

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования
«Красноярский государственный педагогический университет им. В.П. Астафьева»
(КГПУ им. В.П. Астафьева)
Институт социально-гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

ШАФЕЕВА АНТОНИНА КОБЛАНДОВНА


ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

Особенности формирования связной монологической речи
у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи
III уровня

направление 44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование
профиль Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой коррекционной педагогики доктор

психологических наук, профессор 


Л.П. Уфимцева

« _____ » _____ 2016 г.

Руководитель:

доктор _____ психологических _____ наук,

профессор _____ Л.П. Уфимцева 

ст. преподаватель, Дмитриева О.А. 

Дата защиты « _____ » _____ 2016г.

Обучающийся Шафеева А.К.

« _____ » _____ 2016г.

Красноярск, 2016

Содержание

Введение.....	3
Глава I. Научно - теоретические основы изучения развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	7
1.1. Понятие связной речи и особенности ее развития в онтогенезе	7
1.2. Психолого-педагогическая характеристика и особенности развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня....	13
1.3. Обзор методик логопедической работы, направленной на развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня процессе составления рассказа	29
Глава II. Экспериментальное изучение особенностей связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня	37
2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента.....	37
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента исследования связной монологической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня	46
Методические рекомендации по развитию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе составления рассказа	55
Заключение.....	61
Используемая литература	63
Приложение	68

Введение

Актуальность исследования. На современном этапе развития дошкольного образования развитие речи, речевого общения является одной из важнейших задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста. Проблемой развития речи занимаются различные науки: психология и логика, языкознание и филология, частные методики, логопедия. По данной проблеме накоплен значительный теоретический и практический материал, помогающий логопедам-практикам в повседневной коррекционной работе. Полноценное развитие ребенка дошкольного возраста возможно только при условии правильного формирования речи. Речевое развитие ребенка предполагает формирование словаря, усвоение языковых законов и норм, т.е. овладение грамматическим строем, а также способность практического их применения, умение пользоваться усвоенным языковым материалом. Данное развитие свидетельствует о развитии связной речи ребенка. Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности и носит характер последовательного систематического развернутого изложения. Изучением особенностей формирования связной речи и разработкой методик обучения занимались такие ученые как В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Т.А. Ткаченко, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филочева и другие. В формировании связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности. Формирование связной монологической речи – сложный процесс, который многократно усложняется, если у ребенка присутствует общее недоразвитие речи (ОНР). Речевые расстройства при ОНР обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы - фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированностью как произносительной (звуковой), так и семантической (смысловой) стороны речи.

К числу важнейших задач логопедической работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, относится формирование у них

связной монологической речи. Это необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для подготовки детей к школьному обучению. В связи с этим развитие связной монологической речи является главным и важнейшим условием успешности обучения ребенка в школе и этим обусловлена актуальность проблемы определения особенностей формирования связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Таким образом, на основе вышесказанного целью нашей работы является: изучение особенностей связной монологической речи и разработка методических рекомендаций по развитию связной монологической речи в процессе составления рассказа по серии сюжетных картин у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Объект исследования: связная монологическая речь старших дошкольников с ОНР.

Предмет исследования: особенности сформированности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования: у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи отмечается несформированность компонентов языковой системы, обеспечивающей процесс понимания речи, передачи полного смыслового сюжета, самостоятельного продолжения рассказа, обуславливающих недостаточной подвижностью, слабой переключаемостью внимания, восприятия, памяти. Мы предполагаем, что у детей с ОНР III уровня будут выявлены нарушения связной монологической речи, проявляющиеся в трудностях составления развернутых синтаксических конструкций, нарушения смысловой организации, пропусках смысловых элементов, высказываний, нарушения логической последовательности изложения развернутых монологических высказываний при составлении рассказа по серии сюжетных картин.

Для реализации цели, нами были выделены следующие задачи:

1. Теоретически изучить и проанализировать проблемы связной монологической речи в психолого-педагогической литературе.

2. Провести экспериментальное исследование и выявить особенности связного высказывания в процессе составления рассказа по серии сюжетных картин у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

3. Разработать основные направления и методические рекомендации по развитию связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня в процессе составления рассказа по серии сюжетных картин.

Методологическая основа исследования: современные теоретические положения и концепции коррекционной педагогики: учение Л. С. Выготского «о зоне ближайшего развития», «о структуре дефекта»; учение «о речи как о высшей психической функции» Р.Е. Левиной, А. Р. Лурия. Методические подходы к формированию связной речи детей с ОНР В.К. Воробьевой, В.П. Глухов, С.Н. Шаховской, Т.А. Ткаченко, В.В. Коноваленко, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой и др.

Практическая значимость исследования: предложенное содержание логопедической работы, направленное на формирование умений составлять рассказ по серии сюжетных картин у детей старшего дошкольного возраста с ОНР может быть использовано в практической деятельности логопедов, психологами, педагогами специальных коррекционных учреждений.

Методы исследования:

- теоретические (изучение и анализ научной литературы по данной проблеме);
- эмпирические (констатирующий эксперимент, наблюдение, изучение психолого-педагогической и медицинской документации);
- количественный и качественный анализ полученных данных.

База исследования: исследование проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения

№ 109 «Жемчужинка» города Красноярска. В исследовании приняли участие 10 детей в возрасте 5-6 лет, имеющих ОНР III уровня.

Исследование проводилось в 3 этапа:

1. Изучение и анализ научно-методической литературы по проблеме исследования.
2. Проведение констатирующего эксперимента.
3. Разработка методических рекомендаций логопедической работы для развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Структура и объём выпускной квалификационной работы: работа состоит из введения, двух глав, методических рекомендаций, заключения, списка литературы (59 источник), приложений, включающего в себя 10 таблиц, 9 диаграмм.

Глава I. Научно - теоретические основы изучения развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

1.1. Понятие связной речи и особенности ее развития в онтогенезе

Связная речь развивается постепенно, это развитие происходит параллельно с развитием мышления и усложнением детской деятельности, а также формами общения с окружающими ребенка людьми, которое является важной основой в процессе речевого воспитания детей. Прежде всего, эта важность обусловлена социальной значимостью и ролью речи в формировании личности, ведь только в связной речи реализуется основная, коммуникативная функция языка и речи.

Вопросы развития связной речи изучались в разных аспектах многими педагогами (А.М. Леушина, Е.И.Тихеева, К.Д. Ушинский, Е.А. Флёрина, и др.), психологами (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин и др.) и логопедами (В.К.Воробьева, Т.А.Ткаченко, Т.Б.Филичева, А.В. Ястребова, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова и др.)

Связная речь – являясь один из главных показателей владения языком – представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер систематического последовательного развернутого изложения. Связная речь формируется на основе диалогической речи в ходе ситуативного общения. Возникновение формирование связной речи происходит в дошкольный период.

Связная устная речь представляет собой двусторонний процесс, который складывается из умения говорить (экспрессивная речь) и умения понимать речь других людей (импрессивная речь). В педагогической практике различают две формы экспрессивной формы речи: диалогическую и монологическую речь. Обе формы экспрессивной речи объединяет единая целевая установка, которая выполняет функции общения.

Каждая из этих форм речевого общения имеет свои особенности.

Рассмотрим их подробнее. Под диалогом понимается подготовленный либо неподготовленный разговор собеседников. При этом для диалога характерны простые, чаще неполные предложения, со своеобразным порядком слов. В процессе ведения диалога широко используются внеязыковые (экстралингвистические) факторы, такие как мимика, жест, эмоциональный настрой, общая ситуация, которые вместе с репликами собеседников создают дополнительные условия для продолжения разговора.

Следует отметить, что монолог относится к более сложным видам речевой деятельности, чем диалог. При этом монолог не поддерживается репликами, следовательно для продолжения речи требует сильных внутренних мотивов. Для того чтобы быть понятным слушателям, монологическое высказывание должно строиться логично, развернуто, последовательно.

Результатом речевой монологической деятельности является текст. В психолого-педагогической литературе лингвисты характеризуют текст с точки зрения смысловой цельности и языковой связности.

Тексты могут быть различными по своим функционально – смысловым характеристикам. Следует различать тексты по следующим типам: повествование, описание, рассуждение.

При этом повествование – это сообщение о событиях и явлениях, развивающихся во времени. Повествовательные тексты имеют сюжет, действующих лиц, экспрессивно – эмоциональную окраску.

В текстах - описаниях, чаще всего, нет сюжета и действующих лиц. Описание предполагает перечисление ряда признаков, присущих предмету, явлению, событию.

