

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

Институт/факультет Институт социально-гуманитарных технологий
(полное наименование института/факультета)
Кафедра Кафедра коррекционной педагогики
(полное наименование кафедры)
Направление 44.03.03. Специальное (дефектологическое) образование
Профиль «Логопедия»
(код ОКСО наименование специальности)

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой Коррекционной педагогики
(полное наименование кафедры)

Л.П. Уфимцева
(И.О. Фамилия)

(подпись)

« _____ »

_____ 2016 г.

Выпускная квалификационная работа

**ОСОБЕННОСТИ СФОРМИРОВАННОСТИ УМЕНИЙ СОСТАВЛЯТЬ СВЯЗНОЕ
ВЫСКАЗЫВАНИЕ ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ III УРОВНЯ (НА ПРИМЕРЕ ПЕРЕСКАЗА)**

Выполнил студент группы 41
(номер группы)

ФИО Оксана Владимировна Щербакова
(И.О. Фамилия) (подпись, дата)

Форма обучения очная

Научный руководитель:

Доцент, к.п.н. Л.А. Брюховских
(ученая степень, должность, И.О. Фамилия) (подпись, дата)

Дата защиты _____

Оценка _____

Красноярск

2016

Содержание

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы изучения сформированности умений составлять связное высказывание детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	7
I.1. Развитие связной речи в онтогенезе	7
I.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи	10
I.3. Лингвистический аспект изучения связной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи	17
Глава II. Экспериментальное изучение особенностей сформированности умений составлять связное высказывание детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и их коррекция	28
II.1. Цель, задачи, методики исследования	28
II.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента	40
II.3. Методические рекомендации, направленные на развитие умений составлять связное высказывание детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (на примере пересказа)	55
Заключение	65
Список литературы	68

Введение

Актуальность исследования. Психолого-педагогические исследования в коррекционной педагогике показывают, что в настоящее время наблюдается устойчивая тенденция к увеличению числа детей со сложными нарушениями речевого развития. Среди них большую группу занимают дети с общим недоразвитием речи.

При общем недоразвитии речи наблюдаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне. Такие дети испытывают трудности в построении связных высказываний.

Сформированная связная речь – важнейшее условие обучения ребенка в школе. При работе с детьми с общим недоразвитием речи формирование связной речи – конечная цель всего коррекционного обучения.

Изучением особенностей формирования связной монологической речи занимались такие ученые как В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева и другие. Авторы подчеркивают необходимость специального обучения связной описательно-повествовательной речи детей с общим речевым недоразвитием, что необходимо для полного преодоления дефекта и успешного школьного обучения.

Существует ряд методик, методических разработок, научных трудов, статей по развитию связной речи дошкольников (А.М. Бородич, Л.Н. Ефименкова, Г.М. Лямина, В.И. Селиверстова, Е.И. Тихеева Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, и др.). Но все-таки вопросы формирования связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи не теряют своей актуальности.

Проблема исследования заключается в изучении особенностей связной монологической речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и их преодолении.

Объектом исследования является связная монологическая речь детей.

Предметом исследования являются особенности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Гипотеза исследования. В результате экспериментального изучения мы предполагаем выявить нарушения в формировании связных высказываний старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня: смысловые (пропуски смысловых звеньев и ошибки, незаконченность смыслового выражения мысли, нарушение связности и последовательности изложения) и речевые (бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка, повторы слов, паузы по тексту). Выявленные особенности позволят нам составить методические рекомендации для их коррекции.

Целью работы является изучение особенностей и уровня сформированности умений составлять связное высказывание детьми дошкольного возраста с ОНР III уровня

В соответствии с поставленной целью и выдвинутой гипотезой предстояло решить следующие **задачи исследования:**

1) изучить психолого-педагогическую литературу по проблеме исследования;

2) выявить экспериментально особенности и уровень развития умений составлять связное высказывание у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня;

3) подобрать методические рекомендации по развитию умений составлять связное высказывание детьми дошкольного возраста с общим

недоразвитием речи III уровня.

Методологической и теоретической основой исследования явились: положение о развивающей роли обучения (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов); положение о единстве и взаимосвязи когнитивного и речевого развития в онтогенезе (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, С.Л. Рубинштейн, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович); теория речевой деятельности (А.А. Леонтьев, Т.В. Ахутина, А.А. Залевская, И.А. Зимняя); психолингвистическая теория текста, рассматривающая его в единстве двух базовых признаков - целостности и связности (А.А. Леонтьев, Т.М. Дридзе, Л.В. Сахарный и др.).

Методы исследования. В соответствии с целью, гипотезой и задачами исследования применялись как теоретические (анализ литературных источников), так и эмпирические методы. Среди эмпирических методов исследования использовались метод наблюдения, беседа, опрос, констатирующий эксперимент. Методы количественной и качественной обработки материала и интерпретации результатов.

Теоретическая значимость исследования определяется тем, что его результаты позволяют расширить и углубить научные представления об особенностях связной монологической речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Практическая значимость исследования заключается в том, что были подобраны методические рекомендации по коррекции связной монологической речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня. Методические рекомендации могут быть использованы логопедами, воспитателями, педагогами и другими специалистами, работающими с данной категорией детей старшего дошкольного возраста.

Этапы работы:

I этап (сентябрь 2015г.) – анализ литературы по проблеме исследования, сбор материала и подбор методик констатирующего эксперимента.

II этап (октябрь 2015г.) - проведение констатирующего эксперимента.

III этап (ноябрь 2015 - май 2016г.) – анализ результатов констатирующего эксперимента и подбор методических рекомендаций.

Организация исследования. Базой экспериментально исследования явилось МБДОУ комбинированного вида № 59 г. Красноярска.

Структура и объем дипломной работы. Работа состоит из двух глав – теоретической, экспериментальной и методических рекомендаций. Есть введение, заключение, список литературы и приложения.

Глава I. Теоретические основы изучения сформированности умений составлять связное высказывание детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

I.1. Развитие связной речи в онтогенезе

Вопросы формирования связной речи детей дошкольного возраста с нормальным развитием подробно рассматриваются в работах Л.А. Пеньевской, Л.П. Федоренко, Т.А. Ладыженской, М.С. Лаврик и др.

Исследователи отмечают, что элементы монологической речи появляются в высказываниях нормально развивающихся детей в возрасте уже 2 – 3 лет.

По наблюдениям А.Н. Гвоздева, В.К. Лотарева, Г.А. Фомичевой, О.С. Ушаковой развитие монологической речи проходит в следующей последовательности [16, 32]:

- На 1 году жизни закладываются основы будущей связной речи в процессе эмоционального общения со взрослыми. Развивается понимание речи окружающих. На основе понимания начинает развиваться активная речь. Дети начинают подражать звуко сочетаниям.

- К концу 1 года началу, 2 года жизни – появляются первые осмысленные слова, они выражают желания и потребности. Связная речь носит ситуативный, диалогический характер. Представляет или ответы на вопросы взрослого, или вопросы к взрослым в связи с затруднениями в деятельности, или требование в связи с необходимостью удовлетворить физиологические потребности, или вопросы любопытства, при знакомстве с новыми предметами. Ребенок может задавать вопросы и отвечать одним словом, которое носит характер предложения, а то и текста.

- 2 половина 2 года жизни – слова имеют смысл целого предложения, но и предложения могут состоять из 2, 3 слов. Появляются грамматически оформленные предложения. Разговор со взрослым более привлекателен, чем слушание сказки, дети с удовольствием слушают вопросы взрослого, отвечают на них, пытаются поддерживать беседу – задают вопросы, показывают игрушки, одежду, чтобы общение продолжилось. Виды диалога, развитые в данном возрасте: зов, просьба, жалоба, приказ, запрет. Глаголы используются почти всегда в повелительном наклонении.

- 3 года развивается понимание речи. Развивается активная речь, возрастает словарный запас и усложняется структура предложений, использует диалогическую речь. В игре возникают новые виды речи: речь сообщение; речь инструкция; речь монологическая, речь контекстная. Беседу со взрослым дети начинают с удовольствием, но после 2-3-х вопросов, начинают отворачиваться, ерзать на стуле, заявляют, что так не могут говорить и значит не хотят в это играть. Диалог в данном возрасте: как правило, общаются 2 человека, если присоединяется третий человек, то один из предыдущих выходит, это связано с неумением распределять внимание между 3-мя и более собеседниками. Отсутствуют параллельные высказывания, то есть диалог абсолютно последовательный вопрос-ответ и на одну тему. Если один из детей отвлекается на новую тему, то либо диалог распадается, либо начинают говорить на новую тему, забывая про предыдущую. Вопросы и ответы очень конкретные без дополнительной информации, все точно - про что спросили, про то и получили ответ. Пересказа детей данного возраста – способны заканчивать предложения начатые воспитателем. Сказка должна быть хорошо знакома детям [24].

- 4 -5 лет – переход от ситуативной к контекстной речи. Активно вступают в разговор, участвуют в беседе, могут пересказать сказку. Составляют рассказ по игрушкам, картинкам. Не умеют правильно формулировать вопросы. Свободно вступают в беседу со взрослым,

смущения не испытывают, общение идет достаточно оживленно. Описательные рассказы: непоследовательны, дети не знают как начать и закончить высказывание, могут описывать игрушку, ни разу не назвав её, используя только местоимения, используют простые предложения.

- 5-6 лет (старший дошкольный возраст) – активно участвуют в беседе. Полно отвечают на вопросы, при сосредоточении формулируют правильно вопросы. Осваивают повествование, описание, рассуждение с опорой на наглядный материал. Увеличивается количество сложносочиненных и сложно-подчиненных предложений. В беседе со взрослым чувствуют себя совершенно свободно, даже получают удовольствие, проявляют инициативу, предлагают свои темы для разговора. Темы – сложные, может даже сокровенные. Характеристика диалога в данном возрасте: неумение правильно строить предложения, слушать собеседника, формулировать вопросы, отвлечение от поставленного вопроса, неумелое использование обращения, дополнения, согласия, отказа. Описательные рассказы строят бедные, малоинформативные. Характеристика повествовательных рассказов: затрудняются в определении темы рассказа – составляют рассказ, а если спросить на какую он тему, начинают все рассказывать с начала. Рассказы не последовательны, теряются целые смысловые части. Мало описаний героев и природы, присутствуют только события. Используют простые предложения. Характеристика детских рассуждений: носят вынужденный характер, то есть появляются только если взрослый сомневается в верности высказывания ребенка и требует доказательства, то есть спрашивает «Почему?». Доказательства краткие всего 1-2 аргумента, могут быть не реальными – сказочными, не логичными, очень категоричными [33].

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

дошкольного возраста ребенок овладевает основными формами устной речи, присущими взрослым.

I.2. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи

Общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохраненным интеллектом представляет собой специфическое проявление речевой аномалии, при которой нарушено или отстает от нормы формирование основных компонентов речевой системы: лексики, грамматики, фонетики. При этом типичными являются отклонения в смысловой и произносительной сторонах речи. Речевая недостаточность у дошкольников может варьировать от полного отсутствия у них общеупотребительной речи до наличия развернутой речи с выраженными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. В соответствии с этим принято условное деление на уровни развития, при которых общим является значительное отставание в появлении активной речи, ограниченный словарный запас, аграмматизм, недостаточность звукопроизношения и фонематического восприятия. Степень выраженности названных отклонений весьма различна.

Р.Е. Левина выделяет три уровня речевого недоразвития [15]:

1. «Отсутствие общеупотребительной речи» - I уровень общего недоразвития речи. Дети с данным уровнем речевого недоразвития почти полностью не умеют пользоваться обычными речевыми средствами общения. Они общаются при помощи лепетных звуков и жестов. Речевая подражательная деятельность реализуется лишь в слоговых комплексах, состоящих из 2-3 плохо артикулируемых звуков. Речь ребенка понятна лишь в конкретной ситуации и не может служить средством полноценного общения.

2. «Начатки общеупотребительной речи». После того, как дети начинают объединять во фразу два и более слов, их относят ко II уровню общего недоразвития речи. Фраза остается искаженной в фонетическом и грамматическом отношении. Общение таких детей происходит за счет достаточно постоянного, хотя и весьма искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов. Дети могут ответить на вопросы по картинке, связанные с семьей, знакомыми явлениями окружающего мира. При этом они пользуются простыми предложениями, состоящих из 2-3, редка 4 слов. При попытке что-то рассказать или пересказать количество аграмматизмов возрастает. При затруднениях такие дети часто прибегают к жестам и заменяют одни слова другими.

3. «Развернутая речь с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития» - III уровень общего недоразвития речи. Обширный словарный запас (по сравнению с предыдущим уровнем), наличие правильных предложений, меньшее разнообразие фонетических дефектов делают устную речь детей данной группы более полноценной, позволяющей значительно более широко осуществлять общение с окружающими. У детей с данным уровнем общего недоразвития речи уже нет заметных, грубо выраженных лексико-грамматических и фонетических затруднений. У них выявляются лишь более тонкие признаки еще несформировавшейся речи.

Общее речевое недоразвитие сказывается на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной и волевой сфер.

Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает наличие вторичных дефектов. Так, обладая полноценными предпосылками для овладения мыслительными операциями (сравнения, классификации, анализа, синтеза), дети отстают в развитии словесно-логического мышления, с трудом овладевают мыслительными операциями.

Данные экспериментальных исследований Т.Д. Барменковой (1997) свидетельствуют о том, что дошкольники с ОНР по уровню

сформированности логических операций значительно отстают от своих нормально развивающихся сверстников. Автор выделяет четыре группы детей с ОНР по степени сформированности логических операций.

Дети, вошедшие в первую группу, имеют достаточно высокий уровень сформированности невербальных и вербальных логических операций, соответствующий показателям детей с нормальным речевым развитием, познавательная активность, интерес к заданию высоки, целенаправленная деятельность детей устойчива и планомерна.

Уровень сформированности логических операций детей, вошедших во вторую группу, ниже возрастной нормы. Речевая активность у них снижена, дети испытывают трудности приема словесной инструкции, демонстрируют ограниченный объем кратковременной памяти, невозможность удержать словесный ряд.

У детей, отнесенных к третьей группе, целенаправленная деятельность нарушена при выполнении как вербальных, так и невербальных заданий. Для них характерны недостаточная концентрация внимания, низкий уровень познавательной активности, низкий объем представлений об окружающем, трудности установления причинно-следственных связей. Однако дети имеют потенциальные возможности для овладения абстрактными понятиями, если со стороны логопеда им будет оказана помощь.

Для дошкольников, вошедших в четвертую группу, характерно недоразвитие логических операций. Логическая деятельность детей отличается крайней неустойчивостью, отсутствием планомерности, познавательная активность детей низкая, контроль над правильностью выполнения заданий отсутствует [11].

Ряд авторов отмечают у детей с ОНР недостаточные устойчивость и объем внимания, ограниченные возможности его распределения (Р.Е.Левина, Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина, А.В.Ястребова). При относительно сохранной смысловой, логической памяти у детей с ОНР снижена вербальная память,

страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий [35].

Речевая недостаточность сказывается и на развитии памяти. При относительно сохранной смысловой, логической у таких детей заметно снижены вербальная память и продуктивность запоминания по сравнению с нормально говорящими детьми. Дети часто забывают сложные инструкции (трех-четырёх ступенчатые), опускают некоторые их элементы и меняют последовательность предложенных заданий. Нередки ошибки дублирования при описании предметов, картинок.

У ряда детей отмечается низкая активность припоминания, которая сочетается с ограниченными возможностями развития познавательной деятельности.

Детям с недоразвитием речи, наряду с общей соматической ослабленностью и замедленным развитием локомоторных функций, присуще и некоторое отставание в развитии двигательной сферы. Этот факт подтверждается анализом анамнестических сведений. У значительной части детей двигательная недостаточность выражается в виде плохой координации сложных движений, неуверенности в воспроизведении точно дозированных движений, снижении скорости и ловкости их выполнения. Наибольшие трудности представляет для детей выполнение движений по словесной инструкции и особенно серии двигательных актов. Дети отстают от нормально развивающихся сверстников в точном воспроизведении двигательного задания по пространственно-временным параметрам, нарушают последовательность элементов действия, опускают его составные части. Например, детям трудны движения перекачивания мяча с руки на руку, передачи его с небольшого расстояния, удары об пол с попеременным чередованием, прыжки на правой и левой ноге, ритмические движения под музыку. Типичным является и недостаточный самоконтроль при выполнении задания [16].

