структурирование текста;
- 3) лексика;
- 4) грамматика;
- 5) плавность речи.

Однако методика недостаточно информативна и воспроизводима в связи с этим – описание самих заданий отсутствует.

Для определения исследования выделены наиболее эффективные, на наш взгляд, методики, сравнительная характеристика которых представлена в таблице 1.

Таблица 1 - Характеристика методик обследования связной речи

№/п/п	Характеристики методик	Автор методики			
		Р.И. Лалева	И.Н. Лебедева	В.П. Глухов	О.С. Ушакова - Е.М. Струнина
1.	Использование наглядного материала	+	+	+	-
2.	Наводящие вопросы, помощь	-	-	+	-
3.	Задействованные виды деятельности	- предпосылки к учебной; - коммуникативная;			
			-игровая;- конструирование;		
4.	Оценка	Балл	Уровень	Уровень	Уровень
5.	Дополнительно		Набор ключевых слов		
6.	Выбранные задания	Пересказ текста без опоры на наглядность	Составление рассказа по серии сюжетных картинок	Составление рассказа по картинке и серии сюжетных картинок	Придумывание рассказа по серии сюжетных картинок

Выбранные методики имеют неоспоримые достоинства:

– в методике Р.И. Лалаевой используются составление рассказа и пересказ в различных вариантах, можно отметить большую роль наглядного материала сама методика отличается чёткостью критериев балльной оценки выполнения каждого задания [11];

- методика И.Н. Лебедевой отличается продуманностью с точки зрения формирования интереса у ребёнка, большое внимание уделяется игровой деятельности как мотиватор, наглядный материал – разнообразен» [20];
- в методике И.Н. Лебедевой все задания сначала предполагают предварительную проработку путём театрализации, изобразительной деятельности» [20], конструирования, диалога со взрослым. Данная методика отличается от методики Р.И. Лалаевой тем, что пересказ осуществляется без наглядной опоры. Помимо пересказа, автор, как и все остальные, проверяет способность детей составлять рассказ, причём с опорой на наглядность. Предлагается уровневая оценка на основе описания, чёткий перечень оцениваемых критериев в разрезе заданий отсутствует. Однако, методика имеет недостаток – большая трудоёмкость, которая определяется необходимостью предварительной работы по определению набора ключевых слов на основе опроса взрослых;
- методику В.П. Глухова целесообразно использовать, так как в ней большое внимание уделяется наглядному материалу и огромную роль в выполнении заданий играет взрослый, задавая наводящие вопросы. При работе с младшими школьниками с ОНР необходимость такого вмешательства очень актуальна. В методике используются те же средства обследования, рассказы отличаются большой долей детского авторства. Для оценки семи заданий из восьми автор предлагает использовать уровневую оценку, но критерии для оценивания весьма размыты.

Максимальный уровень самостоятельности в выполнении заданий предполагается в методике О.С. Ушаковой - Е.М. Струниной, взрослый только озвучивает задание, не давая дополнительных комментариев; семь заданий из двенадцати предполагают придумывание или додумывание сюжета рассказа самим ребёнком, эта методика также отличается наибольшим перечнем заданий [21].

В целом, рассматривая существующие подходы к диагностике и коррекции нарушений навыков пересказа при общем недоразвитии речи III уровня, целесообразно выделить модульные, секционные, пошаговые технологии, направленные на структурирование материала на отдельные взаимосвязанные сегменты обучения младших школьников. Преподаваемый материал следует разделять на логически взаимосвязанные сегменты, в каждом из которых следует предусмотреть определённый набор заданий, пояснений, дополнительных материалов, которые позволят диагностировать проблемы с пересказом у младших школьников с ОНР. После прохождения программы обучения в рамках каждого сегмента следует предусмотреть тестирование по одной из двух предлагаемых методик, рассмотренных выше.

Е.В. Чухачева выделяя преимущества структурно-модульной технологии в развитии пересказа, отмечает: В связи с тем, что растёт число детей и взрослых, испытывающих трудности в формулировке высказываний, понимании текста, последовательном изложении содержания монолога, выражении своих мыслей посредством текстового сообщения, нагрузка на образовательные учреждения возрастает, и задачей педагогов является овладение эффективными способами развития детской монологической речи. В том числе и пересказа, представляющими собой развёрнутое изложение определённого содержания, осуществляемое логически, последовательно и точно, грамматически правильно и образно.

В связи с этим целесообразно развивать модульную структуру построения не только при развитии монологической речи, но и при развитии навыка пересказа. Эффективность речевого развития в младшем школьном возрасте значительно повышается с использованием технических новшеств, стремительно развивающихся в современных условиях. Технологически ориентированные технологии также имеют сложную структуру.

Теоретическое исследование, проведённое в рамках данной темы, позволило выделить различные технологии в развитии навыка пересказа

младших школьников, применявшиеся педагогами. Для того чтобы пересказать текст, необходимо овладеть следующими важными навыками работы с текстом: понимание текста, способность определять связь событий, находить причинно-следственные связи, выявлять основную мысль, определять второстепенные детали, размышлять над содержанием, находить то, что находится в подтексте, восполнять не досказанное автором [6].

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 берём предусмотренные программой произведения: сказки, короткие рассказы. При обучении пересказу обращаем внимание на то, чтобы дети придерживались авторской композиции произведения, использовали готовые речевые формы и приёмы. 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 ребёнка, 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.

В контексте исследования целесообразно ознакомиться с требованиями федерального государственного образовательного стандарта (далее – ФГОС) и адаптированными образовательными программами начального общего образования (далее – АООП НОО) для обучающихся с тяжёлыми нарушениями речи (далее – ТНР) варианты 5.1 и 5.2.

Вариант 5.1. заключается в обучении в общеобразовательных классах по общей программе с обязательным наличием логопедического сопровождения, осуществляемого в совместной работе учителя-логопеда с педагогом. Предназначен для школьников с фонетико - фонематическим или фонетическим недоразвитием речи (сложная дислалия; дизартрия лёгкой степени, заикание; ринолалия), детей с общим недоразвитием речи III - IV уровней речевого развития (выделено Р.Е. Левиной и Т.Б. Филичевой), у которых: как правило, все компоненты языка нарушены, дети с нарушениями чтения и письма. У детей не должно быть явной умственной отсталости.

Вариант 5.2. предназначен для учащихся II и III уровней речевого развития (по Р.Е. Левиной), которые являются результатом алалии, афазии, дизартрии, ринолалии, заикания. Показаниями для этого варианта также являются тяжёлые нарушения чтения и письма. Тот же вариант рекомендуется для учащихся, у которых нет общего языкового недоразвития с сильным заиканием, но у них нет дополнительного года обучения в первом классе.

Проанализировав программные требования к результатам освоения АООП НОО для обучающихся с ОНР, можно выделить метапредметные результаты освоения программы, тесно связанные с развитием речи. Основным является умение осознанно строить речевое высказывание в соответствии с коммуникативными задачами, составлять тексты в устной и письменной формах.

Проанализировав ФГОС и адаптированные образовательные программы, мы сделали вывод, что 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; выделению из общего его структурных частей, синтезу явлений окружающей действительности, сравнению их, выделению главного, существенного;

– обогащение и развитие словаря, уточнение значения слова, развитие лексической системности, формирование семантических полей; развитие и совершенствование грамматического строя речи, связной речи [34].

Таким образом, среди существующего разнообразия методик, направленных на развитие связной речи у младших школьников с ОНР, мне не встретились методики по работе, над пересказом текстов естественно – научного содержания, которые могли бы реализовываться в условиях образовательных школ для данной категории детей. В связи, с чем проблема формирования и развития навыков связной речи у представленного контингента детей приобретает основное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий.

### **Выводы по I главе**

В первой главе рассмотрены некоторые теоретические аспекты проблемы развития связной монологической речи у детей с ОНР.

В результате изучения теоретического материала, сформированы выводы:

Во-первых, связная речь представляет собой последовательно и систематически развернутое изложение, осуществляемое в двух основных формах – диалоге и монологе, при этом первостепенной функцией связной речи является коммуникативная. Связная монологическая речь, в отличие от речи диалогической, психологически более сложна и предполагает тщательный отбор адекватных лексических средств и использование

сложных синтаксических конструкций. Монолог требует лучшей памяти, более напряженного внимания к содержанию и форме речи. В то же время монологическая речь опирается на мышление, логически более последовательное, чем в процессе диалога, разговора.

Во-вторых, в современных исследованиях в области языкознания, психологии, педагогики выделяют разное количество этапов развития детской речи. Следовательно, А.А. Леонтьев выделил: подготовительный (до 1 года), преддошкольный – этап овладения основным языком (от 1 года до 3 лет), дошкольный (от 3 до 7 лет) и школьный (с момента поступления в школу до окончания школы). Из этих периодизаций можно сделать вывод, что знакомство малыша с окружающим миром начинается очень рано и осуществляется через слово. С помощью слова малыш получает знания от взрослых. Сначала знания очень элементарные, потом становится более углубленным. Поэтому для нормального развития речи ребенок нуждается в общении и речевом окружении с первых дней жизни.

В - третьих, в системе коррекционной логопедической работы с общим речевым недоразвитием важное значение имеет целенаправленное формирование связной речи. При этом только своевременно начатая и правильно построенная коррекционно-логопедическая работа сможет сформировать у детей навыки правильной связной устной речи, что в целом выведет детей на более высокий уровень владения родным языком.

Определяя специфику обучения навыкам связной речи, мы исходили из того представления, которое утвердилось в психолингвистике речи как совокупности отдельных речевых действий должны формироваться поэтапно. Работа по развитию связной речи, включает в себя: коррекционное формирование лексико-грамматического строя речи, целенаправленное развитие фразовой речи, навыков речевого общения и обучение пересказу.

## **ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ НАВЫКОВ ПЕРЕСКАЗА У ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

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

Цель: выявить особенности и уровни сформированности навыков пересказа естественно – научных текстов у обучающихся 3 классов с общим недоразвитием речи. (Далее – ОНР).

Контрольная и экспериментальная группа были сформированы на базе средней общеобразовательной школы. Обучающиеся с ОНР обучаются в классе с нормотипичными детьми, в которых реализуется программы 5.1.

Зачисление на обучение по данной программе осуществляется с согласия родителей и по решению территориального ПМПК.

При реализации программы с детьми работают учителя, учителя – логопеды, учителя – дефектологи, педагог – психолог.

Для проведения констатирующего эксперимента были сформированы две группы: экспериментальная и контрольная. Экспериментальная группа скомплектована из 10 обучающихся третьего класса с общим недоразвитием речи, а контрольная группа скомплектована из 10 обучающихся третьего класса с нормой психофизического развития.

При комплектовании групп учитывались несколько факторов:

- возраст обучающихся (9–10);
- год обучения (3-й класс);
- программа обучения: экспериментальная группа – АООП НОО обучающихся с ОНР (вариант 5.1.), контрольная группа – ООП НОО;
- противопоказания для включения в контрольную группу: не усвоение программы хотя бы по одному учебному предмету.