Рассуждение, в свою очередь, относится к – наиболее «строгому типу» текста. Тексты-рассуждения предполагают развитие и доказательство определенной мысли. По своей структуре и лексико – грамматическим средствам текст-рассуждение приближается к научному стилю речи [2].

В своих работах В.В. Воробьева прослеживает генетическое развитие связной речи, которая формируется на базе ситуативного общения и постепенно от диалога переходит к формам монологической речи: повествованию, а затем к описанию и рассуждению. По мнению В.П. Глухова под монологической речью (монолог) понимает связную речь одного лица, коммуникативная цель которой сообщение о каких-либо фактах, явлениях реальности [11]. А.А. Леонтьев говорит, что монологическая речь – это развернутый, организованный, произвольный вид речи. Развернутость требует от говорящего не только назвать предмет, но и описать его (если слушателям неизвестен предмет высказывания). О.С. Ушакова, Е.М. Струнина и многие другие исследователи в своих работах отмечают, что владение связной монологической речью является высшим достижением речевого развития дошкольников. Успешное развитие детей в данном направлении зависит от нескольких факторов, прежде всего от условий речевой среды, социального окружения, индивидуальных особенностей ребенка и его познавательной активности. Именно в период раннего и дошкольного детства происходит становление всех сторон речи и закладывается фундамент для дальнейшего их развития и совершенствования. Связная речь, подчеркивал Ф. А Сохин, обнаруживает все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя. По тому, как дети строят свои высказывания, можно судить об уровне их речевого развития.

У детей, не имеющих речевой патологии, развитие связной речи происходит постепенно в соответствии с психологическими кризисными периодами, развитием мышления, деятельности и увеличением круга общения. Развитие речи идет в нескольких направлениях: совершенствуется ее практическое употребление в общении с другими людьми, вместе с тем речь становится основой перестройки психических процессов, орудием мышления [43].

На первом году жизни, в процессе непосредственного эмоционального общения со взрослым, закладываются основы будущей связной речи. На основе понимания, сначала очень примитивного, начинает развиваться активная речь детей.

К началу второго года жизни появляются первые осмысленные слова, позднее они начинают служить обозначениями предметов. Постепенно появляются первые предложения.

На третьем году жизни быстрыми темпами развивается понимание речи, собственная активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложений [57]. Дети пользуются простой формой диалогической речи (ответы на вопросы), однако при этом малыш часто отвлекается от содержания вопроса. Умением связно излагать свои мысли дети младшего дошкольного возраста только начинают овладевать, допуская много ошибок в построении предложений, особенно сложных, в согласовании слов. Первые связные высказывания трехлетних детей состоят из двух-трех фраз, однако их необходимо рассматривать именно как связное изложение. Обучение разговорной речи в младшем школьном возрасте и ее дальнейшее развитие является основой формирования монологической речи.

В четыре - пять лет дети овладевают умением связно рассказывать: они повторяют услышанную сказку, пересказывают содержание любимого мультика, эмоционально и восторженно передают свои впечатления о праздничном утреннике в детском саду, о каком-либо пережитом событии.

По данным А. А. Люблинской и других авторов, переход внешней речи во внутреннюю в норме происходит к 4 - 5-летнему возрасту. Н. А. Краевской было установлено, что речь детей 4 – 5 лет принципиально уже не отличается от речи взрослых по наличию в ней этапа внутреннего программирования.

В среднем дошкольном возрасте большое влияние на развитие связной речи оказывает активизация словаря, объем которого достигает к этому времени примерно 2,5 тыс. слов. Высказывания детей становятся более

последовательными и развернутыми, хотя структура речи еще несовершенна. В средней группе детей начинают обучать составлению небольших рассказов по картинам, игрушкам. Однако в большинстве своем детские рассказы пока еще просто копируют образец взрослого. В этом возрасте происходит интенсивное развитие контекстной речи, т.е. речи, которая понятна сама по себе [43].

Л.П.Зернова, И.А.Зиминая, Г.Р.Шашкина, отмечают, что в дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственно практического опыта. Главной особенностью является возникновение планирующей функции речи. Она приобретает форму монологической, контекстной. Дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него. Усложняется синтаксическая структура рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений [59].

По данным Е.В. Гревцевой, овладение монологической речью у детей начинается с пяти лет. Появляются предложения с однородными обстоятельствами, ребенок начинает правильно согласовывать прилагательные с другими частями речи. Автор отмечает, что развитие связной речи практически невозможно без овладения графическими навыками. На седьмом году жизни ребенок овладевает грамматическим строем и постепенно начинает пользоваться им достаточно свободно. Предложения заметно усложняются. Все реже ребенок допускает ошибки при согласовании слов, при произношении падежных окончаний существительных и прилагательных, часто употребляет правильно родительный падеж существительных во множественном числе (ромашек, ртов, дней). Он легко образует, новые существительные и другие части речи при помощи суффиксов (доньшко, перышко), образует прилагательные от существительных (ложка из дерева - деревянная). Однако в речи ребенка все еще встречаются грамматические ошибки: неправильное согласование существительных с прилагательными в косвенных падежах, неверное

употребление некоторых существительных во множественном числе в родительном падеже («карандашов» - вместо карандашей, «этажов» - вместо этажей), изменения по падежам несклоняемых имен существительных (на «пальте» нет ни одной пуговиц) [14].

В разговорной речи шестилетний ребенок использует как простые, так и распространенные предложения. Авторы отмечают, что ребенок шести лет уже способен самостоятельно раскрыть содержание картинки, если изобразить на ней предметы хорошо ему знакомые. Но при составлении рассказа по картинке он концентрирует свое внимание главным образом на основных деталях, а второстепенные, менее важные детали опускает.

У ребенка на седьмом году жизни все более развивается связная монологическая речь. Он может уже без помощи взрослого передать содержание небольшой сказки, короткого рассказа, мультфильма. Описать те или иные события, участником которых он был. Ребенок стремится к тому, чтобы слушатели поняли его высказывание, он уже способен пояснять детали своего рассказа, специально повторяет отдельные его фрагменты. Довольно охотно ребенок рассказывает не только о событиях ближайших дней, но и о давно прошедших событиях (например, осенью сообщает о том, как он отдыхал летом у моря, как вместе с мамой ходили в цирк, кого видел в зоопарке и пр.) [14].

Таким образом, развитие связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития дошкольников. У детей без речевой патологии развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, деятельности и общения. К концу дошкольного возраста связная речь детей достигает довольно высокого уровня. Детям становятся доступны практически все виды связных высказываний. Кроме того, к концу дошкольного возраста при определенных условиях воспитания ребенок начинает не только пользоваться речью, но и осознавать ее строение, что имеет важное значение для последующего овладения грамотой.

1.2 Психолого-педагогическая характеристика и особенности развития связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

В теории и практике логопедии под общим недоразвитием речи (у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом) понимается такая форма речевой патологии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения. При этом отмечается нарушение формирования как смысловой, так и произносительной сторон речи. В группу с ОНР объединяются дети с различными нозологическими формами речевых нарушений (дизартрия, алалия, ринолалия, афазия) в случаях, когда наблюдается единство патологических проявлений по трем указанным компонентам. В целом для детей с ОНР типично позднее появление экспрессивной речи, резко ограниченный словарный запас, выраженный аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования, специфические нарушения слоговой структуры слов [43].

Первое теоретическое обоснование проблемы общего недоразвития речи как результат проведенных многогранных исследований различных форм речевой патологии у детей школьного и дошкольного возрастов, было сформировано Левиной Р.Е.

По мнению специалистов - исследований у детей с общим недоразвитием речи чаще всего оказываются нарушенными звукопроизношение, различение звуков на слух затруднено, развитие системы морфем недостаточно полноценно, трудности усвоения навыков словоизменения и словообразования, словарный запас по количественным и качественным показателям отстает от возрастной нормы, связная речь развита недостаточно (Воробьева В.К.(1986), Гриншпун Б.М.(1968), Глухов В.П. (1987), Левина Р.Е. (1968), Филичева Т.Б. (1985), Чиркина Г.В (1985) и др.).

Проявления общего недоразвития речи свидетельствуют о системном нарушении всех компонентов речевой деятельности. У детей ограничен речевой опыт, несовершенны языковые средства, потребность речевого общения удовлетворяется ограниченно, разговорная речь бедная, малословная, чаще всего она тесно связана с определенной ситуацией, а вне ситуации она становится непонятной, связная монологическая речь отсутствует или развивается с большим трудом и отмечается качественное своеобразием. Наиболее ярко при общем недоразвитии речи проявляется отставание экспрессивной речи при относительном на первый взгляд, понимании обращенной.

