

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

Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

МУРЗИНА СВЕТЛАНА НИКОЛАЕВНА

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Особенности составления описательных рассказов у слабовидящих
обучающихся 2-3-х классов с общим недоразвитием речи III и IV уровней

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

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Заведующий кафедрой
канд. пед. наук, доцент Беляева О.Л.
«__» _____ 2023 г. _____

Научный руководитель
канд. пед. наук, доцент Мамаева А.В.
«__» _____ 2023 г. _____

Обучающийся
Мурзина С.Н.
«__» _____ 2023 г. _____

Дата защиты «__» _____ 2023 г.
Оценка _____

Красноярск 2023

Содержание

Введение.....	3
Глава I. Анализ психолого – педагогической и логопедической литературы по проблеме развития навыка составления описательных рассказов у слабовидящих детей с общим недоразвитием речи	8
1.1. Развитие связной монологической речи в онтогенезе.....	8
1.2. Особенности развития связной монологической речи при общем недоразвитии речи.....	14
1.3. Особенности развития связной монологической речи у слабовидящих младших школьников	19
1.4. Анализ существующих подходов к проблемам диагностики, коррекции нарушений и развитию навыка составления описательных рассказов	25
Глава II. Констатирующий эксперимент и его анализ по выявлению особенностей навыка составления описательных рассказов у слабовидящих обучающихся 2-3х классов с общим недоразвитием речи III и IV уровней ...	36
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	36
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	42
2.3. Методические рекомендации по развитию навыка составления описательных рассказов у слабовидящих обучающихся 2-3-х классов с общим недоразвитием речи III и IV уровней.	54
Заключение	66
Список использованных источников	69
Приложения	72

Введение

Актуальность. На сегодняшний день проблема развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи и у слабовидящих младших школьников изучена и предлагаются различные приемы и методы работы для преодоления речевой патологии. о в связи с увеличением количества детей со сложной структурой дефекта, где сочетается и общее недоразвитие речи, и грубое нарушение зрения, актуальным становится проблема выявления особенностей развития связной речи у слабовидящих обучающихся с общим недоразвитием речи.

Существует много научных работ в области лингвистики и методике развития речи, написанных известными учеными, такими как Ф.И. Буслаева, Н.Ф. Бунаков, В.В. Гербова, Э.В. Кузнецова, И.И. Срезневский, Л.В. Щерба. О.С. Ушакова определяет связную речь как речь, организованную по законам грамматики и логики, которая представляет собой единую систему, обладающую самостоятельностью и завершенностью, и состоящую из связанных между собой частей.

Изучение связной речи является важным аспектом развития речи у детей. Для развития связной речи у детей можно использовать различные методики, такие как чтение книг, рассказы, игры, диалоги и другие упражнения, которые помогут ребенку научиться правильно строить предложения и связывать их между собой. важно также общаться с ребенком на его родном языке и поощрять его выражать свои мысли и идеи

Такие ученые как: В.К. Воробьева, В.В. Гербова, В.П. Глухов, Н.И. Жинкин, Т.Б. Филичева считали описание как смысловой тип речи и рассматривали его развитие на разных возрастах.

Как выделяет В.К. Воробьева, особенности связных высказываний детей с общим недоразвитием речи: различные аграмматизмы, короткие высказывания, состоящие из отдельных фрагментов, так же они непоследовательны, логически не связаны друг с другом поэтому уровень

информативности данных высказываний всегда очень низкий. В соответствии с Федеральным образовательным стандартом начального общего образования (далее – ФОС НОО) важными предметными и метапредметными результатами является умение строить речевые высказывания в соответствии с задачами коммуникации, составлять тексты в устной и письменной форме, излагать свою точку зрения, оценивая и аргументируя.

На данный момент коррекция нарушений связной речи у младших школьников является актуальной проблемой. Если речь хорошо развита, то это говорит о высоком умственном развитии. В процессе развития связной речи дети усваивают информацию из окружающего мира, познают окружающий мир. Если у ребёнка нарушена связная речь, это может негативно отразиться на его общем развитии. Связано это с тем, что устная и монологическая речь играет важную роль в развитии личности ребенка.

Коммуникативная функция языка позволяет школьникам выражать свои мысли, чувства и эмоции в понятной для них форме. Если говорить о монологической речи, то она выступает как средство усвоения знаний и контроля над ними.

В условиях введения ФОС в начальной школе особое внимание уделяется развитию речевой культуры учащихся. При этом приоритетным направлением в обучении русскому языку и литературному чтению является развитие устной и письменной речи учеников.

Проблема исследования заключается в ответе на вопрос: каковы особенности развития навыка составления описательных рассказов у слабовидящих обучающихся 2-3-х классов с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: связная монологическая речь у слабовидящих обучающихся 2-3-х классов с общим недоразвитием речи III и IV уровней.

Предметом исследования является особенности составления описательных рассказов у слабовидящих младших школьников с общим недоразвитием речи III и IV уровней.

Цель исследования: выявить особенности и уровни сформированности навыков составления описательных рассказов у слабовидящих обучающихся 2-3-х классов с общим недоразвитием речи III и IV уровней и на основе выявленных особенностей составить методические рекомендации.

Гипотеза исследования: предполагается что, выявленные особенности развития навыка составления описательных рассказов у слабовидящих младших школьников с общим недоразвитием речи III и IV уровней связаны с: нарушением связности и последовательности изложения; смысловые пропуски; недостаточно сформирован уровень используемой фразовой речи; наличие аграмматизмов; нарушение словаря слов, обозначающих признаки, качества, состояния предметов; значительные трудности в самостоятельном составлении описательного текста.

Задачи:

1. Определить актуальность проблемы развития навыка составления описательных рассказов у младших школьников с общим недоразвитием речи III и IV уровней посредством анализа психолого-педагогической и логопедической литературы.

2. Выявить особенности лексико-грамматического оформления речи, смысловой целостности, самостоятельности выполнения задания при составлении описательных рассказов с использованием: предметных картинок, предметно – графических схем, наводящих и уточняющих вопросов.

3. Составить методические рекомендации с учетом выявленных особенностей при составлении описательных рассказов у слабовидящих младших школьников с общим недоразвитием речи III и IV уровней.

Методологической и теоретической основой исследования являлись труды таких ученых как:

- Положения об основных закономерностях нормального и аномального развития;
- Положения о понимании речи как сложной функциональной системе, компоненты которой связаны;

- Положения об этапах порождения речевого высказывания.

Методы исследования определялись в соответствии с целью и задачами исследования. В ходе исследования применялись теоретические и практические методы. К первым относится анализ логопедической и психолого-педагогической литературы по проблеме исследования, ко вторым – изучение психолого-педагогической и медицинской документации, констатирующий эксперимент, качественный и количественный анализ полученных данных.

Организация исследования проводилась на базе Красноярское государственное бюджетное общеобразовательное учреждение «Красноярская школа №1».

В эксперименте приняло участие 20 детей 9-10 лет.

Для проведения констатирующего эксперимента были сформированы две группы: экспериментальная и контрольная.

Экспериментальная группа скомплектована из 10 слабовидящих обучающихся 2-3-х классов с общим недоразвитием речи III и IV уровней.

Исследование проводилось в три этапа:

- Первый этап: изучение и анализ литературы, формулировка цели и задачи исследования, определение объекта, предмета и базы для проведения исследования, подбор участников.

- Второй этап: проведение констатирующего эксперимента.

- Третий этап: анализ результатов констатирующего эксперимента, составление методических рекомендаций, обобщение и оформление результатов исследования.

Теоретическая значимость исследования заключается в дополнении и уточнении имеющихся данных об особенностях составления описательных рассказов у младших школьников с общим недоразвитием речи. 7

Практическая значимость исследования заключается в разработке дифференцированных методических рекомендаций, направленных на развитие навыка составления описательных рассказов.

Структура и объем работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, приложений, списка использованных источников.

ГЛАВА I. АНАЛИЗ ПСИХОЛОГО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ И ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ ЛИТЕРАТУРЫ ПО ПРОБЛЕМЕ РАЗВИТИЯ НАВЫКА СОСТАВЛЕНИЯ ОПИСАТЕЛЬНЫХ РАССКАЗОВ У СЛАБОВИДЯЩИХ ДЕТЕЙ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Развитие связной монологической речи в онтогенезе

Связная речь изучается в многочисленных исследованиях, посвященных проблеме формирования и развития связной речевой системы. Связная речь – это развернутый, логический и образный изложение какой-либо информации.

Если говорить о связной речи, то она не только передает мысль, но и является связным текстом. С.Л. Рубинштейн пишет: «Связность речи – это то, что делает ее понятной для читателя. Это первый признак того, что ребенок начинает устанавливать связь с окружающим миром. Если говорить о связной речи, то она должна быть понятной на основе собственной предметной области. Для того, чтобы понять эту речь, не нужно прислушиваться к тому контексту, в котором она произнесена».

В связи с этим, связная речь должна быть понятной собеседнику. Связи могут быть неразрывными, если они отсутствуют в сознании говорящего. В то же время речь ребенка не представляет собой связный текст, который можно было бы интерпретировать в зависимости от контекста. Если говорить о связной речи, то она является показателем умственного и физического развития ребенка. Связная речь – это связное высказывание, состоящее из ряда логически взаимосвязанных предложений.

Если говорить о связности, то это адекватная передача мысли слушателю или читателю. В связи с этим, связная речь должна быть понятной для собеседников.

А.М. Леушина указывает на то, что связная речь связана с социальной обусловленностью и цикличностью ее развития [25]. Связная речь характеризуется целостностью, связностью и логикой изложения. Связная речь связана с объективными и субъективными факторами, а также со

структурой языка. Она представляет собой последовательное, систематическое изложение материала с последовательным развернутым изложением.

Монолог – это связная речь, в которой один субъект говорит о другом. По мнению Т.Г Винокура, монолог – это активная речевая деятельность, которая не рассчитана на то, чтобы спровоцировать какую-либо эмоциональную реакцию (в том числе и словесную). М.Р. Львов считает, что "монолог" представляет собой художественное произведение, содержащее в себе не только тему, но и основную мысль [26]. Если говорить о монологе как о форме коллективного взаимодействия, то он является продуктом индивидуального творческого труда.

А.Н. Леонтьев, В.И. Вернадский и другие ученые дают детальную характеристику двух форм речевой деятельности: монолога и монолога. В своих исследованиях ученые доказали, что диалог и монолог являются разными формами речи.

Диалоговая речь в значительной степени зависит от обстановки и контекста, с которым происходит разговор. Речевая реплика, как правило, является ответом на то или иное неречевое высказывание. Монолог – это диалогическая речь, основанная на диалоге. Внутренняя речь, как правило, состоит из мысленного обращения к собеседнику.

Монографическая речь – это более развернутый вид речи, чем монолог [24]. Обращайте внимание на описательную речь, так как она является важным компонентом связной речи. В данном случае речь о предмете, явлении имеет развернутую характеристику.

При поступлении в образовательное учреждение ребенок должен уметь составить связный рассказ, составленный по заданной или свободной теме. Все вышеперечисленные показатели являются показателем уровня развития речи. Монолог, в свою очередь, является связной речью. М.Р. Львов считает, что с первого класса у детей формируется умение аргументировать свою точку зрения и правильно отвечать на поставленный вопрос. В этом возрасте речь

становится более связной и четкой, что позволяет говорить о предмете или явлении без необходимости задавать вопросы [25].

Упражнения подбираются в соответствии с доминирующим видом деятельности на уроке. К четвертому классу у детей совершенствуются речевые навыки, в том числе и лингвистические.

Монолог – это один из самых сложных видов речи, требующий специального воспитания и обучения. Если речь идет о монологе, то необходимо использовать наиболее подходящие для данного случая языковые средства.

Связная монологическая речь изучается в исследованиях, посвященных развитию связной диалогической речи у детей и их умственному развитию. Монологи могут быть адресованы одному или нескольким адресантам, а иногда и самому адресату. Достоинствами монологической речи является то, что в отличие от диалога она более полно излагает свои мысли. В отличие от диалога, монолог характеризуется более развернутой и законченной речью. Автор монолога несет ответственность не только за содержание, но и за то, как он излагает свои мысли перед слушателями или читателями. Если говорить о монологических формах речи, то они характеризуются незавершенностью и самостоятельностью.

К.А. Гришина считает, что в монологической речи содержится мысль одного школьника, которую не могут понять слушатели [12]. Психологи и педагоги считают, что трудности в освоении связной речи объясняются несовершенством речевого аппарата.

Авторы приписывают детям творческий подход к изучению родного языка, а также указывают на то, что они не только учат родной язык, но и воспитывают в детях любовь к родному языку.

В процессе овладения языком происходит не только подражание и воспроизведение образцов речи, но и формирование элементарного понимания языка. Е. Кленина говорит о том, что развитие ребенка может происходить и без специального обучения [20].

Во-первых, это возможно только после того, как ребенок освоит определенные речевые навыки и умения. Для этого необходимо:

- 1) ориентироваться на ситуацию и содержание общения;
- 2) понимать, о чем идет речь. о - вторых, осознавать свою готовность к активному общению;

Предполагать, что речь идет об одном и том же предмете. Запланировать дальнейшие действия можно по-разному, в зависимости от того, какую задачу перед собой ставит собеседник.

Третьим этапом является проникновение в суть высказывания и понимание того, что оно означает. Если речь идет о словах, то нужно понимать их значение. В то же время, важно не только реагировать на текст, но и отреагировать на него. Если речь идет о микротемах, то необходимо анализировать их состав.

Предполагать, что основная мысль автора речи может быть сформулирована в подтексте. Если речь идет о предмете речи, то говорящий должен чувствовать общее тональное отношение к нему.

С помощью самоконтроля и самоконтроля можно управлять восприятием текста [13]. К 5-6 годам ребенок начинает активно осваивать монологическую речь, а это значит, что он уже в достаточной мере овладевает фонематическим и грамматическим строем родного языка. [9].

Развивать связную речь детей можно не только в процессе повседневных занятий, но и на практике. А.Н. Гвоздев является одним из основополагающих авторов в области развития детской речи. своей монографии ученый подробно описывает процесс формирования речи у детей, начиная с самого раннего возраста.

Александр Николаевич Гвоздев изучает структуру предложений, их грамматическое оформление. Это зависит от того, какая у него периодичность. В этой книге рассматриваются вопросы, связанные с особенностями детской речи. По мнению А.Н. Гвоздева, слово «сапожник» может быть использовано

для характеристики основных морфологических единиц разговорного языка – сапогов, ножей и т.д.

Обращает на себя внимание «детская этимология», выражающаяся в разложении слова по морфологическим элементам. то же время, по мнению А.Н. Гвоздева, этот вид лингвистики не имеет ничего общего с народной этимологией. В этой книге рассказывается о том, как дети усваивают грамматический строй языка в разные возрастные периоды. В своей работе А.Н. Гвоздев выделяет три основных периода формирования грамматического строя русского языка в речи ребёнка.

Первый период (от 1 года до 1,5 лет) характеризуется предложениями, состоящими из аморфных слов-корней, которые употребляются в одном неизменном виде во всех случаях.

Второй период (от 1,5 лет до 3 лет) связан с формированием грамматической структуры предложения и усвоением грамматических категорий и их внешнего выражения.

Наконец, третий период (от 3 лет до 7 лет) характеризуется усвоением морфологической системы русского языка, включая типы склонения и спряжения. В старших и подготовительных к школе группах дети становятся более активными и совершенствуют свою речь. Они начинают самостоятельно составлять рассказы по картинкам, что открывает для них новые возможности.

Однако, с ростом требований к точности передачи сюжета, детским рассказам нужно уделять все больше внимания. Для обобщенного подражания используются литературные образцы, которые дают старшим и особенно подготовительным к школе группам.