У детей с ОНР наблюдаются особенности в формировании мелкой моторики пальцев рук. Это проявляется в недостаточной координации пальцев рук (например, при расстегивании и застегивании пуговиц, завязывании и развязывании шнурков, лент и т. д.) [15].

Обратимся к особенностям овладения связной речью детьми с общим недоразвитием речи.

Как известно, дети с общим недоразвитием речи значительно отстают от своих сверстников с нормальным речевым развитием в плане овладения связной монологической речью, также их речь отличается своеобразием.

По мнению Н.С. Жуковой, у детей с общим недоразвитием речи понижена способность как воспринимать различия в физических характеристиках элементов языка, так и различать значения, которые заключены в лексико-грамматических единицах языка. Это, в свою очередь, значительно ограничивает возможности, необходимые для творческого использования конструктивных элементов родного языка в процессе построения речевого высказывания.

Н.С. Жукова указывает на то, что ребенок с общим недоразвитием речи долго не улавливает сходство однотипных речевых ситуаций и длительно обозначает их по-разному. Это приводит к тому, что в речи таких детей длительно существуют предложения грамматически правильно и неправильно оформленные [10].

Филичева Т.Б. указывает на то, что у детей с общим недоразвитием речи выявляются трудности в овладении основными видами связной речи: пересказом, составлением рассказов с опорой на картину, заданный план и т.д.

В своих самостоятельных рассказах дети нередко лишь перечисляют изображенные предметы и действия, останавливаются на второстепенных деталях - упуская главное в содержании. При пересказе возникают затруднения в воспроизведении логической последовательности действий.

По наблюдениям автора, в устном речевом общении дети с общим недоразвитием речи стараются «обходить» трудные для них слова и выражения. Но если поставить таких детей в условия, когда оказывается необходимым использовать те или иные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии выступают достаточно отчетливо. В редких случаях дети бывают инициаторами общения, они не обращаются с вопросами к взрослым, игровые ситуации не сопровождаются рассказом [34].

Е.Ф. Соботович отмечает, что у детей с общим недоразвитием речи нарушено формирование синтаксической структуры предложения, что проявляется в пропуске членов предложения, в неправильном порядке слов в предложении. Самую большую трудность, по мнению данного автора, для детей с общим недоразвитием речи представляют инвестированные предложения, предложения пассивные, а также сложноподчиненные предложения. Е.Ф. Соботович в своих работах доказывает, что нарушение связного высказывания нарушается у детей с общим недоразвитием речи как на уровне глубинного, так и на уровне поверхностного синтаксиса. На глубинном уровне обнаруживаются трудности овладения семантическими компонентами, трудности организации семантической культуры высказывания. На поверхностном уровне обнаруживаются недостатки грамматических связей между словами, неправильная последовательность слов в предложении [24].

Все выше сказанное объясняет тот факт, что в свободных высказываниях таких детей преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции [35].

В.П. Глухов в своих исследованиях говорит о том, что речь детей бедна и стереотипна, это обусловлено ограниченным словарным запасом, многократным использованием одинаково звучащих слов с различными значениями. Дети правильно понимают логическую взаимосвязь событий, но в своей речи ограничиваются только перечислением действий [4].

Дети с общим недоразвитием речи совершают ошибки при пересказе, которые заключаются в том, что они ошибаются в передаче логической последовательности событий, совершают пропуски отдельных звеньев, упускают действующих лиц.

Описательный рассказ практически недоступен для дошкольников с общим недоразвитием речи, он обычно заменяется перечислением отдельных предметов и их частей. Даже по плану, данному логопедом, такие дети затрудняются составить описание игрушки или какого-либо предмета.

Творческая форма рассказывания у дошкольников с общим недоразвитием речи чаще не сформирована. В редких случаях дети совершают попытки реализовать данную форму связной речи, но это им дается с большим трудом. Часто выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста [3].

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

- При выполнении заданий на составление рассказа по серии сюжетных картин, одной картине, заданной теме или даже в беседе, у детей с общим недоразвитием речи отмечается нарушение логической последовательности, чрезмерное внимание к второстепенным деталям, повторение уже рассказанных эпизодов и пропуск основных логических звеньев связного сообщения.

- При рассказывании на свободную тему, составлении рассказа на основе личного опыта, рассказывании с элементами творчества, дети в основном пользуются простыми, часто аграмматичными предложениями.

- Дети с общим недоразвитием речи испытывают трудности при осуществлении планирования своего высказывания и при отборе соответствующих языковых средств [16].

Итак, совокупность недостатков развития психических процессов и пробелов в развитии фонетики, лексики и грамматики в речи детей служит серьезным препятствием для овладения ими программой детского сада

общего типа, а в дальнейшем более отчетливо проявляются при обучении в школе, создавая большие трудности в овладении письмом, чтением и учебным материалом.

1.3. Лингвистический аспект изучения связной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи

Исследования психологов, педагогов, лингвистов создали предпосылки для комплексного подхода к решению задач речевого развития дошкольников (Л.С. Выготский, А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, А.В. Запорожец, А.А. Леонтьев, Л.В. Щерба, А.А. Пешковский, А.Н. Гвоздев, В.В. Виноградов., К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, Е.А. Флерина, Ф.А. Сохин).

В современных исследованиях проблемы лексико-грамматического строя речи выделяются три основных направления разработки психолого-педагогических проблем развития речи дошкольников, совершенствования содержания и методов обучения родному языку: структурное (формирование разных структурных уровней системы языка - фонетического, лексического, грамматического); функциональное (формирование навыков владения языком в его коммуникативной функции - развитие связной речи, речевого общения); когнитивное, познавательное (формирование способностей к элементарному осознанию явлений языка и речи). Все три направления взаимосвязаны, так как вопросы развития осознания языковых явлений включаются в проблематику всех исследований, изучающих разные стороны развития речи дошкольников [13].

Основные задачи развития речи - воспитание звуковой культуры речи, обогащение и активизация словаря, формирование грамматического строя речи, обучение связной речи - решаются на протяжении всего дошкольного детства, однако на каждом возрастном этапе идет постепенное усложнение содержания речевой работы, меняются и методы обучения. У каждой из

перечисленных задач есть целый круг проблем, который необходимо решать параллельно и своевременно [26].

В дошкольном детстве ребенок овладевает, прежде всего, диалогической речью, которая имеет свои специфические особенности, проявляющиеся в использовании языковых средств, допустимых в разговорной речи, но неприемлемых в построении монолога, который строился по законам литературного языка. Только специальное речевое воспитание подводит ребенка к овладению связной речью, которая представляет собой развернутое высказывание, состоящее из нескольких или многих предложений, разделенных по функционально-смысловому типу на описание, повествование, рассуждение. Формирование связности речи, развитие умений содержательно и логично строить высказывание является одной из главных задач речевого воспитания дошкольника [40].

Развитие связной речи ребенка происходит в тесной взаимосвязи с освоением звуковой стороны, словарного состава, грамматического строя языка. Важной составной частью общеречевой работы является развитие образной речи. Воспитание интереса к художественному слову, умение использовать средства художественной выразительности в самостоятельном высказывании приводят к развитию у детей поэтического слуха, и на этой основе развивается его способность к словесному творчеству.

Развитие речи традиционно осуществляется в разных видах деятельности детей: на занятиях по ознакомлению с художественной литературой, с явлениями окружающей действительности, обучению грамоте, на всех остальных занятиях, а также вне их - в игровой и художественной деятельности, в повседневной жизни [40].

Современная система занятий по развитию речи создана на базе комплексного подхода. В целях ее методического обеспечения разработана особая развивающая технология, которая направлена на решение в интервалах одного занятия различных, но взаимосвязанных задач, охватывающих разные стороны речевого развития - фонетическую,

лексическую, грамматическую, а в итоге - на развитие связной монологической речи в целом.

Обучение языку, развитие речи рассматриваются не только в лингвистической сфере (как овладение ребенком языковыми навыками - фонетическими, грамматическими, лексическими), но и в контексте развития общения детей друг с другом и со взрослыми (как становление коммуникативных способностей). Поэтому существенной задачей речевого воспитания является не только формирование культуры речи, но и культуры общения [13].

Главная цель речевого воспитания состоит в том, чтобы ребенок творчески освоил нормы и правила родного языка, умел гибко их применять в конкретных ситуациях, овладел основными коммуникативными способностями.

Общеизвестно, что дети даже без специального обучения с самого раннего возраста проявляют большой интерес к языковой действительности, создают новые слова, ориентируясь как на смысловую, так и на грамматическую сторону языка. При стихийном речевом развитии лишь немногие из них достигают высокого уровня, поэтому и необходимо целенаправленное обучение речи и речевому общению [26].

В современных исследованиях реализуется идея многоаспектности и полифункциональности речевого развития и речевого воспитания. Так, развитие речи органически связано с умственным воспитанием, поскольку развитое мышление человека - это речевое, языковое, словесно-логическое мышление.

Речевое воспитание тесно связано с формированием художественно-речевой деятельности, т. е. с эстетическим воспитанием. Владение выразительными средствами родного языка формируется при ознакомлении с фольклорными и литературными произведениями.

Ознакомление детей с литературой, пересказ художественных произведений, обучение детей составлению коллективного рассказа

способствуют формированию не только этических знаний и нравственных чувств, но и нравственного поведения детей.

Таким образом, полноценное овладение родным языком, развитие языковых способностей рассматриваются как стержень формирования личности ребенка-дошкольника, который предоставляет большие возможности для решения многих задач умственного, эстетического и нравственного воспитания детей [13].

В развитии связной монологической речи на первый план выступает формирование у детей представлений о структуре разных типов высказывания (описаний, повествований, рассуждений) и способах связей между предложениями и частями текста.

Так, формирование связной монологической речи осуществляется линейно, поскольку от группы к группе идет постепенное усложнение задач обучения (от пересказа простых текстов до выполнения заданий по творческому рассказыванию).

Вместе с тем в этом усложнении на каждом этапе обучения выделяется программное ядро - связывание предложений в высказывание. Формальная и семантическая связь двух предложений, доступная уже младшим дошкольникам, - это клеточка, из которой вырастает, развивается развернутое высказывание, в своей наиболее развитой форме выступающее в словесном творчестве.

Последовательное осуществление преемственности в обучении (и особенно в обучении дошкольников родному языку) позволяет не только опираться на прошлое, но и строить обучение с широкой ориентировкой на будущее, последующее развитие речевых умений и навыков [40].

Формирование речи, а именно монологической и диалогической зависит от того, как ребенок овладевает словообразованием и грамматическим строем. Если ребенок делает ошибки в словообразовании, воспитатель должен фиксировать свое внимание на них, чтобы позднее исправлять их в подходящей обстановке.

Речь - сложившаяся в процессе исторической эволюции человека форма общения, опосредствованная языком. Выделяют три основные функции речи [26]:

1) Речь - это наиболее совершенное емкое, точное и быстродействующее средство общения между людьми. В этом состоит ее межиндивидуальная функция.

2) Речь служит орудием осуществления многих психических функций, поднимая их до уровня ясного осознания и открывая возможности произвольно регулировать и контролировать психические процессы. В этом состоит внутрииндивидуальная функция речи.

3) Речь представляет отдельному человеку канал связи для получения информации из общечеловеческого социально-исторического опыта. В этом состоит общечеловеческая функция речи.

Функции речи отражают ступени реального процесса развития речи в онтогенезе. Речь возникает первоначально как средство общения в своей межиндивидуальной функции и сразу же оказывает внутрииндивидуальный эффект. Даже первые ранние вербализации ребенка перестраивают его чувственный опыт. Но все-таки внутрииндивидуальная функция речи формируется несколько позже межиндивидуальной: диалогическая речь предшествует монологической. Общечеловеческая функция (использование письменной речи и чтение) реально оформляется у детей в школьные годы. Ей предшествует овладение устной речью ребенком на 2 году его жизни [40].

Каждая из трех функций речи в свою очередь разделяется еще на ряд функций. Так, в рамках коммуникативной межиндивидуальной функции различаются функции сообщения и побуждения, указания (индикативная) и суждения (предикативная), а также эмоционально-выразительная. В общечеловеческой функции выделяются речь письменная и устная.

Коммуникативная функция речи является исходной и основополагающей. Речь как средство общения возникает на определенном этапе общения, для целей общения и в условиях общения. Ее возникновение

и развитие обусловлены, при прочих равных и благоприятных условиях (нормальном мозге, органах слуха и гортани), нуждами общения и общей жизнедеятельности ребенка. Речь возникает как необходимое и достаточное средство для решения тех задач общения, которые встают перед ребенком на определенном этапе его развития.

Речь автономная детская. Один из ранних этапов развития речи ребенка, переходный к овладению речью взрослых. По своей форме "слова" ее являются результатом искажения детьми слов взрослых или их частями, повторенными дважды (например, "коко" вместо "молоко", "кика" вместо "киска" и пр.). Характерными особенностями являются [13]:

1) ситуативность, влекущая за собой неустойчивость значений слов, их неопределенность и многозначность;

2) своеобразный способ "обобщения", основанный на субъективных чувственных впечатлениях, а не на объективных признаках или функциях предмета (например, одним словом "кика" могут обозначаться все мягкие и пушистые вещи - шуба, волосы, плюшевый мишка, кошка);

3) отсутствие флексий и синтаксических отношений между словами. Автономная детская речь может принимать более или менее развернутые формы и сохраняться продолжительное время. Это нежелательное явление задерживает не только формирование речи (всех ее сторон), но и умственное развитие в целом. Специальная речевая работа с детьми, правильная речь окружающих взрослых, исключая "подстраивание" под несовершенную речь ребенка, служат средством профилактики и коррекции автономной детской речи. Особенно развитые и затяжные формы автономная детская речь может принимать у близнецов или в замкнутых детских группах. В этих случаях рекомендуется временное разъединение детей.

Речь внутренняя. Беззвучная речь, скрытая вербализация, возникающая в процессе мышления про себя. Является производной формой внешней (звуковой) речи. В наиболее отчетливой форме представлена при решении различных задач в уме, при мысленном планировании, запоминании и пр.

Посредством ее происходит логическая переработка полученного опыта, его осознание и понимание, дается самоинструкция при выполнении произвольных действий, осуществляются самоанализ и самооценка своих поступков и переживаний.

Внутренняя речь является важным и универсальным механизмом умственной деятельности человека. По своему генезису возникает из эгоцентрической речи - разговора дошкольника с самим собой вслух во время игры или других занятий. Постепенно этот разговор обеззвучивается, синтаксически редуцируется, становится все более сокращенным, идиоматическим, с преобладанием глагольных форм. На пороге школьного возраста эгоцентрическая речь превращается во внутреннюю - речь для себя и про себя [26].

Речь эгоцентрическая. Состоит в том, что ребенок раннего и особенно дошкольного возраста, занимаясь какой-либо деятельностью, сопровождает свои действия речью вне зависимости от присутствия собеседника.

Ж. Пиаже характеризовал ее как:

- а) Речь в отсутствии собеседника (не направленную на коммуникацию).
- б) Речь со своей точки зрения без учета позиции собеседника.

В настоящее время существует относительно устоявшееся отделение эгоцентрической речи от "Речи для себя" как другого феномена речевого развития ребенка. Понятие эгоцентрической речи связано с эгоцентрическим характером интеллектуальной позиции ребенка, неспособного учитывать точку зрения слушающего. "Речь для себя" образуют высказывания, не имеющие намеренной коммуникативной направленности, не адресованные кому-либо и не предполагающие знаков понимания со стороны слушающего. "Речь для себя" полифункциональна: в некоторых случаях может служить средством непрямого обращения ко взрослому в целях привлечения его внимания; основная ее функция связана с регуляцией деятельности самого ребенка - созданием плана отображения в речи собственных действий, планирования собственных действий. Роль "Речи для себя" в психическом

развитии ребенка состоит в соотнесении формирующихся значений слов с предметным содержанием действий.