В настоящее время в классификации общего недоразвития речи существует психолого-педагогический и клинический подходы.

Первый подход, предложенный Р.Е. Левиной (1968) - психолого-педагогический. В рамках этого подхода изначально было выделено три уровня речевого развития у детей с речевой патологией, а в 2001 году эта классификация была дополнена четвертым уровнем речевого развития предложенным 2001 г. Т.Б. Филичевой.

При первом уровне речевого развития наблюдается почти полное отсутствие словесных средств общения либо эти средства весьма ограничены, в то время когда у нормально развивающихся детей речь оказывается уже полностью сформированной.

Речь детей, находящихся на первом уровне речевого развития характеризуется крайне бедным словарным запасом, который ограничен отдельными искажениями и грамматически несформированными лепетными звукосочетаниями - эквивалентами слов, в речи присутствует небольшое количество произносимых слов, при этом однотипное по звучанию слово может выражать для ребенка совершенно разный смысл. При этом понимание речи шире возможностей активного пользования ею, но оно ограничено ситуацией.

Значительной отличительной чертой второго уровня речевого развития является более высокая речевая активность детей. У них отмечается появление фразовой речи, но она весьма искажена в фонетическом и грамматическом отношении.

Словарь у детей второго уровня речевого развития характеризуется большим объемом и разнообразием, в речи присутствуют различные лексико-грамматические разряды слов. Однако отмечается, что использование слов в самостоятельной речи часто бывает неверным: наблюдается смысловые замены слов. В тоже время у детей формируется грамматические значения, но в спонтанной речи грамматические изменения слов нередко передаются искаженно. Отличительной чертой детей второго уровня является резко выраженный аграмматизм. Понимание речи остается неполным, так как многие грамматические формы недостаточно различаются.

Для детей третьего уровня речевого развития характерно появление развернутой обиходной речи, причем в лексико-грамматическом и фонетическом оформлении отсутствуют грубые отклонения. Однако, отмечается, что в относительно развернутой обиходной речи наблюдается неточное знание и употребление многих слов, а также недостаточно полная сформированность ряда грамматических форм и категорий языка.

Для детей третьего уровня характерно недостаточно полное понимание читаемого текста, а также отдельные пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматики при хорошем понимании обиходной речи. Дети испытывают трудности при связном изложении свои мысли. Значительные затруднения наблюдаются при построении произвольной связной речи.

При анализе данных специалистов логопедической практики, а также педагогического опыта изучения детей с ОНР было установлено, что вариативность проявлений общего недоразвития речи у детей не исчерпывается тремя уровнями речевого развития. На это указывают данные, которые содержатся в работах ряда исследователей - Т.В. Филичевой, Л.С.

Волковой, С.Н. Шаховской и др. По результатам длительного комплексного психолого-педагогического изучения детей с ОНР, Т.Б. Филичевой была определена категория детей с ОНР для которых признаки речевого недоразвития оказываются стертыми, которые в логопедической практике не всегда правильно диагностируются и не попадают под характеристики системного и стойкого недоразвитие речи» [30].

По данным педагогов-исследователей детей, проводящим работу с детьми с ОНР, с использованием специально разработанной методике и организовавшим углубленное психолого-педагогическое исследование детей с, были установлены специфические особенности проявления общего недоразвития речи у этой группы детей, которые в последующем были определены как четвертый уровень речевого развития.

У детей с четвертым уровнем речевого развития проявляется незначительные нарушения в формировании компонентов языковой системы, выявляющееся в процессе углубленного логопедического обследования, а также при выполнении детьми специально подобранных заданий. При этом общее недоразвитие речи четвертого уровня, по мнению исследователей, определяется как своеобразная стертая или легкая форма речевой патологии. У детей выявляются невыраженные, но стойкие нарушения в овладении языковыми механизмами словообразования, словоизменения, в употреблении слов сложной структуры, некоторых грамматических конструкций, недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем и др.

Для детей с четвертым уровнем ОНР характерно своеобразие речи, о чем свидетельствуют данные исследований Т.Б. Филичевой. Своеобразие речи заключается в том, что в беседе, при составлении рассказа по заданной картине, серии сюжетных картинок отмечаются нарушения логической последовательности, встречается «застревание» на второстепенных деталях, могут быть пропуски главных событий, а также повтор отдельных эпизодов. Составляя рассказы о событиях из своей жизни, на различные темы с элементами творчества, чаще всего дети с ОНР четвертого уровня

пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями. В речи детей с ОНР четвертого уровня по-прежнему сохраняются трудности планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств.

Второй подход - клинический представлен в работах Е.М. Мастюковой (1997) и рассматривается как общее недоразвитие речи трех типов:

Неосложненный дизонтогенетический вариант ОНР;

ОНР в сочетании с рядом неврологических и патопсихологических нарушений - осложненный вариант ОНР;

ОНР вследствие моторной алалии речи является ведущим дефектом и при моторной алалии, и при дизартрии.

По результатам специальных исследований речи детей с ОНР отмечается клиническое разнообразие проявлений общего недоразвития речи. Условно их можно разделить на три основные группы.

Для детей первой группы, неосложненный вариант ОНР, характерны признаки лишь общего недоразвития речи, других выраженных нарушений со стороны нервно-психической деятельности не отмечается. Для данной категории детей характерно отсутствие локальных поражений центральной нервной системы. При анализе анамнеза четких указаний на выраженные отклонения в протекании беременности и родов не отмечается. Однако у одной трети обследуемых при подробной беседе с мамами, отмечаются нерезко выраженные проявления токсикоза второй половины беременности, в течении родов присутствуют признаки длительной асфиксии. При рождении также отмечается недоношенность или незрелость ребенка, соматическая ослабленность в первые месяцы и годы жизни, у ребенка имеет место подверженность простудным заболеваниям.

Однако, несмотря на отсутствие парезов, и параличей, выраженных подкорковых и мозжечковых нарушений, что свидетельствует о сохранности у них первичных (ядерных) зон речедвигательного анализатора, в клинической картине присутствуют небольшие неврологические

дисфункции, проявляющиеся в основном ограничениями и нарушениями мышечного тонуса, а также недостаточностью тонких дифференцированных движений пальцев рук, несформированностью праксиса кинестетического и динамического. Эти проявления преимущественно относятся к дизонтогенетическому варианту ОНР (Е.М. Мастюкова, 1971, 1981).

Осложненный вариант ОНР церебрально - органического генеза, это дети второй группы, при котором имеет место энцефалопатический симптомокомплекс нарушений, характерно сочетание неврологических и психопатологических синдромов. При углубленном неврологическом обследовании детей данной категории выявляется ярко выраженная неврологическая симптоматика, которая свидетельствует о негрубом повреждении отдельных мозговых структур (В.В.Ковалев, И.И. Кириченко, 1970). Помимо этого у детей второй группы наиболее частыми являются следующие неврологические синдромы:

- гипертензионно – гидроцефальный синдром (синдром повышенного внутричерепного давления);

- церебрастенический синдром (повышенная нервно-психическая истощаемость);

- синдромы двигательных расстройств (изменение мышечного тонуса).

Клиническое и психолого-педагогическое обследование детей второй группы выявляет наличие у них характерных нарушений познавательной деятельности, обусловленных как самим речевым дефектом, так и низкой работоспособностью.

У детей третьей группы в процессе исследований выявляется стойкое и специфическое речевое недоразвитие, которое клинически обозначается как моторная алалия. У этих детей также отмечаются признаки поражения (или недоразвития) корковых речевых зон головного мозга и, в первую очередь зоны Брока. При моторной алалии имеют место сложные дизонтогенетические энцефалопатические нарушения.

В своих работах психолого-педагогического направления Р.Е. Левина (1959, 1961), В.К. Орфинская (1968), А.К. Маркова (1973), Е.Ф. Соботович (1981), О.Н. Усанова (1992) и др. фонетические нарушения рассматриваются в тесной связи с особенностями лексического и грамматического развития детей. Однако, по их мнению развитие фонетической стороны в значительной степени зависит от развития словаря и даже определяется им. Звуки, при этом, появляются в ряде случаев спонтанно под влиянием развития словаря, но их использование в составе слова сопряжено со значительными затруднениями. Об этом свидетельствуют многочисленные ошибки при воспроизведении звукового состава слова детьми, даже при условии правильного произношения ими изолированных звуков. Особенности нарушения грамматического строя речи представлены в работах Б.М. Гриншпуна (1975), В.А. Ковшикова (1985), Р.Е. Левиной (1958, 1961), Е.Ф. Соботович (1981), Н.Н. Трауготт (1940), С.Н. Шаховской (1969) и других исследователей.