Рассказ-образец необходим для того, чтобы дети не просто воспроизвели текст, а умели самостоятельно составлять свои истории. Иногда, чтобы помочь детям, можно предложить им возможный сюжет или наметить его основные черты. Важно, чтобы дети получили поддержку и стимул для творческого развития.

Основные этапы развития речевой функции у ребенка включают в себя возраст от 5 до 6 лет. В этот период происходит дальнейшее расширение словарного запаса, формируется регуляция громкости произношения слов, а также улучшается построение фраз с использованием придаточных предложений.

Исследования Н.А. Хамроевой показывают, что на шестом году жизни ребенок становится способен свободно вести связную монологическую речь. Он может без помощи взрослого передать содержание небольшой сказки или рассказа. Для составления рассказа о мультфильме, который ребенок видел, необходимо описать те или иные события, которые произошли на экране.

В возрасте, когда ребенок уже умеет самостоятельно понимать содержание картинки, если на ней изображены знакомые ему предметы, он может раскрыть ее смысл. Однако, при написании рассказа о мультфильме, он часто сконцентрирован на главных деталях и не всегда замечает второстепенные, менее важные элементы [35].

Ю.Н. Тищенко отмечает, что у детей 6-го года жизни развито умение последовательно и четко составлять описательный и сюжетный рассказ на предложенную тему, однако еще недостаточно сформированы навыки передавать свое отношение к описываемым предметам и явлениям, оценивать содержание, делать выводы [32].

В то же время, у детей дошкольного возраста еще недостаточно развиты навыки построения повествовательных и сюжетных рассказов. Дети активно усваивают разные типы текстов, в том числе и повествования. Для того, чтобы развить связную речь, необходимо использовать разные способы связи слов в предложении. Как только ребенок начинает говорить, его речевое развитие значительно улучшается. При правильном произношении всех звуков родного языка его речи становятся более содержательными и выразительными.

Мы уверены в том, что у детей младшего школьного возраста должны быть сформированы хорошие связные речевые навыки. Если говорить о

развитии монолога в дошкольном возрасте, то он должен быть сформирован уже на шестом году жизни ребенка.

1.2. Особенности развития связной монологической речи при общем недоразвитии речи

Формирование связной речи с нарушениями речи является актуальной проблемой. Актуальность данного вопроса обусловлена тем, что связная речь школьников обеспечивает коммуникативную свободу, а это можно объяснить активным включением ребенка в процесс социального «общения».

Формирование речевой коммуникативной компетенции зависит от уровня эффективности речевого общения и всего учебного процесса [3].

Развитая монологическая и диалогическая речь является главным показателем развития речи ребенка. Достигается развитие монологической и диалогической речи. Для детей с развитой связной речью это важный фактор, который способствует гармоничному развитию личности. Если говорить о развитии речи в дошкольном возрасте, то необходимо уделять должное внимание ее развитию и своевременному исправлению. Связная речь у дошкольников – это сложный процесс, особенно если есть проблемы с речевым и психическим развитием.

Формирование связной речи у детей - это сложный процесс, который может быть еще более сложным, если у ребенка диагностируется общее недоразвитие речи (далее – ОНР). Даже при отсутствии патологии в речевом и психическом развитии, этот процесс требует особого внимания и терпения со стороны родителей и специалистов [31]. Дети с общим недоразвитием речи отстают во всех структурных аспектах речи. У них ослаблена память, словесные и логические способности. Нарушение координации мелкой, общей, подражательной и артикуляционной моторики [33].

В теории, практике и методике развития речи под общим недоразвитием речи понимают такое нарушение, при котором нарушено формирование всех

компонентов речевого аппарата: словаря, грамматической системы, фонетического строя.

При этом наблюдается нарушение формирования смысловой стороны речи, а также ее произносительной стороны. В группу для детей с общим незрелым речевым развитием III уровня включаются дети, имеющие различные нозологические формы речевых расстройств (дизартрия, алалия, ринология и афазия) в зависимости от того, как они выражены по трем компонентам патологии. В целом у детей с общим недоразвитием речи III уровня характерны ранняя экспрессивная речь, недостаточная лексика, аграмматичность, нарушение фонематического оформления слов, нарушения звукового состава и структуры слова.

Недостаточность речевого развития может проявляться по-разному: от полной неспособности к общению до выраженного нарушения грамматического строя речи, а также фонетических, фонематических и фонологических расстройств.

По степени выраженности речевых дефектов различают три уровня развития речи, которые определяются на основании анализа сформированности языкового компонента [22].

Связная речь является одним из важных направлений коррекционной работы с детьми с общим недоразвитием речи, а также в коррекционной работе с детьми данной группы. В первую очередь, это развитие монологических навыков, программирование высказываний и составление рассказов. Для того, чтобы преодолеть речевой дефект и подготовить ребенка к школе, необходимо развивать у него диалогическую и монологическую речь.

Связное речевое развитие у детей с генерализованным дефектом речи (ОНР), с сохранным интеллектом и ненарушенным слухом, происходит по-другому.

По мнению В.П. Глухова ОНР является формой речевой патологии, которая может нарушить формирование всех компонентов речи, включая и смысловую и звуковую стороны [10]. Характерными признаками этой

патологии являются: наличие аграмматизмов, недоразвитие фонематического слуха, нарушение слоговой структуры и звукопроизношения, а также задержка формирования выразительной речи, связанная с трудностью или ошибкой в оформлении высказывания. Как отмечалось ранее, речь развивается параллельно с мышлением ребенка, поэтому ОНР может негативно сказаться на его развитии.

Дети с ОНР страдают нарушениями памяти, внимания, воображения и восприятия, что ведет к отсутствию жизненного опыта и невозможности осмысливать окружающий мир. Общее недоразвитие речи различается по степени тяжести. Имеются явные симптомы фонематического и лексико-грамматического дефицита, начиная от полного отсутствия средств речи и заканчивая качественной развернутой речью. Р.Е. Левина предложила классификацию ОНР, выделяющую три уровня.

Детей с ОНР I уровня также называют «безречевые дети». Они содержат бормотание слов, звукоподражание и работу с отдельными существительными и глаголами, используемыми в повседневной жизни. Речь не связана.

Словарный запас ребенка на II-ом уровне ОНР богаче, поскольку к существительным и глаголам добавляются качественные прилагательные и наречия. Дети пытаются изменить существительные по роду и падежу, а глаголы по времени, но часто эти склонения бывают неправильными.

Прилагательные и числа не имеют ничего общего с существительными и имеют неправильную заглавную букву и окончания. Предлоги, частицы и союзы, как правило, в речи отсутствуют [4]. На этом уровне детям доступны фразовые глаголы, хотя о сформированных связных высказываниях говорить не приходится. Они могут говорить о событиях и рисовать картинки. В этом случае речь будет скудной, а описание сведется к перечню предметов, которые ребенок видит перед собой. У детей также слабо развит фонематический слух, что затрудняет анализ и синтез звуков.

Речь детей на III-ем уровне ОНР все же хорошо развита и, в отличие от речи на предыдущих двух уровнях, существенных ошибок уже не

наблюдается, а некоторые недостатки в фонетике, грамматике и развитии словарного запаса лишь отмечаются. Все еще можно встретить ошибки в написании заглавных букв, окончаний и времен глаголов. Большинство детей на данном этапе развития еще нарушают слоговую структуру слов, что затрудняет анализ и синтез. В настоящее время возникает необходимость рассмотрения недостатков развития пересказа у детей с общим недоразвитием речи III уровня.

Для своевременной коррекции дефектов речи необходимо учитывать все имеющиеся специфические особенности у детей. Важно учитывать степень развития и качественные характеристики пересказа. Многочисленные исследования в современной лингвистике, психолингвистике и психологии [36] посвящены проблемам в развитии пересказа.

В этой области работали такие известные ученые, как: С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Т.В. Ахутин, В.П. Глухов и другие. В своих исследованиях В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Р.И. Лалаева отмечают существующие проблемы в фонетике, лексике и грамматике, которые проявляются в пересказах детей [36].

Школьников с данным нарушением речи уже не составляет труда назвать признаки предметов, поведения и предметов, с которыми они сталкиваются в жизни. Они могут говорить о себе, своей семье и о том, что они делали утром, но их речи состоят в основном из простых предложений и редко создают сложные конструкции. Наблюдается неаккуратное использование отдельных слов и смешение значений слов, которые звучат одинаково.

Все эти недостатки могут показаться незначительными, но комплексное сравнение речи детей с ОНР III уровня и нормами речевого развития показывает, что они демонстрируют устойчивые речевые навыки, преимущественно в монологической форме, наблюдается задержка в обучении. быть увиденным

Общее недоразвитие речи IV уровня характеризуется невнятной речью, с нечеткой артикуляцией, нарушением звукопроизношения, единичными грамматическими ошибками и словообразования. Присутствует критичность к речи, формирование грамматического строя приближено к возрастной норме. Эти нарушения задерживают овладение навыками чтения и письма. Имеется хороший словарный запас, хотя преимущественно он состоит из слов общего употребления. Поэтому значение редких слов им, как правило, неизвестно. Имеется критичность к речи, то есть ребенок может понять, что допустил ошибку. Если предложить ему 2 варианта, он выберет верный. У детей с ОНР IV типа хорошо поставлены звуки, они правильно выговаривают их, но не хватает четкости, поэтому необходимо поработать над артикуляцией.

IV-й уровень речевого развития как самостоятельный диагноз ставят редко. Чаще всего на него приходят дети, у которых диагностирована 3 степень нарушения речи. Главной характеристикой детей IV уровня является то, что их речевое развитие практически полностью соответствует возрастным нормам по развитию речи. Еще несколько коррекционных занятий, и дети смогут научиться читать и писать без особых трудностей [25].

В ходе обследования оценивают умения детей составлять разные виды пересказов, в которых учитываются следующие навыки:

1. Пересказ литературных произведений должен сопровождаться диалогом действующих лиц и характеристикой персонажей.
2. Умение правильно и последовательно рассказывать рассказ, видеть его начало, конец и начало.
3. Умение переводить от лица разных персонажей.

Высокий уровень развития – ребенок может четко и точно передать текст, не меняя интонации. Ребенок знает начало и середину текста, может понять основную мысль произведения, может озаглавить его так, как понял главную мысль.

Средний уровень – ребенок по вопросам излагает текст, с трудом переходя от одного произведения к другому. Он не может сказать, где

заканчивается или начинается текст. Речь ребенка не отличается яркой и выразительной экспрессией. Текст передается только автору. Оформляет текст, используя наводящие вопросы.

Низкий уровень сложности – ребенок не может прочитать текст самостоятельно, даже если с ним разговаривает взрослый. Словарь не соответствует норме. Нет интонаций, выразительности речи. Не знает, где начало, середина и конец. Не передает главный смысл прочитанного.

1.3. Особенности развития связной монологической речи у слабовидящих младших школьников

Нарушение речи у слабовидящих детей – это сложный процесс, в основе которого лежит нарушение речевого и зрительного развития. Проявления речевых нарушений у детей с зрительными нарушениями могут быть самыми разнообразными и сложными. А все дело в том, что речь таких детей формируется на фоне патологического восприятия окружающей действительности.

Дети с нарушениями зрительного восприятия не имеют четкого представления о том, что происходит в окружающем мире. Потребность ребенка в чувственном опыте может быть обусловлена особенностями его развития, не укладывающимися в привычные возрастные рамки.

Слабовидящие – дети с нарушениями зрения, имеющих остроту зрения от 0,05 до 0,2 на лучше видящем глазу с коррекцией обычными очками. Дети с косоглазием и амблиопией (с остротой зрения до 0,3). Снижение зрения может быть вызвано и другими нарушениями зрительной функции, в том числе периферическим зрением.

Нарушение зрения может быть, как врожденным, так и приобретенным. Светочувствительные люди, обладающие слабым зрением, могут с легкостью ориентироваться в окружающем пространстве. Не стоит забывать и о том, что зрение является важнейшим анализатором. первую очередь это связано с тем, что зрительное восприятие у них замедлено и неточно. Это связано с более

низкой активностью ребенка при изучении окружающего мира, что приводит к значительному отставанию в развитии. Это может быть и физическое, и умственное развитие. А вот периоды развития незрячих детей, как правило, совпадают. До тех пор, пока у слабовидящего ребенка не выработаются способы компенсации нарушений зрения, его развитие будет замедляться. Дисгармония, диспропорциональность и т.п. Это происходит за счет того, что те функции, которые более подвержены нарушениям зрения и моторики, развиваются быстрее.

Коммуникация и общение играют важную роль в развитии ребенка с нарушением зрения. Если говорить о неречевых средствах общения, то они имеют ряд недостатков.

В исследованиях отечественных тифлопедагогов рассматривалась речь у детей с нарушениями зрения в различных аспектах. М.И. Земцова, Ю.А. Кулагина, А.Г. Литвака, И.С. Моргулиса и Л.И. Солнцева изучали место, роль и значение речи в формировании и развитии психических функций и компенсаторных процессов.

Т.П. Головина, В.А. Лонина и Т.П. Свиридчук исследовали роль речи в мнемических и мыслительных процессах. Н.А. Крылова, Л.И. Моргайлик и Е.М. Шелестова изучали речь как средство активизации учебной деятельности при усвоении содержания образования.

Исследования И.П. Чигриновой, В.А. Феоктистовой и В.И. Лубовского показывают, что развитие речи и умения общаться у детей с нарушениями зрения не отличается от нормально развивающихся детей. Однако, отсутствие зрения или его нарушение влияет на взаимодействие в анализаторных системах, что приводит к изменениям в формировании речи. В таких случаях, речь включается в другую систему связей, которая и определяет ее развитие.

Особенности слабовидения влияют на динамику развития языковых средств и навыков у младших школьников. Это ведет к нарушению формирования словарно-семантической стороны речи и соотношения слова и

образа [15]. Коммуникативные навыки и способности также становятся проблемой для этой категории детей.

Ученые, в том числе А.М. Виленская, Л.С. Волкова, М.И. Земцова, Г.В. Григорьев, В.П. Гудонис, Н.С. Кожанов, Р.А. Курбанов, Г.В. Никулин, Л.И. Плаксина, Л.И. Солнцева и др., занимаются изучением этой проблемы и подчеркивают ее важность для слабовидящих младших школьников.

У детей со слабым зрением обнаружено значительное отставание в развитии коммуникативных навыков. Они испытывают трудности в понимании смысла сказанного и иногда не могут повторить сказанное взрослым. Наблюдается нарушение периода созревания предметно-действенных средств коммуникации, что проявляется в неестественных позах, неадекватном поведении в социальных ситуациях, нарушениях эмоционального фона и других аспектах [27].

Дети с грубыми нарушениями зрением чувствуют себя неуверенно, неуверенными в своих движениях, мимике, позе, а также не знают, как соотносятся жесты, мимика и поза с конкретными ситуациями. Отклонения в зрительном восприятии не позволяют ребенку воспринимать образ, его средства выразительности, чтобы понять направление беседы и сформировать свое отношение к ней.

Младшие школьники, имеющие нарушения зрения, испытывают большие трудности в общении с окружающими. Они ограничены в невербальных способностях, а также в вербальных способностях, они могут быть агрессивными по отношению друг к другу. Они не знают, что такое мимика и пантомима. Связано это с тем, что у детей с нарушениями зрения грубого характера отсутствует мотивация к контакту с окружающим миром. Они неуверенные в себе, ищут поддержки у взрослых и не могут объективно оценить свою деятельность.

В работах Л.И. Солнцевой, Н.А. Мёдовой и В.З. Денискиной отмечается, что формирование речи у незрячих и слабовидящих детей начального школьного возраста происходит одинаково. Однако многие исследователи

сходятся во мнении, что отсутствие зрения или его глубокое нарушение может изменить взаимодействие анализаторов, что приводит к перестройке связей и включению речи в иную систему связей, чем у детей без таких нарушений.

