

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
Выпускающая кафедра коррекционной педагогики

Михеева Юлия Павловна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

ОСОБЕННОСТИ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ
ВТОРОКЛАССНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III
УРОВНЯ

Направление подготовки: 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование
Направленность (профиль) образовательной программы
Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой, канд. пед. наук, доцент

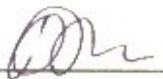
Беляева О. Л.

« 30 » мая 2022 г. 

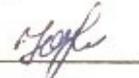
Руководитель:

канд. пед. наук, доцент

Беляева О. Л.

« 30 » мая 2022 г. 

Обучающийся Михеева Ю. П.

« 30 » мая 2022 г. 

Дата защиты « 02 » июля 2022 г

Оценка _____

Красноярск 2022

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы формирования связной монологической речи у второклассников с общим недоразвитием речи III уровня.....	7
1.1. Показатели развития связной монологической речи у второклассников...7	
1.2. Особенности связной монологической речи у второклассников с общим недоразвитием речи III уровня.....	13
1.3. Методы и педагогические подходы к обследованию и развитию связной монологической речи у второклассников.....	19
Выводы по главе 1.....	28
Глава 2. Экспериментальное исследование особенностей связной монологической речи второклассников с общим недоразвитием речи III уровня.....	30
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента с второклассниками с общим недоразвитием речи III уровня.....	30
2.2 Анализ и интерпретация результатов констатирующего эксперимента...34	
2.3. Методические рекомендации по развитию связной монологической речи второклассников с общим недоразвитием речи III уровня.....	42
Выводы по главе 2.....	55
Заключение.....	58
Список использованных источников.....	61
Приложения.....	69

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Развитие связной монологической речи у детей младшего школьного возраста в настоящее время является актуальной проблемой образования и психолого-педагогического сопровождения детей в образовательном процессе. Актуальность темы обусловлена, с одной стороны, тем, что на процесс овладения современными детьми связной монологической речью оказывают влияние технологические процессы, происходящие в современном обществе, когда прямое человеческое общение замещается использованием электронных каналов связи, что в свою очередь меняет саму модель речевого поведения людей. С другой стороны, по данным статистики министерства Просвещения Российской Федерации, среди детей дошкольного и школьного возраста отмечается достаточно большое количество детей, имеющих речевые нарушения, что затрудняет овладение детьми таким сложным речевым процессом, как связная монологическая речь.

При общем недоразвитии речи, процесс овладения связной монологической речью становится для ребенка еще более сложным. Отечественные авторы (В.К. Воробьева, В.П. Глухов, С.А. Миронова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.) отмечают, что трудности в формировании связной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи обусловлены недоразвитием, замедленным становлением всех компонентов речевой системы, а также вторичным недоразвитием познавательных психических процессов.

Самостоятельная связная монологическая речь у обучающихся младших классов, имеющих общее недоразвитие речи, на протяжении достаточно долгого времени остается несовершенной, что обуславливает возникновение дополнительных трудностей в обучении. При этом авторы отмечают, что самостоятельно дети с общим недоразвитием речи не могут

преодолеть имеющиеся речевое недоразвитие и им требуется специально организованная система логопедических занятий, направленных на преодоление речевого дефекта, развитие языковых способностей.

Проблема исследования заключается в определении содержания логопедической работы по развитию связной монологической речи у второклассников с общим недоразвитием речи III уровня на основе выявленных особенностей.

Цель исследования: изучить особенности связной монологической речи у обучающихся второго класса с общим недоразвитием речи III уровня и на основе выявленных особенностей разработать программу коррекционного курса, включающую в себя методические рекомендации по ее развитию.

Объект исследования: связная монологическая речь обучающихся второго класса.

Предмет исследования: особенности связной монологической речи обучающихся второго класса с общим недоразвитием речи III уровня.

Гипотезой исследования послужило предположение о том, что:

1. У обучающихся второго класса с общим недоразвитием речи III уровня будет отмечаться недостаточный уровень развития связной монологической речи, что будет проявляться в следующих особенностях: недостаточная развернутость и связность изложения; наличие пауз; нарушение логической последовательности при составлении рассказов; ошибки грамматического оформления; бедность лексического наполнения, лексические замены; незавершенность рассказов; недостаточный уровень самостоятельности при составлении рассказов различных типов.

2. Учет выявленных особенностей связной монологической речи у обучающихся второго класса с общим недоразвитием речи III уровня позволит определить содержание логопедической работы с детьми рассматриваемой категории по ее развитию.

Исходя из цели исследования, мы выделили ряд **задач:**

1. Провести анализ литературных источников по проблеме исследования.

2. Выявить особенности связной монологической речи у обучающихся второго класса с общим недоразвитием речи III уровня;

3. Определить содержание логопедической работы по развитию связной монологической речи обучающихся второго класса с общим недоразвитием речи III уровня.

В ходе исследования нами применялись следующие **методы**: теоретические (анализ литературы по проблеме исследования); эмпирические (изучение психолого-педагогической документации обучающихся, констатирующий эксперимент, количественный и качественный анализ полученных данных).

Организация исследования. Исследование проводилось на базе одной из общеобразовательных школ города Боготола. Для проведения эмпирического исследования была сформирована экспериментальная группа, в состав которой вошли 20 обучающихся второго класса 8-9 лет с общим недоразвитием речи III уровня. Исследование проводилось в четыре этапа:

1 этап – теоретический. Изучение и анализ современной литературы по теме исследования, определение цели, задач, гипотезы исследования, подбор диагностических заданий для проведения экспериментального исследования (октябрь-январь 2021 года).

2 этап – эмпирический. Проведение констатирующего эксперимента (февраль 2022 года).

3 этап – аналитико-разработческий. Количественный анализ и описание результатов констатирующего эксперимента. Разработка программы курса коррекционной направленности по развитию связной монологической речи у обучающихся второго класса с общим недоразвитием речи III уровня (февраль-март 2022 года).

4 этап – итоговый. Оформление результатов исследования, формулирование выводов (март 2022 года).

Практическая значимость исследования заключается в том, что нами разработана программа курса коррекционной направленности «Связная монологическая речь», которая может быть использована в практике учителей-логопедов, работающих с младшими школьниками с общим недоразвитием речи III уровня.

Структура и объем. Выпускная квалификационная работа включает в себя введение, две главы, заключение, список литературы, приложение.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ВТОРОКЛАССНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

1.1. Показатели развития связной монологической речи у второклассников

Изучению становления и развития связной монологической речи в различных ее аспектах посвящены работы таких выдающихся ученых в области психологии, педагогики, лингвистики, психолингвистики, как А.М. Бородич, Л.С. Выготский, Н.А. Головань, Л.А. Долгова, А.Г. Зикеев, Р.И. Лалаева, А.А. Леонтьев, А.М. Леушина, А.Р. Лурия, К.Д. Ушинский, Т.И. Тихеева Е.А. Флерина и других исследователей.

Большинство авторов определяют связную монологическую речь, как сложную форму речевой деятельности человека, которая носит односторонний и непрерывный характер высказывания, характеризуется развернутостью, логической последовательностью, смысловой и структурной цельностью и служит для целенаправленной передачи информации[8; 20; 25; 26; 41].

По мнению А.А. Леонтьева, связная монологическая речь представляет собой не просто последовательность слов и предложений. Автор указывает на то, что ребенок, овладевая речью, учится мыслить, и, в ходе развития мышления, совершенствует собственную речь. Связная монологическая речь определяется А.А. Леонтьевым как последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражаются с помощью точной лексики и грамматически правильно построенных предложений[41].

Связная монологическая речь предполагает более детальное внутреннее планирование, отбор речевых средств, грамматическое структурирование, нежели речь диалогическая. А.В. Мамаева и А.Н. Овсянникова указывают на то, что связная монологическая речь характеризуется глубокой развернутой структурой и сложными лингвистическими конструкциями. Авторы подчеркивают, что для того,

чтобы реализовать понятийную функцию речи, монологическое высказывание необходимо выстраивать полными, распространенными предложениями с использованием разнообразной и точной лексики [55].

Отечественные исследователи сходятся во мнении о том, что от развития связной монологической речи зависит полнота познания ребенком окружающего мира, успешность обучения в школе, становление сознания и личности.

Полноценное овладение ребенком связной речью зависит от ряда факторов. В литературе уделяется достаточно много внимания онтогенезу речевого развития, на который оказывает влияние эмоциональное общение взрослых с ребенком, овладение ребенком различными видами деятельности, познание окружающего мира.

В работах А.Н. Гвоздева, А.А. Леонтьева, Г.Л. Розенгард, Д.Б. Эльконина указывается на то, что у детей при нормальном онтогенезе развитие связной монологической речи осуществляется постепенно в ходе различных видов деятельности, общения со взрослыми и сверстниками, вместе с развитием мышления [13; 39; 41; 78].

По данным Н.И. Лепской, на первом году жизни в ходе непосредственного эмоционально насыщенного общения ребенка с близкими взрослыми закладываются основы будущей связной монологической речи. Сначала у ребенка формируется понимание обращенной речи, расширяется пассивный словарь, который позже активизируется, расширяется. Постепенно появляются первые предложения. К трем годам у ребенка уже развивается планирующая функция речи, которая со временем приобретает форму монологической, контекстной речи [43].

Д.Б. Эльконин указывает на то, что четырех-пяти годам происходит переход от ситуативной речи к контекстной, но уже в возрасте трех лет у ребенка возникают элементы связной монологической речи. С этого момента в ходе постепенного овладения внутренней речью она начинает выполнять функцию познания. Овладевая новыми лексемами и

грамматическими формами, дети расширяют свои представления об окружающих предметах, явлениях действительности и их отношениях [78].

В работах А.А. Леонтьева описывается дальнейшее становление связной монологической речи ребенка. На пятом году жизни увеличивается количество используемых ребенком в активной речи сложных предложений. В этом возрасте ребенок стремится к активному познанию мира, задает множество вопросов и пытается сам объяснить свои действия, выразить свои эмоции, поделиться впечатлениями и умозаключениями. Как отмечает автор, данный возраст характеризуется появлением начатков связной монологической речи. К пяти годам дети могут воспроизводить короткие рассказы, самостоятельно составлять простые рассказы по сюжетной картинке, могут рассказать о своих игрушках, об увиденном или услышанном достаточно подробно и последовательно [41].

На седьмом году жизни ребенок без речевой патологии способен составить и воспроизвести связный рассказ или придумать сказку, поясняя при этом, где вымышленная сказка (этого не бывает), а где рассказ.

А.А. Леонтьев называл период речевого развития от 3 до 7 лет дошкольным периодом развития речи, в ходе которого происходит расширение словарного запаса, усвоение грамматических норм, совершенствование грамматической структуры предложений, овладение звуковой стороной речи. К завершению дошкольного периода (к моменту поступления в школу) связная монологическая речь детей развита уже достаточно хорошо и служит инструментом познания, коммуникации и развития личности в целом [41].

У младших школьников в процессе учебной деятельности связная монологическая речь продолжает совершенствоваться: дети овладевают ее новыми формами, используют более развернутые высказывания, включая разнообразную лексику. Таким образом, речь младших школьников выходит на более высокий уровень развития [41].

Особенности развития связной монологической речи у обучающихся младших классов были изучены и описаны такими выдающимися авторами, как Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, Л.А. Пенъевская, О.И. Соловьева, О.В. Сосновская, Т.Г. Рамзаева, А.П. Усова, О.С. Ушакова, Е.И. Тихеева и другими отечественными специалистами в области лингвистики, психологии и педагогики.

Так, М.Р. Львовым и Т.К. Рамзаевой младший школьный возраст (шесть-десять лет) рассматривается как период осознания форм речи (лексики, звукового состава слов, грамматического строя), литературных языковых норм. В этот период происходит интенсивное развитие монолога[46].

Д.Б. Эльконин младший школьный возраст рассматривает как период познания ребенком языковой реальности, усвоения грамматического строения речи. Как отмечает автор, младший школьник достигает того уровня овладения языком, когда язык становится предметом сознательного изучения [79].

По мнению Л.С. Выготского, в ходе учебной деятельности ребенок овладевает различными функциями речи: самопознания, самовыражения, воздействия на взрослых и сверстников. В этот период интенсивно развивается межличностное и групповое общение, что требует от ребенка развития способности к точной передаче информации, собственных мыслей, выражение своих чувств и впечатлений[12].

Второклассник использует в активной речи от трех до шести тысяч слов, практически знает грамматические нормы родного языка. Обучающиеся младших классов уже умеют правильно склонять существительные, спрягать глаголы, строить простые распространенные и сложные предложения различных типов. Одаренные дети в младшем школьном возрасте способны сочинять стихи, сказки, истории [35].

В ходе учебной деятельности при изучении различных учебных предметов второклассники осваивают различную терминологию,

синтаксические конструкции, фразеологические обороты, успешно развиваются интонационные навыки, осваивается устная форма литературного языка [50].

Второклассники, пересказывая содержание рассказов на уроках литературного чтения, все чаще использует образные и выразительные средства, характерные для художественного стиля речи [46].

По данным Л.В. Щербы, до момента обучения в школе ребенок выстраивает свои связные высказывания в разговорном стиле. В школе ребенок начинает овладевать умением выражать свои мысли по широкому кругу вопросов, связанных с изучаемыми темами, жизнью школы, класса. Это связано с тем, что у школьников появляется необходимость решать образовательные задачи, приводить аргументы, чтобы доказать свое решение или суждение[77].

По мнению М.М. Алексеевой, изменения в развитии связной монологической речи обучающихся второго класса обусловлены тем, что к их речи предъявляются новые требования, связанные изучением учебных предметов, необходимостью отвечать на вопросы учителя. Таким образом, речь детей второклассников является средством изучения системы знаний, в то время как в дошкольном возрасте, речь выступает практическим средством общения. Как отмечает автор, овладение ребенком грамматикой родного языка оказывает влияние на его мышление. Ребенок начинает мыслить логичнее, последовательнее, учится обобщению и абстрагированию, правильному выражению своих мыслей. М.М. Алексеева также указывает на то, что у обучающихся младших классов еще имеются морфологические и синтаксические несовершенства в речи[3].