Развитие речи проходит три этапа [12].

1. Довербальный - приходится на первый год жизни. В этот период в ходе довербального общения с окружающими складываются предпосылки развития речи. Ребенок не умеет говорить. Но складываются условия, обеспечивающие овладение речью ребенком в последующем. Такими условиями является формирование избирательной восприимчивости к речи окружающих - предпочтительное выделение ее среди других звуков, а также более тонкая дифференцировка речевых воздействий по сравнению с другими звуками. Возникает чувствительность к фонематическим характеристикам звучащей речи. Довербальный этап развития речи завершается пониманием ребенком простейших высказываний взрослого, возникновением пассивной речи.

2. Переход ребенка к активной речи. Он приходится обычно на 2 год жизни. Ребенок начинает произносить первые слова и простейшие фразы, развивается фонематический слух. Большое значение для своевременного овладения ребенком речью и для нормального темпа ее развития на первом и втором этапах имеют условия общения со взрослым: эмоциональный контакт между взрослым и ребенком, деловое сотрудничество между ними и насыщенность общения речевыми элементами.

3. Совершенствование речи как ведущего средства общения. В ней все точнее отражаются намерения говорящего, все точнее передается содержание и общий контекст отражаемых событий. Происходит расширение словаря, усложнение грамматических конструкций, четче становится произношение. Но лексическое и грамматическое богатство речи у детей зависит от условий их общения с окружающими людьми. Они усваивают из слышимой ими речи только то, что необходимо и достаточно для стоящих перед ними коммуникативных задач.

Так, на 2-3 году жизни происходит интенсивное накопление словаря, значения слов становятся все более определенными. Ко 2 году дети овладевают единственным и множественным числом и некоторыми падежными окончаниями. К концу 3 года ребенок владеет набором примерно из 1000 слов, к 6-7 годам - из 3000-4000 слов.

К началу 3 года у детей формируется грамматический строй речи. К концу дошкольного возраста дети практически владеют почти всеми законами словообразования и словоизменения. Ситуативность речи (отрывочность и понятность лишь в конкретных условиях, привязанность к наличной ситуации) становится все менее выраженной. Появляется связная контекстная речь - развернутая и грамматически оформленная. Однако элементы ситуативности еще долго присутствуют в речи ребенка: она изобилует указательными местоимениями, в ней много нарушений связности. В школьные годы ребенок переходит к сознательному овладению речью в процессе обучения. Усваиваются письменная речь, чтение. Это открывает дополнительные возможности для дальнейшего развития лексической, грамматической и стилистической сторон речи - как устной, так и письменной [26].

Итак, изучив психолого-педагогическую и специальную литературу по проблеме исследования можно сделать **следующие выводы:**

1. Функции речевой деятельности ребенка развиваются от знаковой (обозначающей, номинативной) и коммуникативной функции общения к планированию и регулированию своих действий. К концу дошкольного возраста ребенок овладевает основными формами устной речи, присущими взрослым.

2. Общее речевое недоразвитие сказывается на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной и волевой сфер. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает наличие вторичных дефектов.

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

- При выполнении заданий на составление рассказа по серии сюжетных картин, одной картине, заданной теме или даже в беседе, у детей с общим недоразвитием речи отмечается нарушение логической последовательности, чрезмерное внимание к второстепенным деталям, повторение уже рассказанных эпизодов и пропуск основных логических звеньев связного сообщения.

- При рассказывании на свободную тему, составлении рассказа на основе личного опыта, рассказывании с элементами творчества, дети в основном пользуются простыми, часто аграмматичными предложениями.

- Дети с общим недоразвитием речи испытывают трудности при осуществлении планирования своего высказывания и при отборе соответствующих языковых средств.

4. Совокупность недостатков развития психических процессов и пробелов в развитии фонетики, лексики и грамматики в речи детей служит серьезным препятствием для овладения ими программой детского сада общего типа, а в дальнейшем более отчетливо проявляются при обучении в

школе, создавая большие трудности в овладении письмом, чтением и учебным материалом.

5. К концу дошкольного возраста дети практически владеют почти всеми законами словообразования и словоизменения. Ситуативность речи (отрывочность и понятность лишь в конкретных условиях, привязанность к наличной ситуации) становится все менее выраженной. Появляется связная контекстная речь - развернутая и грамматически оформленная. Однако элементы ситуативности еще долго присутствуют в речи ребенка: она изобилует указательными местоимениями, в ней много нарушений связности. В школьные годы ребенок переходит к сознательному овладению речью в процессе обучения. Усваиваются письменная речь, чтение. Это открывает дополнительные возможности для дальнейшего развития лексической, грамматической и стилистической сторон речи - как устной, так и письменной.

Глава II. Экспериментальное изучение особенностей сформированности умений составлять связное высказывание детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня и их коррекция

II.1. Цель, задачи и методика исследования

Цель констатирующего эксперимента: изучить особенности и уровни сформированности умений составлять связное высказывание детьми дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Констатирующий эксперимент проводился на базе МДОУ «*Детский сад № 59 комбинированного вида*» г. Красноярск.

Приоритетные направления работы МБДОУ:

1. Создание оптимальных условий для сохранения, укрепления и развития физического и психического здоровья ребёнка.
2. Осуществление комплексной коррекционно-воспитательной работы с детьми с ОНР.

Задачи МБДОУ:

1. Обеспечить охрану и укрепление физического и психического здоровья детей, их физическое развитие и эмоциональное благополучие.
2. Создать условия для интеллектуального и личностного развития ребёнка (его познавательной активности, социальной компетентности, любознательности, интереса к поисковой деятельности), для адаптации ребёнка в социуме.
3. Обеспечить коррекцию речевого развития детей.
4. Разработать и внедрить эффективные формы взаимодействия с семьёй в целях оптимального обеспечения развивающе - педагогического воздействия на ребёнка.

Образовательный процесс организуется на основе следующих общеобразовательных программ для детей дошкольного возраста:

- Основная общеобразовательная программа дошкольного образования: «Программа воспитания и обучения в детском саду «От рождения до школы» под редакцией Н.Е. Вераксы, Т.С. Комаровой, М.А. Васильевой - 2013 г.

- Программа коррекционной направленности: «Программа коррекционного воспитания и обучения детей с общим недоразвитием речи» Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной – 1993 г.

Развитие ребёнка в образовательном процессе происходит за счет целенаправленного обучения, совместной с взрослым творческой деятельности, самостоятельной активной продуктивной деятельности детей.

В эксперименте принимали участие десять детей 5-6 летнего возраста, посещающих логопедическую группу, из них 60% девочек (6 испытуемых) и 40% мальчиков (4 испытуемых).

При комплектовании экспериментальной группы нами учитывались следующие критерии:

1. Одинаковая возрастная категория (все дети, участвовавшие в экспериментальной работе, достигли возраста 5-6 лет).
2. Характер дефекта (общее недоразвитие речи III уровня, дизартрия (дизартрический компонент)).

На основе наблюдений за детьми, изучения психолого-педагогической и медицинской документации, бесед с педагогами и родителями были получены следующие данные об испытуемых экспериментальной группы.

У всех испытуемых 100% (10 испытуемых) логопедическое заключение - ОНР III уровень, у 80% дизартрия, у 20% дизартрический компонент.

У всех исследуемых 100% детей (10 испытуемых) зрение и слух соответствует норме. У 100% детей (10 испытуемых) интеллект соответствует норме.

У 30% (3 испытуемых) скорость протекания мыслительных операций замедленна. У 70% детей (7 испытуемых) в норме.

Нарушение мелкой и общей моторики отмечается у 100% детей (10 испытуемых).

Эксперимент проводился в хорошо знакомой детям спокойной, доброжелательной обстановке в индивидуальной форме, в первой половине дня. Инструкция предлагалась в устной форме, с применением наглядности. Полученные диагностические данные (ответы детей) фиксировались в диагностических протоколах. При проведении констатирующего эксперимента задания соответствовали возрастным интересам и познавательным возможностям детей.

В целях комплексного исследования связной речи детей с общим недоразвитием речи мы использовали *методику В.П. Глухова* [4], состоящую из серии заданий, которые включают:

1. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам;
2. Составление предложения по трем картинкам, связанным по смыслу;
3. Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа);
4. Составление рассказа серии сюжетных картинок;
5. Сочинение рассказа из личного опыта;
6. Составление рассказа-описания;
7. Продолжение рассказа по данному началу;
8. Составление рассказа на заданную тему.

Для оценки выполнения заданий использовалась бально - уровневая система, предложенная В.П. Глуховым (ответы оценивались по уровням успешности выполнения задания).

Основными критериями оценки являются:

- степень самостоятельности;
- адекватность поставленной задачи;
- полнота, связность и последовательность изложения;
- соответствие грамматическим нормам.

Описание содержания эксперимента:

1. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам.

Цель: определить способности ребенка составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию).

Материал: ребенку предлагается поочередно несколько (6) картинок следующего содержания:

1. «Девочка ловит бабочку»;
2. «Мальчик везет мишку»;
3. «Девочка кормит куклу»;
4. «Мальчик ловит рыбу»;
5. «Девочка поливает цветы»;
6. «Девочка катается на коньках».

Инструкция: при показе каждой картинке ребенку задается вопрос-инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано?».

В результате выясняется, способен ли ребенок самостоятельно установить смысловые предикативные отношения и передать их в виде соответствующей по структуре фразы. При отсутствии фразового ответа задается второй вспомогательный вопрос, непосредственно указывающий на изображенное действие («Что делает мальчик / девочка?»).

Критерии оценивания:

- *хороший уровень (4 балла)* – фразы грамматически правильно построены, нет смысловых несоответствий;

- *удовлетворительный уровень (3 балла)* – фразы мало информативны, встречаются нарушения связи слов в предложении, грамматические ошибки, длительные паузы между словами;

- *недостаточный уровень (2 балла)* – фразы составлены с помощью дополнительного вопроса педагога, который указывает на субъекта действия. Не по всем картинкам фразы составлены;

- *низкий уровень (1 балл)* – фразы не составлены, они заменяются перечислением предметов, изображенных на картинках;

- *задание не выполнено (0 баллов.)*

2. Составление предложения по трем картинкам, связанным по смыслу.

Цель: выявить способности детей устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы-высказывания.

Материал: предметные картинки.

Инструкция: ребенку предлагается назвать картинки, а затем составить предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах. Для облегчения задания предлагается вспомогательный вопрос: «Что сделала девочка?»

Перед ребенком стоит задача: на основе «семантического» значения каждой картинки и вопроса педагога установить возможное действие и отобразить его в речи в форме законченной фразы. Если ребенок составил предложение с учетом только одной-двух картинок (например, «Девочка гуляла в лесу»), задание повторяется с указанием на пропущенную картинку.

Критерии оценивания:

- *хороший уровень (4 балла)* – все фразы грамматически правильно построены, нет смысловых несоответствий;

- *удовлетворительный уровень (3 балла)* - фразы мало информативны, встречаются нарушения связи слов в предложении, грамматические ошибки, длительные паузы между словами;

- *недостаточный уровень (2 балла)* – испытуемый смог составить с использованием только 2-х картинок. При оказании помощи педагогом, испытуемый составляет высказывание на основе 3-х картинок. Встречаются ошибки в языковом оформлении фразы;

- *низкий уровень (1 балл)* – называет правильно изображенные предметы, но рассказать о них в одной фразе не может;

- *задание не выполнено (0 баллов)*.

3. Пересказ знакомой сказки.

Цель: выявить возможности детей с общим недоразвитием речи воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Материал: сказка «Курочка ряба», «Репка».

Инструкция: текст произведения прочитывается дважды; перед повторным чтением дается установка на составление пересказа.

Критерии оценивания:

– *хороший уровень (4 балла)* – задание выполнено самостоятельно; пересказ связный и последовательный, полностью передает содержание сказки. Пересказ разнообразен в плане использования языковых средств. Грамматические нормы языка соблюдены;

– *удовлетворительный уровень (3 балла)* - пересказ составлен с помощью педагога в виде побуждения или стимулирующих вопросов. Содержание текста передается, но при нарушении его связности и отсутствии художественно-стилистических элементов. Незначительные нарушения структуры предложений;

– *недостаточный уровень (2 балла)* – пересказ составлен при использовании повторных наводящих вопросов, при этом обнаруживаются

пропуски фрагментов, нарушения связности и смысла исходного тестового материала;

– *низкий уровень (1 балл)* – весь пересказ составлен при помощи наводящих вопросов педагога, при этом отмечаются значительные нарушения связности, пропуски частей текста, смысловые несоответствия. Используемые языковые средства бедны и однообразны;

- *задание не выполнено (0 баллов).*

4. Составление рассказа по серии сюжетных картинок.

Цель: выявить возможности детей составлять связный сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов.

Материал: серии из трех-четырех картинок по сюжетам Н. Радлова («Ежик и гриб», «Кошки и птичка», «Кот и мышка»).

Инструкция: картинки в нужной последовательности раскладывают перед ребенком и дают внимательно их рассмотреть. Составлению рассказа предшествует разбор предметного содержания каждой картинке серии с объяснением значения отдельных деталей изображенной обстановки (например: «дупло», «поляна», «лужок» — по серии «Медведь и зайцы» и т.д.). При затруднениях, помимо наводящих вопросов, применяется жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь.

Критерии оценивания:

– *хороший уровень (4 балла)* – самостоятельный, правильный, связный и последовательный рассказ составлен с использованием разнообразных языковых средств; грамматические нормы языка соблюдены;

– *удовлетворительный уровень (3 балла)* – рассказ составлен с нарушениями связности, отсутствием художественно-стилистических элементов, с незначительными нарушениями структуры предложений; нарушения последовательности испытуемые исправляли с помощью педагога в виде побуждения или стимулирующих вопросов;

– *недостаточный уровень (2 балла)* – рассказ составлен с пропусками отдельных фрагментов, нарушениями связности, смысловыми несоответствиями, нарушениями последовательности, для исправления которых использовались повторные наводящие вопросы;

– *низкий уровень (1 балл)* – рассказ составлен полностью по наводящим вопросам педагога. При этом наблюдались нарушения связности, последовательности, пропуски частей текста, смысловые ошибки, бедность и однообразие употребляемых языковых средств;

- *задание не выполнено (0 баллов).*

5. Составление рассказа на основе личного опыта.

Цель: выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

Материал: план рассказа.

Инструкция: ребенку предлагается составить рассказ на близкую ему тему, связанную с повседневным пребыванием в детском саду «На нашем участке» и дается план из нескольких вопросов-заданий.

Предлагается рассказать, что находится на участке; чем занимаются на участке дети; в какие игры они играют; назвать свои любимые игры и занятия; вспомнить о зимних играх и развлечениях. После этого дети составляют рассказ по отдельным фрагментам, перед каждым из которых вопрос-задание повторяется.

Критерии оценивания:

– *хороший уровень (4 балла)* – рассказ информативный, связный, используемые лексико-грамматических средства соответствуют возрасту;

– *удовлетворительный уровень (3 балла)* – рассказ соответствует плану, в большинстве случаев связный, информативный. Присутствуют отдельные ошибки в построении фраз, в употреблении глагольных форм и т.д.;

– *недостаточный уровень (2 балла)* – рассказ мало информативен, с нарушениями связности и структуры фраз, с аграмматизмами, включает все вопросы плана, но некоторые его части представляют собой простое перечисление предметов и действий;

– *низкий уровень (1 балл)* – в рассказе отсутствуют один или два фрагмента, большая его часть представлена перечислением предметов и действий; рассказ беден по содержанию, с нарушениями связности и лексико-грамматического оформления;

- *задание не выполнено (0 баллов).*

6. Составления рассказа – описания.

Цель: выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при составлении описания предмета.

Материал: детям могут предлагаться как модели предметов (игрушки), так и их графические изображения, на которых достаточно полно и четко представлены основные свойства и детали предметов. Можно использовать такие игрушки, как куклы, в том числе персонажи известных сказок, игрушки, изображающие домашних животных (кошка, собака), грузовая машина-самосвал и др.

