

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ им. В.П.АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарного образования
Кафедра коррекционной педагогики

АЛЕКСЕЕВА ОЛЬГА ВИКТОРОВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**СФОРМИРОВАННОСТЬ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ
РЕЧИ ПРИ СОСТАВЛЕНИИ РАССКАЗОВ У СТАРШИХ
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Направление подготовки: 44.03.03. Специальное дефектологическое
образование
Профиль: Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ
И.о. зав. кафедрой коррекционной
педагогике, кандидат педагог. наук,
доцент Беляева О.Л.

Научный руководитель к.п.н.,
доцент Брюховских Л.А.

Дата защиты

Обучающийся
Алексеева О.В.

Оценка _____

Красноярск 2017

Содержание

Введение	1
Глава I. Теоретические основы сформированности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи (ОНР) III уровня	
2.1 Развитие связной речи в онтогенез	5
2.2 Характеристика связной речи детей с ОНР III уровня	16
Обзор методик обучения связной речи с ОНР	22
Глава II. Экспериментальное изучение сформированности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня	
2.1 Цель, задачи и методики исследования связной монологической речи	36
2.2 Результаты анализа констатирующего эксперимента	44
2.3 Методические рекомендации по развитию навыков связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.	58
Заключение	63
Библиографический список	65

Введение

Актуальность исследования. В последние годы количество детей с общим недоразвитием речи (ОНР) неуклонно увеличивается. В связи с этим мы считаем, что проблема формирования навыков связной речи и коррекции процесса формирования речевой деятельности у данной группы детей приобретает особую актуальность.

Проблема развития связной речи у детей с ОНР III уровня обусловлена тем, что только развитая связная речь ребенка позволяет ему свободно общаться с окружающими людьми, включает его в активный процесс коммуникации. От того, насколько четко, точно, кратко и целесообразно в

Приложение соответствии с конкретной речевой ситуацией ребенок сумеет выразить свои мысли, зависит его успешность и эффективность в процессе обучения.

У детей с ОНР значительные трудности в овладении навыками связной контекстной речи. Обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы – фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированностью как произносительной, так и семантической (смысловой) стороны речи. Так же наличие у этого контингента детей вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображения, мышления и др.) создает дополнительные затруднения в овладении связной монологической речью.

Р.Е. Левина указывает на относительно сформированность обиходной речи, которая «оказывается более или менее развернутой» у детей, имеющих третий уровень речевого развития — уровень нерезко выраженного недоразвития устной речи. Однако в ней имеются «отдельные пробелы», которые автор связывает с затруднениями в построении сложных предложений, с бедностью словаря, неумением распространять предложения, неумением строить цепь взаимосвязанных предложений. Автор отмечает, что

недостаточно сформированная собственная речь, незнание многих слов и выражений, смешение значений слов, аграмматизмы оказывают отрицательное влияние на понимание художественных и учебных текстов, что, в свою очередь, затрудняет процесс обучения детей в школе.(15)

Т.Б. Филичева в более поздней своей работе у детей с общим недоразвитием речи, отмечает своеобразие их связной речи, проявляющееся в нарушении логической последовательности, пропуске значимых для сюжета эпизодов, в застревании на второстепенных деталях, в использовании простых, малоинформативных предложений (30).

Значимость разработки данной проблемы определяется несколькими аспектами: во-первых, необходимостью социализации и личностного развития детей; во-вторых, успешным решением важнейших логопедических задач по коррекции недостатков развития навыков связной монологической речи у детей с ОНР III уровня. Таким образом, тема «Сформированность связной монологической при составлении рассказов у старших дошкольников с ОНР» нам кажется особо актуальной.

Объект исследования: связная монологическая речь детей старшего дошкольного возраста: рассказы повествовательные, описательные.

Предмет исследования: особенности составления рассказов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня будут выявлены особенности составления рассказов, которые проявляются в лексических и семантических нарушениях: аграмматизмы, бедность словаря, однотипность предложений, не полнота высказывания, пропуски смысловых звеньев, нарушение логической последовательности.

Цель исследования: выявить особенности сформированности связной монологической речи при составлении рассказов у детей с ОНР III уровня. Разработать методические рекомендации по коррекции связной

монологической речи у детей старшего дошкольного возраста, имеющих ОНР III уровня.

В соответствии с целью были поставлены задачи:

- проанализировать психолого-педагогическую, логопедическую литературу по проблеме исследования;
- провести экспериментальное изучение связной монологической речи при составлении рассказов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и детей без речевых патологий;
- разработать методические рекомендации по коррекции связной монологической речи детей с ОНР III уровня при составлении рассказов.

Методологической и теоретической основой исследования явились научно-теоретические концепции о речевой деятельности, как сложного системного функционального единства (Т. В. Ахутина, Л. С. Выготский, Р. Е. Левина, А. А. Леонтьев, А. Р. Лурия); психолого-педагогические концепции и теории деятельностного подхода в развитии и формировании человека (Б. Г. Ананьев, А. А. Леонтьев, А. Н. Леонтьев); принципы системного подхода к диагностике и коррекции нарушения речи (Л. С. Выготский, Р. Е. Левина).

Для решения поставленных задач применялись следующие **методы исследования:**

1. Теоретические – анализ психологической, логопедической, педагогической литературы по проблеме исследования; изучение анамнестических данных; обобщение работы психолога, логопеда, воспитателей.
2. Эмпирические - беседа; наблюдение в процессе учебной, предметно-практической и игровой деятельности; констатирующий эксперимент.
3. Методы качественной и количественной обработки данных эксперимента.

Исследование проводилось в три этапа:

Первый этап. Определение и изучение теоретической и методологической основы исследования; изучение анамнестических данных; обобщение работы психолога, логопеда, воспитателей; формирование групп детей.

Второй этап. Организация и проведение констатирующего эксперимента по изучению связной монологической речи при составлении рассказов.

Третий этап. Количественный и качественный анализ экспериментальных данных, разработка методических рекомендаций.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что её результаты позволят расширить имеющиеся представления об особенностях составления рассказов детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Практическая значимость исследования заключается в составлении методических рекомендаций, направленных на устранение лексических и семантических нарушений, что позволит повысить эффективность логопедической работы с детьми.

Практическая база исследования: МДОУ «Детский сад комбинированного вида» №330 г. Красноярска. В эксперименте принимали участие дети 6-7 лет.

Структура работы: оформлена в стандартном виде, включает в себя: 2 главы, выводы по 1 главе, таблиц 2, рисунки , заключение, библиографический список, приложения (А,Б,В,Г), таблиц 4.

I глава. Теоретические основы формирования связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

1.1. Развитие связной речи в онтогенезе

Вопросы развития связной речи изучались в разных аспектах Ушинским К. Д., Тихеевой Е. И., Коротковой Э. П., Бородич А. М., Усовой А. П., Соловьевой О.И. и другими.

"Связная речь, - подчеркивал Сохин Ф.А., - это не просто последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях... Связная речь как бы вбирает в себя все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя".[35] Исходя из того как дети строят свои высказывания, можно судить об уровне их речевого развития.

Связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи - это связность мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и выразить его в правильной, четкой, логичной речи.

Умение связно, последовательно, точно и образно излагать свои мысли (или литературный текст) оказывает влияние и на эстетическое развитие ребенка: при пересказах, при создании своих рассказов ребенок использует образные слова и выражения, усвоенные из художественных произведений.[1]

Умение рассказывать помогает ребенку в общении, преодолении молчаливости и застенчивости, развивает уверенность в своих способностях. Связная речь должна рассматриваться в единстве содержания и формы. Умаление смысловой стороны приводит к тому, что внешняя, формальная

сторона (грамматически правильное употребление слов, согласование их в предложении и т.п.) опережает в развитии внутреннюю, логическую сторону. Это проявляется в неумении подобрать слова, нужные по смыслу, в неправильном употреблении слов, неумении объяснить смысл отдельных слов.

Однако нельзя недооценивать и развитие формальной стороны речи. Расширение и обогащение знаний, представлений ребенка должно быть связано с развитием умения правильно выразить их в речи.

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения. Основная функция связной речи - коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах - диалоге и монологе.

Диалог как форма речи состоит из реплик, из цепи речевых реакций, он осуществляется либо в виде сменяющих друг друга вопросов и ответов, либо в виде разговора (беседы) двух или нескольких участников. Опирается диалог на общность восприятия собеседников, общность ситуации, знание того, о чем идет речь.

Монологическая речь понимается как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение о каких-либо фактах действительности. Монолог представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной передачи информации. К основным свойствам монологической речи относятся: односторонний характер высказывания, произвольность, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации, произвольность, развернутость, логическая последовательность изложения. Особенность этой формы речи состоит в том, что содержание ее, как правило, заранее задано и предварительно планируется.[14]

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной наглядной ситуацией и не отражает полностью содержания мысли в речевых формах. В контекстной речи ее содержание понятно из самого контекста. Сложность контекстной речи состоит в том, что здесь требуется построение высказывания без учета конкретной ситуации, с опорой только на языковые средства.

О.А. Нечаева, Л.А. Долгова выделяли некоторые «функционально-смысловые» типы устной монологической речи. Так в старшем дошкольном возрасте можно отметить следующие виды монологической речи: описание, повествование и элементарные рассуждения.

Описание – это сообщение о фактах действительности, состоящих в отношениях одновременности. Оно приобретает вид относительно развернутой словесной характеристики предмета или явления, отображение их основных свойств или качеств.

Повествование – это сообщение о фактах, находящихся в отношениях последовательности. В данном виде монологической речи сообщается о каком-либо событии, которое развивается во времени, содержит «динамику». Как правило, развернутое монологическое высказывание имеет следующую композиционную структуру: введение, основная часть, заключение.

Рассуждение – это особый вид высказывания. Оно отражает причинно-следственную связь каких-либо фактов или явлений. В структуру монолога-рассуждения входят: исходный тезис (информация, истинность или ложность которой требуется доказать), аргументирующая часть (аргументы в пользу или против исходного тезиса) и выводы. Исходя из данной структуры, можно отметить, что рассуждение складывается из цепи суждений, образующих умозаключение.

Каждый из видов монологической речи имеет свои особенности построения в соответствии с характером коммуникативной функции.

Рассказ, как правило, относят к наиболее сложным видам монологической речи. Для рассказа характерна специфичная последовательность событий, отражающая причинно-следственные связи между ними. Если описание развивается, как мы уже отмечали, в одной плоскости и последовательность описываемых явлений в нем не имеет принципиального значения, то в рассказе соблюдение хронологической последовательности обязательно.

Своевременное и полноценное овладение речью является первым важнейшим условием становления у ребенка полноценной психики и дальнейшего правильного развития её. Своевременное - значит начатое с первых же дней после рождения ребенка. Полноценное овладение речью - значит достаточное по объему языкового материала. Побуждающее ребенка к овладению речью, в полной мере его способностей, на каждой возрастной ступени. Внимание к развитию связной речи ребенка на первых возрастных ступенях особенно важно потому, что, в это время интенсивно растет мозг ребенка, и формируются его функции. Физиологам известно, что функции центральной нервной системы именно в период их естественного формирования легко поддаются тренировке. Без тренировки развитие этих функций задерживается и даже может остановиться навсегда [14]. Речь ребенка выполняет три функции связи его с внешним миром: коммуникативную, познавательную, регулирующую.

Ученые с разных позиций рассматривают и определяют этапы речевого развития. Например, А.Н. Гвоздев [5] подробно изучает последовательность усвоения ребенком частей речи, структур предложений, характер их грамматического оформления. В зависимости от этого он предлагает свою периодизацию.

Г.Л. Розенгард-Пупко рассматривает 2 этапа формирования речи: до 2-х лет - подготовительный; от 2-х лет и далее - этап самостоятельного становления речи [13].

Опираясь на исследования А.А. Леонтьева [11], можно условно выделить следующие этапы речевого развития:

Подготовительный этап – до одного года

Преддошкольный этап – до 3 лет

Дошкольный этап – от 3 до 7 лет

Школьный этап – от 7 до 17 лет.

У детей без речевой патологии развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, связано с развитием деятельности и общения.[3]

На первом году жизни, в процессе непосредственного эмоционального общения с взрослым закладываются основы будущей связной речи. На основе понимания, сначала очень примитивного, начинает развиваться активная речь детей.[10]

К началу второго года жизни появляются первые осмысленные слова, позднее они начинают служить обозначениями предметов. Постепенно появляются первые предложения.[10]

На третьем году жизни быстрыми темпами развивается понимание речи, собственная активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложений. Дети пользуются диалогической формой речи. [29]

Более сложное и разнообразное общение ребенка с взрослыми и сверстниками создает благоприятные условия для развития речи: обогащается и ее смысловое содержание, расширяется словарь, главным образом за счет существительных и прилагательных. Кроме величины и цвета, дети могут выделять и некоторые другие качества предметов. Ребенок много действует, поэтому его речь обогащается глаголами, появляются местоимения, наречия, предлоги (употребление этих частей речи характерно для связного высказывания). Малыш правильно строит простые предложения, используя разные слова и различный их порядок: «Оля

будет купаться; Гулять хочу; Я пить молоко не буду». Появляются первые придаточные предложения времени (когда...), причины (потому что...).

Для детей трех лет доступна простая форма диалогической речи (ответы на вопросы), но они только начинают овладевать умением связно излагать свои мысли. Их речь все еще ситуативная, преобладает экспрессивное изложение. Малыши допускают много ошибок при построении предложений, определении действия, качества предмета. Обучение разговорной речи и ее дальнейшее развитие является основой формирования монологической речи.

В среднем дошкольном возрасте большое влияние на развитие связной речи оказывает активизация словаря, объем которого увеличивается примерно до 2,5 тысяч слов. Ребенок не только понимает, но и начинает употреблять в речи прилагательные для обозначения признака предмета, наречия - для обозначения временных и пространственных отношений. Появляются первые обобщения, выводы, умозаключения.

Дети чаще начинают пользоваться придаточными предложениями, особенно причинными, появляются придаточные условия, дополнительные, определительные (Спрятала игрушку, которую мама купила; Если дождик кончится, пойдем гулять?)

В диалогической речи дошкольники этого возраста употребляют преимущественно короткие неполные фразы даже тогда, когда вопрос требует развернутого высказывания. Нередко вместо самостоятельной формулировки ответа они неуместно используют формулировку вопроса в утвердительной форме. Не всегда умеют правильно сформулировать вопрос, подать нужную реплику, дополнить и исправить высказывания товарища.

Структура речи также еще несовершенна. При употреблении сложноподчиненных предложений опускается главная часть (обычно они начинаются с союзов потому что, что, когда).

Дети постепенно подходят к самостоятельному составлению небольших рассказов по картинке, по игрушке. Однако их рассказы, в

большинстве своем, копируют образец взрослого. Они еще не умеют отличить существенное от второстепенного, главное от деталей. Ситуативность речи остается преобладающей, хотя идет развитие и контекстной речи, т.е. речи, которая понятна сама по себе.[22]

У детей старшего дошкольного возраста развитие связной речи достигает довольно высокого уровня.

Развитие детских представлений и формирование общих понятий является основой совершенствования мыслительной деятельности - умения обобщать, делать выводы, высказывать суждения и умозаключения. В диалогической речи дети пользуются достаточно точным, кратким или развернутым ответом в соответствии с вопросом. В определенной мере проявляется умение формулировать вопросы, подавать уместные реплики, исправлять и дополнять ответ товарища.

Под влиянием совершенствующейся мыслительной деятельности происходят изменения в содержании и форме детской речи. Проявляется умение вычленять наиболее существенное в предмете или явлении. Старшие дошкольники более активно участвуют в беседе или разговоре: спорят, рассуждают, довольно мотивированно отстаивают свое мнение, убеждают товарища. Они уже не ограничиваются названием предмета или явления и неполной передачей их качеств, а в большинстве случаев вычленяют характерные признаки и свойства, дают развернутый и достаточно полный анализ предмета или явления.[31]

Появляются умение устанавливать отдельные связи, зависимости и закономерные отношения между предметами и явлениями находит точное отражение в монологической речи детей. Формируется умение отобрать нужные знания и найти более или менее целесообразную форму их выражения в связном повествовании. Значительно уменьшается число неполных и простых нераспространенных предложений за счет распространенных, осложненных и сложных.

Появляется умение довольно четко и последовательно составлять описательный и сюжетный рассказы на предложенную тему. Однако детям, особенно в старшей группе, еще необходим образец воспитателя. Умение передавать в рассказе свое эмоциональное отношение к описываемым предметам или явлениям еще малоразвито.

В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Главной особенностью является возникновение планирующей функции речи. Речь приобретает форму монологической, контекстной. Дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него. Усложняется синтаксическая структура рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.[35]

Итак, к моменту поступления в школу связная речь у детей с нормальным речевым развитием развита достаточно хорошо.