Н.Д. Находкина, описывая особенности связной монологической речи обучающихся второго класса, указывает на то, что в этом возрасте дети способны принимать активное участие в беседе, достаточно полно и точно отвечать на поставленные вопросы, исправлять и дополнять ответы одноклассников [53].

По данным Л.В. Гориной, связная монологическая речь ребенка при поступлении в школу совершенствуется. Обучающиеся овладевают умением составлять рассказы различных типов (повествование, описание, рассуждение). При этом синтаксическая структура рассказов постепенно усложняется, все чаще встречаются сложные синтаксические конструкции [15].

Таким образом, к моменту поступления в школу связная монологическая речь в своем развитии переходит от диалога к монологу, от ситуативной речи к контекстуальной. Расширяются функции речи, ребенок овладевает функциями общения, познания, планирования и координации деятельности.

В процессе обучения в школе связная монологическая речь второклассников получает дальнейшее развитие: она становится более логичной, последовательной, развернутой, усложняются используемые в процессе связного высказывания синтаксические конструкции. Развитие связной монологической речи выражается в овладении обучающимися младшего школьного возраста различными стилистическими типами речи, формами высказываний. К числу основных показателей развития связной монологической речи второклассников можно отнести:

- умение составлять рассказ по теме, не выходя за ее пределы;
- умение правильно отобрать лексико-грамматические средства языка;
- умение планировать и строить развернутое связное высказывание в логической последовательности
- умение достаточно полно раскрывать тему, выражая при этом свое отношение;
- умение строить простые распространенные и сложные предложения различных типов.

Хорошо развитая связная монологическая речь является залогом успешности ребенка в школе, от неё зависит полнота познания окружающего мира, а также полноценность и качество общения с другими людьми.

1.2. Особенности связной монологической речи у второклассников с общим недоразвитием речи III уровня

Изучению особенностей речевого развития детей с общим недоразвитием речи посвящены исследования В.П. Глухова, Н.С. Жуковой, В.А. Ковшикова, Р.Е. Левиной, Е.М. Мастюковой, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной и других авторов.

В логопедической литературе общее недоразвитие речи (далее - ОНР) определяется как нарушение формирования всех компонентов речи (звуковой, лексико-грамматической, семантической) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом [10; 23]. При этом выделяется четыре уровня речевого недоразвития. В рамках нашего исследования представляет интерес описание особенностей речевого развития у детей с ОНР III уровня.

Второклассники с общим недоразвитием речи III уровня относятся к группе обучающихся с тяжелыми нарушениями речи и обучаются по адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи [58].

Речь второклассников с ОНР III уровня характеризуется не резко выраженными проявлениями недоразвития фонетико-фонематической лексико-грамматической стороны речи. У обучающихся младших классов с ОНР III уровня отмечается недостаточная выразительность речи, нечеткая дикция, что влияет на восприятие связных высказываний детей, создает впечатление общей смазанности речи. У обучающихся рассматриваемой категории имеют место отдельные нарушения смысловой стороны речи [33].

По данным Н.С. Жуковой, несмотря на относительно разнообразный номинативный словарь, в нем все же отсутствуют слова, обозначающие редко употребляемую в быту лексику: названия некоторых растений, животных, частей тела, предметов окружающего мира (фонтан, клумба), профессий людей. Младшие школьники с общим недоразвитием речи

Шуровня часто используют не достаточно точную лексику, которая лишь приблизительно передает оригинальное значение слова [23].

Р.Е. Левина, Н.А. Никашина также отмечают, что у детей с ОНР III уровня обнаруживается недостаточная дифференцированность, точность словаря. В речи детей отмечаются лексические замены, когда заменяются слова близкие по ситуации, по значению, смешение признаков. У обучающихся с ОНР III уровня имеют место трудности при передаче системных связей и отношений, которые существуют внутри лексических групп. Дети затрудняются при установлении синонимических и антонимических отношений, особенно это касается слов, имеющих абстрактное значение [37].

По мнению О.Е. Грибовой, недостаточная дифференцированность и разнообразие лексики оказывает влияние на способность второклассников с общим недоразвитием речи III уровня точно, полно и развернуто высказывать свои мысли, суждения, что, несомненно, обедняет связную монологическую речь детей [17].

Недостаточное развитие лексической системности у второклассников с ОНР III уровня оказывает влияние на понимание и употребление детьми фраз с переносным значением [33].

Наряду с недоразвитием лексической стороны речи, второклассники с ОНР III уровня демонстрируют несовершенство грамматического строя языка. Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская указывают на недоразвитие у детей с ОНР III уровня словообразовательных процессов, что проявляется в ошибках применения непродуктивных словообразовательных аффиксов. В связных высказываниях детей отмечаются ошибки грамматического оформления: нарушение согласования слов, управления, не правильное употребление грамматических форм слова, пропуски, замены союзов и предлогов [38; 71; 75].

Вместе с тем, как отмечает Н.Н. Трауготт, лексико-грамматические средства родного языка у второклассников с ОНР III уровня сформированы

не в одинаковой степени. Некоторые дети рассматриваемой категории демонстрируют незначительное количество ошибок, которые носят непостоянный характер. У других детей обнаруживается устойчивый характер ошибок, особенно в самостоятельной связной монологической речи [65].

Трудности в овладении второклассниками с ОНР III уровня лексической и грамматической стороной речи обуславливают замедленное формирование связной монологической речи, несвоевременность перехода от ситуативной формы к контекстной [70]. Связная монологическая речь второклассников с ОНР III уровня имеет отличительные особенности.

В работах Л.Ф. Спириной указывается на то, что связная монологическая речь детей с ОНР III уровня имеет недостаточную развернутость, низкий уровень творчества при составлении рассказов на свободную тему, рассказывании о событиях из собственного жизненного опыта. Также автор отмечает, что по мере обучения связная монологическая речь второклассников с ОНР III уровня постепенно совершенствуется [61].

По данным, представленным в исследованиях Л.Ф. Спириной, второклассники с ОНР III уровня могут демонстрировать разные способности в овладении связной речью. Так, одни обучающиеся младших классов имеют достаточный объем словаря и набор синтаксических конструкций, но их речь не обладает признаками связности. Эти дети испытывают выраженные трудности при передаче содержания и основной мысли текста, их речь не развернута. У другой группы второклассников с ОНР III уровня связная монологическая речь более развита. Дети способны использовать более совершенные способы выражения собственных мыслей, но при этом испытывают затруднения при объединении предложений в рассказ. Автором подчеркивается мысль о том, что нарушения связной монологической речи являются достаточно стойкими и требуют целенаправленной работы по ее развитию. Необходимые навыки формируются у обучающихся только к завершению обучения на ступени

начального общего образования, но уровень их сформированности все еще не достаточно высокий [61]

Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская, описывая связную монологическую речь детей с ОНР III уровня, выделяют следующие ее особенности: пропуски главных событий, застревание на второстепенных деталях, нарушения логической последовательности при составлении рассказов, повторы отдельных частей. При составлении рассказов по представлению дети употребляют в основном, простые малоинформативные предложения[10].

В.К. Воробьева указывает на то, что дети с ОНР III уровня чаще всего используют при составлении самостоятельных связных высказываний простые предложения, при этом связующие элементы между ними представлены не всегда. Автор отмечает, что дети с ОНР III уровня имеют в арсенале ограниченный набор слов и синтаксических конструкций. что обуславливает возникновение трудностей в программировании и реализации связного высказывания [11].

В работах Т.Б. Филичевой описываются особенности связной монологической речи детей с ОНР III уровня. Автор отмечает, что связная монологическая речь этих детей отличается стереотипностью в использовании лексики и синтаксических конструкций. Дети, как правило, правильно понимают логическую взаимосвязь событий, но при составлении рассказов часто ограничиваются перечислением отдельных действий. При пересказе прослушанного рассказа дети с ОНР III уровня нарушают логическую последовательность событий, отмечаются пропуски отдельных звеньев, «упущение» некоторых героев рассказа [70].

Второклассники с ОНР III уровня часто испытывают трудности при составлении развернутого повествовательного рассказа по сюжетной картинке, затрудняются в выделении основной мысли рассказа. Им трудно спланировать собственное связное высказывание, определить последовательность в изложении событий. Стоит также отметить, что дети рассматриваемой категории при составлении рассказов смещают акценты на

внешние, поверхностные факты и впечатления, а не на причинно-следственные связи в событиях и взаимоотношениях героев рассказа [80].

В исследовании Т.А. Бондаренко, А.С. Петуховой по изучению структурно-семантической организации текста у второклассников с ОНР, указывается ряд особенностей: нарушение целостности высказывания, причинно-следственных отношений; отсутствие или неправильное использование формальных средств связи использование однотипных синтаксических конструкций; неправильное использование формальных средств связи; однообразие лексических средств [7].

В работах Т.А. Ткаченко указывается на то, что дети с ОНР III уровня при пересказе не всегда способны полностью понять смысл прослушанного рассказа. Дети часто пропускают существенные детали, что оказывает влияние на смысловую целостность и логичность связного высказывания. Автором также отмечается, что в пересказах детей с ОНР III уровня часто обнаруживаются повторы, добавление лишних событий или воспоминаний из собственного опыта. При пересказе детьми с ОНР упрощается, заменяется авторская лексика, часто наблюдаются трудности актуализации и выбора нужного слова [63].

Как отмечает ряд отечественных исследователей (В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Т.Б. Филичева и др.), рассказ-описание, рассказ по представлению, творческое рассказывание вызывает у второклассников с ОНР III уровня наибольшие трудности. Как правило, описательные рассказы детей бедны, подменяются перечислением предметов и их частей. На способность составлять рассказы по представлению влияет не только недостаточное развитие лексико-грамматического строя речи, но и снижение вербальной памяти и продуктивности запоминания. При творческом рассказывании второклассники с ОНР III уровня испытывают выраженные трудности в определении замысла, а также развития сюжета и его языковой реализации. Достаточно часто при необходимости составления творческого

рассказа дети с ОНР III уровня подменяют данный вид рассказывания пересказом уже знакомого текста [11; 14; 69].

Р.И. Лалаева указывает на нарушение связности текста у второклассников с ОНР III уровня. По мнению автора, в наибольшей мере страдает последовательность сложных отношений в связном высказывании: причинно-следственных, пространственных, временных, качественных [36].

Исследование текстовых сообщений детей с ОНР III уровня, проведенное А.В. Мамаевой, Е.А. Гороховой, позволило авторам сделать ряд выводов. По данным авторов, дети рассматриваемой категории испытывают трудности осмысления информации, у них обнаруживается несовершенство процессов языкового кодирования текстового высказывания. Семантические нарушения детей с ОНР III уровня имеют стойкий характер и проявляются в трудностях построения связного сообщения, категоризации его элементов, нарушениях логичности и последовательности, пропусках информативно значимых эпизодов текста. Также у детей рассматриваемого контингента обнаруживается несоблюдение грамматических норм, не всегда правильное применение формальных средств связности в тексте, а также ограниченность в моделировании синтаксических конструкций. Нарушения смысловой организации текста, по мнению А.В. Мамаевой, Е.А. Гороховой, обусловлены когнитивной и языковой незрелостью, присущей детям с ОНР III уровня [16].

В связи с имеющимися особенностями связной монологической речи у второклассников с ОНР III уровня экспрессивная речь может служить для них средством коммуникации лишь при создании специальных условий, помощи и побуждения взрослого в виде дополнительных вопросов, вербальных подсказок, поощрительных и оценочных суждений. Без особого внимания со стороны взрослых к речи детей рассматриваемой категории эти дети редко проявляют активность и инициативность в общении со взрослыми и сверстниками [58].

Таким образом, обучающиеся второго класса с общим недоразвитием речи III уровня нуждаются в создании специальных условий, позволяющих удовлетворить особые образовательные потребности обучающихся с тяжелыми нарушениями речи.

Только в результате продуманной, комплексной работы, направленной на выявление особенностей речевого развития и коррекцию недостатков речи, можно добиться положительных результатов в развитии связной монологической речи второклассников с ОНР III уровня.

1.3. Методы и педагогические подходы к обследованию и развитию связной монологической речи у второклассников

В федеральном государственном образовательном стандарте начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, примерной адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи указывается на необходимость удовлетворения особых образовательных потребностей обучающихся с тяжелыми нарушениями речи. Одним из ключевых условий реализации адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи является логопедическое сопровождение обучающихся, предполагающее диагностическую и коррекционную работу с учетом особых образовательных потребностей младших школьников с тяжелыми нарушениями речи [58].

В рамках нашего исследования представляют интерес методы и педагогические подходы к обследованию и развитию связной монологической речи у обучающихся второго класса.

Подходы к изучению особенностей связной монологической речи детей младшего школьного возраста описаны в работах ряда авторов (Т.В.

Ахутина, Р.И. Лалаева, Е.В. Мальцева, А.М. Бородич, Т.А. Ладыженская, Т.А. Фотекова, А.В. Ястребова и др.).

Тестовая методика диагностики устной речи младших школьников Т.А. Фотековой нацелена на выявление особенностей речевого развития обучающихся первого класса и включает в себя четыре серии заданий: исследование сенсомоторного уровня речи, исследование грамматического строя речи, исследование словаря и навыков словообразования, исследование связной монологической речи. Автором предложены речевые пробы и система оценивания. Для исследования связной монологической речи младших школьников Т.А. Фотекова предлагает следующие задания:

- составление рассказа по серии из 4-5 сюжетных картинок;
- пересказ прослушанного текста.

Оценка связной монологической речи по данной методике осуществляется по трем критериям: смысловой целостности, лексико-грамматического оформления высказывания, самостоятельности выполнения задания.