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

В экспериментальной группе 100% (10 детей) учащихся обучаются по АООП НОО (вариант 5.1.), из них 100% (10 детей) обучаются в третьем классе. Мальчиков 70% (7 детей), девочек 30% (3 ребёнка). 100% (10 детей) имеют нарушения речи системного характера. Среди неблагоприятных факторов перинатального периода у 30% детей (3 ребёнка) отмечаются различные хронические заболевания и инфекции. У 50% (5 детей) нарушены внимание и память. У 10% (1 ребёнка) наблюдалась заторможенность. У 40% (4 детей) имелись поведенческие особенности: у 20% (2 ребёнка) плаксивость, у 20% (2 ребёнка) наблюдалась агрессивность. 80% (8 детей) обучаются второй год в образовательной организации, 20% (2 ребёнка) пришли из другой образовательной организации. У 100% (10 детей) имеют трудности усвоения образовательной программы. Все обучающиеся легко идут на контакт со взрослыми. По заключению психолога: уровень развития ниже возрастной нормы у 100% обучающихся.

В контрольной группе 100% обучающихся обучаются по ООП НОО из них 100% (10 детей) обучающихся третьего класса. Мальчиков 40% (4 детей), девочек 60% (6 детей). У 30% (3 ребёнка) нарушено внимание. У 10% (1 ребёнок) наблюдалась заторможенность. Поведенческие особенности не наблюдались.

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

При проведении констатирующего эксперимента были использованы общепринятые подходы обследования навыков пересказа (В.П. Глухова, Т.А. Фотековой, М.А. Поваляевой, В.К. Воробьёвой, Р.И. Лалаевой), тексты

естественно – научного содержания, а также балльная оценка, предложенная Р.И. Лалаевой. [12].

Содержание констатирующего эксперимента отражено в схеме:

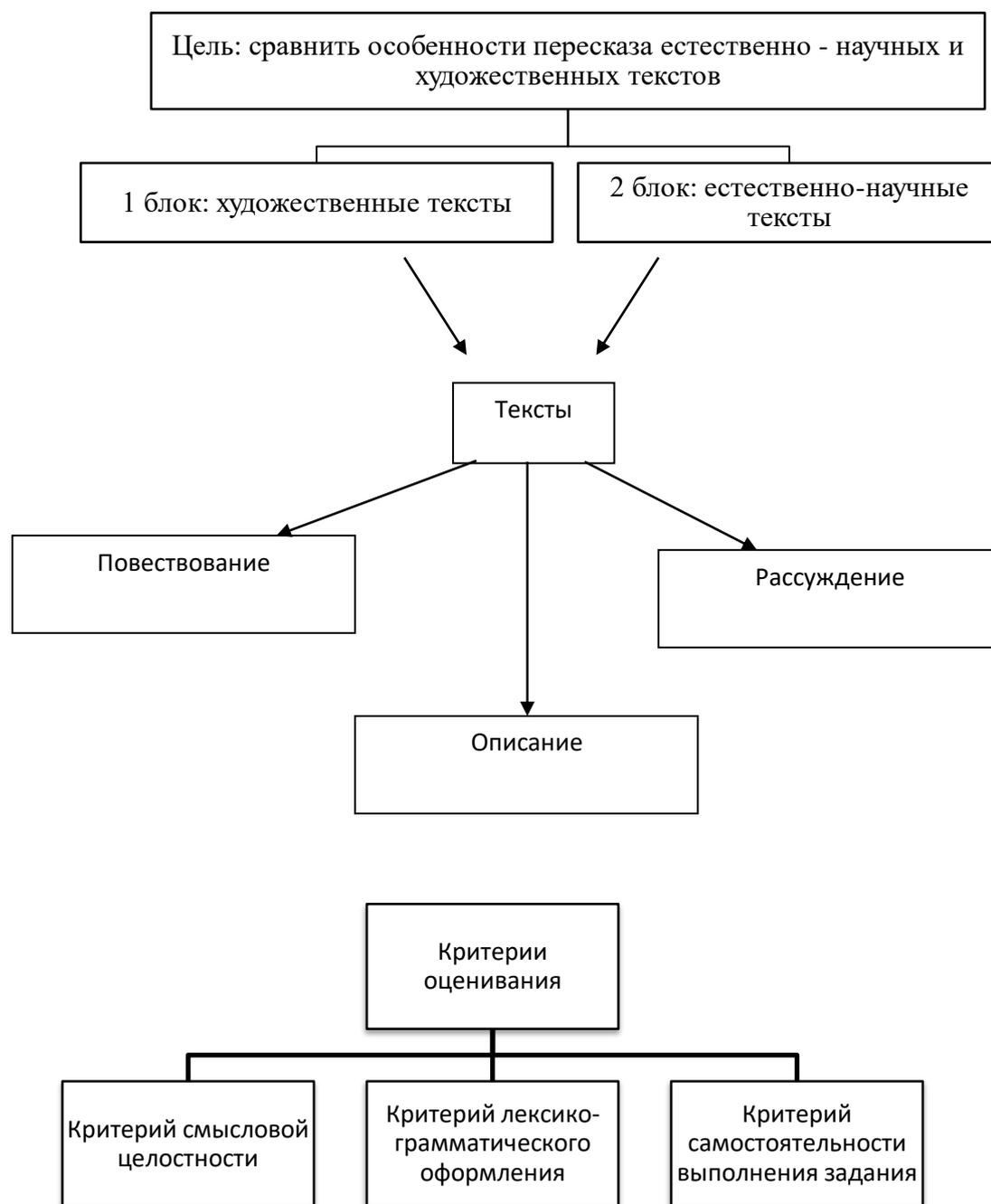


Рисунок 1 – Схема содержания констатирующего эксперимента

Констатирующий эксперимент включал в себя два блока заданий: первый блок заданий включал в себя три текста художественного содержания, второй блок заданий включал в себя три текста естественно – научного содержания.

Первый блок заданий:

Текст – повествование «Зайчонок».

Текст – описание «Лиса Патрикеевна»

Текст – рассуждение «Наша учительница»

Второй блок заданий:

Текст – повествование «Бабочка»

Текст – описание «Ромашка»

Текст – рассуждение «Почему важно иметь правильную осанку?»

Процедура обследования состояла в следующем:

- первичное чтение текста педагогом;
- разбор содержания текста по вопросам;
- повторное чтение с установкой на пересказ;
- Самостоятельный пересказ.

Оценка каждого задания проводилась по трём критериям:

1. Критерий смысловой целостности;
2. Критерий лексико-грамматического оформления высказывания;
3. Критерий самостоятельности выполнения задания.

По каждому критерию участники эксперимента могли набрать от 0 до 5 баллов, подробная балльная оценка и подробное описание содержания констатирующего эксперимента представлено в приложении А.

Авторский вклад заключался в подборе текстов и подборе стимульного и речевого материала.

## 2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Нами проведён 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 набранных баллов были условно выделены 4 уровня успешности:

90% – 100% – выше среднего;

75% – 89,9% – средний;

50% – 74,9% – ниже среднего;

49,9% и ниже – низкий;

Обратимся к анализу результатов первого блока первого задания, констатирующего эксперимента (пересказ повествовательного художественного текста «Зайчонок»). Результаты отражены в таблице (Приложение Б, Д) и гистограмме (Рисунок 2).

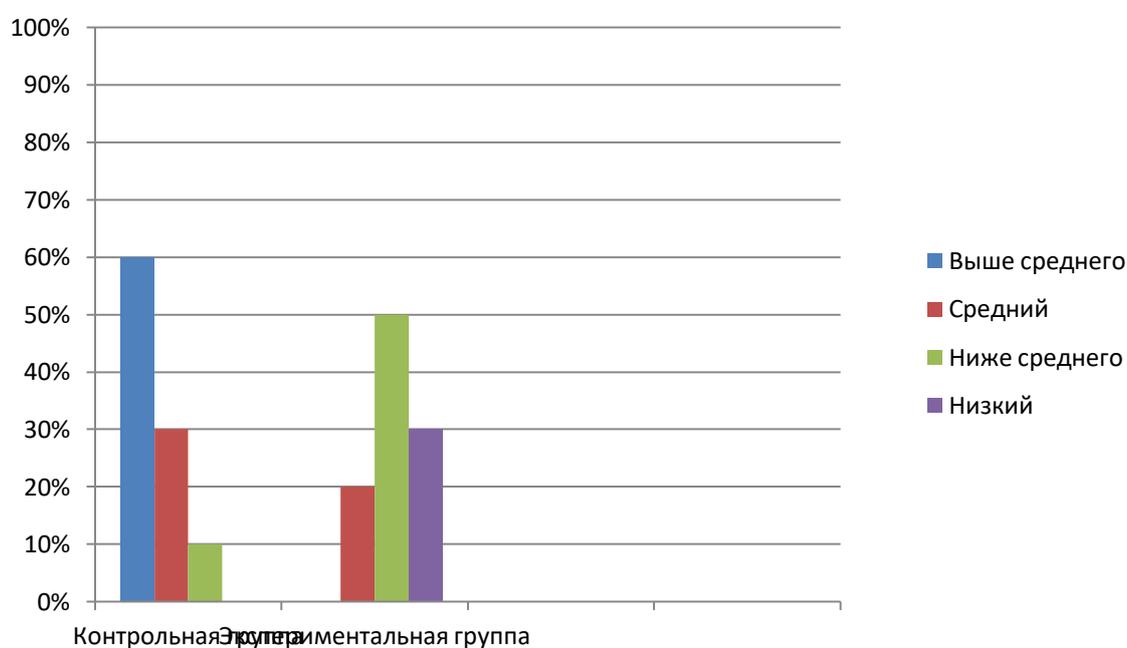


Рисунок 2 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности навыков пересказа повествовательного художественного текста (%)

Как видно из гистограммы, если сравнивать показатели первого блока первого задания, констатирующего эксперимента между участниками контрольной и экспериментальной группы, то можно отметить, что уровень сформированности навыков пересказа повествовательного художественного текста в контрольной группе выше экспериментальной группы.

В контрольной группе большинство участников эксперимента продемонстрировали уровень выше среднего 60% (6 чел.), средний уровень продемонстрировали 30% (3 чел.), ниже среднего – 10% (1 чел.), низкий – 0% (0 чел.), то в экспериментальной группе ни один участник не продемонстрировал уровень выше среднего, а средний уровень показали 20% (2 чел.), ниже среднего – 50% (5 чел.), низкий уровень – 30% (3 чел.).

Качественный анализ полученных результатов позволяет сделать вывод о том, что критерий смысловой целостности в контрольной и экспериментальной группе является самым сформированным. В контрольной группе по данному критерию большинство участников – 90% (9 чел.) набрали 5 баллов – верно, были воспроизведены все смысловые звенья, 10% (1 чел.) набрали 2,5 баллов – смысловые звенья были воспроизведены с незначительными сокращениями. А в экспериментальной группе 40% (4 чел.) набрали 5 баллов, 50% (5 чел.) набрали 2,5 баллов – неточное описание ситуации с правильными ответами на вопросы, смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями. 10% (1 чел.) набрал 1 балл — искажение смысла, включение посторонней информации. В контрольной группе 1 и 0 баллов не получил ни один участник и экспериментальной группе 0 баллов не получил ни один участник.