Л.И. Солнцева считает, что речь слепых и слабовидящих детей развивается. Речевое развитие человека происходит в процессе взаимодействия с окружающим миром и людьми. Однако при нарушении зрения этот процесс имеет свои особенности, такие как изменение темпа развития, нарушение словарно-семантической стороны речи, возникновение формализма и накопление большого количества слов, не связанных с конкретным содержанием.

Некоторые авторы, включая Л.С. Волкову, М.И. Земцову и О.Л. Жильцову, отмечают, что у детей с нарушением зрения проявляются специфические особенности в речевом развитии, связанные с особенностями их восприятия мира. Человеческий мозг уникальным образом формирует зрительное восприятие, внимание, память и мышление. Развитие устной монологической речи происходит благодаря овладению языковыми навыками, такими как фонетический состав, словарный запас и грамматический строй, а также неязыковыми средствами общения, такими как мимика, пантомимика и интонация. Однако, этот процесс возможен только через жизненно мотивированную деятельность общения. [30]

Поскольку деятельность речевого общения при нарушениях зрения не нарушается, овладение устной монологической речью и ее функциями, а также структурой происходит принципиально так же, как и у нормально видящих, однако нарушения или отсутствие зрительной рецепции вносит в этот процесс свою особенность, специфику, проявляющуюся в динамике развития и накопления языковых средств и выразительных движений, своеобразия соотношения слова и образа, содержания лексики и т.д. [28].

Согласно исследованиям В.П. Ермакова, Г.А. Якунина, А.Г. Литвака и других авторов, при нарушениях зрения часто возникают речевые недостатки, которые проявляются вдвое чаще, чем у лиц с нормальным зрением. школах

для слепых и слабовидящих около 20% учащихся сталкиваются с этой проблемой. Нарушения зрения могут затруднять формирование представлений, ограничивать жизненный и сенсорный опыт, что негативно сказывается на лексической и семантической сторонах языка.

В речи слепых и слабовидящих людей часто наблюдается несоответствие между словом и образом. Дети формально усваивают знания о грамматическом строе речи в процессе общения со взрослыми. Это происходит на основе слухового восприятия и подражания, что позволяет им овладеть грамматическими навыками.

Слепые, слабовидящие дети могут страдать различными нарушениями речи. Заболевания, связанные с остаточным зрением, могут быть устранены при помощи логопедических методик. В этой статье мы приведем критерии, по которым можно оценить связность речи у людей с слабовидящим зрением. Слепые, слабовидящие и слепые дети имеют низкий уровень развития речи.

Уровень развития речевого навыка выше, чем в среднем по стране. 1 уровень. Интенсивность экспрессивной речи недостаточна, есть проблемы с соотношением и синтезом отдельных слов.

2 уровень. Недостаток словаря говорит о бедности словарного запаса. Низким уровнем являются знания о предмете и его свойствах, а также знание об общих понятиях. Аграмматичность речи заключается в перечислении и двухсловных предложениях. Нет рассказов, которые можно было бы развернуть в рассказе.

Многих людей беспокоят проблемы с звуком, произношением. Недостаточно сформировано звукопроизношение. Фонематический анализ и синтез, как правило, не развиты.

3 уровень. Активное использование активного словаря ограничено, возможны ошибки в употреблении слов и выражении образов. Неправильное произношение может выражаться в сигматизме, ротатизме и других нарушениях. Это связано с недостаточной сформированностью

фонематического восприятия, а также неправильным произношением звуков. Фонетическая аналитика сформирована.

4 уровень. Обширный словарный запас соответствует возрасту, сформирована логическая и образная речь. Незначительные нарушения в произношении не позволяют считать данный уровень речевой нормой.

Рассмотрим планирование логопедической работы с детьми, страдающими нарушениями зрения. зависимости от уровня нарушения, определяется цель работы логопеда.

На первом уровне логопедическая работа направлена на комплексное развитие речевой деятельности.

На втором уровне корректируются фонетико-фонематические и лексико-грамматические аспекты речи. Особое внимание уделяется развитию словарного запаса и фонематического анализа и синтеза.

На третьем уровне, учитывая особенности речи слепых и слабовидящих детей, основной целью является расширение словарного запаса и правильность произношения слов.

Наши логопедические занятия на 4 уровне направлены на формирование связной речи, обобщающих понятий, грамматического строя и соотнесения слов с образами предметов. Кроме того, мы активно работаем над коррекцией звукопроизношения, используя различные упражнения и игры, способствующие развитию слухового внимания. Мы особенно учитываем, что дети с нарушением зрения испытывают трудности с формированием речедвигательных образов по подражанию, поэтому мы используем приемы механической постановки звуков и доступные сравнения артикуляции звуков с образами предметов и движений.

В данном контексте используются кинестетические ощущения и применяются различные элементы игровизации, чтобы сделать процесс более увлекательным и интересным.

Таким образом, при изучении мнений и исследований различных ученых мы выявили, что развитие речи у ребенка с нарушениями зрения и детей с

нормальным зрением происходит по одинаковому алгоритму. Но отсутствие зрения и его снижение затрудняют взаимодействие трех основных анализаторов: слуховой системы, кинетической и визуальной, которые необходимы для формирования устных монологических фраз. Устная монологическая речь детей с нарушением зрения усваивается как ими, так и нормальными людьми. Замедление темпа развития речи детей с нарушением зрения связано с уменьшением активности ребенка в окружающем мире, отсутствием помощи взрослых в его активной деятельности [7].

Важное значение имеет время появления дефекта зрения. частности, это проявляется в нарушениях грамматического строя речи: непонимании семантики, избыточном употреблении слов, не связанных с конкретными предметами и понятиями.

1.4. Анализ существующих подходов к проблемам диагностики, коррекции нарушений и развитию навыка составления описательных рассказов

Для обследования связной речи детей используются несколько методов. числе них:

- обследование словарного запаса по специальной схеме;
- исследование связной речи с помощью серии заданий;
- наблюдение за детьми в процессе учебной, предметно-практической, игровой и обиходно-бытовой деятельности в условиях детского образовательного учреждения;
- изучение медико-педагогической документации, включая данные анамнеза, медицинских и психологических исследований, педагогические характеристики и заключения и т.д.;
- использование данных бесед с детьми. Исследование, направленное на выявление проблем в речевом развитии детей, должно включать в себя анализ

медицинских документов и общение с родителями, воспитателями и самим ребенком.

Одним из первоочередных этапов является проверка уровня владения ребенком языком, его способности говорить связно и четко, использовать многословные конструкции, а также давать развернутые ответы на вопросы. Для этого необходимы определенные методики, адаптированные для решения поставленных задач. Оценка уровня связной речи зависит от нескольких критериев.

Во-первых, важно уметь строить высказывания, используя различные грамматические конструкции и синтаксисы.

Во-вторых, необходимо понимать язык речи и уметь придерживаться выбранной темы беседы.

В-третьих, важно правильно формулировать свои высказывания в соответствии с нормами грамматики.

В-четвертых, важно избегать продолжительных пауз в высказываниях. Исходя из этих критериев, можно выделить три уровня сформированности связной речи. Когда речь идет о уровне владения языком, то высокий уровень подразумевает, что человек способен не только понимать речь, но и свободно выражать свои мысли на протяжении всего разговора. Кроме того, его высказывания лексически и грамматически правильны, между предложениями нет промежутков, и он умеет использовать паузы в нужных местах.

Средний уровень владения языком означает, что человек может понимать речь в целом и выражать собственные мысли, но его высказывания могут быть построены на простых предложениях, без длинных пауз между ними.

Низкий уровень владения языком свидетельствует о том, что человек не понимает речь, избегает темы разговора, и не может свободно выражать свои мысли.

Для оценки уровня развития связной монологической речи можно использовать методику бальной оценки В.П. Глухова [9]. Она предполагает наблюдение за речью детей в процессе игровой, обиходно-бытовой и учебной деятельности, таких как логопедические занятия и различные виды предметно-практических занятий, а также воспитательские занятия по родному языку. Важно отметить, что для достижения более высокого уровня развития связной монологической речи необходимо использовать более сложные грамматические конструкции и избегать продолжительных паузных высказываний.

Для определения уровня развития связной речи у детей младшего школьного возраста с органическими нарушениями речи используются различные методы и подходы. Среди них основные:

- Оценка словарного запаса по специальной схеме;
- Исследование связной речи через выполнение серии заданий;
- Наблюдение за детьми в процессе учебы, практических занятий, игр и повседневных дел в детском учреждении;
- Изучение медико-педагогической документации, включая анамнез, результаты медицинских и психологических исследований, педагогические заметки.
- Проведение бесед с детьми и их родителями для получения дополнительной информации о состоянии речевого развития.

Каждый из этих методов имеет свои преимущества и может дать дополнительную информацию для определения состояния связной речи у детей с ОНР. Важно комбинировать различные подходы, чтобы получить наиболее полное и точное представление о речевом развитии ребенка [2].

Для полного анализа связной речи у детей используется серия заданий, которая включает в себя создание предложений на основе ситуационных картинок, составление связного предложения по трем картинкам, имеющим общую тему, пересказ текста, создание рассказа на основе картинки или серии

сюжетных картинок, написание собственного рассказа на основе личного опыта, а также составление рассказа-описания. К примеру, в пересказе текста В.П. Глухова приводятся следующие оценки уровня выполнения.

Задание 1 – пересказ текста. Цель данного задания - оценить уровень выполнения пересказа знакомой сказки или короткого рассказа. Главная задача заключается в развитии умения детей передавать содержание рассказа без пропусков и повторов. Для этого используется известная всем детям сказка «Теремок», которую читают дважды, перед повторным чтением давая инструкцию о составлении пересказа. При анализе пересказов оценивается качество выполнения задания, особое внимание уделяется полноте передачи содержания текста.

Для успешного выполнения задания по пересказу текста необходимо обратить внимание на отсутствие смысловых пропусков и повторов, а также соблюдение логической последовательности и связи между предложениями и частями рассказа.

При оценке уровня выполнения задания учитывается полнота передачи содержания текста. Высокий уровень (4 балла) достигается, если пересказ составлен самостоятельно и передает полностью содержание текста.

Средний уровень (3 балла) оценивается, если пересказ составлен с некоторой помощью, например, побуждениями или стимулирующими вопросами, но при этом содержание текста полностью передается.

Оценка выполнения задания "Составление рассказа по серии сюжетных картинок" зависит от качества рассказа.

Если рассказ был составлен самостоятельно и имеет связный сюжет, то оценка – высокий уровень (4 балла).

Если же рассказ составлен по наводящим вопросам и имеет нарушения связности изложения, то оценка – низкий уровень (2 балла).

Если задание не выполнено, то оценка – 0 баллов.

Цель данного задания заключается в выявлении возможностей детей составлять связный рассказ на основе наглядного содержания

последовательных фрагментов эпизодов. Оценка рассказа зависит от его связности и точности отражения содержания картинок. Если автор использовал стимулирующие вопросы или указания на изображения, то его работа может быть оценена на 3 балла. Однако, если рассказ не соответствует сюжету или содержит пропущенные моменты действия и целые фрагменты, оценка может быть снижена до 2 баллов.

Для эффективного развития связной речи необходимо выбирать методики, стимулирующие мыслительную деятельность, формирующие творческое воображение и образное мышление, в соответствии с заданиями, представленными в методических пособиях. качестве ресурса для выбора авторских методик или составления заданий по развитию монолога можно использовать сборник

Р.И. Лалаевой "Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей". Описанные в нем задания могут быть полезны как для обучающихся младших классов с нормотипичным развитием, так и для учеников с нарушениями зрения. связи с модернизацией специального образования, поиск оптимальных путей коррекции речевых нарушений является необходимостью [21].

Современные логопеды используют как традиционные, так и инновационные формы работы в своей практике. Они имеют огромный арсенал различных технологий, приемов и средств для достижения высоких результатов в коррекционной работе. При отборе методов и приемов коррекционно-развивающей деятельности по формированию связной речи, логопеды руководствуются общепринятыми основными положениями работы с детьми младшего школьного возраста, имеющими общее недоразвитие речи. Однако, они также дополняют эти подходы специфическим содержанием, направленным на коррекцию конкретных проблем.

В работе по коррекционной деятельности используется методика, предложенная В.К. Воробьевой, которая включает несколько этапов.

Первый этап направлен на формирование умения учеников начальных классов сравнивать и различать нормированное связное сообщение от различных вариантов ненормированной речи. в рамках данного обучения проводятся специальные занятия, направленные на формирование ориентировочной основы действий по узнаванию рассказа [8].

Тренировочные упражнения позволяют ученикам решать познавательные задачи, которые основываются на выборе рассказа с учетом сравнения его содержания с сюжетом на картинках. Данный метод обучения помогает формировать у детей необходимые знания и умения в области понимания и анализа речи.

Второй этап курса направлен на формирование у младших школьников первоначального навыка связного говорения по правилам языковой и смысловой организации текста. Основная задача курса - познакомить детей с закономерностями и техниками создания связного ответа. в процессе обучения используется графическая схема цепного рассказа, которая помогает наглядно изучить правила организации текста. в данном задании необходимо продемонстрировать главное правило смыслового соединения предложений в повествовательном рассказе через использование повтора предметных значений.

3 этап. Закрепление правил смысловой и языковой организации связной речи. С целью закрепления правил смысловой и языковой организации связной речи, а также обучения навыкам самостоятельного построения связных высказываний, проводится специальная методика для младших школьников. в процессе обучения, как регулятор процесса связного говорения, используются ориентирующие карточки, на которых изображен порядок действий по построению связного высказывания различной смысловой структуры.

Помимо этого, в рамках методики проводятся специальные упражнения, в том числе, составление творческого рассказа описательной направленности

на заданную тему «Поход в музей» с использованием специально разработанной схемы-модели.

Таким образом, обучающиеся получают возможность закрепить полученные знания и навыки практическим опытом, что позволяет более эффективно усвоить материал и улучшить свои навыки связной речи.

На четвертом этапе обучения школьники переходят к созданию самостоятельной связной речи, основываясь на правилах смысловой и языковой организации текстов. Основная цель этого этапа - научить учеников составлять более сложные тексты, состоящие из нескольких частей. Для достижения этой цели было проведено упражнение "Моделирование сюжета рассказа – Случай в лесу". При помощи цветовой графики, фигур и стрелок, была создана графическая зарисовка внутренней структуры текста. результате анализа, школьники формировали схематичную модель текста, что помогло им научиться создавать более сложные и связные тексты [8].

Для более наглядного изучения материала, особенно среди младших школьников с речевыми патологиями, логопеды используют метод наглядного моделирования. Этот метод представляет собой схематическую модель, которая помогает ученикам лучше понимать две части одного и того же события.

Благодаря четким и наглядным моделям, ученики легче запоминают материал и могут использовать их при рассказе. Логопедам приходится искать дополнительные средства для обучения, и метод наглядного моделирования является одним из эффективных инструментов в этом процессе.

Вначале дадим определение понятию моделирования. Моделирование – это наглядный практический метод обучения, заключающийся в том, что мышление, внимание, память и речь ребёнка развиваются с помощью специальных моделей, которые в наглядной и доступной форме воспроизводят скрытые свойства и связи того или иного объекта.

Наглядное моделирование облегчает работу с детьми, имеющими грубые нарушения зрения. Возбуждение познавательного интереса

способствует активному мыслительному процессу. Особенно это важно для детей с нарушениями зрительного и слухового анализатора. Наглядные модели можно использовать в коррекционно-развивающей и логопедической работе, а также на занятиях с детьми со зрительными нарушениями. процессе моделирования дети с нарушениями зрения учатся ориентироваться в пространстве, выстраивая пространственно-пространственные отношения между объектами. Это две основные задачи, которые решаются в процессе обучения детей-инвалидов.

