

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования

«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Кафедра коррекционной педагогики

Ефремова Зоя Александровна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Особенности сформированности умения составлять описательные рассказы у детей
старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

направленность (профиль) образовательной программы Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

и.о. Зав. кафедрой коррекционной педагогики доцент,

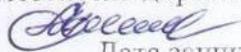
кандидат педагогических наук



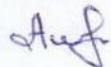
О.Л. Беляева

« 09 » июня 2017 г.

Руководитель: кандидат педагогических наук,
заместитель директора по учебной работе Агаева И.Б.



Дата защиты « 19 » июня 2017 г.



Обучающийся Ефремова З.А.

« 15 » июня 2017 г.

Оценка: отлично

Красноярск

2017

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»

(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий

Кафедра коррекционной педагогики

Ефремова Зоя Александровна

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**Особенности сформированности умения составлять описательные рассказы у детей
старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня**

направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование

направленность (профиль) образовательной программы Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой коррекционной педагогики доцент,

кандидат педагогических наук

_____ О.Л. Беляева

« ____ » _____ 2017 г.

Руководитель: кандидат педагогических наук,
заместитель директора по учебной работе Агаева И.Б.

Дата защиты « ____ » _____ 2017 г.

Обучающийся Ефремова З.А.

« ____ » _____ 2017 г.

Красноярск

2017

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
Глава I. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СТАРШЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР	
1.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с ОНР	7
1.2. Развитие связной монологической речи в онтогенезе	15
1.3. Проблема формирования связной монологической речи у детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня	25
1.4. Обзор методик логопедической работы, направленных на выявление особенностей связной монологической речи старших дошкольников с ОНР III уровня.....	30
Глава 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ	
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	38
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента	41
2.3. Методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей сформированности умения составлять описательные рассказы у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.....	50
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	56
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ	59
Приложения	65

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Одной из важнейших задач современной логопедии является разработка эффективных методов преодоления общего недоразвития речи. Данная речевая патология представляет собой сложный симптомокомплекс, включающий в себя нарушения как фонетико-фонематического, так и лексико-грамматического строя речи (Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Т.Д. Барменкова, В.К. Воробьева, В.П. Глухов, И.С. Кривовяз и др.)

С вступлением в силу с 1 сентября 2013 г. нового Федерального закона об образовании N 273 и утверждением Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (далее ФГОС ДО), большое внимание уделяется повышению качества образования, оценкой которого становятся достижения детей по определенным целевым ориентирам. Одной из важнейших социально-нормативных характеристик возможных достижений ребенка является коммуникативная компетенция, включающая в себя не только хорошее овладение устной речью, но и эффективное использование ее в ситуациях общения, что обеспечивает необходимую социально-психологическую адаптацию ребенка в окружающем мире. Общее недоразвитие речи (далее ОНР), затрудняет развитие коммуникативной компетенции у дошкольника.

Успешность обучения детей в школе во многом зависит от уровня овладения ими связной речью. Адекватное восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения — все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной (диалогической и монологической) речи.

Именно поэтому к числу важнейших задач логопедической работы со старшими дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, относится выявление особенностей сформированности умения составлять описательные рассказы.

Проблему изучения связной монологической речи у дошкольников с ОНР исследовали многие авторы (В.К.Воробьева, В.П.Глухов, Р.Е. Левина, Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина, А.В. Ястребова, Н.С.Жукова, Е.М.Мастюкова, Н.А.Никашина, Т.А.Ткаченко) и многие другие.

Проблема исследования представлена в логопедии достаточно хорошо, однако существует необходимость совершенствования традиционных приемов и способов, а также, поиска более эффективных методов выявления и преодоления особенностей сформированности умения составлять описательные рассказы, что будет способствовать развитию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

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

Предмет исследования: особенности сформированности умения составлять описательные рассказы детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Цель работы: теоретически обосновать и выявить особенности и уровень сформированности умения составлять описательные рассказы у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что изучение связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня позволит выявить ряд особенностей сформированности умения составлять описательные рассказы, выражающихся в:

- ошибках словоупотребления,
- неправильном построении предложений,
- нарушении последовательности изложения мыслей, выявление и анализ которых, а так же определение уровня их проявления позволит разработать методические рекомендации по их преодолению.

Задачи исследования:

- 1) Проанализировать психолого-педагогическую и логопедическую литературу по проблеме исследования;
- 2) Охарактеризовать особенности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР;
- 3) Выявить особенности сформированности умения составлять описательные рассказы детьми старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня и определить уровень проявления выявленных особенностей;
- 4) Разработать методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей сформированности умения составлять описательные рассказы у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Методологической и теоретической основой исследования явились положения общей и специальной психологии о единстве основных закономерностей детского развития при норме и при патологии [32]; В.П. Глухова, Р.Е. Левиной, В.К. Воробьевой, Л.Ф. Спириной, Н.Н. Трауготт об особенностях детей с речевым недоразвитием [2,6,21,30]; Р.Е. Левиной и Т.Б. Филичевой о классификациях уровней ОНР [21,34]; В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, Л.Н. Ефименковой, Я.Б. Карнауховой и других, предлагающих различные методики коррекционной работы по преодолению недостатков связной монологической речи [5,9,15].

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение № 322 г. Красноярска. В исследовании приняли участие 10 детей в возрасте 6 лет, имеющих ОНР III уровня.

Теоретическая значимость исследования заключается в том, что с помощью результатов проведенного эксперимента можно уточнить представления об особенностях связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Практическая значимость исследования заключается в составлении методических рекомендаций по преодолению выявленных особенностей

сформированности умения составлять описательные рассказы у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Методы исследования:

теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;

эмпирические: метод наблюдения, беседа, констатирующий эксперимент;

психодиагностические: исследование связной монологической речи детей среднего дошкольного возраста с ОНР III уровня;

методы количественной и качественной обработки экспериментальных данных.

Структура выпускной квалификационной работы. Работа состоит из введения, двух глав, заключения и приложений. В работу включены приложения, содержащие таблицы и диаграммы по материалам проведенного исследования, наглядный материал обследования.

Глава I. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ СРЕДНЕГО ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОНР

1.1. Клинико-психолого-педагогическая характеристика детей с ОНР

Общее недоразвитие речи (ОНР) отмечает Т.В. Власовец [36, с 49]- сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом отмечается позднее начало развития речи, скудный словарный запас, аграмматизмы, дефект произношения и фонемообразования.

Своеобразие развития словарного запаса и грамматического строя языка при общем недоразвитии речи показано в работах М.Е. Хватцева [37], Р.Е. Левиной [38], С.Н. Шаховской [39] и др.

Большой интерес представляют работы Р.Е. Левиной [38], в которых используется системный подход к анализу речевых нарушений у детей. Каждое проявление аномального речевого нарушения рассматривается автором на фоне причинно - следственной зависимости. Флёрва Ж.М. [40, с.26] пишет, что к 4 годам дети свободно пользуются фразовой речью, их предложения достаточно сложны, а к 5 годам окончательно формируется правильное звукопроизношение. Однако даже при нормальном слухе и сохранном интеллекте у некоторых детей возможна задержка речевого развития.

Как отмечают Н.С.Жукова, Т.Б. Филичева, Е.М. Мастюкова, для детей с ОНР характерно позднее начало речи - к 3-4 годам появляются первые слова. Словарный запас таких детей ограничен, в речи большое количество аграмматизмов, отмечается недостаточность фонематических процессов, нарушение звукопроизношения. У детей наблюдается недостаточная речевая активность [6].

Общее недоразвитие речи характеризуется нарушением формирования всех компонентов речевой системы в их единстве (звуковой стороны речи, фонематических процессов, лексики, грамматического строя речи) у детей с нормальным слухом и относительно сохранным интеллектом и может быть выражена в различной степени от полного отсутствия до незначительных отклонений в развитии.

Известно, что при одной и той же патологии (форме речевого нарушения) языковая система может страдать по-разному. И наоборот, одна и та же симптоматика может наблюдаться при различных по механизмам формах речевых нарушений.

Левина Р.Е. предложила системный подход к анализу устной речи детей с ОНР. Подчеркивая системный характер недоразвития речи при этом расстройстве, она писала, что при ОНР ребенок последовательно проходит 3 уровня: уровень отсутствия речи, или однословной речи, уровень фразовой речи и уровень связной речи.

Недоразвитие речи у детей может быть выражено в различной степени: от полного отсутствия речи до незначительных отклонений в развитии. С учетом степени несформированности речи Р. Е. Левина выделила три уровня ее недоразвития [10].

ОНР I уровня характеризуется полным или почти полным отсутствием словесных средств общения в возрасте, когда у нормально развивающихся детей речь в основном сформирована. Активный словарь ребенка находится в зачаточном состоянии. Фразовая речь почти полностью отсутствует.

ОНР II уровня характеризуется тем, что речевые возможности детей значительно возрастают, общение осуществляется не только с помощью жестов, сопровождаемых лепетными обрывками слов, но и посредством достаточно постоянных, хотя и очень искаженных в фонетическом и грамматическом отношении, речевых средств. Активный словарь расширяется не только за счет использования некоторых (преимущественно качественных) прилагательных и наречий. Дети начинают пользоваться фразовой речью.

Улучшается понимание речи, расширяется пассивный и активный словарь. Возникает понимание некоторых простых грамматических форм. Пример: «ижая уска дашечка» (лежала узкая дощечка)

ОНР III уровня характеризуется тем, что обиходная речь детей оказывается более или менее развернутой. В устной речи детей, находящихся на третьем уровне речевого развития, обнаруживаются отдельные аграмматичные фразы, неправильное или неточное употребление некоторых слов, фонетические недостатки менее разнообразны, чем у детей, находящихся на первом и втором уровнях развития.

В настоящее время логопедическая диагностика, ставящая перед собой коррекционно-развивающие задачи, рассматривается в рамках существующих в логопедии классификаций.

В этиологии общего недоразвития речи выделяются разнообразные факторы как биологического, так и социального характера. К биологическим факторам относят: инфекции или интоксикации матери во время беременности, несовместимость крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности, патология натального периода, постнатальные заболевания ЦНС и травмы мозга в первые годы жизни ребенка и др.

Вместе с тем общее недоразвитие речи может быть обусловлено неблагоприятными условиями воспитания и обучения, может быть связано с психической депривацией в сенситивные периоды развития речи. Во многих случаях рассматриваемое нарушение речи является следствием комплексного воздействия различных факторов, например, наследственной предрасположенности, органической недостаточности ЦНС (иногда легко выраженной), неблагоприятного социального окружения [13].

Наиболее сложным и стойким вариантом является общее недоразвитие речи, обусловленное ранним органическим поражением мозга. Е.М. Мастюкова придает особое значение в этиологии общего недоразвития речи перинатальной энцефалопатии, которая может быть гипоксической (вследствие внутриутробной гипоксии и асфиксии в родах), травматической

(вследствие механической родовой травмы), билирубиновой (вследствие несовместимости крови матери и плода по резус-фактору или групповой принадлежности) [13].