В контрольной и экспериментальной группе менее сформированным является критерий самостоятельности выполнения задания. Если в контрольной группе 90% (9 чел.) набрали 5 баллов – дети правильно и самостоятельно пересказывали текст, верно был понят смысл происходящего, 10% (1 чел.) набрал 2,5 балла- пересказ осуществлялся при минимальной помощи (1–2 вопроса), то в экспериментальной группе 20% (2 чел.) набрали 5 баллов, 50% (5 чел.) набрали 2,5 балла – пересказ осуществлялся после минимальной помощи (1–2 вопроса). 30% (3 чел.) набрал 1 балл – пересказ осуществлялся по наводящим вопросам. В контрольной –1 и 0 баллов не получил ни один участник и в экспериментальной группе 0 баллов не получил ни один участник.

Самым низким показателем по сформированности навыка пересказа между группами эксперимента является критерий лексико-грамматического оформления. Если в контрольной группе 60% (6 чел.) набрали 5 баллов, 40%(4 чел.) набрали 2,5 балла, 0% (0 чел.) набрали 1 балл, то в экспериментальной группе ни один участник эксперимента не набрал 5 баллов, 70% (7 чел.) набрали 2,5 балла – единичные близкие словесные замены (зайчонок-кролик). И 30% (3 чел.) экспериментальной группы набрали 1 балл – отмечаются аграмматизмы: ошибка в употреблении предлогов (налили мы набутылочкусо соской молока), недостаточная сформированность навыка словообразования (Наложили на зайчачую лапку две маленькие шины и забинтовали). В контрольной и экспериментальной группе 0 баллов не получил ни один участник.

Обратимся к анализу результатов первого блока второго задания констатирующего эксперимента (пересказ описательного художественного текста «Лиса Патрикеевна»). Результаты отражены в таблице (Приложение В, Ж) и гистограмме (Рисунок 3).

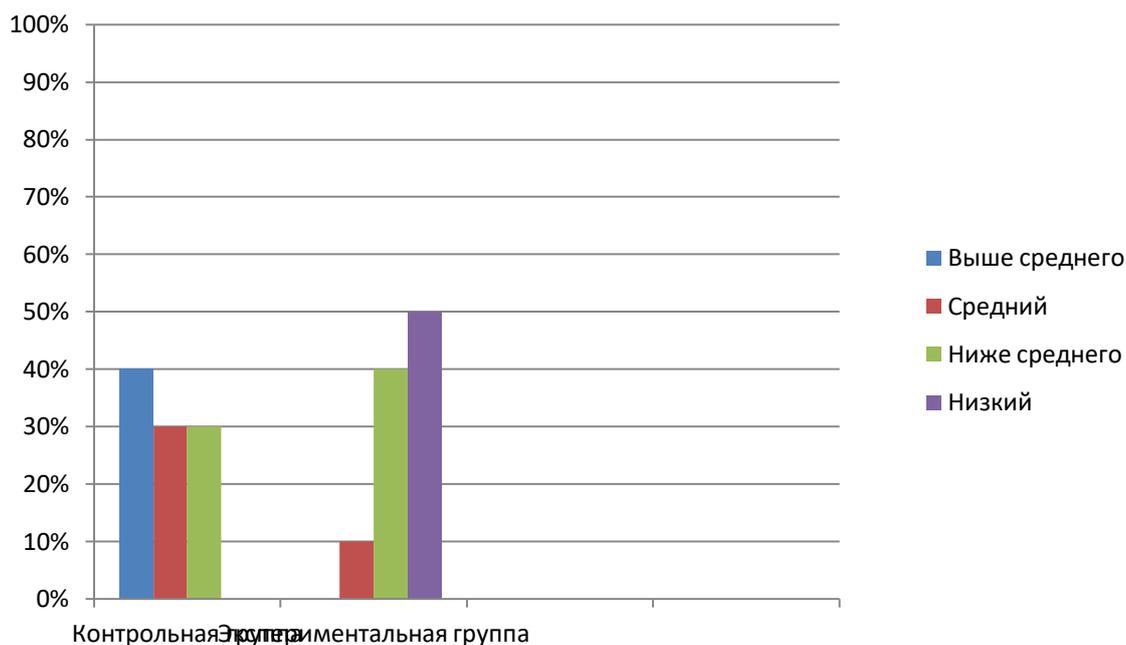


Рисунок 3 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности навыков пересказа описательного художественного текста (%)

Как видно из гистограммы, по результатам первого блока второго задания, констатирующего эксперимента между участниками контрольной и экспериментальной группы, можно судить, что уровень сформированности навыков пересказа описательного художественного текста в контрольной группе выше, чем у экспериментальной группы.

Если в контрольной группе большинство участников эксперимента продемонстрировали уровень выше среднего 40% (4чел.), средний уровень продемонстрировали 30% (3чел.), 30% (3чел.) уровень ниже среднего, низкий уровень не продемонстрировал ни один участник, то в экспериментальной группе ни один участник не продемонстрировал уровень выше среднего, средний уровень продемонстрировали – 10% (1 чел.), ниже среднего – 40% (4чел.), низкий – 50% (5чел.).

Самым сформированным критерием между группами эксперимента выявлен критерий смысловой целостности. В контрольной группе по данному критерию большинство участников – 80% (8 чел.) набрали 5 баллов – верно воспроизведены все смысловые звенья, лишь 20% (2 чел.) набрали 2,5 баллов – неточное описание ситуации с правильными ответами на вопросы, смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями, то в экспериментальной группе 30% (3 чел.) набрали 5 баллов, 40% (4 чел.) набрали 2,5 баллов, 30% (3 чел.) набрали 1 балл. В контрольной и экспериментальной группе 0 баллов не получил ни один участник.

Ниже результат продемонстрировали контрольная и экспериментальная группы по критерию самостоятельного выполнения задания. В контрольной группе – 70% (7 чел.) набрали 5 баллов – самостоятельный пересказ после первого предъявления; 20% (2 чел.) набрали 2,5 балла – пересказ осуществлялся после минимальной помощи (1–2 вопроса); 10% (1 чел.) – пересказ осуществлялся с помощью наводящих вопросов. В экспериментальной группе – ни один участник эксперимента не набрал 5 баллов; 2,5 балла набрали 60% (6 чел.); 1 балл – 40% (4 чел.). Между группами эксперимента 0 баллов не получил ни один участник.

Самым низким показателем между группами эксперимента является критерий лексико – грамматического оформления высказывания. Выявлены отличия в контрольной и экспериментальной группах. В контрольной группе по данному критерию – 40% (4 чел.) набрали 5 баллов – пересказ составлен без нарушения лексических и грамматических норм; 60% (6 чел.) набрали 2,5 баллов – пересказ не содержал аграмматизмов, но при пересказе наблюдался поиск слов либо единичные близкие словесные замены (жилет-жакет). В данной группе ни один участник не получил 1 и 0 баллов. В экспериментальной группе 5 баллов набрали – 10% (1 чел.), 2,5 балла – 40% (4 чел.), 1 балл – 50% (5 чел.)– отмечались аграмматизмы, повторы (всем

лисонька был бы хороша), (ходит лиса тихонько, лиса тихонько ходит), 0 баллов – 0% (0 чел).

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

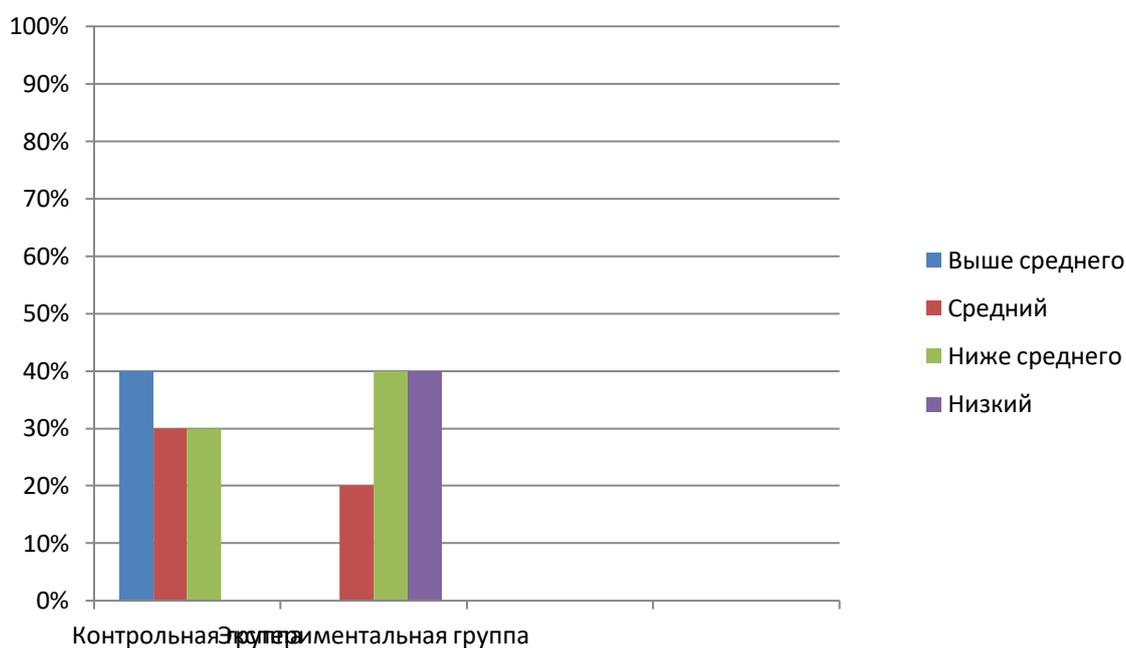


Рисунок 4 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности навыков пересказа художественного текста – рассуждения (%)

Как видно из гистограммы, по результатам первого блока третьего задания, констатирующего эксперимента между участниками контрольной и экспериментальной группы, можно сделать вывод, что уровень сформированности навыков пересказа художественного текста рассуждения в контрольной группе выше, чем у экспериментальной группы.

Если в контрольной группе большинство участников эксперимента продемонстрировали уровень выше среднего 40% (4 чел.), средний уровень

продемонстрировали 30% (3 чел.), уровень ниже среднего – 30% (3 чел.), то в экспериментальной группе ни один участник не продемонстрировал уровень выше среднего, средний уровень показали 20% (2 чел.), ниже среднего – 40% (4 чел.), низкий уровень – 40% (4 чел.).

Проведя качественный анализ полученных результатов, мы выявили самый сформированный между группами – критерий смысловой целостности. В контрольной группе 80% (8 чел) участников набрали 5 баллов – дети правильно и самостоятельно пересказывали текст, верно был понят смысл происходящего, 20% (2 чел.) набрали 2,5 балла – имелись незначительные сокращения. В экспериментальной группе 30% (3 чел.) набрали 5 баллов, 50% (5 чел.) набрали 2,5 балла – неточное описание ситуации с правильными ответами на вопросы, 20% (2 чел.) набрали 1 балл.