Дети затрудняются при именном и глагольном управлении, при согласовании, не используют предлоги и союзы, в их речи нет четкости родовых и числовых окончаний и т.д. Неправильно используются смыслоразличительные приставки. Преобладают корневые слова, лишённые флексий, отмечается морфологическая неоформленность высказывания. У детей недостаточная вариативность в использовании грамматических средств; различие и употребление практически всех грамматических форм затруднено.

Таким образом, у детей с общим недоразвитием речи в большей или меньшей степени оказываются нарушенными произношение и различие звуков на слух, недостаточно полноценно происходит овладение системой морфем и, следовательно, плохо усваиваются навыки словоизменения и словообразования. Ведущий признак ОНР – позднее начало речи, маленький словарный запас, дефекты произношения. Все проявления общего недоразвития речи указывают на системное нарушение всех компонентов

речевой деятельности. В работах разных авторов выявлены особенности речевого развития при ОНР на основе применения различных критериев: физиологических, клинических, психологических и др. Успехи в изучении общего недоразвития речи достигнуты благодаря тому, что исследователи в своей деятельности стали широко опираться на методологию комплексного подхода.

Полноценное развитие связной речи у ребенка старшего дошкольного возраста является важнейшим условием его успешности обучения ребенка в школе, если он обладает хорошо развитой связной речью, ребенок, то он может давать развернутые полные ответы, последовательно, аргументировано, логично и полноценно излагать свои собственные суждения, и воспроизводить содержание необходимых текстов.

По мнению Н.С. Жуковой формирование связной речи приобретает особое значение при проведении коррекционной логопедической работы с детьми с ОНР III уровня, так как из-за структуры дефекта эта работа превращается в сложную задачу и становится конечной целью всего коррекционного процесса. Данная цель трудно достижима и требует длительной кропотливой работы и взаимодействия всех специалистов: логопеда, воспитателей, родителей и ребенка» [19].

Связная речь детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня имеет отличительные черты и характеризуется: отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывочностью. Дети с ОНР III уровня чаще всего в речи пользуются лишь простыми предложениями, большинства из которых содержит многочисленные ошибки, проявляющиеся в виде нарушения порядка слов, нарушение согласования и управления, пропуски или замены предлогов, неправильное употребление слов. Речевые затруднения касаются и подбора слов, имеющих абстрактное значение, а также родственных слов, синонимов и антонимов, относительных прилагательных и приставочных глаголов»[19].

При составлении пересказа и рассказа по серии сюжетных картин дети с ОНР III уровня очень часто затрудняются выделить основную мысль повествования, преобладают ошибки в передаче логической последовательности событий, а также смысловые пропуски. Дети с ОНР III уровня испытывают трудности в понимании смысла прочитанного, при пересказе могут опускать существенные для изложения детали, а также нарушают последовательность повествования, присутствуют повторы и затруднения в подборе необходимых слов. Рассказы-описания и рассказы по сюжетным картинкам в большинстве случаев оказываются им недоступными. Чаще всего дети с ОНР III уровня ограничиваются перечислением предметов и их частей, действующих лиц и выполняемых ими действий, причинно-следственные взаимоотношения ускользают от их внимания с ОНР III уровня.

В своих работах Р.Е. Левина отмечает, что для детей с ОНР III уровня типично позднее появление экспрессивной речи, отмечается резко ограниченный словарный запас, различные дефекты произношения и фонемообразования, специфические нарушения слоговой структуры слов, выраженный аграмматизм»[19]. Дети с ОНР III уровня в обиходной речи пользуются развернутой фразовой речью, но при этом отмечаются разной степени выраженности фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки. Относительно свободно дети могут общаться с окружающими, но при этом постоянно нуждаются в помощи со стороны взрослых, вносящих в их речь соответствующие пояснения.

В различных формах монологической речи проявляются недостатки в употреблении лексики, грамматики, в звукопроизношении (пересказ, составление рассказа по одной или серии картин, подготовка рассказа описания)» [60]. Правильно воспринимая взаимосвязь событий в большинстве случаев, дети ограничиваются лишь перечислением действий. При пересказе дети ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц.

Рассказ-описание мало доступен для детей, которые обычно ограничиваются перечислением отдельных предметов и их частей. Часть детей способна лишь отвечать на вопросы. В незнакомой обиходной ситуации дети малоактивны, очень редко являются инициаторами общения, не обращаются с вопросами к взрослым, не сопровождают рассказом игровые ситуации. Это обуславливает их недостаточно сформированную функцию коммуникации.

Трудности в овладении детьми словарным запасом и грамматическим строем родного языка тормозят процесс развития связной речи и, прежде всего, переход от диалогической речи к контекстной. В грамматическом строе распространены ошибки в употреблении предлогов, в согласовании различных частей речи, в построении предложений.

Наиболее характерные лексические трудности касаются знания названия частей предметов и объектов, глаголов, выражающих уточненность действий, приставочных глаголов, антонимов, относительных прилагательных. Б.П. Пузанова отмечает, что «в фонетическом плане дети неверно произносят 10-20 звуков, не различают на слух и в произношении, искажают слоговую структуру и звуконаполняемость слов, не могут воспроизвести ряд слов, близких по звучанию, некоторые звуковые и слоговые сочетания» [32]. Характеризуя словарный запас детей, следует отметить не только его ограниченность (преобладание слов, обозначающих конкретные предметы и действия, при недостаточном количестве обобщающих слов, обозначающих абстрактные понятия), но и недостаточную сформированность понимания значения слов.

В работах Н.С. Жуковой говорится, что у детей «наблюдается и недостаточно полное понимание текста, поскольку для понимания содержания нужен, прежде всего, определенный запас слов, знание их значений, а также связей между словами предложениями» [32]. У детей с ОНР эти предпосылки формирования правильного прочитанного отсутствуют. Дети не понимают отдельные слова, вследствие этого многое из текста остается непонятым; улавливают лишь общий смысл рассказа.

Пересказ оказывается неполным, неточным из-за неправильного осмысления отдельных слов, связи между ними. Для полного художественного пересказа необходимо умение проникать, усваивать, осознавать. Смысл рассказа понимается неполно из-за трудности осмысления причинно-следственных и временных связей.

По мнению Р.И. Лалаевой «нарушение последовательности всегда отражается на связности текста. Наиболее распространенный ее тип - последовательность сложных соподчиненных отношений временных, пространственных, причинно-следственных, качественных и т.д.» [27]. К числу основных нарушений последовательности изложения относятся: пропуск; перестановка членов последовательности; смешение разных рядов последовательности (когда, например, ребенок, не закончив описание какого-либо существенного свойства предмета, переходит к описанию следующего, а затем вновь возвращается к предыдущему).

Дети с ОНР III уровня успешнее осуществляют полный пересказ доступного им текста, чем изложение его основного содержания. У детей с ОНР не сформировано умение адекватно развивать замысел, заложенный в зачине сообщения. Причинами здесь являются: «неумение выделить главный смысл услышанного; неумение развить, развернуть найденный смысл в полное последовательное сообщение; неумение обдумывать предстоящее высказывание в целом, выделять главное, дифференцировать, производить отбор необходимого материала, планировать логически последовательное изложение своей речи» [51].

Развернутые смысловые высказывания детей с ОНР III уровня отличаются и отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц. Труднее всего даются таким детям самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Но и в воспроизведении текстов по образцу заметно отставание от нормально говорящих сверстников.

Вследствие недоразвития всех компонентов речи, касающихся как смысловой, так и звуковой стороны, спонтанное и поэтапное формирование речевых умений и навыков или невозможно, или дисгармонично. Все это усугубляется дефицитом средств общения, отсутствием полноценных условий для накопления необходимого речевого опыта.

По мнению Е.Ф. Собонович, «особенности в построении высказывания, характерные для детей с общим недоразвитием речи - результат трудностей планирования и развития речевого сообщения» [49]. Аналогичное высказывание речи свидетельствует о большом числе сбоев грамматическом оформлении сообщения. Чем больше его объем, тем чаще встречаются разнообразные аграмматизмы. Наиболее характерными видами аграмматизмов являются: пропуск или избыточность членов продолжения, ошибки в управлении и согласовании, в употреблении служебных слов, в употреблении временных глаголов, в слово и формообразовании, в формировании высказывания.