Е.М. Мастюковой выделяются 3 группы детей с ОНР [11]:

Первая группа - неосложненный вариант общего недоразвития речи, характеризующийся наличием только признаков общего недоразвития речи. При этом варианте речевого нарушения не выявляется локальных поражений ЦНС. С психологической точки зрения у них отмечается общая эмоционально-волевая незрелость, несформированность регуляции произвольной деятельности.

Вторая группа - осложненный вариант общего недоразвития речи центрально-органического генеза. Нарушения речевого развития сочетаются с неврологической симптоматикой. Выраженная неврологическая симптоматика у этих детей свидетельствует не только о незрелости ЦНС, но и об органическом повреждении определенных мозговых структур.

У детей **третьей группы** отмечается алалия (в основном моторная алалия). Несмотря на вариативность клинических характеристик детей с общим недоразвитием речи, общим для них является системное недоразвитие речи. При этом особенно стойким и сложным является нарушение формирования лексики и грамматического строя речи

Речь ребенка в процессе ее формирования подвержена сильному влиянию многочисленных факторов окружающей среды психологического и биологического характера в виде условий воспитания, интеллекта, состояния периферического слуха, которые видоизменяют клиническую картину первичного дефекта, а иногда маскируют ее. Диагностика дефектов речи затруднена тем, что до сих пор слабо разработана их классификация. Нередко логопедический диагноз «общее недоразвитие речи» в определенной степени уподобляется неврологическому «энцефалопатия», поскольку характеризует явление лишь в самых общих чертах [8].

А.Н. Корнев предлагает классификацию недоразвития речи у детей, базовым принципом которой является клинико-патогенетический подход. Это означает, что первостепенное значение в этой классификации придается патогенезу, клинической картине, синдромальной характеристике, от которых зависит отнесение конкретного случая к той или иной категории [8].

Речь в данной классификации рассматривается как функциональный элемент коммуникативной системы человека в своих взаимосвязях с иерархически более высокими уровнями (когнитивными, коммуникативными) и с подсистемами, обслуживающими саму речевую деятельность (артикуляционный праксис, гнозис и др.) [8]

В настоящее время наиболее принятой логопедами дошкольных образовательных учреждений является классификация Р.Е. Левиной [10].

Но, также, нельзя признать несправедливыми замечания А.Н. Корнева о том, что «диагноз ОНР» неопределен, неконкретен и малоизучен с точки зрения механизмов расстройства и характеризует явление лишь в самых общих чертах [8].

Неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сфер (Левина Р.Е., Каменская В.Г., Зверева, Каменская В.Г., Шапиро Е.И., Корнев А.Н., Лурия А.Р., Марковская И.Ф., Манелис Н.Г.).

В исследованиях, посвященных проблемам общего недоразвития речи (Левина Р.Е., Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Фомичева М.Ф., Волковская Т.А.) отмечается, что при данном расстройстве у детей часто наблюдаются сложности, в основе которых несформированность познавательных процессов и недостаточность саморегуляции собственной деятельности. [16]

Прежде всего, отмечается недостаточная устойчивость внимания, дефицит концентрации внимания и ограниченные возможности его распределения. Общеизвестно, что у детей с общим недоразвитием речи снижен уровень произвольного внимания (Переслени Л.И.), но как показал

анализ экспериментальных работ (Каменская В.Г., Корнев А.Н., Марковская И.Ф.) это не всегда так.

Нарушения в эмоциональной сфере (истощаемость психических процессов), проявляющиеся при длительной групповой работе у детей с общим недоразвитием речи, могут исказить картину развития высших психических функций.

У детей с общим недоразвитием речи, при относительно сохранной смысловой и логической памяти нередко снижена слухоречевая память, страдает процесс запоминания. Дети забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий.

В экспериментальных работах Н.В. Гребенниковой и И.Ф. Марковской показано, что также распространенными у детей с патологией функционирования речевой системы являются нарушения памяти: результаты исследований свидетельствуют о достоверно меньшей продуктивности и более медленном темпе заучивания слов, нежели, у их нормативно развивающихся сверстников [7].

Ограничение объема памяти проявляется у детей с проблемами речевого развития и в запоминании зрительных стимулов. Существуют различные точки зрения исследователей о сохранности зрительной памяти у детей с недоразвитием речи. В ряде работ указывается, что ограничение объема памяти не всегда сопровождает речевые расстройства (Каменская В.Г. и др., Цветкова Л.С.). Однако, как показывают исследования А.Н. Корнева максимальную сложность для таких детей представляют задания, направленные на запоминание стимулов во временной последовательности их предъявления. В ряде исследований показана также взаимосвязь патологии речевой системы и проблем как вербального, так и невербального интеллектуального развития со скоростными возможностями восприятия и обработки зрительных и акустических сенсорных стимулов [8].

У детей с патологией функционирования речевой системы могут наблюдаться сложности дифференцировочного восприятия. Отмечаются также проблемы в развитии образной сферы, которые заключаются в инертности зрительных процессов, отсутствии творческого зрительного воображения, отсутствии способности к актуализации зрительных образов (Каменская В.Г. и др., Шапиро Е.И., Зверева СВ.).

Проблемы функционирования речевой системы детей старшего дошкольного возраста проявляют себя и в нарушениях как вербальной, так и невербальной мыслительной деятельности (Каменская В.Г. и др., Корнев А.Н.). Отмечаются также нарушения в вербальной сфере развития детей с нарушениями (Трефилова Т.Н.) В работах А.Р. Лурия и его учеников отмечается, что лексическая сторона речи таких детей характеризуется бедностью словарного запаса и достаточно большим количеством таких неадекватных вербальных реакций, как эхолалии, звуковые реакции (повторение слова-стимула), персеверации как от слова-стимула, так и от собственной вербальной реакции [7].

Ю. Ф. Гаркушей и В. В. Коржевиной отмечается, что

- у дошкольников с ОНР имеются нарушения общения, проявляющиеся в незрелости мотивационно - потребностной сферы;
- имеющиеся трудности связаны с комплексом речевых и когнитивных нарушений;
- преобладающая форма общения со взрослыми у детей 4 — 5 лет ситуативно-деловая, что не соответствует возрастной норме [4].

Наличие общего недоразвития у детей приводит со стойким нарушениям деятельности общения. При этом затрудняется процесс межличностного взаимодействия детей и создаются серьезные проблемы на пути их развития и обучения.

Наряду с общей соматической ослабленностью детям с ОНР присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы: движения у них плохо

координированы, скорость и четкость их выполнения снижены. Наибольшие трудности выявляются при выполнении движений по словесной инструкции.

У детей с ОНР отмечается недостаточная координация движений во всех видах моторики — общей, мимической, мелкой и артикуляционной.

Таким образом, ОНР характеризуется нарушением формирования всех компонентов речевой системы в их единстве (звуковой стороны речи, фонематических процессов, лексики, грамматического строя речи) у детей с нормальным слухом и относительно сохранным интеллектом. У детей с ОНР значительно хуже, чем у сверстников с нормальной речью, сформированы зрительное восприятие, пространственные представления, внимание, память. Дети с ОНР малоактивны, инициативы в общении они обычно не проявляют.

1.2. Развитие связной монологической речи в онтогенезе

Под связной монологической речью понимают смысловое развернутое высказывание (ряд логически сочетающихся предложений), обеспечивающее общение и взаимопонимание. Связность, считал С. Л. Рубинштейн, это «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» Следовательно, основной характеристикой связной речи является ее понятность для собеседника [22].

Связная речь – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Речь может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи [1].

Методисты, психологи и лингвисты по-разному определяют понятия «связная речь». Вот лишь некоторые из этих трактовок.

Среди лингвистов, использующих понятие «связная речь», следует упомянуть Ю.С. Маслова, который отмечает, что синтаксис начинается там, где мы выходим за пределы слова, там, где начинается связная речь с ее свободной комбинацией лексических единиц в рамках переменного словосочетания и предложения [16].

С.Л. Рубинштейн определяет связность речи как «Адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя [22].

Следовательно, основной характеристикой связной речи с точки зрения психологов является ее понятность для собеседника.

В плане методики, для овладения этой важнейшей стороной высказывания необходимо развитие у детей навыков и умений связной речи.

В широком смысле слова под «связной речью» понимается любая единица речи, характеризующаяся тем, что входящие в нее составные языковые компоненты представляют собой организованные по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое. В нем обязательно заключена какая-либо мысль говорящего.

Характеристика связной речи и ее особенностей содержится в ряде трудов современной лингвистической, психолингвистической и специальной методической литературы. Применительно к различным видам развернутых высказываний связную речь определяют как совокупность тематически объединенных фрагментов речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое.

По мнению А.В. Текучева, под связной речью в широком смысле слова следует понимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое. В соответствии с этим и «каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи»

Связная речь-это смысловое развернутое высказывание (несколько логически сочетающихся предложений), обеспечивающее взаимопонимание и общение. С.Л. Рубинштейн считал, что связность, это адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя [22]. Из этого следует основная характеристика связной речи это ее понятность для собеседника.

Термин «связная речь» используется в нескольких значениях [3]:

1. название раздела работы по развитию речи;
2. деятельность говорящего;
3. текст, высказывание.

Как синонимические используются термины «высказывание», «текст».

Высказывание, по мнению А.М. Бородич, — это: «... и речевая деятельность, и результат этой деятельности: определенное речевое произведение, большее, чем предложение. Его стержнем является смысл. Связная речь — это единое смысловое и структурное целое, включающее связанные между собой и тематически объединённые, законченные отрезки» [3, с. 90].

Под связной монологической речью мы понимаем такую речь, которая направлена на удовлетворение потребности высказывания. Высказывание это представляет собой единое целое, то есть передает какую-то тему. Кроме того, человеческая речь организована по законам логики и грамматики, она обладает самостоятельностью, законченностью и расчленяется на более или менее значительные части, связанные между собой. К единицам связной речи относятся: рассказ, статья, роман, монография, доклад, отчет и т.п., а в условиях школы – это развернутый устный ответ ученика на вопрос учителя, письменное сочинение или изложение и т.п. В отдельных случаях к связной речи может быть приравнено отдельное предложение, если оно отвечает требованиям законченности, цельности (например, загадка), и даже отдельное слово.

Монологическая речь (монолог) - это связная речь одного лица, коммуникативной целью которой является сообщение о каких-либо фактах, каких-либо реальных явлений. Монолог является наиболее сложной формой речи, которая служит для целенаправленной передачи информации.

Монологическая речь - это речь одного лица, выражающего свои мысли, намерения, оценку событий. Устная монологическая речь — устное повествование или развернутое высказывание на заданную тему. В устной монологической речи присутствует мотив высказывания, общий замысел, создаваемый говорящим. Оба этих фактора влияют на установление содержания монологической речи, ее построение и специфику [1].

Монологическое высказывание характеризуется различными параметрами. Оно всегда целенаправленно, связано с коммуникативным мышлением, с общей деятельностью человека, с личностью говорящего.