Для детей с нарушениями зрения часто используются наглядные модели, в том числе и для составления календаря природы.

Наглядная модель помогает ребенку понять, сколько в слове звуков и последовательности их расположения. Играя с моделью, ребенок развивает интуицию, творческую активность. Изучая новый материал, дети развивают такие навыки, как внимательность и аккуратность. результате у детей повышается мотивация и ответственность, а это положительно влияет на результативность коррекционно-трудовой деятельности. Наглядное моделирование позволяет школьникам совершать более осознанные и продуктивные операции.

Психоаналитиками Л.М. Венгер и Д.А. Овчинниковым были продемонстрированы возможности этого метода, а также его эффективность в работе с детьми. Она основана на принципе замещения, который заключается в том, что реальный предмет можно заменить другим. Схематичное изображение отражает наиболее важные связи между предметами и их свойствами [29].

В основу моделирования были положены психологические факторы, которые облегчают становление речи у детей. Есть еще один фактор, который является одним из самых важных. Предметы, картины дают ребенку представление о характерных признаках предметов и их свойствах. Выделяем еще два фактора, влияющих на формирование плана высказывания. Он

подчеркивал важность последовательной расстановки всех элементов высказывания в соответствии с предупредительной схемой.

Процесс моделирования состоит из нескольких этапов, каждый из которых включает в себя следующие этапы:

- Упражнение в изучении материала с использованием сенсорных технологий;
- В данном случае речь идет о знаках и символах, которые можно перевести на знаковый язык.
- Работа выполнена в технике гравировки.

В процессе формирования навыков наглядной модели происходит постоянное повышение уровня самостоятельности учащихся. Упражнения по наглядному моделированию помогают развивать навыки визуального моделирования. В данном случае речь идет о графическом способе представления информации.

По словам В.К. Воробьевой, задача состоит в формировании навыков самостоятельной моделирующей деятельности. В качестве условного заместителя могут выступать различные символы:

- выполняйте фигуры в соответствии с геометрией, геометрическими фигурами;
- мнемотаблицы;
- сканеры сенсорные, графические;
- символические изображения предметов, на которых изображены предметы.

Условно-цифровые обозначения, используемые в планировочных схемах и условных обозначениях;

- опорные схемы;
- картинки
- символы и так далее.

Благодаря наглядному моделированию у детей развивается связная монологическая речь. По мере того, как ребенок овладевает этой моделью, он раскрывает свое отношение к предмету [8].

Наглядное моделирование способствует более эффективному развитию связной монологической речи у младших школьников.

Выводы по I главе

Развитие связной речи играет фундаментальную роль в формировании речевых и психических навыков у ребенка. Это связано с тем, что связная речь представляет собой смысловое высказывание, которое обеспечивает эффективное общение и взаимопонимание между людьми. Развитие связной речи тесно связано с развитием мышления, а одним из важнейших компонентов связной речи является описательная речь. Обучение ребенка описательной речи способствует разностороннему развитию, формирует несколько компонентов познавательной деятельности и, следовательно, является неотъемлемой частью его роста и развития.

Одной из важнейших задач, стоящих перед специалистами по развитию речи у детей, является формирование речевой мыслительной деятельности, стимуляция зрительного, слухового и тактильного восприятия, а также развитие высших психических функций, включая внимание, память и мышление. Важность этих процессов особенно актуальна для детей старшего дошкольного возраста. Однако, при описании предметов, дети могут столкнуться с трудностями в обозначении основных признаков их характеристик. Описания, которые дети дают, зачастую непоследовательны и не дают четкого образа.

Хотя многие считают, что дети младшего школьного возраста не способны составлять описательные рассказы, множество исследований опровергают эту точку зрения [35]. В связи с этим, особенности описательной речи детей данного возраста являются важной темой для психологической

науки. Особенно важно обучение составлению описательных рассказов для детей, страдающих недоразвитием речи, так как это способствует развитию и улучшению речевых навыков. Недостаточное знание языковых структур и несовершенство связной речи у таких детей делают эту тему еще более актуальной для изучения.

Проблемы, связанные с развитием речи у детей, являются довольно распространенными. Особенно сложности возникают в умении последовательно и связно излагать свои мысли. В описательных рассказах важен порядок и ясное начало-конец, однако у детей с недоразвитием речи – это часто отсутствует. Кроме того, их описания не содержат четкого и яркого образа, что также требует дополнительной работы над развитием речевых навыков. Особенно это касается детей младшего школьного возраста, которые еще не умеют передавать взаимодействие предметов с окружающей средой и характеризовать их.

При анализе рассказов можно выделить существенные признаки, такие как множественные паузы, повторения и затруднения в выборе лексики и грамматическом оформлении предложений [34]. Чтобы развивать умение описывать предметы, необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности ребенка и проводить работу в этом направлении как в семье, так и при помощи специальной литературы, где содержится множество рекомендаций. Однако исследователи отмечают, что младшие школьники с общим недоразвитием речи могут столкнуться с трудностями в обучении составлению описательных текстов.

Для создания и понимания описательных рассказов необходима активная интеллектуальная работа ребенка, которая включает выделение признаков и свойств предмета или явления. Однако недостаток жизненного опыта может затруднить этот процесс. В таких случаях следует руководствоваться методическими рекомендациями различных авторов, учитывая особенности детей с общим недоразвитием речи.

**ГЛАВА II. КОНСТАТИРУЮЩИЙ ЭКСПЕРИМЕНТ И ЕГО
АНАЛИЗ ПО ВЫЯВЛЕНИЮ ОСОБЕННОСТЕЙ НАВЫКА
СОСТАВЛЕНИЯ ОПИСАТЕЛЬНЫХ РАССКАЗОВ У
СЛАБОВИДЯЩИХ ОБУЧАЮЩИХСЯ 2 – 3х КЛАССОВ С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III и IV УРОВНЕЙ**

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

Цель: выявить особенности и уровни сформированности навыков составления описательных рассказов у слабовидящих обучающихся 2-3 классов с общим недоразвитием речи. (Далее – ОНР).

Базой констатирующего эксперимента является одно из краевых государственных бюджетных общеобразовательных учреждений, в которой обучаются дети с нарушением зрения, имеющие значительный процент обучающихся с нарушением речи, таким как ОНР.

В данной образовательной организации реализуются адаптированные образовательные программы по вариантам 4.1 и 4.2. Среди детей, обучающихся по варианту 4.1 и 4.2, во 2 - 3 классах, есть учащиеся имеющие общее недоразвитие речи.

Во втором классе обучаются 7 детей, имеющие нарушение зрения и общее недоразвитие речи. третьем классе таких детей всего 5 человек.

Для проведения эксперимента были скомплектованы две группы: контрольная и экспериментальная.

Критерием отбора в экспериментальную и контрольную группы выступили:

1. Возраст (8-9 лет)
2. Программа обучения для экспериментальной и контрольной групп – Адаптированная основная общеобразовательная программа начального общего образования (далее – АООП НОО) обучающихся с нарушением зрения (вариант 4.1 и 4.2).
3. Характер дефекта:

- экспериментальная группа – нарушения зрения осложнено общим недоразвитием речи;

- контрольная группа – зрение нарушено, речь в норме.

Данные об участниках эксперимента были получены с помощью анализа психолого-педагогической и медицинской документации, бесед с логопедом, присутствия на занятиях.

В экспериментальной группе – всего 10 детей. Мальчиков 60% (6 детей), девочек 40% (4 ребёнка). 100% имеют нарушения речи – ОНР 3, 4 уровня. 30% детей имеют общее недоразвитие речи III уровня. 70% детей имеют общее недоразвитие речи IV уровня. В данной группе дети имеют остроту зрения от 0,05 до 0,4 (с оптической коррекцией стеклами на лучшем глазу). У данной группы детей имеются такие виды нарушения зрения как, близорукость 30%, дальнозоркость 20%, косоглазие 40%, астигматизм 10%. По клинико-педагогической классификации имеются такие нарушения речи как заикание 30 %, дизартрия 20%. Обучение по программам: 60% – АООП НОО (вариант 4.1) и 40% – АООП НОО (вариант 4.2).

Среди неблагоприятных факторов можно отметить хронические заболевания у 40% детей (4 ребёнка) такие, как болезнь органов дыхания, аллергический ринит, хронические тонзиллиты, гастрит. Внимание и память нарушены у 40% (4 ребёнка). У 20% (2 ребёнка) наблюдалась заторможенность. Также у 50% (5 детей) имелись поведенческие особенности: такие как плаксивость у 30% (3 ребёнка), и агрессивность у 20% (2 ребёнка).

Практически все обучающиеся легко идут на контакт со взрослыми. По заключению психолога: общий уровень психического развития ниже показателей возрастной нормы у 100% обучающихся. Не все дети идут охотно на контакт со специалистом. Проявляются ситуативные эмоции, такие как страх, робость. Дети недостаточно активны и самостоятельны.

В контрольной группе 10 детей. 70 % мальчики, 30 % девочки. В данной группе 100% слабовидящие дети. Острота зрения составляет от 0,05 до 0,4 с коррекцией на лучше видящем глазу. У данной группы обучающихся имеются

такие нарушения зрения как, нистагм 10%, астигматизм 50%, косоглазие 20%, амблиопия 30%.

Обучение по программам: 70% – АООП НОО (вариант 4.1) и 30% - АООП НОО (вариант 4.2).

Внимание и память нарушено у 30% детей, у 20 % обучающихся наблюдается заторможенность и трудности с взаимодействием, как со взрослым, так и со сверстниками. Особенности в поведении: по наблюдениям в большинстве случаев недостает гибкости и спонтанности, имеется также большая неуверенность в правильности и качестве выполнения работы, это выражается в частом обращении за помощью в оценке деятельности к взрослому, переводе оценки в вербальный коммуникативный план.

По заключению психолога, можно сказать, что у данной группы детей нарушены такие показатели: непосредственное запоминание нарушено (80%), долговременная память снижена (70%), низкая школьная мотивация (50%), высокая тревожность (30%), низкие коммуникативные навыки (40%).

При проведении констатирующего эксперимента использовались общепринятые в логопедии методы и приемы обследования связной монологической речи.

Содержание констатирующего эксперимента отражено в схеме:

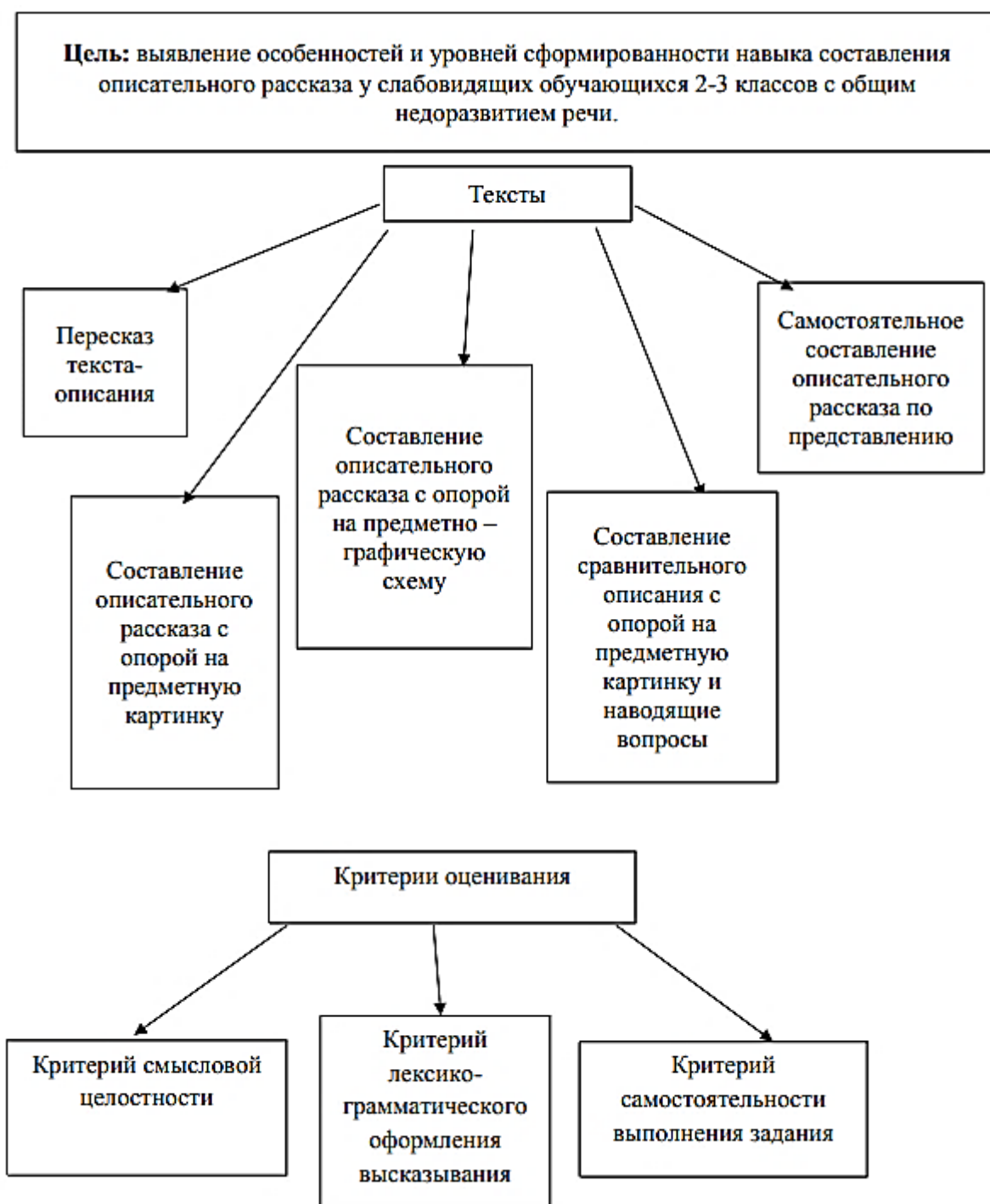


Рисунок 1 – Схема содержания констатирующего эксперимента

В целях комплексного обследования описательной речи использовалась серия из 5 заданий.

1. Пересказ текста-описания. Данное задание направлено на выявление возможности школьников пересказывать достаточно простой по структуре и

небольшой по объему текст. В ходе выполнения задания необходимо было пересказать текст описания К.Д. Ушинского «Кумушка лиса». Содержание текста было нами адаптировано, то есть были изменены некоторые грамматические формы слов на более распространенные в русском языке: зубушки – зубки, рыльце – морда, на отлете – наружу, высланы – покрыты, тихохонько – тихо. После чего педагог читает текст заключительный раз с установкой на пересказ.

2. Составление описательного рассказа с опорой на предметную картинку. Обучающимся предлагалось рассмотреть картинку павлина и определить, что это за животное? По каким признакам стало понятно, что это птица.? Какая она? Чем отличается от других птиц? Какие цвета можно увидеть у птицы? После чего дается установка на составление описательного рассказа про птицу. Дети могут пользоваться предложенной картинкой.

3. Составление описательного рассказа с опорой на предметно – графическую схему. Обучающимся необходимо составить описательный рассказ по изображению котенка. Для начала педагог предлагает детям рассмотреть картинку котенка, придумать ему имя. После чего происходит ознакомление с графической моделью: модель включает в себя соответствующие символы: символ «глаз» – определение цвета, формы, величина; символ «рука» – фактурные качества, символ «ухо» – звуки, символ «нос» – запах, символ «+ -» – назначение. После изучения данной схемы, обучающиеся составляют описательный рассказ, где описывают котенка. Данная работа строится с опорой на графическую схему В.К. Воробьевой «Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи» [8].