Для рассказов детей с ОНР III уровня характерно увеличение доли существительных, местоимений, служебных слов. Необоснованно частое применение существительных может быть вызвано трудностями в развертывании высказывания. Предложение не строится каждый раз заново, а воспроизводится фраза штампы или просто перечисляются субъекты и объекты действия. Некоторые рассказы или пересказы состоят из одних существительных и представляют собой простое перечисление. Частое использование местоимений и наречий с обобщенным недифференцированным значением объясняется ограниченным словарным запасом. Детям присущи выражения типа «тут такое, а вот тут так». Неумеренное употребление служебных и вводных слов результат неумения грамотно оформить предложение. Их употребление не требует строить каждый раз новую программу высказывания, а идет по пути воспроизведения уже известного. При пересказе или рассказе дети, страдающие общим недоразвитием речи, затрудняются строить фразы, прибегают к

перефразировкам и жестам, теряют основную нить содержания, путают события, затрудняются в выражении главной мысли, не заканчивают фразы. Такая речь хаотична, бедна выразительностью оформления.

Р.А. Белова-Давид отмечает, что «связная речь не может быть воспитана сама по себе, так как она требует четко систематической коррекционной работы логопеда». Формирование у детей навыков построения связных развернутых высказываний требует мобилизации речевых и познавательных возможностей одновременно, способствуя их совершенствованию. Овладение связной речью возможно только при наличии определенного уровня сформированности словаря и грамматического строя речи. Поэтому на решения задач по формированию связной речи должна быть направлена работа по развитию лексических и грамматических средств языка. Это приобретает особое значение для детей с системным речевым недоразвитием.

Таким образом, самостоятельная связная контекстная речь детей с ОНР II-III уровня является несовершенной. У них недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. «Дети владеют набором слов и синтаксических конструкций в ограниченном объеме, а также испытывают значительные трудности в программировании связного высказывания, в синтезировании отдельных его элементов в структурное целое и в отборе материала, соответствующего той или иной цели высказывания» [10].

Активный словарь у детей с ОНР III уровня в количественном отношении значительно беднее, чем у сверстников с нормальной речью. Это отчетливо проявляется при изучении предметного глагольного словаря признаков. Дети не могут назвать по картинкам целый ряд доступных своему возрасту слов, хотя имеют их в пассивном словаре. Преобладающим типом лексических ошибок является неправильное употребление слов в речевом контексте. Не зная наименования частей предметов, дети заменяют их названиями самого предмета, например, («циферблат» - часы). «Нередко, правильно показывая на картинках названные действия, в самостоятельной

речи дети их смешивают, например, («поливает в катюдю суп» - наливает в кастрюлю суп)» [10]

Из ряда предложенных действий дети не понимают и не могут показать, как штопать, распарывать, кувыркаться. Они не знают названия оттенков цветов, плохо различают формы предметов. Имея определенный запас слов, обозначающих различные профессии, они испытывают большие трудности при дифференцированном обозначении для лиц мужского и женского рода.

В беседе, при составлении рассказа по заданной теме, картине, серии сюжетных картинок выявляются нарушения логической последовательности, «застревание» на второстепенных деталях, пропуски главных событий, повтор отдельных эпизодов. Рассказывая о событиях из своей жизни, составляя рассказ на тему с элементами творчества, дети пользуются в основном простыми малоинформативными предложениями. «У детей с ОНР II-III уровня сохраняются трудности при планировании своих высказываний и отборе соответствующих языковых средств»[61]. Словарный запас включает достаточное количество слов обиходно-разговорной лексики; объем понимаемой речи приближается к возрастной норме. Дети могут рассказать о себе, о своих товарищах, об интересных эпизодах из собственного опыта.

Для этих детей характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном, это свистящие, шипящие, аффикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной фонетической группы. Преобладающим типом лексических ошибок становится неправильное употребление слов в речевом контексте. Е.Ф. Собонович отмечает, что «не зная названий многих частей предмета, дети заменяют их названием самого предмета (стена-дом) или действия; они также заменяют слова, близкие по ситуации и внешним признакам (раскрашивает-пишет)»[49]. Анализ высказывания детей с общим недоразвитием речи выявляет картину выраженного аграмматизма. Указанные недостатки в сфере

фонетики, лексики, грамматического строя с наибольшей отчетливостью проявляется в различных формах монологической речи (пересказ; рассказ по картине; рассказ - описание).

При пересказе помимо речевых трудностей наблюдаются ошибки в передаче логической последовательности событий, пропуск звеньев событий, действующих лиц. Рассказ-описание для детей малодоступен. Они обычно ограничиваются перечислениями отдельных предметов и их частей. Например, описывая машину, ребенок перечисляет: «У ней колёсы есть, кабина, матоль, люль, литяг (рычаг), педали, фали, кудов, стоб глюз возить (чтобы груз возить)». Некоторые дети оказываются способными лишь отвечать на вопросы.

Г.В. Чиркина и Т.Б. Филичева констатируют, что «у детей с ОНР III уровня активная речь может служить средством общения лишь в условиях постоянной помощи в виде дополнительных вопросов, оценочных суждений и т.п.»[60]. Вне специального внимания к речи дети малоактивны; в редких случаях являются инициаторами общения, не обращаются с вопросами к взрослым, не оречевляют игровые ситуации. Это обуславливает недостаточную коммуникативную направленность их речи.

Таким образом, анализ специальной литературы позволяет сделать вывод о том, что недостатки в употреблении лексики, грамматики, в звукопроизношении у детей с ОНР III уровня с наибольшей отчетливостью проявляются в различных формах монологической речи (пересказ, составление рассказа по одной или серии картин, подготовка рассказа описания). Правильно воспринимая взаимосвязь событий, дети ограничиваются лишь перечислением действий. При пересказе дети с ОНР III уровня ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц. Рассказы-описания и рассказы по сюжетным картинкам в большинстве случаев оказываются им недоступными.

Таким образом, дети с ОНР III уровня ограничиваются перечислением предметов и их частей, действующих лиц и выполняемых ими действий, причинно-следственные взаимоотношения ускользают от внимания этих детей. При составлении пересказа и рассказа по серии сюжетных картин дети затрудняются выделить основную мысль повествования. Часто наблюдаются ошибки в передаче логической последовательности событий, смысловые пропуски. Дети с ОНР III уровня успешнее осуществляют полный пересказ доступного им текста, чем изложение его основного содержания. У детей не сформировано умение адекватно развивать замысел, заложенный в зачине сообщения.

1.3. Обзор методик логопедической работы, направленной на развитие связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня процессе составления рассказа

Изучением формирования связной речи детей с ОНР занимались многие специалисты-лингвисты и методика работы представлена в научных и научно-методических трудах по логопедии такими авторами как А.М. Леушина, Л.А. Пеньевская, Е.И. Тихеева, К.Д. Ушинский, Е.А. Флерина и др. В своих работах они предлагают осуществлять развитие связной речи не только в процессе разнообразной практической деятельности при проведении игр, режимных моментов, наблюдений за окружающим, но и на специально организованных коррекционных занятиях.

В настоящее время современная методика обучения связной речи предполагает в большей мере формирование у ребенка умения пересказывать. Умение пересказать текст формирует у детей осознанность структуры текста, позволяет им на первых этапах обучения рассказыванию заимствовать некоторые сюжетные линии, а также, готовит, по мнению ряда методистов, к восприятию учебных текстов.

Т.Б. Филичева называет основной задачей логопедического воздействия на детей с общим недоразвитием речи - научить их связно и последовательно, грамматически и фонетически правильно излагать свои мысли, рассказывать о событиях из окружающей жизни. Это имеет важное значение для обучения в школе, общения со взрослыми и детьми, формирования личностных качеств. Работа по развитию связной речи ведется по следующим направлениям: обогащение словарного запаса; обучение составлению пересказа и придумыванию рассказов; разучивание стихотворений; отгадывание загадок [9].

Обучение рассказыванию. На начальном этапе предлагаются небольшие самостоятельные рассказы детей связаны со знакомой наглядной ситуацией. Затем задания усложняются, при этом дети должны запомнить и

совершить большее число действий, в последующем ребенку необходимо точно рассказать о последовательности их выполнения.

Рассказы - описания. Дети учатся различным видам рассказов-описаний. При этом проводится предваряющая работа по сравнению предметов. Сравнение активизирует мысль детей, направляет внимание на отличительные и сходные признаки предметов, способствует повышению речевой активности. Навык описания предметов закрепляется в ходе выполнения продуктивных видов деятельности (лепка, рисование, конструирование).