Разговорная речь - наиболее простая форма устной речи: она поддерживается собеседниками; ситуативна и эмоциональна, так как разговаривающие воспринимают друг друга, воздействуя с помощью различных выразительных средств: жестов, взглядов, мимики, интонации др. Разговаривающим обычно известен предмет обсуждения. Эта форма речи более проста и по синтаксису: используются незаконченные предложения, восклицания, междометия; она состоит из вопросов и ответов, реплик и кратких сообщений.

Разговорная речь должна быть связной, понятной, логически выдержанной, иначе она не сможет стать средством общения. Дети дошкольного возраста овладевают разговорной речью под руководством взрослых. Для ребенка второго и третьего года характерна легкая отвлекаемость от содержания разговора; развитие диалогической речи зависит от становления мышления, памяти, внимания, богатства словаря и

грамматического строя. Ребенок четвертого и пятого года постепенно переходит от отрывочных высказываний к более последовательным и развернутым. В разговоре дети начинают задавать много вопросов, в том числе и характерные: почему? зачем? Дети пяти лет способны к целеустремленному разговору в течение довольно длительного времени. Такой разговор включает вопросы, ответы, выслушивание сообщений собеседников и т.д.[31]

Монологическая речь психологически более сложна, чем диалогическая. Она отличается большей развернутостью, потому что необходимо ввести слушателей в обстоятельства событий, достичь понимания ими рассказа и т.д. 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.

В лингвистическом отношении монологическая речь сложнее. Для полного понимания слушателями, в ней должны использоваться полные распространенные предложения, наиболее точный словарь.[20]

Умение рассказывать играет значительную роль в процессе общения человека. Для ребенка это умение является также средством познания, средством контроля своих знаний, суждений, оценок.

Формирование речи ребенка объединено с созреванием его логического мышления. Кроме того, основанием для становления монологической речи является свободное обладание словарем и грамматическим строем языка.[1]

Психология причисляет появление монологической речи у детей к пяти годам. Д.Б. Эльконин так пишет об этом: "Изменение образа жизни ребенка, формирование новых отношений с взрослыми и новых видов деятельности приводит к дифференциации функций и форм речи. Появляются новые задачи общения, заключающиеся в передачи ребенком взрослому своих

впечатлений, волнений, замыслов. Появляется новая форма речи - сообщения в виде монолога, рассказа о пережитом и увиденном... " [46]

Дети пяти-шести лет овладевают рассказом и пересказом (в их элементарной форме). Между ними есть не только общее, типичное для монологической речи, но и существенное различие.

Пересказ художественного произведения детям старшего дошкольного возраста доступен, так как ребенок получает готовый пример который воздействует на его эмоции, заставляет сопереживать и тем самым порождает жажду запомнить и пересказать услышанное.

Дети приобщаются к истинно художественной речи, узнают эмоциональные, образные слова и словосочетания, учатся владеть активным родным языком. Художественные произведения, которые предлагаются для пересказа, единство формы и композиции языка обучают детей разборчиво и последовательно создавать свой рассказ, не застревать на деталях и видеть главное, т.е. развивают их речевые умения.[36]

Рассказы условно можно разделить на фактические и творческие (придуманые детьми). Составляя фактический рассказ, ребенок основывается на свое восприятие и память, а придумывая, применяет главным образом творческое воображение.

Фактический рассказ точно соответствует конкретному случаю, базироваться на фактах. В этом виде рассказов могут отражаться чувства и восприятия ребенка (рассказы по восприятию) или представления (рассказы по памяти). Образцы фактических рассказов: описание рассматриваемого растения, игрушки, какого-либо прошлого события, к примеру, утренника прошедшего в детском саду или экскурсии, дня рождения и т.д. Этот вид детских рассказов очень дорог, так как помогает раскрывать детский круг интересов и воздействовать на них.

При составлении творческих рассказов (рассказов по воображению), созданных на придуманном материале, дети также применяют свой

предыдущий опыт, но некоторые сведения ребенок должен соединить теперь новой ситуацией, предположить какое либо новое событие. [14]

К концу дошкольного возраста ребенок начинает не только пользоваться речью, но и понимать ее строение, что очень важно для последующего овладения грамотой.

По данным В.С. Мухиной и Л.А. Венгера, когда старшие дошкольники, стараются что-то рассказать, возникает типичная для их возраста речевая конструкция. Ребенок сначала вводит местоимение ("она", "он"), а затем, как бы чувствуя непонятность своего изложения, разъясняет местоимение существительным: "она (мама) пошла", "она (корова) забодала", "он (медведь) напал", "он (мяч) покатился" и т.д. Это самый важный этап в речевом развитии ребенка. Ситуативный способ изложения заканчивается и начинается ориентированный на собеседника. Вопросы по поводу содержания рассказа призывают на этом этапе речевого развития желание ответить более детально и ясно. На этой основе появляются интеллектуальные функции речи, проявляющиеся во "внутреннем монологе", при котором совершается как бы разговор с самим собой.

Известно, что дети семи лет могут по аналогии сочинять свои нетрудные сказки, где действующие персонажи наделяются волшебными качествами (звери разговаривают, люди оборачиваются в невидимок и т.д.).

Дети седьмого года жизни понемногу овладевают строением связного сюжетного рассказа, начинают выделять завязку, кульминацию, развязку, используют прямую речь. Но содержание творческих рассказов в этом возрасте однообразно и часто не логично.

Развится интеллектуальная практическая функция речи: рассуждение, пояснение способов действий, констатация, составление плана будущей деятельности и др.

Таким образом, функции речевой деятельности ребенка развиваются от знаковой (обозначающей, номинативной) и коммуникативной функции

общения к планированию и регулированию своих действий. К концу дошкольного возраста ребенок овладевает основными формами устной речи, присущими взрослым.[17]

1.2. Характеристика связной речи детей с ОНР

Ребенок к пяти годам должен овладеть всей системой родного языка: говорить связно; полно излагать свои мысли, легко строить развернутые сложные предложения; без трудностей пересказывать рассказы и сказки. Такой малыш правильно выговаривает все звуки, легко отображает многосложные слова. Его словарный запас составляет от четырех до пяти тысяч слов. А у детей с ОНР прослеживается иная картина.[37]

ОНР (общее недоразвитие речи) - различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, т.е. звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики). Общее недоразвитие речи может отмечаться при сложных формах детской речевой патологии: алалии, афазии (всегда), а также ринолалии, дизартрии (иногда).

Несмотря на различную природу дефектов, у детей с ОНР имеются типичные проявления, указывающие на системные нарушения речевой деятельности: - более позднее начало речи первые слова появляются к 3-4, а иногда и к 5 годам; - речь аграмматична и недостаточно фонетически оформлена; - экспрессивная речь отстаёт от импрессивной, т.е. ребёнок, понимая обращенную к нему речь, не может сам правильно озвучивать свои мысли; - речь детей с ОНР малопонятна [17].

Общее недоразвитие речи имеет разную степень выраженности: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. По степени тяжести проявления дефекта выделяют четыре уровня недоразвития

речи. Первые три уровня выделены и описаны Р.Е.Левиной, четвертый уровень представлен в работах Т.Б.Филичевой. [40]

Первый уровень речевого развития. Речевые средства общения крайне ограничены. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, интонацией и жестами обозначая разницу значений. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценить как однословные предложения.

Второй уровень речевого развития. Переход к нему характеризуется возросшей речевой активностью ребенка. Общение осуществляется посредством использования устойчивого, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов.

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Четвертый уровень речевого недоразвития. К нему относятся дети с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи. Незначительные нарушения всех компонентов языка выявляются в процессе детального обследования при выполнении специально подобранных заданий.

Таким образом, спонтанное речевое развитие ребенка с общим недоразвитием речи протекает замедленно и своеобразно, вследствие чего различные звенья речевой системы долгое время остаются не сформированными. Замедление речевого развития, трудности в овладении словарным запасом и грамматическим строем в совокупности с особенностями восприятия обращенной речи ограничивают речевые

контакты ребенка с взрослыми и сверстниками, препятствуют осуществлению полноценной деятельности общения.

Рассмотрим более детально именно связную речь у детей с общим недоразвитием речи.

По наблюдениям Н.С.Жуковой, среди признаков раннего речевого дизонтогенеза выступает морфологически нечленимое использование слов. Слова, объединяемые в предложении, не имеют грамматической связи между собой, употребляются ребенком в какой-либо одной форме. Данная тенденция может отмечаться в течение многих лет жизни ребенка. Отмечаются факты продолжительного существования предложений, грамматически верно и неверно оформленных.

Известно, что для реализации речевого общения значимо умение формулировать и передавать мысли. Этот процесс реализуется с помощью фраз. При нарушении речевого развития трудности построения фраз и оперирование ими в процессе речевой коммуникации выступают достаточно отчетливо, выражаются в аграмматизме речи (сужение набора употребляемых конструкций, их дефекты, нарушение грамматической формы слова), что указывает о несформированности грамматического структурирования.[9]

Исследования В.К. Воробьевой, С.Н. Шаховской и др. позволяют высказывать мысль о том, что самостоятельная связная контекстная речь детей с недоразвитием речи является несовершенной по своей структурно-семантической организации. У них недостаточно развито умение складно и последовательно выражать свои мысли. Они обладают набором слов и синтаксических конструкций в не большом объеме и упрощенном виде, ощущают существенные трудности в программировании высказывания, в синтезировании некоторых элементов в структурное цельное и в отборе материала для той или иной цели. О затруднениях в программировании

развернутых высказываний говорят долгие паузы, пропуски отдельных смысловых звеньев. [2, 44]

К началу поступления в подготовительную группу значительное большинство детей с общим недоразвитием речи готовы к пересказу кратких текстов, составлению рассказов по сюжетным картинкам, наблюдаемым действиям и прочее - то есть связным высказываниям. Но все-таки их высказывания существенно различаются от связной речи детей с нормальным речевым развитием.

Связную речь в норме характеризуют следующие особенности: развернутость, произвольность, логичность, непрерываемость и программированность. Дошкольников с недоразвитием связного высказывания отличают: недостаточное умение отражать причинно-следственные отношения между событиями, узкое восприятие действительности, нехватка речевых средств, трудности планирования монолога. [37]

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

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

Отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе,

падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов.

У детей с общим недоразвитием речи связная речь сформирована недостаточно. Ограниченный словарный запас, многократное использование одинаково звучащих слов с различными значениями делает речь детей бедной и стереотипной. Правильно понимая логическую взаимосвязь событий, дети ограничиваются лишь перечислением действий.[16]

Понимание обращенной речи в старшем дошкольном возрасте значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения. Описанные пробелы откладывают свой отпечаток на связной речи детей. [19]

При пересказе дети с общим недоразвитием неверно выстраивают логическую последовательность событий, выпускают отдельные звенья, пропускают действующих лиц.

Рассказ-описание не доступен для них, очень часто получают простые перечисления предметов и их частей. Наблюдаются большие трудности при описательном рассказе об игрушке или предмете по плану, данному логопедом. Обычно дети подменяют рассказ перечислением отдельных признаков или частей объекта, при этом нарушают любую связность: начатое не завершают, возвращают к сказанному.

Творческое рассказывание детям с общим недоразвитием речи мало осуществимо, чаще не сформировано. Дети ощущают серьезные сложности в определении замысла рассказа, логической последовательности событий выбранного сюжета и его языковой реализации. Нередко выполнение творческого рассказа подменяется пересказом уже знакомого текста.

Экспрессивная речь детей может служить средством общения, в том случае, если взрослые оказывают помощь в виде вопросов, подсказок, суждений. [29] Как отмечает Филичева Т. Б., в устном речевом общении дети с общим недоразвитием речи стремятся выразить свои мысли знакомыми, легкими словами и выражениями. Но если поставить таких детей в условия, когда оказывается необходимым использовать те или иные слова и грамматические категории, недостатки в речевом развитии проступают достаточно резко. В редчайших эпизодах дети начинают общения первыми, они редко задают вопросы взрослым, игра не сопровождается рассказом.

Хотя дети употребляют развернутую фразовую речь, но испытывают трудности при самостоятельном составлении предложений, чем их нормально говорящие сверстники.

На фоне правильных предложений можно столкнуться и с аграмматичными, появляющимися, как правило, из-за ошибок в согласовании и управлении. Ошибки носят не постоянный характер: одна и та же грамматическая форма или категория в разных ситуациях может использоваться и правильно, и неправильно.

Отмечаются ошибки при построении сложноподчиненных предложений с союзами и союзными словами ("Миша зяпикаль, атому упал" - Миша заплакал, потому что упал). При составлении предложений по картине дети, нередко правильно называя действующее лицо и само действие, не включают в предложение названия предметов, которыми пользуется действующее лицо.[41]

Ткаченко Т. А. отмечает, что развернутые смысловые высказывания детей с общим недоразвитием речи отличаются и отсутствием четкости, последовательности изложения, фрагментарностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц. Труднее всего даются таким детям самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого

рассказывания. Но и в воспроизведении текстов по образцу заметно отставание от нормально говорящих сверстников. [37]

Таким образом, у детей с общим недоразвитием можно выделить следующие особенности их связной речи:

1. В беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок констатируются нарушения логической последовательности, "застревание" на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов;

2. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ на свободную тему с элементами творчества, они пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями.

3. Остаточные трудности при планировании своих высказываний и отборе надлежащих языковых средств.

1.3. Обзор методик обучения связной речи детей с ОНР

Целенаправленное формирование связной речи это важное составляющее в общей системе логопедической работы с детьми с общим речевым недоразвитием. Определяется ведущей ролью связной речи в обучении дошкольников и младших школьников. Отмечаемое у детей речевое недоразвитие и отставанием в развитии цепи психических функций требует дифференцированного подхода к выбору методов и приемов формирования навыков самостоятельных связных высказываний.

Методика работы по развитию связной речи дошкольников с ОНР освещена в ряде научных и научно-методических трудов по логопедии.

По мнению психологов, педагогов, логопедов (Л.А. Венгер, О.М. Дьяченко, А.В. Запорожец, Н. Кондратьева, Т.А.Ткаченко, О.С. Гозмяк, О.А.Шорохова), эффективным средством обучения монологической речи ребёнка являются модели. Модели, передавая строение рассказа, его

последовательность, служат своеобразным наглядным планом для создания монологов, поэтому они успешно могут использоваться в практике.

Моделирование – наглядно-практический метод обучения. Модель представляет собой обобщенный образ существенных свойств моделируемого объекта (план комнаты, географическая карта, глобус и т.д.)

Метод моделирования, разработанный Д.Б. Элькониным, Л.А. Венгером, Н.А. Ветлугиной, Н.Н. Поддьяковым, заключается в том, что мышление ребенка развивают с помощью специальных схем, моделей, которые в наглядной и доступной для него форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта.

Для развития рассказывания у детей с ОНР используют модели и схемы. С их помощью начинают логически мыслить, правильно и логично выстраивать свои высказывания, а также они развивают умение образно и выразительно передавать свое отношение к объектам.

Рассмотрим подробнее несколько методик моделирования при обучении связной речи детей с ОНР.

1. Методика Т.А. Ткаченко.

Для детей с ОНР характерны скудный словарный запас, неумение согласовывать слова в предложении, дефектное произношение звуков. Кроме того, большинство таких детей страдает нарушением внимания, несовершенством логического мышления.

Один из факторов, облегчающий процесс становления связной речи, по мнению С.Л.Рубинштейна, А.М. Леушиной, Л.В. Элькониной - наглядность. Наглядность помогает выделять предметы, их признаки и действия производимые с ними.

Следующий вспомогательный фактор – это плана высказывания, на значимость которого неоднократно указывал известный советский психолог Л.С. Выготский [4, С.76]. Он отмечал, важность последовательного размещения в предварительной программе, схеме всех конкретных

элементов высказывания, а также то, что каждое звено высказывания должно вовремя сменяться последующим.

Ткаченко Т.А. [16, С.16-21] предлагает обучать самостоятельному рассказыванию детей с ОНР в следующей последовательности:

- составление рассказа по демонстрируемому действию;
- по серии сюжетных картинок;
- по одной сюжетной картине;
- на основе сравнения предметов;
- составление описательного рассказа о предметах.

Данные этапы являются начальными, «пусковыми», наиболее значительными.

У детей с ОНР 5-6 лет при составлении описательного рассказа возникают следующие трудности:

- самостоятельное определение при рассматривании предмета его главных свойств и признаков;
- установление последовательности изложения выявленных признаков;
- удержание в памяти этой последовательности, которая является планом рассказа-описания.