4. Составление сравнительного описания с опорой на предметную картинку и наводящие вопросы. Педагог предлагает детям рассмотреть две картинки, на которой изображены цветы. Дети определяют, какие цветы изображены: роза и тюльпан. После чего происходит процесс составления сравнительного описания по предметной картинке и наводящим вопросам

педагога: Какие это цветы? Отличие? Чем похожи? Какие цвета преобладают у розы? Какие цвета преобладают у тюльпана?

5. Самостоятельное составление описательного рассказа по представлению. Педагог предлагает детям подумать и вспомнить, какая у него любимая игрушка. После чего каждый ребенок составляет описательный рассказ своей любимой игрушки.

Каждое задание было подобрано и адаптировано с учетом тифлопедагогических требований для слабовидящих обучающихся:

- Изображения на рисунках должны быть увеличены 1.5-3 раза, в зависимости от размеров изучаемых объектов.
- Цветонасыщенность изображений увеличена.
- Не использовать красно – желтый и сине-зеленый цвета спектра, заменять на другие цвета.
- Четкое выделение контуров изображения.

На каждого респондента был составлен протокол обследования связной описательной речи, куда заносились все полученные результаты (см. Приложение А).

Для оценки результатов констатирующего эксперимента мы выбрали как основу критерии оценки речевой продукции детей, предложенные Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной.

Оценка заданий проводилась по трем критериям:

1. Критерий смысловой целостности;
2. Критерий лексика – грамматического оформления;
3. Критерий самостоятельности выполнения задания.

По каждому из критериев участники эксперимента могли набрать от 0 до 5 баллов. Подробное описание системы оценки можно изучить в приложении Б.

Авторский вклад заключался в подборе текстов, игр и упражнений, а также стимульного и речевого материала.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Нами проведён количественный и качественный анализ по каждому заданию констатирующего эксперимента.

Максимальное количество баллов нами переводилось в процентное соотношение от общей суммы баллов. На основе полученных процентов от суммы набранных баллов были условно выделены 4 уровня успешности:

90% – 100% – выше среднего;

75% – 89,9% – средний;

50% – 74,9% – ниже среднего;

49,9% и ниже – низкий;

Обратимся к анализу результатов первого задания, констатирующего эксперимента. Пересказ текста-описания. К.Д. Ушинского «Кумушка лиса». Результаты отражены в таблице (Приложение В, И) и гистограмме (Рисунок 2).

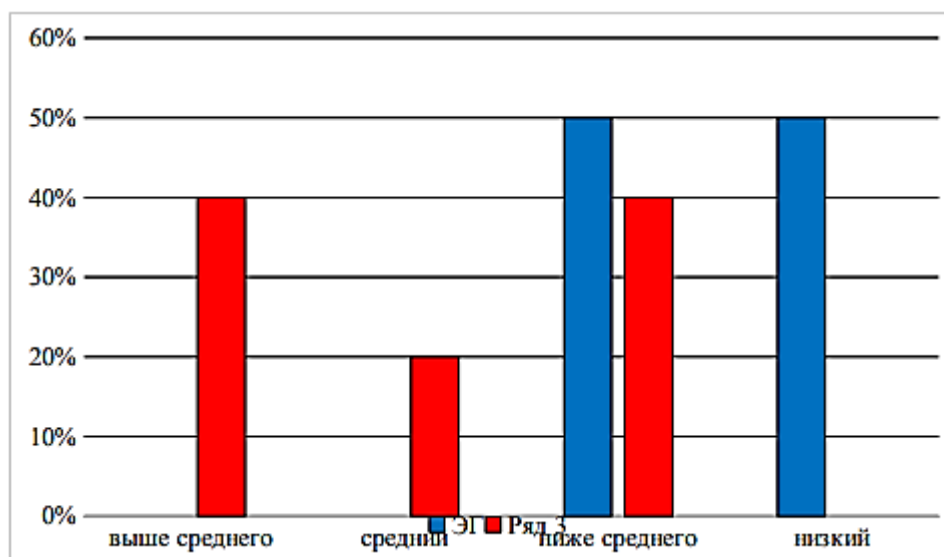


Рисунок 2 – Распределение участников эксперимента в зависимости от уровня сформированности навыка пересказа описательного текста (%)

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

В контрольной группе большинство участников эксперимента продемонстрировали уровень ниже среднего 40% (4 чел.), средний уровень продемонстрировали 20% (2 чел.), выше среднего – 40% (4 чел.), низкий – 0% (0 чел.), то в экспериментальной группе средний уровень показали не был показан, ниже среднего – 50% (5 чел.), низкий уровень – 50% (5 чел.).

Качественный анализ полученных результатов позволяет сделать вывод о том, что критерий смысловой целостности в контрольной и экспериментальной группе является более сформированным.

В контрольной группе по данному критерию большинство участников – 80% (8 чел.) набрали 5 баллов – верно, были воспроизведены все смысловые звенья, 20% (2 чел.) набрали 2,5 баллов – смысловые звенья были воспроизведены с незначительными сокращениями. А в экспериментальной группе 50% (5 чел.) набрали 5 баллов, 40% (4 чел.) набрали 2,5 баллов – неточное описание ситуации с правильными ответами на вопросы, смысловые звенья воспроизведены с незначительными сокращениями. 10% (1 человек) набрал 1 балл – искажение смысла, пересказ был не завершен. В контрольной группе 1 и 0 баллов не получил ни один участник. В экспериментальной группе 0 баллов не получил ни один участник.

В контрольной и экспериментальной группе менее сформированным является критерий самостоятельности выполнения задания. Если в контрольной группе 60% (6 чел.) набрали 5 баллов – дети правильно и самостоятельно пересказывали текст, верно был понят смысл происходящего, 40% (5 чел.) набрал 2,5 балла- пересказ осуществлялся при минимальной помощи (1–2 вопроса), то в экспериментальной группе 30% (3 чел.) набрали 5 баллов, 50% (5 чел.) набрали 2,5 балла – пересказ осуществлялся после

минимальной помощи (1–3 вопроса). 20% (2 чел.) набрали 0 балл – пересказ осуществлялся по наводящим вопросам. контрольной – 1 и 0 баллов не получил ни один участник, а в экспериментальной группе 0 баллов получили два участника.

Самым низким показателем по сформированности навыка пересказа описательного текста между группами эксперимента является критерий лексико-грамматического оформления. Если в контрольной группе 40% (4 чел.) набрали 5 баллов, 60% (6 чел.) набрали 2,5 балла – пересказ не содержал аграмматизмов, но при пересказе наблюдался поиск слов, либо единичные близкие словесные замены (жилет – жакет), то в экспериментальной группе ни один участник эксперимента не набрал 5 баллов, 50% (5 человек) набрали 2,5 балла – единичные близкие замены. И 30% (3 человека) экспериментальной группы набрали 1 балл – отмечаются аграмматизмы, ошибки в употреблении предлогов, недостаточно сформирован навык словообразования; 0 баллов получили 20% учащихся (2 чел.). В контрольной группе 0 баллов не получил ни один участник.

Далее обратимся к анализу второго задания. Составление описательного рассказа с опорой на предметную картинку «Павлин».

Результаты отражены в таблице (Приложение Г, К) и гистограмме (Рисунок 3)

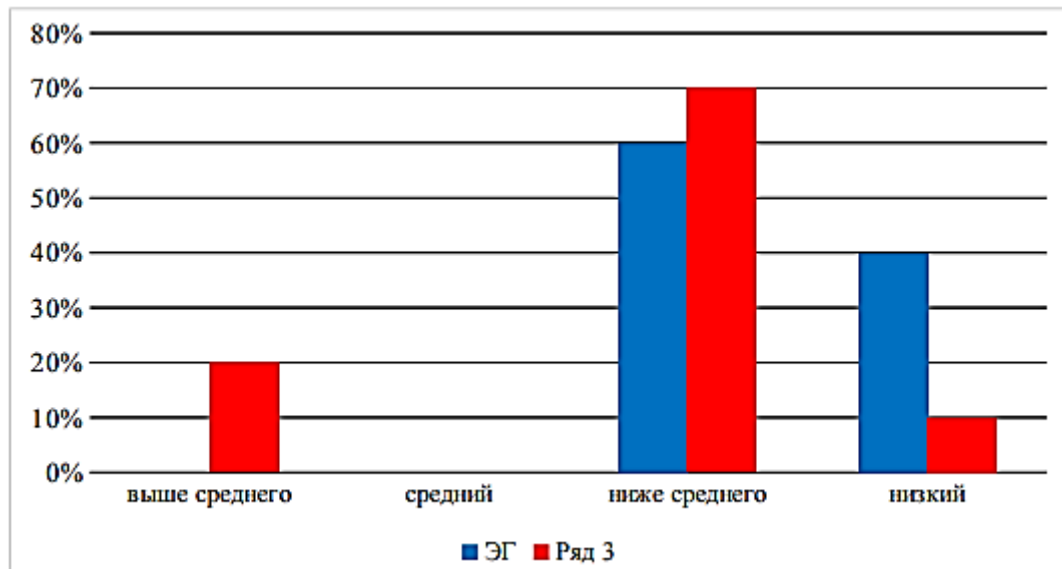


Рисунок 3 – Распределение участников эксперимента в зависимости от уровня сформированности навыка составления описательного рассказа с опорой на предметную картинку (%)

В контрольной группе, участники эксперимента продемонстрировали уровень выше среднего 20% (2 чел.), средний уровень -0% (0 чел.), ниже среднего – 70% (7 чел.), низкий – 10% (1 чел.), в экспериментальной группе также ни один участник не показал уровень выше среднего и средний, ниже среднего – 60% (6 чел.), низкий уровень – 40% (4 чел.).

Опишем результаты по трем критериям.

Качественный анализ полученных результатов позволяет сделать вывод о том, что критерий смысловой целостности в контрольной и экспериментальной группе является более сформированным. В контрольной группе по данному критерию большинство участников – 80% (8чел.) набрали 5 баллов – верно, были воспроизведены все смысловые уровни, и лишь 20% 47 (2 чел.) набрали 2,5 баллов – смысловые звенья были воспроизведены с незначительными сокращениями. А в экспериментальной группе 20% (2 чел.) набрали 5 баллов, 80% (8 чел.) набрали 2,5 баллов – наблюдается неточное описание картинки, но с правильными ответами на вопросы. В контрольной

группе 1 и 0 баллов не получил ни один участник и экспериментальной группе 0 баллов не получил ни один участник.

Средним по сформированности является критерий самостоятельного выполнения задания. контрольной группе – 70% (7 чел.) набрали 5 баллов – описание картины практически без нарушения лексических и грамматических норм; 30 % (3 чел.) набрали 2,5 баллов – описание не содержало конкретики, но наблюдался поиск слов либо единичные близкие синонимы. В данной группе ни один участник не получил 1 и 0 баллов. экспериментальной группе 5 баллов набрали – 0% (0 чел.), 2,5 балла – 70% (7 чел.), 1 балл – 30% (3 чел.) – отмечались аграмматизмы: неправильное образование формы существительного и глагола, 0 баллов – 0% (0 чел.). - самостоятельность выполнения.

Самым низким показателем между группами эксперимента является критерий лексико-грамматического оформления высказывания. Выявлены отличия в контрольной и экспериментальной группах. В контрольной группе по данному критерию – 40 % (4 чел.) набрали 5 баллов- рассказ оформлен грамматически правильно, описаны основные признаки предмета, изображенного на картинке; 40% (4чел.) набрали 2,5 балла – составление описательного текста осуществлялось после минимальной помощи (1–2 вопроса), неточное словоупотребление; 20% (2 чел.) набрали 1 балл – описание осуществлялось только с помощью наводящих вопросов. В экспериментальной группе не набрал 5 баллов ни один из участников эксперимента; 2,5 балла набрали 60% (6 чел.); 1 балл набрали 20% (2 чел.); 0 баллов – 20% (2 чел.) – рассказ не был оформлен.

Далее обратимся к анализу результатов третьего задания (составление описательного рассказа «Котенок» с опорой на предметно – графическую схему).

Результаты отражены в таблице (приложение Д, Л) и гистограмме (Рисунок 4).

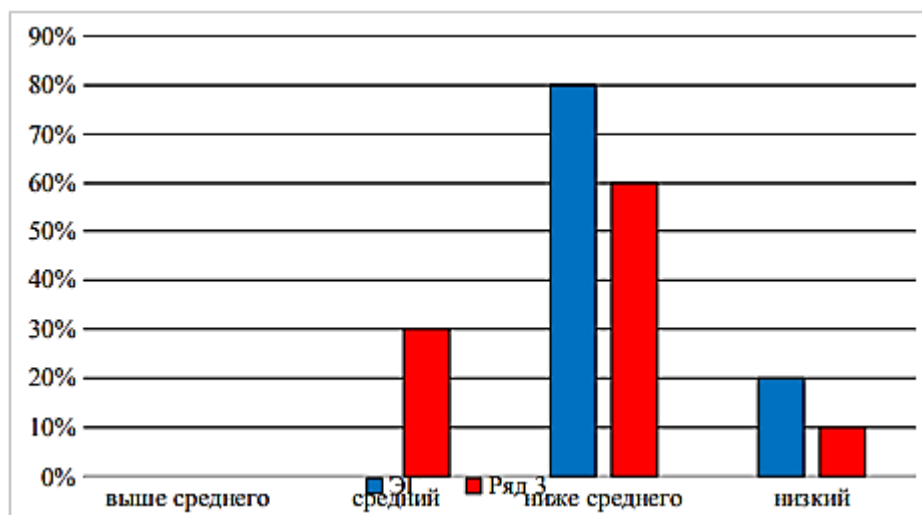


Рисунок 4 - Распределение участников эксперимента в зависимости от уровня сформированности навыка составления описательного рассказа «Котенок» с опорой на предметно – графическую схему. (%)

Как видно из гистограммы, если сравнивать показатели задания между участниками контрольной и экспериментальной группы, то можно отметить, что уровень сформированности навыка составления описательного рассказа «Котенок» по предметно – графической схеме в контрольной группе выше, чем в экспериментальной группе.

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

При составлении описательного рассказа «Котенок» в контрольной и экспериментальной группе производилась оценка выполнения задания по трем критериям, где критерий смысловой целостности, является более высоким. В контрольной группе по этим критериям большинство участников – 70% (7чел.) набрали 5 баллов – верно воспроизведены все смысловые звенья,

30% (3 чел.) набрали 2,5 баллов – неточное описание ситуации с правильными ответами на вопросы, смысловые точки воспроизведены с незначительными сокращениями. В экспериментальной группе 30% (3 чел.) набрали 5 баллов, 60% (6 чел.) набрали 2,5 баллов.

Ниже результаты контрольной и экспериментальной группы представлены по критерию самостоятельного выполнения задания.

В контрольной группе по этому критерию – 30% (3 чел.) набрали 5 баллов – самостоятельно, с помощью предметно – графической модели, составлено описание картинки; 70 % (7 чел.) набрали 2,5 баллов – описание составлено самостоятельно, но наблюдались трудности в работе с предметно – графической схемой (необходима была помощь педагога). В данной группе ни один участник не получил 1 и 0 баллов. В экспериментальной группе 5 баллов набрали – 10% (1 чел.), 2,5 балла набрали 80% (8 чел.) – описание осуществлялось с минимальной помощью (1 – 2 вопроса), 1 балл – 10% (1 чел.) – описание составлялось с помощью педагога, 0 баллов – 0% (0 чел.)

Самым низким показателем в контрольной и экспериментальной группе является критерий лексико-грамматического оформления высказывания. Если в контрольной группе – 20 % (2 чел.) набрали 5 баллов рассказ оформлен грамматически правильно; 70% (7 чел.) набрали 2,5 балла, и 1 балл получил 10% (1 чел.), то в экспериментальной группе – 10 % (1 чел.) набрал 5 баллов; 2,5 балла набрали 70% (7 чел.) – выраженная бедность словаря, нарушения в порядке слов.