Оно информативно, продуктивно, выразительно, структурно, логично, целостно. Из всех параметров монологического высказывания остановимся на тех, которые в большей степени отражают его сущность и составляют главную трудность формирования. К ним относятся:

1. Непрерывность характера монологического высказывания. Когда учащийся произносит первые слова и предложения, последующие должны быть уже наготове. Это позволяет строить речь без длинных пауз между отдельными фразами.

2. Логичность монологического высказывания, т.е. развертывание определенной мысли, осуществляется последовательно, четко, без смысловых скачков и отклонений.

3. Смысловая законченность монологического высказывания, иначе говоря, полнота и исчерпанность раскрытия обозначенной в нем темы с подведением определенного итога.

К основным свойствам монологической речи относятся: односторонний и непрерывный характер высказывания, произвольность, развернутость, логическая последовательность изложения, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации (Н.А. Головань, А.Г. Зикеев, А.Р. Лурия, Л.А. Долгова и др.). Особенностью монологической речи является планируемость и заданность ее содержания. [44]

А.А. Леонтьев при сопоставлении данных форм речи выделяет такие качества монологической речи, как относительная развернутость, большая произвольная развернутость и программированность. Обычно «говорящий планирует или программирует не только каждое отдельное высказывание, но и ...весь «монолог» как целое».

Существуют виды монологической речи, основными из них являются — пересказ и рассказы по серии картин и др. Дадим краткую характеристику основных типов монологических высказываний.

Монологическая речь может носить репродуктивный и продуктивный характер. Репродуктивная речь учащегося не предполагает речевого творчества. Она характеризуется отсутствием самостоятельности в выборе языкового оформления высказывания (как сказать), в построении логического плана изложения, в определении содержания высказываний (оно задано

извне). По сути дела, это заученные сообщения - либо полностью, либо с небольшими сокращениями.

Продуктивная речь - устная и письменная речь, направленная на порождение творческого продукта в форме устного высказывания или в форме письменного текста, с наличием самостоятельности в выборе языковых средств и определении содержания высказывания.

Несмотря на большое количество определений понятия "текст", мы, вслед за Т.М. Николаевой, считаем, что текст - это законченная (или относительно законченная) последовательность предложений, связанных по смыслу друг с другом в рамках общего замысла автора. Данное определение достаточно точно отражает все существенные признаки текста, которые признаются большинством исследователей, а именно: членимость, смысловая цельность и структурная связность.

Алексеева М.М., Яшина Б.И. в своем исследовании считают, что «пересказ - это осмысленное воспроизведение литературного текста в устной речи. В ней активно участвуют мышление ребенка, его память и воображение. Для овладения пересказом необходим ряд умений, которым детей обучают специально: прослушивать произведение, понять его основное содержание, запоминать последовательность изложения, речевые обороты авторского текста, осмысленно и связно передавать текст» [1, стр 295].

Самым простым из видов связного высказывания считается пересказ.

Пересказ предполагает умение выделить основные части услышанного текста, связать их между собой, а затем в соответствии с этой схемой составить рассказ. В качестве плана рассказа выступает наглядная модель.

Работа по развитию навыка пересказа предполагает формирование следующих умений:

- усвоение принципа замещения, то есть умения обозначать персонажи и основные атрибуты художественного произведения заместителями;
- формирование умения передавать события при помощи заместителей (предметное моделирование);

- передача последовательности эпизодов в соответствии с расположением заместителей.

Итак, пересказ представляет собой устное или письменное изложение какого-нибудь текста, используемое в процессе анализа литературного произведения, является одним из способов раскрытия основной мысли автора, развития сюжета, характеров, особенностей индивидуального стиля писателя.

Все виды связной монологической речи предполагают владение умением связного высказывания мыслей, которое в лингвистическом плане проявляется через правильное употребление временных наречий, причинно-следственных элементов; слов, выражающих последовательность; через выбор соответствующего порядка слов, союзов, союзных слов

Монологическая речь (монолог) понимается как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой-сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальной). Монолог представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной передачи информации. К основным свойствам монологической речи относятся: односторонний и непрерывный характер высказывания, произвольность, развернутость, логическая последовательность изложения, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации (Н.А. Головань, А.Г. Зикеев, А.Р. Лурия, Л.А. Долгова и др.). Особенность этой формы речи состоит в том, что ее содержание, как правило, заранее задано и предварительно планируется. Сопоставляя монологическую и диалогическую форму речи, А.А. Леонтьев особо выделяет такие качества монологической речи, как относительная развернутость, большая произвольная развернутость и программированность. Обычно «говорящий планирует или программирует не только каждое отдельное высказывание, но и ...весь «монолог» как целое».

Вопросы развития связной речи детей дошкольного возраста с нормальным речевым развитием подробно рассматриваются в работах Л.А. Пеньевской, Л.П. Федоренко, М.С. Лаврик и др. Исследователи отмечают, что

элементы связной речи появляются в высказываниях нормально развивающихся детей уже в возрасте 2-3 лет [9].

В этих работах рассматриваются, в частности, особенности овладения детьми грамматическим строем родного языка, синтаксическими средствами построения высказываний (А.М. Шахнарович, В.Н. Овчинников, Д. Слобин, И.Н. Горелов и др.), планированием и программированием речи (В.Н. Овчинников, Н.А. Краевская и др.).

У детей без речевой патологии развитие связной монологической речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, деятельности и общения.

На первом году жизни, в процессе непосредственного эмоционального общения со взрослыми, закладываются основы будущей связной речи. На основе понимания.

К концу второго года жизни формируется элементарная фразовая речь.

Элементарная фразовая речь включает в себя, как правило, 2-3 слова, выражающие требования. Если к 2,5 годам у ребенка не формируется элементарной фразовой речи, то темп его речевого развития начинает отставать от нормы. Речевое развитие ребенка формируется оптимально при индивидуальном общении его со взрослым. Ребенок должен ощущать не только эмоциональное участие в его жизни, но и постоянно на близком расстоянии видеть лицо говорящего[3].

На третьем году жизни резко усиливается потребность ребенка в общении. В этом возрасте не только стремительно увеличивается объем общеупотребительных слов, но и возрастает возникшая в конце второго года жизни способность к словотворчеству. Первоначально это явление выглядит как рифмование, затем изобретаются новые слова, имеющие определенный смысл.

В речи трехлетнего ребенка постепенно формируется умение правильно связывать разные слова в предложения. От простой двухсловной фразы ребенок переходит к употреблению сложной фразы с использованием

союзов, падежных форм существительных, единственного и множественного числа. Со второго полугодия третьего года жизни значительно увеличивается число прилагательных. Дети пользуются диалогической формой речи [3].

После трех лет интенсивно развивается фонематическое восприятие и овладение звукопроизношением. Считается, что звуковая сторона языка при нормальном речевом развитии ребенка полностью формируется к четырём-пяти годам жизни.

Начиная с четырех лет жизни фразовая речь ребенка усложняется. В среднем предложение состоит из 5-6 слов. В речи используются предлоги и союзы, сложноподчиненные и сложносочиненные предложения. В это время дети легко запоминают и рассказывают стихи, сказки, передают содержание картинок. В этом возрасте ребенок начинает оречевлять свои игровые действия, что свидетельствует о формировании регуляторной функции речи.

Детям становятся доступны такие виды монологической речи, как описание (простое описание предмета) и повествование, а на седьмом году жизни — и короткие рассуждения [12].

К пяти годам ребенок полностью усваивает обиходный словарь.

С 5-6 лет ребенок начинает интенсивно овладевать монологической речью, так как к этому времени завершается процесс фонематического развития речи, и дети в основном усваивают морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка (А.Н. Гвоздев, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев, О.С. Ушакова и др.). Его высказывания начинают напоминать по форме короткий рассказ. В активном словаре появляется большое количество слов, сложных по лексикологической и фонетической характеристикам. Высказывания включают фразы, требующие согласования большой группы слов [3, 5].

В этом возрасте дети задают много вопросов взрослым (дети-«почемучки»), пытаются объяснить свои действия.

В старшем дошкольном возрасте заметно снижается характерная для младших дошкольников ситуативность речи. Однако полноценное овладение

детьми навыками связной речи возможно только в условиях целенаправленного обучения. К необходимым условиям успешного овладения речью относится формирование специальных мотивов, потребности в употреблении монологических высказываний; сформированность различных видов контроля и самоконтроля, усвоение соответствующих синтаксических средств построения развернутого сообщения (Н.А. Головань, Л.П. Федоренко, И.А. Зимняя и др.).

Овладение связной монологической речью, построением развернутых связных высказываний становится возможным с возникновением регулирующей, планирующей функций речи (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, и др.)

Исследования ряда авторов показали, что дети старшего дошкольного возраста способны овладевать навыками планирования монологических высказываний (Л.Р. Голубева, Н.А. Орланова, И.Б. Слита и др.) [32].

Развитие навыков построения связных развернутых высказываний требует применения всех речевых и познавательных возможностей детей, одновременно способствуя их совершенствованию. Следует отметить, что овладение связной речью возможно только при наличии определенного уровня сформированности словарного запаса и грамматического строя речи. Многие исследователи подчеркивают важность работы над предложениями различной структуры для развития связной монологической речи (А.Г. Зикеев, К.В. Комаров, Л.П. Федоренко и др.). «Чтобы дети могли понимать монологическую речь и тем более овладеть ею для передачи своих сообщений, надо, чтобы они овладели соответствующими синтаксическими конструкциями», — отмечает Л.П. Федоренко [12, с.38].

В преддошкольном периоде речь ребенка как средство общения со взрослыми и другими детьми непосредственно связана с конкретной наглядной ситуацией общения. Осуществляясь в диалогической форме, она носит выраженный ситуативный (обусловленный ситуацией речевого общения) характер. Изменение условий жизни с переходом к дошкольному

возрасту появление новых видов деятельности, новых отношений со взрослыми приводит к дифференциации функций и форм речи. У ребенка возникает форма речи-сообщения в виде рассказа-монолога о том, что с ним происходило вне непосредственного контакта с взрослым.

С развитием самостоятельной практической деятельности у него появляется потребность в формулировании собственного замысла, в рассуждении по поводу способа выполнения практических действий. Возникает потребность в речи, которая понятна из самого речевого контекста — связной контекстной речи. Переход к этой форме речи определяется, прежде всего, усвоением грамматических форм развернутых высказываний [2].

Одновременно происходит и дальнейшее усложнение монологической формы речи, как в отношении ее содержания, так и в плане возросших языковых возможностей ребенка, активности и степени его участия в процессе живого речевого общения.

Таким образом, при нормальном речевом развитии дети к 6 годам свободно владеют фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений. Они имеют большой словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения. К этому времени формируется правильное звукопроизношение, готовность к звуковому анализу и синтезу. В связной речи: пересказывают знакомую сказку, короткий текст, стихотворения; составляют рассказ по картине и серии сюжетных картинок, рассказывают об увиденном или услышанном; спорят, рассуждают, высказывают мнение.