Стоит отметить, что данная методика ориентирована на получение общих представлений о развитии связной монологической речи ребенка и не позволяет оценить способность младшего школьника составлять описательные рассказы; повествовательные рассказы с элементами описания по сюжетной картинке, по представлению; оценить способность к творческому рассказыванию.

Т.В. Ахутиной и Т.А. Фотековой разработана методика диагностики речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов [72]. Разработчиками предложены речевые пробы для оценки устной речи обучающихся 1-3 классов. Для изучения связной монологической речи младших школьников авторы предлагают следующие задания:

- Составление рассказа по серии из четырех сюжетных картинок;
- Пересказ текста.

Преимущество методики заключается в том, что авторами предложены четкие инструкции к заданиям, речевой материал, критерии оценивания, позволяющие разграничить допускаемые младшими школьниками ошибки: критерий смысловой адекватности и самостоятельности выполнения, критерий возможности программирования текста, критерий грамматического оформления, критерий лексического оформления.

Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной также выделяются дополнительные критерии, которые не влияют на балл за серию заданий, но учитываются при качественной интерпретации данных: количество вербальных замен, средняя длина текста, индекс прономинализации (отношение доли местоимений к доле существительных), средняя длина синтагмы (отрезка речи между двумя паузами), стереотипность грамматического оформления текста [72].

В то же время, как и в предыдущей методике, авторами не выделяются задания, направленные на оценку способности детей составлять описательные рассказы, рассказы по представлению, творческие рассказы.

На основе современных психолингвистических представлений о структуре речевой деятельности Р.И. Лалаевой разработана методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей [36]. Первый блок заданий нацелен на исследование внутреннего программирования связных высказываний. В данном блоке представлена серия заданий, нацеленная на исследование связной монологической речи:

- Составление рассказа с опорой на наглядность после предварительной отработки содержания в процессе диалога (с опорой на серию сюжетных картинок, на сюжетную картинку).

- Составление внутренней программы и рассказа по серии сюжетных картинок без предварительной отработки

- Составление рассказа по сюжетной картинке

- Исследование пересказа: пересказ короткого текста с опорой на серию сюжетных картинок, пересказ длинного текста с опорой на серию

сюжетных картинок, пересказ текста с опорой на сюжетную картинку, пересказ текста без опоры на наглядность.

– Исследование самостоятельного рассказа.

Автором описана процедура исследования, инструкция к заданиям, представлен речевой материал, критерии оценивания. Р.И. Лалаева предлагает оценивать детские рассказы в соответствии с балльной системой с учетом соответствия рассказа изображаемой на картинке ситуации, характера языкового оформления, грамматической правильности предложений, смысловой целостности (внутреннего программирования), наличия всех смысловых звеньев, правильной их последовательности, наличия связующих элементов, а также способа выполнения задания [36].

О.Е. Грибовой описана технология организации логопедического обследования детей дошкольного и школьного возраста, имеющих несформированность языковых средств общения. Автором описаны основные этапы логопедического обследования: ориентировочный, диагностический, аналитический, прогностический, информирование родителей. В рамках каждого этапа описаны общие педагогические подходы, принципы, которые стоит учитывать при организации логопедического обследования. Автор предлагает начинать логопедическую диагностику с обследования связной монологической речи. При этом стоит соблюдать принцип от общего к частному и от простого к сложному. О.Е. Грибова предлагает использовать следующие виды заданий для оценки связной монологической речи детей младшего школьного возраста:

– составление описательного рассказа из личного опыта (по впечатлению);

– составление описательного рассказа с опорой на картинку или предмет;

– составление повествовательного рассказа с опорой на собственный опыт (по впечатлению);

– составление повествовательного рассказа с опорой на сюжетную картинку;

– составление повествовательного рассказа с опорой на серию сюжетных картинок.

О.Е. Грибова делает акцент на том, что при обследовании связной монологической речи детей с речевым недоразвитием необходимо предъявлять задания в коммуникативно и эмоционально значимой для детей форме. Желательно так построить обследование, чтобы составление рассказа носило не искусственный характер, а являлось составной частью беседы или игры. Картинный материал, используемый в процессе обследования должен быть достаточно реалистичным и не вызывать у детей трудностей при узнавании изображенных объектов.

Инструкции стоит давать располагающим к общению, заинтересованным тоном голоса. В процессе обследования стоит обращать внимание на характер оказываемой ребенку помощи (стимулирование речевой активности, наводящие вопросы, организующая помощь).

Помимо обследования самостоятельной связной монологической речи, автор рекомендует обследовать понимание ребенком связной монологической речи в процессе пересказа повествовательного, описательного, сокращения ребенком текста, соотнесения текста и картинки. О.Е. Грибова указывает на то, что используемые для обследования тексты должны быть тщательно подобраны и адаптированы к целям обследования [18].

На основе данных, полученных в ходе обследования связной монологической речи, планируется и реализуется коррекционная работа. В логопедической, педагогической и психолингвистической литературе раскрываются подходы, приемы, методы и общетеоретические вопросы развития связной монологической речи детей старшего дошкольного и младшего школьного возраста (Т.В. Ахутина, А.М. Бородич, В.П. Глухов,

А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Л.Н. Ефименкова, М.Р. Львов, Е.В. Мазанова, Т.А. Ткаченко, Л.М. Чудинова, Д.Б. Эльконин и др.).

В.П. Глуховым разработана и описана методика работы по формированию связной монологической речи у детей с ОНР III уровня [14]. Автор предлагает при проведении логопедических занятий опираться на знания о развитии речи в онтогенезе. В процессе коррекционной работы обязательно уделяется внимание усвоению детьми основных закономерностей грамматического строя языка, расширению и активизации словаря, коррекции нарушений звукопроизношения. При этом В.П. Глухов отмечает, что ключевым принципом, на который стоит опираться в работе с детьми с ОНР, является принцип коммуникативного подхода к формированию связной монологической речи. Учет данного принципа предполагает широкое применение форм и приемов обучения, активизирующих разнообразные речевые проявления у детей. Аналогичного мнения придерживаются Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева и Н.С. Жукова.

По мнению В.П. Глухова, особое внимание стоит уделять обучению часто используемым на начальных этапах школьного обучения видам связных высказываний: пересказ, развернутые ответы, высказывания по аналогии, рассказ по наглядной опоре. Система работы по развитию связной монологической речи детей с ОНР III уровня включает в себя следующие формы работы: составление связных высказываний по наглядному восприятию: пересказ прослушанного текста, составление описательного рассказа с элементами творчества. При этом детей сначала обучают репродуктивным формам связной монологической речи (с опорой на речевой образец), а затем осуществляется плавный переход к самостоятельным формам. Уменьшается в процессе работы и степень наглядности: от построения связных высказываний с опорой на наглядность к построению текстов по своему замыслу. Автор также указывает на то, что обучение детей умению составлять связные высказывания предшествует подготовительный этап работы, нацеленный на достижение оптимального уровня речевого и

языкового развития, без которого невозможно составление разных видов развернутых высказываний [14].

Многие авторы методик по развитию связной монологической речи сходятся во мнении об эффективности использования наглядных опор при обучении детей составлению связных высказываний. Так, Т.А. Ткаченко предлагает использовать картинно-графические модели, служащие опорой при составлении рассказов [62]. В.К. Воробьева в методике развития связной монологической речи детей с системным недоразвитием речи также предлагает использовать наглядные опоры: ориентировочные карточки, схемы. Методика представлена в виде взаимосвязанных разделов работы: формирование ориентировочной основы действий по узнаванию связного текста; формирование первоначального навыка построения связных высказываний; знакомство с основными правилами смысловой и языковой организации связной монологической речи; закрепление правил в процессе речевой практики; переход к самостоятельным связным высказываниям с учетом правил смысловой и языковой организации текста [11].

Подходы к формированию связной монологической речи у младших школьников обобщены Л.Н. Ефименковой. Автор предлагает начинать работу по формированию умения строить связные высказывания с пересказа. Сначала данное умение формируется с опорой на вопросы, действия, картинный материал, словесный план. При этом используются разные виды пересказа: последовательный пересказ, краткий пересказ, выборочный пересказ, творческий пересказ. Каждая из форм работ предполагает предварительный анализ текста, словарную работу. После овладения навыками пересказа младшие школьники учатся составлять рассказы [21].

К.В. Комаровым описаны методические приемы организации работы по развитию связной монологической речи обучающихся младших классов с тяжелыми нарушениями речи. Автор указывает на то, что в работе необходимо делать акцент на повышении языковой компетенции и речевой мотивации, работать над последовательностью и композицией связного

высказывания; постепенное усложнять речевой материал, увеличивать степень самостоятельности при построении связного высказывания; при составлении рассказов осуществлять переход от опоры на наглядность к опоре на предшествующий опыт. К.В. Комаров отмечает, что при развитии связной монологической речи младших школьников необходимо опираться на такие критерии связности, как выразительность речи (интонационное оформление высказывания), ясность речи (четкость, понятность, лексико-грамматическое оформление высказывания)[30].

В диссертационном исследовании Н.Д. Находкиной описывается методика развития связной монологической речи младших школьников. Автор предлагает выстраивать процесс обучения детей на основе словесно-творческой работы

с учетом психологических основ формирования связной монологической речи. Н.Д. Находкина выделяет два основных этапа работы. Первый этап нацелен на формирование способности осуществлять программирование смыслового содержания текста. Второй этап предполагает работу над его выражением, развитием умения контролировать, корректировать и оценивать собственную речь. Автором определено содержание, методы и приемы работы, подобраны и систематизированы тексты для пересказа, разработана система упражнений по развитию способности младших школьников работать с текстом, упражнений по развитию связной монологической речи со словарем лингвистических терминов [53].

По мнению Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной эффективным приемом, способствующим правильному восприятию текстовых сообщений, является соотнесение картинки-эпизода с той или иной частью рассказа. Также автором предлагаются такие приемы, как подбор предметных картинок к фрагменту текста, установление последовательности серии картин, исключение лишней картинки [71].

Е.М. Мастюкова и Н.С. Жукова в ходе логопедической работы рекомендуют создавать ситуации, в которых у детей возникает потребность в

связных речевых высказываниях. То есть в основе развития связной монологической речи должен лежать непосредственно речевой мотив ребенка[23; 49].

Т.Ф. Рудзинская эффективным средством развития связной монологической речи младших школьников с ОНР считает применение малых фольклорных форм, служащих образным языковым средством для развития речемыслительной деятельности обучающихся младших классов. По мнению автора, малые формы фольклора способствуют обогащению и уточнению словаря детей, развитию вариативности их речевых средств [59].

Н.Г. Минаева, А.И. Опольская предлагают в процессе работы по развитию связной монологической речи детей младшего школьного возраста с ОНР акцентировать внимание на внеурочной деятельности. Авторами предложена система занятий, в которой развитие речи сочетается с выполнением работ в технике экотерапии (изготовления поделок и композиций из природных материалов). Такие занятия, по мнению авторов, позволяют формировать умение составлять связный рассказ, последовательно рассказывать о содержании поделки, а также способствуют развитию познавательной сферы, расширению объема знаний младших школьников об окружающем мире [51].

Таким образом, изучение литературы по проблеме исследования показало, что отечественными исследователями предлагается достаточно большое количество методик и педагогических подходов к обследованию и развитию связной монологической речи у детей младшего школьного возраста. При оценке уровня сформированности связной монологической речи необходимо учитывать различные формы связной монологической речи (пересказ, описательный, последовательный, творческий рассказ), характер языкового оформления, смысловую целостность, последовательность, самостоятельность при составлении детьми связных высказываний. Для развития связной монологической речи детей младшего школьного возраста необходимо учитывать особенности их речи, языковой компетентности.

Организация обучения младших школьников с ОНР III уровня, нацеленного на развитие различных форм связной монологической речи, предполагает формирование умения планировать связное высказывание, определять его содержание, отбирать языковые средства для его реализации, ориентироваться в условиях речевой ситуации. В процессе логопедических занятий необходимо охватывать различные направления работы, делая акцент на развитии лексико-грамматического строя речи, располагать упражнения в порядке возрастающей сложности, с постепенным убыванием наглядности и переходом к творческому рассказыванию.

Выводы по главе 1

Анализ литературы по проблеме исследования позволил сделать следующие выводы.

Хорошо развитая связная монологическая речь является залогом успешности ребенка в школе, от неё зависит полнота познания окружающего мира, а также полноценность и качество общения с другими людьми. К числу основных показателей развития связной монологической речи детей младшего школьного возраста можно отнести: умение составлять рассказ по теме, не выходя за ее пределы; умение правильно отобрать лексико-грамматические средства языка; умение планировать и строить развернутое связное высказывание в логической последовательности; умение строить простые распространенные и сложные предложения различных типов.

У второклассников с общим недоразвитием речи III уровня имеет место замедленное формирование связной монологической речи, что обусловлено трудностями в овладении лексической и грамматической стороной речи. Дети с ОНР III уровня демонстрируют трудности программирования и реализации связного высказывания. Описанные в литературе особенности связной монологической речи второклассников с ОНР III уровня свидетельствуют о том, что эти дети нуждаются в создании специальных условий, позволяющих удовлетворить их особые образовательные потребности. Только в результате продуманной,

комплексной работы, направленной на выявление особенностей речи и коррекцию речевого недоразвития, можно добиться положительных результатов в развитии связной монологической речи второклассников с ОНР III уровня.

Отечественными исследователями предлагается достаточно большое количество методик и педагогических подходов к обследованию и развитию связной монологической речи у детей младшего школьного возраста. При оценке уровня сформированности связной монологической речи необходимо учитывать способность детей к воспроизведению и самостоятельному составлению рассказов различных типов, характер языкового оформления, смысловую целостность, последовательность, самостоятельность при составлении детьми связных высказываний. Для развития связной монологической речи второклассников с речевым недоразвитием необходимо учитывать особенности их речи, необходимость проведения работы по совершенствованию лексико-грамматического строя речи. Также необходимо располагать упражнения в порядке возрастающей сложности, с постепенным убыванием наглядности и переходом к творческому рассказыванию.