Далее обратимся к анализу результатов четвертого задания констатирующего эксперимента–составление сравнительного описания «Роза и тюльпан» с опорой на предметную картинку.

Результаты отражены в таблице (приложение Ж, М) и гистограмме (Рисунок 5).

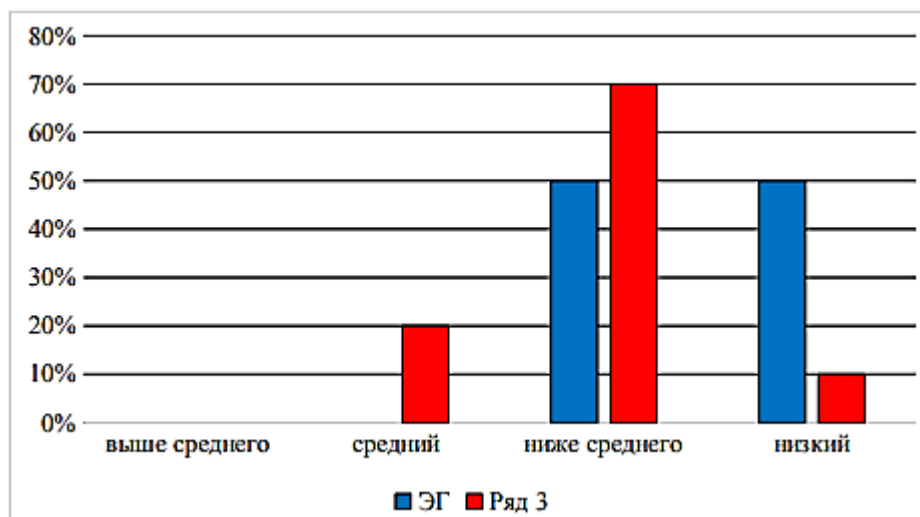


Рисунок 5 - Распределение участников эксперимента в зависимости от уровня сформированности навыка составления сравнительного описания с опорой на предметную картинку. (%)

Из гистограммы видно, что при сравнении четвертого задания констатирующего эксперимента между участниками контрольной и экспериментальной группы можно сделать вывод, что уровень сформированности навыков составления сравнительного описания с опорой на предметную картинку в контрольной группе выше, чем у экспериментальной группы.

В контрольной группе большинство участников эксперимента продемонстрировали уровень ниже среднего 70% (7 чел.), средний уровень продемонстрировали 20% (2 чел.), у 10% (1 чел.) – ниже среднего. У экспериментальной группы средний уровень не набрали один участник эксперимента, уровень ниже среднего выявлен у 50 % (5 чел.), низкий уровень у 50% (5 чел.).

Проведя качественный анализ полученных результатов, можно отметить, что более сформированным критерием оценки является – критерий смысловой целостности.

В контрольной группе по этим критериям большинство участников – 60% (6 чел.) набрали 5 баллов – верно воспроизведены все смысловые звенья, лишь 40% (4 чел.) набрали 2,5 баллов – неточное описание ситуации с правильными ответами на вопросы, смысловые звенья воспроизведены с незначительными ошибками.

В экспериментальной группе 20% (2 чел.) набрали 5 баллов, 80% (8 чел.) набрали 2,5 баллов, 0% (0 чел.) набрали 0 баллов. В контрольной группе 0 баллов также не получил ни один участник.

Менее сформированным в контрольной и экспериментальной группе является критерий самостоятельного выполнения задания. В контрольной группе – 30 % (3 чел.) набрали 5 баллов- самостоятельное составление описательного сравнения «Роза и тюльпан»; 50% (5чел.) набрали 2,5 балла – пересказ осуществлялся после минимальной помощи (1-3 вопроса); 1 балл у 20% участников эксперимента – сравнительное описание составлено с помощью наводящих вопросов. В экспериментальной группе – 0 % (0 чел.) набрал 5 баллов; 2,5 балла набрали 60% (6 чел.); 0 балл – 40% (4 чел.).

Самый низкий показатель в контрольной и экспериментальной группах выявлен в лексика - грамматическом оформлении высказывания: если в контрольной группе по этому критерию – 20% (2 чел.) набрали 5 баллов – сравнительное описание составлено практически без нарушения лексических и грамматических норм; 60 % (6 чел.) набрали 2,5 баллов – сравнительное описание не содержало аграмматизмов, но наблюдался поиск слов либо единичные близкие словесные замены, и 1 балл получили 20% (2 чел.), то в экспериментальной группе 5 баллов набрали – 20% (2 чел.), 2,5 балла – 80% (8 чел.). 0 баллов – 0% (0 чел.)

Далее опишем результаты самостоятельного составления описательного рассказа по представлению своей любимой игрушки. Предлагалось детям подумать и вспомнить какая у него любимая игрушка.

Результаты отразим в таблице (приложение 3, Н) и гистограмме (Рисунок 6).

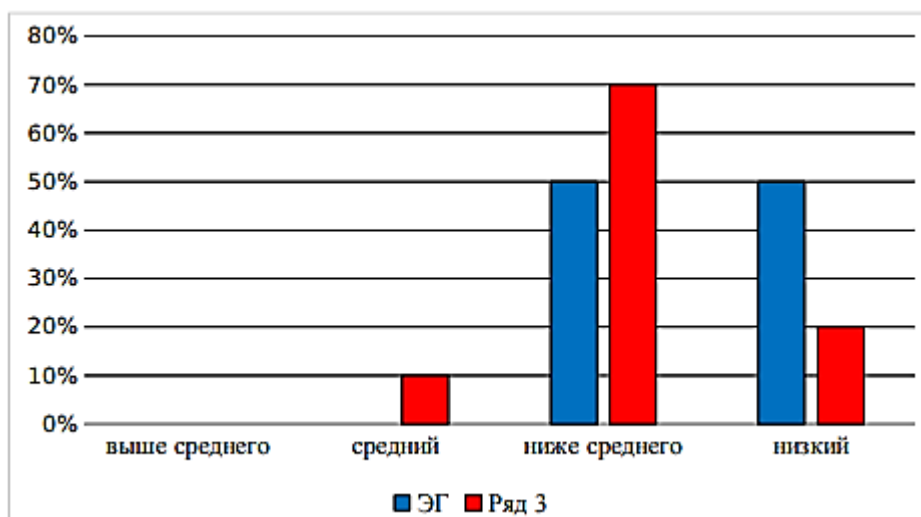


Рисунок 6 - Распределение участников эксперимента в зависимости от уровня сформированности навыка самостоятельного составления описательного рассказа по представлению на тему «Моя любимая игрушка».
(%)

Как видно из гистограммы, если сравнивать показатели пятого задания, констатирующего эксперимента между участниками контрольной и экспериментальной группы, то можно отметить, что уровень сформированности навыка самостоятельного составления описательного рассказа по представлению в контрольной группе более высокий, чем в экспериментальной группе.

В контрольной и экспериментальной группе уровень выше среднего не был достигнут. Средний уровень продемонстрировали участник контрольной группы -10% (1чел.), ниже среднего – 50% (5 чел.) набрали участники экспериментальной группы, 70 % (7 чел) в контрольной группе. Низкий уровень – 50% (5 чел.) в экспериментальной группе, 20% (2 чел.)- в контрольной группе.

Качественный анализ полученных результатов, позволяет сделать вывод, что более сформированным между критериями, является критерий смысловой целостности текста. Если в контрольной группе 30% (3 чел.)

участников набрали 5 баллов – дети правильно и самостоятельно описывали свою игрушку, верно был понят смысл рассказанного, 70% (7 чел.) набрали 2,5 балла, то в экспериментальной группе 20 % (2 чел.) набрал 5 баллов, 60% (6 чел.) набрали 2,5 балла – неточное описание ситуации, но более правильными ответами на вопросы, и еще 20 % участников набрало 1 балл.

Ниже по сформированности критерий самостоятельного выполнения задания. В контрольной группе – 20 % (2 чел.) набрали 5 баллов – самостоятельное составление описательного рассказа; 70% (7чел.) набрали 2,5 балла – рассказ был составлен при помощи наводящих вопросов (1–2 вопроса); 1 балл набрали 10% (1 чел.) – описание осуществлялось с помощью наводящих вопросов. В экспериментальной группе – ни один участник эксперимента не набрал 5 баллов; 2,5 балла набрали 70% (7 чел.); 1 балл – 20% (2 чел.). 10% (1 чел.) набрал 0 баллов – описание не воспроизведено даже по вопросам.

Критерий грамматического и лексического оформления является самым низким показателем по сформированности навыка самостоятельного составления описательного рассказа. Если в контрольной группе 10% (1 чел.) набрал 5 баллов, 70% (7 чел.) набрали 2,5 балла, а 1 балл получили 20% от числа участников эксперимента данной группы, то в экспериментальной группе 10% (1 чел.) набрали 5 баллов, 50% (5 чел.) набрали 2,5 балла, 30 % (3 чел.) набрали 1 балл и 10% (1 чел.) набрали 0 балл – рассказ не оформлен.

Нами было проведено сравнение экспериментальной и контрольной группы между результатами по пяти заданиям.

У участников экспериментальной группы относительно сформировано умение составление описательного рассказ с опорой на предметную картинку.

Менее сформировано умение пересказывать текст описательного типа, а также умение составление сравнительного описания по предметной картинке и самостоятельное составление описательного рассказа по представлению.

Ниже по сформированности является умение составление описательного текста с опорой на предметно – графическую схему.

У обучающихся контрольной группы наиболее сформировано умение самостоятельного составления описательного рассказа по представлению. Умение составления описательного текста с опорой на предметно – графическую схему и умение составления сравнительного описания сформированы на одинаковом уровне. Трудности наблюдались при пересказе описательного текста и составление описательного текста с опорой на предметную картинку.

На основе обобщённых результатов между заданиями было условно выделено две группы среди учащихся экспериментальной группы: с относительно благоприятной перспективой и с менее благоприятной перспективой. В группу с относительно благоприятной перспективой вошли обучающиеся, демонстрирующие ниже среднего показатели выполнения заданий.

Данной группе характерны незначительные искажения или сокращения смысловых звеньев, но отмечается стереотипность оформления ответов.

Относительно сформировано умение составления описательных рассказов по предметной картинке и умение пересказывать текст описательного типа, но выражены трудности при составлении сравнительного описания. Со всеми заданиями обучающиеся данной группы справлялись после минимальной помощи взрослых.

В группу с менее благоприятной перспективой вошли обучающиеся, которые продемонстрировали низкий уровень выполнения задания. Данной группе характерны аграмматизмы: ошибки в употреблении предлогов, недостаточная сформированность навыка словообразования, наблюдается бедность словаря, нарушаются порядок слов и т. д., выраженные трудности при описании предмета, составление сравнительного описания.

Таким образом, обобщая результаты по заданиям, можно сделать вывод о том, что у всех обучающихся экспериментальной группы наблюдается нарушение при составлении описательного рассказа с опорой на предметную картинку, а также с опорой на предметно – графическую модель, пересказ

текста описательного типа, самостоятельное составление описательного рассказа. Наиболее сложным для детей оказался составление сравнительного описания с опорой на картинку.

2.3. Методические рекомендации по развитию навыка составления описательных рассказов у слабовидящих обучающихся 2-3-х классов с общим недоразвитием речи III и IV уровней.

На основе результатов анализа литературы и результатов констатирующего эксперимента нами определены основные принципы логопедической работы по развитию навыка составления описательных рассказов у слабовидящих детей с общим недоразвитием речи.

Логопедическая работа по развитию навыка составления описательных рассказов строится с учётом как общедидактических, так и специальных принципов. В качестве ведущих нами были определены следующие принципы:

- Этиопатогенетический принцип предполагает учет совокупности этиологических факторов, обуславливающих их возникновение. Учитывая этот принцип, логопедическая работа должна быть направлена на устранение лексика – грамматического недоразвития.

- Принцип системного подхода. В соответствии с данным принципом, речь понимается как сложная функциональная система, компоненты которой находятся в тесном взаимодействии, что необходимо учитывать при определении логопедической работы. Учитывая этот принцип, мы выделили три основных направления логопедической работы: смысловая целостность и самостоятельность выполнения, развитие лексики, развитие грамматики.

- Принцип индивидуального и дифференцированного подхода предусматривает учет индивидуальных особенностей ребенка, включая структуру дефекта, психологические особенности, возрастные изменения.

Данный принцип необходим, так как подбор речевого материала во многом зависит от особенностей ребенка в составлении описательных рассказов.

Также важно учитывать соблюдение принципа наглядности, который необходим потому что предполагает организацию работы с опорой на восприятие предметов и явлений, что немаловажно в составлении описательных рассказов. Данный принцип имеет свою специфику, так как нами проводится работа со слабовидящими детьми. Весь используемый наглядный материал мы адаптируем для данной группы детей.

Следующий принцип логопедической работы – принцип поэтапности. Логопедическое воздействие происходит в несколько этапов, и каждому этапу обозначена своя цель. Нами условно выделены две группы участников экспериментальной группы:

1. Группа с относительно благоприятной перспективой. Сюда вошли дети с общим недоразвитием речи IV уровня, которые при выполнении работы по составлению описательных текстов продемонстрировали уровень - ниже среднего.

2. Группа с менее благоприятной перспективой. Сюда вошли дети с общим недоразвитием речи III уровня, которые при выполнении работы по составлению описательных текстов продемонстрировали низкий уровень.

Направления работы для обеих групп будут едины, но есть некоторые отличия: в первой группе дети будут составлять описательные тексты с минимальным количеством наводящих вопросов (1-2 вопроса) время на выполнение задания будет ограничено. А во второй группе дети будут составлять описательные тексты с помощью наводящих вопросов, и время для выполнения задания будет увеличено.

Занятия по развитию навыка составления описательных рассказов включает в себя следующие этапы:

1 этап – подготовительный.

Цель: развитие когнитивной и лингвистической базы для составления описательных рассказов.

2 этап – основной.

Цель: непосредственное развитие навыка составления текстов – описаний у слабовидящих обучающихся с общим недоразвитием речи.

3 этап – заключительный.

Цель: самостоятельное составление текстов – описаний слабовидящих школьников с общим недоразвитием речи.

Так же нами были определены направления и приемы коррекционно-развивающей работы по развитию навыка составления описательных рассказов слабовидящих обучающихся 2-3-х классов с общим недоразвитием речи III и IV уровней, представленные в таблице № 1

Таблица 1 – Направления и приемы коррекционно-развивающей работы по развитию навыка составления описательных рассказов слабовидящих обучающихся 2-3 классов с общим недоразвитием речи III и IV уровней

Направления	Задачи	Приемы
1. Работа над формированием когнитивной базы описательных рассказов	1. Развитие наблюдательности. 2. Развитие умения видеть особенности в наблюдаемых объектах.	1. Рассматривание окружающие предметы, действия или изображения. 2. Выделение в объектах наблюдения качеств и свойств: форма, запах, величина, цвет, материал. 3. Использование дидактических игр, направленных на наблюдательность.

