

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. В.П.АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

БАЙБУЗ МАРИЯ АНДРЕЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

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

Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование

Направленность (профиль) образовательной программы: Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Мамаева А.В.

Дата защиты

Обучающийся
Байбуз М.А

Оценка _____

Красноярск, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме нарушений навыков пересказа.....	8
1.1. Развитие связной монологической речи в онтогенезе.....	8
1.2. Особенности связной монологической речи у детей с задержкой психического развития.....	21
1.3. Анализ существующих подходов к проблеме диагностики и развития навыков пересказа естественно - научных текстов.....	26
Выводы по главе 1.....	37
Глава II. Констатирующий эксперимент по исследованию навыков пересказа учебных текстов естественно-научного содержания и его анализ.....	40
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	33
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	36
2.3. Методические рекомендации по развитию навыков пересказа естественно-научных текстов.....	67
Выводы по главе 2.....	74
Заключение.....	83
Список использованных источников.....	86
Приложения.....	89

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. В последние годы отмечена тенденция к увеличению числа детей с ограниченными возможностями здоровья. Одну из самых многочисленных категорий детей с ограниченными возможностями здоровья составляют дети с задержкой психического развития. У детей с задержкой психического развития отмечаются нарушения связной монологической речи, а так же стойкие трудности воспроизведения не только в составлении связного высказывания, но и понимании текстовых сообщений (В.К. Воробьева).

Специфическая особенность развития детей с задержкой психического развития проявляется в отставании всех форм мышления, что отражается на речемыслительной деятельности ребенка. Речемыслительная деятельность, в свою очередь, создает базу для речевого общения, а так же служит базой для специфических человеческих социальных контактов, формирующих и уточняющих представления ребенка об окружающем мире, совершенствуя формы её отражения.

Одним из показателей успешного обучения является умение ребенка пересказать текст. Навык пересказа требует от ребенка не только хорошо развитой памяти, но и умения анализировать поступки героев и сюжет, умения составить представление о мотивах поведения персонажей, умения следовать сюжету. Развитие навыка пересказа тесно связано с активизацией познавательной деятельности, познанием окружающей действительности и развитием навыка связно излагать свои мысли.

В соответствии с федеральным государственным стандартом начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья основной задачей литературного и лингвистического образования является развитие речи. Из метапредметных

значимых результатов можно выделить умение пересказывать тексты разных стилей.

Проблема несформированности навыков пересказа рассматривалась в работах многих авторов (А.Н. Гвоздев, Р.И. Лалаева, Г.В. Чиркина, и др.). В современной логопедической литературе данные об особенностях навыка пересказа естественно-научных текстов детей с задержкой психического развития являются фрагментарными и не систематизированными.

Актуальность темы исследования в том, что даже имея одинаковое логопедическое заключение, дети с задержкой психического развития могут показывать различные результаты при пересказе текстов различных стилей и видов. Так, например, некоторым детям данной категории легче пересказывать тексты-повествования художественного стиля, в то время как для некоторых детей с задержкой психического развития тексты-рассуждения естественно-научного содержания не доступны для пересказа.

Выявление этих особенностей поможет при подборе методов логопедической работы и подборе речевого материала, а так же позволит дифференцировать содержание логопедической работы.

Исходя из этого, можно сделать вывод о необходимости проведения логопедического обследования, направленное на выявление особенностей навыка пересказа у обучающихся первых классов с задержкой психического развития.

Цель исследования – выявление особенностей и уровней сформированности навыков пересказа учебных текстов естественно-научного содержания у обучающихся первых классов с задержкой психического развития и разработка дифференцированных рекомендаций по развитию навыков пересказа естественно-научных текстов у обучающихся первых классов с задержкой психического развития.

Объект исследования – связная монологическая речь у обучающихся первых классов с задержкой психического развития.

Предмет исследования – особенности навыков пересказа учебных текстов естественно - научного содержания у обучающихся первых классов с задержкой психического развития

Задачи исследования:

1. Выявить степень разработанности проблемы развития навыков пересказа естественно-научных текстов у обучающихся с задержкой психического развития в педагогической, психологической, логопедической, научно-методической литературе.

2. Выявить общие, проявляющиеся при пересказе как учебных художественных текстов, так и при пересказе естественно-научных текстов, и специфические особенности, уровни сформированности пересказа учебных текстов естественно-научного содержания по следующим критериям: смысловой адекватности; самостоятельности выполнения; грамматического и лексического оформления пересказа.

3. Составить рекомендации по развитию навыков пересказа учебных текстов естественно-научного содержания у детей с задержкой психического развития.

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

- о поэтапном развитии грамматического строя речи (А.Н. Гвоздев);
- об основных закономерностях развития нормального и аномального ребёнка (Л.С. Выготский, В.В. Сериков; В.И. Яшина)
- о клинко-физиологических и психолого-педагогических особенностях детей с задержкой психического развития (Т.А. Власова, Р.Е. Левина);
- о дифференцированном подходе в системе логопедической работы (А.М. Леушина);

Методы исследования определились в соответствии с целью и задачами исследования. В ходе исследования применялись как теоретические, так и практические методы. К первым относится анализ психолого-педагогической

и логопедической литературы по проблеме исследования, ко вторым – изучение медицинской и психолого-педагогической документации, наблюдение, констатирующий эксперимент, количественный и качественный анализ полученных данных.

Организация исследования проводилась на базе одной из средних школ города Красноярска, в которой ведется обучение детей по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования (вариант 7.2). В эксперименте приняло участие 10 детей 7-8 лет обучающихся по основной образовательной программе начального общего образования, 10 детей 7-8 лет, обучающихся по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования (вариант 7.2.).

Исследование осуществлялось с сентября 2020 года по апрель 2021 года и включало в себя три этапа:

I. (сентябрь 2020г.) – анализ психолого-педагогической и логопедической литературы, формулирование проблемы и гипотезы исследования, определение его теоретических основ, цели и задач.

II. (октябрь – декабрь 2020г.) – организация и проведение констатирующего эксперимента, анализ результатов констатирующего эксперимента.

III. (февраль – апрель 2021г.) – составление методических рекомендаций, обобщение и оформление результатов исследования.

Теоретическая значимость исследования заключается в уточнении и дополнении имеющихся данных об особенностях пересказа учебных текстов естественно-научного содержания у обучающихся с задержкой психического развития.

Практическая значимость исследования заключается в разработке рекомендаций, направленных на развитие навыка пересказа учебных текстов естественно-научного содержания у обучающихся с задержкой психического развития. Предложенные рекомендации могут быть использованы в работе

учителя на уроках ознакомления детей с окружающим миром, а так же учителями-логопедами.

Структура выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, приложения, списка литературы. Работа включает 18 гистограмм и 3 таблицы

ГЛАВА I. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ НАРУШЕНИЙ НАВЫКОВ ПЕРЕСКАЗА

1.1 Развитие связной монологической речи в онтогенезе

Речь как высшая психическая функция является одним из показателей уровня интеллектуального развития ребенка [10]. Правильное развитие речи ребенка зависит от множества факторов, но решающими являются такие факторы как: правильно сформированные системы связи между слуховым, зрительным и другими анализаторами, влияние речевого окружения, наличия речевого общения, а также своевременно начавшегося процесса воспитания и обучения. Из чего можно сделать вывод, что речь не является приобретенной способностью при рождении, а появляется в процессе онтогенеза (Т.Б. Филичева).

Онтогенез – индивидуальное развитие организма от момента его зарождения до конца жизни.

Существуют общие черты и точная последовательность усвоения каждым ребенком родного языка. Речь представляет собой сложную организованную деятельность. Для выявления патологий речи, необходимо усвоить порядок становления речи детей при нормальном развитии, ряд условий способствующих гармоничному развитию речи, а так же проанализировать последовательность усвоения компонентов речи.

Связная устная речь – это не просто порядок связных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях. Связная устная речь как бы поглощает в себя все результаты ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя (Ф.А. Сохин). Освоение связной устной речью является основой обучения в школе.

Одними из важнейших задач в овладении родным языком является умение грамматически верно построить предложение и умение использовать лексические средства выразительности. Использование лексических средств выразительности необходимо для более красочного описания предмета, действия или события. Данные средства выразительности помогают также добавить научную, художественную, публицистическую, разговорную окраску тексту. Но для успешного использования в речи ребенка лексических средств выразительности и логико-грамматических конструкций языка, ребенку необходимо усвоить многообразие оборотов речи родного языка, усвоить нормы и правила родного языка, уметь преобразовывать его личные наблюдения и чувственный опыт в логичное, связанное высказывание.

И.А. Зимняя утверждает, что связанная монологическая речь является смысловым подробным речевым высказыванием, обеспечивающим процесс коммуникации и взаимопонимание индивидов [19].

По выражению О.С. Ушаковой, монологическая речь представляет собой связную речь лица, коммуникативной целью которой является сообщение о каких-либо фактах, явлениях окружающего мира. Монолог – более трудная форма речевой деятельности, использующаяся для целенаправленной передачи сведений [35].

Н.П. Ерастов говорит о том, что к главным свойствам монологической речи относятся: односторонняя и непрерывная тенденция речевого высказывания, преднамеренность, подробность, логический порядок изложения, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное использование неречевых средств передачи сведений [13].

Сравнивая монологическую и диалогическую форму речи, А.Н. Леонтьев особенно подчеркивает свойства монологической речи – условная подробность, большая преднамеренность и спрограммированность. Зачастую, говорящий программирует любое отдельное речевое

высказывание, а затем объединяет в единой целое». Монологическая речь как особый вид речи различается особенностями осуществления вербальных процессов.

Монологическая речь в отличие от диалогической характеризуется контекстностью, требует больших усилий от говорящего по подбору адекватных лексических средств и включением различных, в частности трудных, синтаксических конструкций. Логический порядок, полнота и связность изложения, композиционное оформление являются важными свойствами монологической речи, которые вытекают из ее контекстной и непрерывной тенденции [23].

О.А. Нечаева предлагает следующую классификацию видов устной монологической речи как «функционально-смысловые» типы. В период старшего дошкольного возраста главными видами, в которых реализуется монологическая речь, являются описание, повествование и простые рассуждения.

1) Описание – сведения о фактах реальности, заключающихся в отношениях одновременности. Оно рассматривается в ключе подробной речевой характеристике предмета, явления, отражение его главных параметров или свойств.

2) Повествование – сведения о фактах, находящихся в отношениях логического порядка. В повествовании идет речь о каком-то событии, происходящем во времени, характеризующимся «динамикой». Подробное монологическое речевое высказывание образовывается как композиционная структура, у повествования есть вступление, основная часть, заключение.

3) Рассуждение – особенный вид речевого высказывания, отражающим причинно-следственные отношения каких-то известий.

Структура монолога-рассуждения состоит из: начального тезиса, аргументирующей части и вывода. Рассуждение состоит из цепи суждений, которые образуют умозаключения [26].

К тому же, план речевого высказывания представляется в виде изложения с заданной последовательностью и является целенаправленным и спланированным. Программирование связного подробного речевого высказывания предполагает удерживание в памяти говорящего составленной программы на период словесного сообщения, участие всех видов контроля над действием речевой деятельности с опорой на слуховые и зрительные анализаторы.

Н.Д. Зарубина считает, что связная речь формируется как логический порядок слов и предложений, логический порядок предполагает связь обусловленных друг с другом мыслей, выражающихся словами в точно изложенных предложениях. Дети обучаются мыслить, учась говорить, они также совершенствуют собственную речевую деятельность [19].

Е.А. Виноградова подчеркивает, что связная речь – это такая речевая деятельность, которая отображает все значительные компоненты собственного предметного содержания. Речевая деятельность считается несвязной по двум причинам:

1) потому, что данные связи не осмысленны и не представлены идеи говорящего;

2) потому, что данные связи не обнаружены соответствующим образом в его речевой деятельности [5].

А.В. Текучев связную речь рассматривает как единицу речевой деятельности, входящую в состав речевых частей, которые являются организованной по законам логики и грамматического компонента данного языка, представляют собой единое целое. Иными словами, всякое самостоятельное конкретное предложение автор предлагает рассматривать как одну из видов связной речевой деятельности [43].

С точки зрения А.М. Бородич, понятие «связная речь» используется в нескольких значениях:

- процесс, активность говорящего человека;

- продукт, итог данной деятельности, контент, речевое высказывание;
- наименование раздела работы по развитию речи

Описание связной речи и ее специфики рассматривается в работах многих исследователей (В.Б. Апухтин, Е.А. Барина, Н.Ф.Виноградова, Н.Д. Зарубина, Н.И. Кузина, Т.А. Ладыженская, Е.Н. Смольникова, и др.) [2; 3; 5; 19; 22; 20; 21; 28; 35].

А.А. Леонтьев упоминает о том, что связная речь – это сочетание тематически интегрированных отрывков речи, расположенных в тесной взаимосвязи и являющихся неделимым смысловым и структурным целым [26].

С точки зрения Т.А. Ладыженской, связная речь – это развернутое, законченное, композиционно и грамматически оформленное, смысловое и эмоциональное высказывание, состоящее из ряда логически связанных предложений [25].

Связную речь можно разделить на диалогическую и монологическую. Диалогическая речь первична и составляет основу для монологической речи, она носит коммуникативную направленность и нацелена на удовлетворение базовой потребности ребенка в общении. В диалогической речи имеют место невербальные средства общения, такие как: жест, мимика, средства интонационной выразительности, что свидетельствует о том, что данный тип речи имеет грамматическую неполноту. Так же необходимо учитывать, что примитивные формы разговора не требуют составления программы высказывания (Е.А. Брызгунова, Т.Г. Винокур и др.).

Выделяются такие параметры связности устной речи: смысловые связи между частями рассказа, логические и грамматические связи между предложениями, ассоциация между частями долями предложения и завершенность смыслового речевого высказывания. В лингвистике для описания связной подробной речевой деятельности используется категория

«текст». К главным его признакам, «понимание которых необходимо для разработки способа развития связной речи», относятся: тематическое, смысловое и структурное целостность, грамматическая связность.

Изучением проблемы становления связной речи в онтогенезе занимались следующие ученые: С.Л. Рубинштейн, Ф.А. Сохин, Н.А. Стародубова, О.С. Ушакова, С.Н. Цейтлин.

С.Н. Цейтлин утверждает, что словарный запас, грамматические формы речевой деятельности – все это средства, абстрактно, выделенные компоненты либо моменты речевой деятельности. Формирование речевой деятельности происходит по принципу формирования в речевой деятельности совершенствующейся способности использовать речь как средство общения. В зависимости от расположения форм этого процесса коммуникации изменяются и формы речевой деятельности. Входящие в непосредственный процесс коммуникации с людьми отдельно взятые высказывания, просьбы, вопросы и ответы включаются в разговорную диалогическую форму. Ввиду этого возникает потребность объяснить, отобразив его в вербальном плане, наиболее либо наименее широкое смысловое единое, которое предназначено и для стороннего слушателя и ему понятное.

К первому году жизни у детей появляется база для предстоящей связной речи, это происходит в процессе эмоционального общения со взрослыми. Активная речевая деятельность у детей данного возраста формируется за счёт осмысления речевой деятельности окружающих людей, повторения звуко сочетаний, усвоенных ими.

В возрасте от 1,5 до 2 лет у детей возникают первые осознанные слова, они характеризуют желания и потребности. Связная речь ребенка в данном промежутке носит ситуативный, диалогический характер. Проявляется либо в ответах на вопросы взрослого человека, либо в вопросах к взрослым людям благодаря возникшим сложностям в деятельности, либо требование в связи с

необходимостью удовлетворить физические потребности, либо вопросы любопытства, при изучении новых предметов. Дети могут задавать вопросы и отвечать одним словом, представляющим собой предложения.

В возрасте от 2,5 до 3 лет слова детей имеют смысл целого предложения, включающего 2-3 слова. У детей возникают предпосылки к грамматически верно оформленным предложениям. Коммуникация с взрослыми людьми наиболее привлекательна, чем обсуждение басни, дети прослушивают вопросы взрослого человека, отвечают на них, стараются поддерживать разговор – задают вопросы, демонстрируют игрушки, одежду, чтобы процесс коммуникации продолжился. Все виды диалога, которые сформировались в этом возрасте: зов, просьба, апелляция, веление, запрещение. Глаголы употребляются постоянно в повелительном наклонении.

В возрасте от 3 до 4 лет у дошкольников начинается процесс активизации словаря, увеличивается лексический состав слов и усложняется конструкции предложений. С помощью игры появляются новые виды речевой деятельности: речь как сообщение; речь как инструкция; появляются зачатки монологической и контекстной речевой деятельности. В данном возрасте диалогическая речь характеризуется определенными особенностями: дети осуществляют процесс общения между двумя людьми, а если присоединяется третий человек, то один из предыдущих выходит, это обусловлено неспособностью распределять интерес между тремя и более собеседниками. Вопросы и ответы детей достаточно конкретные без вспомогательных сведений. Особенности навыков пересказа детей данного возраста заключаются в умении завершать предложения начатые взрослым человеком.

В возрасте от 4 до 5 лет у детей реализуется переход от ситуативной к контекстной речи. Дети данного возраста активно вступают в беседу, участвуют в разговоре, способны осуществлять пересказ сказки, составить

рассказ по игрушкам, иллюстрациям. Дети 4-5 лет не могут верно задавать вопросы, хотя достаточно свободно вступают в разговор со взрослыми людьми. Для описательных рассказов детей этого возраста характерны следующие особенности:

1. непоследовательность,
2. не знание как начать и завершить речевое высказывание,
3. описание игрушки, ни разу не обозначив ее, применяя лишь местоимения,
4. употребление простых предложений,
5. все описательные рассказы укладываются приблизительно в пять предложений.

Дети в возрасте от 5 до 6 лет активно принимают участие в разговоре. Связная речь дошкольников в этом возрасте характеризуется умением отвечать на вопросы полными, распространенными предложениями, умением грамотно формулировать вопросы. Дети данного возраста осваивают следующие типы рассказа: повествования, описание, рассуждение с опорой на иллюстративный материал. У них увеличивается число сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. В разговоре со взрослым человеком ощущают себя совсем свободно, даже получают наслаждение, проявляют инициативу, дают собственные темы для беседы.

У детей 5-ти лет обнаруживаются следующие особенности диалогической речи: неспособность верно составлять предложения, выслушивать собеседника, задавать вопросы, абстракция от поставленного вопроса, неумелое внедрение обращения, добавления, согласия, отказа. Описательные рассказы детей семи лет включают в себя шесть-семь предложений.

Для повествовательных рассказов детей данного возраста характерна следующая специфика:

1. сложности в установлении темы рассказа,

2. непоследовательность рассказов,
3. потеря целых смысловых частей,
4. недостаточность описания героев и природы,
5. использование простых предложений.

Для детей 6 –7 лет свойственны следующие особенности рассуждений: имеют вынужденный характер; краткие доказательства до 1-2 аргументов [49].

А.М. Леушина утверждает, что формирование связной речи имеет важнейшее значение в ходе формирования речи детей дошкольного возраста, которая проходит три этапа:

Первый этап – довербальный. Довербальный этап осуществляется в течение первого года жизни. На данном этапе в ходе довербальной коммуникации с окружающими людьми формируются предпосылки формирования речевой деятельности: дети не могут произносить, но у них складываются условия, которые обеспечивают усвоение речевой деятельности. В качестве условий формирования речевой деятельности выделяются следующие:

1. создание избирательной восприимчивости к речи окружающих людей;
2. наиболее узкое различение дифференцировки вербальных влияний действий в отличие от других звуков.

При этом появляется чувствительность к фонематическим особенностям звучащей речевой деятельности. Первая стадия формирования речевой деятельности заканчивается осознанием детьми простых речевых высказываний взрослого человека, возникновением пассивной речевой деятельности.

Второй этап – переход ребенка к активной речевой деятельности. Данный этап осуществляется приблизительно в два года. Дети начинают воспроизводить первые слова и простые фразы, у них формируется

фонематический слух. Огромную роль в усвоении детьми речевой деятельности и для нормального темпа ее формирования на 1-2 стадиях наблюдаются следующие условия процесса коммуникации со взрослыми людьми: эмоциональное общение между взрослым и ребенком, деловое сотрудничество между ними и насыщенность процесса коммуникации вербальными компонентами.

Третий этап – формирование речевой деятельности как основного средства процесса коммуникации. В речевой деятельности детей более точно отражаются его намерения, излагается содержание и общая суть отражаемых событий. Осуществляется расширение словарного запаса, осложнение грамматических конструкций, становится отчетливее звукопроизношение [30].

Кроме того, лексическое и грамматическое оформление речи у детей зависит от условий их процесса коммуникации с окружающими людьми. Дети осваивают из слышимой ими речевой деятельности лишь то, что нужно для стоящих перед ними задач коммуникации

Как указывает Н.П. Берлиной, в диалогической речи дети дают довольно четкие, короткие либо развернутые ответы согласно вопросу. В конкретной степени имеет место быть способности формулировать вопросы, давать подходящие речевые высказывания, исправлять и добавлять ответ другого ребенка. У них возникает способность логически и правильно строить описательный и сюжетный рассказы на определенные темы. Вместе с тем, дети старшего дошкольного возраста нуждаются в предшествующем эталоне педагога. У детей слабо сформирована способность излагать в рассказе собственное эмоциональное отношение к описываемым предметам либо явлениям.

Четкая речевая деятельность является нормой для ребенка пяти лет в будничной жизни и в процессе специально организованных занятий с ним. У дошкольников формируется слуховое восприятие и фонематический слух.

Дети способны дифференцировать конкретные группы фонем, вычленять из группы слов, фраз слова, в которых обнаруживаются данные фонемы. Дети употребляют в собственной речевой деятельности средства интонационной выразительности: способны читать стихотворения обидно, забавно, празднично. Вместе с тем, дошкольники данного возраста обладают повествовательной, вопросительной и восклицательной интонациями.

Л.В. Грабаровская, Е.С. Симонова утверждают, что дети старшего дошкольного возраста могут контролировать громкость голоса в разных житейских ситуациях: громко отвечать на занятиях, тихо говорить в публичных местах, дружественных разговорах и др. Они могут использовать темп речевой деятельности: произносить в замедленном и быстром темпе, а равномерно при определенных ситуациях. У детей в возрасте пяти лет сформировано вербальное дыхание: они способны протяжно воспроизводить гласные и согласные фонемы.

В период старшего дошкольного возраста дети делают первые пробы преднамеренного применения грамматических средств и разбора грамматических сведений. В данном возрасте они активно занимаются словотворчеством, словоизменением и словообразованием, в которых обнаруживается большое количество неологизмов, усваивают синтаксическую сторону речевой деятельности [13]. Прием сопоставления и сравнения похожих и разных предметов прочно вступает в жизнь дошкольников и способствует им делать обобщения, и вычленять из них основные. Дети используют обобщающие слова, делают группировку предметов по родовому признаку. У них формируется смысловой компонент речевой деятельности: возникают обобщающие слова, синонимы, антонимы, оттенки значений слов, осуществляется отбор четких, пригодных выражений, использование слов в различных значениях, внедрение имен прилагательных, антонимов. Дети дошкольного возраста достаточно хорошо осознают прочитанное, отвечают на вопросы по содержанию и могут осуществить

рассказ, короткие рассказы, могут сконструировать рассказ по серии иллюстраций, изложив завязку, кульминацию и развязку. Вместе с тем, они способны представить действия, предшествовавшие и последующее изображенному на иллюстрации.

Ф.А. Сохин утверждает, что старшие дошкольники способны отдать описать игрушки, сконструировать сюжетный рассказ об одной или нескольких игрушках, представить рассказ-инсценировку по комплекту игрушек. В ходе формирования связной речи дошкольники начинают активно использовать разные типы связи слов внутри предложения, между предложениями и между частями речевого высказывания, соблюдая при этом его структуру [39].

В возрасте шести лет у ребенка улучшается связная, монологическая речевая деятельность. Он способен самостоятельно рассказать содержание короткой сказки, рассказа, мультфильма и передать события, свидетелем которых он был. Ребенок может описать события ближайших и прошедших дней.

Как указывает Н.В. Елкина, Л.П. Федоренко, в данном возрасте, ребенок может уже без помощи взрослого рассмотреть содержание иллюстрации, если на ней представлены предметы, которые ему достаточно хорошо знакомы. При построении рассказа по картинке ребенок нередко акцентирует собственное внимание на базовых элементах, а дополнительные, не очень важные обычно пропускает [15].

В возрасте семи лет речевая деятельность ребенка становится наиболее правильной в рамках структуры, достаточно полной, логически точной. При пересказах, описательных рассказах обнаруживается ясность изложения, законченность высказываний.