В книге Л.Н. Ефименковой «Формирование речи у дошкольников» [8] представлена схема составления рассказа об овощах. Взяв ее за основу, Ткаченко Т.А. несколько изменила символику, увеличила количество пунктов плана рассказа до 6-8, а затем разработала аналогичные схемы для составления описательных рассказов об игрушках, посуде, одежде, домашних животных.

Принципы составления и использования схем:

Лист картона размером 45*30 см разделен на 6 квадратов (по количеству характерных признаков предметов или объектов, либо времен года, о которых нужно рассказать).

1. Цвет. В прямом квадрате нарисованы красное, желтое, синее и зеленое цветовые пятна. Важно, чтобы они не имели четкой, узнаваемой

детьми формы, тогда внимание лучше концентрируется на цвете и не происходит смешивания понятий цвет-форма.

2. Форма. Во втором квадрате изображены геометрические фигуры. Их не раскрашивают, чтобы внимание детей концентрировалось на их форме. Если форма описываемой игрушки сложная (кукла, медведь), этот пункт в рассказах детей опускается, а соответствующая часть схемы закрывается листом белой бумаги.

3. Величина. В квадрате нарисованы две игрушки контрастной величины, например, большой и маленькие мячи. Детям напоминают, что характеризуя величину предмета, кроме понятия, «большой - маленький», надо использовать понятия «высокий - низкий», «длинный - короткий», «широкий - узкий», «толстый - тонкий».

4. Материал. На эту часть листа наклеено 3 прямоугольника одинакового размера из металлической фольги, пластмассы, пленки «под дерево». Они изображают соответственно металл, пластмассу, дерево.

5. Части игрушки. Несколько колец пирамидки нарисованы отдельно. Если игрушка цельная, на части не разбирается (мяч, кубик), этот пункт в рассказах детей опускается, а на рисунке закрывается листком белой бумаги. Причем закрывать нужно, только на первых двух занятиях. Это позволит детям впоследствии сами приучались выбирать из схемы нужные пункты в соответствии с особенностями игрушек.

6. Действия с игрушкой. Изображена кисть руки с разведенными пальцами. Поскольку манипуляции с игрушками могут быть самыми разнообразными, важно при объяснении этого пункта детям использовать антонимы и др. приемы расширения глагольного словаря детей.

В заключение отметим, что рассказы по схемам отличаются у детей с ОНР и детей массовых групп. Рассказы детей с ОНР на первых порах обучения проще, короче, без ярких элементов и сравнений.

2. Методика Воробьевой В.К.

Воробьева В.К. [3, С.65] выделила 3 этапа становления навыка связного говорения, между которыми существует преемственность предусматривающая переход от 1 этапа развития навыка связной речи практическими методами. Ко 2 этапу - формирование анализа по выявлению смысловых и языковых правил строения текста. Затем к 3 - формированию связной речи на основе практического применения правил в коммуникативных ситуациях.

1 этап - развитие навыка связного говорения практическими методами включает приемы:

А) Игры на установление правильного положения картинок серии, объединенных единой темой, с последующим составлением рассказа или его фрагмента.

Б) Игры эвристического характера, направленные на нахождение недостающего элемента ситуации среди предложенных картинок.

2 этап - формирование действий, связанных с анализом смысловых и лингвистических правил строения текста. На этом этапе используются небольшие по объему тексты цепной и параллельной организации (схематическое изображение отношений между предложениями).

Цепной текст - смысловая организация предложений, которая обеспечивает последовательную передачу мысли от предложения к предложению по цепочке.

Предметная структура цепного текста изображена графически. При этом применяется модифицированный способ моделирования содержательной стороны текста, основанный на принципе графической записи структурно-семантических отношений предложений текста.

Для наглядного показа в цепном тексте была принята предметно-графическая схема.

На первом месте - обозначение предмета,

На втором - действие,

На третьем - вновь уже обозначение нового предмета ситуации.

Такое применение схемы создает удобство для организации целенаправленного восприятия и последующего анализа, обеспечивая порядок выделения предложений.

Анализируя, дети с ОНР замечают, что об одном и том же предмете говорится в двух соседних предложениях, а в схеме это фиксируется двумя одинаковыми картинками. Следовательно, детей подводят к выводу, что именно за счет такого повтора предметов и осуществляется связь отдельных предложений в единое целое - рассказ. Чтобы закрепить новое найденное правило, детям с ОНР предлагается соединить стрелками красного цвета одинаковые картинки (слова) двух соседних предложений, устанавливая тем самым цепь смысловых связей через единство предметных значений.

Кроме применения схем Воробьева В.К. предлагает применять с детьми с ОНР такие тренировочные упражнения, на материале которых дети учились бы раскрывать места разрыва мысли, что подкреплялось аналогией с разорванной цепочкой. Для того чтобы научить детей с ОНР находить пробелы, нужно вводить в занятие проблемно-игровые моменты типа: «предложения поссорились», «потерялось одно предложение» и др.

В условиях проблемной ситуации детям необходимо было определить, понятен ли рассказ при изъятии первого предложения дети осознавали его особое значение в тексте, т. к. в нем говорится о главном предмете сообщения и через него дети «входят» в событие.

После усвоения строения цепного текста переходят к работе над текстом с параллельной организацией. В такой работе применяется такая модель описания, которая одновременно является и программой деятельности детей с ОНР по исследованию свойств самого предмета.

Эта модель включает в себя три части:

1. перечень символов, обозначающих способ выделения того или иного свойства предмета;

2. объединяются выделенные признаки;
3. изображение самого предмета.

Объем 2 и 3 частей может сужаться или расширяться.

Дети с ОНР усваивают значения о предмете через сенсорные каналы: зрительное, слуховое, тактильное восприятие. Следовательно, часть модели включает символику: через символ «глаз» дети учатся вычленять признаки цвета, формы, величины, места нахождения; через символ «рука» - фактурные признаки предмета (гладкий, твердый); через символ «рот» - вкусовые ощущения; через символ «ухо» - способы обнаружения предмета (рис. 1.1).

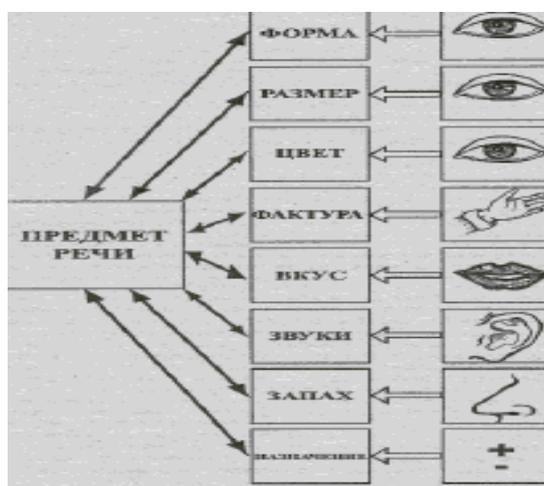


Рисунок 1.1 - Сенсорная схема-модель при обучении дошкольников описательным рассказам (автор В.К. Воробьева) [3, С.70]

Для обозначения логических признаков, а именно отнесенность предмета к определенной группе, применяется изображение различных групп предметов (игрушек, животных), которое потом заменяется знаком «?», символизирующим предложением: «К какой группе относится этот предмет?»
Признаки – польза – вред (при описании насекомых).

В процессе организации действий по вычленению признаков предмета части графического плана расположены слева направо, а в процессе речевых упражнений с опорой на данную модель - справа налево. Такую модель можно использовать при разборе текстов с описанием того или иного животного или явления.

После отгадывания предмета логопед побуждает детей вопросами к дальнейшей деятельности («по каким признакам догадались, что это белка? барсук?», «каким образом можно узнать, что зимой у белки шубка пушистая?» - потрогать рукой, «как узнать, что шубка серенькая?» - увидеть глазами), заполняет отдельные ячейки графического плана соответствующими символами и стрелками показывает отнесенность признака к данному предмету.

В случае затруднения в узнавании предмета описания можно предложить детям с ОНР выполнять эту работу с опорой на картинки (3-4) и предлагается угадать, о каком предмете говорится в рассказе.

Позднее детям предлагается упражнение на самостоятельное составление графического плана к рассказу, прочитанному логопедом. Рассказ читается дважды, после чего детям с ОНР предлагается выложить картинки-символы в последовательности описания, а затем по ним вспомнить каждый признак предмета.

Развитие умения самостоятельно рассказывать об отдельном предмете или животном предполагает организацию подготовительных действий, в результате которых дети с ОНР выбирают определенную сумму определителей, служащих основой для последующей речи. Например, прежде чем заставлять ребенка описывать предмет, ему предлагается найти фишки, обозначающие цвет, форму, величину. Так, при описании белки ребенку предварительно предлагается найти среди фишек разного цвета ту, которая обозначает цвет белки (рыжий - серый); для описания формы - выбрать ту или иную геометрическую фигуру (похожа на шарик); для описания фактуры выбирается среди разного материала кусочек меха (пушистый); для описания функционального признака «чем питается» - изображение шишки, гриба и т. д. В результате таких действий полностью заменяется графа признаков.

3 этап - формирование связной речи на основе практического применения правил в коммуникативных ситуациях. Основная задача этого этапа - научить детей с ОНР строить цельные и связные рассказы - это реализуется через систему коммуникативно-речевых упражнений, построенных по принципу «от простого к сложному».

3 группы речевых упражнений:

1. предполагает формирование умения составлять рассказы на основе готового предметно-графического плана,
2. упражнения на развитие замысла, в связи, с чем детям предлагается составлять рассказы по частично заданной логопедом программе,
3. обучение составлению связных сообщений самостоятельно.

Внутри каждой группы намечена последовательность в нарастании степени самостоятельности и в усложнении самого дидактического материала, так типология речевых упражнений первой группы включает составление рассказов по готовому предметно-графическому плану:

- а) с введением детей в типовую ситуацию (программную);
- б) с введением в нетипичную ситуацию.

Вторая группа заданий предусматривает развитие прогнозирующих действий в процессе составления рассказа, догадки на основе данного. Основным принципом в формировании замысла является принцип поэтапного введения недостающих элементов события: вначале детям предлагается на основе предметно - графического плана угадать недостающий предмет (один пустой квадрат), затем целое горизонтальное звено (предложение), а затем несколько звеньев (серию предложений).

Задание этой группы тренируют умение самостоятельно рассказывать с опорой на графический план. Эта группа включает такие задания, как самостоятельное рассказывание по сюжетной картинке, самостоятельное составление рассказа по заданной теме. В силу того, что самостоятельное рассказывание затрудняет детей с ОНР, можно обратиться к

ориентировочным карточкам, на которых был записан порядок действий по составлению связных рассказов различной смысловой структуры.

3. Методика Глухова В.П.

Глухов В.П. [6] предлагает обучать детей рассказыванию по рисункам. После разбора текста по вопросам логопеда детям предлагается выполнить рисунок на любой сюжетный фрагмент рассказа, после чего дети самостоятельно составляют рассказ на фрагмент произведения на основе своего рисунка.

Также Глухов В. П. предлагает применять «иллюстративное панно» с красочным изображением обстановки, и основных деталей, с которыми связано развитие сюжетного действия произведения. Такие «опорные» объекты располагаются на картинке-панно в линейном ряду в соответствующей эпизодам рассказа последовательности. Иллюстрирование проводится с помощью плоскостных персонажей и предметов, перемещаемых на панно. Демонстрационное панно можно использовать для разбора произведений, иллюстрирования ребенком рассказа, в том числе и составляемого и другими детьми, а также для обучения планированию рассказа путем моделирования действий персонажей. В целях формирования у детей навыков планирования развернутого сообщения рекомендуется также прием моделирования сюжета произведения с помощью условной наглядной схемы. Для ее составления используются блоки-квадраты, размещенные на штативе, которые после чтения и разбора текста заполняются силуэтными (черно-белыми) изображениями персонажей и значимых объектов, соответствующих каждому из последовательных фрагментов-эпизодов.

Составление такой схемы позволяет детям усвоить способы программирования содержания развернутого сообщения путем установления последовательности и взаимосвязи основных звеньев рассказа.

Перечисленные методические приемы достаточно просты и доступны для практической работы с детьми с ОНР. Также применяются и такие задания, как:

- составление рассказов по сериям картинок с изображением отдельных «ключевых» моментов действий;
- с пропуском какого-либо звена (серии картинок «Умный ежик», «Зайчатки и уточки» - по сюжетам Н. Раулова, сюжетные серии из пособия Т. Б. Филичевой и Г. А. Каше).

Выводы по первой главе

Функции речевой деятельности ребенка развиваются от знаковой (обозначающей, номинативной) и коммуникативной функции общения к планированию и регулированию своих действий. К концу дошкольного

возраста ребенок овладевает основными формами устной речи, присущими взрослым.

У детей с ОНР значительные трудности в овладении родного языка обусловленные недоразвитием всех компонентов речевой системы: звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) при сохранном слухе и интеллекте.

Дополнительные трудности в овладении связной монологической речью создаёт наличие вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов.

У детей с общим недоразвитием можно выделить следующие особенности их связной речи:

1. В беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок констатируются нарушения логической последовательности, "застревание" на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов;
2. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ на свободную тему с элементами творчества, они пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями.
3. Остаются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств.

Для формирования навыков построения связных речевых высказываний требуется применение всех речевых и познавательных возможностей детей. Так же овладение связной речью возможно только при наличии определенного уровня сформированности словарного запаса и грамматического строя речи.

Психологи, педагоги, логопеды (Л.А. Венгер, О.С. Гозмяк, О.М.Дьяченко, Н. Кондратьева, Т.А.Ткаченко, Н.Г. Смольниковой) указывают на эффективность наглядно-практического метода при обучении детей связной монологической речи.

На сегодняшний день существует множество методик по развитию связной монологической речи у детей с ОНР таких авторов как Т.А.Ткаченко, В.П. Глухова, В.К. Воробьёвой, Т.Б. Филичевой. Эти методики позволяют успешно преодолеть лексические, грамматические и семантические нарушения.

Глава II. Экспериментальное изучение навыков сформированности связной монологической речи при составлении рассказов у детей старшего дошкольного возраста с ОНР

2.1 Цель, задачи и методики исследования связной монологической речи

После изучения теоретического опыта по проблеме сформированности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, была проведена исследовательская работа.

Исследование проводилось на базе МДОУ «Детский сад комбинированного вида №330» города Красноярск. В эксперименте приняли участие всего 20 детей старшего дошкольного возраста 10 детей экспериментальная группа имеющих ОНР III уровня и 10 детей с нормальным речевым развитием контрольная группа.

Цель исследования: выявить особенности сформированности связной монологической речи при составлении рассказов. Разработать методические рекомендации по коррекции связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста имеющих ОНР III уровня.

Экспериментальная часть проходила в несколько этапов.

На первом подготовительном этапе были изучены медицинские карты, речевые карты, психологические характеристики каждого ребенка. При анализе документации детей мы сделали следующие выводы.

Итак, в анамнезе чаще всего мы встречали указание на токсикозы первого и третьего триместра (четыре человека). При рождении трем детям была поставлена гипоксия головного мозга как результат асфиксии. Слабая родовая деятельность у матери во время родов в результате ребенок родился с помощью кесарева сечения.

Постнатальном периоде у них наблюдались частые инфекционные и простудные заболевания, соматическая ослабленность.

Также мы выяснили, что речь у многих детей стала появляться ближе к трём годам, а у одного ребёнка в четыре года.

Во время исследования мы заметили, что у некоторых детей с ОНР наблюдалась расторможенность, повышенная возбудимость, другие наоборот были заторможенные, пассивные, вялые. Например, при длительной работе мальчик отказался отвечать и сослался на усталость. У детей с ОНР мы наблюдали недостаточно устойчивое внимание, незрелость эмоционально-волевой сферы она проявлялась в эмоциональной лабильности и недостаточности волевых процессов в сравнении со сверстниками нормально говорящими. Например, некоторые дети не могли сосредоточиться на задании, их отвлекала разговоры за дверью.

Таким образом, дети экспериментальной группы можно причислить к числу соматически ослабленных и часто болеющих детей.

В контрольную группу входят дети, посещающие подготовительную группу детского сада. Особенности в формировании высших психических функций у этих детей выявлено не было.

Для констатирующего эксперимента, выявления особенностей сформированности связной монологической речи при составлении рассказа, мы составили серию заданий. На основе методик В.П. Глухова [9] и В.К.Воробьевой [3]. Критерии оценки выполнения задания были взяты у Р.И. Лалаевой и модифицированы с учетом возраста [13].

1. Составление рассказа по сюжетной картинке;
2. Составление рассказа по серии сюжетных картинок;
3. Составление рассказа-описания;

Первое задание используется для выявления способностей детей составлять связный рассказ по наглядной опоре.

Материал для обследования: сюжетная картина «На детской площадке». Дидактический материал для развития связной речи у детей дошкольного возраста.