1.3. Проблема формирования связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Особенности формирования связной речи у дошкольников с ОНР представляют собой актуальную, теоритически и практически значимую проблему. Эту проблему широко освещают и исследуют в своих работах В.П.Глухов и В.К.Воробьева.[4]

Общее недоразвитие речи (ОНР) — различные сложные речевые расстройства, при которых нарушается формирование всех компонентов речевой системы, то есть звуковой стороны (фонетики) и смысловой стороны (лексики, грамматики) при нормальном слухе и интеллекте.

Группой ученых – В. П. Глуховым [9], Т. Б. Филичевой [32], Н. С. Жуковой[14], Е. М. Мастюковой[23], С. Н. Шаховской [39], проводившими специальные исследования независимо друг от друга, установлено, что у детей 3 уровня развития имеют место признаки лишь общего недоразвития речи, без других выраженных нарушений нервно-психической деятельности. Это неосложненный вариант ОНР. У этих детей отсутствуют локальные поражения центральной нервной системы. В их анамнезе нет четких указаний на выраженные отклонения в протекании беременности и родов. Лишь у одной трети обследуемых при подробной беседе с матерью, выявляются факты не резко выраженного токсикоза второй половины беременности или недлительной асфиксии в родах. В этих случаях часто можно отметить недоношенность или незрелость ребенка при рождении, его соматическую ослабленность в первые месяцы и годы жизни, подверженность детским и простудным заболеваниям.

В психическом облике этих детей отмечаются отдельные черты общей эмоционально волевой незрелости, слабая регуляция произвольной деятельности. Отсутствие парезов и параличей, выраженных подкорковых и мозжечковых нарушений свидетельствует о сохранности у них первичных (ядерных) зон речедвигательного анализатора. Отмечаемые же малые неврологические дисфункции в основном ограничиваются нарушениями

регуляции мышечного тонуса, недостаточностью тонких дифференцированных движений пальцев рук, несформированностью кинестетического и динамического праксиса.

3-й уровень ОНР характеризуется развернутой разговорной фразовой речью, отсутствуют грубые отклонения в развитии различных сторон речи. Но при этом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки. Наиболее отчетливо они проявляются в разных видах монологической речи. Ограниченность словарного запаса, отставание в овладении грамматическим строем родного языка затрудняют процесс развития связной речи, переход от диалогической формы речи к контекстной.

Вариативность проявлений общего недоразвития речи у детей не исчерпывается тремя уровнями речевого развития. Указания на это содержатся в работах ряда исследователей.

Как показывают многочисленные исследования логопедов, психологов и педагогов [10, 20, 29, 32, 43], к началу школьного обучения уровень сформированности лексико-грамматических средств языка у детей с ОНР значительно отстает от нормы, самостоятельная связная монологическая речь у детей долгое время остается несовершенной. Это создает детям дополнительные трудности в процессе обучения. В связи с этим формирование связной речи старших дошкольников с ОНР приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий.

Эту проблему широко освещают и исследуют в своих работах В.П. Глухов и В.К. Воробьева[9; 4].

Дошкольникам с ОНР особенно тяжело даются умения создавать замысел связного высказывания с опорой и без опоры на исходный зачин. Так по экспериментальным данным В.К.Воробьева выделяет четыре уровня особенностей связного высказывания [4]:

I- уровень «псевдосообщений»;

II- уровень продолжения на основе второстепенных смыслов;

III- уровень краткого завершения начала рассказа;

IV- уровень развития замысла зачина.

Наряду с этим наблюдаются отказы от выполнения задания.

К I уровню В.К.Воробьева относит ответы, представляющие набор высказываний, не объединенных темой зачина, а соответствующих по замыслу широкой предметно-тематической области содержания начала рассказа. Такие ответы она квалифицирует как «псевдосообщения», не имеющие прочного единого замысла. Суть этих «псевдосообщений» состоит в том, что ребенок, услышав задание, отвечает на него рядом стереотипных предложений из ранее усвоенного материала или фразами, часто употребляющимися в обиходной речи [4].

В процессе выполнения задания у детей возникают побочные ассоциации, которые становятся ведущими, доминирующими для последующего развития сюжета. С лингвистической точки зрения сообщение состоит из набора стереотипов.

Дети не проявляют интереса к заданию, невнимательно слушают инструкцию и начало рассказа, мотив экспериментатора принимается не сразу, приходится дополнительно стимулировать детей, повторяя инструкцию несколько раз. Даже включение их в игровую проблемную ситуацию не приносит желаемых результатов.

Собственная речь учащихся монотонна, неэмоциональна, в ней возникают длительные паузы, персеверации сказанного. Для них представляется трудным процесс декодирования даже небольшого отрывка текста, выделение в нем главного смысла, ключевого слова, в соответствии с которым должно быть построено продолжение рассказа.

Ко II уровню В.К.Воробьева относит такие продолжения зачина, которые мотивированы не основной его темой, а второстепенными смыслами, несущественными для развития сюжета рассказа, что и позволяет квалифицировать их как неадекватные. Такую речевую продукцию мы встречаем у одной трети учащихся с общим недоразвитием речи [4].

Речевое поведение этих детей в отличие от поведения детей, ответы которых отнесены к I уровню, характеризуется большим интересом к заданию, эмоциональным настроением, принятием мотива экспериментатора.

Вместе с тем нельзя не отметить несобранность детей, несформированность установки на полное восприятие речи другого человека, что проявляется в стремлении начать работу, не дослушав до конца начало рассказа.

К III уровню В.К.Воробьева относит такие продолжения, в которых тема, заданная в зачине, не развивается, а только адекватно завершается. Эти продолжения минимальны по своему объему и равны одному-двум предложениям. Характеризуя речевое поведение детей этой группы, довольно многочисленной среди детей с общим недоразвитием речи, автор отмечает, что они сразу включались в выполнение задания [4].

В речевой продукции этого уровня можно проследить наметившуюся тенденцию к смысловому согласованию заданного начала текста и его адекватного продолжения. Именно стремлением реализовать эту тенденцию и объясняется небольшой объем высказываний.

К IV уровню отнесена речевая продукция, в основу которой лег замысел, адекватный основной теме зачина. Ответы детей характеризуются единством внутреннего плана изложения, умением развить предложенный замысел. Цельность сообщения обеспечивается возможностью смыслового согласования начала и продолжения сообщения. Ответы этого уровня немногочисленны, их объем незначителен

Анализируя это речевое сообщение с точки зрения прогнозирующей функции замысла, проявляющейся в отборе определенного количества подтем для развития идеи, отмечаем бедность мысли, свойственную детям: они не находят самостоятельного решения для развития предложенной ситуации, а, как правило, воспроизводят мысль, уже прозвучавшую в зачине. Различна и степень развернутости замысла, различно и речевое поведение детей. Одни активно начинают работать, в то время как другие долго включаются в работу,

часто обращаясь к экспериментатору с уточнением того, о чем дальше рассказывать. Сам процесс рассказывания сопровождается длительными паузами.

На основании вышесказанного можно говорить о том, что у большинства детей с общим недоразвитием речи имеется ряд особенностей в овладении умением развивать предложенную тему. Качественный анализ позволяет выделить различные степени овладения таким умением: от полной неспособности адекватно развивать замысел, заложенный в зачине, до наметившейся тенденции сделать это адекватно. Типичным для этих детей оказывается недостаточная смысловая обработка содержания зачина, неумение выделить в нем ключевое смысловое звено.

1.4 Обзор методик логопедической работы, направленных на выявление особенностей связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Обследование связной монологической речи детей занимались такие ученые как Т.Б. Филичева, Е.М. Мастюкова, В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Л.Е. Ефименко, Е.Б. Струнина, Т.А. Ткаченко, Н.С. Жукова, О.Б. Иншакова и многие другие.

В целях изучения состояния связной монологической речи детей дошкольного возраста существуют разные авторские методики. Рассмотрим некоторые из них:

Методика обследования состояния связной монологической речи детей с ОНР по **В.П. Глухову** [6].

Для изучения состояния связной монологической речи детей среднего дошкольного возраста с ОНР автор предлагает использовать следующие методы:

- обследование словаря по специальной схеме;
- исследование связной речи с помощью серии заданий;
- наблюдения за детьми в процессе обиходно-бытовой, игровой, учебной и предметно-практической деятельности в условиях детского образовательного учреждения;
- изучение медицинской и педагогической документации (данные анамнеза, медицинских и психологических исследований, педагогические характеристики и заключения и т.п.);
- использование данных, полученных в процессе бесед с родителями, воспитателями и детьми.

Целенаправленное изучение словарного запаса детей - важная составная часть комплексного исследования связной речи. Так как возможности детей в построении информативных, коммуникативно связных полноценных высказываний в значительной степени определяются уровнем сформированности *лексического строя речи*.

Для обследования *словаря* может быть применен специально составленный педагогом словарный минимум в объеме 250-300 слов. При этом, наглядный материал рекомендуется использовать из пособий Г.А. Каше и Т.Б. Филичевой и А.В. Соболевой, О.Е. Грибовой и Т.П. Бессоновой, О.Н. Усановой и др.

Внимание следует обращать на наличие и уровень сформированности у дошкольников навыков фразовой речи (умение дать краткий и развернутый ответы, задать вопрос, рассказать о планируемом и выполненном действии и др.), на особенности речевого поведения. Методом наблюдений можно получить представление об уровне развития спонтанной речи детей, сформированности ее грамматического строя, способности к употреблению связных высказываний и т.д.

В целях комплексного исследования *связной речи* детей Глухов В.П. предлагает использовать *серию заданий*, включающую:

1. составление предложений по отдельным ситуационным картинкам;
2. составление предложения по трем картинкам, связанным по смыслу;
3. пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа);
4. составление рассказа по картинке или серии сюжетных картинок;
5. сочинение рассказа из личного опыта;
6. составление рассказа-описания.

Учитывая индивидуальный уровень развития речи каждого ребенка, диагностическая программа может быть дополнена заданиями с элементами творчества, доступными ребенку:

7. окончание рассказа по данному началу;
8. придумывание рассказа на заданную тему.

Комплексное обследование позволяет целостно оценить речевые способности ребенка, как в элементарных формах речевых высказываний (составление фразы), так и в сложных (составление рассказов с элементами творчества). При этом, в построении развернутых высказываний, необходимо учитывать характерные особенности, выявленные у детей старшего

дошкольного возраста с ОНР III уровня в ходе проведения специальных исследований [35, 33 и др.].

Индивидуальный анализ высказываний детей с ОНР III уровня и с речевым развитием в норме (на основе данной методики исследования) позволил установить несколько *уровней выполнения заданий* по каждому из видов рассказа.

Основными критериями оценки являются: степень самостоятельности при составлении рассказа, адекватность поставленной задаче, семантическая наполненность, связность и последовательность изложения, соответствие грамматического оформления высказывания языковым нормам.

Методика обследования детской речи, предложенная **Н.С. Жуковой** [11]. Данная методика содержит три блока заданий.