Рассказы по серии сюжетных картинок.

Разучивание стихотворений.

Пересказ художественных текстов.

А.М. Бородич в своих работах по развитию связной речи говорит о том, что развитие связной речи - одна из главных задач, причем монологическая речь сложнее в психологическом и лингвистическом отношении. Для того, чтобы она была понятна слушателям, в ней должны использоваться полные распространенные предложения, наиболее точный словарь в связи с этим ребенку необходимо овладение двумя формами монологической речи: пересказом и рассказом.

Пересказ. 1. Вводная часть. Подготовка детей к восприятию нового произведения, главным образом его идеи (показ картинки, обращение к личному опыту ребенка и т.д).

2. Первичное чтение без предупреждения о последующем пересказе, чтобы обеспечить свободное художественное восприятие.

3. Вторичное чтение с установкой на запоминание и последующий пересказ.

4. Подготовительная беседа (разбор произведения).

5. Повторное чтение, стимулирующее результаты работы.

6. Пауза для подготовки детей к ответам, для запоминания текста (несколько сек)

7. Пересказ (3 – 7 человек).

Л.Н.Ефименкова предлагает систематизированные приемы работы по развитию речи у детей с общим недоразвитием речи. Коррекционную работу Л.Н.Ефименкова предлагает проводить в три этапа: развитие словаря, фразовой речи и подготовка к связному высказыванию. При работе по формированию связной речи дети определяют понятие о слове и его связи в предложении, также предлагается обучение сначала подробному, а в последующем выборочному и затем творческому пересказу.

Завершающим этапом работы является работа над связной речью обучением составлению рассказа на основе личного опыта.

Поэтапное развитие связной речи в своих работах также предлагает В.П.Глухов. Этапность состоит в составлении высказываний по наглядному восприятию, воспроизведение прослушанного текста, составление рассказа-описания, рассказывание с элементами творчества.

По мнению М.М.Кольцовой в качестве коррекционной работы по формированию связной речи у детей дошкольного возраста можно использовать сказки самостоятельно сочиненные детьми. Она считает, что такие сказки, являются сплавом того, что они выучили, слышали ранее, что видят сейчас.

Сочинение сказок детьми активизирует у них мышление, воображение, речевую деятельность детей. При этом реализуются художественно-образные впечатления, полученные в процессе подготовки к рассказыванию.

Другим не менее важным видом работы является драматизация, инсценировка сочиненных сказок, участие в которой активизирует словарь детей по определенной теме, развивает творческую фантазию. При этом развивается просодическая сторона речи, раскрепощается личность ребенка, дети обогащаются эмоционально.

Работа над сказкой продолжается дома – родители активно включаются в процесс, используя карточки-задания с текстами литературных произведений, что помогает закрепить изучаемый материал.

Предлагаемые приемы способствуют повышению уровня речевого развития детей, способствует формированию у них интереса к русскому языку как к учебному предмету. Речь детей становится более осознанной, более произвольной.

Т. А. Ткаченко при работе над формированием связной речи у детей с общим недоразвитием речи использует вспомогательные средства, такие, как наглядность и моделирование плана высказывания. Упражнения располагаются в порядке возрастающей сложности, с постепенным убыванием наглядности и «свертыванием» плана высказывания. В результате планируется следующий порядок работы:

- 1) пересказ рассказа по наглядному действию;
- 2) пересказ по следам наглядного действия;
- 3) пересказ рассказа с использованием фланелеграфа;
- 4) пересказ рассказа по серии сюжетных картин;
- 5) пересказ рассказа по сюжетной картине;
- 6) рассказ по сюжетной картине.

Применение этой системы позволяет формировать связную речь у тех детей, которые изначально не владели развернутыми смысловыми высказываниями. Составление рассказов по картине относится к рассказыванию с иллюстративным материалом. Для обучения детей рассказыванию используются различные предметные и сюжетные картины.

В работах М.М.Кониной выделяются следующие виды занятий по обучению детей рассказыванию по картине:

- 1) составление описательного рассказа по предметной картине;
- 2) составление описательного рассказа по сюжетной картине;
- 3) придумывание повествовательного рассказа по сюжетной картине;
- 4) составление рассказа по последовательной сюжетной серии картинок;
- 5) составление описательного рассказа по пейзажной картине и натюрморту.

Использование наглядности на занятиях с детьми облегчает процесс становления связной речи.

Известно, что С.Рубинштейн, А.Леушина, Д.Эльконин, Л.Выготский считали: рассматривание картин, иллюстраций, схем способствует стремлению детей называть характерные признаки представленных на них объектов, рассказывать о них. При этом очень важно, чтобы все элементы на схеме, рисунке были расположены в нужной для развернутого высказывания последовательности.

Обучение рассказыванию по картинкам занимает важное место в общей коррекционной работе по развитию связной, грамматически правильной речи детей с общим речевым недоразвитием. При обучении учитываются речевые нарушения и особенности психического и познавательного развития детей. Проводится специальная подготовительная работа по отбору и последовательности использования иллюстративного материала, структуры занятий и приемов коррекционной работы. Особое внимание авторы уделяют приемам, направленным на развитие внимание, зрительного и слухового восприятия, логического мышления и других психических процессов.

Обучение рассказыванию с опорой на готовый сюжет начинается с работы по сюжетным картинкам, изображающим только одно действие, причем сначала предъявляются картинки, где главным действующим лицом является человек, ребенок или взрослый (мальчик умывается, девочка подметает пол, мама моет посуду и другие). После того, как дети научатся грамматически правильно оформлять предложения, им предлагаются картинки, где действия совершают животные (кошка играет с клубком, мышка убегает от кошки).

В дальнейшей работе подбираются картинки с неодушевленными предметами (чайник стоит на столе, веник лежит на полу). На картинках, как правило, изображена обиходная ситуация, поэтому дети в большинстве случаев в течение 4-5 занятий начинают справляться с предложенным заданием. Затем переходят к обучению составлению предложений по

картинкам, где изображено два и больше действий (мама моет посуду, девочка вытирает посуду). Здесь необходимо учить детей тому, как начинать и заканчивать рассказ, иногда предлагая варианты начала и конца.

Проделанная работа позволяет перейти к очередному виду занятий, а именно, к составлению рассказа по серии сюжетных картинок с изображением одного и того же действующего лица. Такие занятия помогают детям развивать наблюдательность, отмечать новые явления в каждой следующей картинке. Это способствует уточнению имеющихся у детей представлений, понятий, обогащает их новыми сведениями, учит в логической последовательности излагать увиденное. Можно предложить детям инсценировать данную серию сюжетных картинок или сделать пантомиму.

Таким образом, многие исследователи подчеркивают важность работы по развитию связной монологической речи (А.Г. Зикеев, К.В. Комаров, Л.П. Федоренко и др.) В ходе целенаправленного обучения дети овладевают языковыми средствами и речевыми навыками, на основе которых возможно построение связных развернутых высказываний. Большое внимание уделяется формированию языковых (прежде всего, грамматических) обобщений и практическому усвоению (по образцу, наглядной опоре) лексических, грамматических и эмоционально-выразительных компонентов фразовых высказываний, различных типов синтаксических конструкций. У детей формируются представления об основных принципах построения связного сообщения: адекватность содержания, последовательность изложения, отражение причинно-следственной взаимосвязи событий и др. Значительное место отводится работе над пересказом, с постепенным усложнением структуры и языкового материала текста. Дети овладевают навыками составления рассказа по наглядной опоре, рассказа по аналогии, то есть тех видов монологических высказываний, которые наряду с пересказом составляют основу овладения знаниями в период начального обучения в школе.

Проанализировав теоретические сведения об особенностях развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в работах различных авторов, мы установили следующее:

Развитие связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития дошкольников. У детей без речевой патологии развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, деятельности и общения. К концу дошкольного возраста связная речь детей достигает довольно высокого уровня. Детям становятся доступны практически все виды связных высказываний. Кроме того, к концу дошкольного возраста при определенных условиях воспитания ребенок начинает не только пользоваться речью, но и осознавать ее строение, что имеет важное значение для последующего овладения грамотой.

У детей с общим недоразвитием речи в большей или меньшей степени оказываются нарушенными произношение и различие звуков на слух, недостаточно полноценно происходит овладение системой морфем и, следовательно, плохо усваиваются навыки словоизменения и словообразования. Ведущий признак ОНР – позднее начало речи, маленький словарный запас, дефекты произношения. Все проявления общего недоразвития речи указывают на системное нарушение всех компонентов речевой деятельности. В работах разных авторов выявлены особенности речевого развития при ОНР на основе применения различных критериев: физиологических, клинических, психологических и др. Успехи в изучении общего недоразвития речи достигнуты благодаря тому, что исследователи в своей деятельности стали широко опираться на методологию комплексного подхода.