Процедура обследования: ребенку предъявляется сюжетная картина и предлагается составить по ней рассказ. Примерное содержание картины:

1. Было тёплое, летнее утро.
2. Даша и Ира пришли на детскую площадку поиграть в мяч.
3. В песочнице играли Маша и Саша.
4. Он строили красивый замок из песка.
5. Рядом с сидела Катя.
6. Она наблюдала за их игрой и улыбалась.
7. Всем было весело на детской площадке.

Инструкция: «рассмотри внимательно картину. А теперь самостоятельно составь по ней рассказ».

Критерии выполнения задания:

1. Уровни семантической (смысловой) оценки текста

Высокий уровень – рассказ полностью составлен самостоятельно и соответствует изображённой ситуации; достаточно полно отображен сюжет – 4 балла.

Уровень выше среднего – рассказ составлен самостоятельно и в целом соответствует изображенной ситуации; имеются незначительные пропуски отдельных деталей сюжета – 3 балла.

Средний уровень – рассказ составлен со стимулирующей помощью и в значительной степени соответствует изображенной ситуации; имеются искажения отдельных смысловых звеньев сюжета– 2 балла.

Уровень ниже среднего – рассказ составлен с применением наводящих вопросов, лишь частично соответствует изображаемой ситуации; имеются искажения смысла всего сюжета– 1 балл.

Низкий уровень – неспособность самостоятельно составить рассказ; ответы на вопросы по картинкам – 0 баллов.

2. Уровни языкового оформления текста

Высокий уровень – рассказ состоит из грамматически правильных предложений, характеризуется связностью, развернутостью, употребляются различные виды синтаксических конструкций – 4 балла.

Уровень выше среднего – рассказ состоит главным образом из простых и сложносочинённых предложений; имеются грамматически правильные предложения, однако средства синтаксической связи представлены эпизодически – 3 балла.

Средний уровень – рассказ краткий, состоит из простых предложений, а также дефектных синтаксических конструкций, средства синтаксической связи ограничены – 2 балла.

Уровень ниже среднего – рассказ очень краткий, состоит преимущественно из неправильных предложений, отсутствуют средства синтаксической связи между ними – 1 балл.

Низкий уровень – рассказ отсутствует, вместо него воспроизводится несколько дефектных, фрагментарных предложений – 0 баллов.

Задание второе: используется для проверки логичности и последовательности в разложении сюжетных картинок, а также степень самостоятельности, связности, полноты изложения; смыслового соответствия сюжету картинок и языкового оформления при составлении рассказа.

Материал для обследования: серия из 4-х сюжетных картинок «Домик для гусеницы» автор Ольга Николаевна Козина. (Приложение Б.)

Процедура обследования: ребенку предъявляется серия из 4-х сюжетных картинок в хаотичном порядке и предлагается разложить их по порядку, а затем составить рассказ.

Инструкция: «Картинки лежат неправильно. Разложи их правильно. А теперь самостоятельно составить рассказ.»

Критерии выполнения задания:

1. Уровни семантической (смысловой) оценки текста и логичность разложения сюжетных картинок

Высокий уровень – логическая последовательность в разложении сюжетных картинок, рассказ полностью составлен самостоятельно соответствует изображённой ситуации, все основные звенья представлены полностью;

между частями ситуации имеются причинно-следственные и временные связи – 4 балла.

Уровень выше среднего – логическая последовательность не нарушена в разложении сюжетных картинок, рассказ в целом соответствует изображенной ситуации; имеются пропуски отдельных деталей ситуации; отражены лишь некоторые причинно-следственные отношения – 3 балла.

Средний уровень – логическая последовательность нарушена один раз в разложении сюжетных картинок, рассказ со стимулирующей помощью в значительной степени соответствует изображенной ситуации; имеются искажения отдельных смысловых звеньев либо их пропуски, перестановки – 2 балла.

Уровень ниже среднего – логическая последовательность нарушена два раза в разложении сюжетных картинок, рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указанием на соответствующую картинку, лишь частично соответствует изображаемой ситуации; имеются искажения смысла; пропущено большое количество смысловых звеньев, воспроизведены лишь отдельные фрагменты ситуации без определения их взаимоотношений – 1 балл.

Низкий уровень – последовательности в разложении сюжетных картинок нет, неспособность самостоятельно составить рассказ; ответы на вопросы по картинкам – 0 баллов.

2. Уровни языкового оформления текста

Высокий уровень – рассказ состоит из грамматически правильных предложений, характеризуется связностью, развернутостью, употребляются различные виды синтаксических конструкций – 4 балла.

Уровень выше среднего – рассказ состоит главным образом из простых и сложносочинённых предложений; имеются грамматически правильные предложения, однако средства синтаксической связи представлены эпизодически – 3 балла.

Средний уровень – рассказ краткий, состоит из простых предложений, а также дефектных синтаксических конструкций, средства синтаксической связи ограничены – 2 балла.

Уровень ниже среднего – рассказ очень краткий, состоит преимущественно из неправильных предложений, отсутствуют средства синтаксической связи между ними – 1 балл.

Низкий уровень – рассказ отсутствует, вместо него воспроизводится несколько дефектных, фрагментарных предложений – 0 баллов.

Задание третье: используется для выявления полноты и точности отображения основных свойств предмета, логико-смысловой организации сообщения.

Материал для обследования: Яблоко.

Процедура обследования и инструкция: Ребенку предъявляется яблоко. Рассмотреть внимательно яблоко. Составь описательный рассказ. Установка: «Что ты можешь рассказать о яблоке?»

Критерии выполнения задания:

1. Уровни семантической (смысловой) оценки текста

Высокий уровень – рассказ полностью составлен самостоятельно; полно и точно отображены все основные признаки предмета его назначения; соблюдена логическая последовательность в описании – 4 балла.

Уровень выше среднего – рассказ составлен самостоятельно; достаточно информативен и отражена большая часть основных признаков и функций; отмечаются единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков – 3 балла.

Средний уровень – рассказ составлен с помощью стимулирующих вопросов; малоинформативен, не отражены некоторые признаки предмета; отмечаются не единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков – 2 балла.

Уровень ниже среднего – рассказ составлен с применением стимулирующих, наводящих вопросов и указания на детали предмета; описание не отражает многих существенных признаков и функций; не отмечается какой-либо последовательности рассказа-описания – 1 балл.

Низкий уровень – неспособность составить рассказ; ответы на вопросы – 0 баллов.

2. Уровни языкового оформления текста

Высокий уровень – рассказ состоит из грамматически правильных предложений, характеризуется связностью, развернутостью, употребляются различные виды синтаксических конструкций – 4 балла.

Уровень выше среднего – рассказ состоит главным образом из простых и сложносочинённых предложений; имеются грамматически правильные предложения, однако средства синтаксической связи представлены эпизодически – 3 балла.

Средний уровень – рассказ краткий, состоит из простых предложений, а также дефектных синтаксических конструкций, средства синтаксической связи ограничены – 2 балла.

Уровень ниже среднего – рассказ очень краткий, состоит преимущественно из неправильных предложений, отсутствуют средства синтаксической связи между ними – 1 балл.

Низкий уровень – рассказ отсутствует, вместо него воспроизводится несколько дефектных, фрагментарных предложений – 0 баллов.

Всего в ходе исследования нами было проанализировано 10 детей из экспериментальной группы, имеющие ОНР III уровня и 10 детей из контрольной группы с нормальным речевым развитием.

Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком, в несколько приемов. Все задания предлагались последовательно, в разные дни и утренние часы.

Далее, в следующем пункте представлены данные анализа.

2.2. Результаты анализа констатирующего эксперимента

Данные анализа констатирующего эксперимента позволили выявить особенности сформированности связного речевого высказывания при составлении рассказа у детей с общим недоразвитием речи.

Для установления уровней сформированности смыслового и языкового оформления высказывания были проанализированы тексты, полученные в ходе составления детьми различных видов рассказов: рассказ по сюжетной картине, рассказ по серии сюжетных картинок, описательный рассказ.

Уровень успешности детей в овладении связным речевым высказыванием складывался из среднеарифметического за смысловое и языковое оформление высказывания по всем видам рассказов каждого ребёнка. Мы видим, что уровень успешности овладения связным речевым высказыванием у детей из экспериментальной группы (рис.2.1) три человека уровень ниже среднего, что составляет (30%), три человека средний уровень (30%) и три человека уровень выше среднего (30%), высокий уровень один человек (10%).



Рис.2.1 - Уровни успешности детей в овладении связным речевым высказыванием экспериментальной группы

Уровень успешности овладения связным речевым высказыванием у детей контрольной группы на много выше, чем в экспериментальной группе. Из рисунка видно, что сформированность высказывания у детей из этой группы 2 человека уровень выше среднего (20%) и 8 человека высокий уровень (80%) (Рис. 2.2).

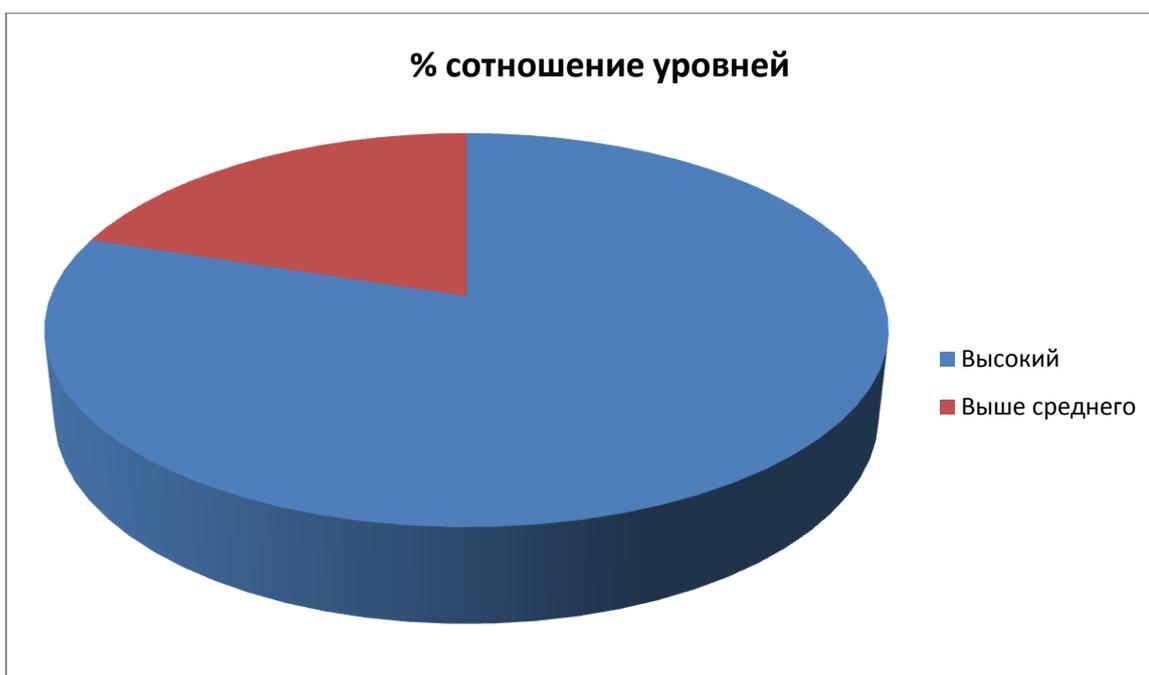


Рис. 2.2 - Уровни успешности детей в овладении связным речевым высказыванием контрольной группы.

Количественные данные сформированности различных типов связных высказываний у детей экспериментальной и контрольной группы складывались из среднеарифметической суммы баллов, полученных за семантическое (смысловое) и языковое оформление по каждому виду рассказа, и приводятся в таблице 4(см. приложение).

Таблица 2.1 – Оценка сформированности различных типов связных высказываний у детей экспериментальной и контрольной групп

Вид задания	Количество баллов	
	Контрольная группа	ОНР
Рассказ по сюжетной картине	3,75	1,75
Рассказ по серии сюжетных картин	3,7	2,1
Описательный рассказ	3,55	2,75
Итого средний балл:	3,7	2,2

Результаты экспериментальных данных таб. (2.1) показывают, что дети с ОНР все задания выполнили на более низком уровне, чем дети без речевых патологий. Средний балл за всю серию заданий у детей с речевой патологией

составляет 2,2 балла, что соответствует среднему уровню. У детей без речевых патологий средний балл 3,6, что соответствует высокому уровню.

Данные показатели говорят о наличии определенных трудностей у детей экспериментальной группы при составлении разных видов рассказов, а также указывают на особенности сформированности связанной монологической речи.

Из таблицы 2.1 видно, что самым сложным заданием для детей без речевых патологий было составление описательного рассказа в сравнении с другими предъявленными заданиями. Это можно объяснить тем, что без готового образца или плана детям очень сложно сохранять в памяти и сосредотачивать свое внимание на тех моментах, которые характерны только рассказу-описанию. Они включают последовательность изложения сначала основных свойств и признаков, а затем менее важных. А вот для детей с ОНР это задание наоборот стало самым легким из всех предъявленных. Это можно объяснить тем, что в логопедической группе детского сада достаточно серьезно подходят к работе над разными видами описательных рассказов. Их целенаправленно учат составлять описательные рассказы по таблицам и схемам, планам. У них уже есть картинка описания фрукта. Но, тем не менее, средний балл за описательный рассказ детей с ОНР составил 2,75 балла, а это 0,8 балла ниже, чем у детей без речевой патологии 3,55 балла.

Также из таблицы видно, дети с ОНР испытывали сложности в составлении рассказа по серии сюжетных картинок. При наличии перед собой наглядной опоры им было сложно составить логически последовательный, развернутый и грамотно оформленный рассказ. Дети без речевых патологий справились с ним успешнее, их средний балл за рассказ по серии сюжетных картинок 3,7 балла, а результат детей с ОНР ниже на 1,6 балла составляет 2,1 балла.

В составлении рассказа по сюжетной картине дети с ОНР также испытывали сложности. У некоторых детей рассказы составлены с той или

иной помощью экспериментатора, отличаются недостатком четкости и развернутости, а также последовательности изложения. Дети без речевых патологий этим заданием справились успешнее, хотя и у них были незначительные недочеты связности повествования. Средний балл за рассказ по сюжетной картине детей с ОНР составил 1,75 балла, а это 1,65 балла ниже, чем у детей без речевых патологий 3,75 балла.

Для более точного определения характера нарушений мы решили проанализировать высказывания детей обеих групп с точки зрения семантического оформления и полноты языкового оформления. Характер ошибок, сделанных детьми с ОНР, не являлись однородным. Наблюдались ошибки смыслового (семантического) оформления и языкового оформления высказываний (см. таблицу № 4).

Количественный и качественный анализ ошибок, допущенных детьми с ОНР III уровня при составлении рассказа по сюжетной картине, показал, что имеются нарушения как в семантическом, так и языковом оформлении по сравнению с рассказами детей из контрольной группы (Рис. 2.3).

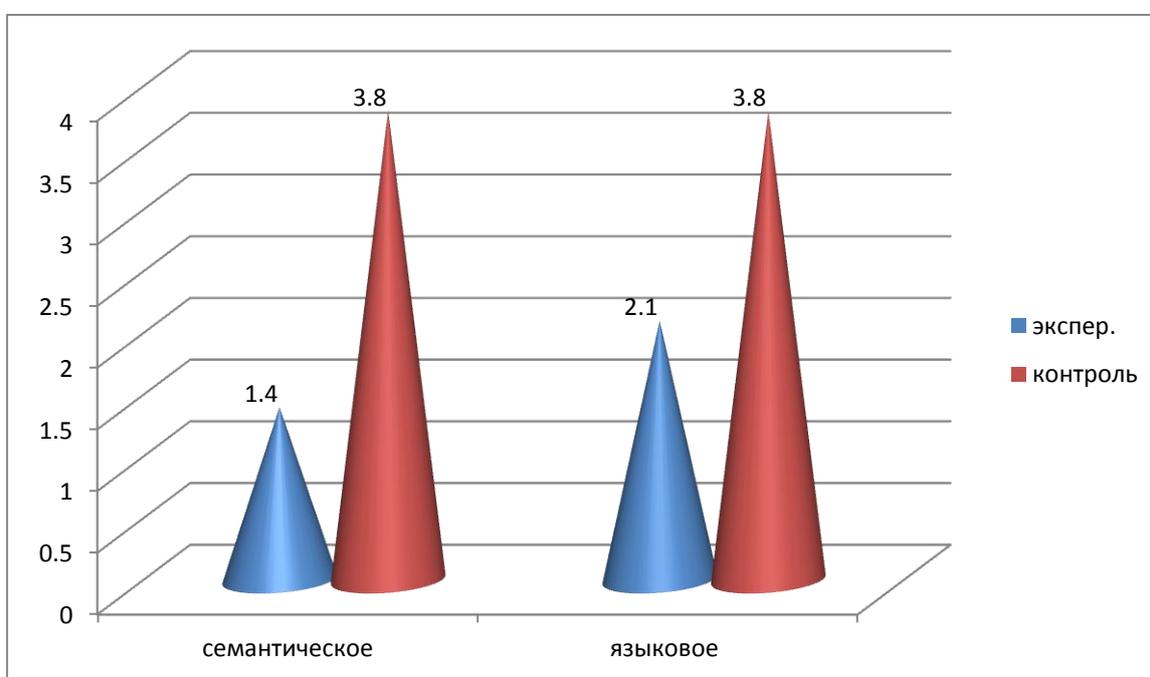


Рис. 2.3 – Сравнительный анализ семантического и языкового оформления рассказа по сюжетной картине.