В данном возрасте ребенок способен без помощи взрослого рассказывать об игрушках, предметах, описывать содержание картинки, пересказывать короткое художественное произведение,

продемонстрированный фильм. Он может самостоятельно придумать сказку, рассказ, достаточно полно описать свои чувства и впечатления. Ребенок может рассказать содержание иллюстрации по памяти, описать, что нарисовано и рассказать ситуации, которые способны произойти до либо после изображенного на картинке.

Н.М. Миронова считала, что в ходе вербальной коммуникации ребенок пользуется простыми и сложными предложениями. Для связи простых предложений он употребляет соединительные, противительные и разделительные союзы, редко в сложных предложениях использует причастные и деепричастные обороты. Особенностью связной речи детей данного возраста является умение ребенка верно применять между собой слова, верно использовать падежные окончания [31].

Ход овладения речью не завершается для ребенка в дошкольном возрасте. Пополнение словаря, развитие грамматической стороны речи, формирования умения проявлять свои мысли, увлекательно и эмоционально окрашено рассказывать содержание художественного произведения, будут продолжать развиваться в ходе школьного обучения и в ходе всей жизнедеятельности ребенка школьного возраста [31].

Таким образом, формирование связной речи осуществляет достаточно продолжительный, непростой путь и к моменту поступления в школу связная речь дошкольников с нормальным речевым развитием имеет довольно высокий уровень сформированности. Дети ближе к младшему школьному возрасту должны достаточно хорошо использовать структуру сложного предложения, должны быть способны осуществлять пересказ знакомой сказки, короткий текст, стихотворение; построить рассказ по иллюстрации и серии сюжетных иллюстраций, описать увиденное либо услышанное, полемизировать, анализировать, высказывать личное мировоззрение

1.2. Особенности связной монологической речи у детей с задержкой психического развития

Задержка психического развития – это нарушение нормального темпа психического развития ребёнка. К.С. Лебединская, занимавшаяся изучением детей данной категории, выделяет четыре варианта задержки психического развития:

1. Задержка психического развития конституционального происхождения;
2. Задержка психического развития соматогенного происхождения;
3. Задержка психического развития психогенного происхождения;
4. Задержка психического развития церебрально-органического генеза [27].

Структура речевого дефекта при задержке психического развития достаточно вариабельна. Е.В. Мальцева выделила три группы детей с задержкой психического развития исходя из характера речевых нарушений:

1. дети с изолированным дефектом, проявляющимся в нарушении произношении одной группы звуков, при этом нарушения связаны с дефектом строения артикуляционного аппарата;
2. дети с фонетико-фонематическими нарушениями (нарушения дифференциации звуков и фонематического анализа);
3. дети с системным недоразвитием речи: нарушение лексико-грамматической и фонетико-фонематической сторон речи.

У детей с задержкой психического развития нарушена как глубинно-семантическая, так и поверхностная структура предложения. Развитие навыка построения предложений у детей с задержкой психического развития формируется в замедленном темпе.

Связная монологическая речь у детей с задержкой психического развития имеет ряд своих особенностей. Одной из важнейших задач для

детей с задержкой психического развития при выполнении пересказа текста является точное и полное воспроизведение содержания текста, с наибольшей точностью. Память ребенка с задержкой психического развития характеризуется умением фиксировать на непродолжительное время слова и словосочетания из текста, требуемые для пересказа. Но в тоже время при фиксации памятью слов только для такой цели, данные слова и выражения так и не входят в активный словарный запас ребенка.

В работах многих исследователей (Л.С. Волкова, О.В. Правдина, И.Д. Коненкова, Е.С. Слепович, Р.И. Лалаева) подчеркивается, что становление связной речи у детей с задержкой психического развития осуществляется замедленными темпами и характеризуется качественными особенностями. Для формирования связной речи ребенку необходим достаточно высокий уровень сформированности процессов анализа, синтеза, обобщения, а так же дифференциации. За точность и объем обработки речевой информации отвечает аналитико-синтетическая деятельность, у детей с интеллектуальной недостаточностью наблюдается недостаточность сформированности навыка декодирования и дешифровки речевого сообщения.

Переход к самостоятельному высказыванию у этих детей является очень трудным процессом, поскольку у детей данной категории интеллектуальное недоразвитие проявляется в основном при восприятии и продуцировании синтаксической структуры предложения. В этих процессах проявляются особенности смыслового, семантического и формально-языкового плана и их соотношения. В процессе порождения связных высказываний школьники с задержкой психического развития нуждаются в постоянной стимуляции со стороны взрослого в систематической помощи, которая проявляется в особенно трудной для этих детей контекстной форме речи. Ситуативная речь, т.е. с опорой на наглядность, на конкретную ситуацию, осуществляется ими гораздо легче.

Неполноценность игровой деятельности детей с задержкой психического развития тормозит развитие новых форм речи. Дети данной категории не умеют самостоятельно пересказать прослушанный рассказ на заданную тему, составить рассказ по сюжетной картинке, описать предмет. В настоящее время мы располагаем данными о некоторых ее особенностях:

- излишняя вербализация, использование моторных слов без понимания и смысла, неполноценность не только спонтанной речи, но и отраженной речевой активности,
- несформированность грамматического строя речи,
- недостаточно сформированный навык словообразования.

Отличительные особенности монологической речи старших дошкольников с задержкой психического развития были выявлены Е.С. Слепович [32] при изучении словаря и грамматического строя речи.

Исходя из исследований В.И. Насоновой и Е.С. Слепович высказывания детей с ЗПР не являются целенаправленными, обычно используются примитивные грамматические конструкции, затруднена возможность связно выразить свою мысль. При составлении предложений по опорным словам у некоторых детей появляются недочеты в грамматическом оформлении речи.

Ф.А. Сохин [30] подчеркивает, что детям с задержкой психического развития доступна простота диалогической речи. При изложении своих мыслей дети допускают много ошибок в построении предложных конструкций. Они легко переключаются с одной темы на другую, более знакомую. Рассказывая, дети часто повторяют одни и те же фразы, что подчеркивает нарушение динамики речевой деятельности, проявляющейся в несформированности внутреннего речевого программирования и грамматического структурирования, что в свою очередь указывает на задержку развития связной речи.

Часто в речи детей с задержкой психического развития наблюдаются сложные обороты речи. Сложноподчиненные предложения, которые составляют некоторые дети с проблемами в развитии, очень пространны, иногда состоят из двадцати слов [23]. Создается впечатление, что ребенок, начав высказывание, не может его закончить.

Анализ текстов со стороны словоупотреблений показал, что рассказы детей с задержкой психического развития характеризуются увеличением доли существительных, местоимений, наречий, служебных слов [23]. Частое употребление существительных может быть вызвано сложностями в построении развернутого высказывания. При построении предложений наблюдаются следующие синтаксические ошибки:

- нарушение согласования слова в роде, числе, и падеже слова зависимого, выраженного прилагательным, причастием, порядковым числительным, местоимением,
- нарушения управления,
- неправильный выбор падежа при правильном выборе предлогов,
- пропуск предлога или добавление лишнего предлога.

Предложение не строится каждый раз заново, воспроизводится фразами или просто перечисляются субъекты и объекты действия. Частое использование местоимений и наречий с обобщенным недифференцированным значением объясняется ограниченным словарным запасом.

Как результат неумения структурно оформить предложение, дети данной категории неумеренно используют служебные и вводные слова. Использование служебных и вводных частей речи не требует составлять каждый раз новую программу высказываний, а позволяет ребенку двигаться по пути воспроизведения уже известной программы.

Изучение монологической речи детей с задержкой психического развития детей младшего школьного возраста показывает, что речь их носит

ситуативный характер, переход к контекстной речи у детей с задержкой психического развития требует от них изменение образа жизни ребёнка, усложнение познавательной деятельности, новые отношения со взрослыми, появление новых видов деятельности требуют более развернутой речи. Переход от ситуативной речи к монологическому высказыванию означает не только новый этап в речевом развитии ребенка, но и достижение им определенного усложнения познавательной деятельности. Исследователи Е.С. Слепович, Н.Ю. Боряковой [3] отмечают, что дети с задержкой психического развития страдают нарушениями грамматического строя и их наиболее характерными видами аграмматизмов в высказываниях являются:

- пропуски или избыточность членов предложения,
- ошибки в управлении и согласовании,
- ошибки в употреблении служебных слов,
- ошибки в определении времени глагола,
- структурная неоформленность высказывания.

Можно прийти к следующему выводу: связная монологическая речь является более трудной формой речевой деятельности, так как требует последовательное и системное изложение информации. Главной функцией любой речи является коммуникативная, но у связной речи она реализуется в 2-ух главных формах – диалоге и монологе. Связная речь тесно связана с мыслительной деятельностью создания идей: связность речи – это связность идей. В связной речи видна логика мышления, способность осмыслить воспринимаемое и проявить его в точной логичной речевой деятельности. Таким образом появляется связная речь, способность передать мысль в связном словесном построении.

Все выше отмеченные особенности монологической речи детей с задержкой психического развития (невозможность построения связного текста даже в условиях помощи, тенденция к перечислению деталей и событий без обобщающей сюжетной линии, необоснованные повторы

конструкций) разрешают утверждать о динамических нарушениях речевой деятельности, выражающихся прежде всего в недостаточности сформированности внутреннего программирования и грамматического структурирования (оформления высказывания).

Все это вызывает трудности речевого общения при любом виде деятельности, затрудняет и игровой процесс, и процесс обучения. При передаче произведения дети с задержкой психического развития часто не сохраняют основной сюжетной линии пересказа, соскальзывают на второстепенные детали. Страдает взаимосвязь отдельных частей.

1.3. Анализ существующих подходов к проблеме диагностики и развития навыков пересказа естественно-научных текстов

Существует множество различных диагностических методик, позволяющих выявить уровень и особенности развития монологической речи детей, а так же умения детьми пересказывать тексты. Одним из факторов подбора методик является цели исследования, возрастные особенности детей и доступность исследования.

К наиболее востребованным в логопедической практике относятся методики В.П. Глухова, В.К. Воробьевой, Т.А. Фотековой, О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной, анализ которых далее будет представлен.

Большинство исследователей занимающихся диагностикой и коррекцией связной речи предлагают следующие задания: «Составление рассказа по картинке» и «Составление рассказа по серии картин». Исследователи, использующие данную методику, ставят тождественные цели (определить уровень развития связной монологической речи) и предлагают определенные инструкции для проведения диагностического исследования («Посмотри внимательно на картинки; Придумай рассказ»). Основным

различием сравниваемых методик является предъявляемый наглядный материал для обследования.

В общепринятых и общепризнанных в логопедии методиках (О.С. Ушаковой, Е.М. Струниной) используются следующие задания: «Составление рассказа по картинке» используется односюжетное изображение с простым, доступным для ребенка сюжетом, «Составление рассказа по серии картин» представляет больше картинно-речевого материала — набор изображений, на которых отражена определенная последовательность событий [44].

О.С. Ушакова и Е.М. Струнина [44] ставят перед собой цель определение уровня построения логического высказывания и связности изложения. Оценивание заданий происходит по определенным показателям: выраженность сказочного содержания, соответствие названия содержанию, логичность, грамматическая правильность речи, использование языковых выразительных средств.

Широко распространённой в логопедической практике является методика обследования состояния связной речи детей В.П. Глухова [10], целью которой определяется автором как комплексное обследование связной речи детей. Методика содержит серию, состоящую из шести заданий.

При анализе составленных ребенком пересказов учитываются такие критерии как: полнота и точность передаваемых ребенком качеств и свойств предмета, присутствие или отсутствие логико-смысловой структуры рассказа, логичность описания признаков и деталей предмета, употребляемые лексические средства, которые ребенок использует при характеристике персонажей рассказа или предметов. В случае невозможности составления короткого описательного рассказ, ребенку предлагается образец описания, данный логопедом.

Комплексное обследование позволяет получить целостную оценку речевой способности ребенка в разных формах речевых высказываний.

Методика обследования связной речи у детей с системным недоразвитием речи В.К. Воробьевой [5] состоит из четырех серии заданий. Первая серия направлена на выявление творческих возможностей речи детей. Её задачи включают:

1. пересказ текста подробно;
2. пересказ текст кратко.

Тексты должны быть подобраны с учетом возрастных особенностей испытуемых.

Вторая серия направлена на выявление продуктивных речевых возможностей детей. Она состоит из двух заданий: первое задание включает самостоятельное и логичное разложение серии сюжетных картинок; второе задание составление рассказа.

В данной методике анализируется возможность адекватного создания рассказа, а также способы лексико-синтаксического связывания предложений в текст.

Третья серия заданий включает диагностику специфических черт построения связного текста в условиях неполной программированности смысловых, лексических и синтаксических компонентов высказывания. Она состоит из трех видов заданий: составление рассказа по прочитанному началу; придумывание сюжета и составление рассказа по тематическим картинкам; самостоятельный поиск ребенком темы и её реализация в рассказах.

С помощью четвертой серии анализируется структура ориентировочной деятельности, необходимой для создания связного монологического высказывания. Детям предлагается сравнить небольшой по объему рассказ и нетекстовое сообщение. После прослушивания детям необходимо определить, какой отрывок является рассказом.

Методика диагностики состояния связной речи по Т.А. Фотековой [38] представляет серию из двух заданий: Задания носят комплексный характер и

способствуют выявлению дефектов всех сторон речи. Кроме того, данные задания включают в себя диагностику сформированности слухоречевой памяти, и такие характеристики связной речи, как логичность, умение передать причинно-следственные связи, выявление опоры на мыслительную деятельность.

При анализе результатов учитываются не только смысловая сторона, но и качество лексико-грамматического оформления связного высказывания. Исходя из этого, используется оценка по трем критериям: критерий смысловой целостности; критерий лексико-грамматического оформления высказывания; критерий самостоятельности выполнения задания.

И.Д. Коненкова использует бально-уровневую систему оценивания, в систему оценивания входят критерии: проверка уровня понимания текста, пересказ текста ребенком. Оценка выполнения заданий Т.А. Фотековой производится по следующим критериям:

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

Исследование Р.И. Лалаевой показали, что развертывание сюжета в рассказах заменяется перечислением отдельных элементов ситуации, не различаются существенные и второстепенные детали. Нарушение структуры текста: отсутствуют связующие элементы, наблюдается разрыв. Затруднения приводят к частым остановкам, требуется организующая помощь, необходимость задавания наводящих вопросов.

Проведя анализ вышеперечисленных методик, предназначенных для выявления особенностей речевого развития детей с задержкой психического развития, можно сделать вывод о том, что методики обследования состояния пересказа имеют сходную структуру. Каждая из них основана на устном предъявлении текста. Системы оценки во всех методиках балльная. За

каждое задание ребенок получает определенное количество баллов, соответствующее его уровню развития связной речи.

Основной задачей коррекционно-развивающего обучения является развитие связной речи. Это связано с тем, что социальной значимостью связной речи и её участием в формировании личности ребенка. Непосредственно в связной речи реализуется главная коммуникативная, функция языка и речи [40].

В современной психолого-педагогической литературе утверждается, что умения и навыки связной речи при самопроизвольном их развитии в младшем школьном возрасте у детей с задержкой психического развития речи не доходят до уровня, необходимого для полноценного обучения ребенка в школе, его социализации в социуме.

В.П. Глухов предложил систему обучения детей рассказыванию в несколько стадий, предусматривающих овладение детьми навыками монологической речи с помощью следующих моделей:

- составление высказываний с опорой на наглядное восприятие, воспроизведение прослушанного текста,
- составление рассказа-описания,
- рассказывание с элементами творчества.

Данные формы обучения рассказыванию помогают детям развивать их собственную фантазию, за счет того, что ребенок использует репродуктивные возможности собственной речи, засечёт придумывания сюжет рассказа, придумывания начала или конца рассказа, ребенок делает выводы и умозаключения [9].

Л.Н. Ефименкова (1985 г.) систематизирует приемы работы по развитию речи детей и разделяет всю коррекционную работу на три этапа. На каждом из этапов проводится работа по развитию лексико-грамматического оформления фразовой речи, связной речи. Непосредственное развитие связной речи является основной задачей третьего этапа. Работу начинают с

понятия о слове, о связи слов в предложении. Обучать детей следует сначала подробно, затем выборочному и творческому пересказу. Любой пересказ подкрепляется анализом текста. Завершающим этапом в работе над связной речью - обучение детей составлению рассказа на основе личного опыта [12].

Отличительной чертой методики работы по развитию навыков пересказа по Л.Н. Ефименкова является предложенная ей система речевых упражнений, которая основывается на переходе от простого нераспространенного предложения к распространенному предложению, и затем к формированию связной речи. Все упражнения в данной системе отличаются творческим подходом и развивают творческий потенциал речи ребенка [12].

Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина дают рекомендации по формированию связной речи детей исходя из разных периодов обучения. Авторы подчеркивают обязательность соответствующего речевого материала и разнообразного наглядного оформления при организации работы по развитию связной речи [37].

Т.А. Ткаченко при работе над развитием связной речи предложила свою систему работы. Автором было предложено использование в работе вспомогательных средств: наглядность и моделирование плана высказывания. Так же автор подчеркивает важность расположения упражнений согласно возрастающему уровню сложности, с постепенным убыванием наглядной опоры и укорачиванием плана высказывания. Ценным является то, что последовательное применение стадий обучения формирует связную речь у тех детей, которые изначально не владели развернутыми смысловыми высказываниями [33].

Применение мнемотехники, синквейна, игровых и здоровьесберегающих технологий позволяет делать обучение интересным, занимательным, развивающим [5].

Мнемотехника – система таких методов и приемов, обеспечивающие надежное сохранение и воспроизведение информации. Отличительной чертой данной техники является преобразование информации, которая трудно поддается запоминанию в зрительные образы. Засчёт зрительного подкрепления информации создается ассоциативная связь и в таком виде информация запоминается надолго [5].

Дидактическим материалом могут служить:

- Мнемоквадраты – изображения, картинки, которые обозначают одно слово, словосочетание, его характеристики или простое нераспространенное предложение
- Мнемодорожки – состоящие из 3–4 символов, с помощью которых можно сконструировать короткий рассказ в 2–3 предложения. Данные картинки должны быть связаны между собой по смыслу.

При создании схемы повествовательного пересказа или рассказа, дети постепенно закрепляют его структура. Структура требует определенной последовательности, которая подразумевает передачу мысли от предложения к предложению линейно, по цепочке и не допуская перестановки. Заполнение частей графической схемы необходимо настоящими изображениями предметов, данный прием необходим для развитию возможности нагляднообразного представления содержания пересказа или рассказа [4].

При воспроизведении описательного рассказа или пересказа можно применять сенсорно-графические схемы, обращающие внимание детей к признакам и свойствам предмета. Данный прием необходим, чтобы научить детей не бояться переставлять порядки признаков, так как логичность рассказа не нарушится, в нем не возникнет смысловых пробелов. Данные пробелы могут возникнуть при перестановке частей в повествовательном рассказе [4].

– Мнемотаблицы – изображения, включающие основные звенья, в том числе схематические, позволяющие запомнить и воспроизвести целый

рассказ или стихотворение. Важно передать условно-наглядную схему, изобразив ее таким образом, чтобы нарисованное было понятно детям, чаще всего использую сенсорно – графические схемы.

При создании схемы повествовательного пересказа или рассказа, дети постепенно закрепляют его структура. Структура требует определенной последовательности, которая подразумевает передачу мысли от предложения к предложению линейно, по цепочке и не допуская перестановки. Заполнение частей графической схемы необходимо настоящими изображениями предметов, данный прием необходим для развитию возможности наглядно-образного представления содержания пересказа или рассказа [4].

При воспроизведении описательного рассказа или пересказа можно применять сенсорно-графические схемы, обращающие внимание детей к признакам и свойствам предмета. Данный прием необходим, чтобы научить детей не бояться переставлять порядки признаков, так как логичность рассказа не нарушится, в нем не возникнет смысловых пробелов. Данные пробелы могут возникнуть при перестановке частей в повествовательном рассказе [4].

- Предметно-схематические модели (по Т.А. Ткаченко). В предметно - схематических моделях используются опорные сигналы (схематические картинки), в которых представлены существенные признаки, связи, отношения. Модели являются зрительным планом, помогают направлять процесс связного высказывания [32].

- Блоки-квадраты (по В.П. Глухову). Применяются в условно-наглядной схеме при конструировании сюжета произведения, которые обозначают отдельные фрагменты. Данные фрагменты заполняются изображениями, соответствующие каждому из последовательных фрагментов-эпизодов. Данная схема позволяет детям установить логичность и взаимосвязь основных смысловых звеньев рассказа [11].

- Коллажи (Т.В. Большева). Представлен в форме листа картона (плотной бумаги, магнитной доски), на которую наклеиваются или крепятся различные изображения, буквы, геометрические фигуры, цифры. Основная цель коллажа – соединение всей картинке, буквы, геометрические фигуры, цифры между собой. Благодаря этому приему происходит отработка сюжетного метода запоминания.

- Схемы составления рассказов (Л.Н. Ефименкова). Схемы позволяют использовать опорные предметные картинки, повторяющие последовательность текста рассказа или пересказа [15].

Здоровьесберегающие технологии играют одну из важных ролей в развитии связной речи детей младшего школьного возраста.

К таким относится развитие речевого дыхания, которое играет большую значимость в воспитании правильности и ясности речи. Правильное речевое дыхание позволит ребенку улучшить качество не только произношения, но и просодической стороне речи. Речь ребенка с правильным речевым дыханием не будет казаться гнусавой, монотонной, будет иметь глубину и интонационную окрашенность.

Исходя из анализа вышеперечисленных методик, можно сделать вывод о том, что каждая из них подходит для коррекции связной речи, но при выборе технологии формирования связной речи нужно вызывать интерес детей к определенному типу деятельности, важно учесть возрастные и индивидуальные особенности.

Нами было решено проанализировать программные требования к результатам освоения адаптированной основной общеобразовательной программы для обучающихся с задержкой психического развития (вариант 7.2). Мы выделили следующие планируемые метапредметные результаты освоения программы, тесно связанные с развитием навыка пересказа:

- овладение обучающимися коммуникативно-речевыми умениями, необходимыми для совершенствования их речевой практики(русский язык);

- формирование и развитие различных видов устной речи (разговорно-диалогической, описательно-повествовательной) на основе обогащения знаний об окружающей действительности;
- обогащение и развитие словаря, уточнение значения слова, развитие лексической системности, формирование семантических полей;
- развитие и совершенствование грамматического строя речи, связной речи;

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

- Практическое овладение устными монологическими высказываниями на определённую тему с использованием разных типов речи (повествование, описание).
- Составление и запись рассказов повествовательного характера по сюжетным картинкам, с помощью вопросов; составление сюжетных рассказов по готовому плану (в форме вопросов, повествовательных предложений). Введение в рассказы элементов описания.
- Построение устного ответа по учебному материалу (специфика учебно-деловой речи)

В рамках учебного предмета «Литературное чтение» обозначены следующий предметный результат, способствующий развитию связной монологической речи обучающихся:

- Формирование умения осознанно воспринимать и оценивать содержание текстов, участие в обсуждении прочитанных произведений, умение высказывать отношение к поступкам героев, оценивать поступки героев и мотивы поступков с учетом принятых в обществе норм и правил(литературное чтение);

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

- формирование и развитие различных видов устной речи (разговорно-диалогической, описательно-повествовательной) на основе обогащения знаний об окружающей действительности;
- обогащение и развитие словаря, уточнение значения слова, развитие лексической системности, формирование семантических полей;
- развитие и совершенствование грамматического строя речи, связной речи;

Все вышеперечисленное подтверждает необходимость развития навыка пересказа всех типов текстов у детей с задержкой психического развития. Наиболее трудными для пересказа остаются учебные тексты естественно – научного содержания, поскольку данные тексты требуют от детей хорошо сформированного навыка редукции научной информации, а также достаточно сформированного словарного запаса для замены быденной лексики научной терминологией. Так же необходимо отметить, что реципиент информации должен уметь составить образ текста в голове, а образ текста, в свою очередь, складывается из личного опыта реципиента. Для успешного развития навыка пересказа учебных текстов естественно-научного содержания ребенку необходимо обладать практическим, психологическим, эмоциональным, речевым опытом и достаточными для построения связного монологического высказывания когнитивно-психологическими возможностями.

Выводы по 1 главе

В результате анализа литературы можно сделать следующие выводы:

Связная речь – форма мыслительной деятельности, определяющая уровень и речевого и интеллектуального развития ребенка. Основной целью обучения связной речи является обучение ребенка осознанно и логично строить высказывания, что требует от детей определенного уровня сформированности совокупности речевых умений. Развитие связной монологической речи является центральной задачей речевого развития младших школьников. Развитие связной монологической речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с усложнением деятельности и формами общения с социальной средой.

Связная речь является сложнейшей формой речи индивида, вербальное высказывание появляется не сразу, этот акт сложен и требует определенного уровня развития познавательной сферы.