Инструкция: ребенку предлагается в течение нескольких минут внимательно рассмотреть предмет, а затем составить о нем рассказ по данному вопросному плану.

Критерии оценивания:

– *хороший уровень (4 балла)* – рассказ логически последователен (от основных свойств к второстепенным), информативен, смысловые и синтаксические связи между фрагментами соблюдены, присутствуют разные средства словесной характеристики предмета;

– *удовлетворительный уровень (3 балла)* – рассказ достаточно информативен, логически завершен, присутствуют незначительные нарушения логической последовательности, смысловая незавершенность

нескольких фрагментов, недостатки в лексико-грамматическом оформлении высказываний;

– *недостаточный уровень (2 балла)* – рассказ недостаточно информативен, с лексическими и грамматическими ошибками; описание признаков неупорядоченно, отмечается незавершенность фрагментов, возвращение к ранее сказанному; рассказ составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов педагога;

– *низкий уровень (1 балл)* – рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов педагога, малоинформативен, непоследователен (перечисление отдельных признаков предмета хаотично). Отмечаются выраженные лексико-грамматические нарушения. Ребенок не в состоянии составить рассказ-описание самостоятельно;

- *задание не выполнено (0 баллов).*

7. Продолжение рассказа по заданному началу (с использованием картинки).

Цель: выявить возможности детей в решении поставленной речевой и творческой задачи, в умении использовать при составлении рассказа предложенный текстовой и наглядный материал.

Материал: сюжетная картинка.

Инструкция: Ребенку показывают картинку, изображающую кульминационный момент сюжетного действия рассказа. После разбора содержания картинки дважды прочитывается текст незавершенного рассказа и предлагается придумать его продолжение.

Приведем пример такого текста.

Коля учился в первом классе. Дорога от дома до школы шла через лес. Однажды зимой Коля возвращался домой из школы. Он шел по лесной тропинке. Вот он вышел на опушку и увидел домики своей деревни. Вдруг из-за деревьев выскочили четыре больших волка. Коля бросил портфель и быстро влез на дерево. Волки окружили дерево и, щелкая зубами, глядели на мальчика. Один волк прыгнул и хотел схватить его...

Что было дальше?

Содержание картинки: мальчик на дереве; внизу под деревом, волки; вдали виднеется деревня.

Вопросы по содержанию картинки:

1. Что ты видишь на картинке?
2. Какое время года изображено?
3. Что виднеется вдали?
4. Что лежит под деревом?

Критерии оценивания:

– *хороший уровень (4 балла)* – окончание по смыслу соответствует содержанию предложенного начала, логическая последовательность событий соблюдена, употребляются разнообразные языковые средства. Грамматические нормы родного языка соблюдены;

– *удовлетворительный уровень (3 балла)* – окончание рассказа составлено с отдельными нарушениями связности и структуры предложений, по смыслу соответствует содержанию начала, составлено с помощью педагога в виде побуждения и стимулирующих вопросов;

– *недостаточный уровень (2 балла)* – окончание рассказа составлено с неоднократными нарушениями связности и единичными нарушениями смысла, при помощи повторных наводящих вопросов. Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента;

– *низкий уровень (1 балл)* – окончание рассказа составлено по наводящим вопросам педагога со значительными нарушениями связности и последовательности изложения, с пропусками частей рассказа, со смысловыми ошибками. Употребляемые языковые средства бедны и однообразны;

- *задание не выполнено (0 баллов).*

8. Составление рассказа на заданную тему.

Цель: выявить возможности детей в решении поставленной речевой и творческой задачи, в умении использовать при составлении рассказа элементы собственного творчества.

Материал: сюжетные картинки.

Инструкция: Ребенку показывают картинки с изображением девочки, корзинки и леса, к которому через поле ведет дорожка. Задаются вопросы: «Как мы назовем девочку?», «Куда пошла девочка?», «Зачем она пошла в лес?» После этого предлагается составить рассказ о каком-нибудь случае с девочкой в лесу. Предварительное составление «экспозиции» рассказа с опорой на картинку облегчает детям переход к рассказыванию по собственному замыслу. Чтобы исключить пересказ знакомой сказки, предварительно оговаривается, что ребенок должен придумать свой рассказ.

Критерии оценивания:

– *хороший уровень (4 балла)* – рассказ по смыслу соответствует предложенным картинкам, логическая последовательность событий соблюдена, при составлении рассказа активно используются элементы собственного творчества, употребляются разнообразные языковые средства. Грамматические нормы родного языка соблюдены;

– *удовлетворительный уровень (3 балла)* – рассказ составлен с отдельными нарушениями связности и структуры предложений, по смыслу соответствует предложенным картинкам, при составлении рассказа присутствуют элементы собственного творчества, но рассказ составлен с помощью педагога в виде побуждения и стимулирующих вопросов;

– *недостаточный уровень (2 балла)* – рассказ составлен с неоднократными нарушениями связности и единичными нарушениями смысла, при помощи повторных наводящих вопросов, собственное творчество не используется, дети лишь пересказывают известную сказку;

– *низкий уровень (1 балл)* – рассказ составлен по наводящим вопросам педагога со значительными нарушениями связности и последовательности изложения, с пропусками частей рассказа, со смысловыми ошибками.

Употребляемые языковые средства бедны и однообразны. Собственное творчество отсутствует. Испытуемый стремится пересказать известную сказку;

- задание не выполнено (0 баллов).

Уровни успешности определялись исходя из суммы результатов полученных при выполнении каждого задания:

32 – 29 баллов - хороший уровень;

28 – 25 баллов - удовлетворительный уровень;

24 – 21 балл - недостаточный уровень;

20 и менее баллов - низкий уровень.

II.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Результаты, полученные в ходе определения уровня развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня, были занесены в протокол обследования (Приложение 2, Приложение 4).

Мы можем утверждать то, что не все испытуемые справились с предложенными заданиями.

По результатам диагностического обследования особенностей сформированности умений составлять связное высказывание детьми дошкольного возраста с ОНР III уровня были получены следующие данные:

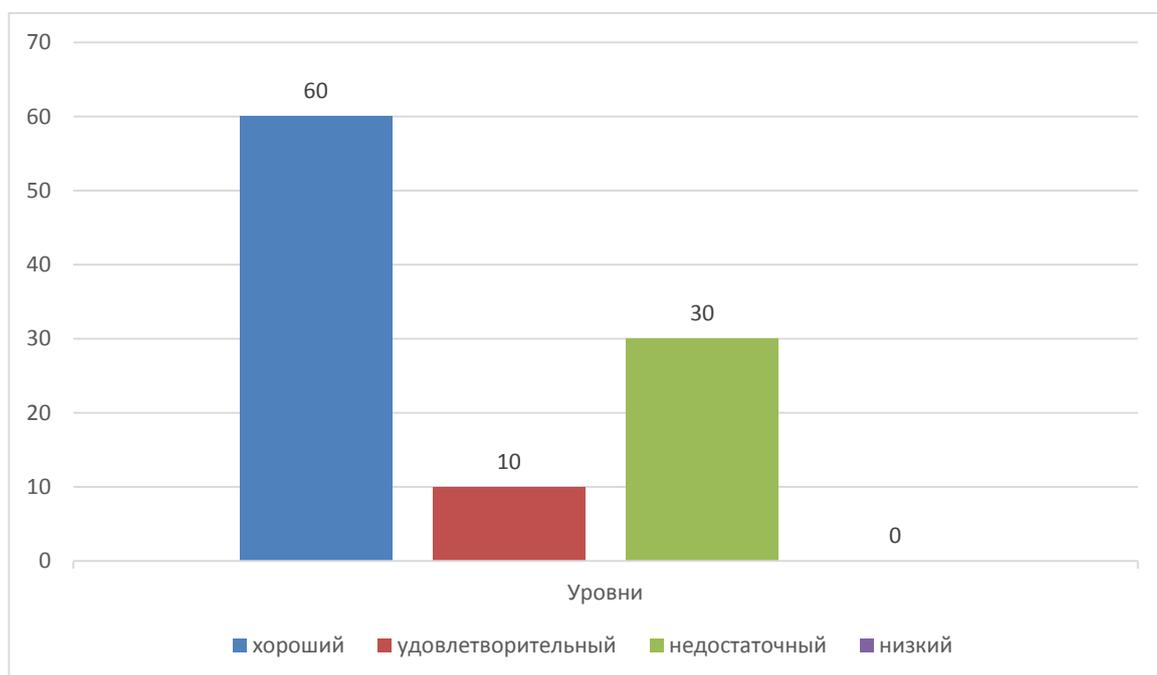
С первым заданием по **составлению предложений по отдельным ситуационным картинкам** 60% испытуемых (Диана А., Диана В., Игорь Т., Миша П., Настя З., Максим С.) справились на 4 балла (хороший уровень), построив фразы грамматически правильно, без смысловых несоответствий.

10% испытуемых (Миша К.) справились на 3 балла (удовлетворительный уровень), их фразы были мало информативны, встречались нарушения связи слов в предложении, смысловые

несоответствия, грамматические ошибки, длительные паузы между словами. Например, Миша К.: «*Девочка катается на санках – девочка бежит*»).

30% испытуемых (Ангелина С., Арина В., Лиза П.) справились на 2 балла (недостаточный уровень), их фразы были составлены с помощью дополнительного вопроса педагога, который указывает на субъекта действия. Не по всем картинкам фразы составлены. Например, Ангелина С.: предложения по отдельным ситуационным картинкам составлены с помощью дополнительного вопроса педагога («*Девочка (что делает?) ловит бабочку*»). Арина В.: «*Тетенька держит малышку (Что она делает?) кормит ее*».

Результаты составления предложений по отдельным ситуационным картинкам наглядно представлены на гистограмме 1 и в таблице 1 (Приложение 2).



Гистограмма 1. Результаты определения уровня развития возможности составлять предложения по отдельным ситуационным картинкам (%)

На гистограмме видно, что низкий уровень возможности составлять предложения по отдельным ситуационным картинкам не был выявлен. Недостаточный уровень был выявлен у 30% испытуемых.

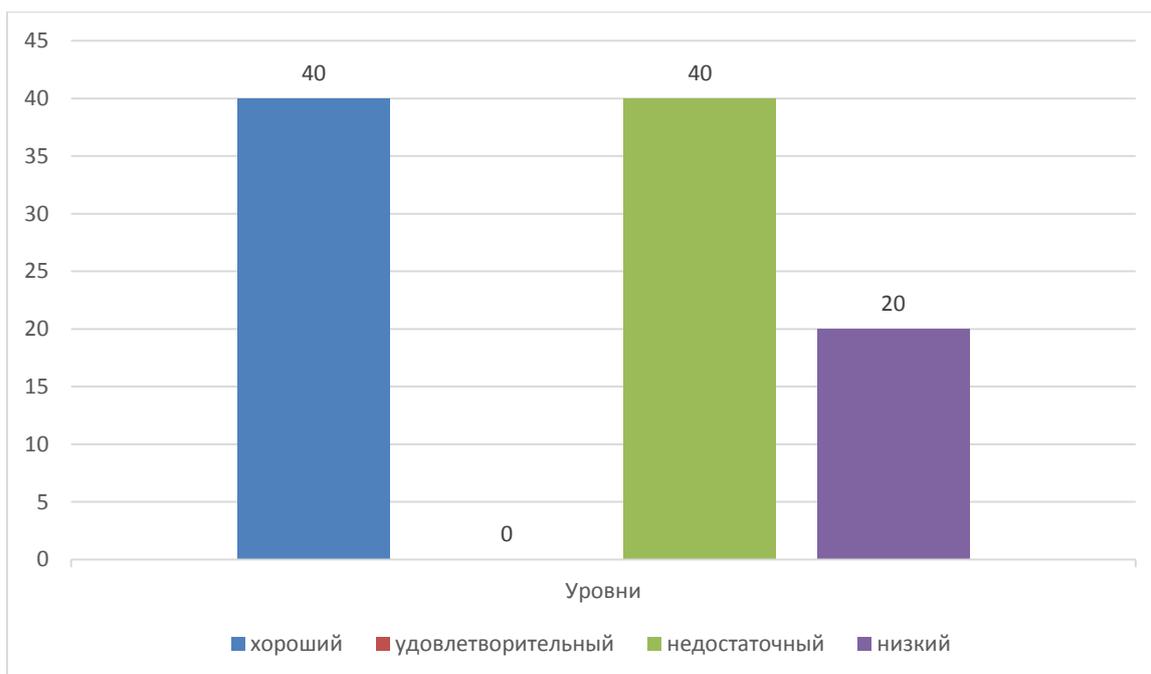
Удовлетворительный уровень - у 10% испытуемых. Хороший уровень – у 60% испытуемых.

Со вторым заданием на *составление предложений по трем картинкам, связанным по смыслу* 40% испытуемых (Диана В., Игорь Т., Максим С., Миша П.) справились на 4 балла (хороший уровень), все фразы грамматически ими были правильно построены, без смысловых несоответствий.

40% испытуемых (Ангелина С., Арина В., Лиза П., Настя З.) справились на 2 балла (недостаточный уровень), испытуемые смогли составить фразу с использованием только 2-х картинок. При оказании помощи педагогом, испытуемые составляли высказывание на основе 3-х картинок. Встречались ошибки в языковом оформлении фразы. Например, Лиза П.: получилось составить фразу только с помощью педагога (Педагог: «Девочка взяла корзинку и...(отправилась в лес)»). Настя З.: получилось составить фразу с использованием только 2-х картинок («Девочка пошла гулять в лес»). При оказании помощи педагогом, испытуемая составляет высказывание на основе 3-х картинок («Девочка пошла гулять в лес (С чем пошла девочка? Посмотри, осталась еще одна картинка) ...корзинку взяла»).

20% испытуемых (Миша К., Диана А.), испытывали значительные трудности при выполнении этого задания. При этом, Миша К. не смог выполнить задание, а Диана А. называла правильно изображенные предметы, но рассказать о них в одной фразе не могла.

Результаты обследования составления предложений по трем картинкам, связанным по смыслу наглядно представлены на гистограмме 2 и в таблице 1 (Приложение 2).



Гистограмма 2. Результаты определения уровня развития возможности составлять предложений по трем картинкам, связанным по смыслу (%)

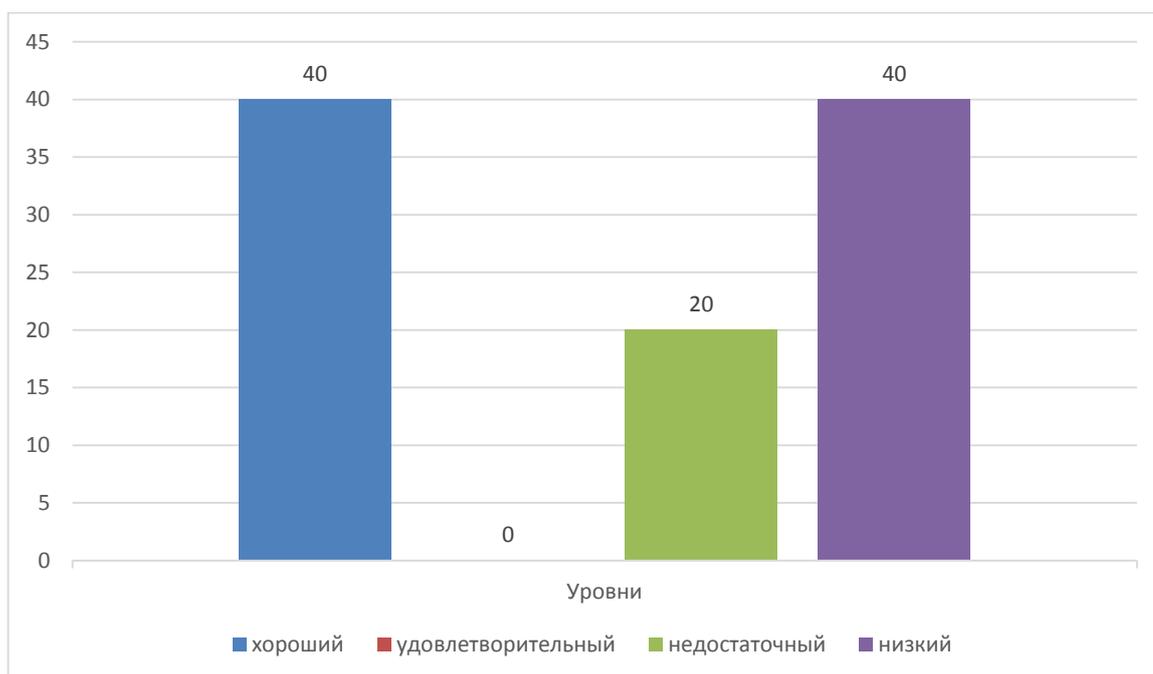
На гистограмме видно, что низкий уровень возможности составлять предложений по трем картинкам, связанным по смыслу был выявлен у 20% испытуемых. Недостаточный уровень был выявлен у 40% испытуемых. Удовлетворительный уровень – не был выявлен у испытуемых. Хороший уровень – у 40% испытуемых.