Ниже результаты контрольной и экспериментальной группы представлены по критерию самостоятельного выполнения задания. В контрольной группе – 70% (7 чел.) набрали 5 баллов – самостоятельный пересказ после первого предъявления; 30% (3 чел.) набрали 2,5 балла – пересказ осуществлялся после минимальной помощи (1—2 вопроса). В экспериментальной группе – 10 % (1 чел.) набрали 5 баллов; 2,5 балла набрали 60% (6 чел.); 1 балл- 30% (3 чел.). В контрольной и экспериментальной группе 0 баллов не получил ни один участник.

Самый низкий показатель в контрольной и экспериментальной группах выявлен в плане лексико-грамматического оформления: если в контрольной группе 50% (5 чел.) набрали 5 баллов – адекватное использование вербальных средств, 50% (5 чел.) набрали 2,5 балла, то в экспериментальной группе 5 баллов набрали – 10% (1 чел.), 50% (5 чел.) набрали 2,5 балла, 40% (4 чел.) набрали 1 балл – выраженная бедность словаря, имеются нарушения порядка слов (у тебя болел живот вечером, но не соврѣшь, а захочешь соврать).

Мы провели сравнение между результатами первого блока по трём заданиям в контрольной и экспериментальной группы.

В экспериментальной группе относительно сформировано умение пересказывать повествовательные тексты, более выражены трудности у обучающихся при пересказе текстов описания и рассуждения. В контрольной группе различия между типами речи не столь выражены. Тексты повествования и рассуждения сформированы приблизительно на одном уровне, более выражены трудности при пересказе текста описания. При этом уровень сформированности навыков пересказа художественных текстов по каждому типу в контрольной группе выше, чем у экспериментальной группы.

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

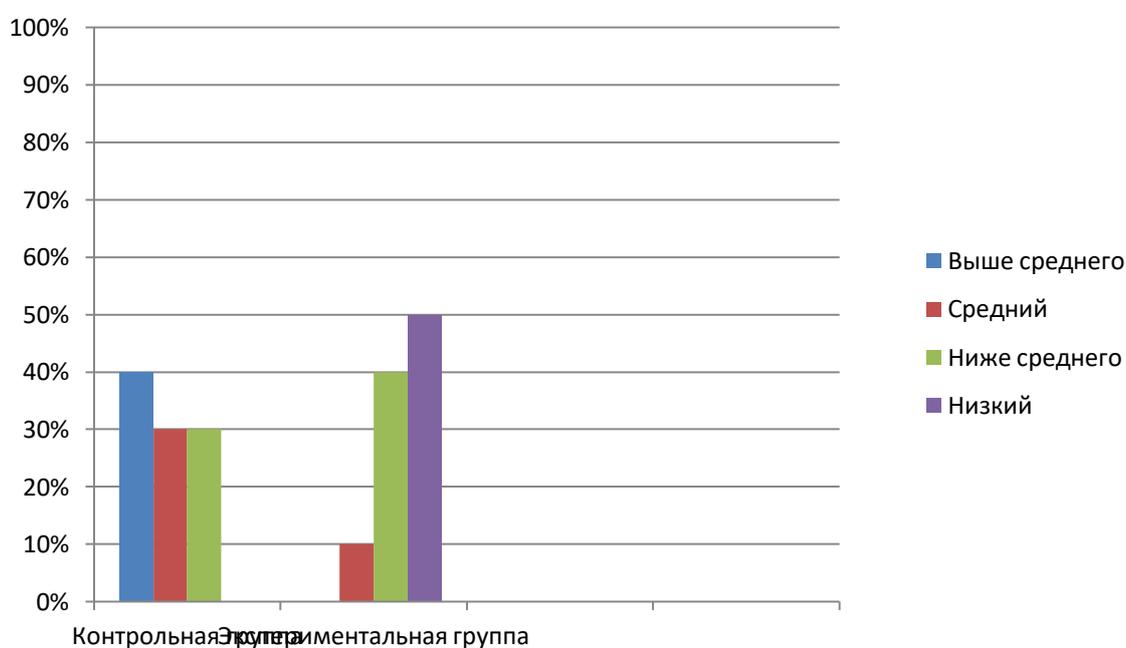


Рисунок 5 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности навыков пересказа повествовательного естественно – научного текста (%)

Как видно из гистограммы, если сравнивать показатели второго блока первого задания, констатирующего эксперимента между участниками контрольной и экспериментальной группы, то можно отметить, что уровень сформированности навыков пересказа повествовательного естественно – научного текста в контрольной группе выше экспериментальной группы.

Если в контрольной группе большинство участников эксперимента продемонстрировали уровень выше среднего 40% (4 чел.), средний уровень продемонстрировали 30% (3 чел.), ниже среднего – 30% (3 чел.), то в экспериментальной группе ни один участник не продемонстрировал уровень выше среднего, средний уровень – 10% (1 чел.), ниже среднего – 40% (4 чел.), низкий уровень – 50% (5 чел.).

Проведя качественный анализ полученных результатов, мы выявили самый сформированный между группами – критерий смысловой целостности.

Если в контрольной группе 80% (8 чел.) участников набрали 5 баллов – дети правильно и самостоятельно пересказывали текст, верно был понят смысл происходящего, 20% (2 чел.) набрали 2,5 баллов— дети самостоятельно пересказывали текст с незначительными сокращениями, то в экспериментальной группе – 50% (5 чел.) набрали 5 баллов, 20% (2 чел.) набрали 2,5 балла – неточное описание ситуации с правильными ответами на вопросы, 30% (3 чел.) набрали 1 балл – тенденция к фрагментарности текста, к перечислению событий без обобщающей сюжетной линии.

Ниже уровень сформированности между группами эксперимента отмечается по критерию самостоятельности выполнения задания. В контрольной группе – 70% (7 чел.) набрали 5 баллов— самостоятельный

пересказ после первого предъявления; 30% (3 чел.) набрали 2,5 балла – пересказ осуществлялся после минимальной помощи (1—2 вопроса); В экспериментальной группе – 10% (1 чел.) набрал 5 баллов; 2,5 балла набрали 40% (4 чел.); 1 балл – 50% (5 чел.). В контрольной и экспериментальной группе 0 баллов не получил ни один участник.

Самым низким по сформированности пересказа – критерий лексико – грамматического оформления. Если в контрольной группе 40% (4 чел.) набрали 5 баллов, 60% (6 чел.) набрали 2,5 балла, то в экспериментальной группе 5 баллов не набрал ни один из участников эксперимента, 70% (7 чел.) набрали 2,5 балла – единичные словесные замены (бабочка-гусеница), 30% (3 чел.) набрали 1 балл – аграмматизмы (насекомые личинки, вылупляют яйца), никто из участников эксперимента не набрал 0 баллов.

Обратимся к анализу результатов второго блока первого задания констатирующего эксперимента (пересказ описательного естественно – научного текста «Ромашка»), результаты отражены в таблице (приложение Л, П) и гистограмме (Рисунок 6).

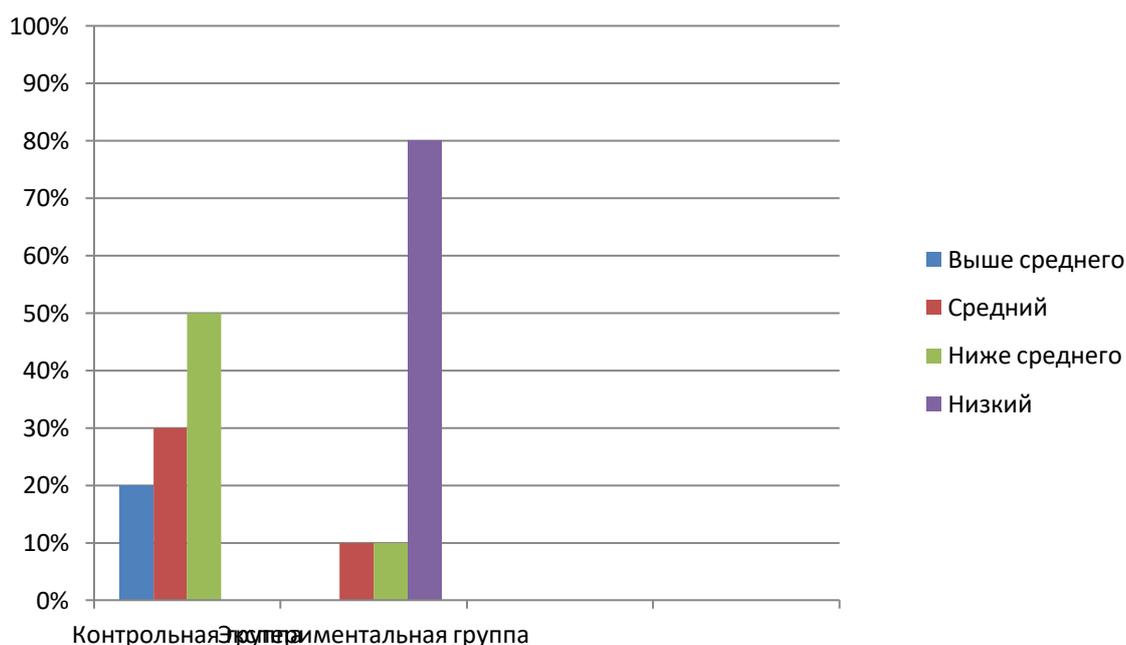


Рисунок 6– Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности навыков пересказа описательного естественно – научного текста (%)

Как видно из гистограммы, если сравнивать показатели второго блока второго задания, констатирующего эксперимента между участниками контрольной и экспериментальной группы, то можно отметить, что уровень сформированности навыков пересказа естественнонаучного текста описания в контрольной группе выше экспериментальной группы.

Если в контрольной группе большинство участников эксперимента продемонстрировали уровень выше среднего 20% (2 чел.), средний уровень продемонстрировали 30% (3 чел.), у 50% (5 чел.), контрольной группы выявлен уровень ниже среднего, то в экспериментальной группе ни один участник не продемонстрировал уровень выше среднего. В экспериментальной группе средний уровень продемонстрировали – 10% (1 чел.), ниже среднего – 10% (1чел), низкий- 80% (8 чел), а вот в контрольной группе низкий уровень не продемонстрировал ни один участник.

Наиболее сформированным навыком пересказа в контрольной и экспериментальной группе выявлен критерий смысловой целостности. В контрольной группе по этим критериям большинство участников – 80% (6 чел.) набрали 5 баллов – верно воспроизведены все смысловые звенья, лишь 20% (2 чел.) набрали 2,5 баллов – неточное описание ситуации с правильными ответами на вопросы, смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями, то в экспериментальной группе 20% (2 чел.) набрали 5 баллов, 60% (6 чел.) набрали 2,5 баллов, 20% (2 чел.) набрали 1 балл, 0% (0 чел.) набрали 0 баллов. В контрольной группе 0 баллов не получил ни один участник.