С 5-6 лет ребенок начинает интенсивно овладевать монологической речью, в этом возрасте у детей завершается процесс фонематического развития речи, усвоение морфологического, синтаксического и грамматического строя родной речи.

Монологическая речь – связная речь одного лица, цель которой сообщение каких-либо фактов действительности. К основным свойствам монологической речи относят: односторонний характер высказывания, произвольность, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное количество средств заменяющих несловесные способы передачи информации, произвольность, развернутость, логическая последовательность изложения.

Под задержкой психического развития понимают замедленные темпы психического развития, в результате чего страдают познавательные функции, эмоционально-волевая сфера. У младших школьников с задержкой

психического развития отмечаются следующие особенности в связной монологической речи:

- при пересказе застревают на второстепенных деталях, пропуская главные события, повторяют отдельные эпизоды;
- нарушена логическая последовательность высказывания,
- в основном используют простые нераспространенные предложения
- испытывают трудности в планировании высказываний, а также трудности лексического оформления предложений

Общепринятыми считают следующие виды работы по развитию связной монологической речи:

- составление высказываний по наглядному восприятию,
- воспроизведение прослушанного текста,
- составление пересказа разных типов текста,
- рассказывание с элементами творчества.

В рамках нашей работы так же важно отметить, что широко изучены особенности навыков пересказа художественных текстов, в тоже время данные об изучении учебных текстов естественно-научного содержания фрагментарны и не систематизированы, в то же время как адаптированная основная общеобразовательная программа предусматривает освоение детьми навыком пересказа текстов разных стилей.

Нами были проанализированы методики и диагностики связной монологической речи у младших школьников следующие авторов: О.Н. Коненковой, В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, Н.С. Жуковой.

Также нами был проведен сравнительный анализ методик развития связной монологической речи различных авторов: Г.В. Чиркиной, Л.Е. Ефименковой, Е.Б. Струниной, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичевой, Т.А. Фотековой, Н.А. Чевелевой, Н.В. Нищевой, Л.В. Лопатиной и других. Многие авторы предлагают свои методики и указывают на необходимость

использование различных видов наглядных опор: ручной деятельности, предметно-схематических моделей, а также в виде моделирования. Так как разработок, использующих эти подходы комплексно очень мало, то на наш взгляд, наиболее целесообразно использовать малоизученный и достаточно перспективный метод в виде моделирования связной монологической речи у младших школьников с задержкой психического развития. Таким образом, теоретическое исследование проблемы развития навыков пересказа у младших школьников с задержкой психического развития позволило выявить особенности коррекционной работы, рассмотреть подходы к работе по её развитию, и определить методику развития навыков пересказа речи в ходе исследования.

Поэтому изучение проблемы особенностей навыка пересказа учебных текстов естественно-научного содержания приобретает особую актуальность. На наш взгляд оптимальным является подход модернизированного метода моделирования.

ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ ПО ИССЛЕДОВАНИЮ НАВЫКОВ ПЕРЕСКАЗА УЧЕБНЫХ ТЕКСТОВ ЕСТЕСТВЕННО-НАУЧНОГО СОДЕРЖАНИЯ И ЕГО АНАЛИЗ

2.1 Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Цель констатирующего эксперимента – выявление особенностей и уровней сформированности навыков пересказа учебных текстов естественно-научного содержания у обучающихся первых классов с задержкой психического развития и разработка дифференцированных рекомендаций по развитию навыков пересказа естественно-научных текстов у обучающихся первых классов с задержкой психического развития.

Констатирующий эксперимент проводился на базе одной из средних школ города Красноярска, в которой ведется обучение детей по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования (вариант 7.2). В эксперименте приняло участие 10 детей 7-8 лет обучающихся по основной общеобразовательной программе начального общего образования, 10 детей 7-8 лет, обучающихся по адаптированной основной образовательной программе начального общего образования (вариант 7.2.).

В образовательном учреждении 28 классов-комплектов начального образования, из них 17 классов для детей с ограниченными возможностями здоровья: 15 классов для детей с задержкой психического развития.

Реализуются адаптированные основные общеобразовательные программы для обучающихся с задержкой психического развития по вариантам 7.1 и 7.2.

Для участия в проекте были сформированы две группы участников проекта из 20 обучающихся. 10 чел. – экспериментальная группа, 10 чел. – контрольная группа, при этом учитывались:

- возраст (7-8 лет);
- дети экспериментальной группы проходят обучение по адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования для детей с задержкой психического развития (вариант 7.2);
- дети контрольной группы проходят обучение по основной общеобразовательной программе начального общего образования;
- для контрольной группы – отсутствие неуспешного усвоения учебных предметов, освоение учебных предметов на оценку не ниже «удовлетворительно».

На основе наблюдений за детьми, изучения психолого-педагогической и медицинской документации, наблюдений за речью детей на уроках: «Чтение», «Окружающий мир», бесед с педагогами были получены следующие данные об участниках.

В экспериментальную группу вошли 10 человек. Согласно логопедическому заключению у 70% (7 чел.) отмечается нарушение речи системного характера по типу общего недоразвития речи III уровня, из них у 30% (3 чел.) – дизартрия. У 20% (2 чел.) – нарушение речи системного характера по типу общего недоразвития II уровня, из них у 20% (2 чел.) – дизартрия, у 10% (1 чел.) – двуязычие.

Сбор анамнестических данных показал следующие отклонения в перинатальном периоде у 80% (8 детей) участников эксперимента. Осложнения психопатологическими и неврологическими синдромами подтверждены неврологом у 60% (6 детей): из них у 30% (3 детей) церебростенический синдром, у 30% (3 детей) синдром двигательных расстройств. 80% (8 чел.) обладают возбудимой нервной системой, 10% (1 чел.) – заторможенной. Все обучающиеся легко идут на контакт со взрослыми. У всех обучающихся зрение и слух не нарушены. По заключению психолога: уровень развития ниже возрастной нормы у 100% обучающихся.

У 40% (4 чел.) наблюдается стойкое астеническое проявление, у 60% (6 чел.) стойкое снижение концентрации внимания.

Участники контрольной группы обучаются по основной образовательной программе начального основного образования. 80% (8 чел.) посещали дошкольное образовательное учреждение, из которых 100% (10 чел.) не получали помощь логопеда, 20% (2 чел.) не посещали дошкольное образовательное учреждение. У всех исследуемых 100% детей (10 чел.) зрение и слух соответствует норме. Осложнения от невролога не отмечаются у 100% испытуемых. По заключению психолога: уровень нервно - психического развития соответствует возрастной норме у 100% испытуемых.

При проведении констатирующего эксперимента использовались общепринятые в логопедии методы и приемы обследования навыков пересказа (в работах О.Е. Грибовой, В.П. Глухова, Р.И. Лалаевой, Г.В. Чиркиной, Т.Б. Филичевой, Т.А. Фотековой, Т.В. Ахутиной и др.), тексты естественно-научного содержания, художественные тексты.

Содержание констатирующего эксперимента отражено в схеме:

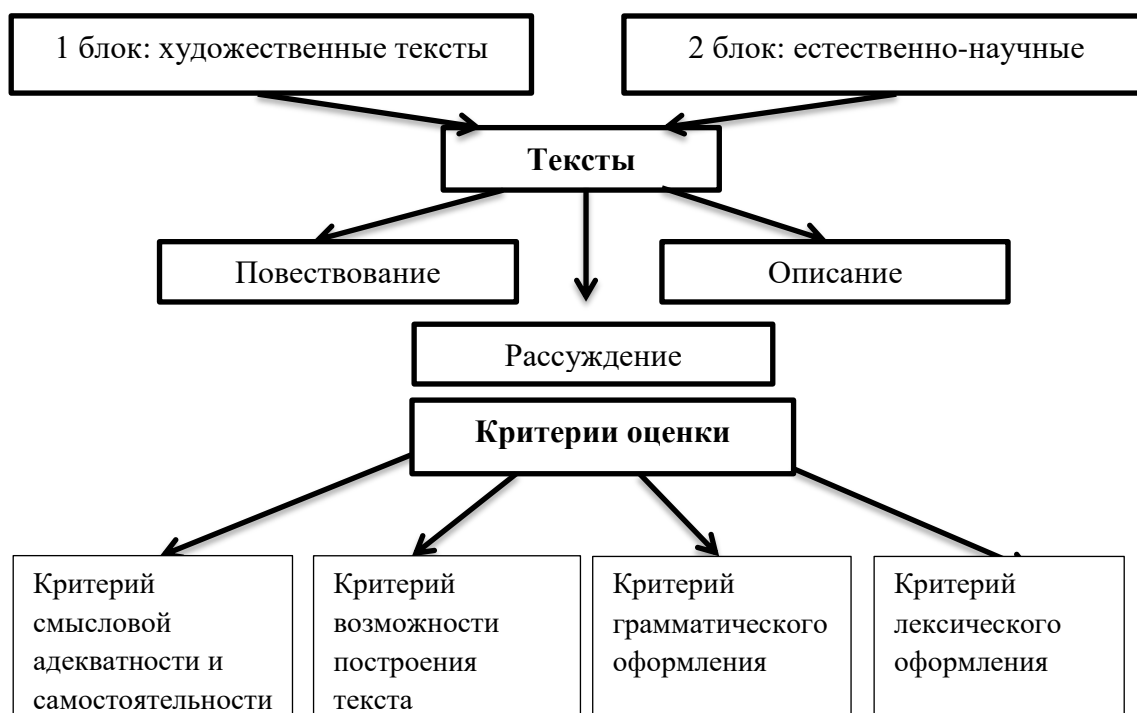


Рисунок 1 – Схема содержания констатирующего эксперимента

Констатирующий эксперимент включал в себя два блока заданий: пересказ художественных текстов и пересказ текстов естественно-научного содержания. В каждом из блоков предлагалось три задания: повествовательный текст, описательный текст, текст-рассуждение.

При проведении каждого обследования детям сперва читался текст, затем разбирали его содержания по вопросам, а затем проводили повторное чтение с установкой на пересказ. Оценка пересказа текста осуществлялась после второго прочтения.

Для анализа и обработки данных использовалась балльная оценка, предложенная Т.В. Ахутиной, Т.А. Фотековой, и включало четыре критерия

- Критерий смысловой адекватности и самостоятельности
- Критерий возможности построения текста
- Критерий лексического оформления
- Критерий грамматического оформления

По каждому критерию ребенок мог набрать от 1 до 3 баллов. Подробное содержание описания констатирующего эксперимента представлено в приложении (Приложение А).

Авторский вклад заключался в определении общей схемы констатирующего эксперимента, в подборе текстов, составлении вопросов по содержанию текстов.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Нами проведен количественный и качественный анализ по каждому заданию и каждому блоку констатирующего эксперимента. При суммировании баллов по каждому заданию и каждому блоку значение переводится в процентное соотношение. Процентное выражение по всем

заданиям и всем блокам соотносятся затем с одним из условно выделенных нами 4 уровня успешности:

IV уровень (выше среднего) – 76-100%;

III уровень (средний) – 50-75%;

II уровень (ниже среднего) – 26- 49%;

I уровень (низкий) – 25% и ниже.

Обратимся к анализу результатов первого задания первого блока эксперимента (пересказа повествовательного художественных текста «Прогулка в лесу»), результаты анализа представлены в таблице 1 (Приложение Б) и гистограмме.

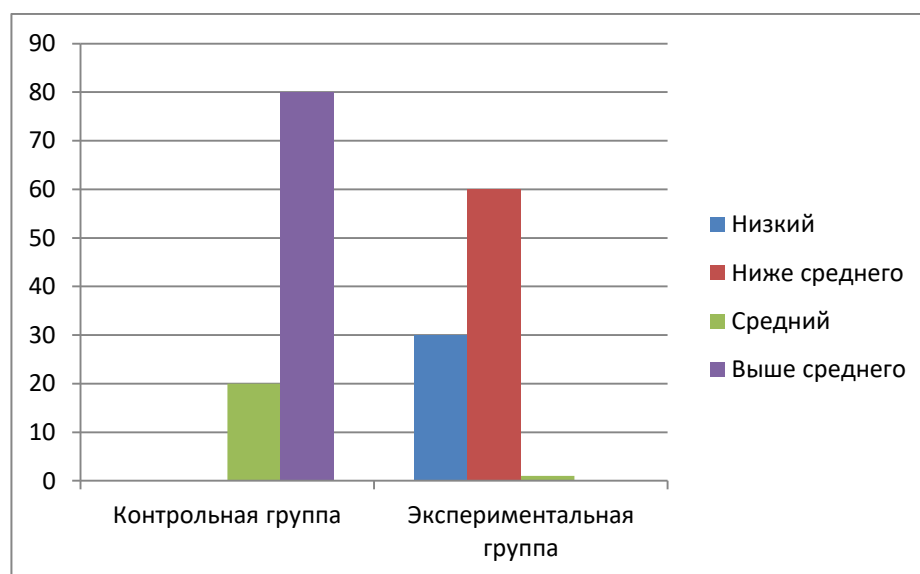


Рисунок 2 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности навыков пересказа повествовательного художественного текста

Как видно из гистограммы между участниками эксперимента контрольной и экспериментальной группы выявлены значительные отличия. Младшим школьникам с задержкой психического развития выполнение данного задания давалось значительно сложнее.

В контрольной группе преобладает уровень выше среднего у 80% (8 чел.) и 20% (2 чел.) показали средний уровень при выполнении первого задания первого блока. В контрольной группе были единичные затруднения по таким критериям: критерию грамматического оформления, критерию грамматического оформления. У 10% (1 чел.) отмечались ошибки по типу пропуска одного члена предложения. У 10 % (1 чел.) отмечались ошибки по типу единичных близких по смыслу словесных замен. Пример: «А Саша нашел большой белый гриб».

Как видно из гистограммы ни один участник из экспериментальной группы не набрал уровень выше среднего. Средний уровень продемонстрировали 10% (1 чел.), у 60% (6 чел.) уровень ниже среднего. Остальные участники 30% (3 чел.) продемонстрировали низкий уровень.

Проведя качественный анализ полученных результатов, мы выявили следующие отличия между участниками контрольной и экспериментальной группы, исходя из уровня сформированности критерия смысловой адекватности. Большинство детей из контрольной группы 90% (9 чел.) набрали 3 балла и 10% (1 чел.) набрали 2 балла. Пересказ большинства детей контрольной группы 90% (9 чел.) был полным, правильным и самостоятельным, детьми верно был понят смысл происходящего в тексте. Лишь у 10% (1 чел.) возникли трудности, связанные с неполным пониманием ситуации и как следствие неполным пересказом, потребовалась помощь в виде наводящих вопросов.

В сравнении с участниками контрольной группы, участники экспериментальной группы не набрали максимальное количество баллов, 40% (4 чел.) набрали 2 балла, 30% (3 чел.) набрали 1 балл, 30% (3 чел.) набрали 0 баллов. У участников экспериментальной группы были отмечены следующие трудности при пересказе: искажение ситуации при пересказе, неверное толкование основного и скрытого замысла текста, при использовании помощи в виде наводящих вопросов.

По критерию возможности построения текста большинство детей из контрольной группы 80% (8 чел.) набрали 3 бала и 20% (2 чел.) набрали 2 балла. Пересказ большинства детей контрольной группы 80% (8 чел.) содержит все основные смысловые звенья в правильной последовательности, между частями пересказа имеются связи, не отмечены трудности в переключении с одного смыслового звена на другое. Лишь у 20% (2 чел.) возникли трудности, связанные с пропуском отдельных смысловых звеньев и повторы связующих частей текста.

В то время как участники экспериментальной группы не набрали максимальное количество баллов, 40 % (4 чел.) набрали 2 балла, 40% (4 чел.) набрали 1 балл, 20% (2 чел.) набрали 0 баллов. У участников экспериментальной группы были отмечены следующие трудности сформированности критерия возможности построения текста: пропуск отдельных смысловых звеньев, или отсутствие связующих элементов, необоснованные стереотипные повторы связующих элементов, фрагментарность текста, тенденция к перечислению деталей и событий без обобщающей сюжетной линии, необоснованные повторы конструкций

По уровню сформированности грамматического оформления высказывания большинство участников контрольной группы 80% (8 чел.) набрали 3 балла и 20% (2 чел.) набрали 2 балла. Пересказ большинства детей контрольной группы 80% (8 чел.) был полным, оформленным грамматически правильно с использованием сложных и разнообразных грамматических конструкций. Лишь у 20% (2 чел.) возникли трудности, связанные с однообразным оформлением грамматических конструкций.

В то время как участники экспериментальной группы набрали следующие баллы: 10 % (1 чел.) набрали 2 балла, 80% (8 чел.) набрали 1 балл, 10% (1 чел.) набрали 0 баллов. У участников экспериментальной группы были отмечены следующие особенности грамматического оформления пересказа: дети пользовались простыми нераспространенными

предложениями, аграмматизмы, неточности в употреблении родовых, числовых, падежных окончаний существительных, прилагательных, ошибки словоизменения. Пример: «огромные белый гриб, вкусными орешками, много грибков».

По уровню сформированности критерия лексического оформления большинство детей контрольной группы 90% (9 чел.) набрали 3 балла и 10% (1 чел.) набрали 2 балла. В пересказ большинства детей контрольной группы 90% (9 чел.) прослеживается адекватное использование вербальных средств, показали отсутствие лексических трудностей. Лишь у 10% (1 чел.) возникли трудности, связанные с поиском подходящего по смыслу слова.

Пример: «Огромный – большой очень».

В это время участники экспериментальной группы показали следующие результаты. 0% (0 чел.) набрали 3 балла, 10% (1 чел.) набрали 2 балла, 80% (8 чел.) набрали 1 балл, 10% набрали 0 баллов. У участников экспериментальной группы данные трудности выражались в бедности словаря, неоднократных вербальных заменах (семантически близких), искажении звукового состава слова, неадекватное использование вербальных средств и далекая словесная замена, ошибки по типу замены синонимически близких слов. Пример: Много грибов заменяли на больше грибов, огромный заменяли на высокий, мягкий – пушистый. «Яркая рябина», «березный лес».

Сопоставляя результаты, мы пришли к выводу, что у участников двух групп критерии грамматического оформления и лексического оформления вызвали более значительные трудности, но при этом младшие школьники экспериментальной группы показали более низкие баллы, чем младшие школьники контрольной группы.

Обратимся к анализу результатов второго задания первого блока эксперимента (пересказа описательного художественных текста «Лиса Патрикеевна»), результаты анализа представлены в таблицах 1 и 2 (Приложение Б, Приложение В) и гистограмме.

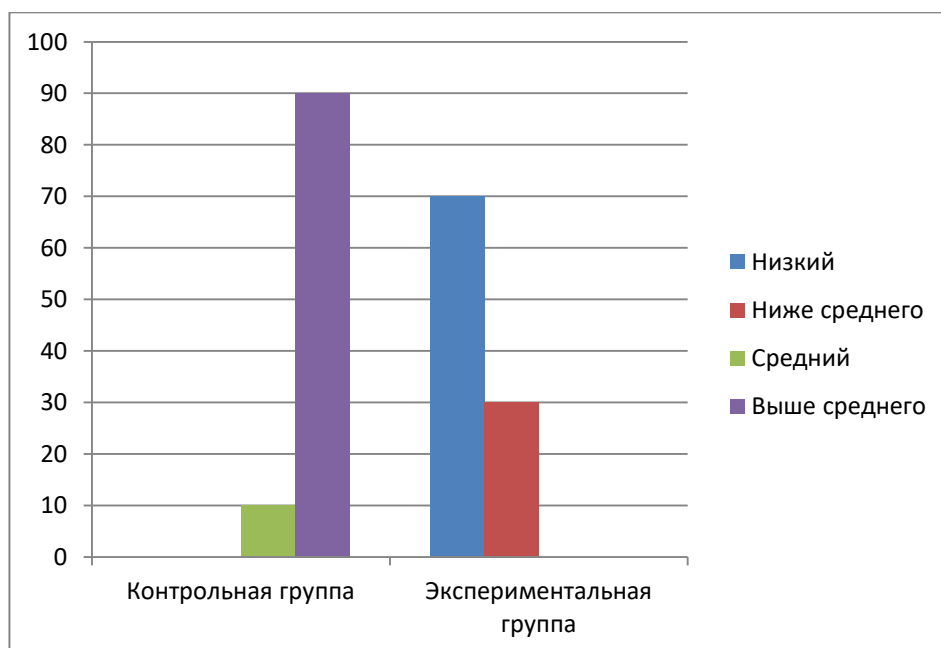


Рисунок 3 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности навыков пересказа описательного художественного текста

Как видно из гистограммы, между участниками эксперимента контрольной и экспериментальной группы выявлены значительные отличия. Младшим школьникам с задержкой психического развития выполнение данного задания давалось значительно сложнее.

В контрольной группе преобладает уровень выше среднего у 90% (9 чел.) и 10% (1 чел.) показали средний уровень при выполнении первого задания первого блока. В контрольной группе были единичные затруднения по таким критериям: критерию грамматического оформления, критерию грамматического оформления. У 10% (1 чел.) отмечались ошибки по типу пропуска одного члена предложения.

Как видно из гистограммы ни один участник из экспериментальной группы не набрали уровни выше среднего, средний. Низкий уровень продемонстрировали 70% (7 чел.), остальные участники 30% (3 чел.) продемонстрировали уровень ниже среднего.

По уровню сформированности критерия возможности построения текста большинство участников 70% (7 чел.) набрали 3 балла и 30% (3 чел.) набрали 2 балла. Пересказ большинства детей контрольной группы 70% (7 чел.) был полным, правильным и самостоятельным, детьми верно был понят смысл происходящего в тексте. У 30% (3 чел.) возникли трудности, связанные с неполным пониманием ситуации и как следствие неполным пересказом, потребовалась помощь в виде наводящих вопросов

В это время ни один 0% (0 чел.) участник экспериментальной группы не набрал 3 балла, 0% (0 чел.) набрали 2 балла, 60% (6 чел.) набрали 1 балл, 40% (4 чел.) набрали 0 баллов. У участников экспериментальной группы были отмечены следующие трудности при пересказе: искажение ситуации при пересказе, неверное толкование основного и скрытого замысла текста, при использовании помощи в виде наводящих вопросов, буквальное понимание ситуации, происходящей в тексте, с учетом использования наводящих вопросов, неточное описание деталей ситуации, при этом с правильными ответами на вопросы.

По уровню сформированности грамматического оформления высказывания большинство участников контрольной группы 70% (7 чел.) набрали 3 балла и 30% (3 чел.) набрали 2 балла. Пересказ 70% (7 чел.) участников содержит все основные смысловые звенья в правильной последовательности, между ними имеются связи, не отмечены трудности в переключении с одного смыслового звена на другое. Лишь у 30% (3 чел.) возникли трудности, связанные с пропуском отдельных смысловых звеньев и повторы связующих частей текста. В это время ни один участник 0% (0 чел.) экспериментальной группы не набрали 3 балла, 0% (0 чел.) набрали 2 балла, 50% (5 чел.) набрали 1 балл, 50% (5 чел.) набрали 0 баллов. У участников экспериментальной группы были отмечены следующие трудности сформированности критерия возможности построения текста: пропуск отдельных смысловых звеньев, или отсутствие связующих элементов, или

необоснованные стереотипные повторы связующих элементов, тенденция к перечислению деталей и событий без обобщающей сюжетной линии, необоснованные повторы конструкций.

По уровню сформированности грамматического оформления высказывания. 50% (5 чел.) участников контрольной группы набрали 3 балла и 50% (5 чел.) набрали 2 балла. Пересказ половины участников контрольной группы 50% (5 чел.) был полным, оформленным грамматически правильно с использованием сложных и разнообразных грамматических конструкций. У 50% (5 чел.) возникли трудности, связанные с однообразным оформлением грамматических конструкций.

В это время ни один участник 0% (0 чел.) экспериментальной группы не набрали 3 балла, 10% (1 чел.) набрали 2 балла, 80 % (8 чел.) набрали 1 балл, 10% (1 чел.) набрали 0 баллов. У 80% участников экспериментальной группы были отмечены следующие особенности грамматического оформления пересказа: дети пользовались простыми нераспространенными предложениями, ошибки по типу нарушения порядка слов в предложении, ошибки в употреблении предложно-падежных конструкций, сложных предлогов, падежных окончаниях существительных множественного числа .

Как видно из гистограммы между участниками эксперимента контрольной и экспериментальной группы выявлены значительные отличия. Младшим школьникам с задержкой психического развития выполнение данного задания давалось значительно сложнее.

По уровню сформированности критерия лексического оформления. Большинство участников контрольной группы 70% (7 чел.) и 30% (3 чел.) показали средний уровень сформированности критерия лексического оформления высказывания. В пересказ большинства детей контрольной группы 70% (7 чел.) прослеживается адекватное использование вербальных средств, показали отсутствие лексических трудностей. У 30% (3 чел.) возникли трудности, связанные с поиском подходящего по смыслу слова.