С третьим заданием **по пересказу знакомой сказки** 40% испытуемых (Диана В., Миша К., Миша П., Максим С.) справились на 4 балла (хороший уровень), самостоятельно, связно и последовательно передав содержание текста.

20% испытуемых (Игорь Т., Настя З.) продемонстрировали недостаточный уровень, *пересказ составили при использовании повторных наводящих вопросов, при этом обнаруживались пропуски фрагментов, нарушения связности и смысла исходного тестового материала.* Например, Игорь Т.: «Жили были дед и баба и была у них курочка Ряба. Дед бил-бил, не разбил...». Настя З.: «Курочка. (Что сделала?) Снесла яичко. (Что было потом?) Разбилось яйцо...»).

40% (Ангелина С., Арина В., Диана А., Лиза П.) – низкий, они либо задание не выполнили, либо *весь пересказ составили при помощи наводящих вопросов педагога, со значительными нарушениями связности, пропусками частей текста, смысловыми несоответствиями. Например, Ангелина С.: «Про яичко. Курочка снесла яичко (А что дальше было?) ... плачет дед, плачет баба».*

Результаты обследования пересказа знакомой сказки наглядно представлены на гистограмме 3 и в таблице 1 (Приложение 2).



Гистограмма 3. Результаты определения уровня развития возможности составлять пересказ знакомого текста (%)

На гистограмме видно, что низкий уровень возможности составлять пересказ знакомого текста был выявлен у 40% испытуемых. Недостаточный уровень был выявлен у 20% испытуемых. Удовлетворительный уровень – не был выявлен у испытуемых. Хороший уровень – у 40% испытуемых.

С четвертым заданием по составлению рассказа по серии сюжетных картинок 10% испытуемых (Миша П.) справились на 4 балла (хороший уровень), составив самостоятельный, правильный и последовательный рассказ.

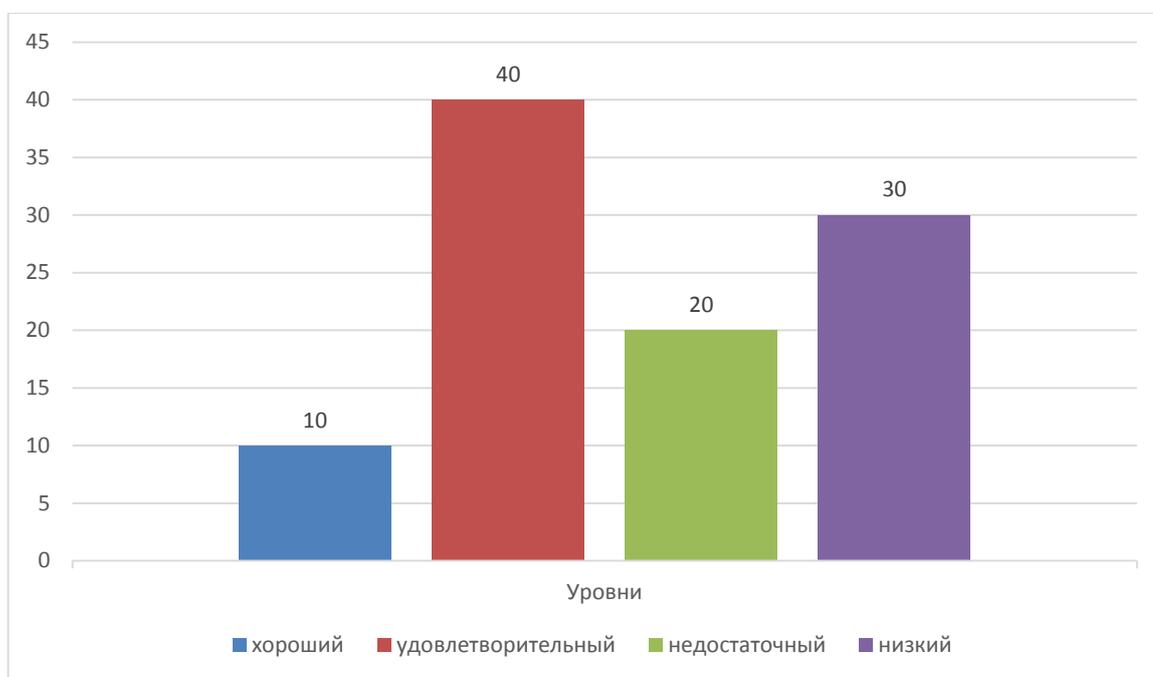
40% (Настя З., Игорь Т., Диана В., Арина В.) - на 3 балла (удовлетворительный уровень), их рассказы были составлены с нарушениями связности, отсутствием художественно-стилистических элементов, с незначительными нарушениями структуры предложений; нарушения последовательности испытуемые исправляли с помощью педагога в виде побуждения или стимулирующих вопросов. Например, Диана В.: «Кошки хотели взять птичку. Они поймать хотели и взяли за лапки друг друга, а птичка полетела». Игорь Т.: «Кот гнался за мышкой. Мышка залезла в бутылку. Кот посмотрел туда, заметил, попробовал достать. Посмотрел туда и ушел».

20% (Максим С., Миша К.) - справились на 2 балла (недостаточный уровень), их рассказы были составлены с пропусками отдельных фрагментов, нарушениями связности, смысловыми несоответствиями, нарушениями последовательности, для исправления которых использовались повторные наводящие вопросы. Например, Максим С.: «Ежик шел по лесу со своим мешочком. Увидел он гриб. Уснул. Когда проснулся, увидел, что гриб вырос и не может свой мешочек достать». Миша К.: «Ежик нес узелок. Поставил ежик на грибок. Он укрылся и вырос гриб, стал большим и большим, а там мешочек на нем».

30% испытуемых (Ангелина С., Лиза П., Диана А.) - на 1 балл (низкий уровень), они либо не справились с заданием, либо рассказ составляли полностью по наводящим вопросам педагога. Например, Ангелина С.: рассказ составлен полностью по наводящим вопросам педагога. При этом наблюдались нарушения связности, последовательности, пропуски частей текста, смысловые ошибки, бедность и однообразие употребляемых языковых средств («Кот вот ловит мышки... (Что дальше происходит?) Кот достает мышку...Кот вот стал вот на книжку... Кот вот смотрит и уходит»). Лиза П.: составлять рассказ отказалась, попыталась составить только по первой серии, при этом наблюдались нарушения связности, смысловые

несоответствия, нарушения последовательности («Он уснул, положил мешок на гриб. Потом он вырос. Мешок на грибе остался»).

Результаты обследования составления рассказа по серии сюжетных картинок наглядно представлены на гистограмме 4 и в таблице 1 (Приложение 2).



Гистограмма 4. Результаты определения уровня развития возможности составлять рассказ по серии сюжетных картинок (%)

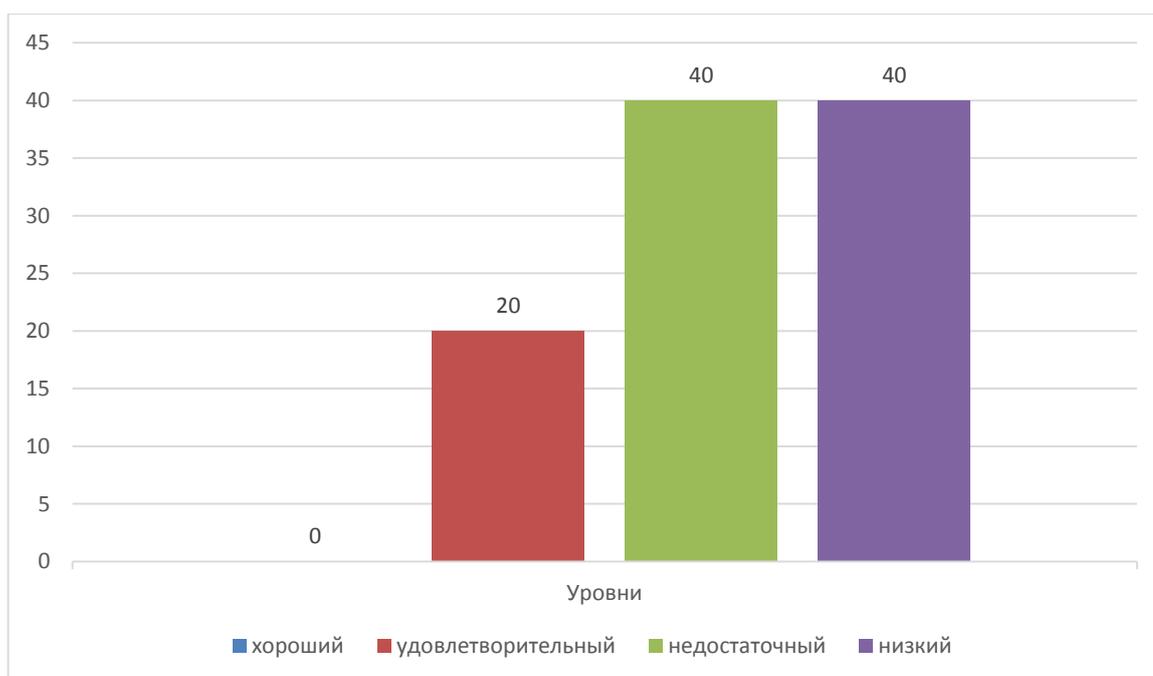
На гистограмме видно, что низкий уровень возможности составлять рассказ по серии сюжетных картинок, был выявлен у 30% испытуемых. Недостаточный уровень был выявлен у 20% испытуемых. Удовлетворительный уровень – был выявлен у 40% испытуемых. Хороший уровень – у 10% испытуемых.

С пятым заданием **по составлению рассказа из личного опыта** 20% (Миша П. Диана В.) испытуемых справились на 3 балла (удовлетворительный уровень), их рассказ был составлен в соответствии с вопросным планом задания. Большая часть фрагментов представляла связные, достаточно информативные высказывания. Встречались лексико-грамматические недостатки.

40% (Арина В., Игорь Т., Максим С., Миша К.) - справились на 2 балла (недостаточный уровень), в их рассказах были отражены все вопросы задания. Отдельные его фрагменты представляли собой простое перечисление предметов и действий, информативность рассказа была недостаточна. В большей части фрагментов нарушена связность повествования. Отмечались нарушения структуры фраз и другие аграмматизмы. Например, Игорь Т.: рассказ *мало информативен, с нарушениями связности и структуры фраз, с аграмматизмами, включает все вопросы плана, но* некоторые его части представляют собой простое перечисление предметов и действий («Возле площадки домик, там у нас песочница находится, тоже рядом с домом машина находится по середине. Играют в гуси-лебеди, задачки. Догоняшки, лазать на. У нас там возле забора есть лесенка. И я там люблю лазить, бегать, прыгать»). Миша К.: *отсутствуют несколько фрагментов рассказа, большая его часть представлена* перечислением предметов и действий, рассказ беден по содержанию, с нарушениями связности и лексико-грамматического оформления («Они играют, ну всякое делают... в прятки, догонялки. Теперь в догонялки я умею играть... »).

40% испытуемых (Ангелина С., Лиза П., Диана А., Настя З.) - на 1 балл (низкий уровень), они либо не справились с заданием, либо *в рассказе отсутствуют один или два фрагмента, большая его часть представлена* перечислением предметов и действий, рассказ беден по содержанию, с нарушениями связности и лексико-грамматического оформления. Например, Лиза П.: рассказ беден по содержанию, с нарушениями связности и лексико-грамматического оформления, *большая его часть представлена* перечислением предметов и действий «Бегают они, катаются на горке. Играть в дом, играть в садик».

Результаты обследования составления рассказа из личного опыта наглядно представлены на гистограмме 5 и в таблице 1 (Приложение 2).



Гистограмма 5. Результаты определения уровня развития возможности составлять рассказ из личного опыта (%)

На гистограмме видно, что низкий уровень возможности составлять рассказ из личного опыта был выявлен у 40% испытуемых. Недостаточный уровень был выявлен у 40% испытуемых. Удовлетворительный уровень – был выявлен у 20% испытуемых. Хороший уровень – не был выявлен у испытуемых.

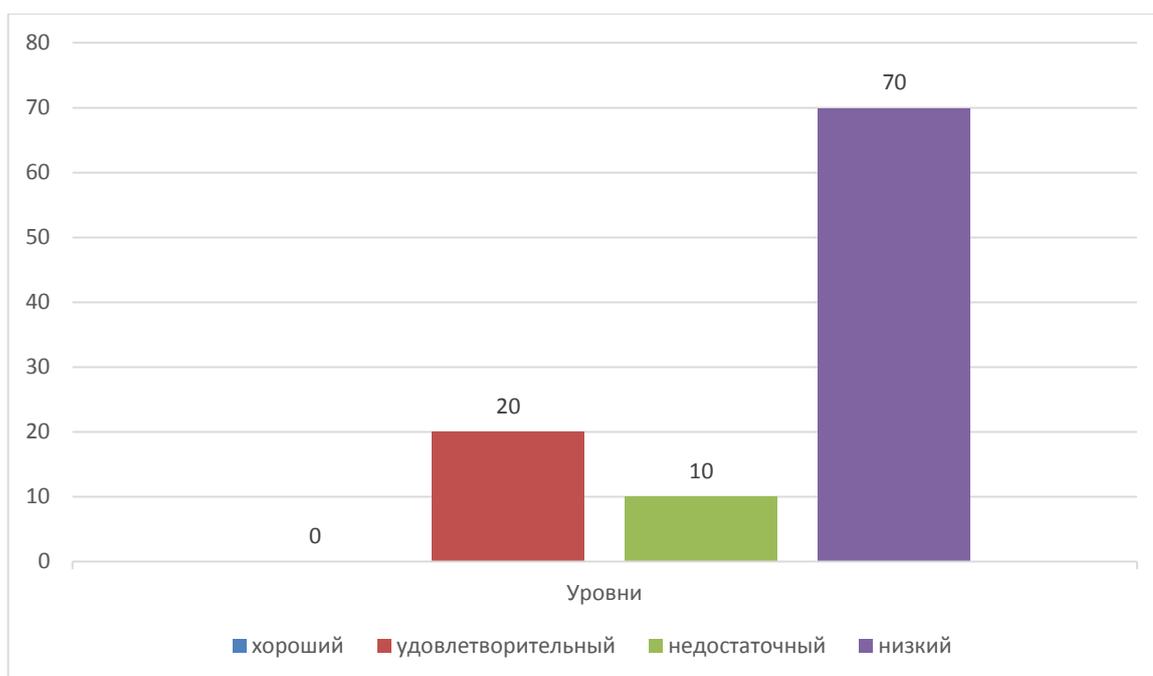
С шестым заданием *по составлению рассказа – описания* 20% (Миша П. Максим С.) справились на 3 балла (удовлетворительный уровень), их рассказы были логически последовательны (от основных свойств к второстепенным), информативны, смысловые и синтаксические связи между фрагментами соблюдены, присутствовали разные средства словесной характеристики предмета. Например, Максим С.: «...помидор красного. Круглый. Вкусный. Я вообще помидоры не люблю. Я видел, как у моей бабы растут помидоры. На кустиках больших. Маленький, он крепкий, гладкий...».