Теоретический анализ педагогической, психолингвистической литературы по проблеме исследования позволил определить цели и задачи, методику констатирующего эксперимента, а также основные педагогические подходы к развитию связной монологической речи второклассников с ОНР III уровня.

ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ВТОРОКЛАССНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента с второклассниками с общим недоразвитием речи III уровня

Экспериментальное исследование проводилось на базе одной из общеобразовательных школ города Боготола. Для проведения констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа из двадцати обучающихся второго класса 8-9 лет, имеющих логопедическое заключение «общее недоразвитие речи III уровня».

Изучение особенностей связной монологической речи осуществлялось с помощью общепринятых в логопедии методов и приемов обследования речи детей младшего школьного возраста (Т.В. Ахутина, О.Е. Грибова, Р.И. Лалаева, Т.А. Фотекова, А.В. Ястребова).

Обследование связной монологической речи у обучающихся второго класса с ОНР III уровня проводилось по протоколу логопедического обследования, предложенному А.В. Мамаевой и коллективом авторов [54]. Протокол составлен с опорой на рекомендации и задания, представленные в работах О.Е. Грибовой, Р.Е. Левиной, Г.В. Чиркиной, тексты и задания, предложенные Л.Н. Ефименковой, О.Б. Иншаковой. При количественной и качественной оценке результатов обследования обучающихся мы опирались на критерии оценки сформированности связной монологической речи младших школьников, предложенные Р.И. Лалаевой, Т.В. Ахутиной, Т.А. Фотековой [36; 72].

Методика констатирующего эксперимента включала в себя три раздела, позволяющих оценить способность детей самостоятельно составлять рассказы по представлению, при помощи внешних опор, пересказывать доступные для данного возраста тексты:

1. Составление рассказа по представлению

- 1.1. Повествовательный рассказ
- 1.2. Рассказ-описание
2. Составление рассказа при помощи внешних опор
- 2.1. Повествовательный рассказ по серии сюжетных картинок
- 2.2. Описательный рассказ с опорой на предметную картинку
3. Пересказ

Перейдем к описанию заданий методики констатирующего эксперимента:

1. Составление рассказа по представлению
- 1.1. Повествовательный рассказ

Ход обследования: ребенку предлагается рассказать о том, как он провел выходные (или ходил в цирк, зоопарк, отдыхал летом). Тематика рассказа может варьироваться в зависимости от интересов ребенка, произошедших в его жизни ярких, запоминающихся событий.

Инструкция: составь длинный, интересный рассказ о том, как ты провел лето (выходные, ходил в зоопарк, цирк).

- 1.2. Рассказ-описание

Ход обследования: логопед спрашивает у ребенка «Какая твоя любимая игрушка (марка машины, домашнее животное)?», а затем просит составить о ней рассказ. При неуспешном выполнении задания логопед дает образец составления описательного рассказа, а затем просит составить рассказ еще раз.

2. Составление рассказа при помощи внешних опор
- 2.1. Повествовательный рассказ по серии сюжетных картинок

Материал для обследования: серия сюжетных картинок (приложение А).

Ход обследования: ребенку предлагается серия незнакомых сюжетных картинок в нарушенной последовательности и дается инструкция: «Посмотри на картинки, разложи их по порядку. Составь рассказ». При этом логопед

фиксирует правильность установления последовательности событий, составленный ребенком рассказ.

2.2. Описательный рассказ с опорой на предметную картинку

Материал для обследования: предметные картинки с изображением животных (приложение Б).

Ход обследования: Логопед описывает какое-либо животное, изображенное на одной из предложенных картинок, и просит ребенка отгадать, о ком шла речь. Затем дает инструкцию: придумай загадку про кого-то из зверей, также как я».

3. Пересказ

Материал для обследования: текст, напечатанный на отдельном листе шрифтом Arial, 16 кеглем (приложение В).

Ход обследования: ребенку предлагается прочитать текст, запомнить его и пересказать. После прочтения логопед задает вопрос: «Можешь ли ты сразу пересказать текст или тебе нужно прочесть еще раз?»

При значительных нарушениях навыка чтения, затрудняющих пересказ самостоятельно прочитанного текста, текст читает логопед и затем просит ребенка пересказать его. При трудностях воспроизведения содержания текста, логопед читает текст повторно. При неуспешном пересказе логопед задает вопросы для уточнения понимания текста.

Логопедическое обследование проводилось в индивидуальной форме. Обязательным условием являлось поддержание положительного эмоционального фона при обследовании.

Критерии оценки включали в себя следующие показатели: семантическое и языковое оформление рассказа, оказываемая ребенку помощь.

Все данные фиксировались в протоколе логопедического обследования (приложение Г).

Каждое задание оценивалось баллами.

Критерии оценки составления рассказа:

3 балла – ребенок самостоятельно составляет последовательный, развернутый, логически структурированный рассказ, правильно отбирая лексико-грамматические средства языка. Не выходит за пределы темы рассказа, определены временные, причинно-следственные связи между событиями. В рассказе присутствует описание деталей. При описании называет 7 и более признаков.

2 балла – ребенок составляет рассказ с организующей помощью. В рассказе отмечаются незначительные пропуски второстепенных смысловых звеньев, последовательность сюжета не нарушена. Рассказ состоит преимущественно из грамматически правильных предложений, лексические средства подбираются правильно, связующие звенья представлены эпизодически. Рассказ в целом соответствует заданной теме. При описании называет 4-6 признаков.

1 балл – ребенок составляет короткий рассказ по образцу взрослого, наводящим вопросам. Рассказ частично соответствует заданной теме, ребенок часто «соскальзывает» с темы рассказа. Пропущены отдельные смысловые звенья. Предложения аграмматичны, отсутствуют связующие звенья между ними. Бедность лексического наполнения рассказа. При описании называет 2-4 признака предмета.

0 баллов – не составляет рассказ даже при наличии помощи, отсутствует связность высказывания. Отвечает кратко на вопросы логопеда.

Критерии оценки пересказа:

3 балла – самостоятельно пересказывает в соответствии с содержанием прочитанного/ прослушанного рассказа. В связном высказывании имеются все основные смысловые звенья, которые воспроизводятся в правильной последовательности. Пересказ характеризуется связностью, развернутостью. Использует при пересказе грамматически правильные предложения, точную лексику.

2 балла – пересказывает с организующей помощью. Допускаются частичные пропуски деталей ситуации. Текст в целом соответствует

содержанию прочитанного / прослушанного рассказа. Имеются основные смысловые звенья, незначительно страдает целостность рассказа. При пересказе использует преимущественно грамматически правильные предложения, связующие звенья представлены эпизодически.

1 балл – пересказывает с помощью наводящих вопросов. В рассказе присутствует лишь воспроизведение отдельных фрагментов ситуации без определения их взаимоотношений. Нарушена смысловая целостность изложения. Отмечаются многочисленные ошибки лексико-грамматического оформления рассказа, отсутствуют связующие звенья между предложениями.

0 баллов – не пересказывает, отсутствует связность высказывания. Отвечает на вопросы односложно.

Суммирование баллов по каждому из заданий методики оценки связной монологической речи обучающихся второго класса позволяет выделить уровни сформированности связной монологической речи, соответствующие набранным детьми баллам:

Высокий уровень соответствует максимальному количеству баллов, допускается наличие погрешности в один балл: 14-15 баллов.

Средний уровень соответствует 9-13 баллам.

Уровень ниже среднего соответствует 5-8 баллам.

Низкий уровень соответствует 0-4 баллам.

2.2 Анализ и интерпретация результатов констатирующего эксперимента

По итогам констатирующего эксперимента нами оформлены протоколы логопедического обследования, на основе которых проведен количественный и качественный анализ данных.

Рассмотрим особенности связной монологической речи детей с ОНР III уровня при выполнении заданий констатирующего эксперимента.

Наибольшие трудности у второклассников с ОНР III уровня вызвали задания первого раздела (составление повествовательного и описательного

рассказа по представлению), предполагающего составление рассказа без внешних опор.

Большинство второклассников с общим недоразвитием речи III уровня (11 детей) затруднялись самостоятельно построить рассказ из личного опыта, им требовались наводящие вопросы логопеда. Отмечалось нарушение смысловой целостности, последовательности, связности. Часть второклассников (2 ребенка) «соскальзывали» с темы рассказа, переходя на другую тему. В рассказах детей отмечалась бедность лексического наполнения, ошибки грамматического оформления. Приведем примеры.

Повествовательные рассказы по представлению обучающихся второго класса с ОНР III уровня, продемонстрировавших средний уровень развития связной монологической речи:

У моего братика было день рождения. Мы с ним играли. Я ему помог строить башню из кубиков. Потом мы пошли гулять. Потом мы построили башню из песка. Потом я сказал: «Пошли есть торт». Братик сказал: «Пошли». И мы пошли домой (пауза). Мама нам положила тортика, и мы поели.

На свой день рождения мы накрывали на стол для гостей. Первые гости подошли – дядя Сережа и тетя Марина – и подарили подарок. Там был поп-ит! Вторые гости подошли и подарили мне симпл-димпл. А третьи гости подарили мне антистресс-трубу. Мы веселились допоздна: веселье, игры, еда... (пауза). Гости пошли домой, а мы убирались и готовились ко сну.

Рассказы детей, продемонстрировавших средний уровень развития связной монологической речи, отличаются недостаточно разнообразной лексикой, стереотипностью в построении синтаксических конструкций, наличием пауз.

Приведем пример повествовательных рассказов по представлению обучающихся второго класса с ОНР III уровня, показавших уровень развития связной монологической речи ниже среднего:

Как-то раз летом я качалась на качели, купалась, потом мы с бабушкой садили ягодки, растения. Потом к нам в гости пришли тетя Наташа и Ваня. Ваня мне хотел сюрприз подарить... сюрприз подарить. Я открыла коробку и посмотрела. Там было печенье. Потом мы хотели шашлыки пожарить. Потом когда ночь начался, мы ушли спать.

На эти выходные я отдыхал. Делал разные хорошие поделки. Например, из зубочисток делал оружие. И по воскресенью я смотрю свою любимую передачу. А еще люблю, когда у меня день рождения, все подарки дарят.

Рассказы второклассников с ОНР, показавших уровень развития связной монологической речи ниже среднего, отличались недостаточной последовательностью и логичностью построения, наличием грамматических ошибок (ночь начался, по воскресенью я смотрю). В ряде случаев дети «соскальзывали» на другую значимую для них тему (а еще я люблю, когда у меня день рождения...).

Описательные рассказы детей отличались бедностью лексического наполнения, связующие звенья были представлены эпизодически. Обучающимся с ОНР III уровня требовалась организующая и направляющая помощь логопеда в виде дополнительных вопросов, отмечался долгий поиск языковых средств для реализации программы связного высказывания.

Приведем примеры описательных рассказов без внешних опор второклассников с ОНР III уровня, показавших средний уровень сформированности связной монологической речи:

У меня есть крыса. (Пауза. Вопрос логопеда: «Как ее зовут? Как она выглядит?») Ее зовут Толик. Мы с крысой играем. Крыса бежит по дивану. У нее длинный хвост, такие ушки маленькие, глазки маленькие...(пауза) носик маленький и усики. Серым цветом она.

У меня есть рыбки. Мои рыбки красные и синие. Мы кормим их каждый день: утром и вечером. Утром рыбки плавают в аквариуме. (пауза.

Вопрос логопеда: Расскажи еще о рыбках, какие они?) Рыбки очень веселые и энергичные. Еще рыбки любят плавать кругом.

Как видно из приведенных примеров, при составлении описательных рассказов дети с ОНР III уровня испытывают трудности в программировании связного высказывания, отборе лексико-грамматических средств для его оформления. Дети при описании используют 3-4 признака. Связующие элементы представлены эпизодически.

Ниже представлен описательный рассказ обучающегося второго класса с ОНР III уровня, продемонстрировавшего уровень развития связной монологической речи ниже среднего:

Моя любимая игрушка. Она такая красивая. Это полицейский Тедди. Она похожа на человека. (Вопрос логопеда: опиши игрушку, какая она?) Она мягкая.

При описании игрушки по представлению дети, показавшие уровень сформированности связной монологической речи ниже среднего, испытывают трудности при планировании и реализации связного высказывания, используют 2-3 признака.

При выполнении заданий второго раздела методики констатирующего эксперимента (составление рассказа при помощи внешних опор) второклассники с ОНР III уровня были более успешными, нежели при выполнении заданий первого раздела.

Практически все дети (19 второклассников) правильно установили последовательность событий серии сюжетных картин. Один ребенок допустил ошибку при установлении последовательности событий, но после указания на нее логопедом, исправил ее. Рассказы детей соответствовали представленной на картинках ситуации. Отмечались незначительные пропуски второстепенных смысловых звеньев без нарушения последовательности сюжета. В некоторых случаях имела место смысловая незавершенность рассказа. Рассказы состояли из грамматически правильных предложений. Но в то же время стоит отметить стереотипность

употребляемых грамматических конструкций, однообразность лексики. Связующие звенья были представлены эпизодически.

Приведем пример повествовательного рассказа по серии сюжетных картинок, составленный ребенком, продемонстрировавшим средний уровень развития связной монологической речи:

Мальчик ловил рыбу. Собака гуляла на песке. Мальчик сел в лодку и поймал большую рыбу. Он тянул ее, тянул. И упал! Очень громко мальчик кричал: «Помогите»! Собака пришла к нему, прям в воду. Она вытащила его из речки. Он ее позвал жить к себе.

Рассказ второклассника с ОНР III уровня недостаточно развернут, отсутствует описание деталей, связующие элементы прослеживаются недостаточно.

Ниже представлен пример повествовательного рассказа с опорой на наглядность второклассника, показавшего уровень развития связной монологической речи ниже среднего:

Мама сказала, что на улице скоро пойдет дождь. А дети сказали: «Не будет дождя»! Начался дождь, и ребятишки быстро побежали домой. Увидели собачку, но не стали ее брать. Пришли домой, а мама говорит: «Какие вы мокрые»! А дети сказали: «Мы хотим погреться, нам холодно»!