Среди участников экспериментальной группы 3 балла не набрал никто 0% (0 чел.). 10% (1 чел.) участников набрали 2 балла, 80% (8 чел.) набрали 1 балл, 10% (1 чел.) набрали 0 баллов. Участники экспериментальной группы затруднялись в подборе слов, наблюдались семантически близкие замены слов. (Много грибов заменяли на больше грибов, огромный заменяли на высокий, мягкий - пушистый). Трудности выражались в бедности словаря, неоднократных вербальных заменах (семантически близких), искажении звукового состава слова, наблюдались такие особенности как неадекватное использование вербальных средств и далекая словесная замена.

Обратимся к анализу результатов третьего задания первого блока эксперимента (пересказа художественного текста - рассуждения «Это моя учительница»), результаты анализа представлены в таблицах 1 и 2 (Приложение Б, Приложение В) и гистограмме.

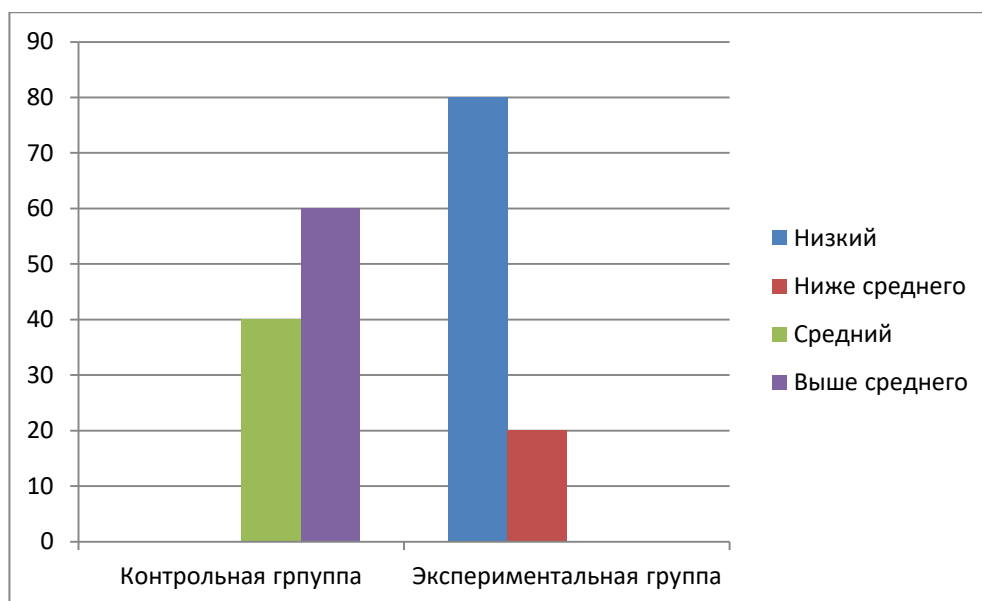


Рисунок 4 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности навыков пересказа художественного текста-рассуждения

Как видно из гистограммы между участниками эксперимента контрольной и экспериментальной группы выявлены значительные отличия. Младшим школьникам с задержкой психического развития выполнение данного задания давалось значительно сложнее.

В контрольной группе преобладает уровень выше среднего у 60% (6 чел.) и 40% (4 чел.) показали средний уровень при выполнении первого задания первого блока. В контрольной группе были единичные затруднения по таким критериям: критерию грамматического оформления, критерию грамматического оформления. У 40% (1 чел.) отмечались ошибки по типу пропуска одного члена предложения, отмечались ошибки по типу единичных близких по смыслу словесных замен. Как видно из гистограммы ни один участник из экспериментальной группы не набрал уровень выше среднего. У 20% (2 чел.) уровень ниже среднего. Остальные участники 80% (8 чел.) продемонстрировали низкий уровень.

Проведя качественный анализ полученных результатов, мы выявили следующие отличия между участниками контрольной и экспериментальной группы, по уровню сформированности критерия возможности построения текста. Большинство участников контрольной группы 80% (8 чел.) набрали 2 балла и 20% (2 чел.) набрали 3 балла. Пересказ 20% (2 чел) контрольной группы был полным, правильным и самостоятельным, детьми верно был понят смысл происходящего в тексте. У 80% (8 чел.) возникли трудности, связанные с неполным пониманием ситуации и как следствие неполным пересказом, потребовалась помощь в виде наводящих вопросов.

Как видно из гистограммы, ни один участник 0% (0 чел.) экспериментальной группы не набрал 3 балла, 10 % (1 чел.) набрали 2 балла, 60% (6 чел.) набрали 1 балл, 30% (3 чел.) набрали 0 баллов. У 10% (1 чел.) участников экспериментальной группы были отмечены следующие трудности при пересказе: искажение ситуации при пересказе, неверное толкование основного и скрытого замысла текста, при использовании

помощи в виде наводящих вопросов. У 60% (6 чел.) отмечались такие особенности как буквальное понимание ситуации, происходящей в тексте, с учетом использования наводящих вопросов. У 30% (3 чел.) отмечаются следующие особенности пересказа: неточное описание деталей ситуации, при этом с правильными ответами на вопросы, указывающими на понимание скрытого смысла, или правильное и полное описание ситуации с пониманием смысла после уточняющих вопросов.

По уровню сформированности возможности построения текста. Большинство участников контрольной группы 70% (7 чел.) набрали 2 балла и 30% (3 чел.) набрали 3 балла. Пересказ большинства детей контрольной группы 70% (7 чел.) содержит все основные смысловые звенья в правильной последовательности, между ними имеются связи, не отмечены трудности в переключении с одного смыслового звена на другое. У 30% (3 чел.) возникли трудности, связанные с пропуском отдельных смысловых звеньев и повторы связующих частей текста.

В это время ни один участник экспериментальной группы 0% (0 чел.) не набрал 3 балла. 10 % (1 чел.) набрали 2 балла, 20% (2 чел.) набрали 1 балл, 70% (7 чел.) набрали 0 баллов. У участников экспериментальной группы были отмечены следующие трудности сформированности критерия возможности построения текста: пропуск отдельных смысловых звеньев, или отсутствие связующих элементов, или необоснованные стереотипные повторы связующих элементов, фрагментарность текста, невозможность построения связного текста даже в условиях помощи

По уровню сформированности грамматического оформления высказывания большинство участников контрольной группы 80% (8 чел.) набрали 3 балла и 20% (2 чел.) набрали 2 балла. Пересказ большинства детей контрольной группы 80% (8 чел.) был полным, оформленным грамматически правильно с использованием сложных и разнообразных

грамматических конструкций. Лишь у 20% (2 чел.) возникли трудности, связанные с однообразным оформлением грамматических конструкций.

В то время как как ни один участник 0% (0 чел.) из экспериментальной группы не набрал 3 балла экспериментальной группы, 10 % (1 чел.) набрали 2 балла, 80% (8 чел.) набрали 1 балл, 10%(1 чел.) набрали 0 баллов. У участников экспериментальной группы были отмечены следующие особенности грамматического оформления пересказа: дети пользовались простыми нераспространенными предложениями, аграмматизмы, неточности в употреблении родовых, числовых, падежных окончаний существительных, прилагательных, ошибки словоизменения.

По уровню сформированности критерия лексического оформления. 40% (4 чел.) участников контрольной группы набрали 3 балла и 60% (6 чел.) набрали 2 балла. В пересказе 40% (4 чел.) участников контрольной группы прослеживается адекватное использование вербальных средств, показали отсутствие лексических трудностей. У 60% (6 чел.) возникли трудности, связанные с поиском подходящего по смыслу слова. В это время участники экспериментальной группы показали следующие результаты. 0% (0 чел.) набрали 3 балла, 0% (0 чел.) набрали 2 балла, 50% (5 чел) набрали 1 балл, 50% набрали 0 баллов. У 50% (5 чел.) участников экспериментальной группы данные трудности выражались в бедности словаря, неоднократных вербальных заменах (семантически близких), искажении звукового состава слова. У 50% (5 чел.) наблюдались такие особенности как неадекватное использование вербальных средств и далекая словесная замена. У 50% наблюдались ошибки по типу замены синонимически близких слов.

Результаты сопоставления данных выполнения заданий первого блока по каждому критерию можно увидеть на гистограмме (Рисунок 6, Рисунок 7).

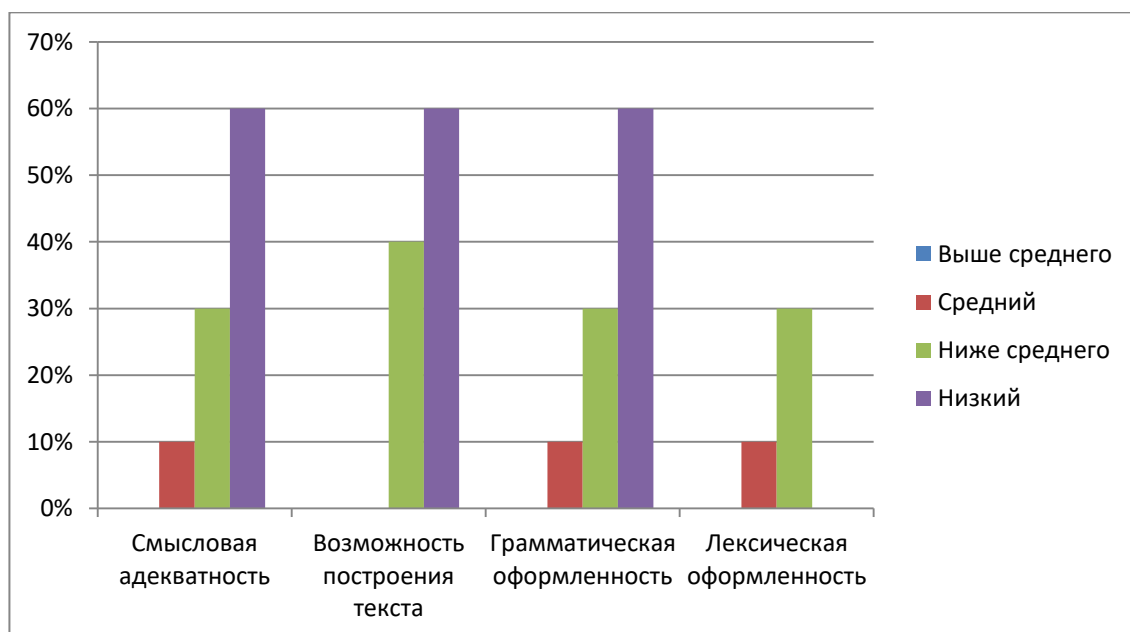


Рисунок 6 – Распределение участников экспериментальной группы по уровням сформированности критериев по каждому заданию из первого блока

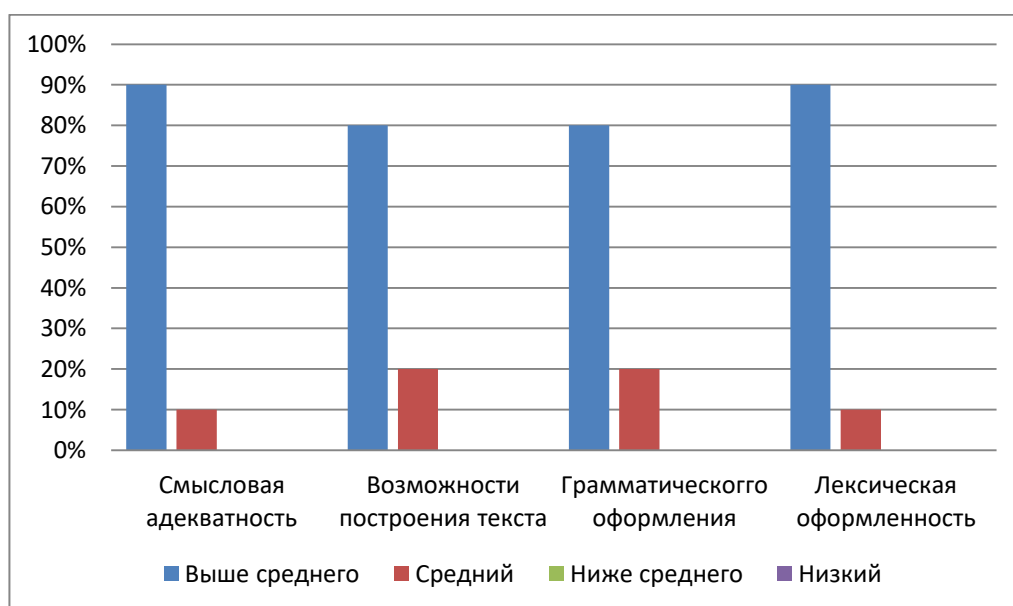


Рисунок 7 – Распределение участников контрольной группы по уровням сформированности первого блока заданий

Как видно из гистограмм, у участников экспериментальной группы все критерии сформированы приблизительно одинаково, в это время, у

участников контрольной группы наиболее сформированы смысловая возможность построения текста и грамматическая оформленность, а по критериям смысловой адекватности и лексического оформления баллы незначительно ниже. Как видно из гистограмм, между участниками эксперимента контрольной и экспериментальной группы выявлены значительные отличия, у участников экспериментальной группы показатели по всем критериям значительно ниже, чем у участников контрольной группы.

Результаты сопоставления данных выполнения заданий первого блока по типам текстов можно увидеть на гистограмме (Рисунок 8, Рисунок 9).

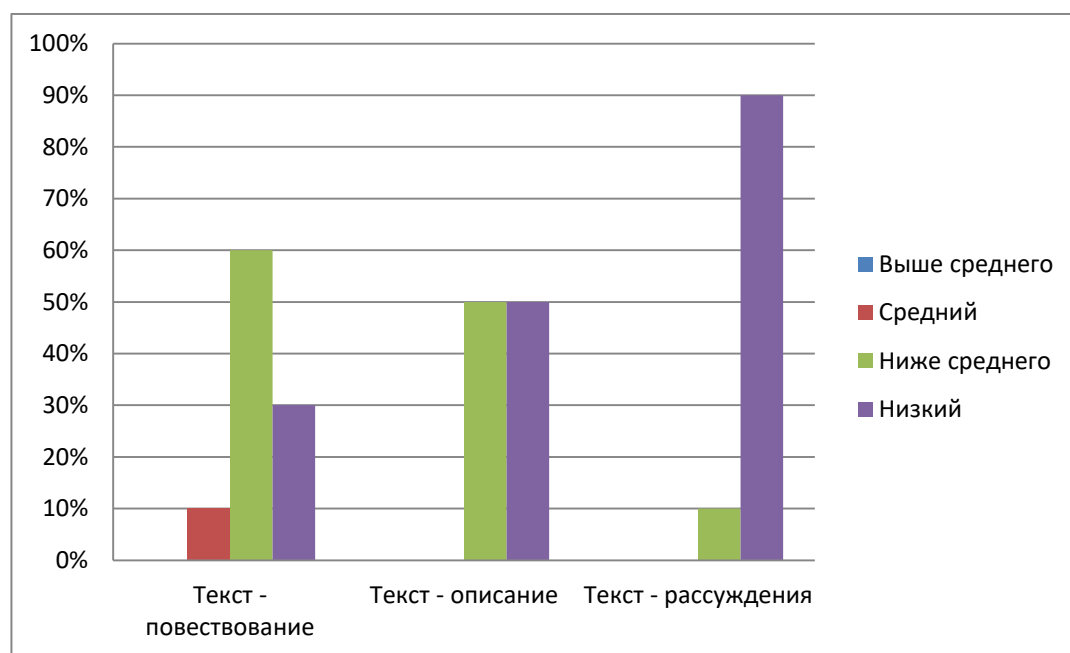


Рисунок 8 – Распределение участников экспериментальной группы по уровням успешности выполнения заданий с разными типами текста из первого блока заданий

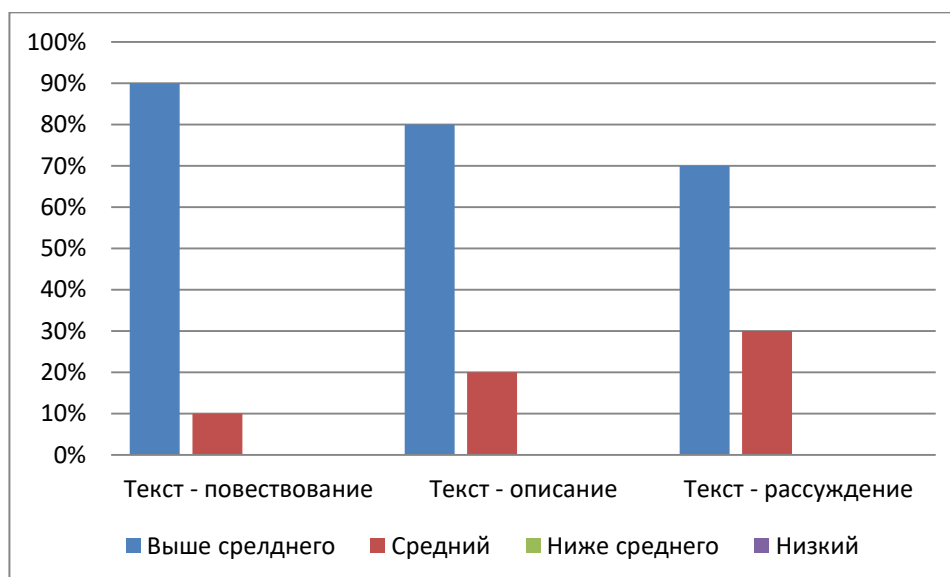


Рисунок 9 – Распределение участников экспериментальной группы по уровням успешности выполнения заданий с разным типом текста из первого блока

Как видно из гистограмм, выявлена общая тенденция: для обучающихся как контрольной, так и экспериментальной группы наиболее сформированным оказалось умение пересказывать повествовательные тексты, несколько сложнее давались описательные тексты, сложнее всего для пересказа были тексты-рассуждения. Но при этом участники экспериментальной группы продемонстрировали более низкие показатели по всем типам текстов.

Результаты второго блока заданий пересказа естественно - научных текстов, направленных на выявление особенностей пересказа текстов: повествования, описания, рассуждения, данные представлены в таблицах 3, 4 (Приложение Г, Приложение Д) и гистограммах.

Обратимся к анализу результатов первого задания второго блока эксперимента (пересказа повествовательного текста естественно –научного содержания «Жизнь бабочки»), результаты анализа представлены в таблицах 3, 4 (Приложение Г, Приложение Д) и гистограмме.

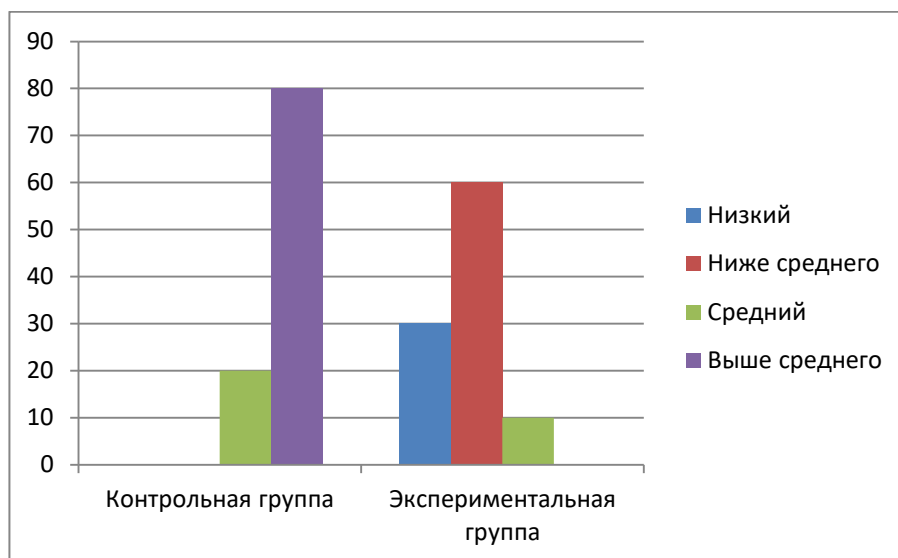


Рисунок 10 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности навыков пересказа текста (повествования) естественно-научного содержания

Как видно из гистограммы между участниками эксперимента контрольной и экспериментальной группы выявлены значительные отличия. Младшим школьникам с задержкой психического развития выполнение данного задания давалось значительно сложнее.

В контрольной группе преобладает уровень выше среднего у 80% (8 чел.) и 20% (2 чел.) показали средний уровень при выполнении первого задания первого блока. В контрольной группе были единичные затруднения по таким критериям: критерию грамматического оформления, критерию грамматического оформления. У 20% (2 чел.) отмечались ошибки по типу пропуска одного члена предложения, отмечались ошибки по типу единичных близких по смыслу словесных замен.

Как видно из гистограммы ни один участник из экспериментальной группы не набрал уровень выше среднего. 10%(1 чел.) участников набрали

средний уровень, у 30% (3 чел.) уровень ниже среднего. Остальные участники 60% (6 чел.) продемонстрировали низкий уровень.

Проведя качественный анализ полученных результатов, мы выявили следующие отличия между участниками контрольной и экспериментальной группы, исходя из уровня сформированности критерия смысловой адекватности. Большинство детей из контрольной группы 80% (8 чел.) набрали 3 балла и 20% (2 чел.) набрали 2 балла. Пересказ большинства детей контрольной группы 80% (8 чел.) был полным, правильным и самостоятельным, детьми верно был понят смысл происходящего в тексте. Лишь у 20% (2 чел.) возникли трудности, связанные с неполным пониманием ситуации и как следствие неполным пересказом, потребовалась помощь в виде наводящих вопросов.

В сравнении с участниками контрольной группы, участники экспериментальной группы не набрали максимальное количество баллов, 10% (1 чел.) набрали 2 балла, 30% (3 чел.) набрали 1 балл, 60% (6 чел.) набрали 0 баллов. У участников экспериментальной группы были отмечены следующие трудности при пересказе: искажение ситуации при пересказе, буквальное понимание ситуации, происходящей в тексте, с учетом использования наводящих вопросов, неточное описание деталей ситуации.

По уровню сформированности критерия возможности построения текста большинство детей из контрольной группы 90% (9 чел.) набрали 3 балла и 10% (1 чел.) набрали 2 балла. Пересказ большинства детей контрольной группы 90% (9 чел.) содержит все основные смысловые звенья в правильной последовательности, между частями пересказа имеются связи, не отмечены трудности в переключении с одного смыслового звена на другое. Лишь у 10% (1 чел.) возникли трудности, связанные с пропуском отдельных смысловых звеньев и повторы связующих частей текста.

В то время как участники экспериментальной группы не набрали максимальное количество баллов, 20 % (2 чел.) набрали 2 балла, 20% (2 чел.)

набрали 1 балл, 60% (6 чел.) набрали 0 баллов. У участников экспериментальной группы были отмечены следующие трудности сформированности критерия возможности построения текста: пропуск отдельных смысловых звеньев, или отсутствие связующих элементов, необоснованные стереотипные повторы связующих элементов, фрагментарность текста, тенденция к перечислению деталей и событий без обобщающей сюжетной линии, невозможность построения связного текста даже в условиях помощи

По уровню сформированности грамматического оформления высказывания большинство участников контрольной группы 80% (8 чел.) набрали 3 балла и 20% (2 чел.) набрали 2 балла. Пересказ большинства детей контрольной группы 80% (8 чел.) был полным, оформленным грамматически правильно с использованием сложных и разнообразных грамматических конструкций. Лишь у 20% (2 чел.) возникли трудности, связанные с однообразным оформлением грамматических конструкций. В то время как большинство участников экспериментальной группы, а именно 80% (8 чел.) набрали 1 балл, 10% (1 чел.) набрали 2 балла, 10% (1 чел.) набрали 0 баллов. У 80% участников экспериментальной группы были отмечены следующие особенности грамматического оформления пересказа: дети пользовались простыми нераспространенными предложениями, аграмматизмы, неточности в употреблении родовых, числовых, падежных окончаний существительных, прилагательных, ошибки словоизменения. У участников отмечались такие особенности как: множественные аграмматизмы, аграмматизмы в устной речи, могут составлять предложения по опорными словам, по типу нарушения порядка слов в предложении, ошибки в употреблении предложно-падежных конструкций, сложных предлогов.

По уровню сформированности критерия лексического оформления. Большинство детей контрольной группы 90% (9 чел.) набрали 3 балла и 10% (1 чел.) набрали 2 балла. В пересказ большинства детей контрольной

группы 90% (9 чел.) прослеживается адекватное использование вербальных средств, показали отсутствие лексических трудностей. Лишь у 10% (1 чел.) возникли трудности, связанные с поиском подходящего по смыслу слова. В это время участники экспериментальной группы показали следующие результаты. 0% (0 чел.) набрали 3 балла, 10% (1 чел.) набрали 2 балла, 80% (8 чел) набрали 1 балл, 10% набрали 0 баллов. У 80% (8 чел.) участников экспериментальной группы данные трудности выражались в бедности словаря, неоднократных вербальных заменах (семантически близких), искажении звукового состава слова. У участников наблюдались такие особенности как неадекватное использование вербальных средств и далекая словесная замена.