Многие исследователи подчеркивают важность работы по развитию связной монологической речи (А.Г. Зикеев, К.В. Комаров, Л.П. Федоренко и др.) В ходе целенаправленного обучения дети овладевают языковыми средствами и речевыми навыками, на основе которых возможно построение

связных развернутых высказываний. Большое внимание уделяется формированию языковых (прежде всего, грамматических) обобщений и практическому усвоению (по образцу, наглядной опоре) лексических, грамматических и эмоционально-выразительных компонентов фразовых высказываний, различных типов синтаксических конструкций. У детей формируются представления об основных принципах построения связного сообщения: адекватность содержания, последовательность изложения, отражение причинно-следственной взаимосвязи событий и др. Значительное место отводится работе над пересказом, с постепенным усложнением структуры и языкового материала текста. Дети овладевают навыками составления рассказа по наглядной опоре, рассказа по аналогии, то есть тех видов монологических высказываний, которые наряду с пересказом составляют основу овладения знаниями в период начального обучения в школе.

2.1. Организация и методика констатирующего эксперимента

Нами было организовано экспериментальное исследование, которое проводилось на базе Муниципального бюджетного дошкольного образовательного учреждения № 109 «Жемчужинка» города Красноярск.

В экспериментальном исследовании принимало участие 10 детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня. (Приложение №1).

Целью нашего констатирующего эксперимента является: выявление особенностей развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.

Для реализации данной цели, нами были выделены следующие задачи:

1. Подобрать диагностические методики и критерии оценки выполнения заданий по развитию связной монологической речи.
2. Изучить состояние связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня.
3. Проанализировать полученные данные констатирующего эксперимента.
4. Выявить особенности связного высказывания в процессе составления рассказа по серии сюжетных картин у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня.

Перед проведением экспериментального исследования нами была проведена предварительная работа: наблюдение за детьми и знакомство с ними, изучение личных дел, медицинской, психолого-педагогической документации и продуктов деятельности детей (поделки, рисунки и т.д.), беседа с также беседы с педагогами и родителями о психофизических особенностях, об особенностях учебной деятельности, о речевых нарушениях детей.

По итогам наблюдений за детьми, изучения медицинской и психолого-педагогической документации, а также бесед с педагогами и родителями нами были получены следующие данные об испытуемых констатирующего эксперимента.

Все дети из благополучных семей, двое детей воспитываются в неполных семьях (воспитывает одна мама). Родители занимаются воспитанием детей, отрицательного, неблагоприятного и негативного воздействия на детей не отмечается, домашние условия соответствуют возрасту и интересам каждого ребенка. Подробные анамнестические сведения об испытуемых представлены (Приложении №2).

В экспериментальную группу вошли 5% девочек и 5 % мальчиков:

- от 5- 5,5 лет - 50% детей;
- от 5,5- 6 лет - 50% детей.
- 100% - детей имеют заключение ОНР III уровня;
- У 20% - детей ОНР возникло на фоне моторной алалии;
- У 80% - на фоне дизартрии;
- 70% - испытуемых имеют в анамнезе диагноз п/п ЦНС;
- 10% - диагноз п/п ЦНС, ВПР (гипоплазии правой кисти, состояние после операции), ребенок инвалид;
- 60% - часто болеющих простудными заболеваниями;
- 20% - детей имеют заключение психолога, что уровень познавательного развития соответствует возрастной норме, данных за стойкое нарушение нет;
- 50 % - имеют средний уровень познавательного развития, данных за стойкое нарушение нет;
- 30% - детей имеют заключение психолога, что уровень познавательного развития частично соответствует возрасту, но данных за стойкое нарушение нет;
- 40% -детей эмоционально неустойчивы, имеют поведенческие нарушения.
- 40% - детей группы возбудимых;
- 20% - заторможены;
- 40% - детей усваивают программу в полном объеме;
- 60% - детей усваивают программу с помощью взрослого;
- 20% - детей программу не усваивают;
- 50% - имеют нарушения памяти и внимания;

90% - испытуемых воспитываются в полных семьях;

10% - воспитываются в неполных семьях.

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.

Обследованием связной речи детей занимались Л.Е Ефименко, Е.Б. Струнина, Т.А. Ткаченко, Т.Б. Филичева, Е.М. Мастюкова, Н.С. Жукова, В.П. Глухов, О.Б. Иншакова и многие другие. В основу нашего эксперимента была положена методика В.П.Глухова и использовался картинный материал О.Б. Иншаковой.

Данная методика предназначена для выявления особенностей развития связной монологической речи детей. Констатирующий этап эксперимента состоял из следующих заданий:

1. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам;
2. Составление предложения по трем картинкам, связанным тематически;
3. Пересказ знакомой сказки;
4. Рассказ по серии сюжетных картин;
5. Рассказ из личного опыта;
6. Составление рассказа-описания
7. Рассказ на тему (и продолжение по заданному началу).

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

Основными критериями оценки являются:

- степень самостоятельности при составлении рассказа;

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

Описание содержания эксперимента:

1 задание. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам.

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

Ребенку предлагается поочередно несколько (5-6) картинок:

- 1) «мальчик поливает цветы»;
- 2) «девочка ловит бабочку»;
- 3) «мальчик ловит рыбу»;
- 4) «девочка катается на санках»;
- 5) «девочка везет малыша в коляске» и т.п.

Инструкция: Посмотри на картинку и скажи, что здесь нарисовано?

Оценка уровня выполнения задания:

1 уровень - 3 балла (хороший) – ответ на вопрос – задание в виде грамматически правильно построенной фразы, адекватной по смыслу содержанию предложенной картинки, полно и точно отображающей ее предметное содержание;

2 уровень - 2 балла (удовлетворительный) – адекватная фраза-высказывание составлена с помощью дополнительных вопросов. Выполнены не все варианты задания, присутствуют сочетание различных недостатков информативности и лексико-грамматического структурирования фразы;

3 уровень - 1 балл (низкий) – отсутствие адекватного фразового ответа с помощью дополнительного вопроса. Составление фразы подменяется перечислением предметов, изображенных на картинке.

2 задание Составление предложения по трем картинкам, связанным тематически.

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

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.

Оценка уровня выполнения задания:

1 уровень - 3 балла (хороший) – фраза составлена с учетом предметного содержания всех картинок, представляет собой адекватное по смыслу, грамматически правильно оформленное и достаточно информативное высказывание;

2 уровень - 2 балла (удовлетворительный) – отмечаются ошибки в языковом оформлении высказывания. Использовано предметное содержание не всех картинок;

3 уровень - 1 балл (низкий) – задание не выполнено. Ребенок правильно называет изображенные на картинках предметы, но составить фразу-высказывание с их использованием не может.

3. Пересказ русской народной сказки «Репка».

Цель: выявление уровня умения самостоятельно составлять пересказ по тексту.

Инструкция: сейчас я прочту тебе сказку, слушай её внимательно, запоминай и приготовься пересказывать.

Оценка уровня выполнения задания:

1 уровень - 3 балл (хороший) – пересказ составлен самостоятельно; полностью передаётся содержание текста, соблюдается связность и

последовательность изложения. Употребляются разнообразные языковые средства в соответствии с текстом произведения. При пересказе соблюдаются грамматические нормы родного языка;

2 уровень - 2 балла (удовлетворительный) – ответ составлен с помощью побуждающих и стимулирующих вопросов. Отмечаются нарушения связного воспроизведения текста, пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента, отдельные смысловые несоответствия;

3 уровень - 1 балл (низкий) – пересказ составлен по наводящим вопросам. Связность и последовательность ответа нарушена. Отмечаются пропуски частей текста, смысловые ошибки, а также бедность и однообразие употребляемых языковых средств.

4 задание. Рассказ по серии картин «Находчивый котенок».

Цель: выявление уровня умения самостоятельно составлять рассказ по серии сюжетных картин.

Инструкция: посмотри на эти картинки, постарайся разложить их по порядку и составь рассказ.