Средний балл детей с ОНР за семантическое оформление по этому заданию составил 1,4 балла, за языковое оформление 2,1 балла, а дети без речевой патологии выполнили это задание много успешнее, их балл соответственно 3,8 и 3,8. Эти данные можно объяснить тем, что сюжет картины детям из обеих групп знаком и слова, использованные в рассказе часто употребляемые в жизни, но детям с ОНР составило сложность разделить сюжет картины на отдельные фрагменты, сложность в планировании последовательности рассказа. Их рассказы отличаются недостатком четкости, развёрнутости и последовательности изложения, а также имеют место аграмматизмы. У детей без речевой патологии были незначительные недочеты в связности повествования.

При анализе самостоятельности составления рассказа по сюжетной картине дети с ОНР испытывали сложности в переходе от одного объекта сюжета к другому. Экспериментатору приходилось использовать помощь: Например, «Одна девочка дала другой девочке мяч. Им радостно. И лето наступило. Детям нравится играть на детской площадке. (Подумай, о ком ты еще не рассказала?) Они играют в песочнице. Старшая сестра следит за ними. Они строят вулкан. Он из песка. Им нравится ходить по детской площадке.

Дети без речевой патологии свои рассказы составляли самостоятельно, без какой бы то ни было помощи, но некоторые дети не замечали присутствие второстепенных объектов (деревья, погода, время года), а также остался незамеченным внешний вид персонажей.

Рассказы обеих групп сильно не отличались полнотой отображения ситуации, но дети с ОНР в основном пользовались простыми распространенными предложениями среднее количество предложений 5,5, а дети без речевой патологии 6,2 они гораздо чаще использовали сложные предложения, а это указывает на сложности в грамматическом оформлении высказывания.

При анализе соответствия изображенной ситуации выявлены некоторые несоответствия изображенной ситуации: Например, «Лето на площадке. Жаркий день. Они одеты в тёплую одежду...»

Анализируя логическое построение рассказа, мы выявили ошибки: неточности, из-за которых меняется значение высказывания; перестановка действий изображенных на картине; подмена рассказа на перечисление действий на картине. Приведем примеры:

Пример 1. «Две девочки ... в сопецинице» - неточности, в следствии которых поменялся смысл сюжета.

Пример 2. «...Две девочки играют в мяч. А две девочки и один мальчик строят замок. Дети пришли играть на площадку. Игруют в песочнице.» - здесь мы видим перестановки действий изображенных на картине.

Пример 3. «Девочки играют в мячик... Строят домик. ... хорошее настроение» - простые перечисления действий.

У детей встречались пропуски, указывающие на действие одного персонажа, что указывает на слабую организацию внимания при речевом высказывании: Например, «Девочки играют в мячик, играют в куличики».

Например, «Лето на площадке. Некоторые ... играют в песочнице, а некоторые ... в мячик». – здесь нет указания на действующих персонажей совсем.

При языковом оформлении рассказа по сюжетной картине отмечались ошибки:

Много ошибок в употреблении окончаний у детей с ОНР: Например, «Им нравится ходит на детской площадке» или «Их сестра зовут Лена,...»

Также имеют место ошибки в употреблении предлогов: Например, «Девочка и мальчик строят замок в песке» (вместо «Девочка и мальчик строят замок из песка») или «Старшая сестра следит с ними» (вместо «Старшая сестра следит за ними»).

В единичных случаях имело место нарушение слоговой структуры слова: Например, «.....строят закмо» - перестановка звуков в слове. Также были отмечены перестановки слогов в слове: Например, «Две девочки и мальчик играют в сопечнице» (вместо «.....играют в песочнице»). Приведенные примеры свидетельствуют о недоразвитии слухового восприятия у детей с ОНР.

Итак, мы выяснили, что у детей с ОНР при составлении рассказа по сюжетной картине существуют сложности в смысловом оформлении; в планировании последовательности рассказа; в переходе от одного объекта сюжета к другому; неточности, из-за которых меняется значение высказывания; перестановка действий изображенных на картине; подмена рассказа на перечисление действий на картине; пропуски, указывающие на действие одного персонажа. В языковом оформлении ошибки были: в употреблении окончаний, в употреблении предлогов, нарушение слоговой структуры слова.

При анализе рассказов дети с ОНР составленных по серии сюжетных картинок мы также наблюдали ошибки в семантическом и языковом оформлении высказывания (см. Рис. 2.4).

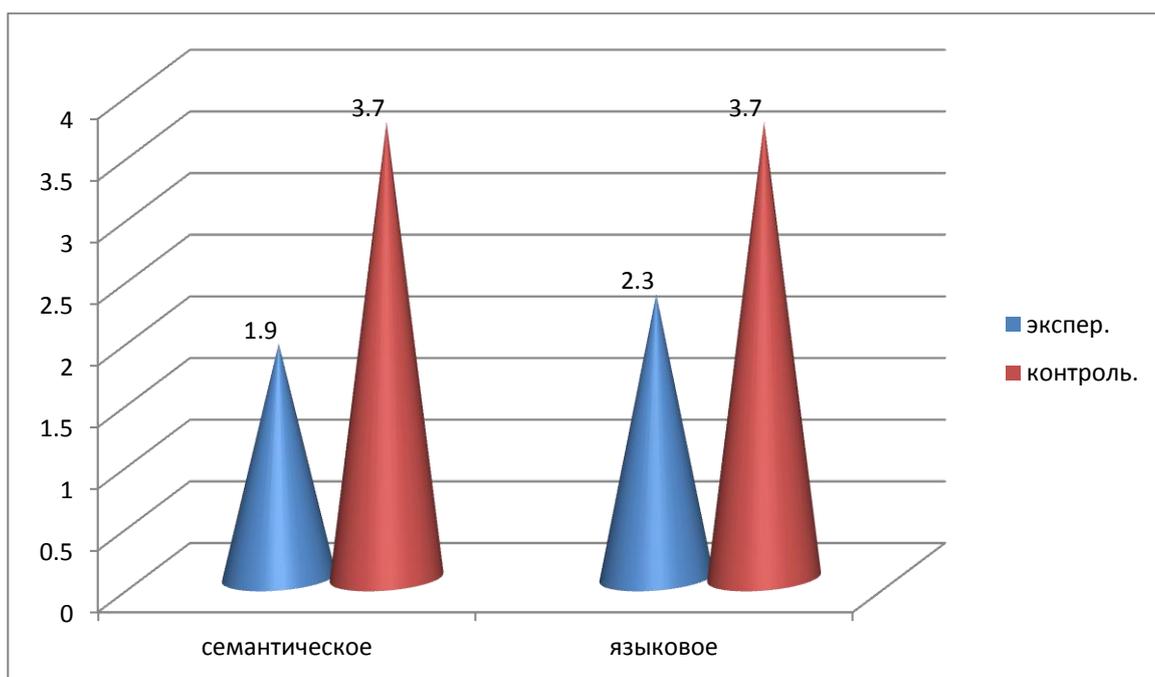


Рис. 2.4 – Сравнительный анализ семантического и языкового оформления рассказа по серии сюжетных картинок.

Как видно из рисунка 2.4 дети с ОНР испытывала сложности при семантическом (смысловом) 1,9 балла и языковом 2,3 балла в оформлении рассказа по серии сюжетных картинок, средний балл выше, чем в предыдущем задании, это объясняется тем, что здесь уже существовал последовательный план высказывания в виде серии сюжетных картинок. У детей без речевой патологии 3,7 и 3,7 балла, немного ниже, чем в предыдущем задании, но это говорит о том, что изображенная ситуация детям не знакома.

С разложением сюжетных картинок в логической последовательности не справился один ребенок (Илья 3) из группы с ОНР, это говорит о недостаточно сформированной способности анализировать неречевую деятельность, а остальные дети этой группы и дети без речевой патологии справились успешно.

При анализе соответствия изображенной ситуации по серии сюжетных картинок были выявлены нарушения в логичности высказываний у детей с ОНР. Приведем примеры:

Пример 1. «..... Гусеница раскрутил одну дырку, вторую. (Подумай и расскажи, что произошло дальше?) И живёт там. В этом примере видно полное несоответствие сюжету; пропуски существенных моментов действия; неверное употребление окончаний.

Пример 2. «Гусеничка залезла на яблоню. Она прогрызла ... дырку А потом сделала домик из яблока. ... окошко, дверь и лесенку на яблоне. И стала там жить». В этом рассказе логически связное повествование отсутствует за счет пропуска моментов действия, а также в нем отсутствует связь между смежными предложениями.

Пример 3. «Гусеница нашла яблоко. А потом ... прогрызла А потом ... домик построила» В этом примере мы видим простые перечисления действий.

Анализ детских высказываний позволил выявить, что дети с ОНР редко пользовались причинно – следственными и временными связями: Например, «Гусеница залезла на яблоко. Пошла через дырочку. Ещё одну дырочку откопала. Дверку себе сделала, ступеньки и окошко. Вот и домик, наконец, построила она. Радостная она».

А в рассказах детей сравнительной группы хорошо прослеживаются причинно – следственные и временные связи: Например, «Жила была молодая гусеница. Она очень любила загорать на солнышке. Однажды она заползла на высокую яблоню, поближе к солнышку и увидела там сочное, румяное яблоко. Гусеница пока не знала вкусное оно или нет. Она решила его попробовать и начала грызть. Яблоко оказалось такое вкусное, что она прогрызла его насквозь. Потом ей понравилось в яблочке. Она сделала в нем окно, дверь, крышу. А еще она сделала лестницу, чтобы вылезать на солнышко и загорать».

В рассказах детей в этом задании также были выявлены ошибки языкового оформления:

Пример 1. «Она в него залезла и прогрызла там дырочки в нутрии» или «Залезла в дерево и увидела яблоко» – ошибки в использовании предлогов.

Пример 2. «Гусеница залез на дерево. Она прогрызла ... насквозь. Гусеница сделал себе домик» - ошибки в окончании глаголов.

Также в этом задании высказывания детей с ОНР в большей мере состояли из простых предложений, отличались краткостью, среднее количество предложений составило 5,2. Рассказы по объёму у детей без речевой патологии отличались не на много – 7,1 предложения, но они на много чаще использовали сложные предложения, их рассказы были более

информативны, логичны, сохраняли целостность воспроизведения и совсем редко нуждались в наводящих вопросах экспериментатора.

Итак, мы выяснили, что у детей с ОНР при составлении рассказов по серии сюжетных картинок были в смысловом оформлении: некоторое несоответствие сюжету, отсутствие логики повествования, пропуски существенных моментов действия, перечисление действий. В языковом оформлении: ошибки в употреблении предлогов, отсутствие связи между предложениями, ошибки в использовании предлогов, использование простых предложных конструкций.

Количественный и качественный анализ ошибок, допущенных детьми с ОНР III уровня при составлении рассказа-описания, показал, что имеются нарушения как в семантическом и языковом оформлении по сравнению с рассказами детей сравнительной группы (Рис. 2.5)

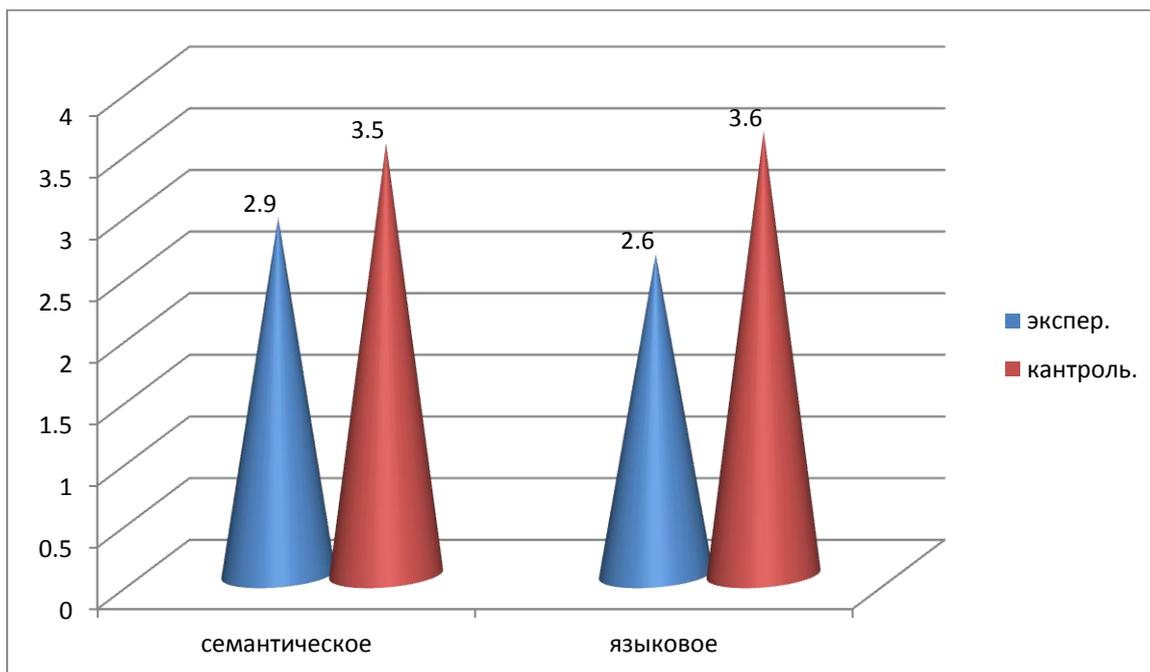


Рис. 2.5 – Сравнительный анализ семантического и языкового оформления рассказа-описания.

Из рисунка 2.5 видно, что дети с ОНР испытывали трудности при семантическом (смысловом) и языковом оформлении рассказа-описания в сравнении с детьми без речевой патологии. Средний балл группы с ОНР за

семантическое оформление 2,9 балла и за языковое оформление 2,6 балла, а у детей сравнительной группы 3,5 и 3,6 балла.

При анализе с точки зрения полноты и точности отображения основных свойств и назначения предмета, дети с ОНР испытывали затруднения:

Пример 1. «Яблоко красное, круглое, твёрдое растет на яблоне. Его едят и делают сок» – здесь ребенок ограничился перечислением внешних признаков яблока.

Пример 2. «Это яблоко. Цвета красного. Круглое. Он растёт в яблоне. Она растет на дереве. Приготовить можно пирог» - отсутствует логико-смысловая организация рассказа.

Также отмечены ошибки в языковом оформлении речевых высказываний:

Пример 1. «.....растет на дереве» - перестановки слогов в слове.

Пример 2. «.... Оно круглое. Он на вкус сочный, кисло-сладкий. Он кстати немножечко закруглённый и капельку прижат.....» - застревание на деталях признака, также, а неверное применение местоимения.

Пример 3. «....Он растёт в яблоне.....» - неверно применён предлог.

Пример 4. «Оно круглая» - ошибки в окончаниях.

Рассказы обеих групп не отличались полнотой отображения ситуации. Среднее количество предложений у детей с речевой патологией – 6,9, а у детей с безречевой патологией 7,7. Итак, можно сделать вывод о том, что дети с нормальным речевым развитием богаче оформляют свое высказывание, имеют более обширный словарный запас, объем их высказываний более полный, чем у детей с ОНР III уровня.

Рис. 2.6 - Процентное соотношение употреблённых в рассказах различных видов предложных конструкций детей с ОНР.



Рис. 2.7 Процентное соотношение употреблённых в рассказах различных видов предложных конструкций детей без речевой патологии.



Из рисунков 2.6 и 2.7 видно, что дети обеих групп в основном пользовались распространенными предложениями в одинаковом объеме 74,4% и 73%. Нераспространенные предложения чаще использовались детьми с ОНР 23,3% , чем детьми без речевой патологией 10%. Сложные

предложения использовали, чаще дети сравнительной группы 17%, что на 14,7% больше, чем в экспериментальной группе 2,3%.