Обратимся к анализу результатов второго задания второго блока эксперимента (пересказа описательного текста естественно-научного содержания «Подберезовик»), результаты анализа представлены в таблицах 3,4 и гистограмме.

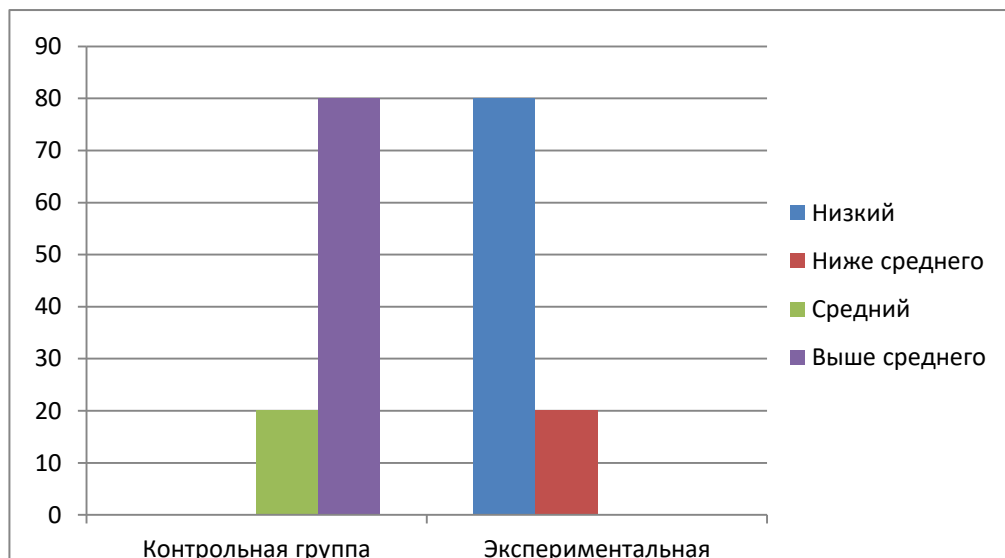


Рисунок 11 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности навыков пересказа текста (описания) естественно-научного содержания

Как видно из гистограммы между участниками эксперимента контрольной и экспериментальной группы выявлены значительные отличия. Младшим школьникам с задержкой психического развития выполнение данного задания давалось значительно сложнее.

В контрольной группе преобладает уровень выше среднего у 80% (8 чел.) и 20% (2 чел.) показали средний уровень при выполнении первого задания первого блока. В контрольной группе были единичные затруднения по таким критериям: критерию грамматического оформления, критерию грамматического оформления. У 80% (8 чел.) отмечались ошибки по типу пропуска одного члена предложения, отмечались ошибки по типу единичных близких по смыслу словесных замен.

Как видно из гистограммы ни один участник из экспериментальной группы не набрал уровень выше среднего. 20% (2 чел.) уровень ниже среднего. Остальные участники 80% (8 чел.) продемонстрировали низкий уровень.

Проведя качественный анализ полученных результатов, мы выявили следующие отличия между участниками контрольной и экспериментальной группы, исходя из уровня сформированности критерия смысловой адекватности. Большинство детей из контрольной группы 90% (9 чел.) набрали 3 балла и 10% (1 чел.) набрали 2 балла. Пересказ большинства детей контрольной группы 90% (9 чел.) был полным, правильным и самостоятельным, детьми верно был понят смысл происходящего в тексте. Лишь у 10% (1 чел.) возникли трудности, связанные с неполным пониманием ситуации и как следствие неполным пересказом, потребовалась помощь в виде наводящих вопросов.

В сравнении с участниками контрольной группы, участники экспериментальной группы не набрали максимальное количество баллов, 40% (4 чел.) набрали 2 балла, 30% (3 чел.) набрали 1 балл, 30% (3 чел.) набрали 0 баллов. У 30% (3 чел.) участников экспериментальной группы

были отмечены следующие трудности при пересказе: искажение ситуации при пересказе, неверное толкование основного и скрытого замысла текста, при использовании помощи в виде наводящих вопросов. У 50% (5 чел.) отмечались такие особенности как буквальное понимание ситуации, происходящей в тексте, с учетом использования наводящих вопросов. У 20% (2 чел.) отмечаются следующие особенности пересказа: неточное описание деталей ситуации, при этом с правильными ответами на вопросы, указывающими на понимание скрытого смысла, или правильное и полное описание ситуации с пониманием смысла после уточняющих вопросов.

По уровню сформированности критерия возможности построения текста большинство детей из контрольной группы 80% (8 чел.) набрали 3 бала и 20% (2 чел.) набрали 2 балла. Пересказ большинства детей контрольной группы 80% (8 чел.) содержит все основные смысловые звенья в правильной последовательности, между частями пересказа имеются связи, не отмечены трудности в переключении с одного смыслового звена на другое

В то время как участники экспериментальной группы не набрали максимальное количество баллов, 40% (4 чел.) набрали 2 балла, 40% (4 чел.) набрали 1 балл, 20% (2 чел.) набрали 0 баллов. У участников экспериментальной группы были отмечены следующие трудности сформированности критерия возможности построения текста: пропуск отдельных смысловых звеньев, или отсутствие связующих элементов, необоснованные стереотипные повторы связующих элементов, участников экспериментальной группы отмечались такие особенности как: фрагментарность текста, тенденция к перечислению деталей и событий без обобщающей сюжетной линии, необоснованные повторы конструкций.

По уровню сформированности грамматического оформления высказывания. Большинство участников контрольной группы 80% (8 чел.) набрали 3 балла и 20% (2 чел.) набрали 2 балла. Пересказ большинства детей контрольной группы 80% (8 чел.) был полным, оформленным

грамматически правильно с использованием сложных и разнообразных грамматических конструкций. Лишь у 20% (2 чел.) возникли трудности, связанные с однообразным оформлением грамматических конструкций.

В то время как большинство участников экспериментальной группы, а именно 10% (1 чел.) набрали 2 балла, 80% (8 чел.) набрали 1 балл, 10% (1 чел.) набрали 0 баллов. У участников экспериментальной группы были отмечены следующие особенности грамматического оформления пересказа: дети пользовались простыми нераспространенными предложениями, аграмматизмы, неточности в употреблении родовых, числовых, падежных окончаний существительных, прилагательных, ошибки словоизменения.

По уровню сформированности критерия лексического оформления большинство детей контрольной группы 90% (9 чел.) набрали 3 балла и 10% (1 чел.) набрали 2 балла. В пересказ большинства детей контрольной группы 90% (9 чел.) прослеживается адекватное использование вербальных средств, показали отсутствие лексических трудностей..

В это время участники экспериментальной группы показали следующие результаты. 0% (0 чел.) набрали 3 балла, 10% (1 чел.) набрали 2 балла, 80% (8 чел.) набрали 1 балл, 10% (1 чел.) набрали 0 баллов. У участников экспериментальной группы данные трудности выражались в бедности словаря, неоднократных вербальных заменах (семантически близких), искажении звукового состава слова.

Обратимся к анализу результатов третьего задания второго блока эксперимента (пересказа текста - рассуждения естественно-научного содержания «Зачем нам нужны деревья?»), результаты анализа представлены в таблицах 3, 4 (Приложение Г, Приложение Д) и гистограмме.

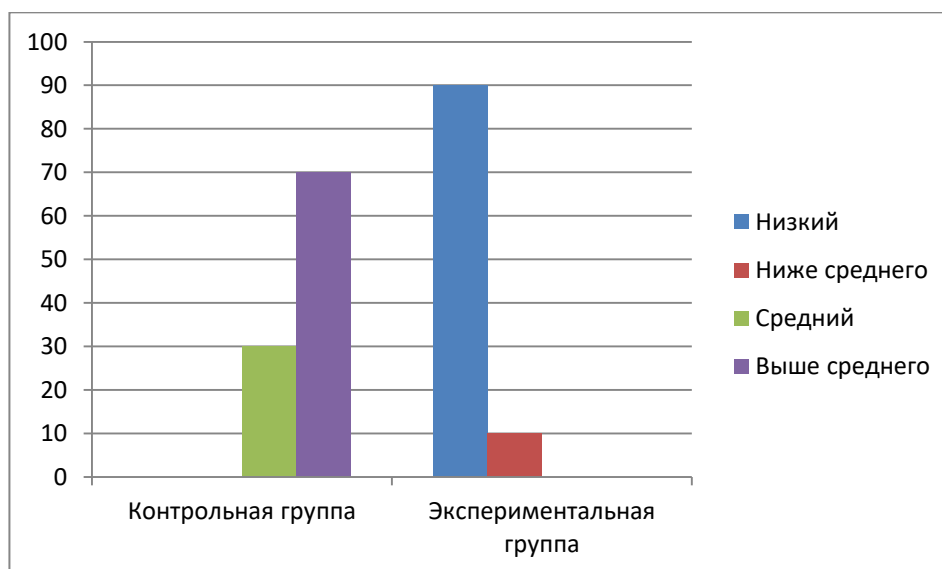


Рисунок 12 – Распределение участников эксперимента на группы в зависимости от уровня сформированности навыков пересказа текста (рассуждения) естественно-научного содержания

Как видно из гистограммы между участниками эксперимента контрольной и экспериментальной группы выявлены значительные отличия. Младшим школьникам с задержкой психического развития выполнение данного задания давалось значительно сложнее.

В контрольной группе преобладает уровень выше среднего у 70% (7 чел.) и 30% (3 чел.) показали средний уровень при выполнении первого задания второго блока. В контрольной группе были единичные затруднения по таким критериям: критерию грамматического оформления, критерию грамматического оформления. У 30% (3 чел.) отмечались ошибки по типу пропуска одного члена предложения, отмечались ошибки по типу единичных близких по смыслу словесных замен.

Как видно из гистограммы ни один участник из экспериментальной группы не набрал уровень выше среднего. У 10% (1 чел.) уровень ниже среднего. Остальные участники 90% (9 чел.) продемонстрировали низкий уровень.

Проведя качественный анализ полученных результатов, мы выявили следующие отличия между участниками контрольной и экспериментальной группы, исходя из уровня сформированности критерия смысловой адекватности. Участники контрольной группы 40% (4 чел.) набрали 3 балла и 60% (6 чел.) набрали 2 балла. Пересказ участников контрольной группы был полным, правильным и самостоятельным, детьми верно был понят смысл происходящего в тексте. В сравнении с участниками контрольной группы, участники экспериментальной группы не набрали максимальное количество баллов, 0% (0 чел.) набрали 2 балла, 40% (4 чел.) набрали 1 балл, 60% (6 чел.) набрали 0 баллов. У участников экспериментальной группы были отмечены следующие трудности при пересказе: искажение ситуации при пересказе, неверное толкование основного и скрытого замысла текста, при использовании помощи в виде наводящих вопросов, буквальное понимание ситуации, происходящей в тексте, с учетом использования наводящих вопросов.

По уровню сформированности критерия возможности построения текста. Участники из контрольной группы 40% (4 чел.) набрали 3 бала и 60% (6 чел.) набрали 2 балла. Пересказ участников контрольной группы содержит все основные смысловые звенья в правильной последовательности, между частями пересказа имеются связи, не отмечены трудности в переключении с одного смыслового звена на другое, возникали трудности, связанные с пропуском отдельных смысловых звеньев и повторы связующих частей текста

В то время как участники экспериментальной группы не набрали максимальное количество баллов, 0 % (0 чел.) набрали 2 балла, 40% (4 чел.) набрали 1 балл, 60% (6 чел.) набрали 0 баллов. У участников экспериментальной группы были отмечены следующие трудности невозможность построения связного текста даже в условиях помощи

По уровню сформированности грамматического оформления высказывания. Большинство участников контрольной группы 60% (6 чел.) набрали 3 балла и 40% (4 чел.) набрали 2 балла. Пересказ большинства детей контрольной группы 60% (6 чел.) был полным, оформленным грамматически правильно с использованием сложных и разнообразных грамматических конструкций. У 40% (4 чел.) возникли трудности, связанные с однообразным оформлением грамматических конструкций.

В то время как, ни один участник экспериментальной группы 0%(0 чел.) не набрали 3 балла, 10% (1 чел.) набрали 2 балла, 80% (8 чел.) набрали 1 балл, 10% (1 чел.) набрали 0 баллов. У участников экспериментальной группы были отмечены следующие особенности грамматического оформления пересказа: дети пользовались простыми нераспространенными предложениями, аграмматизмы, неточности в употреблении родовых, числовых, падежных окончаний существительных, прилагательных, ошибки словоизменения.

По уровню сформированности критерия лексического оформления большинство детей контрольной группы 90% (9 чел.) набрали 3 балла и 10% (1 чел.) набрали 2 балла. В пересказе меньшинства участников контрольной группы 10% (1 чел.) прослеживается адекватное использование вербальных средств, показали отсутствие лексических трудностей. Большинство участников 90% (9 чел.) возникли трудности, связанные с поиском подходящего по смыслу слова, замена по типу синонимически схожих слов. В это время участники экспериментальной группы показали следующие результаты. 0% (0 чел.) набрали 3 балла, 0% (0 чел.) набрали 2 балла, 20% (2 чел) набрали 1 балл, 80% набрали 0 баллов. У 80% (8 чел.) участников экспериментальной группы данные трудности выражались в бедности словаря, неоднократных вербальных заменах (семантически близких), искажении звукового состава слова. У 10% (1 чел.) наблюдались такие особенности как неадекватное использование

вербальных средств и далекая словесная замена. У 10% (1 чел.) наблюдались ошибки по типу замены синонимически близких слов.

Мы провели сравнение между результатами по трем заданиям и увидели, что в экспериментальной группе текст рассуждения и описания оказались наиболее трудными для пересказа. В контрольной группе текст рассуждения вызывал наибольшие трудности при пересказе.

Результаты сопоставления данных выполнения заданий второго блока по каждому критерию можно увидеть на гистограмме (Рисунок 14, Рисунок 15).

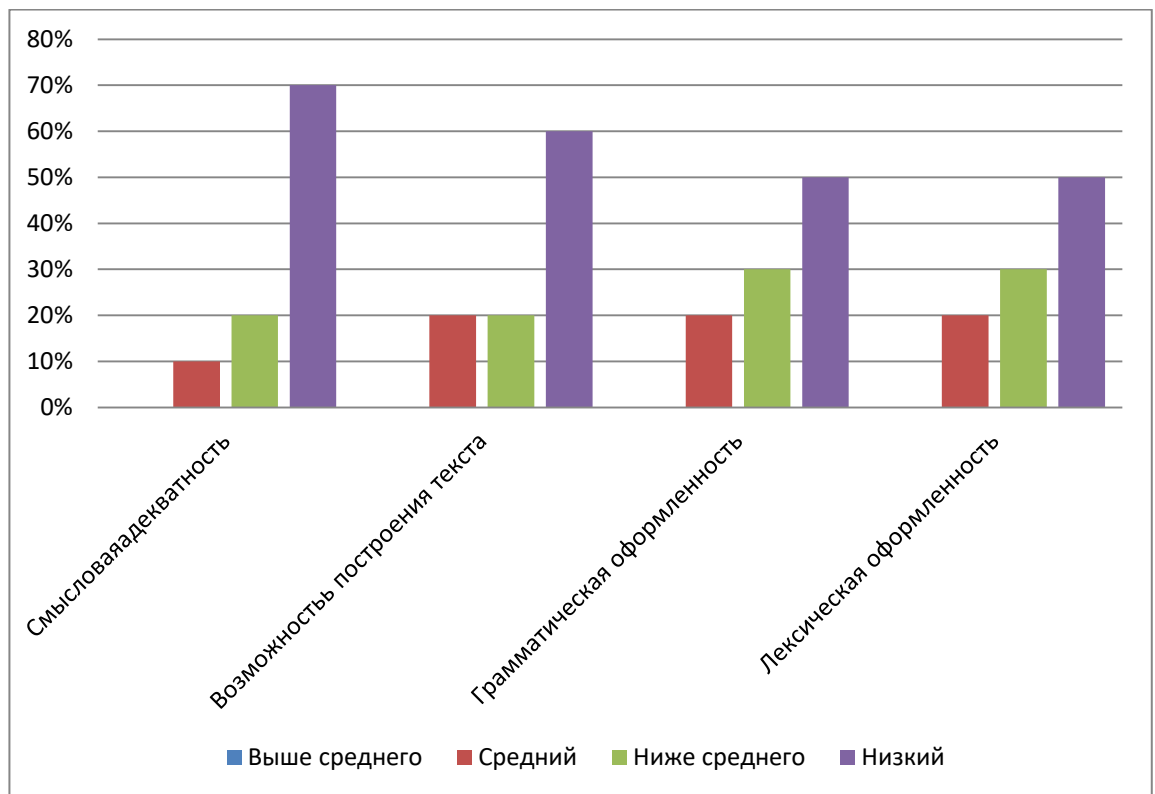


Рисунок 14 – Распределение участников экспериментальной группы по уровням сформированности второго блока заданий

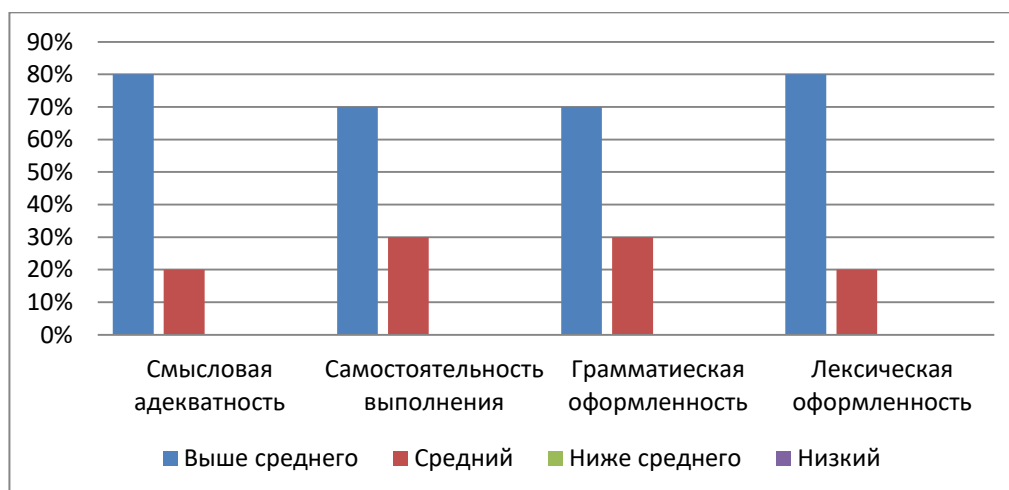


Рисунок 15 – Распределение участников контрольной группы по уровням сформированности второго блока заданий

Как видно из гистограмм, у участников экспериментальной группы все критерии сформированы приблизительно одинаково, в это время, у участников контрольной группы наиболее сформированы смысловая возможность построения текста и грамматическая оформленность, а по критериям смысловой адекватности и лексического оформления баллы незначительно ниже.

Как видно из гистограмм, между участниками эксперимента контрольной и экспериментальной группы выявлены значительные отличия, у участников экспериментальной группы показатели по всем критериям значительно ниже, чем у участников контрольной группы.

Результаты сопоставления данных выполнения заданий второго блока по типам текстов можно увидеть на гистограмме (Рисунок 16, Рисунок 17).

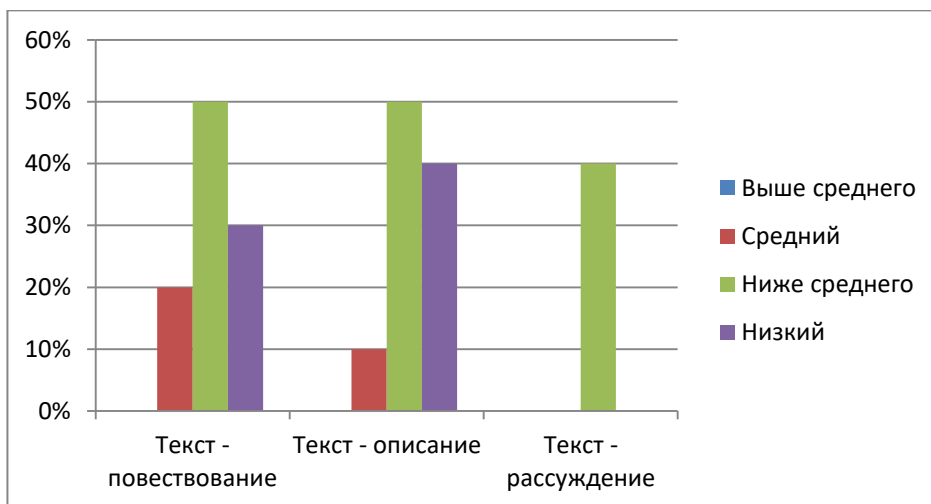


Рисунок 16 – Распределение участников экспериментальной группы по уровням сформированности второго блока заданий

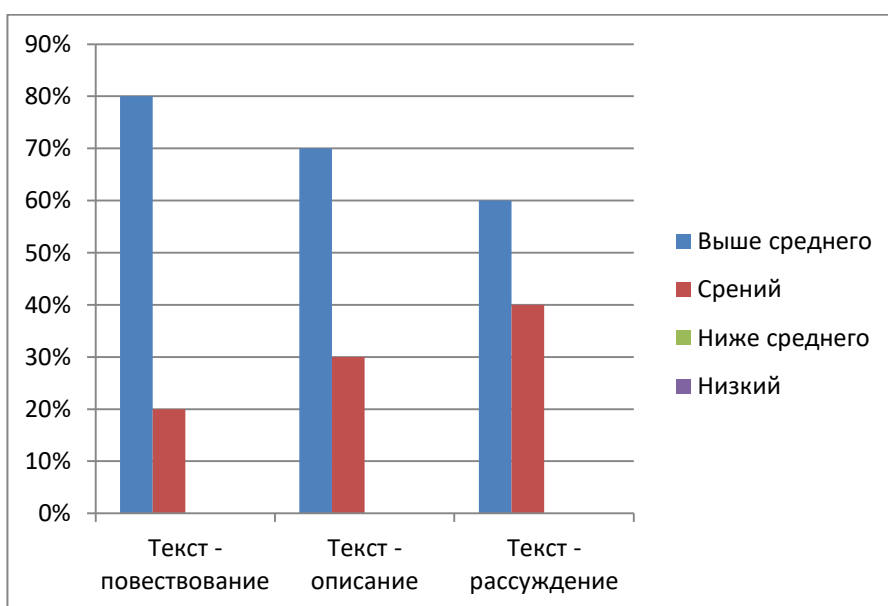


Рисунок 17 – Распределение участников контрольной группы по уровню сформированности пересказа по разным типам текста из второго блока заданий

Как видно из гистограмм, выявлена общая тенденция: для обучающихся как контрольной, так и экспериментальной группы наиболее сформированным оказалось умение пересказывать повествовательные тексты, несколько сложнее давались описательные тексты, сложнее всего для

пересказа были тексты-рассуждения. Но при этом участники экспериментальной группы продемонстрировали более низкие показатели по всем типам текстов.

Как видно из гистограмм, между участниками эксперимента контрольной и экспериментальной группы выявлены значительные отличия, у участников экспериментальной группы показатели по всем типам текстов значительно ниже, чем у участников контрольной группы.

Результаты выполнения заданий первого и второго блока заданий представлены в гистограмме.