В данном рассказе также отсутствует описание деталей, окружающей обстановки, рассказ краткий, лексическое наполнение и используемые синтаксические конструкции недостаточно разнообразные. В то же время отмечается застревание на несущественных для развертывания сюжета деталях (увидели собачку, но не стали ее брать).

При составлении описательного рассказа с опорой на картинку второклассники с ОНР III уровня называли не более 4 признаков животного. Рассказы отличались небольшим объемом, отсутствием связующих элементов. 4 ребенка составляли рассказ-описание с опорой на картинку и вопросы логопеда (Каким он цветом? Какая у него шерстка? Какой он по размеру? Какой он по характеру?).

Приведем пример рассказа-описания ребенка, показавшего средний уровень развития связной монологической речи:

Он такой... У него такие уши длинные, хвостик маленький. Он такой пушистый и прыгучий. Лиса его хочет поймать.

При составлении описательного рассказа второклассник с ОНР III уровня использует 4 признака. При этом отмечается наличие пауз, что говорит о трудностях актуализации лексических средств.

Ниже представлены примеры описательных рассказов детей, продемонстрировавших уровень развития связной монологической речи ниже среднего:

Домашний питомец. Пушистый. Мурлыкает. Боится собак.

Он большой. У него такие уши большие! Кто это больно бодается?

Как видно из представленных примеров, дети составляют очень краткие, не развернутые описательные рассказы, в которых отсутствуют связующие элементы, описывают 2-4 признака.

Наиболее успешными второклассники с ОНР III уровня были при выполнении задания третьего раздела методики констатирующего эксперимента.

17 второклассников (85%) пересказывали самостоятельно либо с небольшой организующей помощью логопеда самостоятельно прочитанный рассказ.

3 второклассника с ОНР III уровня (15 %) затруднялись пересказывать самостоятельно прочитанный рассказ, для этого им требовалось прочтение рассказа логопедом. Из них 2 детей пересказывали текст с помощью наводящих вопросов.

Тексты детей в целом соответствовали содержанию прочитанного (прослушанного) рассказа. В пересказах отмечались частичные пропуски деталей рассказа, незначительно страдала целостность рассказа. Дети использовали при пересказе грамматически правильные предложения. Отмечалось упрощение авторской лексики («достали» вместо «добыли»),

«устали» вместо «ослабели», «отдать» вместо «уступить», «взяла» вместо «подхватила»).

Таким образом, обучающиеся второго класса с ОНР III уровня продемонстрировали следующие особенности связной монологической речи:

- трудности при планировании связного монологического высказывания без внешних опор;
- наличие пауз при реализации программы связного высказывания;
- недостаточная развернутость и связность монологического высказывания;
- незначительные нарушения логической последовательности при составлении рассказов;
- незавершенность рассказов;
- недостаточный уровень самостоятельности при составлении рассказов различных типов;
- пропуски второстепенных смысловых звеньев;
- единичные ошибки грамматического оформления связного высказывания;
- бедность лексического наполнения, лексические замены;
- стереотипность в употреблении синтаксических конструкций.

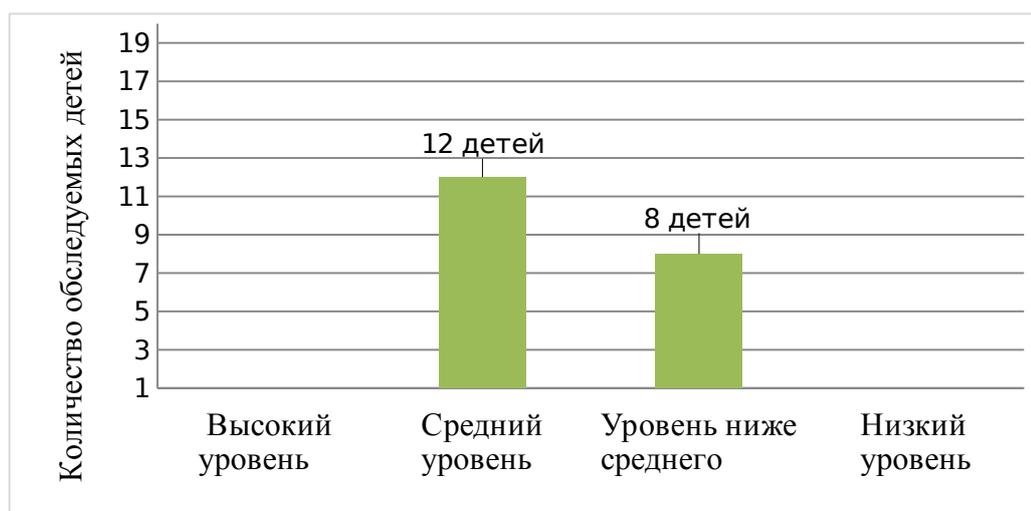


Рисунок 1 – Результаты сформированности связной монологической речи второклассников с общим недоразвитием речи III уровня

В соответствии с рисунком 1 при суммировании набранных второклассниками с ОНР III уровня баллов определились группы детей, демонстрирующие различные уровни сформированности связной монологической речи (Приложение Д).

12 второклассников с общим недоразвитием речи III уровня (60%) демонстрируют средний уровень сформированности связной монологической речи. 8 второклассников с ОНР III уровня (40 %) показали в ходе эмпирического исследования уровень сформированности связной монологической речи ниже среднего. Ни один ребенок не показал высокий и низкий уровни сформированности связной монологической речи.

Нами выявлены следующие особенности связной монологической речи обучающихся второго класса с ОНР III уровня: трудности при планировании связного монологического высказывания без внешних опор; наличие пауз при реализации программы связного высказывания; незначительные нарушения логической последовательности при составлении рассказов; недостаточная развернутость и связность монологического высказывания, пропуски второстепенных смысловых звеньев; немногочисленные ошибки грамматического оформления связного высказывания; бедность лексического наполнения; стереотипность в употреблении синтаксических конструкций незавершенность рассказов; недостаточный уровень самостоятельности при составлении рассказов различных типов.

Выявленные в ходе констатирующего эксперимента особенности связной монологической речи обучающихся второго класса с ОНР III уровня определяют необходимость организации логопедической работы, направленной на развитие связной монологической речи детей рассматриваемой категории через систему коррекционно-развивающих занятий. Программа логопедических занятий должна предусматривать не только работу по развитию связности, логичности, последовательности высказывания, но и работу по развитию лексико-грамматического строя речи.

2.3. Методические рекомендации по развитию связной монологической речи второклассников с общим недоразвитием речи III уровня

Общие рекомендации по организации коррекционной работы по развитию связной монологической речи второклассников с общим недоразвитием речи III уровня

Выявленные в ходе экспериментального исследования особенности связной монологической речи у обучающихся второго класса с ОНР III уровня нацеливают на планирование и организацию целенаправленной работы учителя-логопеда с целью развития и совершенствования навыков составления связного, последовательного, логичного высказывания, что будет способствовать расширению возможностей обучающихся данной категории в речевой коммуникации.

Нами разработана программа курса коррекционной направленности «Связная монологическая речь». Программа составлена на основе примерной адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи, методических рекомендаций по развитию связной монологической речи детей с речевым недоразвитием Л.Н. Ефименковой, Н.Д. Зарубиной, Р.И. Лалаевой, Т.А. Ткаченко, с учетом результатов проведенного обследования связной монологической речи детей.

Дети с ОНР нуждаются в дополнительном стимулировании речевой активности, поддержке сформированных речевых навыков. Специализированные мобильные интерактивные игры позволяют повысить вовлеченность детей в коррекционно-развивающий процесс, устойчивость внимания. При этом стоит подбирать качественные приложения, а не развлекательный контент. Занимаясь с ребенком на планшете, необходимо вести диалог, задавать вопросы, побуждая к установлению ребенком причинно-следственных связей. Также стоит учитывать основные требования к использованию электронных средств обучения:

- максимальное количество времени, которое отводится на работу с сенсорным экраном, для второклассников составляет не более 20 минут;
- минимальная диагональ планшета – 26,6 см.

Мы посчитали целесообразным включить в программу приложение-игру «Tell a story» (Приложение Е). Игра имеет музыкальное и красочное графическое сопровождение, простой и понятный для ребенка интерфейс. Игра предполагает собой задание «Составь рассказ», в котором можно выбрать уровень, учитывая индивидуальные возможности ребенка («Легко», «Средне», «Сложно»). В каждом уровне по 10 заданий, каждое из которых включает в себя серию сюжетных тематических картинок. Картинки нужно расположить в правильной последовательности, а затем устно составить по ним рассказ. Если ребенок не может расположить сюжетные картинки в верной последовательности, у него нет возможности перейти к составлению рассказа. Уровни усложняются за счет увеличения на картинках предметов, мелких деталей, персонажей, действий и количества самих сюжетных картин. Данная игра развивает логику, внимание и связную монологическую речь. Ребенок должен увидеть причинно-следственные связи между картинками и понять правильный порядок развития событий, чтобы составить связный и максимально развернутый по его возможностям рассказ.

Программа курса коррекционной направленности «Связная монологическая речь»

І. Пояснительная записка

Цель коррекционного курса: развитие связной монологической речи у обучающихся второго класса с ОНР III уровня.

Характеристика коррекционного курса

Данный коррекционный курс направлен на:

- расширение речевой практики обучающихся;
- обогащение, уточнение и активизацию словаря;
- развитие способности самостоятельно выбирать и адекватно использовать языковые средства оформления связного высказывания;

- практическое овладение основными морфологическими закономерностями грамматического строя речи;
- практическое овладение моделями различных синтаксических конструкций предложений;
- развитие умений выявлять причинно-следственные, временные, пространственные и другие семантические отношения;
- развитие способности самостоятельно планировать содержание связного высказывания;
- освоение разных видов пересказа;
- развитие умения составлять рассказ с опорой на наглядность, на личный опыт;
- развитие умения строить самостоятельное развернутое связное высказывание в процессе общения;
- развитие умения использовать просодические средства выразительности речи при оформлении связного высказывания.

Описание места коррекционного курса в содержании адаптированной основной общеобразовательной программы для обучающихся с ТНР

Логопедические занятия являются элементом коррекционно-развивающей области и проводятся во внеурочное время. Форма организации занятий – подгрупповые занятия. Частота подгрупповых занятий составляет 1 раз в неделю. Продолжительность занятий – 30-40 минут. Срок реализации программы 1 учебный год.

Содержание программы тесно связано с содержанием учебных предметов «Русский язык», «Литературное чтение». Работа над связной речью служит логическим продолжением системы работы над словом, предложением, структурой текста, которая проводится на уроках русского языка. На уроках литературного чтения дети учатся отражать основную мысль литературного текста в связном высказывании. Навыки построения связного высказывания отрабатываются на всех уроках при ответах на

вопросы учителя, выражении своего мнения, доказательства своей точки зрения.

Планируемые результаты освоения коррекционного курса:

- совершенствование лексико-грамматического строя речи;
- усвоение основных признаков текста (смысловой цельности, связности);
- овладение навыками смыслового программирования и языкового оформления связных высказываний;
- овладение умением использовать в собственной речи связующие лингвистические средства;
- освоение различных видов пересказа;
- овладение умением на практическом уровне строить связные монологические высказывания разного типа (повествование, описание, рассуждение) с опорой на иллюстрации, художественные произведения, личный опыт и др.
- овладение умением пользоваться интонационными средствами выразительности при оформлении связного высказывания.

Система оценки достижений планируемых результатов

Во время прохождения программы коррекционного курса «Связная монологическая речь» предусмотрены: входящая (первичная) диагностика; текущий мониторинг; итоговая диагностика.

Входящая и итоговая диагностика осуществляются на индивидуальных логопедических занятиях по протоколу логопедического обследования связной монологической речи второклассников с ОНР III уровня. На основе результатов входящей диагностики определяются основные задачи и направления работы, составляется план, осуществляется подбор методов и средств. Текущий мониторинг осуществляется методом наблюдения за успехами и трудностями детей на логопедических занятиях и позволяет осуществлять индивидуальный и дифференцированный подход. По

результатам итоговой диагностики осуществляется оценка результативности логопедической работы.

II. Содержание коррекционного курса

Программа коррекционного курса имеет 3 раздела, которые реализуются поэтапно.

1 раздел. Предложение.

Основной задачей данного раздела является развитие и совершенствование грамматического строя речи. В процессе работы обучающиеся усваивают модели построения различных синтаксических конструкций, овладевают способами связи слов в предложении. При работе над предложением у обучающихся уточняются морфологические особенности входящих в него слов (число, род, падеж, время и т.д.). Овладение грамматическим строем языка в процессе логопедических занятий осуществляется в практическом плане без употребления грамматических терминов.

Усвоение обучающимися с ОНР III уровня различных типов предложений осуществляется как на основе речевых образцов, так и на основе демонстрируемого действия, с опорой на наглядность. Большое внимание уделяется такому виду работы, как моделирование предложений с помощью графических символов. В работе над предложением важная роль отводится семантическим связям между словами предложения (сопоставление слов по значению, использование вопросов, символов, верификация предложений). В рамках данного раздела предполагается работа по формированию и закреплению навыков составления вопросов различной направленности.

При отработке умения у второклассников с ОНР III уровня составлять предложения можно включать в процесс логопедических занятий приложение «Tell a story», используя задания первого уровня сложности. Например: Яичная скорлупа треснула, и цыпленок вылупился из яйца. Птица свила гнездо на ветке. Гусеница заползла на гриб и прогрызла его шляпку.

2 раздел. Пересказ.

В рамках данного раздела осуществляется развитие навыков пересказа. При этом предполагается постепенное усложнение материала, уменьшение степени внешних опор. Начинается работа с пересказа текстов цепной организации. Виды пересказов: свободный пересказ (как запомнилось); художественный пересказ (подробный) с сохранением авторской лексики, правильным интонированием; выборочный пересказ, краткий пересказ, пересказ от другого лица.