Анализ показывает, что с точки зрения точности семантической (смысловой) передачи, из всех рассматриваемых компонентов для детей с ОНР наиболее трудной оказалось соблюдение логической последовательности при построении высказывания. Кроме того, нарушалась структура высказывания. Адекватность изложения вызывало меньше затруднений, то есть рассказы детей соответствовали предложенной теме. Самостоятельная связная речь детей с недоразвитием речи является несовершенной по своей структурно-семантической организации. У них недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли.

Анализ компонентов языкового оформления показал, что полнота объема высказывания низкая, что свидетельствует об ограниченности и скудности словарного запаса детей изучаемой категории. Также можно отметить, что конструкции предложения у детей с ОНР зачастую простые они практически не используют сложные предложения, их речь не развернута, допускаются аграмматизмы. Сравнивая показатели по всем компонентам рассмотрения языкового оформления между двумя обследуемыми группами, можно говорить о том, что дети с ОНР оформляют свои высказывания намного беднее, чем дети без речевой патологии.

В ходе нашего исследования было отмечено, что дети обеих обследуемых групп оформляют свои высказывания лучше, нежели передают смысл повествования.

Таким образом, в ходе исследования и анализа данных, полученных при обследовании детей. Можно сделать вывод: уровень развития связной речи детей с ОНР значительно ниже (уровень ниже среднего - 30%, средний уровень - 30%, уровень выше среднего - 30%, высокий уровень – 10%), чем у детей с нормальным речевым развитием.

Был выявлен ряд особенностей сформированности связной монологической речи, которые проявляются в лексических и семантических нарушениях: аграмматизмы, бедность словаря, однотипность предложений, не полнота; пропуски смысловых звеньев, нарушение логической последовательности.

Данные экспериментального исследования указывают на то, что дети с ОНР III уровня нуждаются в целенаправленном формировании навыков связной монологической речи, а также во вспомогательных средствах. В качестве такого средства мы рекомендуем использовать наглядное моделирование плана высказывания, схемы.

2.3 Методические рекомендации по развитию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Исходя из результатов анализа уровня успешности овладения связным речевым высказыванием у детей дошкольного возраста с ОНР III уровня, мы разработали рекомендации развития связной монологической речи по методикам: В.К. Воробьевой, Т.А. Ткаченко, В.П. Глухова.

Методические рекомендации были дифференцированы в содержании, методах, приемах работы на основе уровневого подхода для детей с уровнем ниже среднего и средний уровень, уровень выше среднего и высокий уровень.

Нами были разработаны следующие основные направления коррекционной работы:

№	Направление работы	Задачи	Высокий, выше среднего	Средний, ниже среднего
1	Логическое изложение	1. Ответы на вопросы по тексту	–	+
2	Формирование лексико-грамматического строя речи	1. Обогащение словарного запаса;	+	+
		2. увеличение объёма воспроизведённого текста за счет а) введения новых слов б) использования авторских выражений.	+	+
		3. обучение построению и употреблению в речи предложений: а) простых распространённых б) с однородными членами в) сложноподчинённых и сложносочинённых;	– + +	+ + +
		4. формирование навыков сочетания слов по смыслу.	–	+
3	Создание психологических предпосылок	1. Расширение знаний и представлений об окружающем мире	–	+
		2. Обучение установлению причинно-следственных отношений между наглядно-образными компонентами ситуаций;	+ –	+ +
		3. развитие памяти и внимания;	+	+
		4. формирование навыков установления причинно-следственных отношений между частями сложного предложения.	+	+
4	Формирование навыка планирования речевого высказывания	1. Обучение наглядному моделированию смыслового содержания текста с использованием сюжетных и предметных картинок, карт-схем, детских рисунков.	+	+
		2. формирование навыков деления текста на части (завязка, основная часть, развязка)	–	+

Этапы работы по развитию связной монологической речи с ОНР:

I этап. Ориентировочный

Задачи: 1. Научить на слух узнавать образцы связной речи, отличать их от бессвязных образцов;

2. Сформировать первоначальную ориентировку на признаки рассказа у детей.

Направление работы:

1) сравнение рассказа и набора слов из него;

- 2) сравнение рассказа и бессвязного набора предложений;
- 3) сравнение рассказа и его деформированного варианта;
- 4) сравнения рассказа и его некомплектного варианта;
- 5) сравнение двух нормированных рассказов, в которых об одном и том же предмете или событии рассказывается по-разному.

II этап. Развитие связной речи практическими методами

Задачи: 1. Научить длительному речевому высказыванию; 2. Развивать у детей мотивационную сторону связной речи.

Направление работы:

- 1) игры на восстановление порядка серии картинок;
- 2) игры эвристического характера, направленные на поиск недостающего элемента ситуации;
- 3) игры на развитие замысла;
- 4) ассоциативные игры;
- 5) игры в небылицы, направленные на адекватный выбор слов, словосочетаний, предложений.

III этап. Знакомство с правилами строения рассказа

Задачи: 1. Научить детей рассказывать по законам смысловой связи предложений; 2. Научить детей разными средствами соединять предложения в рассказе.

Направление работы:

- 1) рассказывание текста цепной структуры;
- 2) знакомство с правилами смысловой дружбы предложений в рассказе;
- 3) соединение предложений через словосочетание;
- 4) соединение предложений при помощи местоимений;
- 5) соединение с помощью местоименных наречий;
- 6) соединение через изменения одного и того же слова;
- 7) соединение предложений через текстовые синонимы.

IV этап. Формирование описательной речи

Задачи: 1. Развивать у детей исследовательскую деятельность; 2. Научить осознавать те сенсорные каналы, опираясь на которые, ребенок находит признаки предмета.

Направление работы:

- 1) рассматривание предмета;
- 2) составление сенсорно-графического плана;
- 3) словарная работа;
- 4) знакомство с правилами соединений предложений в описательном рассказе.

V этап. Автоматизация правил цепного рассказа

Задачи: 1. Научить детей самостоятельно составлять рассказ с опорой

- а) на готовый картинно-графический план;
- а) на заголовок рассказа.

Направление работы:

- 1) составление рассказа по готовому картинно-графическому плану;
- 2) составление распространенных предложений с помощью прилагательных и наречий;
- 3) составление разных вариантов рассказа по одной и той же графической схеме.

VI этап. Закрепление правил в самостоятельной монологической речи

Задачи: 1. Научить детей применять правила при составлении рассказа.

Направление работы:

- 1) составление описательного рассказа в условиях проблемной ситуации;
- 2) знакомство детей с понятием «Часть рассказа»;

На первом этапе рекомендуем обучать детей осознавать, что в рассказе есть предмет речи или событие, о котором повествуется, что в рассказе есть та часть, в которой рассказывается о том, что рассказывается. Сначала берется стихотворный материал, так как он помогает научиться слушать речь, выделять в ней главные компоненты мысли, где название предиката

сообщения – повторяется многократно (существительное или глагол), которое обозначается фишкой. На этом этапе отказываемся от синтаксических вопросов (кто это? кто делает? что делает?), а задаем речевые вопросы: о каком предмете? что мы о нем узнали? Рекомендуем использовать парные загадки, подбирая так, чтобы в одной рассказывалось глагольной лексикой, а в другой – системой прилагательных.

На втором этапе использовать различные игры.

- отобрать из ряда картинок серии только те, которые иллюстрируют прочитанный логопедом рассказ, расположить их логической последовательности; самостоятельно расположить картинки серии и придумать рассказ определенной эмоциональной установкой;
- найти пропавшую картинку среди фоновых (предложенных), определить ее место;
- выстроить последовательность событий по одной заданной картинке;
- самостоятельно придумать сюжеты с опорой на наглядность;
- придумать к словам логопеда обобщающее слово;
- подбирать слова противоположного значения;
- подбирать слова - синонимы;
- заменить одинаковое слово в словосочетании или предложении разными словами.

На третьем этапе использовать следующие упражнения:

- рассказывание текста цепной структуры, первоначальный объем которого 6–7 предложений, имеющих ярко выраженную цепную структуру;
- отбор тех картинок, про которые рассказывалось в рассказе;
- запись рассказа картинками.

На четвертом этапе предложить детям составить сенсорный план к двум рассказам, в которых об одном и том же предмете рассказывается по-разному (в разной последовательности), используя сенсорные маркеры. Затем детям предложить составить рассказ с неполным и полным набором

признаков. Далее знакомить с правилами соединений предложений в описательном рассказе. Учить детей чередовать предложения – одно предложение через название, другое – через местоимение.

Пятый этап направлен на автоматизацию правил цепного рассказа.

На шестом этапе детям предложить составить описательный рассказ в условиях проблемной ситуации. Например, логопед предлагает детям написать письмо Деду Морозу и рассказать ему, что такое лето. Затем через серии сюжетных картинок знакомить детей с понятием часть рассказа.

Таким образом, мы считаем, что применение метода наглядного моделирования в значительной мере повлияет на успешность детей в составлении связных речевых высказываний и поможет им существенно снизить количество смысловых и языковых недостатков.

Заключение

В результате проведенного исследования нами были обобщены и систематизированы современные научные представления о состоянии связного речевого высказывания у старших дошкольников с общим недоразвитием речи и их сверстников без речевых патологий.

Проведенное нами исследование дало возможность сделать вывод о том, что дети с ОНР имеют особенности при составлении рассказа, которые проявляются в лексических и семантических нарушениях: аграмматизмы, бедность словаря, однотипность предложений, не полнота высказывания, пропуски смысловых звеньев, нарушение логической последовательности.

Очевидно именно эти нарушения, мешают детям с ОНР правильно выполнять экспериментальные задания, которые связаны с несформированностью всех компонентов языковой системы.

Для более точного определения характера нарушений нами были проанализированы высказывания детей с точки зрения семантического и языкового оформления. Данный анализ позволил сделать вывод о том, что с точки зрения точности семантической передачи, из всех рассматриваемых компонентов для детей с ОНР наиболее трудной оказалось соблюдение логической последовательности при построении высказывания во всех обследуемых видах работ. Также, нарушалась структура высказывания. Дети с ОНР меняли местами части событий, пропускали существенные моменты действия, в результате чего были непонятны причинно-следственные конструкции высказывания. Имеет место перечисление действий. Адекватность изложения вызывало меньше затруднений, то есть рассказы детей соответствовали изображённой ситуации. Самостоятельная связная речь детей с недоразвитием речи является несовершенной по своей структурно-семантической организации. У них недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли.

Анализ трудностей языкового оформления позволил сделать вывод о том, что полнота объема высказывания не высокая, что говорит об ограниченности и скудности словарного запаса детей изучаемой категории. Также можно отметить, что конструкции предложения у детей с ОНР простые они практически не используют сложные предложения, их речь не развернута, допускаются аграмматизмы. Сравнивая показатели по всем компонентам рассмотрения языкового оформления между двумя обследуемыми группами, можно говорить о том, что дети с ОНР оформляют свои высказывания намного беднее, чем дети без речевой патологии. Так же нами было отмечено, что при выполнении заданий связные речевые высказывания составлялись с некоторой помощью.

В отличие от детей из экспериментальной группы, дети без речевой патологии так же допускали ошибки при построении речевых высказываний, но их ошибки носили не стойкий, единичный характер.

Учитывая результаты уровня успешности овладения связным речевым высказыванием, мы разработали методические рекомендации, которые были дифференцированы в содержании, методах, приемах работы на основе уровневого подхода для детей с уровнем ниже среднего и средний уровень, уровень выше среднего и высокий уровень.

Результаты проведенного нами эксперимента подтверждают, наличие у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня особенностей составления рассказа.

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

Библиографический список

1. Бордич, А. М. Методика развития речи детей. Курс лекций для студентов пед. ин-тов по специальности "Дошкольная педагогика и психология". - М.: Просвещение, 1974. - 288 с.
2. Воробьева, В.К. Особенности связной речи дошкольников с моторной алалией // Нарушения речи и голоса у детей. - М., 1995.
3. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст]: учеб. пособие / под ред. В.К. Воробьевой. М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2009. 158 с.
4. Выготский, Л.С. Мышление и речь. - 5-е изд., испр. - М.: Изд-во "Лабиринт", 1999. - 352с.
5. Глухов, В. П. Особенности обучения рассказыванию по картинке детей дошкольного возраста с ОНР. - Дефектология. 1986. - № 3 - с.73 -80

6. Глухов, В.П. Основы психолингвистики [Текст]: учеб. пособие / В. П. Глухов. – М.: Айрис-Пресс, 2005. – 321 с.
7. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. - изд. 2-е. [Текст] / В. П. Глухов. - М.: Просвещение, 2004. – 345 с.
8. Глухов, В.П., Смирнова М.Н. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи // Логопедия. - 2005. - № 3. - С. 13-24.
9. Глухов, В.П., Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи: Учебно-метод. пособ. для студент. пед. и гуманит. вузов и практик. логопедов. - изд. 2-е, исправленное и дополненное. – М.: В. Секачев, 2014. – 232 с.
10. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников - М., 1985г. - 238с.
11. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Книга для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. - Екатеринбург: Изд-во ЛИТУР, 2000. - 320 с.
12. Короткова, Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию: Пособие для воспитателей детского сада. - М.: Просвещение, 1982. - 128 с.
13. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей - М., 2004 – 72 с.
14. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики. - 3-е изд. - М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. - 287 с.
15. Левина, Р.Е. Опыт изучения не говорящих детей-алаликов/ Р.Е.Левина, — Москва: Просвещение, 1951,—234 с.
16. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. - М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003. - Кн. V: Фонетико-

- фонематическое и общее недоразвитие речи: Нарушения речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью. - 480 с.
17. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений / Под ред. Л. С. Волковой. - 5-е изд., перераб. и доп. М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2007. - 703 с.
18. Лурия, А.Р., Юдович Ф.Я. Речь и развитие психических процессов у ребенка. - М.: Изд-во Акад. пед-х наук РСФСР, 1956. - 96с.
19. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Т. В. Волосовец. - М.: Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев, 2002. - 256с.
20. Сохин, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя детского сада. - М.: "Просвещение", 1976. - 224 с.
21. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет.сада. 2-е изд., испр. М.: Просвещение, 1979. -223 с.
22. Тихеева, Ю Е. И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста): Пособие для воспитателей дет. сада / Под ред. Ф. А. Сохина. - 5-е изд. - М.: Просвещение, 1981. - 159 с.
23. Ткаченко, Т. А. Если дошкольник плохо говорит — СПб.,1997. — с.8–62
24. Ткаченко, Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей. - М.: "Издательство ГНОМ и Д", 2003. - 112с.
25. Ткаченко, Т. А. Если дошкольник плохо говорит. - СПб.: Акцидент, 1998. - 112 с.
26. Ушакова, О.С, Струнина Е.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста: Учеб.-метод. пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2009. - 288 с

27. Ушакова, О.С., Развитие речи детей дошкольного возраста М.: Института Психотерапии. 2001. – 256 с.
28. Филичева, Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада - М., 1999. - с.36 - 112
29. Филичева, Т.Б. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. "Педагогика и психология (дошк.)" / Т. Б. Филичева, Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. - М.: Просвещение, 1989. - 223 с., илл.
30. Филичева, Т.Б. Дети с ОНР. Воспитание и обучение / Т.Б.Филичева, Т. Волкова, Л.С., Шаховская, С.Н. Логопедия. 3-е изд./ Л.С.Волкова, С.Н.Шаховская. - Москва: Владос,1999, - 491 с.
31. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи: Учебно-методическое пособие для логопедов и воспитателей/Т.Б.Филичева, Т.В. Туманова. - М.: "Гном-Пресс", 1999.- 80с.
32. Федоренко, Л.П. и др. Методика развития речи детей дошкольного возраста. Пособие для учащихся дошкольных пед. училищ. М.: Просвещение, 1977. - 239 с.
33. Чиркина, Г.Ф. Методы обследования речи детей: пособ. по диагностике речевых нарушений / под ред. проф. Г.Ф.Чиркиной. 3-е изд. доп. - Москва: АРКТИ, 2003, - 240 с.
34. Шаховская, С.Н., Худенко Е.Д. Логопедические занятия в детском саду для детей с нарушениями речи. - М., 1992.
35. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. - 2-е изд. - М.: ИПП; Воронеж: НПО МОДЭК, 1997. - 416с.
36. Яшина, В.И., Алексеева М.М., Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений – 3-е изд., стереотип. – М.: Изд. Центр АКАДЕМИЯ, 2000. – 400с.

Таблица № 1.

Характеристика детей экспериментальной группы.