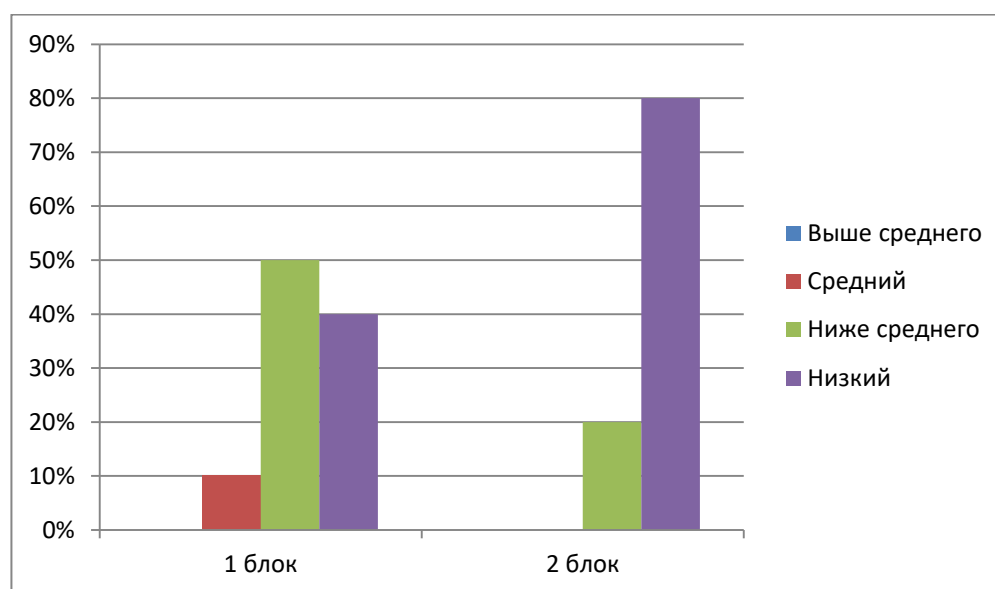


Рисунок 18 – Сравнение результатов успешности выполнения заданий из первого и второго блока участниками экспериментальной группы

Как видно из гистограммы большинство участников эксперимента (90%) из экспериментальной группы продемонстрировали низкий и ниже среднего уровни сформированности навыков пересказа. Еще 10% распределились на средний уровень успешности. Нами сопоставлены особенности при составлении пересказов художественных текстов разных типов и выявлено, что у участников экспериментальной группы

относительно сформированы навыки пересказа повествовательного текста, значительные трудности при пересказе у участников экспериментальной группы вызвали тексты рассуждения и описания. Участники контрольной группы испытывали незначительные затруднения при пересказе текста рассуждения, но важно отметить, что участники экспериментальной группы справлялись с заданиями намного хуже, чем дети контрольной группы.

Нами сопоставлены особенности пересказа составления пересказов естественно-научных текстов разных типов, выявлено, что у участников экспериментальной группы вызвали затруднения все типы текстов и повествования и описания и рассуждения, но наибольшие трудности вызвали тексты рассуждения и описания. Участники контрольной группы испытывали незначительные затруднения при пересказе текстов рассуждения и описания, но важно отметить, что участники экспериментальной группы справлялись с заданиями намного хуже, чем дети контрольной группы.

Мы предполагаем, что данные различия между результатами участников экспериментальной и контрольной группы могут быть связаны с тем, что у детей с задержкой психического развития в структуре дефекта отмечается ограниченный запас знаний и представлений, в малой интеллектуальной целенаправленности. В свою очередь пересказ текстов требуют от ребенка достаточного запаса знаний и представлений, умения сконцентрироваться, умения систематизировать полученные во время прослушивания текста факты в логичное последовательное высказывание. Пересказ текстов естественно – научного содержания требуют от ребенка четкого, логичного, последовательного изложения. Данные тексты полны таких характеристик как понятийность, предметность, точность, последовательность, в таких текстах задействованы навыки анализа и синтеза.

Художественные тесты требуют от детей достаточного лексического запаса, запаса образных средств русского языка, хорошо развитого образного

мышления для воспроизведения услышанного образа и соотносением его с действиями, ситуацией или персонажами, описанными в тексте.

Тексты рассуждения требуют от детей умения видеть причинно-следственные связи, умения делать выводы, формулировать главный тезис текста, умение привести доказательства тезиса, выдвинутого в тексте. Тексты описания требуют от детей умения вообразить в своей голове какого – либо факта действительности предмета, лица путем перечисления или раскрытия его основных признаков.

Нами обобщены результаты выполнения двух блоков участниками экспериментальной группы, нами выделены две группы обучающихся: с относительно благоприятной перспективой развития (30% участников экспериментальной группы – 3 чел.) - куда вошли дети, продемонстрировавшие уровни ниже среднего и средний. Детям группы характерны: незначительные искажения или сокращения смысловых звеньев во всех сериях заданий, ответы в большинстве случаев с негрубыми аграмматизмами, но отмечается стереотипность ответов, а так же случаи поиска слов.

В группу с менее благоприятной перспективой развития вошли дети (70% участников экспериментальной группы – 7 детей), продемонстрировавшие низкий уровень успешности. Для детей с низким уровнем пересказа характерны грубые аграмматизмы и полное искажение смысла. Их пересказы носят фрагментарный характер, большие трудности у детей в программировании собственных высказываний. Ответы доступны только с помощью логопеда.

Таким образом, результаты констатирующего эксперимента позволяют сделать нам следующие выводы: навыки пересказа у обучающихся первых классов с задержкой психического развития сформированы недостаточно. Учитывая все особенности навыков пересказа, работа над их развитием будет проводиться дифференцированно.

2.3. Методические рекомендации по развитию навыка пересказа естественно-научных текстов

На основе анализа научно-методической литературы и результатов констатирующего эксперимента, нами составлены рекомендации по развитию навыков пересказа учебных текстов естественно-научного содержания у обучающихся первых классов с задержкой психического развития. Данные рекомендации включают в себя описание основных принципов и содержание работы.

В качестве ведущих мы рекомендуем учитывать следующие специальные принципы логопедического воздействия и ряд общедидактических принципов. Основную значимость приобретают следующие принципы логопедического воздействия:

– Поэтапности, так как работа по развитию смысловой обработки должна строиться от простого к сложному. Развитие навыков пересказа естественно – научных текстов на этапе работы происходит с усложнением заданий. В целом работа по развитию данного компонента начинается с работы над грамматической стороной речи, а именно работой над словообразовательными процессами, над правильным согласованием, правильным употреблением служебных частей речи, верным определением времени глагола, структурной оформленностью высказывания. Затем необходимо работать над лексической стороной речи, поскольку дети данной категории используют вербализацию слов и используют слова без понимания смысла. После работа строиться над распространением предложения, с учетом приобретенных навыков грамматически и лексически верно оформлять предложения. Обучающийся с задержкой психического развития должен перейти от ситуативной речи к контекстной, а от контекстной к уровню связной монологической речи.

– Системности и учета структуры речевого дефекта, так как работа по развитию смысловой обработки предполагает воздействие на все компоненты речевой системы. Упражнения по развитию навыков пересказа включены в систему логопедических занятий. Занятия проводятся по разработанному тематическому планированию Приложение Е:

– Этиопатогенетический принцип подразумевает построение коррекционной работы исходя из учета этиологии и патогенеза нарушения. Коррекционное воздействие должно строиться с учетом совокупности этиологических факторов. При задержке психического развития играют роль: конституциональный фактор, хронические и соматические заболевания, неблагоприятные условия воспитания (длительная педагогическая запущенность), а главным образом органическая недостаточность нервной системы резидуального или органического характера. Учитывая все вышеперечисленные особенности важно начинать работу по развитию навыков пересказа с работы над импрессивной речью, а именно над пониманием смысла текста.

– Принцип дифференцированного подхода подразумевает учет индивидуальных особенностей ребенка, причины нарушений и симптоматики. При построении логопедической работы по развитию навыков пересказа с детьми с задержкой психического развития важно учитывать уровень познавательной деятельности (ограниченность запаса знаний низкий уровень интеллектуальной и речевой активности), и особенности психических процессов (нарушение объема внимания, неспособность сосредоточиться). Учитывая данный принцип материал был дифференцирован для двух разных групп: с относительно благоприятной перспективой и для группы с менее благоприятной перспективой.

Важное значение имеют и общедидактические принципы: принцип научности, принцип воспитывающего характера обучения, принцип

систематичности и последовательности, принцип доступности, принцип наглядности, принцип сознательности и активности.

На основании выявленных особенностей, констатирующего эксперимента, нами определены основные направления работы для двух групп обучающихся.

Опираясь на полученные результаты исследования, мы разработали рекомендации. Рекомендации дифференцированы. Дифференцировка заключается в определении условий, методов, степени сложности, самостоятельности, использования наглядного материала.

Для того чтобы занятия по развитию навыков пересказа были эффективными, необходимо соблюдать некоторые требования по организации этих занятий:

1. Необходимо вызвать у обучающихся интерес к говорению. Дети должны быть заинтересованы в изучаемом материале. В работу должны быть включены интеллектуальная и эмоциональные сферы ребенка.

2. В младших классах работа над логикой высказывания является результатом хорошей организации предметной деятельности.

3. Организация языковой основы для высказывания. Решение этой задачи предполагает, что школьники, во-первых, приобретают необходимый уровень словарного запаса и осваивают синтаксические структуры для выражения мыслей по теме и, во-вторых, овладевают специальными языковыми средствами, которые обеспечивают объединение синтаксических единиц в целое. Это требование реализуется с помощью работы над расширением словаря и развитием грамматического строя речи, предложениями, которые по образцу или напоминанию учителя связываются личными и указательными местоимениями, местоименными наречиями, одними и теми же видовыми и временными формами глагола и т.п.

4. Постановка цели высказывания. Направление, по которому строится пересказ.

5. Организация высказывания с помощью плана (словесный, схематический, картинный и т.д.). Многократное повторение.

Таким образом, на основе анализа литературы и результатов констатирующего эксперимента нами выделены общие этапы логопедической работы по развитию навыка пересказа для участников экспериментальной группы. Направления работы будут едины для обеих групп – это лексическое и грамматическое оформление, а также совершенствование навыков связного монологического высказывания. Работа по трём направлениям проводится параллельно. Отличительными особенностями работы во второй группе с менее благоприятной перспективой развития навыков пересказа: повторение занятий, использование наглядных (мнемодорожки и предметные картинки с применением контрастной рамки) и словесных (знакомство с произведением, беседы по прочитанному, вопросы по содержанию текста) методов развития связной речи.

Занятия по развитию навыка пересказа состоят из нескольких этапов:

1. Этап подготовительной работы. Данный этап включает в себя работу над смысловой адекватностью и развитию возможности построения текста. Работу на данном этапе следует начинать с развития умения выделять первостепенную и второстепенную информацию, с развития умения располагать смысловые звенья в правильной последовательности, и так же проводится работа над лексико-грамматическим оформлением: развивать умение изменения смысловых элементов и их превращение в синтаксически правильную структуру предложения.

2. Этап первичного знакомства с текстом. Данный этап предполагает первичное усвоение информации из текста. Этап состоит из первичного прослушивания, работы с текстом (рассматривание иллюстраций, выделение из текста фраз, которые подходят к наглядному материалу, лексико-

грамматическая работа и др.) беседа по содержанию текста, направленная на анализ прослушанного. Повторное прослушивание с установкой на пересказ.

3. Этап основной работы. Данный этап направлен на самостоятельный пересказ. Данный этап основан на выделение главных содержательных звеньев сюжета произведения по ходу составления пересказа. На данном этапе могут использоваться и вербальные и невербальные опоры.

Таблица 1 — Распределение заданий с типами текста среди групп

Типы текстов	Относительно благоприятная	Менее благоприятная
Художественный повествовательный	-	+
Описательный художественный	+	+
Художественный текст рассуждение	+	+
Естественно - научный текст повествование	+	+
Естественно- научный текст описание	+	-
Естественно- научный текст рассуждение	+	-

Нами составлено тематическое планирование, которое предполагает составление дифференцированных групп, сначала отрабатываются навыки пересказа художественных текстов, затем естественно-научных, далее отрабатываются навыки пересказа повествовательных, затем описательных и текстов рассуждения. Для I группы были подобраны 4 текста художественного содержания и 6 текстов естественно-научного содержания. Для II группы были подобраны 6 текстов художественного содержания и 2 текста естественно - научного содержания.

Таблица 2 — Иллюстрация работы в первой группе на тему «Осенние дары» художественных текстов «Поход за грибами», с использованием мнемосхем и уточняющих вопросов

№	Тема	Словарь	Грамматический строй	Связная речь
	<p>Формирование навыков пересказа художественного повествовательного текста</p> <p>Автор: Журнал «Сезоны года»</p>	<p>Накопление и расширение словаря</p> <p>расширение словаря</p> <p>- существительных: рябина, белка Саша, Таня, лес, дети, грибы, куст, бабушка.</p> <p>- прилагательные: еловый, огромный, проворные, веселые</p> <p>- глаголов: наступила, побежал, нашел, хлопчут, прячут, усыпали, стали искать.</p>	<p>Согласование прилагательного с существительными в роде и числе и падеже.</p> <p>Согласование глаголов настоящего времени с существительными в числе.</p> <p>Образование прилагательных от существительных. Построение простого распространённого предложения.</p> <p>Составление пересказа с опорой на сюжетные картинки.</p>	<p>Формирование навыка пересказа художественного текста – повествования с помощью наводящих вопросов.</p>

Таблица 3 — Иллюстрация работы во второй группе на тему «Осень» художественных текстов «Осенняя прогулка», с использованием мнемосхем и уточняющих вопросов, сюжетных картинок.

№	Тема	Словарь	Грамматический строй	Связная речь
	Формирование навыков пересказа художественного описательного текста (Осень)	Накопление и активизация в речи: существительных: осень, дети, лес, Алеша, ёлка, гриб, Таня, Маша, букет, белка, жёлудь, зима. -прилагательные: осенний, запашистая, долгую. -глаголов: наступить, пойти, гулять, найти, собирать, увидеть, переносить, смотреть, крикнуть, отойти, наблюдать, спуститься, сорвать, подняться.	Образование формы множественного и единственного числа существительных и прилагательных. Составление пересказа с опорой на сюжетные картинки	Формирование навыков пересказа художественного описательного текста

Работа над словарным запасом ребенка происходит за счёт накопления и расширения словаря в непосредственной работе с текстами, а именно: выделения существительных, прилагательных и глаголов. Если требуется разъяснение перед непосредственной работой над пересказом (в подготовительном этапе) уточняется значение непонятных слов.

Работа над грамматическим оформлением происходит следующим образом: через работу над согласованием прилагательных с существительными, через работу на согласованием существительного с прилагательным, через работу над образованием единственного и множественного числа существительных.

Работа над развитием связной речи происходит следующим образом: ребенок прослушивает текст полностью, затем логопед предлагает ребенку ответить на вопросы по содержанию текста, либо предлагается работа по составлению плана пересказа с помощью наглядного материала (мнемотаблиц и иллюстраций). В ходе данной работы необходимо выйти на уровень самостоятельного пересказа текста.

Таким образом, использование данных методических рекомендаций способствует развитию навыков пересказа у обучающихся первых классов с задержкой психического развития.

Выводы по главе 2

На основе полученных результатов констатирующего эксперимента и анализа литературных источников, нами было разработано содержание логопедической работы: определены основные принципы, определены этапы работы по развитию навыков пересказа с использованием модернизированного метода моделирования (мнемотаблиц), разработаны дифференцированные методические рекомендации по развитию навыков пересказа учебных текстов естественно-научного содержания для двух групп на 10 занятий. При составлении методических рекомендаций мы выделили 3 основных направления работы, необходимых для успешного развития навыков пересказа: словарная работа, работа над грамматическим оформлением, работа над связной речью.

Таким образом, работа по трем направлениям позволит стимулировать развитие навыка пересказа непосредственно через развитие связной монологической речи.

Развитие связной монологической речи в свою очередь происходит в тесной связи с другими сторонами речи: лексической, грамматической. Наглядный материал в совокупности со словесным методом, в свою очередь, помогает ребенку сконцентрироваться на плане пересказа, так как содержит основные сюжетные элементы, позволяет запомнить действия персонажей, а также помогает подкрепить визуальную картинку словесным образом.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Обобщенный анализ литературных источников и анализ проведенного эксперимента позволяет сделать следующие выводы.

Связная речь представляет собой особую форму общения. У младших школьников с задержкой психического развития данная форма речи не развивается самостоятельно. При пересказе любого вида текста, вне зависимости от стиля, дети данной категории испытывают трудности при правильном и логичном построении фразы, прибегают к лексическим заменам – далеким парафразиям, теряют главную мысль текста, отвлекаясь на второстепенные части, не завершают фразы, испытывают трудности в подборе слов, не используют образцы авторской речи. Их высказывания выглядят беспорядочными, явная бедность выразительности оформления, вместо этого превалируют вербальные средства.

В процессе исследования нами было охарактеризовано современное состояние изучения особенностей навыка пересказа учебных естественно-научных текстов у младших школьников при задержке психического развития.

Изучено состояние проблемы нарушения навыков пересказа естественно-научных текстов у обучающихся первых классов с задержкой психического в психолого-педагогической и логопедической литературе, а также в конкретном образовательном учреждении.

Выявлены следующие особенности навыков пересказа учебных текстов: при пересказе художественных текстов участники эксперимента показали результаты выше, чем при пересказе текстов естественно-научного содержания. При пересказе текстов естественно-научного содержания участники экспериментальной группы часто обращали внимание на второстепенные события в тексте, теряли логическую цепочку в построении связного высказывания или добавляли несуществующие в тексте детали.

Что касается типов текста, наибольшие трудности вызывали тексты рассуждения и тексты-описания, а самыми легкими для пересказа являлись тексты-повествования.

Выявлены особенности сформированности следующих навыков у обучающихся первых классов при пересказе учебных текстов художественного и естественно-научного содержания: смысловой адекватности при построении пересказа, самостоятельности выполнения пересказа, грамматического оформления пересказа, лексического оформления пересказа.

Выявлены следующие особенности навыка пересказа у данных детей:

- пропуски или избыточность членов предложения,
- ошибки в управлении и согласовании,
- ошибки в употреблении служебных слов,
- ошибки в определении времени глагола,
- структурная неоформленность высказывания.
- излишняя вербализация, использование моторных слов без понимания и смысла, неполноценность не только спонтанной речи, но и отраженной речевой активности,
- несформированность грамматического строя речи, недостаточно сформированный навык словообразования

Разработаны рекомендации для логопедической работы по развитию навыков пересказа естественно-научных текстов у младших школьников с задержкой психического развития, участников проекта.

Подобраны естественно-научные и художественные тексты, наглядный дидактический материал, направленные на коррекцию навыков пересказа естественнонаучных текстов у обучающихся первых классов с задержкой психического развития. Результаты диагностического этапа учтены нами при определении содержания логопедической работы по развитию навыков пересказа естественно-научных текстов.

Полученные данные о состоянии навыков пересказа учебных текстов естественно-научного содержания у обучающихся первых классов с задержкой психического развития свидетельствуют о необходимости проведения коррекционной работы.

Таким образом, можно сказать, что поставленные цели и задачи исследования реализованы. Результаты эксперимента не противоречат выдвинутой гипотезе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Аксенова А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе: учеб. для студ. дефектол. фак. педвузов. М.: Гуманитар. изд. центр ВЛАДОС, 2004. 316 с.
2. Апухтин В.Б. О смысловой структуре связного текста (в связи с обучением порождению текстов на иностранном языке // Психолингвистические проблемы общения и обучения языку. М.: Просвещение, 2000 . С. 112-122.
3. Баринаева Е.А. Лингвистические основы методики развития связной речи Е.А. Баринаева. СПб.: Акцидент, 2011. 453 с.
4. Болотова И. О. Современные педагогические методы и технологии по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста. Казань: журнал «Молодой ученый №7. 6», 2016. С. 35-38.
5. Виноградова Н.Ф. Формирование связной речи Н.Ф. Виноградова Подготовительная к школе группа в детском саду под ред. М.В. Залужской. М.: Просвещение, 2015. 90 с.
6. Власова Т.А., Певзнер М.С. О детях с отклонениями в развитии М.: Просвещение, 1973. 117 с.
7. Волкова, Г. А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи. Вопросы дифференциальной диагностики: учебн. - метод. пособие. СПб.: Детство-пресс, 2003. 144 с.
8. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие. М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. 158 с.
9. Воробьева В. К., Л. И. Беляковой Особенности смыслового восприятия и воспроизведения речевого сообщения учащимися, страдающими моторной алалией. Недоразвитие и утрата речи. М.: Изд-во МГПИ им. Ленина, 1985. 88 с.

10. Выготский Л.С. Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1999. 352 с.
11. Глухов, В. П. Основы психолингвистики : учеб. пособие для студентов педвузов. М.: АСТ: Астрель, 2005. 351 с.
12. В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием В.П. Глухов. М.: АРКТИ, 2012. 144 с.
13. Грабаровская Л.В., Е.С. Симонова Особенности развития связной речи у дошкольников. Чебоксары: Научные исследования: теория, методика и практика: сборник материалов I Международной научно-практической конференции, 2018. С. 5-76.
14. Елкина Н.В. Формирование связной речи у детей пятого года жизни Н.В. Елкина. М.: Просвещение, 2009. 143 с.
15. Ефименкова Л. Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: Кн. для логопедов. М.: Просвещение, 1991. 224 с.
16. Ефименкова, Л. Н. Формирование речи у дошкольников: Дети с общим недоразвитием речи: Кн. для логопеда. М.: Просвещение, 1985. 112 с.
17. Ерастов Н.П. Культура связной речи Н.П. Ерастов. Ярославль: Академия развития, 2012. 345 с.
18. Зарубина Н.Д. Методика обучения связной речи. М.: Русский язык, 1999. 30 с.
19. Зимняя И.А. Смысловое восприятие речевого сообщения И.А.Зимняя Смысловое восприятие речевого сообщения. М.: Просвещение, 2006. С. 5-33
20. Калягин В.А. Логопсихология: учеб. пособие для студ. высш. учеб. Заведений. М.: Академия, 2006. 320 с.
21. Кузина Н.И. Исследование объяснительной связной речи у дошкольников // Умственное воспитание дошкольника / Под ред. Н.Н.Поддьяков. М.: Педагогика, 1972. С. 97—102.
22. Кузьмина К.В. Развитие связной речи старших дошкольников К.В. Кузьмина, Я.И. Мельниченко, Л.Ш. Сайфуллина Педагогика и психология:

- актуальные вопросы теории и практики: материалы Междунар. Науч.–практ. Конференции. Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс», 2010. № 1. С. 192–195.
23. Коненкова И.Д. Обследование речи дошкольников с ЗПР. Методика обследования М.: Издательство ГНОМ и Д, 2012. 96с.
24. Ладыженская Т.А. (ред.) Методика развития речи на уроках русского языка Книга для учителя. 2-е изд., испр. и доп. М.: Просвещение, 1991. 240 с.
25. Леонтьев А.А. Признаки связности и цельности текста А.А. Леонтьев Лингвистика текста. М.: Просвещение, 2013. С. 1 - 172.
26. Лебединский В.В. Нарушения психического развития в детском возрасте: Учеб. пособие для студ. психол. фак. высш. учеб. заведений. М.: Издательский центр «Академия», 2003. 144 с.
27. Лебединская К. С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития. // Психологическое обследование детей дошкольного — младшего школьного возраста: Тексты и методические материалы / Ред.-сост. Г. В. Бурменская. М.: УМК «Психология», 2003. С. 326 – 333
28. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. М.: Просвещение, 1968. 368 с.
29. Леушина А. М. Развитие связной речи у дошкольника: Развитие связности детской речи (от речи ситуативной к контекстной) / А. М. Леушина // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста : учеб. пособие для студентов дошк. отд-ний и фак. высш. и сред. пед. учеб. заведений / сост.: М. М. Алексеева, В. И. Яшина. М.: 1999, 2000. С. 358 – 369
30. Меметова А.А. Развитие связной речи у младших школьников с умственной отсталостью на уроках русского языка специальных (коррекционных) общеобразовательных школы VIII вида. //Профессиональная подготовка педагогов к работе в условиях инклюзивного образования: материалы научно-практической конференции.

Республика Крым: Сборник статей под общей редакцией И.В. Андрусёвой, 2017. С. 130-131

31. Миронова Н. Как учить дошкольника связной монологической речи Н. Миронова Дошкольное воспитание. М.: МГПУ, 2008. № 9. С. 111-116.

32. Нечаева, О.А. Функционально-смысловые типы речи. (Описание, повествование, рассуждение) / О.А. Нечаева М., 1986. 140 с.

33. Правдина О. В. Логопедия. / Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. М.: Просвещение, 1973. с. 272

34. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред. Ф.А. Сохина. 2-е изд., испр. М.: Просвещение, 1979. 223 с.

35. Рубинштейн С.Л. Развитие связной речи С.Л. Рубинштейн рестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста Сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. М.: Издательский центр «Академия», 1999. 50 с.

36. Сериков, В.В. Образование и личность. Теория и практика проектирования педагогических систем В.В. Сериков. М.: Логос, 1999. 22 с.

37. Смольникова Н.Г. Формирование структуры связного высказывания у старших дошкольников: дисс. Канд. Пед. Наук Н.Г. Смольникова. М.: РГБ., 1986. 15 с.

38. Сохин Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста: пособие для воспитателя детского сада Ф.А. Сохин. М.: Просвещение, 2009. 224 с.

39. Стародубова Н.А. Теория и методика развития речи дошкольников. М.: Изд. Центр «Академия», 200. 25 с.