Блок заданий 1. Задачей первого блока является установка максимального объема употребляемых ребенком предложений и наличия элементов построения сложного предложения.

При обследовании используются следующие приемы: перед ребенком выкладываются сюжетные картинки с изображением детей, совершающих различные действия с предметами. После того как картинки названы, предлагается еще раз описать картинку, но с добавлением подробных деталей (в какое платье/рубашку одеты девочка/мальчик), затем с их изменением (мы ее/его будем одевать то в красное, то в синие платье/рубашку). Логопед поочередно закрывает цветной полоской бумаги часть изображения, побуждая ребенка составлять предложения: «Девочка в синем платье поливает цветы», «Девочка с красным бантом прыгает через веревочку».

Блок заданий 2. Во втором блоке заданий предлагается составить рассказ по серии сюжетных картинок.

Порядок проведения обследования. Перед ребенком раскладывается серия из 2-3 картинок, коротко объясняется последовательность событий. Перемешав картинки, ребенку предлагается еще раз самостоятельно разложить их в нужной последовательности, ответить на вопросы по их

содержанию, затем рассказать об изображенном событии «с самого начала». После этого раскладывается новая серия картинок, детям предлагается самостоятельно разложить и рассказать ее содержание (в случае необходимости оказывается помощь в виде наводящих вопросов).

Блок заданий 3. Третий блок заданий предполагает прослушивание детьми сказки или рассказа (сначала знакомый, затем не знакомый), ответ на вопросы по тексту и пересказ.

Один из приемов обследования по данному блоку: после того как сказка рассказана, ребенку предлагается из разложенных перед ним предметных картинок выбрать те, о которых шла речь в сказке. Среди нужных изображений находятся картинки предметов или животных, не относящихся к содержанию сказки (арбуз, лошадь или машина). Рекомендуется избегать подсказывающего вопроса: «Это подходит?». Следует заменить его на вопрос: «Это есть в сказке?».

При анализе и оценке речи детей с ОНР (III уровня), Н.С. Жукова рекомендует соотносить данные своего обследования с материалами условной нормы, установив какому этапу развития соответствует состояние речи ребенка [11].

Диагностическая методика, предложенная **Алексеевой М.М. и Яшиной В.И.**, которая включает пересказ с использованием серии сюжетных картин и специально организованной беседы с детьми [1].

- 1) В целях изучения уровня сформированности связной монологической речи детям предлагают прослушать небольшую по объему сказку. Педагог фиксирует пересказы детей и проводит анализ по следующим показателям:
- 2) понимание текста - правильное формулирование основной мысли;
- 3) структурирование текста - умение последовательно и точно строить пересказ;
- 4) лексика - полнота использования лексики произведения, замена выразительных средств сказки собственными;

- 5) грамматика - правильность построения предложения, умение использовать сложные предложения;
- 6) плавность речи - наличие или отсутствие длительных пауз;
- 7) самостоятельность - наличие или отсутствие помощи педагога при пересказе и повторное чтение текста.

Каждый показатель оценивается по отдельности.

При рассказывании по картинке, дети могут как опираться на ее содержание, так и проявлять собственное творчество. Картинку следует подбирать доступную детям по своему содержанию и средствам изображения.

Детям дается время на внимательное рассмотрение картинки и предлагается составить рассказ. Рассказы фиксируются педагогом и оцениваются с учетом следующих параметров:

- 1) целостность - единство темы;
- 2) последовательность и структурное оформление;
- 3) связность - оценивается анализом способов межфразовой связи, подсчитывается количество предложений, не связанных между собой или связанных формально;
- 4) объем рассказа, его развернутость - измеряется подсчетом количества слов и предложений, устанавливается соотношение простых и сложных предложений;
- 5) самостоятельность – наличие или отсутствие вспомогательных вопросов;
- 6) плавность – наличие или отсутствие длительных пауз, нарушающих целостность рассказа.

Алексеевой М.М. и Яшиной В.И., выделены три примерных уровня развития связной монологической речи детей:

I уровень – высокий.

Дети активны в общении, умеют слушать и понимать речь, строят свое общение с учетом ситуации, легко находят контакт со сверстниками и педагогом, свои мысли выражают довольно ясно и последовательно, обладают

умением пользоваться формами речевого этикета, умеют задавать и отвечать на вопросы, своевременно вступать в диалог и завершать его.

II уровень – средний.

Дети умеют слушать и понимать речь, участвуют в общении чаще не по своей инициативе, использование форм речевого этикета у них неустойчивое, при общении могут допускать ошибки и незначительные паузы, умеют отвечать на вопросы, вступать в диалог.

III уровень – низкий.

Дети отличаются слабой активностью и малой разговорчивостью в общении со сверстниками и педагогом, невнимательны, использование форм речевого этикета у них наблюдается редко, не умеют последовательно излагать свои мысли, правильно передавать их содержание, словарь таких детей достаточно скуден, они не умеют задавать и отвечать на вопросы, не всегда завершают диалог.

Таким образом, в результате теоретического изучения было выяснено, что под связной монологической речью понимается развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно, грамматически правильно. Связная монологическая речь у детей дошкольного возраста с ОНР самостоятельно не формируется. При пересказе и рассказе дети затрудняются строить фразы, теряют основную мысль содержания, путают события, затрудняются в выражении главной мысли, не заканчивают фразы.

Выводы по I главе

Проанализировав психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования, мы определили, что:

- 1) Общее недоразвитие речи (ОНР) – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте. У детей данной группы в большей или меньшей степени оказываются нарушенными произношение и различение звуков, словарный запас отстает от нормы, страдают словообразование и словоизменение, связная речь не развита. Выделяют три уровня речевого развития детей.
- 2) У детей с ОНР отмечаются трудности планирования развернутых высказываний и их языкового оформления. Для их высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушения связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, лексические затруднения, большое число аграмматизмов при построении предложений. Почти недоступным для детей оказывается самостоятельное описание знакомой игрушки или какого-либо предмета. Дети с ОНР с большим трудом составляют рассказы по сюжетным картинкам. Дети не могут уловить сюжет картины, выделить основных участников сюжета, перечисляют второстепенные детали картины. Также у них часто возникают лексические затруднения, дети не могут подобрать нужное по значению слово.
- 3) Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического фонетико-фонематического недоразвития.

4) Овладение детьми навыками связной речи возможно только в условиях целенаправленного обучения. К необходимым условиям успешного овладения связной монологической речью относится формирование специальных мотивов, потребности в употреблении монологических высказываний, сформированность различных видов контроля и самоконтроля, усвоение соответствующих синтаксических средств построения развернутого сообщения. Овладение связной речью, построением развернутых связных высказываний становится возможным с возникновением регулирующей, планирующей функции речи.

Глава 2. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1 Организация и методика констатирующего эксперимента

Целью констатирующего эксперимента являлось: выявление особенностей и уровней сформированности умения составлять описательные рассказы у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Исследования проводились на базе специализированного дошкольного образовательного учреждения № 322 г. Красноярск.

Настоящее исследование посвящено изучению особенностей связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

В эксперименте приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня (5 лет).

В основу констатирующего эксперимента были положены элементы **стандартизированной методики «Обследование состояния связной речи детей с ОНР» В.П. Глухова**, т.к. в настоящее время она представляется наиболее объективной и удобной в использовании и обработке результатов. Методика предназначена для детей старшего дошкольного возраста.

В целях комплексного исследования сформированности умения составлять описательные рассказы использовались серии заданий, которые включали в себя:

1. Составление рассказа описания по картине из серии «Времена года», в частности изображение зимы.

2. Описание предметов:

а) игрушка - кукла

б) дикое животное - белка (муляж)

Для составления описательного рассказа детям предлагались модели предметов (игрушки) и картины, на которых достаточно полно и четко представлены основные свойства и детали предметов.

Ребенку предлагается в течение нескольких минут внимательно рассмотреть предмет, а затем составить о нем рассказ по данному вопросному

плану.

Задание 1.

Вопросный план к сюжетной картине «Зима» включал следующие вопросы:

1. Какое время года изображено на картине?
2. По каким признакам ты узнал это время года?
3. Кто изображен на картине? Опиши их (во что одеты, чем заняты и др.)

Задание 2.

При описании куклы давалась следующая инструкция-указание: «Расскажи об этой кукле: как ее зовут, какая она по величине; назови основные части тела; скажи, из чего она сделана, во что одета, что у нее на голове» и т.п. Некоторым детям указывалась и последовательность отображения основных качеств предмета в рассказе-описании.

Задание 3.

Описание дикого животного строилось в определенной последовательности:

1. Как называется это животное?
2. Оно дикое или домашнее? Почему? Поясни свой ответ (где живет, как добывает себе пищу и др.)
3. Расскажи про него? (внешний вид: шерстка, части тела; на ощупь и др.)

В.П. Глухов рекомендует использовать следующие показатели при оценке сформированности навыков связной монологической речи:

- 1) Степень самостоятельности при выполнении задания
- 2) Уровень логико-смысловой организации речевого высказывания
- 3) Полнота
- 4) Логическая последовательность и точность раскрытия темы речевого сообщения
- 5) Соблюдение смысловой и грамматической (межфразовой) связи между предложениями и частями (фрагментами) текста

- б) Уровень языкового оформления развернутого речевого высказывания
- 7) Его соответствие языковой норме.

Применительно к анализу составленного ребенком рассказа-описания особое внимание обращается на полноту и точность отражения в нем основных свойств предмета, наличие (отсутствие) логико-смысловой организации сообщения, последовательность в описании признаков и деталей предмета, использование языковых средств словесной характеристики, в случае, когда ребенок оказывается не способным составить даже короткий описательный рассказ, ему предлагается для пересказа образец описания, данный логопедом.

По каждому из видов заданий определены условные уровни их выполнения, характеризующие сформированность различных компонентов языка и навыков связных речевых высказываний:

I. Хороший - соответствующий возрастной норме осуществления речевых действий и операций;

II. Удовлетворительный или «минимально достаточный» (в основном удовлетворяющий потребностям речевой коммуникации в рамках познавательной деятельности)

III. Недостаточный - стойкое, нерезко выраженное отставание в уровне овладения речевыми действиями и операциями в степени сформированности языковых представлений и обобщений.

IV. Низкий - выраженное отставание в овладении навыками речевых высказываний и средствами языка.

Данная методика позволила нам объективно и целостно подойти к оценке результатов и выявить уровни сформированности умения составлять описательные рассказы.

2.2 Анализ результатов констатирующего эксперимента

Проведенное исследование связной речи и других, тесно связанных с ней, особенностей речевого развития у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня позволило получить следующие данные.

Первое задание.

Таблица 1. Количественный анализ рассказа-описания по сюжетной картине.