№	Имя	Возраст	Речевой диагноз
1	Алеша Ш.	7 лет	ОНР 3 ур. дизартр.компан.
2	Диана К.	6 лет	ОНР 3 ур. дизартрия
3	Настя К.	7 лет	ОНР 3 ур. дизартрия
4	Соня К.	7 лет	ОНР 3 ур. дизартр.компан.
5	Полина А.	7 лет	ОНР 3 ур. дизартр.компан.
6	Артем Л.	6 лет	ОНР 3 ур. дизартрия
7	Илья З.	6 лет	ОНР 3 ур. дизартрия
8	Варя К.	7 лет	ОНР 3 ур. дизартрия
9	Андрей С.	6 лет	ОНР 3 ур. дизартр.компан.
10	Вика Ф.	7 лет	ОНР 3 ур. дизартр.компан.

Таблица № 2. Количественный анализ исследования всех видов рассказов у детей экспериментальной группы

Имена детей экспериментальной группы		Год обучения	Семантическое оформление					Языковое оформление					Уровень связного речевого высказывания
			Здание №			Средний балл	Уровень	Здание №			Средний балл	Уровень	
			1	2	3			1	2	3			
1	Вика Ф.	2	1	3	3	2,3	ср	2	2	3	2,3	ср	2,3ср
2	Варя К.	2	1	2	3	2	ср	2	2	3	2,3	ср	2,2ср
3	Илья З.	1	0	1	3	1	н. ср	1	1	2	1,3	н. ср	1,2н ср
4	Артем Л.	1	1	1	1	1	н. ср	1	2	1	1,3	н. ср	1,2н ср
5	Андрей С.	1	1	1	1	1	н. ср	1	1	1	1	н. ср	1н ср

6	Полина А.	2	1	2	3	2	ср	2	2	3	2,3	ср	2,1ср
7	Соня К.	2	1	3	3	2,3	ср	2	4	3	3	в. ср	2,7в ср
8	Настя К.	2	2	1	3	2	ср	3	3	3	3	в. ср	2,5в ср
9	Диана К.	1	2	2	3	2,3	ср	2	2	3	2,3	ср	2,3ср
10	Алеша Ш.	2	3	3	4	3,3	в. ср	4	4	4	4	в	3,7в

Таблица № 3. Количественный анализ исследования всех видов рассказов у детей контрольной группы

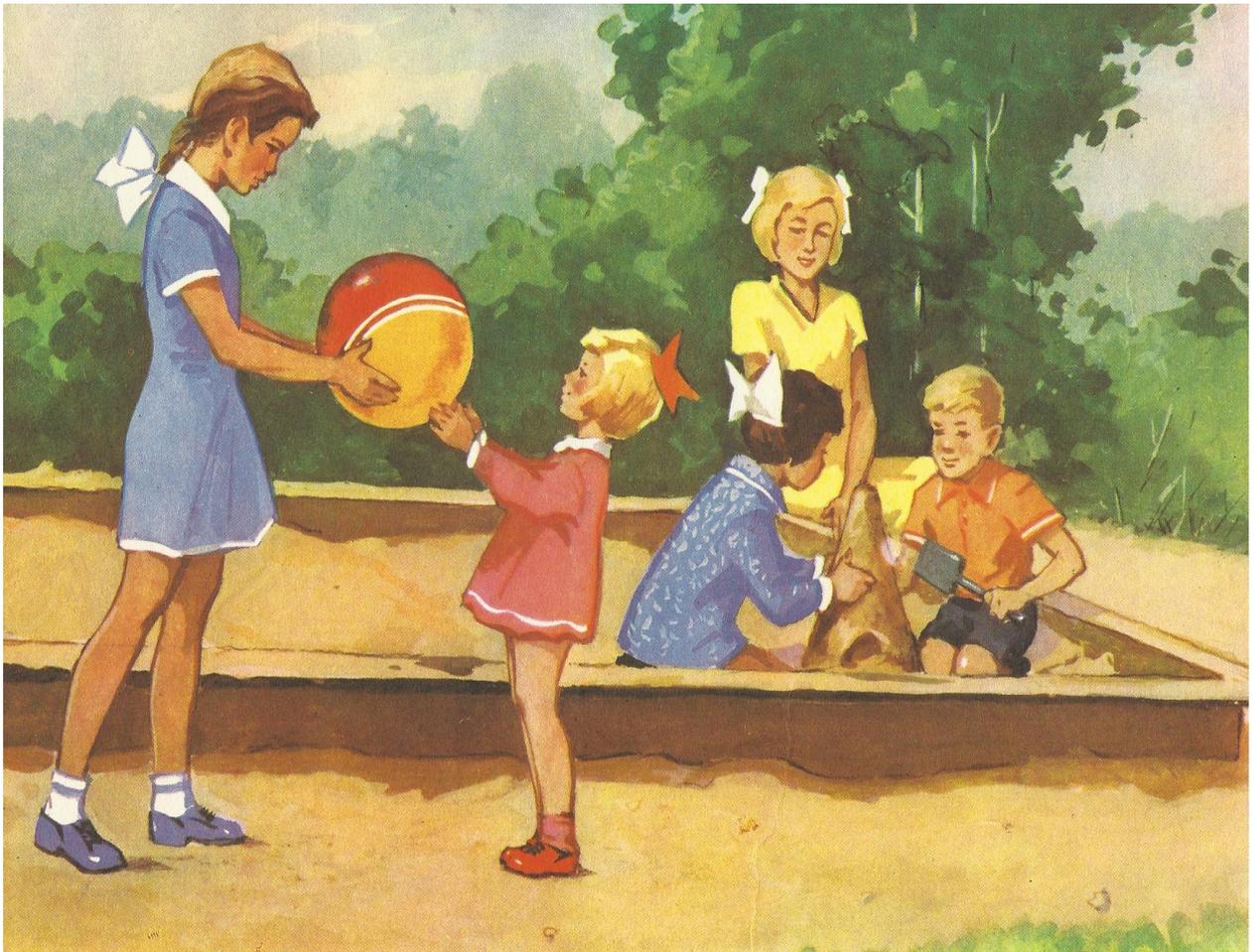
Имена детей сравнительной группы		Семантическое оформление					Языковое оформление					Уровень связного речевого высказывания
		Здание №			Сред ний балл	Уро вень	Здание №			Сред ний балл	Уро вень	
		1	2	3			1	2	3			
1	Ангелина Г.	4	4	4	4	в	4	4	4	4	в	4в
2	Костя П.	4	4	3	3,7	в	4	4	3	3,7	в	3,7в
3	Арина Т.	4	4	4	4	в	3	4	4	3,7	в	3,9в
4	Максим С.	4	4	4	4	в	4	4	4	4	в	4в
5	Яна Ш.	4	4	3	3,7	в	4	4	4	4	в	3,9в
6	Марк В.	3	3	4	3,3	в ср	3	3	4	3,3	в ср	3,3в ср
7	Лиза А.	4	4	3	3,7	в	4	4	4	4	в	3,9в

8	Сара С.	3	3	2	2,6	в ср	3	2	3	2,6	в ср	2,6в ср
9	Катя С.	4	3	4	3,7	в	3	4	3	3,3	н.ср	3,5в
10	Рома Н.	4	4	4	4	в	4	4	3	3,7	в	3,9в

Таблица № 4. Сравнительный количественный анализ исследования всех видов рассказов у детей экспериментальной и контрольной групп

	экспериментальной группы						контрольной группы					
	Задаие 1		Задаие 2		Задаие 3		Задаие 1		Задаие 2		Задаие 3	
	Сем	Язык	Сем	Язык	Сем	Язык	Сем	Язык	Сем	Язык	Сем	Язык
	1,4	2,1	1,9	2,3	2,7	2,6	3,8	3,8	3,7	3,7	3,5	3,6
Итого	1,75		2,1		2,75		3,75		3,7		3,55	
	2,2						3,7					

Приложение А

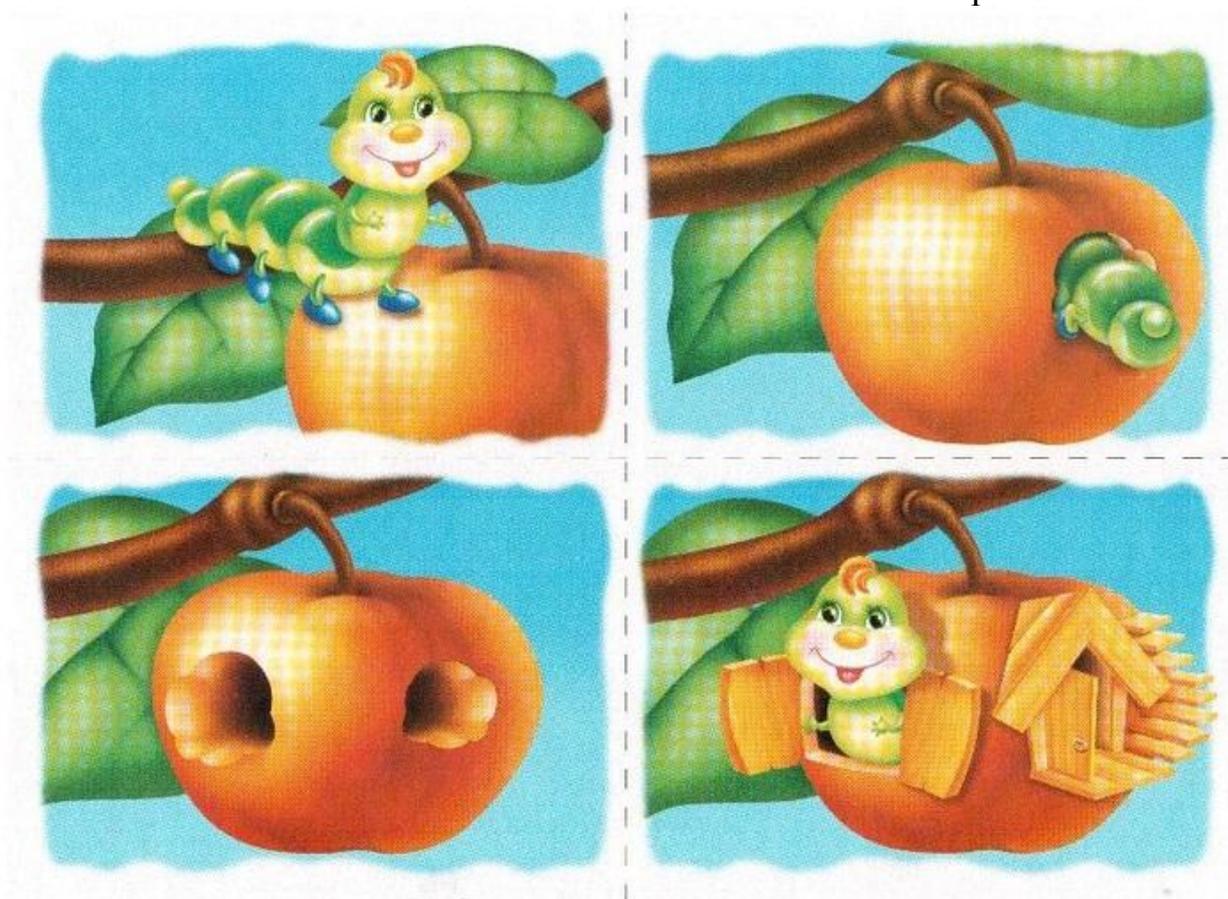


Составление рассказа по серии сюжетных картинок «Домик для гусеницы»

Материал для обследования: серия сюжетных картинок «Домик для гусеницы»– дидактический материал для развития логического мышления и связной речи детей дошкольного возраста.

Процедура: Взрослый просит ребёнка разложить сюжетные картинки в логической последовательности, ответить на вопросы полным ответом и самостоятельно составить рассказ.

Приложение Б



1. Ответить на вопросы:

Про кого будем составлять рассказ?

Расскажи, какая была гусеница и как её звали?

Чем гусеница занималась летом?

Куда однажды заползла гусеница? Что там увидела?

Что гусеница сделала с яблоком?

Почему гусеница решила остаться в яблоке?

Что гусеница смастерила в своём новом жилище?

2. Составить рассказ.

Образец рассказа «Домик для гусеницы».

Рассказ ребёнку не читается, а может использоваться в качестве

помощи в случае затруднений при составлении детского, авторского рассказа.

Жила - поживала молодая, зелёная гусеница. Звали её Настя. Хорошо ей жилось летом: лазила по деревьям, лакомилась листочками, нежилась под солнышком. Вот только дома у гусеницы не было и она мечтала его найти. Один раз гусеница заползла на яблоню. Увидела красное большое яблоко и начала его грызть. Яблоко было такое вкусное, что гусеница не заметила, как прогрызла его насквозь.

Гусеница Настя решила остаться жить в яблоке. Ей там было тепло и уютно. Скоро гусеница смастерила в своём жилище окошко и дверцу.

Получился чудесный домик.

Инструкция: «Картинки разложены не правильно. Разложи правильно картинки. Составь по ним рассказ». Если ребенок неверно разложил картинки, экспериментатор исправляет ошибку и просит составить по ним рассказ.

Приложение В

Протокол исследования связной монологической речи детей контрольной группы

И.Ф. ребенка **Арина Т.**

Задание № 1.

Летом на детскую площадку пришли поиграть ребяташки. Саша и Даша играли в мяч, а в песочнице Толя и Ира строили замок из песка. На песочнице сидит старшая девочка. Она наблюдает за ними. Ребятишкам играть на детской площадке весело и интересно. (простые предлож. 4, сложные 1.)

Задание № 2.

Жила была гусеничка. Как-то раз гусеничка заползла на очень высокую яблоню и увидела красное, наливное яблочко. Она заползла на него и попробовала. Ей яблочко так понравилось, что она не заметила как прогрызла его насквозь. Ей понравилось в яблочке, там было уютно и тепло. И она решила остаться в нем жить. Потом гусеничка смастерила в нем окошко, дверь, крышу и лесенку. И стала жить поживать в своём домике. (простые предлож. 6, сложные 2.)

Задание № 3.

Это яблоко. Яблоко бывает красного цвета желтого и зеленого. Оно круглой формы. Яблоко вкусное и сладкое. Оно растёт на яблоне. Оно твердое, гладкое на ощупь. Из яблок можно приготовить яблочный пирог, повидло, сок, компот или съесть сырое. (простые предлож. 6, сложные 1.)

Протокол исследования связной монологической речи детей контрольной группы

И.Ф. ребенка **Яна Ш.**

Задание № 1.

Однажды летом в солнечный теплый день. Вышла Оля вместе с Наташей погулять, и взяли с собой мяч. На площадке они встретили Ангелину и Марка, они строили песочный замок. Возле песочницы сидела девочка и смотрела, как они строят замок из песка. Она улыбалась, потому что ей нравился их замок. Детям нравится играть на площадке. (простые предлож. 3, сложные 3.)

Задание № 2.

Однажды гусеница залезла на высокое дерево и увидела большое яблоко. Оно было красное, румяное. Гусенице захотелось его попробовать и она стала яблочко грызть. Грызла-грызла и прогрызла его насквозь. Ей в яблочке очень понравилось, и она осталась в нем жить. Потом она сделала дверь, окно и крышу. Получился очень уютный и красивый домик у гусеницы. (простые предлож. 4, сложные 3.)

Задание № 3.

Это яблоко. Яблоко – фрукт. Оно красное и круглое. Оно вкусное. Бывает сладкое, кислое, сочное. На ощупь яблоко твердое и гладкое. Оно растёт в саду на яблоне. Яблоки очень полезны в них много витаминов. Их едят. Из

них готовят фруктовый салат, сок, стряпают пирог. (простые предлож. 10, сложные 0.)

Протокол исследования связной монологической речи детей контрольной группы

И.Ф. ребенка **Катя С.**

Задание № 1.

Был теплый летний день. Дети вышли гулять на детскую площадку. Снежана и Соня играли в мячик, а Алина и Митя играли в песке. Митя строил домик из песка лопаткой, а Алина помогала. Рядом сидела девочка и смотрела, какой красивый дом получился. Дети на детской площадке весело играли. (простые предлож. 3, сложные 3.)

Задание № 2.

Жила была зеленая красивая гусеница. Она была добрая и приветливая. Однажды она заползла на высокую яблоньку и увидела спелое, наливное яблочко. Она его попробовала и не заметила, как прогрызла насквозь. А потом из этого яблочка сделала себе домик и стала в нём жить. (простые предлож. 3, сложные 2.)

Задание № 3.

Бывают яблоки жёлтые, красные, зеленые. Это фрукт. Оно круглой формы. Яблоки бывают кислые, сладкие и сочные. В них много витаминов. Яблоки на ощупь твердые и гладкие. Они полезные. Их едят. Из них готовят компот, сок, джем, пекут пирог из яблок. Мне он очень нравятся пироги с яблоками, потому что они вкусные. (простые предлож. 9, сложные 1.)

Протокол исследования связной монологической речи детей контрольной группы

И.Ф. ребенка **Ангелина Г.**

Задание № 1.