40. Степанова Т.Н. Особенности монологической речи старших дошкольников с умственной отсталостью. Великий Новгород: Сборник статей по материалам III-ой международной научно-практической конференции, 2016. С. 219-222

41. Ткаченко, Т. А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет: Пособие для воспитателей, логопедов и родителей. М.: Издательство ГНОМ и Д, 2003. 112 с.
42. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. М.: Просвещение, 2011. 345 с.
43. Ушакова О.С. Развитие связной речи О.С. Ушакова Психологические вопросы развития речи в детском саду. М.: Просвещение, 2007. 25 с.
44. Ушакова, О. С., Е. М. Струнина Методика развития речи детей дошкольного возраста: учебно-методическое пособие для воспитателей дошкольных образовательных учреждений. М.: Владос, 2004. 288 с.
45. Федоренко Л.П. Методика развития речи детей дошкольного возраста: пособие для учащихся дошкольных пед. училищ Л.П. Федоренко. М.: Просвещение, 2012. 239 с.
46. Филичева Т. Б., Н. А. Чевелева, Г. В. Чиркина. и др. Основы логопедии: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. «Педагогика и психология (дошк.)». М.: Просвещение, 1989. 223 с.
47. Фотекова Т.А. ТЕСТОВАЯ МЕТОДИКА ДИАГНОСТИКИ УСТНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ. М: Просвещение, 2000. 17с
48. Цейтлин С.Н. Язык и ребенок С.Н. Цейтлин. М.: ВЛАДОС, 2000. 240 с.
49. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте: (Краткий очерк) / Акад. пед. наук РСФСР. Ин-т психологии. .М.: Изд-во Акад. пед. наук РСФСР, 1958. 115 с.
50. Яшина, В. И. Особенности связных высказываний типа рассуждений у детей шести лет. Хрестоматия по теории и методике развития речи. М.: Издательский центр «Академия», 1999. С. 456-460

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Естественно-научный (повествовательный) текст «Бабочки» Автор

Автор: Журнал «Сезоны года».

Бабочка откладывает яйца. Некоторые бабочки откладывают яйца в укромных уголках и укрывают их. Другие же откладывают просто в траву или даже разбрасывают вокруг. В отложенных яйцах начинает расти личинка бабочки (гусеница). Повзрослевшая гусеница образует куколку.

Некоторые куколочки прячутся в земле, некоторые плетут шелковистый кокон, а некоторые прикрепляются к различным предметам и висят вниз головой.

Когда бабочка готова выбраться на свет, она разрывает свой кокон выползает и распрямляет в течение часа на солнышке крылья. И вот она опять готова порхать и приносить радость своей красотой!

-О ком говорится в тексте?

-Что откладывают бабочки?

-Куда бабочки откладывают яйца?

- Что начинает расти в отложенных яйцах?

- Во что превращается гусеница?

- Где прячутся куколочки?

Естественно-научный (описание) Автор Автор: Журнал «Сезоны года».

У подберезовика стройная белая ножка с темными чешуйками. Ножка подберезовика чуть потоньше, чем у подосиновика. Мякоть гриба на срезе белая. Шляпка подберезовика снизу тоже белая, а сверху бархатистая и окрашена в серый, белесый и черный цвет. Похож подберезовик на березку «стройную, на березку белоствольную». У красавицы-березы белая береста разукрашена черными узорами, а у подберезовика высокая белая ножка разрисована темными чешуйками, да и шляпка серая под стать матушке-березе.

-О ком говорится в тексте?

- Какая ножка у подберезовика?
- Каким цветом мякоть на срезе у подберезовика?
- Какая шляпка у подберезовика?
- На кого похож подберезовик?

Естественно – научный текст (рассуждение) Е.Матвеева.

Для чего нам нужны деревья? Чем они полезны? Деревья очищают и увлажняют воздух, создают прохладу, некоторые - дают вкусные съедобные плоды. А если дерево спилить, будет ли оно полезным? Спеленное дерево - это строительный материал: из высушенных стволов делают доски, фанеру, мебель, игрушки, бумагу. Деревья растут медленно, поэтому их нужно беречь. Надо охранять деревья, заботиться о них, иногда ласково с ними разговаривать, а весной вместе с родителями сажать молодые деревца.

- Чем полезны деревья?
- Чем полезно спеленное дерево?
- Почему нужно беречь деревья?
- Как нужно заботиться о деревьях?

Художественный текст(повествование)Название: «Прогулка в лесу»

Автор: Журнал «Сезоны года».

Саша и Таня после уроков побежали в лес. Вчера шел дождь. Бабушка сказала, что в лесу будет много грибов. Дети стали искать грибы. Таня нашла куст рябины. Красные ягодки щедро усыпали куст. А Саша нашел огромный белый гриб.

В еловом лесу весь день хлопотали проворные белки. Саша и Таня наблюдали, как они прячут в свои кладовые маленькие грибочки, запасаются вкусными орешками. Рыжие красавицы носили мягкий мох в своё гнездо.

Им совсем не страшны первые холода.

- Почему Саша и Таня побежали в лес?
- Почему в лесу должно быть много грибов?
- Что нашла Таня, а что нашел Саша?

- Кого увидели в лесу Саша и Таня?

- Что делали белки в еловом лесу?

Художественный (описание) К.Н. Ушинский

Инструкция: Я тебе прочитаю текст, а ты внимательно слушай и ответь на вопросы.

У кумушки-лисы зубки острые, рыльце тоненькое, ушки на макушке, хвостик на отлёте, шубка тёпленькая. Хорошо кума принаряжена: шерсть пушистая, золотистая; на груди жилет, а на шее белый галстучек. Ходит лиса тихохонько, к земле пригибается, будто кланяется; свой пушистый хвост носит бережно; смотрит ласково, улыбается, зубки белые показывает. Роет норы, умница, глубокие: много входов в них и выходов; кладовые есть, есть и спаленки; мягкой травушкой полы выстланы. Всем бы лисонька хороша была, да хозяйюшка и разбойница лиса: любит курочек, любит уточек, свернёт шею гусю жирному, не помилует и кролика.

- О ком говорится в тексте?

-Как выглядит лиса?

- Как передвигается лиса?

- Как выглядит ее норка?

- Чем она питается?

Художественный (рассуждение) В.А Осеева

В нашем первом классе много ребят — тридцать пять человек, а учительница одна. И знаете она у нас какая? Необыкновенная. Один раз я бежал по лестнице, упал и коленку ударил. Она подошла и говорит: — Ай-я-я-яй! Больно? А ты потри коленку, она и перестанет болеть. Я потёр, она и правда перестала болеть. Во! А с Колей Зайцевым как получилось? Учительница вызывает его к доске урок отвечать и вдруг говорит: — Ты когда в следующий раз опять будешь пуговицу пришивать, чёрную пуговицу пришивай чёрными нитками, а белую — белыми. Мы все так удивились, ведь Коля же ей не говорил, что он сам пришивал пуговицу, а она посмотрела и

сразу узнала. Как она догадалась? Глаза у неё такие — прямо насквозь всего тебя видят. Захочешь соврать, что у тебя вчера вечером живот болел, потому и уроки не выучил, а ни за что не соврёшь. Всю правду скажешь. Я люблю свою учительницу, и все ребята её любят. На уроках тихо-тихо сидят. А звать нашу учительницу Маргарита Игоревна. Правда, красиво как! Я не сразу запомнил, как её звать, зато теперь ни-ког-да не забуду.

- Какая учительница у этих ребят?
- Что сказала учительница, когда мальчик ударил коленку?
- От чего перестала болеть коленка?
- Как учительница догадалась, что Коля Зайцев сам пришил себе пуговицы?
- Почему нельзя врать такому учителю?

Таблица №1. Результаты обследования обследования навыков пересказа художественного текста в экспериментальной группе

ФИО	Тексты	Критерии смысловой адекватности	Критерий возможности построения текста	Критерий грамматического оформления	Критерий лексического оформления	Итог
Ребенок 1	Повествование	0	0	0	0	0
	Описание	0	0	0	0	
	Рассуждение	0	0	0	0	
Ребенок 2	Повествование	0	0	1	1	4
	Описание	0	0	1	1	
	Рассуждение	0	0	0	0	
Ребенок 3	Повествование	2	2	1	1	15
	Описание	1	0	1	1	
	Рассуждение	2	2	1	1	
Ребенок 4	Повествование	0	1	1	1	8
	Описание	0	1	1	1	
	Рассуждение	0	0	1	1	
Ребенок 5	Повествование	1	1	1	1	7
	Описание	1	0	1	1	
	Рассуждение	0	0	0	0	
Ребенок 6	Повествование	1	1	1	1	6
	Описание	0	0	1	1	
	Рассуждение	0	0	0	0	
Ребенок 7	Повествование	2	2	1	1	13
	Описание	1	1	1	1	
	Рассуждение	0	1	1	1	
Ребенок 8	Повествование	1	1	1	1	7
	Описание	0	1	1	1	
	Рассуждение	0	0	0	0	
Ребенок 9	Повествование	2	2	1	1	10
	Описание	1	1	1	1	
	Рассуждение	0	0	0	0	
Ребенок 10	Повествование	2	2	2	2	18
	Описание	1	1	2	2	
	Рассуждение	1	1	1	1	

Приложение В

Таблица №2. Результаты обследования навыков пересказа художественного текста в контрольной группе

ФИО	Тексты	Критерии смысловой адекватности	Критерий возможности построения текста	Критерий грамматического оформления	Критерий лексического оформления	Итог
Ребенок 1	Повествование	3	3	2	3	32
	Описание	3	3	2	3	
	Рассуждение	2	2	2	2	
Ребенок 2	Повествование	3	3	3	3	34
	Описание	3	3	3	3	
	Рассуждение	2	3	3	3	
Ребенок 3	Повествование	3	2	2	2	26
	Описание	3	2	2	2	
	Рассуждение	2	2	2	2	
Ребенок 4	Повествование	3	3	3	3	36
	Описание	3	3	3	3	
	Рассуждение	3	3	3	3	
Ребенок 5	Повествование	3	3	3	3	30
	Описание	3	3	2	2	
	Рассуждение	2	2	2	2	
Ребенок 6	Повествование	3	3	3	3	32
	Описание	2	3	2	3	
	Рассуждение	2	3	2	3	
Ребенок 7	Повествование	2	2	3	3	28
	Описание	2	2	3	3	
	Рассуждение	2	2	2	2	
Ребенок 8	Повествование	3	3	3	3	32
	Описание	3	3	3	3	
	Рассуждение	2	2	2	2	
Ребенок 9	Повествование	3	3	3	3	32
	Описание	2	2	3	3	
	Рассуждение	2	2	2	2	
Ребенок 10	Повествование	3	3	3	3	34
	Описание	3	3	3	3	
	Рассуждение	3	2	2	3	

Таблица №3. Результаты обследования навыка пересказа естественно-научных текстов в контрольной группы экспериментальная группа

ФИО	Тексты	Критерии смысловой адекватности	Критерий возможности построения текста	Критерий грамматического оформления	Критерий лексического оформления	Итог
Ребенок 1	Повествование	0	0	0	0	0
	Описание	0	0	0	0	
	Рассуждение	0	0	0	0	
Ребенок 2	Повествование	0	0	1	1	4
	Описание	0	0	1	1	
	Рассуждение	0	0	0	0	
Ребенок 3	Повествование	2	2	1	1	15
	Описание	1	0	1	1	
	Рассуждение	2	2	1	1	
Ребенок 4	Повествование	0	1	1	1	8
	Описание	0	1	1	1	
	Рассуждение	0	0	1	1	
Ребенок 5	Повествование	1	1	1	1	7
	Описание	1	0	1	1	
	Рассуждение	0	0	0	0	
Ребенок 6	Повествование	1	1	1	1	6
	Описание	0	0	1	1	
	Рассуждение	0	0	0	0	
Ребенок 7	Повествование	2	2	1	1	13
	Описание	1	1	1	1	
	Рассуждение	0	1	1	1	
Ребенок 8	Повествование	1	1	1	1	7
	Описание	0	1	1	1	
	Рассуждение	0	0	0	0	
Ребенок 9	Повествование	2	2	1	1	10
	Описание	1	1	1	1	
	Рассуждение	0	0	0	0	
Ребенок 10	Повествование	2	2	2	2	18
	Описание	1	1	2	2	
	Рассуждение	1	1	1	1	

Таблица №4. Результаты обследования навыка пересказа естественно-научных текстов в контрольной группы

ФИО	Тексты	Критерии смысловой адекватности	Критерий возможности построения текста	Критерий грамматического оформления	Критерий лексического оформления	Итог
Ребенок 1	Повествование	3	3	2	3	32
	Описание	3	3	2	3	
	Рассуждение	2	2	2	2	
Ребенок 2	Повествование	3	3	3	3	34
	Описание	3	3	3	3	
	Рассуждение	2	3	3	3	
Ребенок 3	Повествование	3	2	2	2	26
	Описание	3	2	2	2	
	Рассуждение	2	2	2	2	
Ребенок 4	Повествование	3	3	3	3	36
	Описание	3	3	3	3	
	Рассуждение	3	3	3	3	
Ребенок 5	Повествование	3	3	3	3	30
	Описание	3	3	2	2	
	Рассуждение	2	2	2	2	
Ребенок 6	Повествование	3	3	3	3	32
	Описание	2	3	2	3	
	Рассуждение	2	3	2	3	
Ребенок 7	Повествование	2	2	3	3	28
	Описание	2	2	3	3	
	Рассуждение	2	2	2	2	
Ребенок 8	Повествование	3	3	3	3	32
	Описание	3	3	3	3	
	Рассуждение	2	2	2	2	
Ребенок 9	Повествование	3	3	3	3	32
	Описание	2	2	3	3	
	Рассуждение	2	2	2	2	
Ребенок 10	Повествование	3	3	3	3	34
	Описание	3	3	3	3	
	Рассуждение	3	2	2	3	

Таблица 5 – Тематическое планирование занятий Группа I

№	Тема	Словарь	Грамматический строй речи	Связная речь
1	2	3	4	5
2	Формирование навыков пересказа художественного текста - описания.	Накопление и расширение словаря: -существительных: тона, печаль, пейзажи, покой, журавли, окраске, подлески, опушки, плети, барбарис, полутона. -прилагательные: неуловимые, нежные, уходящий, прощальные, багряная, пламенеющая, неповторимый, стройный, позолоченные, пестрая, алая. -глаголов: прислушиваются, придают, заполняют, вплетаясь, обогащают, стоит.	Согласование прилагательного с существительным в роде, числе и падеже. Согласование глаголов настоящего времени с существительными в числе. Образование прилагательных от существительных. Построение простого распространенного предложения. Составление пересказа с опорой на сюжетные картинки.	Формирование навыка пересказа художественного текста – описания с помощью предметной картинки. (Приложение 3)
3	Формирование навыков пересказа художественного текста - рассуждение.	Накопление и расширение словаря: -существительных: Снежинки, рукавички, лепестки, лучики, хлопья, треск. -прилагательных: Кружевные, нежные, мягкая, пушистые, пышным, ясный, морозный, холодных. -глаголов: Поймай, слипаются, образуются, покрывает, скрипит, ломаются.	Согласование прилагательного с существительным в роде, числе и падеже. Согласование глаголов настоящего времени с существительными в числе. Образование прилагательных от существительных. Построение простого распространенного предложения. Составление пересказа с опорой на сюжетные картинки.	Формирование навыка пересказа художественного текста – рассуждения с помощью графической схемы. (Приложение 3)
4	Формирование навыков пересказа естественно - научного текста – повествования.	Накопление и активизация в речи: - существительных: дерево, корень, ствол, листья, крона, ветви, листья, веществами, вода, опора. - прилагательных: питательные, полезные, овальную, круглую, раскидистую, плакучую. -глаголов: состоит, питает,	Согласование прилагательного с существительным в роде, числе и падеже. Согласование глаголов настоящего времени с существительными в числе. Образование прилагательных от существительных.	Формирование навыка пересказа естественно – научного текста – повествования с помощью предметной картинки и схемы строения. (Приложение 3)

		поднимаются, служит, может иметь.	Построение простого распространенного предложения. Составление пересказа с опорой на сюжетные картинки.	
5	Формирование навыков пересказа естественно - научного текста – описание.	Накопление и активизация в речи: -существительных: ель, хвоя, крона, кора, шишки, семена. -прилагательных: голубоватой, стройную, синевато-белой, приподнятыми, крупный, чешуйчатая, колючие, крылатые, молодые, нежные. -глаголов: достигают, образуют, покрывают, вылетают, подхватывает, уносит, вырастают.	Согласование прилагательного с существительным в роде, числе и падеже. Согласование глаголов настоящего времени с существительными в числе. Образование прилагательных от существительных. Построение простого распространенного предложения. Составление пересказа с опорой на сюжетные картинки.	Формирование навыка пересказа естественно – научного текста – описания с помощью предметной картинки. (Приложение 3)
6	Формирование навыков пересказа естественно - научного текста – рассуждение.	Накопление и активизация в речи: -существительных: воздух, прохлада, плоды, материал, доски, фанера, бумага, дереваца. -глаголов: очищают, увлажняют, делают, надо охранять, заботиться, сажать, беречь. - прилагательных: съедобные, полезные, спиленное, высушенные, молодые.	Согласование прилагательного с существительным в роде, числе и падеже. Согласование глаголов настоящего времени с существительными в числе. Образование прилагательных от существительных. Построение простого распространенного предложения. Составление пересказа с опорой на сюжетные картинки.	Формирование навыка пересказа естественно – научного текста – рассуждения с помощью наводящих вопросов. (Приложение 3)
7	Формирование навыков пересказа естественно - научного текста – повествования.	Накопление и активизация в речи: -существительных: Семена, ветер, птицы, почва, корни, семечко, росток, поверхности, всход. -прилагательных: подхваченный, подходящая. -глаголов: Путешествовать, приживаются, взойти, выпущены, проклёвывается,	Учить называть слова в уменьшительно-ласкательном значении. Составление пересказа с опорой на сюжетные картинки.	Формирование навыка пересказа естественно – научного текста – повествования с помощью предметной картинки. (Приложение 3)

		пробивает, тянется, покажется, называть.		
8	Формирование навыков пересказа естественно - научного текста – описания.	Накопление и активизация в речи: -существительных: Перун, лепестки, молнии, ирис, волоски, славяне. -прилагательных: Древнейший, золотистый, первые, красивый, любимый. -глаголов: Называют, покрыты, похожи, зовем.	Согласование прилагательного с существительным в роде, числе и падеже. Согласование глаголов настоящего времени с существительными в числе. Образование прилагательных от существительных. Построение простого распространенного предложения. Составление пересказа с опорой на сюжетные картинки..	Формирование навыка пересказа естественно – научного текста – описания с помощью наводящих вопросов. (Приложение 3)
9	Формирование навыков пересказа естественно - научного текста – рассуждения.	Накопление и формирование словаря: -существительных: Формы, предки, качества, признаки, существование, условия, способность, породы, множество. -глаголов: Отличаются, развиты, насиживать, лишена, можно привести, можно отнести. - прилагательных: Выведенные, дикие, культурные, ненужные, вредные, относящиеся, хозяйственно – полезные, декоративные .	Согласование прилагательного с существительным в роде, числе и падеже. Согласование глаголов настоящего времени с существительными в числе. Образование прилагательных от существительных. Построение простого распространенного предложения. Составление пересказа с опорой на сюжетные картинки.	Формирование навыка пересказа естественно – научного текста – рассуждения с помощью предметных картинок. (Приложение 3)
10	Формирование навыков пересказа естественно - научного текста – рассуждения	Накопление и формирование словаря: -существительных: Формы, предки, качества, признаки, существование, условия, способность, породы, множество. -глаголов: Отличаются, развиты, насиживать, лишена, можно привести, можно отнести. - прилагательных: Выведенные, дикие, культурные, ненужные, вредные, относящиеся, хозяйственно – полезные,	Согласование прилагательного с существительным в роде, числе и падеже. Согласование глаголов настоящего времени с существительными в числе. Образование прилагательных от существительных. Построение простого распространенного предложения. Составление пересказа с опорой на сюжетные картинки.	Формирование навыка пересказа естественно – научного текста – рассуждения с помощью предметных картинок. (Приложение 3)

		декоративные .		
--	--	----------------	--	--

Таблица 6 – Тематическое планирование занятий Группа II

№	Тема	Словарь	Грамматический строй речи	Связная речь
1	2	3	4	5
1	Формирование художественного повествовательного пересказа.	Накопление и активизация в речи: -существительных: деревья, дуб, царь, корень, ствол, верхушка, небо, листья, сучья, буря, гусь, гроза, яблоня, желудь, свинья, яблоко, сосна, зима, люди, печка, изба. -прилагательных: вырезные, толст, велик, румяное, царском, иглистое, зеленые, холодный. -глаголов: спорить, говорить, смотреть, кланяться, услышать, хвастаться, молвить, расти, слушать, качать, прийти, стоять, топить, строить.	Согласование глагола с существительным, построение распространенного предложения. Учить называть слова в уменьшительно-ласкательном значении.	Формирование навыков пересказа повествовательного текста с помощью наглядных картинок. (Приложение 3)
2	Формирование художественного описательного пересказа.	Накопление и активизация в речи: -существительных: осень, дети, лес, Алеша, ёлка, гриб, Таня, Маша, букет, белка, жёлудь, зима. -прилагательные: осенний, запасливая, долгую. -глаголов: наступить, пойти, гулять, найти, собирать, увидеть, переносить, смотреть, крикнуть, отойти, наблюдать, спуститься, сорвать, подняться.	Образование формы множественного числа существительных и прилагательных. Составление пересказа с опорой на сюжетные картинки.	Формирование навыков пересказа повествовательного текста с помощью наводящих вопросов.
3	Формирование художественного о пересказа рассуждения.	Накопление и активизация в речи: -существительных: лиса, курица, утка, гусь, двор,	Согласование глагола с существительным, построение распространенного	Формирование навыков пересказа текста рассуждение с помощью

		<p>собака, добыча, глаза, уши, ноги, хвост.</p> <p>-прилагательных: птичий, негодный, глупая.</p> <p>-глаголов: жить, поживать, любить, заглядывать, схватить, бежать, лаять, бросить, унести, спрятаться, спрашивать, делать, смотреть, слушать, спасать, путаться, мешать, наказывать, высунуть, схватить, вытащить.</p>	<p>предложения. Учить называть слова в уменьшительно-ласкательном значении.</p> <p>Образование формы множественного числа существительных и глаголов.</p>	<p>мнемотаблицы.</p> <p>(Приложение И)</p>
4	Формирование естественно-научного повествовательного пересказа.	<p>Накопление и активизация в речи:</p> <p>-существительных: страна, земля, люди, Россия, родина, мама, папа, мир, гора, река, лес, город, столица, Москва, площадь, кремль.</p> <p>-прилагательных: чудесный, родной, большой, высокий, глубокий, густой, главный, красный, московский, великий.</p> <p>-глаголов: жить, родиться, гордиться.</p>	<p>Построение распространенного предложения.</p> <p>Образование формы множественного числа существительных и глаголов. Учить образовывать новые слова.</p>	<p>Формирование навыков пересказа повествовательного текста с помощью наводящих вопросов.</p>
5	Формирование естественно-научного повествовательного пересказа.	<p>Накопление и активизация в речи:</p> <p>-существительных: ёж, тело, лапа, глаз, морда, волосы, грибы, ягоды, черви, лягушки, клубок, иголки, зима, жир.</p> <p>-прилагательных: дикое, короткими, серыми, дождевыми, колючий, острые, долгую, подкожный.</p> <p>-глаголов: жить, питаться, защищаться, сворачиваться, выпускать, съесть, помогать, переносить, спать, наестся, накопить.</p>	<p>Составление пересказа с опорой на сюжетные картинки.</p> <p>Согласование глагола с существительным, построение распространенного предложения. Учить образовывать новые слова.</p>	<p>Формирование навыков пересказа текста повествовательного с помощью наводящих вопросов.</p>
6	Формирование художественного пересказа рассуждения.	<p>Накопление и активизация в речи:</p> <p>-существительных: класс, человек, учительница, коленка, доска, пуговица, глаза, живот, урок.</p>	<p>Согласование глагола с существительным, построение распространенного предложения.</p>	<p>Формирование навыков пересказа текста рассуждения с помощью мнемотаблицы.</p>

		-прилагательных: необыкновенный, белый, черный. -глаголов: бегать, ударять, подойти, говорить, потереть, перестать, болеть, вызывать, отвечать, пришивать, удивляться, посмотреть, узнавать, догадаться, видеть, сидеть, запомнить.		(Приложение И)
7	Формирование художественного описательного пересказа.	Накопление и активизация в речи: -существительных: лиса, зубы, рыльце, уши, хвост, шуба, шерсть, жилет, шея, галстук, земля, норма, вход, выход, кладовая, спальня, пол, хозяйка, курица, утка, гусь, кролик. -прилагательных: острые, тонкий, теплый, пушистый, золотистый, белый, глубокий, мягкий, жирный. -глаголов: ходить, пригибаться, кланяться, носить, улыбаться, показывать, рыть, свернуть, помиловать.	Согласование глагола с существительным, построение распространенного предложения. Учить называть слова в уменьшительно-ласкательном значении.	Формирование навыков пересказа текста описание с помощью мнемотаблицы. (Приложение И)
8	Формирование художественного повествовательного пересказа.	Накопление и активизация в речи: -существительных: мать, слива, дети, обед, тарелка, отец, рак, кость, окно. -глаголов: кусать, хотеть, дать, есть, нюхать, нравиться, ходить, удержаться, схватить, сказать, говорить, покраснеть, проглотить, бояться, побледнеть, бросить, засмеяться, заплакать.	Согласование глагола с существительным, построение распространенного предложения.	Формирование навыков пересказа повествовательного текста с помощью наводящих вопросов.
9	Формирование естественно-научного повествовательного пересказа.	Накопление и активизация в речи: -существительных: бабочка, яйца, угол, трава, личинка, гусеница, куколка, кокон, предмет, голова, солнце,	Согласование глагола с существительным, построение распространенного предложения.	Формирование навыков пересказа повествовательного текста с помощью мнемотаблицы.