В процессе работы обучающиеся учатся анализировать семантическую структуру различных видов текстов (повествования, описания, рассуждения), определять главную мысль текста, устанавливать временные, пространственные, причинно-следственные смысловые связи, использовать связующие слова (а, но, вот, сначала, потом, поэтому, наконец и др.).

Подробный пересказ текста предполагает следующие виды работы:

- определение главной мысли текста;
- деление текста на части, определение главной мысли отдельных фрагментов текста;
- выделение опорных слов, подробный пересказ фрагмента;
- самостоятельное формулирование вопросов по содержанию текста;
- выражение собственных мыслей и впечатлений;
- составление плана текста в виде опорной схемы, в виде назывных предложений из текста, в виде вопросов, в виде самостоятельно сформулированного высказывания.

Самостоятельный выборочный пересказ по заданному фрагменту предполагает следующие виды заданий:

- дать характеристику герою рассказа, отобразив из текста ключевые слова и выражения;
- описать место действия;
- вычленив и сопоставить эпизоды из разных текстов, схожих по ситуации, характеру поступков героев.

3 раздел. Рассказ.

Работа в рамках данного раздела ведется над формированием и развитием умения планировать смысловое содержание текста, отбирать лексико-грамматические средства для реализации программы связного высказывания. Для этого детей обучают анализировать наглядную ситуацию (серии сюжетных картинок, сюжетную картинку, реальную ситуацию), выделять в ней существенное и второстепенное, фоновое. Также ведется работа по развитию у обучающихся с ОНР III уровня умения устанавливать смысловые связи между отдельными компонентами ситуации, выстраивать их в логической последовательности, а затем разворачивать план связного высказывания в процессе рассказывания. Логопед учит детей строить развернутые сложносоставные предложения, точно подбирая при этом слова, оформлять связи между словами в предложении в соответствии с грамматическими нормами языка, использовать лингвистические средства связи между предложениями.

Разделы программы реализуются последовательно, в рамках каждого раздела предполагается работа над интонационным оформлением речи, расширением и активизацией словаря, совершенствованием грамматического строя речи.

III. Тематическое планирование подгрупповых логопедических занятий

№ п/п	Тема	Содержание
I. Предложение		
1	Осень. Признаки осени	Беседа по иллюстрации. Уточнение словаря. Подбор слов-признаков. Составление простых распространенных предложений по картинно-графической схеме.
2	Осенний лес	Сравнение иллюстраций («лес летом», «лес осенью») Подбор антонимов. Составление предложений с заданными словам. Составление предложений о грибах с опорой на картинки (мобильное приложение «Tell a story»)
3	Дары осени	Постепенное, ступенчатое распространение простого предложения. Составление предложений о яблоке (мобильное приложение «Tell a story»)
4	Животные и птицы	Определение лишнего слова в ряду других слов.

	осенью	Образование относительных прилагательных, согласование прилагательных с существительными. Установление связи слов в предложении (постановка вопроса от главного слова к зависимому).
5	Лесные звери	Уточнение значения простых и сложных предлогов при помощи графических схем. Составление предложений с предложно-падежными конструкциями (мобильное приложение «Tell a story»).
6	Одежда людей осенью	Объединение слов в группы по лексическому значению. Работа со смысловыми рядами. Составление сложноподчиненных предложений.
7	Труд людей осенью	Фразеологические обороты, примеры использования их в речи. Соединение двух или трех простых предложений в одно сложное.
8	Осенние месяцы. Осенние приметы.	Моделирование предложений с помощью графических символов.
9	Поздняя осень	Составление предложений по заданной модели. Вставка пропущенного слова в предложении.
10	Последний осенний месяц	Составление предложений по опорным словам, по одному опорному слову.
II. Пересказ		
11	Пересказ рассказа В. Сухомлинского «Стыдно перед соловушкой».	Уточнение словаря. Свободный пересказ с использованием мнемосхем.
12	Пересказ рассказа «Храбрецы» (по Л.Н. Ефименковой)	Моделирование рассказа с помощью изображений. Последовательный пересказ с использованием мнемосхем
13	Пересказ рассказа Н. Сладкова «Как медведь сам себя напугал»	Составление вопросов по тексту. Последовательный пересказ по картинно-графическому плану
14	Зима	Уточнение знаний о родственных словах. Пересказ описательного рассказа «Полезная прогулка» с опорой на схему-алгоритм
	Пересказ рассказа «Теплая кормушка» (по Л.Н. Ефименковой)	Уточнение словаря. Последовательный пересказ по серии сюжетных картинок. Работа над просодическим оформлением речи.
15	Рассказ В. Сутеева «Елка»	Ответы на вопросы по содержанию рассказа. Установление последовательности сюжетных картинок
16	Пересказ рассказа В. Сутеева «Елка»	Краткий пересказ с опорой на серию сюжетных картинок
17	Пересказ рассказа М. Пришвина «Дятел»	Актуализация словаря по теме «Зимующие птицы». Уточнение значения малознакомой лексики. Пересказ с элементами описания с опорой сюжетную картинку и

		словосочетания из текста.
18	Пересказ рассказа «Дружок и Пушок» (по Л.Н. Ефименковой)	Отработка умения строить конструкцию сложносочиненного предложения. Выборочный пересказ по рассказу «Дружок и Пушок» (рассказать сначала о Дружке, а затем о Пушке)
19	Пересказ рассказа «Хорошая постелька» (по Л.Н. Ефименковой)	Поиск предлогов по тексту. Моделирование предлогов с помощью схем. Выборочный пересказ по рассказу «Хорошая постелька» (только о том, как ежик сделал себе постельку) с сохранением авторской лексики.
20	Творческий пересказ «После школы»	Творческий пересказ по заданному началу с последующим придумыванием окончания рассказа.
III. Рассказ		
21	Мой верный друг	Знакомство со схемой для составления описательного рассказа. Составление описательного рассказа о домашнем питомце по аналогии с опорой на схему-алгоритм
22	Домашние животные	Расширение словаря признаков, согласование прилагательных с существительными в косвенных падежах. Составление описательного рассказа о домашнем животном с опорой на схему-алгоритм
23	Одежда людей весной	Составление описательного рассказа с опорой на схему-алгоритм
24	Ранняя весна	Составление описательного рассказа по картине «Ранняя весна» (по Нищевой Н.В.) с опорой на схему-алгоритм
25	Весна. Сезонные изменения в природе	Составление сравнительного рассказа по картинам «Ранняя весна» и «Поздняя весна»
26	Рассказ «Как солнышко ботинок нашло»	Составление повествовательного рассказа по серии сюжетных картинок и опорным словам (мобильное приложение «Tell a story»).
27	Рассказ «Не бросил в беде»	Составление повествовательного рассказа по серии сюжетных картинок (мобильное приложение «Tell a story» средний уровень сложности)
28	Рассказ «Скворечник для птиц»	Составление повествовательного рассказа по сюжетной картинке
29	Семейный праздник	Составление повествовательного рассказа из личного опыта
30	Текст-рассуждение	Знакомство с построением рассказа-рассуждения
31	Рассказ по картине с проблемным сюжетом «На даче»	Уточнение словаря. Отработка употребления предложно-падежных конструкций. Составление рассказа-рассуждения по проблемной картинке
32	Лето	Составление рассказа по проблемной картинке «У моря» (по Т. А. Ткаченко)
33	Сезонные изменения в природе летом	Уточнение и активизация словаря. Сочинение сказки по опорным словам и предметным картинкам
34	Летние каникулы	Составление рассказа «Мои планы на лето»

IV. Описание материально-технического обеспечения образовательного процесса

Оборудование и дидактический материал:

- Предметные картинки
- Серии сюжетных картинок
- Сюжетные картины для составления описательных, повествовательных рассказов, рассказов-рассуждений
- Фигурки для настольного театра
- Игрушки и муляжи для составления описательных рассказов
- Схемы-алгоритмы для составления описательных рассказов
- Картинно-графические схемы
- Фланелеграф
- Картотека игр по развитию лексико-грамматического строя речи
- Картотека текстов для пересказа с иллюстрациями
- Настольные дидактические игры
- Компьютер, планшетные компьютеры
- Цифровые образовательные ресурсы (видеофрагменты, демонстрирующие сюжеты, явления природы в разное время года; мультимедийные презентации, мобильное приложение «Tell a story» ссылка: https://vk.com/away.php?to=https%3A%2F%2Fplay.google.com%2Fstore%2Fapps%2Fdetails%3Fid%3Dcom.hedgehogacademy.sequencesfree&cc_key=).

Список литературы

1. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Развитие связной монологической речи. М.: ГНОМ иД, 2015. 382 с.
2. Примерная адаптированная основная образовательная программа основного общего образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 18 марта 2022 г. № 1/22. URL:

<https://fgosreestr.ru/poop/primernaia-adaptirovannaia-osnovnaia-obrazovatelnaia-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovaniia-obuchaiushchikhsia-s-tiazhelymi-narusheniami-rechi>

3. Мамаева А.В. Деятельность учителя-логопеда по разработке адаптированных образовательных программ: учебное пособие / [Электронный ресурс]. – Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2018.

Методические рекомендации по реализации программы курса коррекционной направленности «Связная монологическая речь»

Рекомендации по обучению навыкам пересказа

Последовательность работы выстраивается в зависимости от степени визуальной опоры: пересказ с опорой на серии сюжетных картинок; пересказ по сюжетной картинке; пересказ без опоры на наглядность.

Эффективным методом, обеспечивающим усвоение структуры текста, его запоминание и воспроизведение является мнемотехника. Данный метод предполагает использование опорных схем, когда смысловые части текста изображаются в виде картинки или графического символа, что позволяет ребенку понять условные связи в тексте. Опорная схема требует от обучающихся самостоятельного размышления и является средством активизации их познавательной деятельности. Дети учатся декодировать мнемодорожки, а также моделировать текст самостоятельно. Таким образом, польза применения мнемотехники в логопедической работе не сводится только к запоминанию текстовой информации.

Работа с опорными схемами имеет свою последовательность:

1. Рассматривание схемы (картинно-графического плана), определение значения графических символов, разбор незнакомой лексики, уточнение значения слов.

2. Перекодирование информации. Данный этап работы с опорными схемами предполагает преобразование абстрактных символов в образы.

3. Пересказ с опорой на картинно-графический план (созданный педагогом или обучающимися) [11].

При организации логопедических занятий по обучению пересказу, необходимо придерживаться плана:

1. Организационная часть: организация внимания обучающихся, подготовка к восприятию текста, его идеи, «оживление» аналогичного личного опыта детей.

2. Чтение логопедом текста без установки на пересказ для того, чтобы обеспечить свободное художественное восприятие.

3. Разбор текста с помощью вопросов для уточнения понимания основных моментов сюжета, малознакомой лексики, привлечение внимания к языковым средствам (фразеологизмам, описанию и др.).

4. Повторное чтение текста с установкой на пересказ, осмысление интонаций и ударений.

5. Пересказ текста с опорой на наглядность.

6. Выполнение упражнений, направленных на закрепление языкового материала, совершенствование лексико-грамматического и интонационного оформления связного высказывания

7. Анализ рассказов обучающихся.

Рекомендации по обучению рассказыванию

При обучении второклассников с ОНР III уровня можно использовать следующие виды работы:

- установление последовательности серии сюжетных картинок;
- нахождение лишней или «выпавшей» картинке в серии;
- соотнесение сюжетных и предметных картинок;
- анализ сюжетной картинке;
- анализ двух похожих сюжетных картинок, на одной из которых отсутствуют некоторые детали, что способствует привлечению внимания обучающихся к содержанию, формированию умения выделять элементы ситуации;

- составление картинно-графического плана связного высказывания;
- составление картинно-вербального плана связного высказывания;
- составление вербального плана связного высказывания.

В качестве эффективных методов обучения детей рассказыванию можно выделить такие современные методы, как метод кроссенс и дидактический синквейн.

Метод кроссенс предполагает построение ассоциативной цепочки посредством взаимосвязи изображений. Например, обучающимся предлагается лист, разделенный на 9 частей. В каждой части расположена картинка, которая имеет связь с предыдущим и последующим изображением. В центре расположено пустое окошко (пустой квадрат). Детям необходимо установить связь между картинками и определить, какая картинка или понятие должно находиться по центру (дать название кроссенсу). Связи между изображениями могут быть поверхностными или глубинными. Таким образом, кроссенс позволяет создать условия для творческого поиска, мотивирует детей к рассказыванию.

Дидактический синквейн (автор метода – В.М. Акименко) позволяет параллельно вести работу над отработкой словаря, развитием умения строить связное высказывание, развитием памяти, мышления, внимания. Составление синквейна требует от обучающихся определенных умений: находить наиболее существенные элементы, делать выводы. Обучающимся предлагается алгоритм, опираясь на который дети составляют рассказ на ту или иную лексическую тему. В первой строке синквейна расположена тема рассказа: явление, предмет, о которых пойдет речь. Во второй строке – два пустых квадрата, предполагающих подбор двух слов или словосочетаний, которые описывают свойства и признаки этого явления или предмета. В третьей строке размещены три пустых квадрата (три слова), которые предполагают подбор действий, свойственных для этого явления или объекта. Четвертая строка предполагает выражение обучающимся своего мнения о теме. Например: «Я люблю зиму, потому что зимой можно кататься с горки и играть в снежки».

Пятая строка замыкает синквейн. Ребенку нужно назвать обобщающее слово или фразу, отражающую суть предмета или явления (например: зима – это холодное время года). В дальнейшем предполагается свертывание визуального плана и переход во внутренний план.

Также на данном этапе работы можно использовать мобильное приложение «Tell a story», выбрав средний (серия из 4 картинок) или высокий уровень сложности (серия из 5-6 картинок) для составления повествовательных рассказов по серии сюжетных картинок.