Продолжение Таблицы 1

<p>2.Накопление, уточнение и активизация словаря</p>	<p>1.Уточнение значения слов, обозначающих названия предметов, действий, состояний, признаков, свойств и качеств, редко употребительные слова. 2.Семантизация лексики (раскрытие смысловой стороны слова не только с опорой на наглядность, но и через уже усвоенные слова). 3. Обучение детей умению подбирать слова с противоположным и сходным значением. 4. Формирование у детей умения употреблять слова: обозначающие личностные характеристики, с эмотивным значением и многозначные слова</p>	<p>1. Приемы обогащения и активизации словаря 2. Упражнения в словообразовании (эпитеты, сравнения, синонимы, антонимы) 3. Прием отраженной речи 4.Синтаксические упражнения.</p>
<p>3.Развитие грамматического строя речи</p>	<p>1. Развитие навыка построения простых распространенных предложений за счет прилагательных. 2. Развитие навыка правильного построения сложносочинённых предложений. 3. Обучение детей употреблению сложноподчинённых предложений с использованием подчинительных союзов потому 4. Обучение детей употреблению сложноподчинённых предложений с использованием подчинительных союзов</p>	<p>1. Повторение за педагогом описательного текста. 2. Дидактические игры, направленные на развитие необходимого навыка. Например, игра «Чей лист?» 3. Составление рассказа по образцу</p>

Окончание Таблицы 1

4. Развитие навыка составления описательных рассказов	1. Ознакомление со структурой описания 2. Ознакомление с последовательностью описательных текстов	1. Образец описания явления или объекта. 2. Использование наводящих вопросов. 3. Использование плана описательного рассказа. 4. Составление описательного рассказа по предметной картинке. 5. Использование моделирования (предметно – графические схемы, наглядный материал Коллективная форма составления
---	--	--

По обозначенным направлениям работы, нами подобраны игры и упражнения для групп с относительно благоприятной и менее благоприятной перспективой.

Для развития когнитивной базы описательных рассказов, можно использовать следующие игры и упражнения:

1. Составление загадок - описаний по определенному плану.

Составь загадку на тему «Одежда» по предложенному плану.

План:

1. Каким цветом?

2. Какой величины?

3. Какая форма?

4. Из какого материала она сделана?

5. В какое время года ее нужно носить?

2. Игра «Я начну, а ты продолжи»

Инструкция: участники садятся по кругу, педагог передает по цепочке предмет, например – шарф, и каждый должен сказать о нем фразу, описывающую этот предмет.

Более сложный вариант игры: дети повторяют фразу предыдущего участника, а затем называют свою и так до последнего участника.

2. Подбери слова сравнения.

Белый снег похож на(что?)

Синий лед похож на

Густой туман похож на

Чистый дождь похож на

Блестящая на солнце паутина похожа на.....

Слова для справок: вата, пух, стекло, белый дым, слезы, серебро.

Укажем на то, что работа с представленными играми и упражнениями в группах будет отличаться. Группа с относительно благоприятной перспективой выполняет работу с минимальной помощью педагога и с ограниченным временем. А группа с менее благоприятной перспективой выполняет задания совместно с педагогом. Возможна работа по подражанию, и время для работы не ограничено.

Обогащение речи учащихся образными средствами, предложениями описательного характера реализуется с помощью следующих игр и упражнений:

1. Придумай слова, отвечающие на вопрос «Кто?» по теме «Дикие животные».

Большой...кто? слон.

Сильный.....,

Пушистая.....,

Злой.....,

Могучий.....,

Добрый.....,

Маленькая.....,

Быстрый.....,

Серый.....,

Хищный.....,

Неуклюжий.....,

Ловкая.....,

Полосатый,

2. Игра «Кто назовет больше».

Инструкция: задача играющих назвать как можно больше предметов, находящихся в кабинете, по определенному признаку или свойству. Например: 1. Назови все деревянные (железные, стеклянные, круглые, пластмассовые, прямоугольные, красные и т.д.) 2. Назови предметы, которые можно катить, переставлять, двигать, поднять.

3. Закончи предложение и назови слова антонимы.

Слон большой, а мышка

Мед сладкий, а горчица....

Золушка добрая, а мачеха....

Гиря тяжелая, а пушинка...

Зимой погода холодная, а летом...

Чай горячий, а компот...

Сажа черная, а снег...

Дедушка старый, а внук ...

Дерево высокое, а цветок....

Учитывая особенности групп с относительно благоприятной и менее благоприятной перспективой, организуется работа таким образом, чтобы для первых помощь педагога ограничивалась 2-3 подсказками, 1-2 уточняющих вопроса и время на выполнение задания контролировалось. Вторая группа выполняет работу с максимальной помощью логопеда. Время на выполнение упражнений не ограничивается грубыми рамками.

Для более продуктивной работы детей можно сократить объем упражнения.

Направление работы по развитию навыка составления описательных рассказов предполагает выполнение следующих заданий:

1. Повтори рассказ-описание.

Дождь шел третий день. Серый, мелкий и вредный. Непредсказуемый, как низкое седое небо. Нескончаемый. Бесконечный. Он неприкаянно

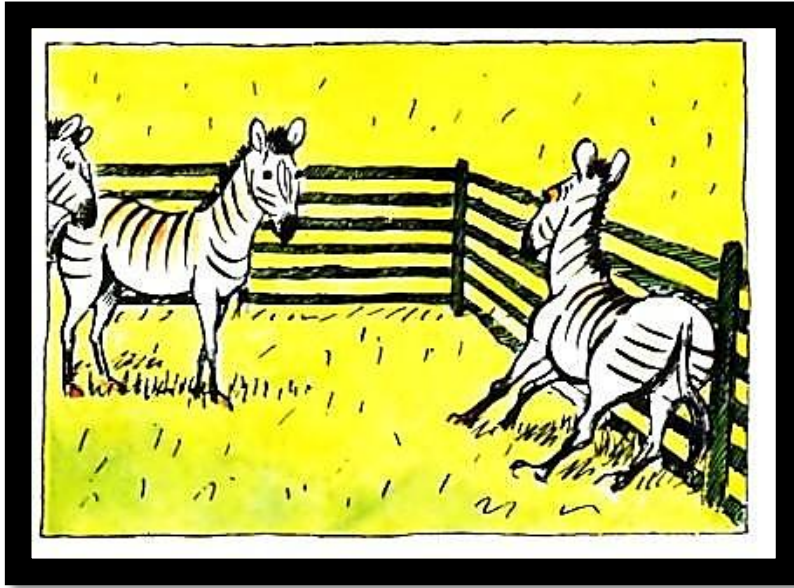
стучался в окна и тихо шуршал по крыше. Угрюмый и беспечный. Раздражающий. Надоевший.

2. Рассмотрите картинку и составьте описательный рассказ



3. Рассмотрите картинки и расположите их в правильной последовательности, так чтобы получился рассказ. Расскажите, что изображено на картинках.





Работа по данным упражнениям организуется в соответствии с распределением групп. Группа с более благоприятной перспективой выполняет работу с минимальной помощью логопеда, а группа с менее благоприятной перспективой выполняет работу с помощью наводящих и уточняющих вопросов. Работа над изображением проводится более детальная, чем в группе с благоприятной перспективой.

Развитие грамматического строя речи важное направление в работе с детьми с общим недоразвитием речи III и IV уровней. Приведем примеры игр и упражнений по данному направлению.

1. Игра «Чей листочек?». Названия деревьев меняются в соответствии, с распределением групп. Данный набор слов можно использовать для работы в группе с менее благоприятной перспективой.

У березы

У дуба....

У сосны....

У клёна...

У рябины

У липы...

2. Составь рассказ - описание по образцу на тему «Любимое животное».

Лев – царь зверей. Он относится к семейству кошачьих. Он очень красивый, величественный, сильный, гордый хищник. Лев обладает густой гривой. Цвет животного бывает разным: песчаный, желтый, коричневый. Мне нравится это животное, потому что лев очень статное и гордое животное и его уважают все звери.

3. Игра «Хвастунишки».

Инструкция: для игры используются игрушки по выбранной теме, например - «Поход в магазин».

Логопед предлагает детям взять корзину и выбрать нужные предметы, после чего рассказать и показать, кто что купил в магазине и зачем это нужно.

Работа по данным упражнениям организуется в соответствии с распределением групп. Группа с более благоприятной перспективой выполняет работу с минимальной помощью логопеда, а группа с менее благоприятной перспективой выполняет работу с помощью наводящих и уточняющих вопросов.

Анализ теоретической литературы позволил нам определить условия и задачи коррекционно – развивающей работы по развитию навыка составления описательных рассказов у обучающихся 2-3х классов с общим недоразвитием речи III и IV уровней.

Одно из главных условий является насыщенность предметно – развивающей среды образовательного учреждения различными предметами и объектами, наполненными описательными характеристиками.

Обязательные требования к наглядному материалу: понятный ребенку, стимулирует воображение и речевую активность, вызывает положительные эмоции.

Так же каждый использованный в работе материал необходимо адаптировать для работы со слабовидящими детьми. Если приходится самостоятельно изготавливать изобразительную наглядность, то необходимо учитывать:

- четкое изображение действующих лиц и предметов;
- четкое выделение общего контура изображения, усиление цветового контраста;
- точную передачу формы изображенного предмета;
- отсутствие мелких деталей;
- оптимальный размер раздаточного материала должен быть оптимальный 10X10, 20X30;
- иллюстрации к произведению предпочтительнее репродукций картин;
- демонстрация материала предпочтительнее на контрастном фоне;
- расположение наглядности на уровне глаз ребенка, хорошее верхнее и левое освещение.

Так же нужно учитывать обязательные условия эффективного использования наглядного материала:

- для обследования наглядности слабовидящим детям нужно предоставлять вдвое больше времени;
- педагог должен сопровождать демонстрацию комментариями;
- печатный текст для обучающихся с нарушением зрения должны выполняться 18-20 кеглями;
- некоторым детям необходимо давать возможность приблизиться к изображению и изучить его с помощью осязания;

Главное в проведение занятий со слабовидящими детьми:

- место для игры и занятий должно быть хорошо освещено;

- с целью предупреждения зрительного утомления у слабовидящих детей, продолжительность непрерывной зрительной нагрузки для них не может превышать 10 мин, при этом отдых между периодами зрительного напряжения должен составлять 2-3 мин;
- помогайте преодолевать, свойственную для слабовидящих, неуверенность, учите их в деле проявлять настойчивость и старательность.

Вывод по II главе

Исследование, проведенное среди слабовидящих обучающихся 2-3 классов с общим недоразвитием речи, направлено на выявление уровней сформированности навыка составления описательного рассказа. Результаты констатирующего эксперимента показали, что у всех участников экспериментальной группы есть проблемы с составлением описательного рассказа на основе предметной картинки или предметно-графической модели, пересказом текста описательного характера и самостоятельным составлением описательного рассказа.

Оказалось, что составление сравнительного описания с использованием картинки является наиболее сложным для детей. Среди слабовидящих обучающихся 2-3 классов с общим недоразвитием III и IV уровней преобладают низкий и средний уровни развития навыка составления описательных рассказов. Это свидетельствует о необходимости целенаправленной и системной работы над формированием этого навыка.

Чтобы улучшить педагогические условия, были разработаны методические рекомендации, в которых выделены направления и приемы для развития навыка составления описательных рассказов. Данные рекомендации помогут учителям и педагогам более эффективно работать с детьми, помогая им развивать навык составления описательных рассказов.

В данном материале представлены примеры упражнений и игр, которые могут быть полезны специалистам в их работе.

Заключение

Таким образом, в процессе исследования нами были решены ряд теоретических и практических задач.

В первой главе нашей работы мы подробно рассмотрели теоретические аспекты проблемы мониторинга развития навыка составления описательных рассказов у слабовидящих обучающихся 2-3-х классов с общим недоразвитием речи III и IV уровней и сделали следующие выводы:

- Слабовидящие дети младшего школьного возраста не умеют передавать взаимодействие предметов с окружающей средой и характеризовать их существенные признаки. В рассказах наблюдаются множественные паузы и повторения, а также затруднения в выборе лексики и грамматическом оформлении предложений.

- Для формирования умения составлять описательные рассказы необходимо учитывать возрастные и индивидуальные особенности учащихся, а также проводить работу в данном направлении в семье. Стоит отметить, что в специальной литературе существует множество рекомендаций по данной теме.

Изучив теоретические аспекты, мы перешли к организации констатирующего эксперимента.

Целью эксперимента являлось выявление особенностей и уровни сформированности навыка составления описательных рассказов у слабовидящих обучающихся 2-3х классов с общим недоразвитием речи.

И в целях комплексного обследования описательной речи использовалась серия из 5 заданий, таких как пересказ текста-описания, составление описательного рассказа с опорой на предметную картинку, составление сравнительного описания с опорой на предметную картинку и наводящие вопросы, самостоятельное составление описательного рассказа по представлению.

Нами проведён количественный и качественный анализ по каждому заданию констатирующего эксперимента. На основе обобщённых результатов между заданиями было условно выделено две группы среди учащихся экспериментальной группы: с относительно благоприятной перспективой и с менее благоприятной перспективой.

По результатам констатирующего эксперимента стало очевидно, что у всех учащихся экспериментальной группы наблюдаются определенные нарушения при составлении описательных рассказов с использованием предметных картинок и графических моделей, пересказе текстов описательного типа, а также при самостоятельном составлении описательных рассказов. Оказалось, что наиболее сложным для детей является составление сравнительных описаний с опорой на картинку.

Преобладание низких и средних уровней развития навыка составления описательных рассказов у слабовидящих учащихся 2-3х классов с общим недоразвитием речи III и IV уровней, говорит о том, что необходима целенаправленная и системная работа по формированию этого навыка.

Проведенная практическая работа показала, что выявленные особенности развития навыка составления описательных рассказов у слабовидящих младших школьников с общим недоразвитием речи III и IV уровней связаны с развитием грамматического строя речи, самостоятельным составлением рассказа – описания, а также его смысловая целостность.

При исследовании мы увидели огромное количество нюансов, которые необходимо учитывать при работе со слабовидящими школьниками. В результате практической работы понимаешь, что педагогу необходимо искать и применять такие способы работы, которые помогают получить полноценное обучение для слабовидящих детей.

Цели и задачи исследования реализованы. Полученные данные не противоречат гипотезе о том, что основными особенностями при составлении описательных рассказов являются: нарушением связности и последовательности изложения; смысловые пропуски; недостаточно

сформирован уровень используемой фразовой речи; наличие аграмматизмов; нарушение словаря слов, обозначающих признаки, качества, состояния предметов; значительные трудности в самостоятельном составлении описательного текста.

В качестве дальнейшей перспективы нами предлагается, апробация предложенных нами методических рекомендаций по развитию навыка составления описательных рассказов младших школьников с общим недоразвитием речи III и IV уровней.

Список использованных источников

1. Абдуллина Л.Б., Гайнуллина Ф.Б., Гребенникова Н.Л., Петрова И., Сулейманова Ф.М. Особенности развития коммуникативных навыков у слабовидящих детей младшего школьного возраста // МНКО. 2020. №3 (82).
2. Архипенко Я.Р. Роль игрового детского фольклора в развитии речи дошкольников / Я. Р. Архипенко. // Вопросы дошкольной педагогики. 2016. № 3 (6). С. 1-4.
3. Бондарева К. А., Медведева Е. Ю. Формирование связной речи с общим недоразвитием речи // Проблемы современного педагогического образования. 2022. №75-3.
4. Бородич А.М. Методика развития речи детей. 2-е изд., перераб. Просвещение, 1981. – 255 с.
5. Валуйских .А.В . Наглядное моделирование как средство развития связной речи у младших школьников с ОНР/А.В. Валуйских.// Педагогическое мастерство: материалы XIII Междунар. науч. конф. (г. Казань, октябрь 2021 г.). Казань : Молодой ученый, 2021. С. 14-16.
6. Винокур Т.Г. Монолог // Русский язык. Энциклопедия / гл. ред. Ю. Н. Караулов. М.: БРЭ, 1997. – 240–241 с.
7. Волкова Л.С. Выявление и коррекция нарушений устной речи у слепых и слабовидящих детей: Учеб.-метод. пособие / Л.С. Волкова. – Л.: РГПУ: МНГПП «Внедрение», 1991. – 44 с.
8. Воробьева, К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. Издательство: М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига. -2016. 158 с
9. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. - Изд: Детство-пресс. Авдеева Н.М. Теоретико-методологический анализ формирования навыков связной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». 2015.