Менее сформированным в контрольной и экспериментальной группе является критерий самостоятельного выполнения задания. В контрольной группе – 50 % (5 чел.) набрали 5 баллов- самостоятельный пересказ после первого предъявления; 40% (4чел.) набрали 2,5 балла – пересказ осуществлялся после минимальной помощи (1–2 вопроса); 10% (1 чел.) – пересказ осуществлялся с помощью наводящих вопросов. В экспериментальной группе – 10 % (1 чел.) набрал 5 баллов; 2,5 балла набрали 20% (2 чел.); 1 балл – 70% (7 чел.). В контрольной и экспериментальной группе 0 баллов не получил ни один участник.

Низким по сформированности является критерий лексико-грамматического оформления высказывания. В контрольной группе по этим критериям – 20% (2 чел.) набрали 5 баллов – пересказ составлен без нарушения лексических и грамматических норм; 80 % (8 чел.) набрали 2,5 баллов – пересказ не содержал аграмматизмов, но при пересказе наблюдался поиск слов либо единичные близкие словесные замены. В данной группе ни один участник не получил 1 и 0 баллов. В экспериментальной группе 5 баллов набрали – 0% (0 чел.), 2,5 балла – 50% (5 чел.), 1 балл – 50% (5 чел.) – отмечались аграмматизмы: неправильное образование формы существительного и глагола (он теплолюбива, цветы ромашки состоит), 0 баллов – 0% (0 чел.).

Обратимся к анализу результатов второго блока третьего задания констатирующего эксперимента (пересказ естественно – научного текста рассуждения «Почему важно иметь правильную осанку?»), результаты отражены в таблице (приложение М, Р) и гистограмме (Рисунок 7).

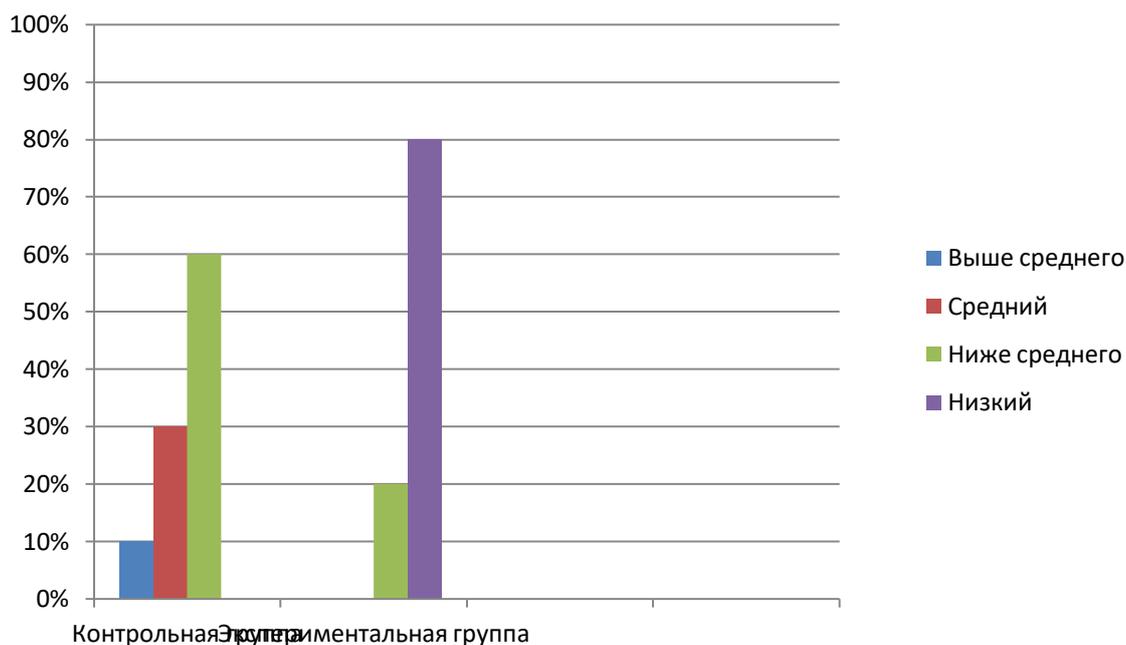


Рисунок 7 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности навыков пересказа естественно – научного текста рассуждения (%)

Как видно из гистограммы, если сравнивать показатели второго блока третьего задания, констатирующего эксперимента между участниками контрольной и экспериментальной группы, то можно отметить, что уровень сформированности навыков пересказа естественнонаучного текста рассуждения в контрольной группе выше экспериментальной группы.

Если в контрольной группе большинство участников эксперимента продемонстрировали уровень выше среднего 10% (1чел.), средний уровень продемонстрировали 30% (3чел.), ниже среднего – 60% (6чел.), то в экспериментальной группе ни один участник не продемонстрировал уровень выше среднего и среднего, ниже среднего – 20% (2чел.), низкий уровень – 80% (8 чел.).

Проведя качественный анализ полученных результатов, мы выявили, что более сформированным между критериями является критерий смысловой

целостности текста. Если в контрольной группе 70% (7чел.) участников набрали 5 баллов – дети правильно и самостоятельно пересказывали текст, верно был понят смысл происходящего, 30% (3чел.) набрали 2,5 балла, то в экспериментальной группе 10 % (1 чел.) набрал 5 баллов, 40% (4 чел.) набрали 2,5 балла – неточное описание ситуации с правильными ответами на вопросы, 40% (4чел.) набрал 1 балл – тенденция к фрагментарности текста, к перечислению событий без обобщающей сюжетной линии, 10% (1 чел) набрал 0 баллов - я ничего не запомнил.

Менее сформированным является критерий грамматического и лексического оформления. Если в контрольной группе 20% (2 чел.) набрал 5 баллов, 80% (8 чел.) набрали 2,5 балла, то в экспериментальной группе 0% (0 чел.) набрали 5 баллов, 50% (5чел.) набрали 2,5 балла – единичные замены (тело-органы), 40% (4чел.) набрали 1 балл – аграмматизмы: ошибки в построении предложений (Осанка занимает положение тела, когда сидит, стоит, ходит, внутри органы смещаются). 10% (1 чел.) набрал 0 баллов – пересказ недоступен.

Низким по сформированности критерий в контрольные и экспериментальные группы – критерий самостоятельного выполнения задания. В контрольной группе – 30 % (5 чел.) набрали 5 баллов – самостоятельный пересказ после первого предъявления; 60% (6чел.) набрали 2,5 балла – пересказ осуществлялся после минимальной помощи (1–2 вопроса); 10% (1 чел.) – пересказ осуществлялся с помощью наводящих вопросов. В экспериментальной группе – ни один участник не набрал 5 баллов; 2,5 балла набрали 20% (2чел.); 1 балл- 70% (7чел.). 10% (1 чел.) набрал 0 баллов – пересказ даже по вопросам недоступен.

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

У участников экспериментальной группы относительно сформировано умение пересказывать тексты повествование, менее сформировано умение

пересказывать тексты описание и ниже по сформированности является умение пересказывать тексты – рассуждения. У обучающихся контрольной группы повествовательные и описательные типы текстов сформированы приблизительно на одинаковом уровне. Имеются трудности при пересказе текста – рассуждения. При этом уровень сформированности пересказа естественно – научных текстов по каждому типу текстов у экспериментальной группы значительно ниже, чем в контрольной группе.

Если судить по всем типам текстов как в контрольной, так и в экспериментальной группе, то можно сделать вывод о том, что уровень сформированности пересказа естественно – научных текстов ниже, чем художественных текстов. В экспериментальной группе диссоциации между пересказом естественно – научных и художественных текстов выражена ярче.

Нами были обобщены результаты двух блоков констатирующего эксперимента.

По первому блоку обучающиеся экспериментальной группы демонстрируют уровень успешности средний – 10% (1 чел.), ниже среднего – 30% (3 чел.), низкий – 60% (6 чел.), а по второму блоку – средний уровень 10% (1 чел.), ниже среднего – 10% (1 чел.) и низкий – 80% (8 чел.). На основании этих данных мы можем сделать вывод, что пересказ естественно – научных текстов вызывает значительные сложности в сравнении с художественными.

На основе обобщённых результатов между блоками нами условно выделено две группы среди учащихся экспериментальной группы: с относительно благоприятной перспективой и с менее благоприятной перспективой.

В группу с относительно благоприятными перспективами вошли обучающиеся, демонстрирующие средние и ниже среднего показатели выполнения заданий по пересказу художественных и естественно – научных

текстов. 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 естественно – научных текстов описания и рассуждения. Со всеми заданиями обучающиеся данной группы справлялись после минимальной помощи взрослых.

В группу с менее благоприятной перспективой вошли обучающиеся, которые демонстрируют уровни ниже среднего и низкого при пересказе художественных текстов и естественно – научных текстов. Данной группе характерны аграмматизмы: ошибка в употреблении предлогов, недостаточная сформированность навыка словообразования, выраженная бедность словаря, имеются нарушения порядка слов, неправильное образование формы существительного и формы глагола и т. д., выраженные трудности при пересказе художественных и естественно – научных текстов, особенно при пересказе текста-рассуждения. Рассказы обучающихся носили фрагментарный характер, перечисление событий без обобщающей сюжетной линии.

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

### **2.3. Дифференцированное содержание (направления и этапы), программно-методическое и дидактическое обеспечение логопедической работы по развитию навыка пересказа у обучающихся 3-х классов с общим недоразвитием речи.**

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

В качестве ведущих нами определены принципы и содержание логопедической работы по развитию навыков пересказа естественно – научных текстов у детей с общим недоразвитием речи.

– Этиопатогенетический принцип предполагает учёт этиологии и механизмов речевых нарушений. Логопедическая работа должна быть направлена на нарушенный механизм речеобразования, на устранение ведущей причины в комплексе факторов, приведших к возникновению нарушения.

– Принцип системности опирается на представление о речи как о сложной функциональной системе, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии, это будет нами учтено при разработке тематического планирования, где будут выделены три основных направления логопедической работы: смысловая целостность, лексико-грамматическое оформление; самостоятельность выполнения, что отражено в тематическом планировании.

– Принцип индивидуального и дифференцированного подхода. Предусматривает учёт индивидуально-психологических особенностей детей и состояния связной речи. Так как подбор речевого материала во многом зависит от особенностей ребёнка в построении различных типов пересказа.

Нами условно выделены две группы участников экспериментальной группы:

1. Группа с относительной благоприятной перспективой вошли дети, которые при пересказе различных типов текста демонстрировали средний уровень и ниже среднего.

2. Группа с менее благоприятной перспективой, вошли дети, которые при пересказе различных типов текста демонстрировали ниже среднего и низкий уровень.

Направления работы для обеих групп будут едины, но есть некоторые отличия: в первой группе дети будут пересказывать текст без использования наглядного материала и наводящих вопросов, а во второй группе дети будут пересказывать текст с использованием наводящих вопросов, серии сюжетных картин.

Занятия по развитию навыка пересказа включают в себя следующие этапы:

1 этап. Включает в себя работу над смысловой целостностью. Работу следует начинать с развития умения выделять первостепенную и второстепенную информацию, с развития умения располагать смысловые звенья в правильной последовательности, и также проводится работа над лексико-грамматическим оформлением: развивать умение изменения смысловых элементов и их превращение в синтаксически правильную структуру предложения.