Работа над формированием умения составлять рассказы ведется с постепенным нарастанием уровня сложности в следующей последовательности: формирование умения составлять описательный рассказ, формирование умения составлять повествовательный рассказ, формирование умения составлять рассказ-рассуждение. При этом сначала в качестве опоры используются серии сюжетных картинок, затем сюжетные картинки (с предварительной беседой по содержанию картинки и без предварительной беседы), после – самостоятельный рассказ на заданную тему (варианты: по предложенному началу, концу, заданной теме). Стоит также отметить, что система логопедической работы по развитию умения составлять рассказы должна осуществляться с учетом различной степени самостоятельности детей при планировании связного высказывания.

Согласно примерной адаптированной основной общеобразовательной программе начального общего образования для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи во 2 классе в качестве центральной тематики выбираются темы, связанные с изменениями в природе в разные времена года.

Выводы по главе 2

С целью выявления особенностей связной монологической речи второклассников с общим недоразвитием III уровня нами проведен констатирующий эксперимент на базе одной из общеобразовательных школ города Боготола. Для проведения констатирующего эксперимента была

сформирована экспериментальная группа, в состав которой вошли двадцать обучающихся второго класса 8-9 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Изучение особенностей связной монологической речи осуществлялось с помощью общепринятых в логопедии методов и приемов обследования речи детей младшего школьного возраста. Обследование связной монологической речи у обучающихся второго класса с ОНР III уровня проводилось по протоколу логопедического обследования, предложенному А.В. Мамаевой и коллективом авторов, составленному с опорой на рекомендации и задания, представленные в работах О.Е. Грибовой, Р.Е. Левиной, Г.В. Чиркиной, тексты и задания, предложенные Л.Н. Ефименковой, О.Б. Иншаковой. При количественной и качественной оценке результатов обследования обучающихся мы опирались на критерии оценки сформированности связной монологической речи младших школьников, предложенные Р.И. Лалаевой, Т.В. Ахутиной, Т.А. Фотековой.

В ходе эксперимента было выявлено, что 60% второклассников с ОНР III уровня демонстрируют средний уровень сформированности связной монологической речи, 40 % – уровень ниже среднего. Нами выявлены следующие особенности связной монологической речи обучающихся второго класса с ОНР III уровня: трудности при планировании связного монологического высказывания без внешних опор; наличие пауз при реализации программы связного высказывания; незначительные нарушения логической последовательности при составлении рассказов; недостаточная развернутость и связность монологического высказывания, пропуски второстепенных смысловых звеньев; немногочисленные ошибки грамматического оформления связного высказывания; бедность лексического наполнения; стереотипность в употреблении синтаксических конструкций незавершенность рассказов; недостаточный уровень самостоятельности при составлении рассказов различных типов.

Нами разработана программа курса коррекционной направленности «Связная монологическая речь», содержание которой представлено тремя

разделами: предложение, пересказ, рассказ. Разделы программы реализуются последовательно, в рамках каждого раздела предполагается работа над интонационным оформлением речи, расширением и активизацией словаря, совершенствованием грамматического строя речи. Нами обозначены эффективные методы, приемы, последовательность логопедической работы. Разработано тематическое планирование подгрупповых логопедических занятий с обучающимися второго класса с ОНР III уровня в соответствии с разделами программы.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Теоретический анализ литературы по проблеме исследования (В.К. Воробьева, В.П. Глухов, С.А. Миронова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.) показал, что трудности в формировании связной монологической речи у второклассников с общим недоразвитием речи III уровня обусловлены недоразвитием, замедленным становлением всех компонентов речевой системы, а также вторичным недоразвитием познавательных психических процессов. У второклассников с общим недоразвитием речи III уровня имеет место замедленное формирование связной монологической речи, что обусловлено трудностями в овладении лексической и грамматической стороной речи, нарушениями программирования и реализации связного высказывания. Описанные в литературе особенности связной монологической речи второклассников с общим недоразвитием речи свидетельствуют о том, что эти дети нуждаются в создании специальных условий, позволяющих удовлетворить их особые образовательные потребности.

Отечественными исследователями предлагается достаточно большое количество методик и педагогических подходов к обследованию и развитию связной монологической речи у детей младшего школьного возраста. При оценке уровня сформированности связной монологической речи необходимо учитывать способность детей к воспроизведению и самостоятельному составлению рассказов различных типов, характер языкового оформления, смысловую целостность, последовательность, самостоятельность при составлении детьми связных высказываний. Для развития связной монологической речи второклассников с речевым недоразвитием необходимо учитывать особенности их речи, необходимость проведения работы по совершенствованию лексико-грамматического строя речи. Также необходимо располагать упражнения в порядке возрастающей сложности, с постепенным убыванием наглядности и переходом к творческому рассказыванию.

Теоретический анализ педагогической, психолингвистической литературы по проблеме исследования позволил определить цели и задачи, методику констатирующего эксперимента.

С целью выявления особенностей связной монологической речи второклассников с общим недоразвитием речи III уровня нами проведен констатирующий эксперимент на базе одной из общеобразовательных школ города Боготола. Для проведения констатирующего эксперимента была сформирована экспериментальная группа, в состав которой вошли двадцать обучающихся второго класса 8-9 лет с общим недоразвитием речи III уровня.

Обследование связной монологической речи у обучающихся второго класса с общим недоразвитием речи III уровня проводилось по протоколу логопедического обследования, предложенному А.В. Мамаевой и коллективом авторов, составленному с опорой на рекомендации и задания, представленные в работах О.Е. Грибовой, Р.Е. Левиной, Г.В. Чиркиной, тексты и задания, предложенные Л.Н. Ефименковой, О.Б. Иншаковой. При количественной и качественной оценке результатов обследования обучающихся мы опирались на критерии оценки сформированности связной монологической речи младших школьников, предложенные Р.И. Лалаевой, Т.В. Ахутиной, Т.А. Фотековой.

В ходе эксперимента было выявлено, что большинство второклассников с общим недоразвитием речи III уровня (60 %) демонстрируют средний уровень сформированности связной монологической речи, 40 % – уровень ниже среднего. Нами выявлены следующие особенности связной монологической речи обучающихся второго класса с общим недоразвитием речи III уровня: трудности при планировании связного монологического высказывания без внешних опор; наличие пауз при реализации программы связного высказывания; незначительные нарушения логической последовательности при составлении рассказов; недостаточная развернутость и связность монологического высказывания, пропуски второстепенных смысловых звеньев; немногочисленные ошибки

грамматического оформления связного высказывания; бедность лексического наполнения; стереотипность в употреблении синтаксических конструкций; незавершенность рассказов; недостаточный уровень самостоятельности при составлении рассказов различных типов.

Нами определено содержание логопедической работы с обучающимися второго класса с общим недоразвитием речи III уровня. Обозначены эффективные методы, приемы по развитию связной монологической речи, определена последовательность работы. Разработана программа курса коррекционной направленности «Связная монологическая речь». При разработке программы мы опирались на содержание примерной адаптированной основной общеобразовательной программы начального общего образования для обучающихся с тяжелыми нарушениями речи, методические рекомендации по развитию связной монологической речи детей с речевым недоразвитием Л.Н. Ефименковой, Н.Д. Зарубиной, Р.И. Лалаевой, Т.А. Ткаченко, а также результаты констатирующего эксперимента.

Содержание программы представлено тремя разделами: предложение, пересказ, рассказ. Разделы программы реализуются последовательно, в рамках каждого раздела предполагается работа над интонационным оформлением речи, расширением и активизацией словаря, совершенствованием грамматического строя речи.

Таким образом, цели и задачи исследования реализованы. Гипотеза нашла свое подтверждение.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Автушенко П.А. Технология формирования у старших дошкольников с патологией речи способности смыслового компонента текстового сообщения // Научно-методический электронный журнал «Концепт». 2019. № 3. URL: <http://e-koncept.ru/2019/196025.htm>
2. Агранович З.Е. В помощь логопедам и родителям. СПб: Детство-пресс, 2014. 236 с.
3. Алексеева М.М., Яшина Б.И. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений. М.: Академия, 2000. 400 с.
4. Аханькова Е.В. Использование приемов творческого рассказывания в процессе коррекционно-логопедической работы с детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / Моск. пед. гос. ун-т. М., 2004. 16 с.
5. Ахутина Т.В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса. М.: Эдиториал, 2012. 220 с.
6. Беляева О.Л. Образование лиц с ограниченными возможностями здоровья: проблемы и решения современности: методические рекомендации для начинающих специалистов / О.Л. Беляева, Е.Ю. Левина, Е.Ю. Мозякова, Е.В. Реди, А.Ф. Гох, А.В. Мамаева // Красноярск, 2015. 172 с.
7. Бондаренко Т.А., Петухова А.С. Изучение нарушений структурно-семантической организации текста у младших школьников с общим недоразвитием речи // Школьный логопед. 2021. № 3. С. 77-80.
8. Бородич А.М. Методика развития речи у детей: монография. М.: Просвещение, 2016. 49 с.
9. Волкова Г.А. Методика психолого-логопедического обследования детей с нарушениями речи: учебн.-метод. пособие / Г.А. Волкова. СПб.: Детство-пресс, 2003. 144 с.
10. Волкова Л.С., Логопедия: 3-е изд. / Л.С. Волкова, С.Н. Шаховская. М.: ВЛАДОС, 2005. 491 с.

11. Воробьева В.К. Методика развития связной монологической речи у детей с системным недоразвитием речи: учебное пособие. М.: Астрель, 2006. 158 с.
12. Выготский Л.С. Детская речь. М.: Просвещение, 1996. 420 с.
13. Гвоздев А.М. Вопросы изучения детской речи. М.: Академия, 1991. 211 с.
14. Глухов В.П. Формирование связной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи: библиотека практикующего логопеда. М.: АРКТИ, 2002. 144 с.
15. Горина Л.В. Интеллектуально-речевое развитие младших школьников на уроках литературного чтения: монография. М.: Знание, 2010. 76с.
16. Горохова Е.А., Мамаева А.В. Особенности смысловой организации текстовых сообщений у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня. Современные технологии коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими ограниченные возможности здоровья: материалы научно-практической конференции студентов, аспирантов, магистрантов/ отв. ред. И.Ю. Жуковин, О.Л. Беляева; ред. кол. Электрон. дан. / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2020.С. 15-16
17. Грибова О.Е. К проблеме анализа коммуникации детей с речевой патологией // Дефектология, 1995. № 6. С. 7-16.
18. Грибова О.Е. Технология организации логопедического обследования. Методическое пособие. М.: Айрис-пресс, 2005. 96 с.
19. Демиденко С.А. Методика преподавания русского языка (специальная). Челябинск: ООО «Издательство РЕКПОЛ», 2009. 70 с.
20. Долгова Л.А. Психологические основы развития навыков речевой коммуникации у учащихся общеобразовательной школы. М.: Лабиринт, 1996. 236с.
21. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов: пособие для логопеда. М.: ВЛАДОС, 2006. 336 с.

22. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: дети с общим недоразвитием речи: кн. для логопеда. М.: Просвещение, 1985. 112 с.
23. Жукова Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей: учебно-методическое пособие. М.: Соц.-полит, журн., 1994. 96 с.
24. Жукова Н.С. Формирование устной речи. М.: Просвещение, 2011. 328 с.
25. Зарубина Н.Д. Методика обучения связной монологической речи. М.: Русский язык, 1997. 308 с.
26. Зикеев А.Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) учреждений [Текст]: учебн. пособие для студентов высших педагогич-х учебных заведений. М.: ВЛАДОС, 2000. 200 с.
27. Козырева О.А., Якушева Д.С., Титова О.А. Анализ результатов коррекционно-логопедической работы по развитию связной монологической речи первоклассников с общим недоразвитием речи III уровня // Школьный логопед. 2021. №3. С. 81-
28. Колмыкова Н.В., Мамаева А.В. Метод проектов как средство развития связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи // Вестник научных конференций. 2020. №12-1(64). С. 71-74.
29. Кольцова М.Н. Ребенок учится говорить. М.: Просвещение, 2007. 218 с.
30. Комаров К.В. Методика обучения русскому языку в школе для детей с тяжелыми нарушениями речи. М.: Просвещение, 1982. 223 с.
31. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Развитие связной монологической речи. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной к школе группе для детей с ОНР. М.: ГНОМ иД, 2015. 382 с.
32. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Формирование связной монологической речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. М.: Гном и Д, 2001. 48с.

33. Короткова А.В., Дроздова Е.Н. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня // Логопед. 2004. № 1. С. 26-34.
34. Кучинский Г.М. Диалог и мышление. Минск: Изд-во БГУ, 2014. 190с.
35. Ладыженская Т.А. Методика развития речи на уроках русского языка. М.: Просвещение, 1991. 240с.
36. Лалаева Р.И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. М., 2004. 72 с.
37. Левина Р.Е., Никашина Н.А. Характеристика ОНР у детей: Основы теории и практики логопедии. М.: Просвещение, 1968. С. 67-85.
38. Левина Р.Е., Никашина Н.А. Общее недоразвитие речи // Основы теории и практики логопедии. М.: Просвещение, 1968. 367с.
39. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. 3-е изд. СПб.: Лань, 2003. 287 с.
40. Леонтьев А.А. Психология общения. М.: Смысл, 2008. 368с.
41. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. М.: Просвещение, 1985. 214 с.
42. Лисина М.И. Формирование личности ребенка в общении. СПб: Питер, 2009. 320 с.
43. Лепская Н.И. Язык ребёнка: (онтогенез речевой коммуникации). М.: МГУ им. М.В. Ломоносова, 1997. 151 с.
44. Логопедическая диагностика и коррекция нарушений речи у детей: сборник методических рекомендаций. М.: САГА, 2006. 272 с.
45. Лурия А. Р. Речь и мышление. М.: МГУ, 1975. 120 с.
46. Львов М.Р., Рамзаева Т.Г. Методика обучения русскому языку в начальных классах. М.: Просвещение, 1979. 431 с.
47. Люблинская А.А. Воспитателю о развитии ребенка. М.: Просвещение, 2008. 264 с.