№	Уровни выполнения задания Имя, фамилия Ребенка	Хороший уровень	Удовлетворительный Уровень	Недостаточный уровень	Низкий уровень	Задание не выполнено
1	Алла Г.			•		
2	Арина П.				•	
3	Дима К.				•	
4	Тая О.			•		
5	Лейла М.				•	
6	Илья М.				•	
7	Кира Н.			•		
8	Артём Я.			•		
9	Илья К.				•	
10	Максим Г.			•		

Пять детей выполнили задания на недостаточном уровне (50 % всей группы), остальные на низком (5 детей - 50% всей группы). При составлении рассказа по картине детям требовалось неоднократное повторение наводящих вопросов, указания на основные признаки времени года. Не отмечалось какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа-сообщения:

простое перечисление отдельных признаков и имеет хаотичный характер. Отмечаются выраженные лексико-грамматические нарушения. Дети не в состоянии составить рассказ-описание самостоятельно, в лучшем случае это отдельные, подчас несвязанные между собой высказывания.

Приведем пример таких высказываний составленных детьми группы:

Артем Я.: «Это зима. Снег выпал. Голые деревья стоят. Вороны большие летают, корм искают.»

Дима К.: «Это ворона. Это мальчик. Зима, потому что надо кидаться снежками, кататься на санках».

Илья К.: «Зиму, потому что холодно. Ветер дует. Мальчик и девочка кормят птичек. Деревья замерзли».

Кира Н.: «Зима. Дерево, засыпанное снегом. Птички ищут себе корм. Дети играют в снежки».

Чаще всего в ответах детей приводились признаки зимы, которые непосредственно не вытекали из изображенного на картине, а были известны детям как признаки этого времени года («Зима, потому что холодно», «Ветер дует»). Довольно часто в своих рассказах дошкольники использовали определения, указывающие на размер такие, как большой, маленький, при этом практически не использовались определения обозначающие цвета и другие существенные признаки. В лексике наблюдаются замены родовых понятий видовыми, например, вместо ворона, синица дети чаще всего говорили птички. Совсем не описывали людей, характерную для этого времени года одежду, ограничиваясь лишь их названием («Это девочка», «Это мальчик», «Дети»)

Второе задание.

Таблица 2. Количественный анализ рассказа-описания о предмете (кукла)

№	Уровни выполнения задания Имя, фамилия Ребенка	Хороший уровень	Удовлетворительный уровень	Недостаточный уровень	Низкий уровень	Задание не выполнено
1	Алла Г.			•		
2	Арина П.			•		
3	Дима К.				•	
4	Тая О.			•		
5	Лейла М.			•		
6	Илья М.				•	
7	Кира Н.			•		
8	Артём Я.				•	
9	Илья К.				•	
10	Максим Г.			•		

Составляя рассказ-описание о кукле, общая тенденция в составлении описания сохранилась. На недостаточном уровне выполнили задание 6 детей, что составляет 60% всей группы, остальные на низком - 4 дошкольников (40%). Как видно из выше приведенной таблицы в некоторых случаях наблюдается улучшение составления рассказа, увеличение количества выделяемых признаков и логико-смысловой организации. На наш взгляд это явление можно объяснить с двух позиций. Первая - это эмоционально значимый предмет (кукла), что можно проследить по описаниям детей,

изменение качества рассказа у девочек. В контрольной группе две девочки (Арина П., Лейла М.) выполнили задание на более высоком уровне, чем предыдущие (с низкого уровня перешли на недостаточный). Их рассказы были составлены с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, он стал более информативен, хотя в нем все равно не были отражены некоторые существенные признаки. Вторая - это рассказ описания, который использовался логопедом на занятиях. Практически все рассказы детей составлены с той или иной помощью логопеда.

Приведем пример описания куклы детьми группы:

Максим Г.: «Это кукла. Она в одежде, у нее на голове одета шапочка. Я буду ее кормить, спать, садить в коляску. У нее волосы, руки, ноги, спина, живот, пальцы, голова».

Артём Я.: «Катя, потому что нравится имя. Большая. Красное платье. Любит сидеть. Синие глаза и желтые волосы».

Илья Ш.: «Это кукла. Ее зовут Настя. Она большая и красивая с золотыми волосами. Платье у нее красное. Она любит ходить в магазин со мной».

Анализируя высказывания детей необходимо отметить неточное употребление многих лексических значений («Волосы желтые», «Игрушка девочек»). В высказываниях преобладают несущественные признаки предмета.

Третье задание.

Таблица 3. Количественный анализ рассказа-описания по игрушке (белка)

№	Уровни выполнения задания Имя, фамилия Ребенка	Хороший уровень	Удовлетворительный Уровень	Недостаточный уровень	Низкий уровень	Задание не выполнено
1	Алла Г.			•		
2	Арина П.			•		
3	Дима К.				•	
4	Тая О.			•		
5	Лейла М.			•		
6	Илья М.				•	
7	Кира Н.			•		
8	Артём Я.			•		
9	Илья К.				•	
10	Максим Г.			•		

Это задание вызвало у детей наибольшую эмоциональную реакцию. Дети с удовольствием рассказывали о белке. В рассказах увеличилось количество привнесения личных впечатлений. Но при этом, сам рассказ не стал более информативным, лишь некоторые дети стали называть немного больше, чем в предыдущих рассказах признаков, хотя и эти признаки были несущественны и назывались хаотично без соблюдения какой-либо логической последовательности.

Семь детей справились с заданием на недостаточном уровне (70% от всей группы), остальные на низком (30%). Анализ выполнения этого задания

показал, что практически все ответы детей представляли собой ответы на вопросы экспериментатора. В тех случаях когда детям удавалось (с помощью педагога) составить словесное описание предмета, в их рассказах не находили отражения существенные свойства и признаки предмета.

Приведем примеры высказывания детей:

Артем Я.: «Это белка. Она дикое животное, потому что живет в лесу и сама ищет корм. У нее пушистый хвост и ушки кисточки. Она маленькая. Живет на дереве. Любит орешки».

Илья К.: «Белка. Живет на дереве. Пушистая. Хвост большой. Любит орешки. Прыгает. Я видел, в лесу с дедушкой гуляли».

Для более объективного анализа результатов обследования нами были составлены индивидуальные оценочные «профили» умения составлять описательные рассказы. Ниже приводиться один из таких профилей.

Лейла М.			
Уровни выполнения заданий	Виды заданий		
	Рассказ описание по картине	Описание предмета	
		Кукла	Муляж белки
I. хороший			
II. удовлетворительный			
III. недостаточный		•	•
IV. низкий	•		
V. задание не выполнено			

Составив профили, мы смогли распределить всех детей по трем уровням (группам), условно назвав их «низкий», условно «высокий» и «меняющийся». К «низкому» уровню нами были отнесены дети, показывающие низкий уровень при выполнении всех заданий. Сюда вошли 3 детей, что составляет 30% от всей группы. Профиль такого ребенка приведен выше.

В группу с условно «высоким» уровнем вошли дети, которые выполнили все задания на недостаточном уровне. Таких детей в экспериментальной группе большинство, что составляет 50% от всей группы.

Ниже приводится профиль такого ребенка:

Алла Г..			
Уровни выполнения заданий	Виды заданий		
	Рассказ описание по картине	Описание предмета	
		Кукла	Муляж белки
I. хороший			
II. удовлетворительный			
III. недостаточный	•	•	•
IV. низкий			
V. задание не выполнено			

Детьми с «меняющимся» уровнем условно были названы те, которые по трем заданиям показывали два и более различных уровня, например рассказ описания ребенком был составлен на низком уровне, а описание предметов на недостаточном уровне. 2 ребенка были отнесены к данному уровню, что составляет 20% от всей экспериментальной группы. Индивидуальный оценочный профиль таких детей выглядит следующим образом:

Арина П.			
Уровни выполнения заданий	Виды заданий		
	Рассказ описание по картине	Описание предмета	
		Кукла	Муляж белки
I. хороший			
II. удовлетворительный			
III. недостаточный		•	•
IV. низкий	•		
V. задание не выполнено			

Проведенное нами исследование выявило у всех детей низкий или явно недостаточный уровень сформированности умения составлять описательные рассказы. Это можно проследить по результатам эксперимента, при выполнении первого задания у 50% испытуемых низкий и 50% недостаточный уровень. При выполнении второго задания наблюдается изменение показателей: 60% на низком уровне и 40% на недостаточном. При выполнении третьего задания 30% дошкольников выполнили его на низком уровне и 70%

на недостаточном. Данные экспериментального исследования позволяют сделать вывод о необходимости целенаправленного формирования связной монологической речи у испытуемых.

2.3. Методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей сформированности умения составлять описательные рассказы у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня

Проведя анализ результатов констатирующего эксперимента, были получены данные о необходимости составления дифференцированных методических рекомендаций по преодолению выявленных особенностей сформированности умения составлять описательные рассказы у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Учитывая то, что коррекционная работа по преодолению выявленных особенностей сформированности умения составлять описательные рассказы у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня требует комплексного подхода всех специалистов ДООУ, хочется предложить проводить работу по трем основным направлениям: коррекционное, общеобразовательное и развивающее.

При составлении дифференцированных методических рекомендаций должны учитываться следующие **принципы коррекционно-логопедической работы:**

1. **Принцип системности.** Речь представляет собой сложную функциональную систему, структурные компоненты которой находятся в тесном взаимодействии. Поэтому процесс коррекции предполагает воздействие на все компоненты речевой функциональной системы.

2. **Этиопатогенетический принцип** предполагает учет механизмов нарушения, выделение ведущих расстройств, соотношение речевой и неречевой симптоматики в структуре дефекта.

3. **Принцип опоры на закономерности онтогенетического развития** предполагает учет той последовательности формирования психических функций, которая имеет место в онтогенезе.

4. **Принцип развития** (учет «зоны ближайшего развития», по Выготскому) предполагает постепенное усложнение заданий и лексического материала в процессе логопедической работы. Новые задания первоначально

даются на простом лексическом материале. После того, как умственное действие будет усвоено, можно переходить к его выполнению на более сложном речевом материале.

5. Принцип поэтапного формирования умственных действий (П.Я. Гальперин, Д.Б. Эльконин). Становление умственных действий - длительный процесс, который начинается с развернутых внешних операций с использованием вспомогательных материализованных средств опоры, а затем постепенно сокращается, автоматизируется, переводится в умственный план.

6. Принцип учета ведущей деятельности возраста. Игровая деятельность является важным процессом познания (Д.Б. Эльконин). В игре ребенок сосредотачивается не на обучающей ее стороне, а на развлекательной. Поэтому освоение и закрепление приобретенных навыков и умений проходит для ребенка незаметно, естественным путем. Данный принцип должен учитываться при организации логопедических занятий с детьми.

7. Принцип дифференцированного подхода предполагает учет этиологии, механизмов, симптоматики нарушений, возрастных и индивидуальных особенностей каждого ребенка и находит свое отражение в организации индивидуальных, подгрупповых и фронтальных занятий.

Рекомендации по формированию умения составлять описательные рассказы у детей 5 лет с ОНР III уровня, имеющих низкий уровень

Детей с низким уровнем необходимо научить навыкам составления простых предложений по вопросам, демонстрируемым действиям и по картинкам, с последующим составлением коротких рассказов.