10. Глухов В.П. Основы специальной педагогики и специальной психологии: / В. П. Глухов. - 2-е изд., Перераб. И доп. – М.: Издательство Юрайт, 2019. – 295 с.
11. Глухов В.П. Особенности формирования связной речи дошкольников с общим недоразвитием. М.: Сфера, 2011. 98 с.
12. Гришина К. А. Особенности формирования монологической речи / К. А. Гришина // Символ науки, 2019. – № 10. – 81-83 с.
13. Елкина Н. В . Психологические аспекты развития связной речи / Н.В. Елкина // Ярославский педагогический вестник, 2009. – №1.
14. Ефименкова, Л. Н. Организация и методы коррекционной работы логопеда на школьном логопункте: Пособие для логопеда / Л. Н. Ефименкова, . Г.Г. Мисаренко. М.: Просвещение, 1991. 239 с.
15. Жулина Е.В., Медведская И.В . К вопросу о диагностическом инструментарии оценки навыков связной речи у дошкольников // Проблемы современного педагогического образования. 2019. №64-4.
16. Занков Л.В. Система развивающего обучения.
17. Инклюзивное образование – образование для всех: Материалы I Всероссийской научно - практической конференции. Москва, 21 января 2019 г. – Москва; Берлин : Директ - Медиа, 2019. – 510 с.
18. Использование наглядного моделирования в работе с детьми с нарушением зрения
19. Ишимова, О.А., Шаховская С. Н., Алмазова А. А. Логопедическое сопровождение учащихся начальных классов. Программно-методические материалы. М.: Просвещение, 2014. 126 с.
20. Клемина Е.Н. Психологические аспекты развития связной речи.
21. Лалаева Р. И. Методика психолингвистического исследования нарушений устной речи у детей. М., 2004. 72 с.
22. Левина Р.Е. Воспитание правильной речи у детей. М.
23. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. - М.: Просвещение, 1967. 25 с.

24. Леонтьев А.Н., Зимняя И.А., Леонтьев А.Н. Основы теории речевой деятельности. М.: Наука, 1974. – 368 с.
25. Леушина А.М. Развитие связной речи у дошкольника // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. Москва: Академия, 1999. – 358-369).
26. Львов М. Р. Методика преподавания русского языка в начальных классах. М., 2015. 472 с
27. Нарушение речи у школьников. Определение и характеристика речевого развития детей с ОНР (общее недоразвитие речи)
28. Обследование связной речи у детей младшего школьного возраста.
29. Орусбаева Т. А. Об особенностях развития ребенка с нарушением зрения // Проблемы Науки. 2016. №19 (61).
30. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии // С. Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2002. – 720 с.
31. Сохин Ф. А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников / Ф. А. Сохин // МПСИ; Воронеж: МОДЭК, 2005. – 223 с.
32. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. / Под ред. Ф.А. Сохина. М.: Просвещение, 2005. 159 с.
33. Ткаченко Д.А. О месте и значении психомоторной функции в формировании навыка письма у детей с общим недоразвитием речи / Д.А. Ткаченко, Ю.И. Родин // Вестник Мининского университета. 2020. Том 8, № 3.
34. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения / К. Д. Ушинский. – М.: Учпедгиз, 2004. – 345 с
35. Флерина Е.А. Развитие диалогической речи через изобразительное искусство. М.: Просвещение, 2009. 154 с
36. Флотская, Н.Ю. Особенности развития навыка пересказа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи 3 уровня / Н.Ю. Флотская.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение А

Протокол обследования связной описательной речи

Имя: Класс:			
Задания	Речевая продукция ребенка	Критерии оценивания	Балл
Пересказ текста-описания «Кумушка лиса» К.Д. Ушинский		Смысловая целостность	
		Лексико-грамматическое оформление	
		Самостоятельность выполнения	
Составление описательного рассказа с опорой на предметную картинку «Павлин»		Смысловая целостность	
		Лексико-грамматическое оформление	
		Самостоятельность выполнения	
Составление описательного рассказа с опорой на предметно – графическую схему «Котенок»		Смысловая целостность	
		Лексико-грамматическое оформление	
		Самостоятельность выполнения	
Составление сравнительного описания с опорой на предметную картинку «Роза и тюльпан»		Смысловая целостность	
		Лексико-грамматическое оформление	
		Самостоятельность выполнения	
Самостоятельное составление описательного рассказа по представлению на тему «Моя любимая игрушка»		Смысловая целостность	
		Лексико-грамматическое оформление	
		Самостоятельность выполнения	
Итого:			

1. «Кумушка лиса».

Направлено на выявление сформированности навыка пересказа описательного текста. Для этого обучающимся предлагалось прослушать текст. Задание подразумевает собой пересказ текста – описания К.Д Ушинский «Кумушка лиса»

У кумушки-лисы зубки острые, морда тоненькая, ушки на макушке, хвостик наружу, шубка тепленькая.

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

Ходит лиса тихо, к земле пригинается, будто кланяется; свой пушистый хвост носит бережно, смотрит ласково, улыбается, зубки белые показывает.

Роет норы, умница, глубокие; много ходов в них и выходов, кладовые есть, есть и спаленки, мягкой травушкой полы покрыты.

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

Перед началом эксперимента обучающемуся дается следующая инструкция: «Сейчас я прочитаю тебе рассказ, а ты внимательно его слушай и приготовься пересказать». Затем прочитывается текст, задаются вопросы по уточнению понимания прослушанного (Про кого это рассказ? Что сказано про лису? Какая она? Как описывается у нее морда?). Далее текст прочитывается еще раз и пересказывается испытуемыми.

Оценивается по трем критериям:

- Смысловая целостность
- Лексико- грамматического оформления
- Самостоятельность выполнения

2. «Павлин».

Направлено на выявление навыка описания конкретного предмета, а именно на составление описательного рассказа по предметной картинке «Павлин». Предлагается рассказать о данной птице, как она называется, что у неё есть, как она выглядит, какого размера.



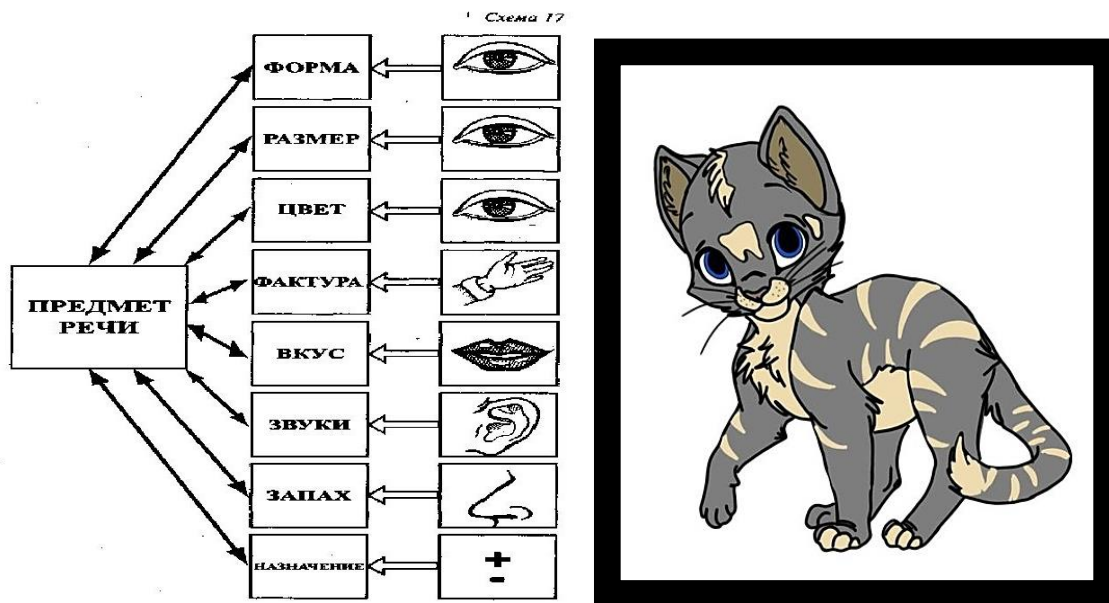
Оценивается по трем критериям:

- Смысловая целостность
- Лексико- грамматического оформления
- Самостоятельность выполнения

3. «Котенок».

Составление описательного рассказа по предметно – графической схеме.

Детям нужно составить рассказ–описание по картинке используя предметно графическую схему. Перед началом составления описательного рассказ педагог знакомит детей с графической схемой.



Оценивается по трем критериям:

- Смысловая целостность
- Лексико- грамматического оформления
- Самостоятельность выполнения

4. «Роза и тюльпан»

Составление сравнительного описания. Направлено на выявление умения сравнивать предметы, опираясь на предметные картинки, находить сходство и различие между ними.

Предлагается рассмотреть предложенные картинки. Сначала выяснить знание изображенных цветов (роза и тюльпан). Далее задается вопрос, отличаются ли они и чем. Предлагается составить рассказ, в котором описываются сходства и различия. По мере необходимости задаются наводящие вопросы.



Оценивается по трем критериям:

- Смысловая целостность
- Лексико- грамматического оформления
- Самостоятельность выполнения

5. «Моя игрушка»

Направлено на выявления навыка составления самостоятельного рассказа-описания на предложенную тему «Моя игрушка». Предварительно дается вопросный план:

- как зовут игрушку?
- как он выглядит, что у него есть? (какие глаза, волосы, рост, одежда);
- почему он тебе нравится?

Оценивается по трем критериям:

- Смысловая целостность
- Лексико- грамматического оформления
- Самостоятельность выполнения.

Критерии оценивания описательных рассказов

Для оценки результатов констатирующего эксперимента мы выбрали как основу критерии оценки речевой продукции детей, предложенные Т.А. Фотековой и Т.В. Ахутиной.

1. Критерий смысловой целостности:

5 баллов – рассказ соответствует ситуации, имеет все смысловые звенья, расположенные в правильной последовательности;

2,5 балла – допущено незначительное искажение ситуации, неправильное воспроизведение причинно-следственных связей или отсутствие связующих звеньев

1 балл – выпадение смысловых звеньев, искажение смысла или рассказ не завершен;

0 баллов – отсутствует описание событий.

2. Критерий лексико-грамматического оформления высказывания:

5 баллов – рассказ оформлен грамматически правильно с адекватным использованием лексических средств;

2,5 балла – рассказ составлен без аграмматизмов, но наблюдается стереотипность грамматического оформления, единичные случаи поиска слов или неточное словоупотребление;

1 балл – встречаются аграмматизмы, далекие словесные замены, неадекватное использование лексических средств;

0 баллов – рассказ не оформлен.

3. Критерий самостоятельности выполнения задания:

5 баллов – самостоятельно разложены картинки и составлен рассказ;

2,5 балла – картинки разложены со стимулирующей помощью, рассказ составлен самостоятельно;

1 балл – раскладывание картинок и составление рассказа по наводящим вопросам;

0 баллов – невыполнение задания даже при наличии помощи.

Результаты обследования экспериментальной группы

Ребенок №	Пересказ текста - описания				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	Итого	
				Балл	%
1	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
2	5	2,5	2,5	10	66,6%
3	5	2,5	1	8,5	56,6%
4	5	1	1	7	46,6%
5	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
6	2,5	2,5	1	6	40%
7	2,5	1	1	4,5	33,3%
8	5	1	2,5	8,5	56,6%
9	1	0	2,5	3,5	23,3%
10	5	0	1	6	40%

Ребенок №	Составление описательного рассказа “Павлин”				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	Итого	
				Балл	%
1	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
2	5	2,5	2,5	10	66,6%
3	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
4	2,5	1	1	4,5	30%
5	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
6	5	2,5	1	8,5	56,6%
7	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
8	2,5	0	2,5	5	33,3%
9	2,5	0	1	3,5	23,3%
10	2,5	1	2,5	6	40%

Ребенок №	Составление описательного рассказа “Котенок”				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	Итого	
				Балл	%
1	2,5	1	5	8,5	56,6%
2	5	2,5	2,5	10	66,6%
3	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
4	5	0	5	10	66,6%
5	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
6	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
7	5	1	2,5	8,5	56,6%
8	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
9	1	2,5	2,5	6	40%
10	2,5	1	2,5	6	40%

Ребенок №	Составление сравнительного описания "Роза и тюльпан"				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	Итого	
				Балл	%
1	2,5	0	2,5	5	33,3%
2	5	2,5	2,5	10	66,6%
3	2,5	2,5	1	6	40%
4	2,5	1	2,5	6	40%
5	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
6	2,5	2,5	1	6	40%
7	2,5	1	5	8,5	56,6%
8	5	0	2,5	7,5	50%
9	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
10	2,5	1	1	4,5	30%

Ребенок №	Самостоятельное составление описательного рассказа				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	Итого	
				Балл	%
1	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
2	5	2,5	2,5	10	66,6%
3	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
4	5	0	5	10	66,6%
5	2,5	0	2,5	5	33,3%
6	2,5	2,5	1	6	40%
7	2,5	1	1	4,5	30%
8	1	1	2,5	4,5	30%
9	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
10	1	1	5	7	46,6%

Результаты обследования контрольной группы

Ребенок №	Пересказ текста - описания				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	Итого	
				Балл	%
1	5	2,5	5	12,5	83,3%
2	5	5	5	15	100%
3	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
4	5	5	5	15	100%
5	5	2,5	2,5	10	66,6%
6	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
7	5	2,5	2,5	10	66,6%
8	5	5	5	15	100%
9	5	2,5	5	12,5	83%
10	5	5	5	15	100%

Ребенок №	Составление описательного рассказа "Павлин"				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	Итого	
				Балл	%
1	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
2	5	2,5	2,5	10	66,6%
3	5	2,5	5	10	50%
4	5	5	5	7,5	50%
5	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
6	5	1	5	6	40%
7	2,5	1	5	8,5	56,6%
8	5	5	5	15	100%
9	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
10	5	5	5	15	100%

Ребенок №	Составление описательного рассказа “Котенок”				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	Итого	
				Балл	%
1	5	2,5	5	12,5	83%
2	5	5	2,5	12,5	83%
3	5	2,5	2,5	10	66,6%
4	5	2,5	5	10	66,6%
5	2,5	2,5	5	10	66,6%
6	5	2,5	2,5	10	66,6%
7	2,5	1	2,5	6	40%
8	5	5	2,5	12,5	83%
9	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
10	5	2,5	2,5	7,5	50%

Ребенок	Составление сравнительного описания "Роза и тюльпан"					
	Критерий целостности	смысловой	Критерий грамматического оформления высказывания	лексико- Критерий самостоятельности выполнения задания	Итого	
					Балл	%
1	5		2,5	2,5	10	66,6%
2	5		2,5	2,5	10	66,6%
3	2,5		2,5	1	6	40%
4	5		1	5	11	73,3%
5	2,5		2,5	2,5	7,5	50%
6	5		2,5	1	8,5	56,6%
7	2,5		5	5	12,5	83%
8	5		5	2,5	12,5	83%
9	5		2,5	2,5	10	66,6%
10	2,5		1	5	8,5	56,6%

Ребенок	Самостоятельное составление описательного рассказа				
	Критерий смысловой целостности	Критерий лексико-грамматического оформления высказывания	Критерий самостоятельности выполнения задания	Итого	
				Балл	%
1	5	5	2,5	12,5	83,3%
2	5	2,5	2,5	10	66,6%
3	2,5	2,5	5	10	66%
4	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
5	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
6	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
7	2,5	2,5	5	10	66,6%
8	5	1	1	7	46,6%
9	2,5	2,5	2,5	7,5	50%
10	2,5	1	2,5	6	40%