48. Мальцева Е.В. Недостатки речи у детей с задержкой психического развития младшего школьного возраста: автореферат дис. ... кандидата педагогических наук: 13.00.03. Москва, 1991. 23 с.
49. Мастюкова Е.М. Основы психоневрологического понимания общего недоразвития речи // Психология детей с нарушениями и отклонениями психического развития: хрестоматия. СПб, 2001. С. 236-250.
50. Мельникова И.И. Психолингвистические и лингводидактические основы работы над связной речью детей школьного возраста // Логопедическое сопровождение образования лиц с ограниченными возможностями здоровья: материалы конференции / под ред. Н.В. Новоторцевой. Ярославль: ЯГПУ им. К.Д. Ушинского, 2013.
51. Минаева Н.Г., Опольская А.И. Развитие связной устной речи младших школьников с общим недоразвитием речи средствами экотерапии на внеурочных занятиях// Проблемы современного педагогического образования. 2019. № 63-1. С. 201-205.
52. Миронова С.А. Логопедическая работа в дошкольных учреждениях и группах для детей с нарушениями речи. М.: А.П.О., 1993.
53. Находкина Н.Д. Педагогические условия развития связной монологической речи у младших школьников в процессе словесно-творческой деятельности. Дис. ... к.п.н.: 13.00.01. Якутск. 2004. 162 с.
54. Обследование речи младших школьников: метод. рекомендации / [А.В. Мамаева, И.Н. Рейм, Е.В. Насонова и др.]; под ред. А.В. Мамаевой; Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. Красноярск, 2015. 118 с.
55. Овсянникова А.Н., Мамаева А.В. Возможности развития связной монологической речи с использованием метода мультипликации // Наука России: цели и задачи, 2021. С. 71-73.
56. Парамонова Л.Г. Логопедия для всех. СПб.: Питер, 2004. 352 с.
57. Поваляева М.А. Справочник логопеда. Ростов-на-Дону: Феникс, 2014. 448 с.

58. Примерная адаптированная основная образовательная программа основного общего образования обучающихся с тяжелыми нарушениями речи. Одобрена решением федерального учебно-методического объединения по общему образованию, протокол от 18 марта 2022 г. № 1/22. URL: <https://fgosreestr.ru/poop/primernaia-adaptirovannaia-osnovnaia-obrazovatelnaia-programma-osnovnogo-obshchego-obrazovaniia-obuchaiushchikhsia-s-tiazhelyimi-narusheniami-rechi>

59. Рудзинская Т.Ф. Развитие связной монологической речи младших школьников с общим недоразвитием речи на материале малых форм фольклора // Гуманизация образовательного пространства. Сборник научных статей по материалам международного форума. Саратовский национальный исследовательский государственный университет имени Н.Г. Чернышевского, Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО. 2018. С. 319-323.

60. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции. М.: Классикс Стиль, 2008. 124 с.

61. Спирина Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи: (I - IV кл.). М.: Педагогика, 1980. 192 с.

62. Ткаченко Т.А. Формирование и развитие связной монологической речи. СПб: Детство-пресс, 2007. 215 с.

63. Ткаченко Т.А. Формирование и развитие связной монологической речи: Логопедическая тетрадь (худ. И.Н. Ржевцева). СПб.: Детство-пресс, 2006. 57 с.

64. Тлехурай М.К. Диалогическая и монологическая речь, их роль в развитии навыков связной монологической речи учащихся. Вестник Майкопского государственного технологического университета № 3, 2009. С. 121-123.

65. Трауготт Н.Н. Как помочь детям, которые плохо говорят. СПб., 1994.

66. Траутман Е.Р., Медведева Е.Ю. Особенности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР. С. 269-272.

67. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования, утвержденный приказом Министерства просвещения РФ от 31 мая 2021 г. № 286.
68. Федеральный государственный образовательный стандарт начального общего образования обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, утвержденный приказом Министерства образования и науки РФ от 19 декабря 2014 г. N 1598.
69. Филичева Т.Б., Туманова Т.В., Чиркина Г.В. Воспитание и обучение детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Программно-методические рекомендации. М.: Дрофа, 2014. 127 с.
70. Филичева Т.Б., Туманова Т.В. Дети с ОНР. Воспитание и обучение. М.: ГНОМ и Д, 2000. 128 с.
71. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: кн. в 2 ч. Второй год обучения (подготовительная группа). М.: Альфа, 1993. 87 с.
72. Фотекова Т.А., Ахутина Т.В. Диагностика речевых нарушений школьников с использованием нейропсихологических методов: Пособие для логопедов и психологов. М.: АРКТИ, 2002. 136 с.
73. Хрущева НН., Лачина А.Ю. Мнемотехника в познавательном-речевом развитии детей с ОВЗ // Специальное образование: материалы XII Международ. научн. конф. СПб. , 2016. С. 256-260.
74. Чиркина Г.В. Методы обследования речи детей: пособ. по диагностике речевых нарушений. М.: АРКТИ, 2009. 240 с.
75. Шаховская С.Н. Развитие словаря в системе работы при общем недоразвитии речи // Психолингвистика и современная логопедия. 1997. С. 41-47.
76. Швайко С.Н. Игры и игровые упражнения для развития речи. М.: Просвещение, 2007. 124 с.
77. Щерба Л.В. Языковая система и речевая деятельность. Л.: Наука, 1974. 450 с.

78. Эльконин Д.Б. Введение в психологию развития. М.: Тривола, 1994. 324 с.
79. Эльконин Д.Б. Развитие устной и письменной речи учащихся / Под ред. В. В. Давыдова, Т.А. Нежной. М.: ИНТОР, 1998. 112 с.
80. Ястребова А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы: кн. для учителя-логопеда. М.: Просвещение, 1984. 158 с.

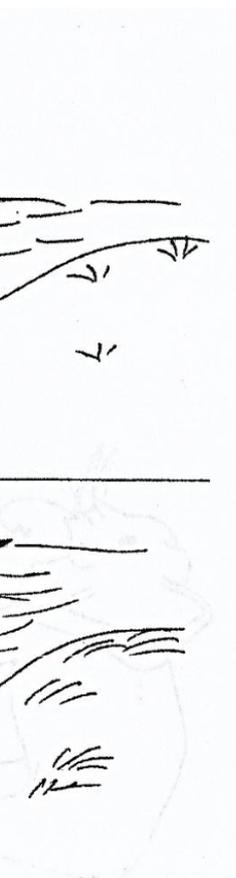
ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А



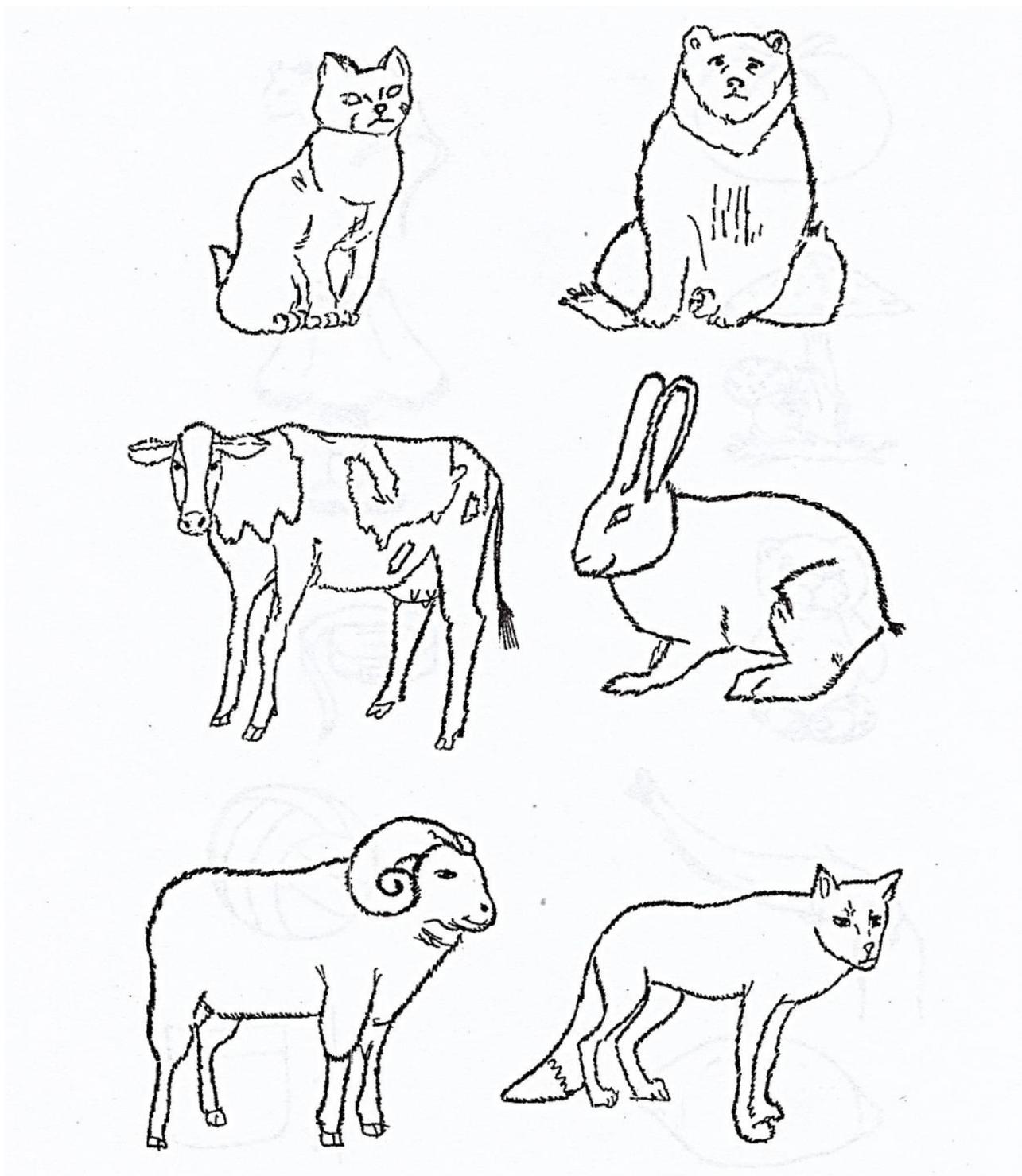


Серии сюжетных картинок для составления повествовательного рассказа



Приложение Б

Предметные картинки для составления описательного рассказа



Лев, медведь и лисица (Л.Н. Толстой)

Лев и медведь добыли мясо и стали за него драться. Медведь не хотел уступить, и лев не уступал. Они так долго бились, что ослабели оба и легли. Лисица увидела их мясо, подхватила его и убежала.

Невежа (Р. Баумволь)

Девочка сидела на стуле. Вошел младший братик. Девочка встала и посадила его на свой стул. Пришел папа. Мальчик встал и уступил место папе. Вошла мама. Папа встал.

–Садись, – сказал он маме, и мама села.

Но тут пришла бабушка. Мама встала и подала стул бабушке. Бабушка села, посидела, да вдруг вскочила:

–Ай-ай, молоко на плите убежит!

Все бросились на кухню. Пришел кот, сел на стул, посидел, а потом разлегся. Пришли: девочка, братик, папа, мама, бабушка, а кот ни с места – лежит себе и поглядывает на всех. – Брысь, невежа!

Протокол логопедического обследования связной монологической речи
обучающихся
2 класса

Имя ребенка _____

Дата обследования _____

1. Составление рассказа по представлению

1.1. Повествовательный рассказ _____

1.2. Рассказ описание _____

2. Составление рассказа при помощи внешних опор

2.1. Повествовательный рассказ по серии сюжетных картинок _____

2.2. Описательный рассказ с опорой на предметную картинку _____

3. Пересказ _____

Результаты обследования связной монологической речи обучающихся
второго класса с общим недоразвитием речи III уровня

Номер задания	1. Составление рассказа по представлению		2. Составление рассказа при помощи внешних опор		3. Пересказ	Кол-во баллов	Уровень развития связной монологической речи
	1.1	1.2	2.1	2.2			
Ребенок 1	1	2	2	1	2	8	Ниже среднего
Ребенок 2	2	2	2	2	2	10	Средний
Ребенок 3	2	1	2	2	2	9	Средний
Ребенок 4	1	2	2	2	2	9	Средний
Ребенок 5	1	2	2	1	2	8	Ниже среднего
Ребенок 6	2	1	2	2	2	9	Средний
Ребенок 7	1	1	2	2	2	8	Ниже среднего
Ребенок 8	1	1	2	1	2	7	Ниже среднего
Ребенок 9	2	1	2	2	2	9	Средний
Ребенок 10	1	2	2	1	2	8	Ниже среднего
Ребенок 11	2	2	2	2	2	10	Средний
Ребенок 12	2	2	2	2	2	10	Средний
Ребенок 13	1	1	2	1	2	7	Ниже среднего
Ребенок 14	2	2	2	2	2	10	Средний
Ребенок 15	1	2	2	2	2	9	Средний
Ребенок 16	2	2	2	2	2	10	Средний
Ребенок 17	1	1	2	1	2	7	Ниже среднего
Ребенок 18	2	2	2	2	2	10	Средний
Ребенок 19	1	2	2	1	2	8	Ниже среднего
Ребенок 20	2	1	2	2	2	9	Средний

Скриншоты игр мобильного приложения «Tell a story»



Данная игра развивает логику, внимание и речь. Ребенок должен увидеть причинно-следственные связи между картинками и понять правильный порядок развития событий. Для развития речи также хорошо, если ребенок попытается составить устный рассказ по картинкам.

Нужно переставить картинки местами, перетягивая одну поверх другой. Картинка, соответствующая началу последовательности, должна оказаться слева вверху, а картинка конца последовательности справа внизу. Последовательность должна идти рядами слева направо. Нажмите ОК, когда последовательность выставлена.