Как-то раз две девочки решили поиграть на детской площадке, они взяли мяч и пошли. Когда они пришли на детскую площадку стали играть в мяч. Там они встретили ещё двух девочек и мальчика. Они строили замок из песка. Мальчик лопаткой собирал песок в высокую кучу. А девочка выравнивала, и получился замок. На улице была хорошая, солнечная погода. Дети были радостные и веселые. Им очень нравится играть на детской площадке. (простые предлож. 8, сложные 1.)

Задание № 2.

Жила была молодая гусеница. Она очень любила загорать на солнышке. Однажды она заползла на высокую яблоню, поближе к солнышку. Она увидела там сочное, румяное яблоко. Гусеница пока не знала вкусное оно или нет. Она решила его попробовать и начала грызть. Яблоко оказалось такое вкусное, что она прогрызла его насквозь. Потом ей понравилось в яблочке. Она сделала в нем окно, дверь, крышу. А еще она сделала лестницу, чтобы вылезать на солнышко и загорать. (простые предлож. 9, сложные 1.)

Задание № 3.

Яблоко – это фрукт. Оно может быть зеленым, или красным, или жёлтым. Оно круглое. На вкус сладкое, сочное и очень полезное. Оно бывает и кислое. Яблоки растут в саду на яблоне. Оно твердое. В яблоках много витаминов. Из яблок можно приготовить яблочный компот, или испечь пирог. Очень вкусный фруктовый салат. (простые предлож. 9, сложные 1.)

Протокол исследования связной монологической речи детей контрольной группы

И.Ф. ребенка **Марк В.**

Задание № 1.

Утром дети пришли во двор поиграть. Мальчик и девочка лепят замок из песка. Другая девочка смотрит, как они лепят замок. Две девочки играют в «съедобное, не съедобное» с мячам. Им радостно и весело. (простые предлож. 4, сложные 1.)

Задание № 2.

Однажды гусеничка заползла на высокую яблоню. На яблоне увидела большое, сочное, румяное, красивое яблоко. Ей захотелось его попробовать. Влезла на яблочко и стала его грызть. Ей понравилось в яблочке. Она решила сделать в нем домик. Сделала дверь, окно, крышу и лесинку. И стала поживать в нем. (простые предлож. 8, сложные 0.)

Задание № 3.

Яблоко – это фрукт. Яблоко бывает красного, оранжевого, жёлтого и зеленого цвета. Яблоко круглой формы. На вкус оно сладкое и кислое, сочное. Оно растет на яблоне в саду. Яблоко бывает твердое или рыхлое, гладкое. В нем много витаминов. Из его можно сварить компот, испечь пирог, а можно съесть сырым. (простые предлож. 7, сложные 1.)

Протокол исследования связной монологической речи детей контрольной группы

И.Ф. ребенка **Максим С.**

Задание № 1.

Дети пришли на детскую площадку поиграть. Две девочки играют в мячик, Ангелина и Степа строят замок из песка. Девочка Юля смотрела как Ангелина и Степа строят свой замок. Она улыбается, потому что ей нравится замок. Детям весело и интересно играть на площадке. (простые предлож. 2, сложные 3.)

Задание № 2.

Однажды гусеница заползла на яблоню и увидела красивое и большое яблоко. Потом она решила попробовать яблочко. Оно ей понравилось, и она прогрызла его насквозь. Потом она сделала лесницу, окошко и дверь. Хороший получился домик у гусеницы. Она стала в нем жить. (простые предлож. 4, сложные 2.)

Задание № 3.

Яблоко – это фрукт. Оно бывает красного, жёлтого и зеленого цвета. Оно круглое. Яблоко твёрдое и гладкое. Растут яблоки на яблоне в саду. Яблоки полезные, потому что в них много витамин. Их едят сырые, а можно

приготовить компот, варенье, сок, испечь пирог. (простые предлож. 6, сложные 1.)

Протокол исследования связной монологической речи детей контрольной группы

И.Ф. ребенка **Лиза А.**

Задание № 1.

Однажды теплым летним утром Наташа и Оля решили поиграть в мяч. Они взяли мяч, и пошли на детскую площадку. Там они встретили Серёжу и Свету. Они построили красивый замок из песка. С ними в песочнице сидела старшая сестра, она помогала им строить замок. Всем детям нравится играть на детской площадке. (простые предлож. 5, сложные 1.)

Задание № 2.

Однажды на поляне гуксеничка нашла высокое дерево. Она заползла на него и увидела большое, красное яблоко. Потом она стала его грызть и не заметила, как прогрызла его насквозь. Ей было в яблоке очень уютно. И она решила сделать в нем себе домик. Она смастерила окошко, дверь, крышу и лесницу. Стала в нем жить. (простые предлож. 6, сложные 1.)

Задание № 3.

Яблоко – фрукт. Это яблоко круглое и красное. У него есть зеленые листочки. А еще оно гладкое и твердое. Яблоки растут на яблоне. Из них можно готовить компоты, фруктовый салат, варенье, сок и просто скушать. В них витамины. (простые предлож. 6, сложные 1.)

Протокол исследования связной монологической речи детей контрольной группы

И.Ф. ребенка **Костя П.**

Задание № 1.

Солнечным днем дети вышли поиграть на площадку. Девочки Даша и Ира играют в мяч. Им весело. Девочка и мальчик играют в песочнице. Девочку звать Настя, а мальчика Артем. Они строят замок. Замок получился высокий и красивый. А Ира смотрит за детьми. Детям весело на площадке. (простые предлож. 9, сложные 0.)

Задание № 2.

Однажды гусеница увидела большую яблоню. И заползла на нее. На веточке висело большое яблоко. Она еще не знала, какое оно вкусное или не вкусное. Решила поесть и прогрызла яблоко насквозь. Гусенице понравилось в нем, и она там сделала дом. Она сделала окно и дверь и стала в нем жить. (простые предлож. 5, сложные 2.)

Задание № 3.

Это фрукт. Яблоко красного цвета. У него круглая форма. Оно растет в саду на дереве. На ощупь яблоко бывает мягкое, а еще ну такое... твердое. А из него можно сварить компот, яблочный пирог, салат. (простые предлож. 6, сложные 0.)

Протокол исследования связной монологической речи детей контрольной группы

И.Ф. ребенка Роман Н.

Задание № 1.

Летним теплым днём девочки пришли играть в мяч. На площадке были мальчик и девочка с мамой. Они строили замок в песочнице. Детям нравится играть на улице. Они с радостью идут туда. (простые предлож. 5, сложные 0.)

Задание № 2.

Жила гусеница. Она любила лазить по деревьям и грызть листочки и греется на солнышке. Как-то раз она залезла на яблоню. Там на ветке росло огромное яблоко. Она захотела его попробовать и прогрызла. Ей понравилось в яблоке. Она сделала в нем окно, дверь, лесенку. Получился хороший домик у её. (простые предлож. 6, сложные 2.)

Задание № 3.

Это фрукт. Яблоко красного цвета и круглой формы. Оно вкусное и сладкое. А ещё оно витаминное. Дерево растёт в огороде, а на дереве растут вкусные румяные яблочки. Оно бывает твёрдое либо мягкое. Гладкое на ощупь. Из яблок можно приготовить салат, компот, сок либо пирог. (простые предлож. 7, сложные 1.)

Протокол исследования связной монологической речи детей контрольной группы

И.Ф. ребенка Сара С.

Задание № 1.

На улицы играли дети. Две девочки играют мяч. Им весело. Девочка и мальчик строят замок в песке. Рядом сидит мама улыбается. Им интересно и весело играть. (простые предлож. 6, сложные 0.)

Задание № 2.

Жили-были гусеничка. Она нашла яблочко. Она откусила яблочко. Потом с дугой стороны. ... прогрызла ... насквозь, и сделала окошечко, дверь получился домик. ... стала там жить. (простые предлож. 5, сложные 0.)

Задание № 3.

Яблоко вкусное. Из него делают сок, торт. А еще оно растёт в саду. Это яблоко круглое и красное. Они вкусные и можно есть. (простые предлож. 5, сложные 0.)

Протокол исследования связной монологической речи детей
экспериментальной группы

И.Ф. ребенка **Вика Ф.**

Задание № 1.

Даша и Катя играют в мяч. Девочка и мальчик строят замок. А старшая девочка смотрит за детьми. Дети играют веселые с настроением. У них погода лето. (простые предлож. 5, сложные 0.)

Задание № 2.

Гусеница залез на дерево. Она прогрызла ... насквозь. Гусеница сделал ... себе домик. Стала в нем жить. Она сделала в нём окно, дверь и лестницу. (простые предлож. 5, сложные 0.)

Задание № 3.

Яблоко – это фрукт. Яблоко красного цвета. Яблоко круглое, сочное, сладкое. Яблоко растёт в саду на яблоне. Яблоко твердый на ощупь. Из яблока можно приготовить яблочный пирог, яблочный компот и яблочный сок. (простые предлож. 6, сложные 0.)

И.Ф. ребенка **Варя Ф.**

Задание № 1.

Дети играли. Большая девочка подала маленькой девочки мячик. А две девочки и один мальчик лепили башенку из песка. Они были улыбочивые. Им было весело и интересно. И у них было лето. Они гуляли в платьюшках и сондаликах. (простые предлож. 7, сложные 0.)

Задание № 2.

Гусеница нашла яблочко. Она в него залезла и прогрызла там дырочки в нутрии. А потом сделала из деревяшек там домик с окошками, дверцей и лесенкой. (простые предлож. 3, сложные 0.)

Задание № 3.

Яблоко оно цвета бывает красного, жёлтого и зеленого, оранжевого. Оно круглая. Оно растет в саду. Оно вкусное, сочное, полезное. На ощупь оно гладкое. Из него можно приготовить варенье, яблочный пирог и фруктовый салат, и варенье вот. Яблоки растет в саду. (простые предлож. 7, сложные 0.)

И.Ф. ребенка **Илья З.**

Задание № 1.

Летам дети играют в пешоснице. ...делают башню. Девочка дает девочки мяч. По игр... Девочки вместе играют. А две девочки и один мальчик играют в город. Другой девочка сердита. А другой весело, а другой тоже, другому мальчику тоже. (простые предлож. 6, сложные 0.)

Задание № 2. (не разложил картинки)

..... Гусеница раскрутил одну дырку, вторую. (Что произошло дальше?)

И живёт там. (простые предлож. 2, сложные 0.)

Задание № 3.

Это яблоко. Овощ (после вопроса исправился) фрукт. Он красного цвета. Он круглый. Вкусный он витаминов. Вкус сочный. Он растет на дереве, на яблочном. Он маленький, твердый, гладкий. Из него можно сварить пирог, сок, кашу. Можно сырым съесть. (простые предлож. 10, сложные 0.)

И.Ф. ребенка **Артем Л.**

Задание № 1.

Катюша и Катя играют в мячик. Полина смотрит, как играют Рома и Соня в песочнице. ... строят замок. (простые предлож. 2, сложные 1.)

Задание № 2.

Гусеница нашла яблоко. А потом ... прогрызла А потом ... домик построила. (простые предлож. 3, сложные 0.)

Задание № 3.

Это яблоко. Цвета красного. Круглое. Он растёт в яблоне. Она растет на дереве. Приготовить можно пирог, сок. (простые предлож. 6, сложные 0.)

И.Ф. ребенка **Андрей С.**

Задание № 1.

Здесь лето. Девочки играют в мячик. Две девочки ... в песочнице (Посмотри внимательно, кто играет в песочнице?) Две девочки и мальчик играют в песочнице. Строят домик. ... хорошее настроение. (простые предлож. 6, сложные 0.)

Задание № 2.

Гусеница нашла яблоко. Она сделала в нём дырку, чтобы приходиться и есть. Потом сделала ... окошко. Из яблока ... сделала домик. Сделала ступеньки. (простые предлож. 4, сложные 1.)

Задание № 3.

Яблоко – фрукт. Красное. Он растёт в саду. Растут на яблоне. Яблоко можно есть. Растёт в саду. Делают сок. (простые предлож. 7, сложные 0.)

И.Ф. ребенка **Полина А.**

Задание № 1.

Девочки играют в мячик, играют в куличики. Которые, играют в мяч, их зовут Юля и Даша. А другие, которые, играют в куличики, зовут Кристина и Лёва. Их сестра зовут Лена, она смотрит, как дети играют на площадке. Дети очень рады на площадке. Им радостно на площадке и весело. (простые предлож. 5, сложные 1.)

Задание № 2.

Однажды была гусеница. Она когда-то увидела яблоко на дереве и захотела там жить. Она сначала сделала первую дырочку в яблоке, а потом вторую. Потом установила окошко, дверку и поселилась там жить. (простые предлож. 3, сложные 1.)

Задание № 3.

Яблоко растет на дереве. Это фрукт. Оно бывает цвета красного, желтого и зеленого. Оно круглое, как мяч. Оно очень вкусное. Оно бывает кисло-сладкое, сладкое и просто обычного вкуса. Из него можно приготовить компот, пирог. Оно растёт на дереве, а дерево растёт в саду. Дерево

называется, на котором растёт яблоко яблоня. (простые предлож. 9, сложные 0.)

И.Ф. ребенка **Соня К.**

Задание № 1.

Летний тёплый день. Две девочки играют в мяч. А две девочки и один мальчик строят замок. Дети пришли играть на площадку. Игруют в песочнице. Они играют все на детской площадке. Детям нравится играть на детской площадке. (простые предлож. 6, сложные 0.)

Задание № 2.

Гусеничка залезла на яблоню. Она прогрызла ... дырку. А потом сделала домик из яблока. ... окошко, дверь и лесенку на яблоне. И стала там жить. (простые предлож. 4, сложные 0.)

Задание № 3.

Яблоко бывает жёлтого, зелёного, красного цвета. Она круглой формы. Оно съедобное. Яблоки растут в саду на яблоне. Оно гладкое, твёрдое. Витамины в нём. Из него можно приготовить салат, компот, пирог. (простые предлож. 7, сложные 0.)

И.Ф. ребенка **Настя К.**

Задание № 1.

Одна девочка дала другой девочка мяч. Им радостно. И лето наступило. Детям нравится играть на детской площадке. Они играют в песочнице. Старшая сестра следит с ними. Они строят вулкан. Он из песка. Им нравится ходить на детской площадке. (простые предлож. 9, сложные 0.)

Задание № 2.

Гусеница нашла яблоко. Залезла в дерево и увидела яблоко. Прорыла в нем дырку насквозь. Сделала окно, дверь и лесницу. Получился у ней домик. Она там жила. (простые предлож. 5, сложные 0.)

Задание № 3.

Яблоко красное, круглое, твёрдое, сладкое. ... растет на яблоне. Его едят и делают сок. (простые предлож. 3, сложные 0.)

И.Ф. ребенка **Диана К.**

Задание № 1.

Лето на площадке. Некоторые ... играют в песочнице, а некоторые ... в мячик. (Посмотри и расскажи, кто играет песочнице, а кто в мяч?) Две девочки играют в мячик. А две девочки и один мальчик играют в песочнице. Они строят домик. Им весело. Жаркий день. Они одеты в теплую одежду шортики, сандалики и платюшки. Еще они играют на площадке им очень весело. Лица очень веселые. (простые предлож. 10, сложные 0.)

Задание № 2.

Гусеница залезла на яблоко. Пошла через дырочку. Ещё одну дырочку откопала. Дверку себе сделала, ступеньки и окошко. Вот и домик, наконец, построила она. Радостная она. (простые предлож. 6, сложные 0.)

Задание № 3.

Яблоко – фрукт. Яблоко цвета зелёного, жёлтого, красного. Оно круглое. Он на вкус сочный, кисло-сладкий. Он растёт на деревьях. Он кстати немножечко закруглённый и капельку прижат. Из него можно варить коктейль, компот, пирог и коктейль. (простые предлож. 7, сложные 0.)

И.Ф. ребенка **Алеша Ш.**

Задание № 1.

Теплое лето. Рита и Богдан лепят в песочнице замок. А сестра Таня за ними следит. Около песочницы играют Оля и Даша в мяч. Этим ребятам нравится играть на детской площадке. (простые предлож. 5, сложные 0.)

Задание № 2.

Гусеница забралась на яблоко. Она прогрызла его насквозь. (Подумай, что случилось дальше?) Потом она вторую дырочку прогрызла. Ей там понравилось. И сделала себе домик. Она сделала окошко, дверь, ступеньки и крышу. И поселилась в новом домике. (простые предлож. 7, сложные 0.)

Задание № 3.

Яблоко бывает зеленого и красного цвета. Это фрукт. Яблоко круглой формы, вкусное, сочное, бывает кислое и сладкое. Яблоко растёт в саду. Оно твердое. Его можно помыть и просто съесть. Из него можно сварить варенье, компот, сделать пирог и сок. (простые предлож. 6, сложные 0.)