10% (Миша К.) - справились на 2 балла (недостаточный уровень), Их рассказы были составлены с помощью повторных наводящих вопросов педагога. Отмечались отдельные смысловые несоответствия, недостаточная

информативность, отсутствие объяснения передаваемых событий, лексические и синтаксические затруднения, препятствующие полноценной реализации замысла рассказа. Связность изложения была нарушена.

70% испытуемых (Ангелина С., Лиза П., Диана А., Диана В., Арина В., Игорь Т., Настя З.) - на 1 балл (низкий уровень), они либо не справились с заданием, либо их рассказы составлены целиком по наводящим вопросам, крайне бедны по содержанию, «схематичны», продолжены в соответствии с замыслом, но не завершены. Резко была нарушена связность повествования. Допускались грубые смысловые ошибки. Нарушалась последовательность изложения. Был выражен аграмматизм, затрудняющий восприятие рассказа. Например, Ангелина С.: была не в состоянии составить рассказ-описание самостоятельно «Это помидор. Он красный и он круглого цвета (Круглый – это форма. Какого цвета помидор?) ... красного цвета (А на вкус помидор какой?) ... на вкус помидора сладкий...». Арина В.: «Это помидор. Он красного цвета и у него форма круглая. (Какой помидор на вкус?) На вкус он вкусный. (Какой помидор на ощупь?) Мягкий ... гладкий...».

Результаты обследования составления рассказа – описания наглядно представлены на гистограмме 6 и в таблице 1 (Приложение 2).



Гистограмма 6. Результаты определения уровня развития возможности составлять рассказ - описание (%)

На гистограмме видно, что низкий уровень возможности составлять рассказ-описание был выявлен у 70% испытуемых. Недостаточный уровень был выявлен у 10% испытуемых. Удовлетворительный уровень – был выявлен у 20% испытуемых. Хороший уровень – не был выявлен у испытуемых.

С седьмым заданием *по продолжению рассказа по заданному началу* 10% испытуемых (Миша П.) справились на 4 балла (хороший уровень), окончание по смыслу соответствовало содержанию предложенного начала, логическая последовательность событий была соблюдена.

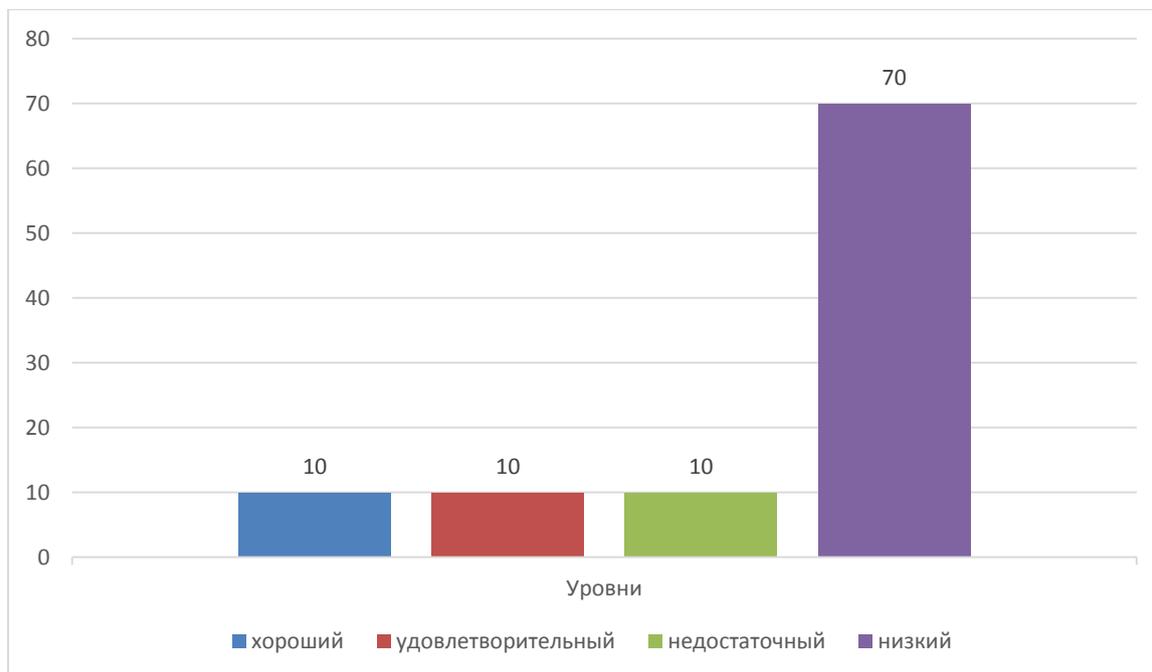
10% (Максим С.) справились на 3 балла (удовлетворительный уровень), окончание рассказа составлено с отдельными нарушениями связности и структуры предложений, по смыслу соответствует содержанию начала, составлено с помощью педагога. Например: «Он залез на дерево. (Кто?) Мальчик. Потом все вместе пытались дотянуться до него. (Кто?) Волки. Не дождались и ушли с портфелем его».

10% (Игорь Т.) - справились на 2 балла (недостаточный уровень), окончание рассказа составлено с неоднократными нарушениями связности и

единичными нарушениями смысла, при помощи повторных наводящих вопросов. Отмечались пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента. Например: «Он забрался на дерево. Ну мальчик слез, залез опять наверх, выкинул ветки, взял портфель и побежал домой».

70% испытуемых (Ангелина С., Лиза П., Диана А., Диана В., Арина В., Миша К., Настя З.) - на 1 балл (низкий уровень), они либо не справились с заданием, либо *окончание рассказа было составлено по наводящим вопросам педагога со значительными нарушениями связности и последовательности* изложения, с пропусками частей рассказа, со смысловыми ошибками. Например, Ангелина С.: «Они хотели его съесть... Мальчик испугался (Что произошло дальше, как ты думаешь?)... а волки хотели его съесть». Арина В.: «Они схватили мальчика и съели».

Результаты обследования составления продолжения рассказа по заданному началу наглядно представлены на гистограмме 7 и в таблице 1 (Приложение 2).



Гистограмма 7. Результаты определения уровня развития возможности составлять рассказ по заданному началу (%)

На гистограмме видно, что низкий уровень возможности составлять рассказ по заданному началу был выявлен у 70% испытуемых.

Недостаточный уровень был выявлен у 10% испытуемых. Удовлетворительный уровень был выявлен у 10% испытуемых. Хороший уровень – у 10% испытуемых.

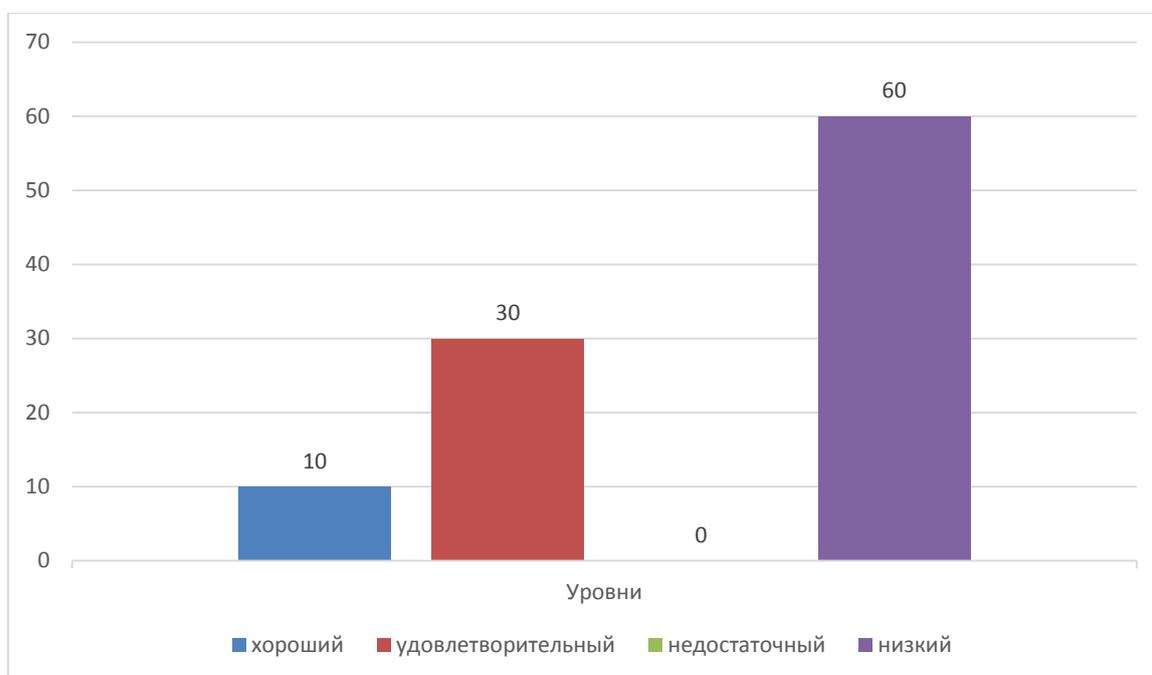
С восьмым заданием *по составлению рассказа на заданную тему* 10% испытуемых (Миша П.) справились на 4 балла (хороший уровень), рассказ по смыслу соответствовал предложенным картинкам, логическая последовательность событий была соблюдена, при составлении рассказа активно использовались элементы собственного творчества, употреблялись разнообразные языковые средства.

30% (Максим С., Диана В., Игорь Т.) справились на 3 балла (удовлетворительный уровень), их рассказы были составлены с отдельными нарушениями связности и структуры предложений, по смыслу соответствовали предложенным картинкам, при составлении рассказов присутствовали элементы собственного творчества, но рассказы были составлены с помощью педагога в виде побуждения и стимулирующих вопросов. Например, Диана В.: «Девочка пошла, взяла корзинку и пошла в лес. Потом она увидела грибочки и сорвала их в корзинку». Игорь Т.: «Девочка шла в лесу. Увидела волка. Она перелезла через большое дерево и пошла дальше. (Молодец. Что было потом?) Она убежала, а волк ее догоняет. (А дальше?) Девочка ударила его. Он: «Ау». И побежала дальше».

60% испытуемых (Ангелина С., Лиза П., Диана А., Арина В., Миша К., Настя З.) - на 1 балл (низкий уровень), они либо не справились с заданием, либо *их рассказы были составлены по наводящим вопросам педагога со значительными нарушениями связности и последовательности изложения, с пропусками частей рассказа, со смысловыми ошибками. Употребляемые языковые средства были бедны и однообразны. Собственное творчество отсутствовало. Испытуемые стремились пересказать известную сказку. Например, Ангелина С.: стремилась пересказать известную сказку («Маша в лес... (Зачем?) чтобы собрать грибы...(Что было дальше?)...Маша пошла в*

лес собирать грибы и она потерялась... (Хорошо, что было дальше?) ... она вот ушла из лесу»). Настя 3.: «Девочка гуляла по лесу, корзинку потеряла».

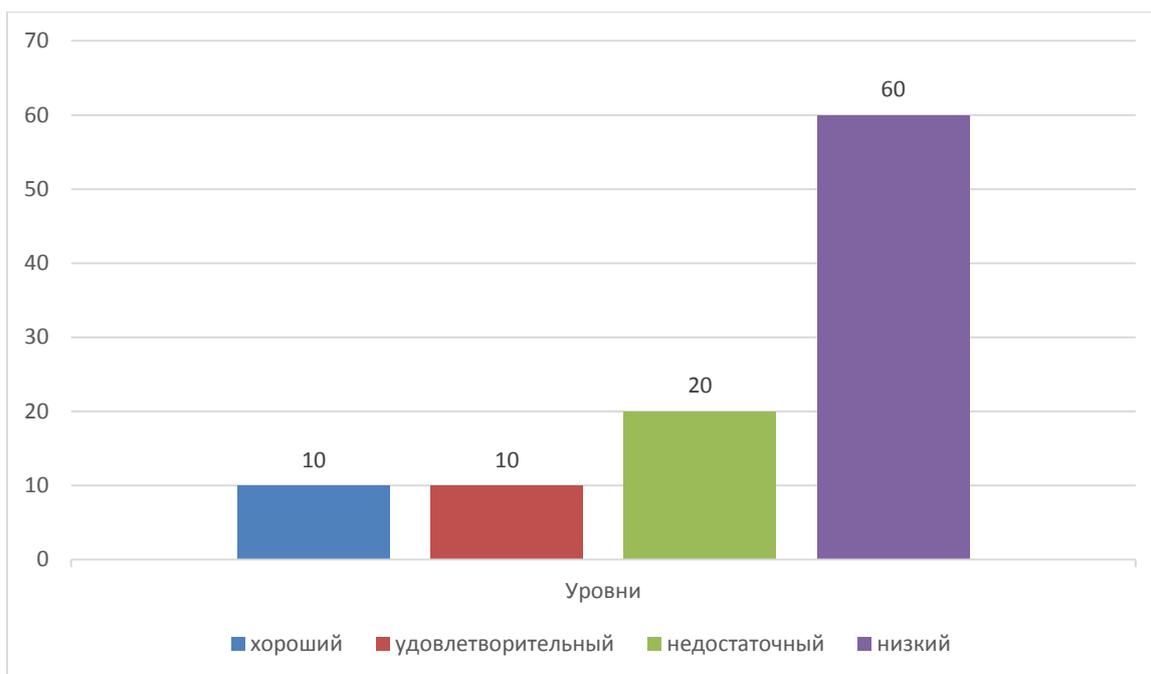
Результаты обследования составления рассказа на заданную тему наглядно представлены на гистограмме 8 и в таблице 1 (Приложение 2).



Гистограмма 8. Результаты определения уровня развития возможности составлять рассказ на заданную тему (%)

На гистограмме видно, что низкий уровень возможности составлять рассказ на заданную тему был выявлен у 60% испытуемых. Недостаточный уровень не был выявлен у испытуемых. Удовлетворительный уровень был выявлен у 30% испытуемых. Хороший уровень – у 10% испытуемых.

Проведенный анализ особенностей сформированности умений составлять связное высказывание детьми старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня по каждому виду задания позволил распределить исследуемых по предложенным уровням, следующим образом:



Гистограмма 9. Результаты определения уровня развития связной монологической речи у испытуемых (%)

1) Как видно на гистограмме, итоговые результаты обследования сформированности связной монологической речи следующие: низкий уровень развития связной монологической речи был выявлен у 60% испытуемых. Недостаточный уровень был выявлен у 20% испытуемых. Удовлетворительный уровень был выявлен у 10% испытуемых. Хороший уровень – у 10% испытуемых.

2) Большинство детей исследуемой группы затрудняются составлять рассказ из личного опыта (80%), на заданную тему (60%) и продолжать рассказ по данному началу (80%). Основные трудности при выполнении этих заданий связаны со сложностями у детей решать одновременно творческую и речевую задачу. Испытуемые также затрудняются в составлении рассказа – описания (80%), что объясняется бедностью словаря-признаков.

3) Самыми легкими для испытуемых оказались задания на составление предложений по отдельным ситуационным картинкам (70% испытуемых справились успешно), по трем картинкам, связанным по смыслу (40% испытуемых справились успешно), по составлению рассказа по серии

сюжетных картинок (50% справились успешно). Доступность данных заданий для испытуемых объясняется наличием зрительной опоры, которая значительно помогала им излагать свои мысли связно и последовательно.

Анализируя полученные данные, мы выяснили, что у большинства детей (80%) встречались такие ошибки, как аграмматизмы, нарушение связности, пропуски сюжетных моментов, языковые трудности в реализации замысла. Таким образом, мы выявили у испытуемых две группы особенностей нарушений:

1. Смысловые нарушения: пропуски смысловых звеньев и ошибки, низкая информативность, незаконченность смыслового выражения мысли, нарушение связности и последовательности изложения.

2. Речевые нарушения: бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка; повторы слов, паузы по тексту; трудности в языковой реализации замысла.

Также испытуемые при выполнении заданий констатирующего эксперимента нуждались в стимулирующей помощи педагога.

На основе проведенного анализа данных экспериментального исследования нами были разработаны методические рекомендации по развитию умений составлять связное высказывание детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

III.3. Методические рекомендации, направленные на развитие умений составлять связное высказывание детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (на примере пересказа)

На современном этапе поиск новых форм и методов обучения и воспитания детей – один из актуальных вопросов педагогики.