2 этап. Данный этап включает в себя работу усвоения информации ребёнком, которая содержится в тексте: первичное прослушивание, работа с текстом, беседа по содержанию текста, направленной на анализ и пересказ услышанного.

3 этап. Предполагает формирование монологического связного пересказа. Ребёнку необходимо построить план высказывания, логично отразить все смысловые звенья и простроить всё высказывание в связный текст. Также могут использоваться и вербальные, и невербальные опоры.

Проиллюстрируем работу первой группы над художественными текстами

Таблица 2 – Работа над художественными текстами

№	Тема	Работа над словом	Работа над предложением	Связная речь
1	Текст – повествование «Зайчонок».	Накопление и активизация в речи: Существительных: Зайчишка, перелом, шины, бедняга, любимец Прилагательных: маленькие, счастливого Глаголов: случилось, возвращались, выскочил, поймали, принесли, наложили, забинтовали, налили, срослась, выпустили	Согласование слов в числе	Пересказ с помощью наводящих вопросов.
2	Текст – описание «Лиса Патрикеевна»	Накопление и активизация в речи: Существительных: рыльце, зубушки, макушка, кума, спаленки, хозяйюшка, разбойница, курочка, уточка, гусь, кролик. Прилагательных: тоненькое, тепленькая, пушистый, золотая, глубокие, кладовые. Глаголов: ходит, пригинается, кланяется, носит, смотрит, показывает, роет, высланы, свернет.	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	Текст – рассуждение «Наша учительница»	Накопление и активизация в речи: Существительных: класс, лестница, колено, Коля, Зайцев, учительница, пуговица, уроки, Маргарита Игоревна Прилагательных: Лучшая, черная, белая Глаголов: бежать, ударил, подошла, засмейся, получилось, вызывает, отвечать, пришивать, удивились, посмотрела, соврать, выучить, скажешь, запомнил.	Согласование слов в роде, падеже	Формирование навыков пересказа текста с помощью наводящих вопросов на первом занятии, на втором занятии с помощью серии сюжетных картин

Проиллюстрируем работу первой группы над естественно – научными текстами

Таблица 3 – Работа над естественно – научными текстами

№	Тема	Работа над словом	Работа над предложением	Связная речь
1	Текст – повествование «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 навыка пересказа естественно – научного текста с помощью наводящих вопросов и предметных картинок.
2	Текст – описание «Ромашка»	Накопление и активизация в речи: Существительных: растение, стебель, цветок, лепестки, луг, поляна. Прилагательных: травянистое, ветвистым, многочисленными, ароматное, лекарственное. Глаголов: чувствует, привлекает, опыляют, цветет, продают, справиться.	Согласование прилагательного с существительным в роде, числе и падеже.	Формирование навыка пересказа естественно – научного текста с помощью наводящих вопросов
3	Текст – рассуждение «Почему важно иметь правильную осанку?»	Накопление и активизация в речи: Существительных: осанка, движение, сустав, мышцы, стопа, поясница, позвоночник, органы. Прилагательных: привычное, внутренние, грудной, брюшной, удобное. Глаголов: принимает, становятся, смещаются,	Согласование глаголов с существительным в числе.	Формирование навыка пересказа естественно – научного текста с помощью наводящих вопросов и сюжетных картинок

		приводит, пружинить, улучшается.	возникают, смягчать,		
--	--	----------------------------------------	-------------------------	--	--

Примеры игр и упражнений для относительно благоприятной группы

1. Раскрой скобки и согласуй глаголы с именами существительными.

Весной (появиться) подснежники. \_\_\_\_\_

Из гусеницы (вылупляться) бабочка. \_\_\_\_\_

На следующей неделе (состояться) веселые старты. \_\_\_\_\_

Зимой медведи(уходить) в спячку. \_\_\_\_\_

Пчелы в саду (опылять) цветы. \_\_\_\_\_

2. Подбери антонимы к словам

*Имя существительное*

Восход– ...

Жара– ...

Печаль –...

правда – ...

проблема – ...

*Имя прилагательное*

Большой–...

Поздний – ...

Добрый – ...

хороший– ...

Грустный – ...

*Глагол*

Ругать – ...

Помогать – ...

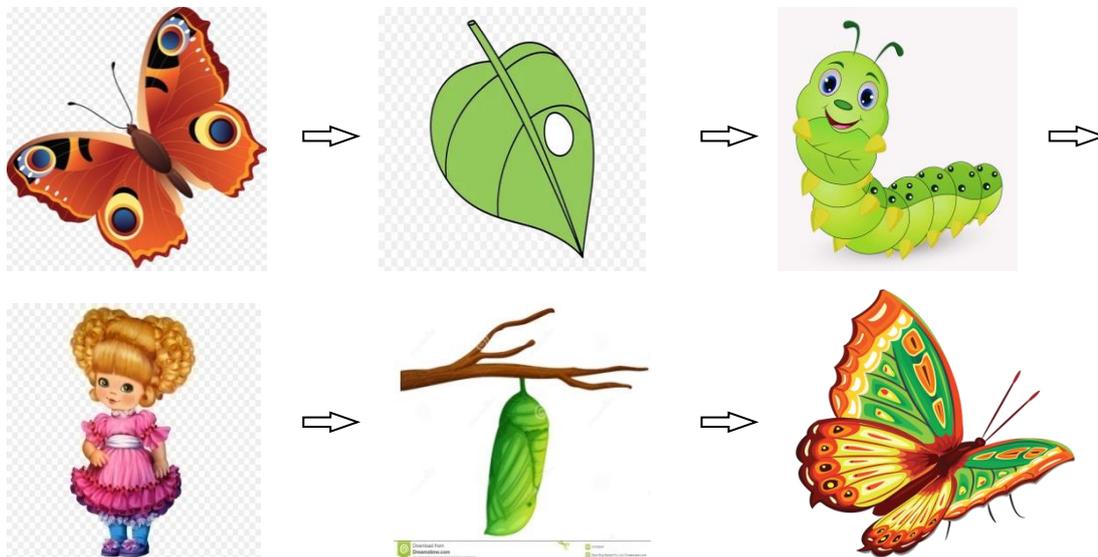
Ухудшать – ...

радость – ...

Надевать – ...

### 3. «Составь рассказ»

Инструкция: Рассмотрите схему и попробуйте 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? Почему они так называются?
- Что общего у всех растений? (общее строение – стебель, лист, цветок, корень)
- Чем отличаются? (окраска, форма листьев)

#### 2. Придумай по три признака к каждому предмету.

Образец: Лиса - Рыжая, хитрая, умная.

Гусеница \_\_\_\_\_,

яйцо \_\_\_\_\_,

цветок \_\_\_\_\_,

заяц \_\_\_\_\_,

#### 3. Игра «Назови ласково» - упражнение в словообразовании:

Окно – ...

Стол – ...

Зеркало – ...

Ветка – ...

Снег –...

Заяц –...

Солнце – ...

#### 4. «Составь рассказ»

Инструкция: рассмотри сюжетные картинки. Расставь картинки в правильной последовательности и попробуй составить текст



Направление работы будут едины для обеих групп, но уровень сложности и время выполнения заданий в относительно благоприятной и менее благоприятной группах будет немного отличаться друг от друга. Для группы с менее благоприятной перспективой время выполнения заданий увеличивается.

В относительно благоприятной группе дети должны научиться пересказывать художественные и естественно – научные тексты с помощью наглядного материала. Составление текста будет осуществляться с помощью графической схемы. Подобранные задания направлены на формирование связной речи и лексико-грамматического строя речи.

В менее благоприятной группе дети должны научиться пересказывать художественные и естественно – научные тексты с помощью наглядного

материала, содержание текстов будет разбираться более подробно. Составление текста будет осуществляться с помощью сюжетных картинок. Подобранные задания направлены на формирование связной речи и лексико-грамматического строя речи.

На основе результатов анализа литературы и эмпирических данных по проблеме исследования о сформированности связной речи у обучающихся участников констатирующего эксперимента нами была разработана:

- рабочая программа;
- дидактическое обеспечение.

Рабочая программа коррекционного курса предназначена для детей с 8 до 10 лет с общим недоразвитием речи, посещающих логопедические занятия и составлена в соответствии с требованиями ФГОС НОО обучающихся с ТНР (вариант 5.1).

Целью рабочей программы курса является предупреждение и устранение неуспеваемости, обусловленной общим недоразвитием речи обучающихся; создание базы для успешного усвоения общеобразовательных программ.

Коррекционный курс направлен:

- формирование, развитие лексического строя речи и овладение закономерностями грамматического строя речи;
- развитие связной речи в соответствии с возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями;
- формирование и развитие различных видов связной устной речи на основе обогащения знаний об окружающей действительности, развития познавательной деятельности;

Коррекционный курс «Развитие связной речи» тесно связан с учебным предметом области «Филология» и ставит своей целью поэтапное формирование речевой деятельности обучающихся во всех аспектах. На занятиях по развитию речи обучающиеся получают не только знания о

нормах общения, но и практическую речевую подготовку. Они научаются наблюдать, анализировать и обобщать различные процессы языковой действительности.

Программа по развитию речи состоит из следующих разделов:

- «Работа над словом»;
- «Работа над предложением»;
- «Работа над связной речью».

Программой предусматривается овладение разными формами связной речи (диалогическая и монологическая), типами (повествование, описание, рассуждение).

В процессе развития связной речи обучающихся с ТНР необходимо учитывать последовательность перехода от ситуативной речи к контекстной.

В связи с этим в начале работы используются серии сюжетных картинок, отдельные сюжетные картинки, и в дальнейшем обучающиеся учатся составлять рассказы без использования наглядности, по заданной теме.

Система работы по развитию связной речи должна строиться с учётом различной степени самостоятельности обучающихся при планировании текста.

В связи с этим предусмотрена следующая последовательность работы:

- пересказ с опорой на серии сюжетных картинок;
- пересказ по сюжетной картинке;
- пересказ без опоры на наглядность, рассказ по серии сюжетных картинок;
- рассказ по сюжетной картинке (сначала с предварительной беседой по содержанию картинки, а затем самостоятельный рассказ);
- самостоятельный рассказ на заданную тему (по предложенному названию, началу, концу).

Учитывая степень трудности, продуцирования текстов различной структуры, рекомендуется следующая последовательность работы: формирование умений составлять текст-повествование, текст-описание, текст-рассуждение.

Также нами был подобран набор текстов естественно-научного содержания различных по типу. Подбор текстов осуществлялся на основе изучаемых тем и разделов по предмету «Окружающий мир».

На класс мы взяли 3 раздела и подобрали 9 текстов естественно-научного содержания. Из них 3 текста повествовательного типа, 3 текста описательного типа и 3 текста – рассуждений. Так же к данным текстам мы подобрали картинный материал и различного рода задания, способствующие разностороннему пониманию прочитанного текста:

- пересказ текста с использованием наводящих вопросов. Данный вид работы помогает обучающимся вспомнить забытый фрагмент текста, причём самостоятельно используя лишь вспомогательный вопрос.