Необходимо организовать внимание детей, подготовить их к восприятию рассказа: отгадывание загадок о персонажах произведения, уточнение значения отдельных слов или словосочетаний, содержащихся в тексте, демонстрация соответствующих картинок.

Применяются небольшие тексты, в дальнейшем их объем увеличивается по мере возрастания речевых возможностей детей. Рекомендуется использовать тексты с наличием однотипных эпизодов, повторяющихся сюжетных моментов, тексты с четким делением на фрагменты-эпизоды и ясной логической последовательностью событий. Примерами таких произведений могут служить «Синица» Баркова, «Цыпленок» К.И. Чуковского, «Божья коровка» В.Зотова и др. Особое внимание обращается на познавательность содержания, доступность лексического и грамматического материала текста для детей с ОНР III-IV уровня.

Текст прочитывается дважды в медленном темпе. При повторном чтении рекомендуется использовать прием завершения детьми отдельных, незаконченных логопедом предложений. Для этого выбираются предложения, содержащие обозначение вводимых в действие рассказа новых персонажей, тех или иных действий, событий. Это способствует лучшему восприятию текста, направляет внимание на важные смысловые моменты и некоторые языковые особенности произведения.

2. Рекомендации по формированию умения составлять описательные рассказы у детей 5 лет с ОНР III уровня, имеющих условно «высокий» уровень

Объем рассказа по картине увеличивается до 5—7 предложений, вводится обучение пересказу с изменением времени действий; детей учат пересказывать рассказ от имени другого действующего лица. Планируют составление рассказов-описаний по определенным схемам, а затем и без них, по памяти. Большое место на этом этапе работы В.П. Глухов рекомендует отводить рассказыванию сказок.

Можно организовать творческое рассказывание, вначале придумывание конца сказки, рассказа по аналогии, а затем и самостоятельное придумывание сказки по заданным словам, придумывание рассказа-инсценировки к настольному театру игрушек.

При недостаточном уровне сформированности связной речи дети овладевают навыками воспроизведения текста с опорой на иллюстративный материал и помощь логопеда. К числу облегчающих приемов относится выделение основных содержательных звеньев сюжета произведения по ходу составления рассказа (пересказ по образцу логопеда, показ иллюстраций, последовательно отражающих содержание произведения, а в дальнейшем — отдельных иллюстраций с изображением персонажей и существенных деталей). Первоначально дети пересказывают по одному фрагменту текста, в последующем переходят к индивидуальному пересказу нескольких фрагментов и текст в целом, к концу первого года обучения они учатся составлять пересказ по предваряющему плану-схеме.

Опорные вопросы к тексту даются в виде развернутого словесного плана перед началом пересказа.

В целях формирования связной речи старших дошкольников с ОНР рекомендуется проведение следующих занятий с картинным материалом.

Составление рассказов по сюжетным многофигурным картинам с изображением нескольких групп действующих лиц («Семья», «Зимние

развлечения», «Дети покупают куклу»). Такие картины дают возможность составления коротких рассказов первоначально по отдельным фрагментам, что обеспечивает детям последующее составление связного рассказа по всей картине.

В целях формирования связной речи старших дошкольников с ОНР рекомендуется проведение следующих видов занятий с картинным материалом.

Составление небольших рассказов-описаний по сюжетным картинкам, в которых на первый план выступает изображение места действия, предметов, событий, определяющих тематику картин («Ранняя осень»).

3. Рекомендации по формированию умения составлять описательные рассказы у детей 5 лет с ОНР III уровня, имеющих меняющийся уровень

При пересказе отдельных текстов, помимо обычного воспроизведения текста, дети овладевают некоторыми доступными приемами его языковой трансформации.

В целях формирования связной речи средних дошкольников с ОНР III-IV уровня рекомендуется проведение следующих видов занятий с картинным материалом: Рассказывание по сериям сюжетных картинок, достаточно подробно изображающих развитие сюжетного действия.

В систему формирования связной речи включаются задания по составлению небольших рассказов на тему из личного и коллективного опыта. Такие задания целесообразно строить на основе проводимых в детском саду мероприятий - утренников, экскурсий, а также наблюдений во время прогулок, трудовых процессов. Они рассказывают о празднике в детском саду, об интересной игре, о том, как ходили всей группой в музей, о том, что видели на экскурсии. Рассказы составляются с опорой на образец логопеда, по заранее подготовленным модельным схемам. Применяются: коллективная форма составления рассказа, прием его дополнения другими детьми.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В ходе анализа литературы были выявлены основные характеристики общего недоразвития речи, типология данного отклонения, его проявления у детей, развитие данного отклонения в онтогенезе.

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

Овладение детьми навыками связной монологической речи возможно только в условиях целенаправленного обучения. К необходимым условиям успешного овладения связной монологической речью относится формирование специальных мотивов, потребности в употреблении монологических высказываний, сформированность различных видов контроля и самоконтроля.

Многие исследователи указывают на неоднородность группы детей с ОНР с точки зрения структуры дефекта и степени выраженности дефицита вербальных и невербальных функций. Авторы отмечают несформированность слухового и зрительного восприятия, зрительно-пространственного гнозиса, симультанного синтеза. Детям с ОНР свойственно нарушение произвольного внимания и резкое усиление непроизвольного, снижение мнестической функции, особенно словесного опосредствованного запоминания, отставание в развитии воображения.

В психическом облике этих детей отмечаются отдельные черты общей эмоционально-волевой незрелости, слабая регуляция произвольной деятельности, низкая умственная работоспособность, повышенная утомляемость, истощаемость, аффективная возбудимость или, наоборот, тормозимость, неуверенность, безынициативность.

Для детей – дошкольников, страдающих ОНР, связная речь сохраняет свое значимое значение и роль как необходимое условие всестороннего развития. Однако недостатки развития связной речи порождает у них и особенности поведения в общении.

Проведенный констатирующий эксперимент позволяет сказать, что дети старшего дошкольного возраста с ОНР испытывают значительные трудности, овладевая связной речью, и в результате появляется большое количество ошибок при усвоении данных знаний, что заставляет задуматься о поисках более новых актуальных методов коррекционной работы с указанной категорией детей.

В данной работе мы привели результаты эксперимента, который проходил на группе детей (10 детей) старшего дошкольного возраста, имеющих ОНР III уровня. Были рассмотрены особенности связной речи этой категории детей, с помощью диагностической методики В.П. Глухова. Методика предназначена для детей старшего дошкольного возраста.

По результатам обследования нами условно были выделены уровни сформированности связной речи: условно «высокий» -50%, меняющийся-20%, низкий-30% детей.

Исходя из данных исследования, можно сделать вывод, что уровень развития связной речи у детей с ОНР III уровня ниже возрастной нормы. Овладевая связной речью, дети испытывают значительные трудности, проявляющиеся в характерных особенностях высказываний. Для их высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, повторы, явно выраженная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность, перечисление действий, упрощение предложений, трудности в передаче замысла высказывания, что и подтверждает нашу гипотезу.

Это указывает на необходимость целенаправленной коррекционной работы по развитию связной монологической) речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, включающей формирование навыков построения различных видов связных высказываний, навыков планирования самостоятельной монологической речи в сочетании с направленным формированием языковых (лексико-грамматических, морфолого-синтаксических) средств оформления связных высказываний.

В связи с этим, по результатам исследования нами были разработаны методические рекомендации по преодолению выявленных особенностей у детей старшего дошкольного возраста, имеющих ОНР III уровня.

Это указывает на необходимость целенаправленной коррекционной работы по развитию связной монологической) речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня, включающей формирование навыков построения различных видов связных высказываний, навыков планирования самостоятельной монологической речи в сочетании с направленным формированием языковых (лексико-грамматических, морфолого-синтаксических) средств оформления связных высказываний.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аксенова, А.К. Методика обучения русскому языку в коррекционной школе / А.К. Аксенова. - М.: 2002.
2. Базарова, Н. А. Развитие связной повествовательной речи у детей с системным недоразвитием речи посредством смысловой и языковой организации текста [Текст] / Н. А. Базарова // Педагогическое мастерство: материалы V междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). — М.: Буки-Веди, 2014. — С. 201-204.
3. Базарова, Н. А. Развитие связной повествовательной речи у детей с системным недоразвитием речи посредством смысловой и языковой организации текста [Текст] / Н. А. Базарова // Педагогическое мастерство: материалы V междунар. науч. конф. (г. Москва, ноябрь 2014 г.). — М.: Буки-Веди, 2014. — С. 201-204.
4. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В.К. Воробьева. - М.: 2006.
5. Воробьева, В. К. Обучение детей с тяжёлыми нарушениями речи первоначальному навыку описательно-повествовательной речи/В.К. Воробьева. [Текст] // Дефектология. — 2000. — № 4. — С. 23.
6. Воробьева, В.К. К вопросу развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи /В.К.Воробьева. - М.. 2012. – 216 с.
7. Выготский Л.С. Детская психология / Л.С. Выготский. – М.: ЭКСМО, 2013. – 679 с.
8. Выготский Л.С. Психология /Л.С.Выготский. – М.: Изд-во «Эксмо-Пресс», 2000
9. Глухов В. П. О формировании связной описательной речи у старших дошкольников с общим речевым недоразвитием [Текст] // Дефектология. — 2000. — № 6. — С. 5. 5.

10. Глухов, В. П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. -- 2-е изд., испр. и доп. — М.: АРКТИ, 2004. — 168 с.
11. Глухов, В. П., Труханова Ю. А. Наши дети учатся рассказывать [Текст] / В. П. Глухов, Ю. А. Труханова — М.: Аркти, 2012. — 12 с. 4.
12. Глухов, В.П. Логопедическая работа по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию// Дефектология, – 2007. - №6. – С. 36-39.
13. Грибова, О.Е. Технология организации логопедического обследования/ О.Е. Грибова.- М., 2005.
14. Грузик, Т.И. Развитие речи детей 5 - 6 лет/ Т.И.Грузик.–М.: Просвещение, 2006
15. Гусарова, Н. Н. Беседы по картинке / Н.Н. Гусарова. -СПб.: ДЕТСТВО — ПРЕСС, 2010. – 111 с.
16. Гуськова, А.А. Формирование словаря и связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи на материале сказок / А.А. Гуськова. Логопед. 2008. №4.
17. Дети с нарушениями речи. Технологии воспитания и обучения./ Под ред. Ю.Ф, Гаркуши. – М.: НИИ Школьных технологий, 2008. – 192 с.
18. Ельцова, О. М. Методика обучению пересказу.// Справочник среднего воспитателя дошкольного учреждения / О.М. Ельцова . М.: 2009. - № 1. – С.27–34.
19. Ефименкова, Л.Н.Формирование речи у дошкольников / Л.Н. Ефименкова. – СПб.: Речь, 2010. – 321 с.
20. Жукова, Н. С., Мастюкова Е. М., Филичева Т. Б. Преодоление общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. - М., Просвещение,1990. – 200 с.