В данных методических рекомендациях мы представим задания, направленные на развитие умений составлять связное высказывание с

использованием элементов метода «Словесное рисование» (на примере пересказа).

При подборе методических рекомендаций мы опирались на работы таких авторов, как Н.С. Карпинская [12], Т.А. Сидорчук, Н.Н. Хоменко, Л.Б. [23], Фесюкова [33].

Словесное рисование - это способность человека выражать свои мысли и чувства на основе прочитанной сказки, басни, рассказа, стихотворения [12].

Метод словесного рисования способствует развитию связной речи детей, обогащению словарного запаса, развитию воображения и фантазии. Детей дошкольного возраста необходимо учить элементам словесного рисования постепенно, потому что их психические процессы еще не совершенны и они не обладают развитым воссоздающим воображением. Они обычно упускают эмоциональные детали, ограничиваясь лишь перечислением событий и героев.

Для того, чтобы дошкольники активно принимали участие в занятиях по словесному рисованию их нужно заинтересовать, дать им точку отправления, затем, чтобы у них могли возникать свободные ассоциации, необходимые для развития умения словесного рисования.

Детей нужно научить «входить в мир сказки» живо представлять и передавать сюжет и возникающие на его основе образы.

Используя данный метод мы решаем следующие задачи:

1) Развитие смысловой составляющей связной речи: развитие смыслового и структурного единства высказывания, развитие умения выражать законченную мысль.

2) Развитие речевых возможностей: связности и последовательности изложения; информативности; коррекция лексико-грамматических недостатков; развитие возможности языковой реализации замысла высказывания.

По результатам констатирующего эксперимента выявились дети с хорошим, удовлетворительным, недостаточным и низким уровнями развития связной речи. Соответственно, мы дифференцированно подобрали задания по развитию навыков пересказа с использованием элементов словесного рисования для данных групп детей.

Задания для детей с низким уровнем развития связной речи:

С детьми с низким уровнем развития связной речи необходимо проводить подготовительную работу, направленную на активизацию и развитие воображения и фантазии детей. Эти процессы лежат в основе словесного рисования.

Детям старшего дошкольного возраста можно предложить выполнить следующие задания:

1. Сопровождаем чтение сказок иллюстрациями.
2. После прочтения сказки рассматриваем каждую иллюстрацию и обсуждаем сюжет, внешний вид и поступки отдельных героев. Обстановку, погодные условия, в которых происходит развитие сюжета сказки (осень, поспел урожай, тепло, солнечно, голубое небо, тучи, дождь и так далее.).
3. Учим озаглавливать иллюстрации.
4. Уточняем у детей, какие формы и цвета нужно использовать при изображении сказки (например, репка – желтая, колобок – круглый).
5. Читаем небольшие отрывки из знакомых сказок и предлагаем детям представить, что им нужно нарисовать картинку к этому тексту. Просим их подумать, какие краски необходимо использовать, чтобы нарисовать небо, облака, зелень, землю и т.д. (Небо надо нарисовать голубым. Облака нарисуем белым.).
6. Рассматриваем с детьми картинки-нелепицы по знакомым сказкам, просим ребёнка не просто перечислить неправильные места, но и доказать, почему данное изображение ошибочное. Тогда получится полное описание картины, да еще и с элементами рассуждения.

Задания для детей с недостаточным уровнем развития связной речи:

Для детей с недостаточным уровнем развития связной речи мы предлагаем следующие виды заданий по словесному рисованию:

1. Перед детьми находятся картинки с изображением героев прочитанной сказки, которые им предстоит описывать. Ребёнок выбирает любую картинку и называет его. Педагог спрашивает: «Как ты узнал, что это Колобок?» Игравший должен описать героя, выбирая только существенные признаки, отличающие его от остальных.

2. После прочтения ребёнку сказки предлагаем ему рассказать, что бы он сделал, если бы попал в данную сказку и стал бы одним из главных персонажей

3. Нарисовать на бумаге главного героя и рассказать о нем, описать его.

4. Читаем детям текст сказки и предлагаем ее записать с помощью рисунков. Таким образом, ребёнок сам изготавливает серию последовательных картинок, по которым потом рассказывает сказку. Сказка должна быть краткой. Конечно, можно ребёнку помочь, показать, как схематично нарисовать человека, домик, дорогу; определить вместе с ним, какие эпизоды сказки обязательно надо изобразить, т.е. выделить главные повороты сюжета. Можно использовать уже готовые схемы.

Для развития речевых возможностей на данном этапе можно использовать вопросы. Вопросы по своей сути должны быть разнообразными на направлении на три сферы – сферу эмоций, сферу воображения и сферу содержания.

Сфера эмоций предполагает вопросы на форму (Какое настроение вызвал у тебя первый пейзаж? Что повлияло на твое настроение) и содержание (Менялось ли твое отношение к герою? Кто из персонажей сказки вызывал у тебя сочувствие и почему).

Вопросы на воссоздающее (Какую иллюстрацию ты бы нарисовал к эпизоду о? Опиши ее подробно) и творческое воображение (Опиши, каким ты видишь героя в момент ... Представь, что ты вошел в лес, описанный в

начале/ в середине/ в конце сказки. Расскажи, что ты видишь, слышишь, ощущаешь, оказавшись в этом лесу).

Вопросы на осмысление стилистической детали (С какой целью /почему автор называет хомяка хомячком) и композиции (Зачем / почему /как вы думаете автор включает в сказку несколько пейзажей).

Вопросы на выявление отношения ребенка к персонажам и событиям, вопросы на точность и глубину осмысления характера персонажа и качество осмысления идеи произведения (Как автор относится к Принцессе из сказки «Принцесса на горошине»? Какие чувства вызывает у автора решение старой королевы положить в постель принцессе горошину? Какие качества Принцессе помогли ей доказать, что она принцесса).

Для жанрового знакомства следует задавать вопросы такого типа, как: «Почему это произведение называется сказкой?»; «Какие в нем есть черты, типичные для сказок?» и т.п. [23].

Задания для детей с удовлетворительным уровнем развития связной речи:

На данном этапе мы предлагаем проводить основную работу по обучению словесному рисованию:

1. Читаем сказку детям, выбираем фрагмент и предлагаем подобрать к нему словесную иллюстрацию.

Например:

Логопед: - Закройте глаза и попытайтесь представить то, что я скажу: «конь скачет». Что вы себе представили?

Ребенок: - Конь скачет.

Л.: - А какой это конь? Где он скачет? Как он скачет? Почему ты про это ничего не сказал?

Р.: - Там про это не говорится... он, наверное, так быстро скачет...

Л.: - А теперь во второй раз закройте глаза и представьте то, о чем говорится в русской сказке: «богатырский конь бежит, земля дрожит, пар из ноздрей валит... » Богатырский – это какой? Скажи.

Р.: - Это такой здоровый конь бежит, тяжелый, огромный, очень сильный, черный, блестящий, грива черная, хвост длинный по ветру раздувается. Он очень быстро бежит, даже пар из его ноздрей виден... .

Р. 2.: - Нет, там было – валит!

Л.: - А в чем разница? Как вы себе это представляете?

Р.: - Виден – это как будто немножко, а валит – это он клубами такой... Конь так скачет, что весь горячий стал, потому, что он дышит так тяжело, головой трясет и пар валит, а на улице холодно, т. е. в поле.

Л.: - Закройте глаза в третий раз и представьте себе картину из другой сказки: «Златогривый конь, как стрела летит над темными лесами, да над чистыми полями ... ».

Р.: -Ой, как красиво!

Л.: - Я согласна с тобой. Кому какая картина представилась?

Р.: - Я расскажу. Конь такой худенький, длинноногий, белый хвост длинный. Он ноги длинные вытянул, оттолкнулся и как будто полетел, хвост у него развивается. Он по небу голубому летит, как птица.

Л.: - Красиво! А можно «дорисовать» эту картинку?

Р.: - Он не просто так летит, а очень быстро, торопиться на выручку к кому-то. Он ведь как «стрела летит». А стрела мгновенно так вжик и там! Он по небу летит, а на земле под ним леса темные да поля чистые, так и пролетают...

Л.: – Как много красивых слов вы использовали! Молодцы! О чем были все три картины?

Дети: - Про коня! Как конь бежит быстро!

Л.: - А почему же все картины получились разные?

Дети: - По-разному рассказывалось, разными словами...

Л.: - А какие красивые сказочные слова и выражения вам запомнились?

Дети: - Как стрела летит, земля дрожит, богатырский конь, златогривый конь.

Воспитатель: - Вот как много красивых слов было в отрывках из русских народных сказок, поэтому и представилось вам все так ярко и ясно! [33].

2. Читаем сказку детям и предлагаем самостоятельно подобрать словесную иллюстрацию ко всему тексту или к выбранному ими отрывку.

3. Предлагаем рассказать, какие строки сказки подходят к иллюстрации детей.

Задания для детей с хорошим уровнем развития связной речи:

На данном этапе можно предлагать различные модификации пересказа сказки с использованием элементов словесного рисования:

1. Совместное рисование одной сказки по цепочке (каждый ребенок говорит по одному предложению). Начинает педагог, дети продолжают.

2. Один ребенок используя словесное рисование представляет небольшой фрагмент из сказки, а другой пересказывает начало этой сказки или ее конец.

3. Один ребенок используя прием словесного рисования описывает одного из героев любимой сказки, остальные угадывают, что это за сказка.

4. Педагог читает знакомую сказку и останавливается, ребенок, используя прием словесного рисования должен описать героя или событие сказки, соответствующей остановке учителя.

Таким образом, предложенные нами методические рекомендации будут способствовать развитию связной речи испытуемых. После того, как учащиеся освоят данные упражнения, им можно рекомендовать задания на составление рассказов-описаний, рассказов из личного опыта, творческих рассказов, характерных для детей с более развитым умением связного говорения.

Выводы по II главе:

1. Констатирующий эксперимент проводился на базе МДОУ «Детский сад № 59 комбинированного вида» г. Красноярска с целью: изучить особенности и уровни сформированности умений составлять связное высказывание детьми дошкольного возраста с ОНР III уровня.

В эксперименте принимали участие десять детей 5-6 летнего возраста, посещающих логопедическую группу, из них 60% девочек (6 испытуемых) и 40% мальчиков (4 испытуемых).

2. Для проведения констатирующего эксперимента мы использовали *методику В.П. Глухова* [4], состоящую из серии заданий, которые включают:

- Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам;
- Составление предложения по трем картинкам, связанным по смыслу;
- Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа);
- Составление рассказа серии сюжетных картинок;
- Сочинение рассказа из личного опыта;
- Составление рассказа-описания;
- Продолжение рассказа по данному началу;
- Составление рассказа на заданную тему.

Для оценки выполнения заданий использовалась бально - уровневая система, предложенная В.П. Глуховым (ответы оценивались по уровням успешности выполнения задания).

3. Итоговые результаты обследования сформированности связной монологической речи следующие: низкий уровень развития связной монологической речи был выявлен у 60% испытуемых. Недостаточный уровень был выявлен у 20% испытуемых. Удовлетворительный уровень был выявлен у 10% испытуемых. Хороший уровень – у 10% испытуемых.

4. Большинство детей исследуемой группы затрудняются составлять рассказ из личного опыта (80%), на заданную тему (60%) и продолжать рассказ по данному началу (80%). Основные трудности при

выполнении этих заданий связаны со сложностями у детей решать одновременно творческую и речевую задачу. Испытуемые также затрудняются в составлении рассказа – описания (80%), что объясняется бедностью словаря-признаков.

5. Самыми легкими для испытуемых оказались задания на составление предложений по отдельным ситуационным картинкам (70% испытуемых справились успешно), по трем картинкам, связанным по смыслу (40% испытуемых справились успешно), по составлению рассказа по серии сюжетных картинок (50% справились успешно). Доступность данных заданий для испытуемых объясняется наличием зрительной опоры, которая значительно помогала им излагать свои мысли связно и последовательно.

6. Анализируя полученные данные, мы выяснили, что у большинства детей (80%) встречались такие ошибки, как аграмматизмы, нарушение связности, пропуски сюжетных моментов, языковые трудности в реализации замысла.

Таким образом, мы выявили у испытуемых две группы нарушений:

- Смысловые нарушения: пропуски смысловых звеньев и ошибки; незаконченность смыслового выражения мысли.

- Речевые нарушения: нарушение связности и последовательности изложения; низкая информативность; бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка; повторы слов, паузы по тексту; трудности в языковой реализации замысла.

Также испытуемые при выполнении заданий констатирующего эксперимента нуждались в стимулирующей помощи педагога.

7. По результатам констатирующего эксперимента выявились дети с хорошим, удовлетворительным, недостаточным и низким уровнями развития связной речи. Соответственно, мы дифференцированно подобрали задания по развитию навыков пересказа с использованием элементов словесного рисования для данных групп детей.

8. Используя данный метод мы решаем следующие задачи:

1) Развитие смысловой составляющей связной речи: развитие смыслового и структурного единства высказывания, развитие умения выражать законченную мысль.

2) Развитие речевых возможностей: связности и последовательности изложения; информативности; коррекция лексико-грамматических недостатков; развитие возможности языковой реализации замысла высказывания.

Заключение

В своей работе мы провели научно-экспериментальное изучение проблемы сформированности умений составлять связное высказывание детьми дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня (на примере пересказа). В ходе исследования был поставлен ряд задач.

При решении первой задачи мы проанализировали психолого-педагогическую, логопедическую, лингвистическую литературу и определили степень изученности таких направлений, как развитие связной речи в онтогенезе, психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи, лингвистический аспект изучения связной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи. В результате анализа литературы по проблеме исследования мы выяснили, что функции речевой деятельности ребенка развиваются от знаковой (обозначающей, номинативной) и коммуникативной функции общения к планированию и регулированию своих действий. К концу дошкольного возраста ребенок овладевает основными формами устной речи, присущими взрослым. Общее речевое недоразвитие сказывается на формировании у детей интеллектуальной, сенсорной и волевой сфер. Связь между речевыми нарушениями и другими сторонами психического развития обуславливает наличие вторичных дефектов.

Большинство авторов у детей с общим недоразвитием речи выделяют следующие особенности связной речи: нарушение логической последовательности, чрезмерное внимание к второстепенным деталям, повторение уже рассказанных эпизодов и пропуск основных логических звеньев связного сообщения. Дети в основном пользуются простыми, часто аграмматичными предложениями. Такие дети испытывают трудности при осуществлении планирования своего высказывания и при отборе соответствующих языковых средств.

С целью выявления особенностей и уровня развития связной монологической речи у детей с общим недоразвитием речи III уровня, нами

был проведен констатирующий эксперимент по методике В.П. Глухова, состоящей из серии заданий, которые включают [4]:

- Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам;
- Составление предложения по трем картинкам, связанным по смыслу;
- Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа);
- Составление рассказа серии сюжетных картинок;
- Сочинение рассказа из личного опыта;
- Составление рассказа-описания;
- Продолжение рассказа по данному началу;
- Составление рассказа на заданную тему.

Для оценки выполнения заданий использовалась бально - уровневая система, предложенная В.П. Глуховым (ответы оценивались по уровням успешности выполнения задания).

Констатирующий эксперимент проводился на базе МДОУ «Детский сад № 59 комбинированного вида» г. Красноярск с целью: изучить особенности и уровни сформированности умений составлять связное высказывание детьми дошкольного возраста с ОНР III уровня.

В результате констатирующего эксперимента было выявлено, что 10% испытуемых находятся на высоком уровне по развитию связной речи, 10% - на удовлетворительном, 20% - на недостаточном, 60% – на низком.

Большинство детей исследуемой группы затрудняются составлять рассказ из личного опыта (80%), на заданную тему (60%) и продолжать рассказ по данному началу (80%). Основные трудности при выполнении этих заданий связаны со сложностями у детей решать одновременно творческую и речевую задачу. Испытуемые также затрудняются в составлении рассказа – описания (80%), что объясняется бедностью словаря-признаков.