		<p>крыло.</p> <p>-прилагательных: укромные, отложенные, повзрослевшие, шелковистые.</p> <p>-глаголов: откладывать, укрывать, разбрасывать, расти, образовывать, прятаться, плести, прикрепляться, висеть, выбираться, разрывать, выползать, распрямлять, порхать, приносить.</p>		(Приложение И)
10	Формирование естественно-научного повествовательного пересказа.	<p>Накопление и активизация в речи:</p> <p>-существительных: грач, птица, оперение, блеск, край, весна, пословица, гора, двор, стая, поле, земля, жук, червяк, личинка, день, солнце, луг, гнездо, яйцо, птенец, родители, комар, муха.</p> <p>-прилагательных: крупный, перелетный, черный, фиолетовый, ранний, небольшие, распаханые, приготовленные, мягкая, влажная.</p> <p>-глаголов: прилететь, держаться, бродить, выискивать, вступать, пригревать, приниматься, откладывать, вылупляться, кормить.</p>	Согласование глагола с существительным, построение распространенного предложения.	Формирование навыков пересказа повествовательного текста с помощью наводящих вопросов.

Протокол обследования навыка пересказа

(в основу взяты методики, разработанные Фотековой Т.А., Ахутиной Т.В.)

ФИО. _____

Возраст _____

I. Пересказ художественного повествовательного текста.

- а. Внимательно послушай рассказ, а потом ответь на вопросы(пересказ текста с опорой на картинку)

- б. Вопросы

- Почему Саша и Таня побежали в лес? _____

- Почему в лесу должно быть много грибов? _____

- Что нашла Таня, а что нашел Саша? _____

- Кого увидели в лесу Саша и Таня? _____

- Что делали белки в еловом лесу? _____

Повторное чтение с установкой на пересказ: «Атеперь еще раз послушай рассказ и перескажи» _____

II. Пересказ художественного описательного текста

- а. Внимательно послушай рассказ, а потом ответь на вопросы(пересказ текста с опорой на картинку)

b. Вопросы

- О ком говорится в
тексте? _____

- Как выглядит
лиса? _____

- Как передвигается
лиса? _____

- Как выглядит ее
норка? _____

- Чем она
питается? _____

c. Повторное чтение с установкой на пересказ: «А теперь еще раз послушай рассказ и перескажи»

III. Пересказ художественного текста – рассуждения

a. Внимательно послушай рассказ, а потом ответь на
вопросы(пересказ текста с опорой на картинку)

b. Вопросы

- Какая учительница у этих
ребят? _____

- Что сказала учительница, когда мальчик ударил
коленку? _____

- От чего перестала болеть
коленка? _____

- Как учительница догадалась, что Коля Зайцев сам пришил себе
пуговицы? _____

- Почему нельзя врать такому
учителю? _____

c. Повторное чтение с установкой на пересказ: «А теперь еще раз
послушай рассказ и перескажи»

IV. Пересказ текста – повествования естественно-научного содержания

- a. Внимательно послушай рассказ, а потом ответь на вопросы(пересказ текста с опорой на картинку)

b. Вопросы

-О ком говорится в тексте? _____

-Что откладывают бабочки? _____

-Куда бабочки откладывают яйца? _____

- Что начинает расти в отложенных яйцах? _____

- Во что превращается гусеница? _____

- Где прячутся куколки? _____

- c. Повторное чтение с установкой на пересказ: «А теперь еще раз послушай рассказ и перескажи»

V. Пересказ текста – описания естественно-научного содержания

- a. Внимательно послушай рассказ, а потом ответь на вопросы(пересказ текста с опорой на картинку)

б. Вопросы

-О ком говорится в
тексте? _____

-Какая ножка у
подберезовика? _____

-Каким цветом мякоть на срезе у
подберезовика? _____

-Какая шляпка у
подберезовика? _____

-На кого похож
подберезовик? _____

с. Повторное чтение с установкой на пересказ: «А теперь еще раз
послушай рассказ и перескажи

VI. Пересказ текста – рассуждения естественно-научного содержания

а. Внимательно послушай рассказ, а потом ответь на
вопросы(пересказ текста с опорой на картинку)

б. Вопросы

- Чем полезны
деревья? _____

- Чем полезно спиленное
дерево? _____

- Почему нужно беречь
деревья? _____

- Как нужно заботиться о
деревьях? _____

с. Повторное чтение с установкой на пересказ: «А теперь еще раз
послушай рассказ и перескажи»

Грач. Естественно – научный текст (описание) Автор: Журнал «Сезоны года»

Грач — довольно крупная перелетная птица, оперение которой почти черное, отливающее фиолетовым блеском. Прилетают грачи в наши края ранней весной. Недаром пословица гласит: «Если грач на горе, то весна на дворе». Прилетев, грачи держатся небольшими стайками. Они любят бродить по распаханым приготовленным к севу полям и выискивать в мягкой влажной земле жуков, червячков и личинок. Когда весна окончательно вступает в свои права, с каждым днем становится светлее, а солнце прогревает теплее луга и поля, грачи принимаются за постройку гнезда. В готовое гнездо они откладывают яйца, а когда из них вылупляются птенцы, родители заботливо их кормят червячками, комарами, мухами.

-О ком говорится в тексте?

-Каким цветом оперение у грача?

-Когда прилетают в наши края грачи?

-Где грачи любят бродить?

-Что делают грачи, когда весна вступает в свои права?

-Что откладывают грачи в гнездо?

-Чем кормят грачи птенцов?

Пчела. Естественно-научный текст (рассуждение) Автор: Журнал «Сезоны года».

У нее есть голова, грудь, брюшко, ножки. Тело пчелы покрыто волосками черного и желтого цвета. С их помощью она переносит пыльцу с цветка на цветок. На задних ножках пчелы находятся особые корзиночки для сбора пыльцы. Пчелиные крылышки полупрозрачные, перепончатые. У пчелки большие глаза, которыми она прекрасно различает окраску цветов. Особенно хорошо видят пчелы синий, фиолетовый, белый и желтый цвета. Сильные

челюсти пчелы — их называют жвалами — помогают насекомому размягчать воск. Язычок пчелы имеет форму желобка и покрыт волосками. Им она всасывает сладкий цветочный нектар и воду. Вы, конечно, знаете, что золотая пчелка может очень больно ужалить, ведь в ее брюшке прячется острое жало. Кусая человека, пчела не может вытащить жало и погибает.

Косточка — Толстой Л.Н. Художественный текст(повествование).

Купила мать слив и хотела их дать детям после обеда. Они лежали на тарелке. Ваня никогда не ел слив и всё нюхал их. И очень они ему нравились. Очень хотелось съесть. Он всё ходил мимо слив. Когда никого не было в горнице, он не удержался, схватил одну сливу и съел. Перед обедом мать сочла сливы и видит, одной нет. Она сказала отцу.

За обедом отец и говорит:

— А что, дети, не съел ли кто-нибудь одну сливу?

Все сказали:

— Нет.

Ваня покраснел, как рак, и сказал тоже:

— Нет, я не ел.

Тогда отец сказал:

— Что съел кто-нибудь из вас, это нехорошо; но не в том беда. Беда в том, что в сливах есть косточки, и если кто не умеет их есть и проглотит косточку, то через день умрёт. Я этого боюсь.

Ваня побледнел и сказал:

— Нет, я косточку бросил за окошко.

И все засмеялись, а Ваня заплакал.

-Что купила мама?

-Где лежали сливы?

-Что захотелось сделать Ване, когда он увидел сливы?

-Что сказал папа, когда Ваня не сознался что он съел сливу?

Как Маша стала большой — Пермьяк Е.А. худ.текст повествование.

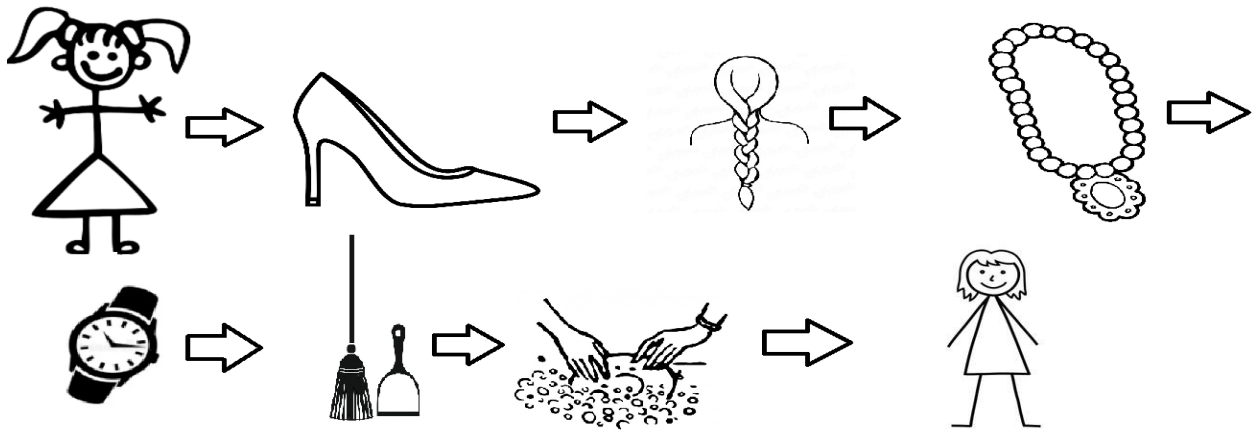
Маленькая Маша очень хотела вырасти. А как это сделать, она не знала. Всё перепробовала. И в маминых туфлях ходила. И в бабушкином капоте сидела. И причёску, как у тети Кати, делала. И бусы примеряла. И часы на руку надевала. Ничего не получалось. Только смеялись над ней да подшучивали. Один раз как-то Маша вздумала пол подметать. И подмела. Да так хорошо подмела, что даже мама удивилась:

— Машенька! Да неужели ты у нас большая становишься?

А когда Маша чисто-начисто вымыла посуду да сухо-насухо вытерла её, тогда не только мама, но и отец удивился. Удивился и при всех за столом сказал:

— Мы и не заметили, как у нас Мария выросла. Не только пол метёт, но и посуду моет.

Теперь все маленькую Машу называют большой. И она себя взрослой чувствует, хотя и ходит в своих крошечных туфельках и в коротеньком платьице. Без причёски. Без бус. Без часов. Не они, видно, маленьких большими делают.



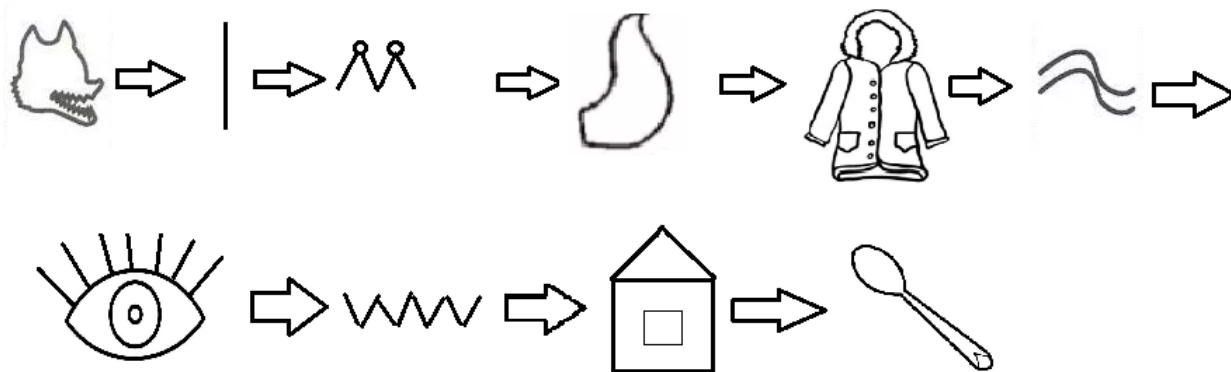
Художественный текст – повествование. Кумушка- лиса.

У кумушки-лисы зубки острые, рыльце тоненькое, ушки на макушке, хвостик на отлёте, шубка тёпленькая.

Хорошо кума принаряжена: шерсть пушистая, золотистая; на груди жилет, а на шее белый галстучек.

Ходит лиса тихохонько, к земле пригибается, будто кланяется; свой пушистый хвост носит бережно; смотрит ласково, улыбается, зубки белые показывает. Роет норы, умница, глубокие: много входов в них и выходов; кладовые есть, есть и спаленки; мягкой травушкой полы выстланы.

Всем бы лисонька хороша была, да хозяйюшка и разбойница лиса: любит курочек, любит уточек, свернёт шею гусю жирному, не помилует и кролика.



Текст: повествование Деревья.

Заспорили деревья между собой: кто из них лучше? Вот дуб говорит:

— Я всем деревьям царь! Корень мой глубоко ушел, ствол в три обхвата, верхушка в небо смотрится; листья у меня вырезные, а сучья будто из железа вылиты. Я не кланяюсь бурям, не гнусь перед грозойю.

Услышала яблоня, как дуб хвастает, и молвила:

— Не хвастай много, дубище, что ты велик и толст: зато растут на тебе одни жёлуди, свиньям на потеху; а мое-то румяное яблочко и на царском столе бывает.

Слушает сосенка, иглистой верхушкой качает.

— Погодите, — говорит, — похвалиться; вот придёт зима, и будете вы оба стоять голёшеньки, а на мне всё же останутся мои зелёные колючки; без меня в холодной стороне житья бы людям не было; я им и печки топлю, и избы строю.

Художественный текст (рассуждение): «Глупая лиса».

Жила-поживала лисичка-сестричка. Любила лисонька кур, уток да гусей.

Часто кумушка на птичий двор заглядывала. Один раз схватила она курицу, а

тут собаки бегут, лают. Бросила лиса добычу. Сама еле ноги унесла.

Спряталась в норе и стала спрашивать.

Глазки мои, что вы делали?

Мы по сторонам смотрели. Куда лисоньке лучше бежать.

Ушки-ушки, вы что делали?

Мы слушали, далеко ли собаки.

Ножки мои, что вы делали?

Мы изо всех сил бежали. Лисоньку спасали.

Хвост, а ты что делал?

А я под ногами путался. Бежать мешал.

Ах ты, негодный хвост! Сейчас я тебя накажу! Пусть тебя собаки потреплют.

Приложение И

Художественный текст(повествование) Автор: Журнал «Сезоны года».

Саша и Таня после уроков побежали в лес. Вчера шел дождь. Бабушка сказала, что в лесу будет много грибов. Дети стали искать грибы. Таня нашла куст рябины. Красные ягодки щедро усыпали куст. А Саша нашел огромный белый гриб.

В еловом лесу весь день хлопотали проворные белки. Саша и Таня наблюдали, как они прячут в свои кладовые маленькие грибочки, запасаются вкусными орешками. Рыжие красавицы носили мягкий мох в своё гнездо.

Им совсем не страшны первые холода.

- Почему Саша и Таня побежали в лес?

- Почему в лесу должно быть много грибов?

- Что нашла Таня, а что нашел Саша?

- Кого увидели в лесу Саша и Таня?

- Что делали белки в еловом лесу?

Художественный текст(описание) «Золотистая осень» Е.Ренар.

Осень вся в неуловимых тонах – мягких, нежных. Она с тихой печалью прислушивается к шороху опадающих листьев, тишине уходящего на покой леса, прощальные крики журавлей в высоком небе.

Много красочности придают осенним пейзажам кустарники. Различные по внешнему виду, осенней окраске и по яркости, они пестрою толпой заполняют подлески и лесные опушки. Нежный румянец смородины и алые плети дикого винограда, оранжево-красный боярышник и багряная свидина, пламенеющая скупия и кроваво-красный барбарис, искусно вплетаясь в композиции картин осени, обогащают их неповторимой игрою красок на своих листьях.

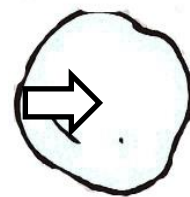
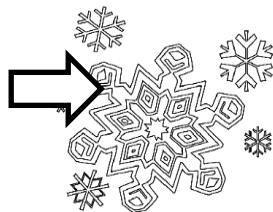
На лесной опушке стоит стройный ясень в прекрасном плаще из бесчисленного множества неуловимых золотисто-зеленоватых полутонов.

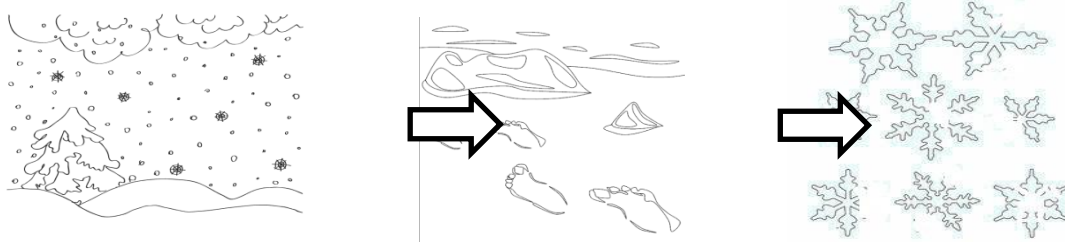
Художественный текст(рассуждение)Автор: (З. Трофимова).

Поймай несколько снежинок на рукавичку и разгляди хорошенько. Они, будто кружевные, все разные, с тонкими лучиками и лепестками, как у самых нежных цветов.

Когда зимой погода мягкая, снежинки слипаются, и образуются густые пушистые хлопья. Потому-то снег часто и называют пушистым. Он покрывает землю пышным белым одеялом. Пробеги по дорожке в ясный морозный день.

Слышишь, как снег скрипит под ногами? Как ты думаешь, почему? Это ломаются у тебя под ногами маленькие лучики холодных звёздочек. А так как ломается их сразу очень много — вот мы и слышим треск.





Художественный текст (описание) Авторы текста: Г. Скребницкий и В. Чаплина.

Заяц к зиме не готовится. Нет у него ни норы, ни гнезда.

Ляжет под куст или в овражек. Шубка у зайчика теплая, пушистая, белая. Тепло ему в такой шубке и на снегу не видно. Такая шубка от мороза спасет, от охотников и лисы скрывает. Днем заяц спит, но глаза у него открыты и зорко следят: нет ли врага поблизости. А ночью выходит заяц погулять и покормиться. Питается заяц зимой в основном корой деревьев. Подбежит к дереву, станет на задние лапы и обгложет кору. Любит заяц погрызть молодые веточки деревьев. Врагов у зайца много: лисицы, совы, волки, люди – все охотятся за зайцем. Заяц всех боится и спасается бегством. Зайца спасают его тонкий слух, острое зрение и сильные, быстрые ноги.

Естественно – научный текст (повествование) Автор: Журнал «Сезоны года».

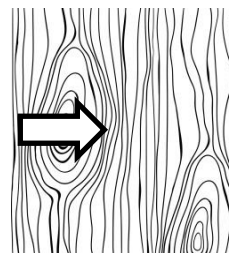
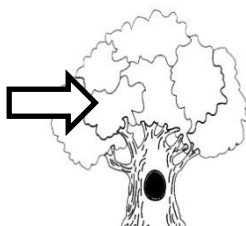
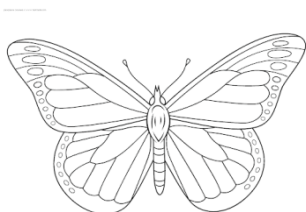
Дерево состоит из нескольких составляющих. Самое главное - корень. Он питает дерево нужными веществами и водой. Далее питательные вещества поднимаются выше по стволу. Ствол служит опорой для кроны. По кроне вода и полезные вещества поднимаются к кронам, ветвям и листьям. Крона может иметь разную форму: овальную, круглую, раскидистую, плакучую. Есть ели с голубоватой, синевато-белой и золотисто-жёлтой хвоей. Стволы у некоторых елей достигают 2 м в ширину. Живёт ель до 500 лет. Образует стройную пирамиду кроны с приподнятыми на концах ветвями. Ствол крупный, прямой, покрыт красновато-коричневой чешуйчатой корой. Хвоинки колючие, острые. Шишки у ели узкие и длинные. В конце зимы они открываются и оттуда вылетают семена. Крылатые семена подхватывает

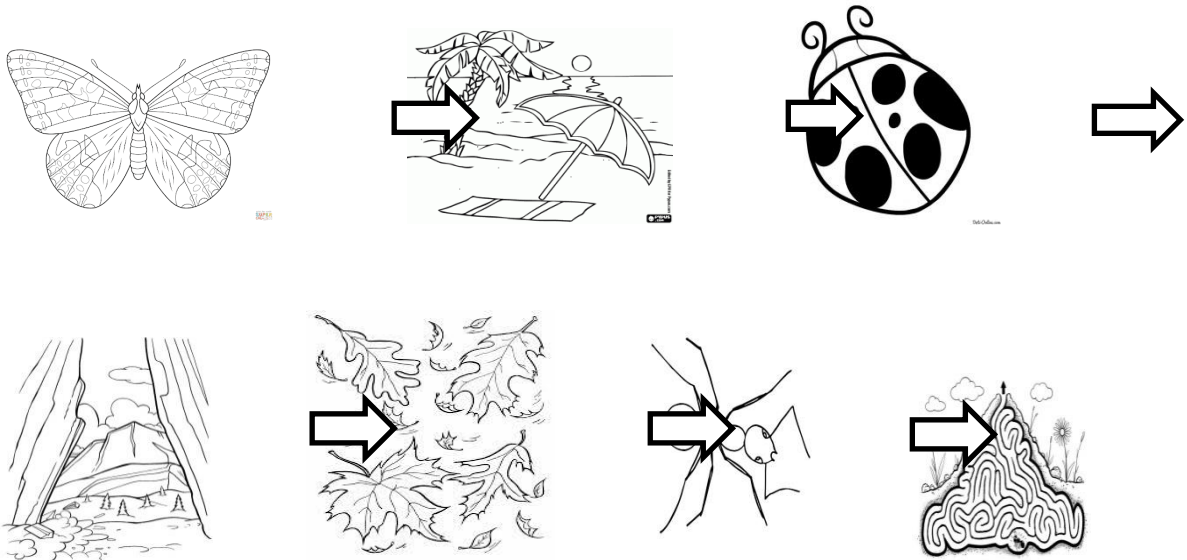
ветер и уносит далеко от родного дерева. Из семян вырастают молодые нежные ёлочки.



Естественно – научный текст (повествование) Толмачёв А.

Зимовка насекомых. Бабочки очень боятся осенней сырости и голода и зимуют они в дуплах деревьев, под корой, в щелях, на чердаках. Там они впадают в состояние анабиоза и остаются ни живыми, ни мёртвыми до наступления тёплых дней. А некоторые бабочки — перелётные, например репейница. Такие бабочки улетают далеко на юг. Ещё одно перелётное насекомое - это божья коровка. Некоторые виды этого жучка мигрируют огромными стаями и летят далеко на юг, чтобы укрыться от зимы в трещинах скал. А вот подмосковные божьи коровки зимуют дома, просто спрятавшись под опавшей листвой. Муравьи тоже не умирают и забираются глубоко в муравейник, наглухо закрывая все выходы и входы, и остаются внутри до наступления тепла.





Естественно-научный текст - повествование

Бабочка откладывает яйца. Некоторые бабочки откладывают яйца в укромных уголках и укрывают их. Другие же откладывают просто в траву или даже разбрасывают вокруг. В отложенных яйцах начинает расти личинка бабочки (гусеница). Повзрослевшая гусеница образует куколку.

Некоторые куколки прячутся в земле, некоторые плетут шелковистый кокон, а некоторые прикрепляются к различным предметам и висят вниз головой.

Когда бабочка готова выбраться на свет, она разрывает свой кокон, выползает и распрямляет в течение часа на солнышке крылья. И вот она опять готова порхать и приносить радость своей красотой!