- рассказ по серии сюжетных картинок. Сюжетные картинки, иллюстрирующие рассказ, помогают обучающимся представить то или иное действующее лицо, объект, о котором идёт речь в тексте, установить взаимосвязь между происходящим, определить последовательность событий, сделать соответствующие выводы;

- использование словесного плана. Составление планов способствует лучшей передаче содержания произведения.

- использование картинного плана. Наиболее эффективным является картинный план, так как его образное восприятие помогает учащимся полнее и правильнее передать содержание произведения;

- проводится работа по сопоставлению иллюстраций и текста. Для этого используются следующие задания:

- 1) подобрать рисунок (картину) к тексту;
- 2) найти в тексте подписи к каждому из фрагментов картинного плана;

3) сравнить рисунок (картину) и фрагмент текста (или весь текст);  
4) сравнить иллюстрации разных художников к одному литературному произведению (это задание помогает детям более разносторонне представить то, о чём писал автор, и проявить самостоятельность мышления при оценке иллюстраций);

5) составление картинного плана пересказа.

Здесь же могут использоваться словесно-логические задания:

1) самостоятельное составление плана по опорным вопросам;

2) составление последовательного плана пересказа из предложенных пунктов.

Подготовленные вопросы направлены на выделение основных моментов сюжетного действия, их последовательности, на определение наиболее значимых деталей текста.

Пересказ текстов базируется на непосредственном чувственном опыте детей, опирается на ассоциативное образное мышление, слуховое внимание и память. Таким образом, на данном этапе были подготовлены все необходимые материалы и условия для реализации разработки методических рекомендаций.

### **Выводы по II главе**

Проанализировав, психолого-педагогическую и логопедическую литературу, по проблеме исследования нами был проведён констатирующий эксперимент. Было сформировано две группы: экспериментальная и контрольная. Целью эксперимента являлось выявить особенности и уровни сформированности навыков пересказа естественно – научных текстов у младших школьников с общим недоразвитием речи.

Эксперимент проходил следующим образом:

- первоначальное чтение текста учителем-логопедом;
- анализ содержания текста по вопросам;

– повторное чтение текста с установкой на пересказ.

При изучении связной монологической речи младших школьников с общим недоразвитием речи, были получены качественные и количественные результаты.

У участников экспериментальной группы относительно хорошо сформирована способность к пересказу повествовательных текстов, способность к пересказу описательных текстов развита слабее, а способность к пересказу текстов – рассуждению ниже в плане обучения. У учащихся контрольной группы примерно на одном уровне формируются повествовательный и описательный типы текста. Возникают трудности в пересказе текста – рассуждении. При этом уровень обученности пересказу естественно – научных текстов по каждому типу текста в экспериментальной группе достоверно ниже, чем в контрольной группе.

На основе обобщённых результатов между блоками нами условно выделено две группы среди учащихся экспериментальной группы: с относительно благоприятной перспективой и с менее благоприятной перспективой.

В группу с относительно благоприятным прогнозом вошли обучающиеся со средними и ниже среднего показателями выполнения заданий по пересказу художественных и естественно – научных текстов.

В группу с наименее благоприятным прогнозом вошли обучающиеся, демонстрирующие ниже среднего и низкий уровень пересказа художественных и естественно – научных текстов.

Занятия по развитию навыка пересказа включают в себя следующее: работа над смысловой целостностью; работа над лексико-грамматическим строем речи и работа над формированием связного пересказа.

Таким образом, по результатам эксперимента можно сделать вывод о недостаточном развитии связного монолога у учащихся 3-х классов с общим недоразвитием речи

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Таким образом, в процессе исследования нами было охарактеризовано современное состояние проблемы нарушений связной монологической речи при общем недоразвитии речи.

Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы (лексики, грамматики, фонетики, связной речи) при нормальном слухе и интеллекте.

Детей с общим недоразвитием речи следует отличать от детей, имеющих сходные состояния – временную задержку речевого развития. При этом следует иметь в виду, что у детей с общим недоразвитием речи в обычные сроки развивается понимание обиходно-разговорной речи, интерес игровой и предметной деятельности, эмоциональное избирательное отношение к окружающему миру. Одним из диагностических признаков может служить диссоциация между речевым и психическим развитием. Это проявляется в том, что психическое развитие протекает более благополучно, чем развитие речи.

Общее недоразвитие речи имеет 4 уровня выраженности: от первого до четвертого уровня речевого развития. Отметим, что первичная патология речи тормозит формирование потенциальных сохранных умственных способностей, препятствуя нормальному функционированию речевого интеллекта. Всё больше исследователей отмечают рост детей, имеющих недостатки в сфере фонетики, лексики и грамматики, которые с большей отчётливостью проявляются в пересказах детей.

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.

Нами был проведён констатирующий эксперимент. Суть эксперимента состояла в выявлении особенностей и уровней сформированности навыков пересказа естественно – научных текстов у младших школьников с общим недоразвитием речи. Проведение обследования было разделено на два блока по три задания: пересказ текста повествование, описание и рассуждение.

Нами были обобщены результаты двух блоков констатирующего эксперимента и на основе этого условно мы выделили две группы среди учащихся экспериментальной группы: с относительно благоприятной перспективой и с менее благоприятной перспективой.

В группу с относительно благоприятными перспективами вошли обучающиеся, демонстрирующие средние и ниже среднего показатели выполнения заданий по пересказу художественных и естественно – научных текстов.

В группу с менее благоприятной перспективой вошли обучающиеся, которые демонстрируют уровни ниже среднего и низкого при пересказе художественных текстов и естественнонаучных текстов.

Далее мы составили дифференцированные методические рекомендации. Данные рекомендации направлены на формирование связной речи и лексико-грамматического строя речи.

Исходя из результатов констатирующего эксперимента мы пришли к выводу о том, что у всех обучающихся экспериментальной группы связная монологическая речь недостаточно развита, наблюдаются нарушения при пересказе естественно – научных и художественных текстов, наиболее сложным для детей оказался пересказ естественно – научного текста. По типу текстов, менее сложным для пересказа оказался текст – повествование, наиболее сложным для пересказа оказался текст – рассуждение.

Таким образом, цель и задачи исследования достигнуты. Выявленные результаты не противоречат гипотезе о том, что у детей с ОНР недостаточно сформированы навыки связного речевого высказывания, что связано с

затруднением в построении связной монологической речи, которые более значительно проявятся при пересказе естественно – научных текстов.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: Учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. – М.: ВЛАДОС, 2002 г.
2. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений. - 3-е изд., стереотип. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. - 400 с.
3. Алигузуева Г.Т., Евтушенко И. В., Евтушенко Е. А. Логопедическая работа с младшими школьниками по преодолению дисграфии средствами изобразительной деятельности // Современные наукоемкие технологии. – 2016 г. – С. 254-258.
4. Ахутина Т.В., Яблокова Л.В., Полонская Н.Н. Нейропсихологический анализ индивидуальных различий у детей: параметры оценки // Нейропсихология и психофизиология индивидуальных различий / Под ред. Е.Д. Хомской, В.А. Москвина. - Москва - Оренбург, 2000 г. - С. 132- 152
5. Ахутина, Т.В. Применение луриевского принципа синдромного анализа в обработке данных нейропсихологического обследования детей с отклонениями в развитии / Т. В. Ахутина, Е. Ю. Матвеева, А. А. Романова // Вестник Московского университета. Серия 14: Психология. – 2012. – № 2. – С. 84-95.
6. Биева Е.Г. Факторы, влияющие на понимание текстов (на материале
7. Бочкарева, Т. А. К вопросу о диагностических методиках в логопедии / Т. А. Бочкарева // Наука и школа. – 2020 г. – № 4. – С. 117-124.
8. Валявко С.М., Шулекина Ю.А. Особенности смыслового восприятия слова детьми с нарушениями речевого развития // Электронная научная библиотека «КиберЛенинка». [Электронный ресурс].

URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/osobennosti-smyslovogo-vozpriyatiya-slova-detmi-s-narusheniyami-rechevogo-razvitiya>

9. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики. – СПб.: Детство-Пресс, 2005. - 144 с.
10. Волковская Т.Н. Сравнительное изучение нарушений мыслительной и речевой деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи и с задержкой психического развития: монография. М.: Альфа, 2003.
11. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В.К. Воробьева. - М.: Изд-во Московского психолого-социального университета; Воронеж: МОДЭК, 2016 г. - 240 с. 53
12. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи – М.: Логос, 2006. – 429 с.
13. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст]. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: АРКТИ, 2004 г. - 168 с.
14. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования: методическое пособие. / О.Е. Грибова. – М.: АРКТИ, 2012 г. – 80 с.
15. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: Дети с общим недоразвитием речи./ Л.Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 1981г.- 111с.
16. Карачевцева И.Н. Формирование смыслового компонента читательской деятельности младших школьников с общим недоразвитием речи: дисс. Канд. пед. наук. Белгород, 2012.
17. Кувшинова И.А. Мицан Е.Л. Компетентностный подход к вопросу подготовки будущих педагогов к работе в инклюзивном образовательном пространстве // Актуальные проблемы современной

- науки, техники и образования: тезисы докладов 77-й международной нацнотехнической конференции. Магнитогорск: Изд-во Магнитогорск, гос. техн. ун-та им. Г.И. Носова, 2019 г. – 320 с.
- 18.Ладыженская, Т.А. «Речевые секреты» / Т.А. Ладыженская. – М.: ИНФРА-М, 2017. – 247 с.
- 19.Лалаева Р.И. Методика психолнгвистического исследования нарушений устной речи у детей - СПб.: Наука-Питер, 2006 г. – С. 12-20.
- 20.Лебедева И.Н. Развитие связной речи дошкольников. Обучение рассказыванию по картине: Учебно-методическое пособие / Под ред. проф. Л.Б. Баряевой. - СПб.: ЦДК проф. Л.Б. Баряевой, 2009 г. – С. 33-62.
- 21.Левина, Р.Е., Никашина, Н.А. Общее недоразвитие речи // Основы теории и практики логопедии / Р.Е. Левина, Н.А. Никашина. – М., 2015. – 214 с.
- 22.Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М.: Красанд, 2016г.
- 23.Леушина, А.М. Развитие связной речи у дошкольников Леушина А.М. // Учёные записки ЛГПИ им. А. И. Герцена. – 2016 г. – 30 с.
- 24.Логопедия / Учебник для студентов дефектологических факультетов педагогических высших учебных заведений / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской . - 3 - е изд., перераб. и доп. - М.: ВЛАДОС, 2003 г.
- 25.Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. - 680 с.
- 26.Московкина, Т. А. Использование схем в составлении описательного рассказа для детей 5-6 лет с общим недоразвитием речи / Т. А. Московкина // Аллея науки. – 2018 г. – Т. 2. – № 5(21). – С. 1042-1046.