Самыми легкими для испытуемых оказались задания на составление предложений по отдельным ситуационным картинкам (70% испытуемых справились успешно), по трем картинкам, связанным по смыслу (40% испытуемых справились успешно), по составлению рассказа по серии

сюжетных картинок (50% справились успешно). Доступность данных заданий для испытуемых объясняется наличием зрительной опоры, которая значительно помогала им излагать свои мысли связно и последовательно.

Анализируя полученные данные, мы выяснили, что у большинства детей (80%) встречались такие ошибки, как аграмматизмы, нарушение связности, пропуски сюжетных моментов, языковые трудности в реализации замысла.

Таким образом, мы выявили у испытуемых две группы нарушений:

- Смысловые нарушения: пропуски смысловых звеньев и ошибки; незаконченность смыслового выражения мысли.

- Речевые нарушения: нарушение связности и последовательности изложения; низкая информативность; бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка; повторы слов, паузы по тексту; трудности в языковой реализации замысла.

Также испытуемые при выполнении заданий констатирующего эксперимента нуждались в стимулирующей помощи педагога.

В ходе решения третьей задачи нами были подобраны методические рекомендации. По результатам констатирующего эксперимента выявились дети с хорошим, удовлетворительным, недостаточным и низким уровнями развития связной речи. Соответственно, мы дифференцированно подобрали задания по развитию навыков пересказ с использованием элементов словесного рисования для данных групп детей. Используя данный метод, мы решаем следующие задачи: 1) Развитие смысловой составляющей связной речи: развитие смыслового и структурного единства высказывания, развитие умения выражать законченную мысль. 2) Развитие речевых возможностей: связности и последовательности изложения; информативности; коррекция лексико-грамматических недостатков; развитие возможности языковой реализации замысла высказывания.

Таким образом, цели и задачи, поставленные нами, реализованы, гипотеза доказана.

Список используемой литературы

1. Воробьёва В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. – М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006.
2. Выготский Л.С. Психология. – М.: Изд-во «Эксмо-Пресс», 2000.
3. Глухов В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию// Дефектология.- 1994.- №2.
4. Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием. – М.: АРКТИ, 2004.
5. Гоголева С.А. Формирование повествовательно-описательной речи у детей 6 лет с ФФНР// Логопед. 2001. №2.
6. Гризик Т.И. Развитие речи детей 5 - 6 лет. – М.: Просвещение, 2006.
7. Гуськова А.А. Формирование словаря и связного высказывания у детей с общим недоразвитием речи на материале сказок //Логопед. 2008. №4.
8. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников. – М., 1985.
9. Жинкин Н.И. Механизм речи. – М., 1958.
10. Жукова Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей. – М., 1994.
11. Зимняя И.А. Лингвopsихология речевой деятельности. – М., 2001.
12. Карпинская Н.С. Художественное слово в воспитании детей. – М.: Педагогика, 2002.
13. Леонтьев А.А. Основы психолингвистики. – М., 2002.
14. Лингвистический энциклопедический словарь. - М.: Советская энциклопедия, 1990.
15. Логопедия /Под ред. Л.С. Волковой. – М.: Гуманит. Изд. Центр Владос, 2006.
16. Логопедия /Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – М.: Гуманит. Изд. Центр Владос, 2003. – Кн. 5: Фонетико-фонематическое и общее недоразвитие речи. Нарушение речи у детей с сенсорной и интеллектуальной недостаточностью.

17. Нищева Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. – СПб., 2001.
18. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи //Ред. Сост. С.А. Миронова. – М., 1987.
19. Основы научной речи / Н.А. Буре и др.; Под ред В.В. Химики, Л.Б. Волковой. – СПб.: Филологический факультет СПбГУ; м.: Издательский центр «Академия», 2003. – 272 с.
20. Понятийно-терминологический словарь логопеда /под ред. В.И. Селиверстова. – М.: Академический проект, 2004.
21. Русский язык / Под ред. Л.Л. Касаткина. – М.: Изд. Центр «Академия», 2004.
22. Словарь-справочник лингвистических терминов. Изд. 2-е. – М.: Просвещение. Розенталь Д.Е., Теленкова М.А., 1976.
23. Сидорчук Т.А., Хоменко Н.Н. Технологии развития связной речи дошкольников (методическое пособие для педагогов дошкольных учреждений). М.: Академия, 2004.
24. Соботович Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции: Учеб. пособие для студентов. –М.: Классикс Стиль, 2003.
25. Соломенникова Л. Об использовании наглядности для формирования связной монологической речи // Дошкольное воспитание. – 1999. - №4.
26. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «Модэк», 2005.
27. Судакова Н.Д. Формирование связного высказывания у детей с ОНР//Логопед. 2008. №8.
28. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. – М., 1986.
29. Термины и понятия: Методы исследования и анализа текста: Словарь-справочник. — Назрань: ООО «Пилигрим». Т.В. Жеребило. 2011.
30. Ткаченко Т.А. Использование схем в составлении описательных рассказов //Дошкольное воспитание. 1990. №10.

31. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции ОНР у детей 6 лет. – М.: Изд. «Гном и Д», 2001.
32. Ушакова О.С. Развитие предпосылок связной речи //Дошкольное воспитание. 1997. №2.
33. Фесюкова Л.Б. Воспитание сказкой: Для работы с детьми дошкольного возраста. – Харьков: Фолио, 1997.
34. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А., Чиркина Г.В. Основы логопедии. – М., 1989.
35. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. - М., 1999.
36. Учебно-методическое пособие /Под общ. ред. Т.В. Волосовец. – М.:В. Секачев, 2007.
37. Шашкина Г.Р. и др. Логопедическая работа с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И.А. Зимина. — М.: Издательский центр «Академия», 2003.
40. Эльконин Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. М.: Изд-во АПН РСФСР, 1958.
41. Якубинский Л.П. О диалогической речи // Язык и его функционирование. – М.: Наука, 1986.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Таблица №1. Список детей

№	ФИО	Возраст	Диагноз	Примечание
1	Арина В.	6 лет	ОНР III уровня, дизартрия, интеллект соответствует возрасту	Полная семья
2	Ангелина С.	5 лет	ОНР III уровня, дизартрия, интеллект соответствует возрасту	Мама воспитывает одна
3	Диана А.	5 лет	ОНР III уровня, дизартрия, недостаточное развитие познавательной деятельности	Полная семья
4	Диана В.	5 лет	ОНР III уровня, дизартрический компонент, интеллект соответствует возрасту	Полная семья
5	Игорь Т.	5 лет	ОНР III уровня, дизартрия, интеллект соответствует возрасту	Полная семья
6	Лиза П.	5 лет	ОНР III уровня, дизартрия, интеллект соответствует возрасту	Мама воспитывает одна
7	Максим С.	5 лет	ОНР III уровня, дизартрия, уровень развития познавательной деятельности снижен	Полная семья
8	Миша К.	5 лет	ОНР III уровня, дизартрия, интеллект соответствует возрасту	Полная семья
9	Миша П.	6 лет	ОНР III уровня, дизартрия, интеллект соответствует возрасту	Полная семья
10	Настя З.	5 лет.	ОНР III уровня, дизартрический компонент, интеллект соответствует возрасту	Полная семья

Приложение 2

Таблица №1. Результаты констатирующего исследования

Испытуемые	Виды заданий								Общее количество баллов	Средний балл каждого ребенка
	Составление предложений по отдельным ситуациям картинкам	Составление предложений по трем картинкам, связанным по смыслу	Пересказ текста	Составление рассказа по серии сюжетных картинок	Составление рассказа из личного опыта	Составление рассказа - описания	Продолжение рассказа по данному началу	Составление рассказа на заданную тему		
Ангелина С.	2 балла	2 балла	0 баллов	1 балл	0 баллов	1 балл	1 балл	1 балл	8 баллов	1
Арина В.	2 балла	2 балла	0 баллов	3 балла	2 балла	1 балл	1 балл	1 балл	12 баллов	1,5
Диана А.	4 балла	1 балл	0 баллов	0 баллов	1 балл	0 баллов	0 баллов	0 баллов	6 баллов	0,8
Диана В.	4 балла	4 балла	4 балла	3 балла	3 балла	0 баллов	0 баллов	3 балла	21 балл	2,6
Игорь Т.	4 балла	4 балла	2 балла	3 балла	2 балла	1 балл	2 бала	3 балла	21 балл	2,6
Лиза П.	2 балла	2 балла	0 баллов	1 балл	1 балл	0 баллов	0 баллов	0 баллов	4 балла	0,5
Максим С.	4 балла	4 балла	4 балла	2 балла	2 балла	3 балла	3 балла	3 балла	25 баллов	3,1
Миша К.	3 балла	0 баллов	4 балла	2 балла	2 балла	2 балла	0 баллов	0 баллов	13 баллов	1,6
Миша П.	4 балла	4 балла	4 балла	4 балла	3 балла	3 балла	4 балла	4 балла	30 баллов	3,8

			балла			балла		балла	балло в	
Настя З.	4 балла	2 балла	2 балла	3 балла	1 балл	0 баллов	0 баллов	0 баллов	12 балло в	1,5
Средний балл за каждое задание	3,3	2,5	2	2,2	1,7	1,1	1,1	1,5		

Состояние связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

1 задание. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам

Уровни	%
Хороший уровень	60
Удовлетворительный уровень	10
Недостаточный уровень	30
Низкий уровень	0

2 задание. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам

Уровни	%
Хороший уровень	40
Удовлетворительный уровень	0
Недостаточный уровень	40
Низкий уровень	20

3 задание. Пересказ текста

Уровни	%
Хороший уровень	40
Удовлетворительный уровень	0
Недостаточный уровень	20
Низкий уровень	40

4 задание. Составление рассказа по серии сюжетных картинок

Уровни	%
Хороший уровень	10
Удовлетворительный уровень	40
Недостаточный уровень	20
Низкий уровень	30

5 задание. Составление рассказа из личного опыта

Уровни	%
Хороший уровень	0
Удовлетворительный уровень	20
Недостаточный уровень	40
Низкий уровень	40

6 задание. Составление рассказа - описания

Уровни	%
Хороший уровень	0
Удовлетворительный уровень	20
Недостаточный уровень	10
Низкий уровень	70

7 задание. Продолжение рассказа по данному началу

Уровни	%
Хороший уровень	10
Удовлетворительный уровень	10

Недостаточный уровень	10
Низкий уровень	70

8 задание. Составление рассказа на заданную тему

Уровни	%
Хороший уровень	10
Удовлетворительный уровень	30
Недостаточный уровень	0
Низкий уровень	60

Уровни развития связной монологической речи у испытуемых

Уровни	%
Хороший уровень	10
Удовлетворительный уровень	10
Недостаточный уровень	20
Низкий уровень	60

Приложение 4

Ф.И. ребенка Настя З.

1. Составление предложения по отдельным ситуационным картинкам (отмечаются особенности составленных фраз (смысловое соответствие, грамматическая правильность, наличие пауз, характер наблюдаемого аграмматизма и др.))

Скажи, что здесь нарисовано? / Что делает мальчик/девочка?

Девочка ловит бабочку Девочка ловит бабочку

Мальчик везет мишку Мальчик везет медвежонка

Девочка кормит куклу Девочка кормит куклу

Мальчик ловит рыбу Мальчик ловит рыбу

Девочка поливает цветы Девочка поливает цветы

Девочка катается на коньках Девочка катается на коньках

2. Составление предложения по трем картинкам, связанным по смыслу
(учитываются: наличие фразы, адекватной предложенному заданию; особенности этой фразы (семантическая "наполненность", синтаксическая структура, аграмматизмы и др.); характер оказываемой ребенку помощи)

Назови картинки, составь предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах / Что сделала девочка?

Девочка, корзина, лес Девочка пошла в лес.
(?) корзину взяла

3. Пересказ текста (Текст читать дважды, перед повторным чтением дается установка на составление пересказа)

Репка / Курочка Ряба Курочка... (?) Снесла золотое яйцо
 (?) разбилась яйцо. (?) Машка (?) Курочка
говорит: не плачьте (?) Курочка
сказала: А снесу вам не золотое, а
приветное

4. Составление рассказа по серии сюжетных картинок

Разложить в нужной последовательности, дать время внимательно рассмотреть. Разбор предметного содержания каждой картинки.

Ежик и гриб Ежик ходил-ходил. Домик пошел.
Он не смог спастись. Француз. А чубок большой-
большой и не может достать
шляпку свою

Кошки и птичка Киски шумит. Увидел птичку как
пропущил, носами ударилась, а птичка
улетела

Кот и мышка

5. Составление рассказа из личного опыта

Составить рассказ на близкую тему, связанную с пребыванием в детском саду (На детской площадке). План: что находится на детской площадке, чем занимаются дети, в какие игры играют, назови свои любимые игры и занятия.

?) Горка, карусель, качеля, песочница и все
 ? Имяют ? Догонялки, прыжки
 ? Догонялки, на карусели кружиться,
 на горке кататься

6. Составление рассказа-описания

Полведер Красной Кривой. На виле ...
 ? В городе, на улице.
 ? Милый
 ? Сок, салат

7. Продолжение рассказа по данному началу. Разбор картинки, дважды прочитать ребенку текст незавершенного рассказа и предложить придумать продолжение

Коля учился в первом классе. Дорога от дома до школы шла через лес. Однажды зимой Коля возвращался домой из школы. Он шел по лесной тропинке. Вот он вышел на опушку и увидел домики своей деревни. Вдруг из-за деревьев выскочили большие волки. Коля бросил портфель и быстро влез на дерево. Волки окружили дерево и, щелкая зубами, глядели на мальчика. Один волк прыгнул и хотел схватить его... Что было дальше?

Вопросы по содержанию картинки: Что ты видишь на картинке? Какое время года изображено? Что делают волки? Что лежит под деревом?

Он залез на дерево ? Мальчик
? Волки окружили мальчика.
! Больше ничего

8. Составление рассказа на заданную тему.

Задаются следующие вопросы: "Как мы назовем девочку?", "Куда пошла девочка?", "Зачем она пошла в лес?" После этого предлагается составить рассказ о каком-нибудь случае с девочкой в лесу. Чтобы исключить пересказ знакомой сказки, предварительно оговаривается, что ребенок должен придумать свой рассказ. -

Таня в лес. Чтобы грибы собрать
Девочка гуляла по лесу, корзинку
потеряла ? Она ...

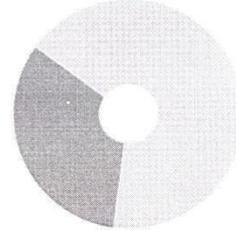
Уважаемый пользователь! Обращаем ваше внимание, что система «Антиплагиат» отвечает на вопрос, является ли тот или иной фрагмент текста заимствованным или нет. Ответ на вопрос, является ли заимствованный фрагмент именно плагиатом, а не законной цитатой, система оставляет на ваше усмотрение.

Отчет о проверке № 1

дата выгрузки: 16.06.2016 11:54:53
 пользователь: library@kspu.ru / ID: 3506077
 отчет предоставлен сервисом «Антиплагиат»
 на сайте <http://www.antiplagiat.ru>

Информация о документе

№ документа: 18
 Имя исходного файла: Щербакова Диплом Особенности сформированности умений составлять связное высказывание.docx
 Размер текста: 2321 «Б
 Тип документа: Не указано
 Символов в тексте: 109820
 Слов в тексте: 13393
 Число предложений: 745



Информация об отчете

Дата: Отчет от 16.06.2016 11:54:54 - Последний готовый отчет
 Комментарий: не указано
 Оценка оригинальности: 66.83%
 Заимствования: 33.17%
 Цитирование: 0%

Оригинальность: 66.83%
 Заимствования: 33.17%
 Цитирование: 0%

Источники

Доля в тексте	Источник	Ссылка	Дата	Найдено в
7.58%	[1] Развитие связности речи у детей старшего дошкольного возраста	http://otherreferats.allbest.ru	раньше 2011 года	Модуль поиска Интернет
7.18%	[2] Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализованной деятельности	http://knowledge.allbest.ru	раньше 2011 года	Модуль поиска Интернет
7.18%	[3] Развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста в процессе театрализованной деятельности.... Курсовая работа (п). Читать текст online -	http://bibliofond.ru	раньше 2011 года	Модуль поиска Интернет



Кравцова А.Ю. *[Подпись]*