21. Жукова, П.С, Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Кн. для логопедов. - Екатеринбург: Изд-во АРД ЛТД, 2008. - 320 с.
22. Зикеев, А.Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) образовательных учреждений / А.Г. Зикеев.- М., 2000.
23. Зюзина, А. И. Использование пиктограмм для развития связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / А. И. Зюзина, И. И. Сидорова // Теория и практика образования в современном мире: материалы VI междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2014 г.). — СПб.: Заневская площадь, 2014. — С. 103-105.
24. Львов, М. Р. Основы теории речи / М.Р. Львов.- М.: Академия, 2002.
25. Логопедия: Учеб. для студ. дефектол. фак. / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. - 3-е изд. М.: 2003.
26. Калягин, В.А. Психология лиц с нарушениями речи/ А.В. Калягин. - СПб.: КАРО, 2007. - 536 с.
27. Кирьянова, Р.А. Комплексная диагностика и ее использование учителем-логопедом в коррекционной работе с детьми 5-6 лет, имеющими тяжелые нарушения речи / Р.А. Кирьянова СПб.: 2002.
28. Коноваленко, В. В., Коноваленко С. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей среднего дошкольного возраста с ОНР: методическое пособие. — М.: Издательство ГНОМ и Д, 2008. — С. 3–19.
29. Корнев, А.Н. О систематике клинических форм недоразвития речи у детей. В книге: Расстройства речи. Клинические проявления и методы коррекции. // Сб. научных трудов. Под ред. проф. Ланцева. - СПб.: НИИ уха, горла, носа и речи. - 1994. - с. 135-145.

30. Ладыженская, Т.А. Проблема развития связной речи /Т.А. Ладыженская. -М., 2010. – 230 с.
31. Левина, Р.Е. Нарушения речи и письма у детей: Избранные труды / Ред.-сост. Г.В. Чиркина, П.Б. Шошин. М.: АКРТИ, 2005. – 222 с.
32. Лопатина, Л. В., Иванова О. В. Логопедическая работа по развитию восприятия устной речи дошкольниками с ЗПР учебное пособие [Текст]: учебное пособие / Л. В. Лопатина, О. В. Иванова — СПб.: Каро, 2007. — С. 14–19.
33. Мастюкова, Е.М. Медико-психологические основы нарушений речевого развития в сравнении с нормой // Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Книга для логопеда / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. -М.: Просвещение. 1990. - с. 7-37.
34. Матросова, Т.А. Организация коррекционных занятий с детьми дошкольного возраста с речевыми нарушениями / Т.А. Матросова.- М.: Творческий центр, 2005.
35. Методика развития речи детей дошкольного возраста// Под ред. Л.П. Федоренко. — М.: Академия, 2011. – 144 с.
36. Никитенко, А. В. Развитие связной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи посредством словесно-логических игр [Текст] / А. В. Никитенко // Актуальные задачи педагогики: материалы V междунар. науч. конф. (г. Чита, апрель 2014 г.). — Чита: Издательство Молодой ученый, 2014. — С. 70-75.
37. Поваляева, А.М. Справочник логопеда / А.М. Поваляева. - Ростов-на-Дону: 2001.
38. Подольская О.А., Сажнева И.И. Развитие связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи посредством театрализованной деятельности // Современное дошкольное образование: традиции и перспективы: материалы научно-

практической конференции. – Елец: ЕГУ им. И.А. Бунина, 2013. – С. 212-216.

39. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии / С.Л. Рубинштейн. - СПб.: Питер, 2002.

40. Сазанова Е.О. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи /Е.О. Сазанова.- М., 2002.

41. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции/ Е.Ф. Соботович. - М.: Классикс стиль, 2003.

42. Смирнова, Л.И. Логопедия. Занятия с детьми 7-8 лет с общим недоразвитием речи. Пособие для логопедов и воспитателей / Л.И. Смирнова. - М.: - Мозаика - Синтез, 2003 г

43. Смирнова, Л.И. Логопедия. Занятия с детьми 7-8 лет с общим недоразвитием речи. Пособие для логопедов и воспитателей / Л.И. Смирнова. - М.: - Мозаика - Синтез, 2003 г.

44. Смирнов, В.М. Нейрофизиология и высшая нервная деятельность детей и подростков/ В.М Смирнов - М.: Просвещение, 2007.- 400 с.

45. Стребелева, Е.А. Психолого-педагогическая диагностика развития речи детей раннего и дошкольного возраста / Е.А. Стребелева.- М., 2005.

46. Столин, В.В. Теоретические и практические аспекты диагностики семьи / В.В. Столин. - М.: ВЛАДОС, 2010. – 216 с.

47. Судакова, Н.Д. Формирование связного высказывания у детей с ОНР//Логопед. 2008. №8

48. Ткаченко, Т. А. Формирование и развитие связной речи у дошкольника 4—6 лет / Т.А. Ткаченко.- М.: Ювента, 2007. - 46 с.

49. Ткаченко Т. А. Формирование и развитие связной речи / Т.А. Ткаченко. - СПб.: ДЕТСТВО — ПРЕСС, 1998. – 200 с.

50. Ушакова, О. С., Струнина Е. М. Методика развития речи детям дошкольного возраста. - М.: Владос, 2003. – 360 с.

51. Филичева, Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада [Текст]: учебное пособие / Т. Б. Филичева, Г. В. Чиркина — М.: Альфа, 1993. — 105 с.
52. Филичева, Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста: Практич. пособие. - М.: Айрис-пресс, 2012. -224 с.
53. Филичева, Т.Б., Чевелёва, Н.А. Логопедическая работа в специальном детском саду / Т.Б. Филичева.- М.: 1987.
54. Филичева,Т.Б.,ТумановаТ.В.Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи / Т.Б. Филичева.- // Логопедия. 2006. № 2 (12).
55. Фомичева, Т.Б. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста / Т.Б. Фомичева.- М., 2000.
56. Фотекова, Т.А., Ахутина, Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов / Т.А. Фотекова.- М., 2002.
57. Характеристика связной речи детей 6-7 лет// Под ред. Т.А. Ладыженской. - М., 1996.
58. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова.- М.: 2001.
59. Шаповал, И.А. Методы изучения и диагностики отклоняющегося развития / И.А. Шаповал.- М., 2005.
60. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте.// Избранные психологические труды / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2011.

Приложение 1**Состав дошкольников**

№	ФИО	Уровень ОНР
1	Алла Г.	ОНР III уровня, дизартрия
2	Арина П.	ОНР III уровня, дизартрия
3	Дима К.	ОНР III уровня, дизартрия
4	Тая О.	ОНР III уровня, дизартрия
5	Лейла М.	ОНР III уровня, дизартрия
6	Илья М.	ОНР III уровня, дизартрия
7	Кира Н.	ОНР III уровня, дизартрия
8	Артём Я.	ОНР III уровня
9	Илья К.	ОНР III уровня, дизартрия
10	Максим Г.	ОНР III уровня

Приложение 2

Примерная схема оценки уровней выполнения задания

(по В.П. Глухову).

Уровень выполнения задания	Рассказ-описание
I - «хороший» (4 балла)	В рассказе отображены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначение. Соблюдается определенная логическая последовательность в описании признаков предмета (напр., от описания основных свойств - к второстепенным и др.). Соблюдаются смысловые и синтаксические связи между фрагментами рассказа (микротемами), используются различные средства словесной характеристики предмета (определения, сравнения и др.).
II - «удовлетворительный» (3 балла)	Рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета. Отмечаются единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков (перестановка или смешение рядов последовательности), смысловая незавершенность одной - двух микротем, отдельные недостатки в лексико-грамматическом оформлении высказываний.
III - «недостаточный» (2 балла)	Рассказ составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, недостаточно информативен - в нем не отражены некоторые (2 - 3) существенные признаки предмета. Отмечаются: незавершенность ряда микротем, возвращение к ранее сказанному; отображение признаков предмета в большей части рассказа носит неупорядоченный характер. Выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений.
IV - «низкий» (1 балл)	Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отражает многих его существенных свойств и признаков. Не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности рассказ-сообщения: простое перечисление отдельных

	<p>признаков и деталей предмета имеет хаотичный характер. Отмечаются выраженные лексико-грамматические нарушения. Ребенок не в состоянии составить рассказ-описание самостоятельно.</p>
V	<p>Задание не выполнено.</p>

Приложение 3

Оценка результатов в баллах

Виды заданий	Имя, фамилия ребенка	Рассказ описание по картине	Кукла	Муляж белки
1	Алла Г.	1	1	1
2	Арина П.	1	1	2
3	Дима К.	1	1	1
4	Тая О.	1	1	1
5	Лейла М.	1	2	2
6	Илья М.	2	2	2
7	Кира Н.	2	2	2
8	Артём Я.	2	2	2
9	Илья К.	2	2	2
10	Максим Г.	2	2	2
	Хороший уровень	0	0	0
	Удовлетворительный уровень	0	0	0
	Недостаточный уровень	5(50%)	6(60%)	7(70%)
	Низкий уровень	5(50%)	4(40%)	3(30%)

Уровень выполнения задания:

I. Хороший - 4 балла

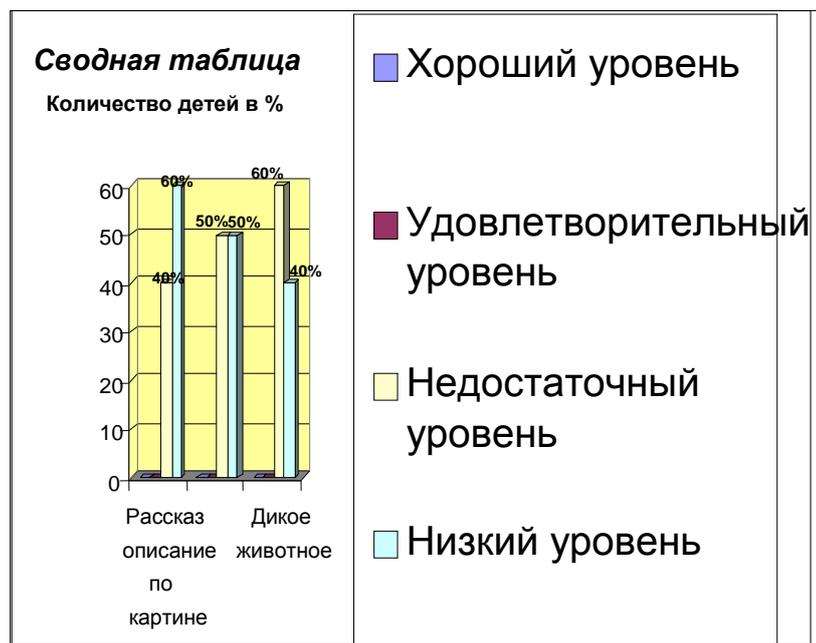
II. Удовлетворительный - 3 балла.

III. Недостаточный - 2 балла.

IV. Низкий - 1 балл

Приложение 4

Сводная таблица



Приложение 5

Наглядный материал для составления рассказа описания по картине