27. Нищева Н.В. Современная система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. – СПб, ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2016г.
28. Павлова О.А., Демидова А.П. К вопросу об особенностях формирования представлений о числе и счете у дошкольников с общим недоразвитием речи // Гуманизация образования. 2019 г. № 2. – С. 74-83.
29. Правдина О.В. Логопедия. - М.: Просвещение, 2003. – 325 с.
30. Рамзаева Т.Г., Львов М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения» - М.: Просвещение, 1979 г. — 431 с.
31. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста). / Под ред. Ф.А. Сохина – М.: Просвещение, 1981 г. – 159 с.
32. Томогашева, О.В. Формирование диалогической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня / О.В. Томогашева // Инновационная наука. – 2015 г. – №2. - С. 271-273.
33. Ушакова О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. - М.: Владос, 2004 г. - 288 с.
34. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования РФ от 17 октября 2013г. №1155 "Об утверждении Федерального Государственного Образовательного Стандарта Дошкольного Образования".
35. Филичева, Т.Б. Дети с ОНР. Воспитание и обучение. Учебнометодическое пособие / Т. Б. Филичева, Т. В. Туманова. – М.: «ГНОМ», 2000 г. – 128 с.

36. Фотекова Т.А. Состояние вербальных и невербальных функций при общем недоразвитии речи и задержке психического развития: автореф. дис. ... д-ра психол. наук. М., 2003.
37. Хватцев, М.Е. Логопедия: уч. для пед. институтов / М.Е. Хватцев. – Москва: Педагогика, 2016. – 275 с.
38. Чернобровкин В.А., Пустовойтова О.В., Сунагатуллина И.И., Кувшинова И.А. Идеи развивающего обучения в системе современного дошкольного образования: историко-педагогический аспект // Современные наукоемкие технологии. 2018 г. № 10, - С. 234-238.
39. Шулекина Ю.А. Стратегии смыслового восприятия лексических единиц учащихся с общим недоразвитием речи // Развитие научного наследия М.Е. Хватцева в отечественной логопедии: материалы Между-нар. науч-практ. конф., 20 янв. 2009 г. / под общ.ред. В. Н. Скворцова. СПб.: ЛГУ им. А. С. Пушкина, 2009. С. 134-141.
40. <https://docplayer.ru/67276991-Vypusknaya-kvalifikacionnaya-rabotaformirovanie-navykov-pereskaza-u-detey-s-o-n-riii-urovnya.html>
41. [https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00756380\\_0.html](https://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00756380_0.html)
42. [https://www.defectologiya.pro/zhurnal/xarakteristika\\_detej\\_s\\_obshhim\\_nedorazvitiem\\_rechi/](https://www.defectologiya.pro/zhurnal/xarakteristika_detej_s_obshhim_nedorazvitiem_rechi/)

## ПРИЛОЖЕНИЯ

### Приложение А

Для проведения констатирующего эксперимента мы выбрали как основу методику обследования Р.И. Лалаевой.

Р.И.Лалаева использует балльно-уровневую систему оценивания, в систему оценивания входят критерии:

1. *Критерий смысловой целостности*: 5 баллов — воспроизведены все смысловые звенья; 2,5 балла — смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями; 1 балл — пересказ неполный, имеются значительные сокращения, или искажения смысла, или включение посторонней информации; 0 баллов — невыполнение.
2. *Критерий лексико-грамматического оформления высказывания*: 5 баллов — пересказ составлен без нарушения лексических и грамматических норм; 2,5 балла — пересказ не содержит аграмматизмов, но наблюдаются стереотипность оформления высказывания, поиск слова, отдельные словесные замены; 1 балл — отмечаются аграмматизмы, повторы, неадекватное использование слов; 0 баллов — пересказ не доступен.
3. *Критерий самостоятельности выполнения задания*: 5 баллов — самостоятельный пересказ после первого предъявления; 2,5 балла — пересказ после минимальной помощи (1—2 вопроса); 1 балл — пересказ по вопросам; 0 баллов — пересказ даже по вопросам не доступен.

Для обследования навыков пересказа у младших школьников с ОНР, 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:  
повествование, описание, рассуждение.

## Результаты обследования художественного текста повествование экспериментальной группы

Ребенок	Повествование				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	итого	
				балл	%
1	5	2,5	5	12,5	83,3%
2	5	2,5	2,5	10	66,6%
3	5	2,5	5	12,5	83,3%
4	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
5	5	2,5	2,5	10	66,6%
6	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
7	1	1	1	3	20%
8	2,5	1	1	4,5	30%
9	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
10	2,5	1	1	4,5	30%

## Результаты обследования художественного текста описание экспериментальной группы

Ребенок	Описание				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	Итого	
				балл	%
1	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
2	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
3	5	5	2,5	12,5	83,3%
4	5	1	2,5	8,5	53,3%
5	5	2,5	2,5	10	66,6%
6	2,5	1	2,5	6	40%
7	2,5	1	1	4,5	30%
8	1	1	1	3	20%
9	1	1	1	3	20%
10	1	2,5	1	4,5	30%

## Результаты обследования художественного текста рассуждение экспериментальной группы

Ребенок	Рассуждение				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	Итого	
				балл	%
1	5	5	2,5	12,5	83,3%
2	5	2,5	2,5	10	66,6%
3	5	2,5	5	12,5	83,3%
4	1	1	1	3	20%
5	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
6	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
7	1	1	1	3	20%
8	2,5	1	1	4,5	30%
9	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
10	2,5	1	2,5	6	40%

## Результаты обследования художественного текста повествование контрольной группы

Ребенок	Повествование				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	Итого	
				балл	%
1	5	5	5	15	100%
2	5	5	5	15	100%
3	5	5	5	15	100%
4	5	2,5	5	12,5	83,3%
5	5	5	5	15	100%
6	5	2,5	5	12,5	83,3%
7	5	2,5	5	12,5	83,3%
8	5	5	5	15	100%
9	5	5	5	15	100%
10	2,5	2,5	2,5	7,5	50%

## Результаты обследования художественного текста описание контрольной группы

Ребенок	Описание				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	Итого	
				балл	%
1	5	5	5	15	100%
2	5	5	5	15	100%
3	5	2,5	5	12,5	83,3%
4	5	5	5	15	100%
5	5	2,5	5	12,5	83,3 %
6	5	2,5	1	8,5	56,6%
7	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
8	5	5	5	15	100%
9	5	2,5	5	12,5	83,3%
10	2,5	2,5	2,5	7,5	50%

## Результаты обследования художественных текстов рассуждения контрольной группы

Ребенок	Рассуждение				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	Итого	
				балл	%
1	5	5	5	15	100%
2	5	5	5	15	100%
3	5	2,5	5	12,5	83,3%
4	5	5	2,5	12,5	83,3%
5	2,5	2,5	5	10	66,6%
6	5	2,5	5	12,5	83,3%
7	5	2,5	2,5	10	66,6%
8	5	5	5	15	100%
9	5	5	5	15	100%
10	2,5	2,5	2,5	7,5	50%

## Результаты обследования естественно – научного текста повествование экспериментальной группы

Ребенок	Повествование				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	Итого	
				балл	%
1	5	2,5	2,5	10	66,6%
2	5	2,5	2,5	10	66,6%
3	5	2,5	5	12,5	83,3%
4	2,5	2,5	1	6	40%
5	5	2,5	2,5	10	66,6%
6	2,5	2,5	1	6	40%
7	1	1	1	3	20%
8	1	1	1	3	20%
9	5	2,5	2,5	10	66,6%
10	1	1	1	3	20%

## Результаты обследования естественно – научного текста описание экспериментальной группы

Ребенок	Описание				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	Итого	
				балл	%
1	2,5	2,5	1	6	40%
2	2,5	2,5	1	6	40%
3	5	2,5	5	12,5	83,3%
4	2,5	1	1	4,5	30%
5	5	2,5	2,5	10	66,6%
6	2,5	1	2,5	6	40%
7	1	1	1	3	20%
8	1	1	1	3	20%
9	2,5	1	1	4,5	30%
10	2,5	2,5	1	6	40%

## Результаты обследования естественно – научного текста рассуждение экспериментальной группы

Ребенок	Рассуждение				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	Итого	
				балл	%
1	2,5	2,5	1	6	40%
2	2,5	2,5	1	6	40%
3	5	2,5	2,5	10	66,6%
4	1	1	1	3	20%
5	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
6	2,5	2,5	1	6	40%
7	1	1	1	3	20%
8	1	1	1	3	20%
9	1	1	1	3	20%
10	0	0	0	0	0%

## Результаты обследования естественно – научного текста повествование контрольной группы

Ребенок	Повествование				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	Итого	
				балл	%
1	5	5	5	15	100%
2	5	2,5	5	12,5	83,3%
3	5	5	5	15	100%
4	5	2,5	5	12,5	83,3%
5	5	2,5	5	12,5	83,3%
6	5	2,5	2,5	10	66,6%
7	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
8	5	5	5	15	100%
9	5	5	5	15	100%
10	2,5	2,5	2,5	7,5	50%

## Результаты обследования естественно – научного текста описание контрольной группы

Ребенок	описание				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	итого	
				балл	%
1	5	2,5	5	12,5	83,3%
2	5	5	5	15	100%
3	5	2,5	2,5	10	66,6%
4	5	2,5	2,5	10	66,6%
5	5	2,5	5	12,5	83,3 %
6	5	2,5	1	8,5	56,6%
7	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
8	5	5	5	15	100%
9	5	2,5	5	12,5	83,3%
10	2,5	2,5	2,5	7,5	50%

## Результаты обследования естественно – научного текста рассуждения контрольной группы

Ребенок	рассуждение				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	итого	
				балл	%
1	5	5	2,5	12,5	83,3%
2	5	2,5	5	12,5	83,3%
3	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
4	5	2,5	2,5	10	66,6%
5	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
6	5	2,5	1	8,5	56,6%
7	5	2,5	2,5	10	66,6%
8	5	5	5	15	100%
9	5	2,5	5	12,5	83,3%
10	2,5	2,5	2,5	7,5	50%

Сравнительная таблица текстов экспериментальной группы

ребенок	Художественные тексты						Естественно-научные тексты					
	1	2	3	итого		уровень	1	2	3	итого		уровень
	балл	Балл	балл	балл	%		балл	балл	балл	балл	%	
1	12,5	7,5	12,5	32,5	72,2%	Ниже среднего	10	6	6	22	48,8%	Низкий
2	10	7,5	10	27,5	61,1%	Ниже среднего	10	6	6	22	48,8%	Низкий
3	12,5	12,5	12,5	37,5	83,3%	Средний	12,5	12,5	10	35	77,7%	Средний
4	7,5	8,5	3	19	42,2%	Низкий	6	4,5	3	13,5	30%	Низкий
5	10	10	7,5	27,5	61,1%	Ниже среднего	10	10	7,5	27,5	61,1%	Ниже среднего
6	7,5	6	7,5	21	46,6%	Низкий	6	6	6	18	40%	Низкий
7	3	4,5	3	10,5	23,3%	Низкий	3	3	3	9	20%	Низкий
8	4,5	3	4,5	12	26,6%	Низкий	3	3	3	9	20%	Низкий
9	7,5	3	7,5	18	40%	Низкий	10	4,5	3	17,5	38,8%	Низкий
10	4,5	4,5	6	15	33,3%	Низкий	3	6	0	9	20%	Низкий