Оценка уровня выполнения задания:

1 уровень - 3 балла (хороший) - самостоятельное составление связного рассказа, достаточно полно и адекватно отображающий изображенный сюжет, с соблюдением последовательности и связности, а также грамматическими нормами языка (с учетом возраста детей);

2 уровень - 2 балла (удовлетворительный) – рассказ составлен с применением наводящих вопросов. Отмечаются пропуски моментов действия, отдельные смысловые несоответствия, нарушение некоторой связности повествования;

3 уровень - 1 балл (низкий) – Рассказ подменяется перечислением действий, представленных на картинках с помощью наводящих вопросов. Резко нарушена связность, встречаются смысловые ошибки.

5 задание. Рассказ из личного опыта «Моя любимая игрушка».

Цель: выявить уровень умения самостоятельно составлять рассказ из личного опыта.

Инструкция: Расскажи о своей любимой игрушке: как её зовут, какая она по величине; назови основные части тела; из чего она сделана, почему ты её любишь?

Оценка уровня выполнения задания:

1 уровень - 3 балла (хороший) – рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы задания. Все его фрагменты представляют связные развёрнутые высказывания. Применение лексико-грамматических средств соответствует возрасту;

2 уровень - 2 балла (удовлетворительный) – в рассказе отражены все вопросы задания. Имеются нарушения связности повествования, а также недостаток информативности рассказа. Отмечаются нарушения структуры фраз и другие аграмматизмы;

3 уровень - 1 балл (низкий) – отсутствует один или два фрагмента рассказа. Большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий, отмечается крайняя бедность содержания, нарушение связности речи, грубые лексико-грамматические недостатки.

6. Составление рассказа - описания

Цель: выявление наличия (отсутствия) логико-смысловой организации сообщения.

Детям предлагаются модели предметов (игрушки), на которых достаточно полно и четко представлены основные свойства и детали предметов. Ребенку предлагается в течение нескольких минут внимательно рассмотреть предмет, а затем составить о нем рассказ по данному вопросному плану.

Оценка уровня выполнения задания:

1 уровень - 3 балла (хороший) – в рассказе отображены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначение. Соблюдаются смысловые и синтаксические связи между фрагментами

рассказа. Используются различные средства словесной характеристике предмета определения, (сравнения и др.);

2 уровень - 2 балла (удовлетворительный) – рассказ составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, в нем не отражены некоторые (2-3) существенные признаки предмета, отображенные признаки предмета в большей части рассказа носит неупорядоченный характер. Выявлены заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений;

3 уровень - 1 балла (низкий) – рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета Описание предмета не отображает многих его существенных свойств и признаков. Не отмечается какой-либо логически обусловленной последовательности рассказа - сообщения простое перечисление отдельных признаков и деталей предмета имеет хаотичный характер. Отмечаются выраженные лексико-грамматические нарушения.

7 задание. Продолжение рассказа по данному началу.

Цель: выявить уровень умения самостоятельно составлять рассказ по предложенной теме и данному началу.

Инструкция: сейчас я прочту тебе рассказ, послушай его внимательно и придумай, что было дальше.

Оценка уровня выполнения задания:

1 уровень - 3 балла (хороший) – рассказ составлен самостоятельно, соответствует по содержанию предложенной теме (данному началу) доведен до логического завершения, дается объяснение происходящего событий. Соблюдается связность и последовательность изложения. Языковое оформление в основном соответствует грамматическим нормам.

2 уровень - 2 балла (удовлетворительный) – рассказ составлен с помощью наводящих вопросов. Отмечается нарушение связности ответа, возможны отдельные смысловые несоответствия, недостаточная информативность, лексические и синтаксические затруднения;

3 уровень - 1 балл (низкий) – рассказ составлен целиком по наводящим вопросам, крайне беден по содержанию, «схематичен», продолжен в соответствии с замыслом, но не завершен. Резко нарушена связность повествования, допускаются грубые смысловые ошибки. Нарушается последовательность изложения. Выраженный аграмматизм, затрудняющий восприятие рассказа

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

12 - 18 - высокий (хороший) уровень;

5 - 11 - средний (удовлетворительный) уровень;

0 - 4 - низкий уровень;

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента исследования связной монологической речи детей 5-6 лет с ОНР III уровня

По результатам диагностического обследования связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста 5-6 лет с ОНР III уровня были получены следующие данные:

Сергей М. отмечают ошибки в языковом оформлении предложений, при пересказе русской народной сказки «Репка», у мальчика отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента. При рассказе по серии картинок «Находчивый котенок» отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств. А так же, из рассказа из личного опыта «Моя любимая игрушка» у мальчика нарушена последовательность изложения. В продолжение рассказа по данному началу не выполнил.

Егор Р. составление предложений затруднено, ребенок называет изображенное на картинках, пересказ русской народной сказки «Репка» был составлен по наводящим вопросам. У мальчика отмечаются пропуски единичные смысловые несоответствия. При рассказе по серии картинок «Находчивый котенок» отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств. В рассказе из личного опыта «Моя любимая игрушка» частично нарушается последовательность изложения. В продолжении рассказа по данному началу у мальчика выраженный аграмматизм, затрудняющий восприятие рассказа.

Никита Е. отмечают ошибки в языковом оформлении предложений, составление предложений затруднено, ребенок называет изображенное на картинках, при пересказе русской народной сказки «Репка» у мальчика отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств. При рассказе по серии картин «Находчивый котенок» нарушена связность повествования. При рассказе из личного опыта «Моя любимая игрушка» отмечаются нарушения структуры фраз и другие аграмматизмы. В

продолжение рассказа по данному началу у мальчика нарушается последовательность изложения, крайне беден по содержанию.

Тимофей Н. составление предложений затруднено, ребенок называет изображенное на картинках, пересказ русской народной сказки «Репка» составлен по наводящим вопросам. При рассказе по серии картин «Находчивый котенок» отмечаются пропуски частей текста, смысловые ошибки. При рассказе из личного опыта «Моя любимая игрушка» отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств. В продолжении рассказа по данному началу продолжен в соответствии с замыслом, но не завершен.

Кирилл Ж. отмечаются ошибки в языковом оформлении предложений, составление предложений затруднено, ребенок называет изображенное на картинках, при пересказе русской народной сказки «Репка» отмечаются пропуски частей текста, смысловые ошибки. При рассказе по серии картин «Находчивый котенок» нарушается последовательность изложения. В рассказе из личного опыта «Моя любимая игрушка» выраженный аграмматизм. В продолжение рассказа по данному началу был крайне беден по содержанию, «схематичен».

Дарья Л. отсутствие адекватного фразового ответа, составление предложений затруднено, ребенок называет изображенное на картинках, пересказ русской народной сказки «Репка» был составлен по наводящим вопросам. У девочки отмечаются пропуски единичные смысловые несоответствия. При рассказе по серии картинок «Находчивый котенок» отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств. В рассказе из личного опыта «Моя любимая игрушка» частично нарушается последовательность изложения. В продолжение рассказа по заданному началу у девочки отмечается выраженный аграмматизм, затрудняющий восприятие рассказа.

Елизавета М. отмечаются ошибки в языковом оформлении предложений, пересказ русской народной сказки «Репка» составлен по

наводящим вопросам. При рассказе по серии картин «Находчивый котенок» связность изложения значительно нарушена. При рассказе из личного опыта «Моя любимая игрушка» отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств. В продолжение рассказа по данному началу Лиза составила целиком по наводящим вопросам. Резко нарушена связность повествования.

Вера К. отмечаются ошибки в языковом оформлении предложений, при пересказе русской народной сказки «Репка», у девочки отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента. При рассказе по серии картинок «Находчивый котенок» отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств. А так же, из рассказа из личного опыта «Моя любимая игрушка» у девочки нарушена последовательность изложения. Продолжение рассказа по данному началу не выполнила.

Анастасия Л. отсутствие адекватного фразового ответа, составление предложений затруднено, ребенок называет изображенное на картинках, пересказ русской народной сказки «Репка» составлен по наводящим вопросам. Отмечаются пропуски частей текста, смысловые ошибки. Рассказ по серии картин «Находчивый котенок» отмечаются нарушение последовательности изложения. При рассказе из личного опыта «Моя любимая игрушка» отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств. В продолжение рассказа по данному началу нарушена связность повествования; допускаются грубые смысловые ошибки.

Дарья П. отмечаются ошибки в языковом оформлении предложений, при пересказе русской народной сказки «Репка» у девочки отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента, неоднократные нарушения связности изложения. При рассказе по серии картин «Находчивый котенок» встречаются смысловые ошибки. При рассказе из личного опыта «Моя любимая игрушка», в большей части фрагментов нарушена связность повествования. В продолжение рассказа по данному началу составлен целиком по наводящим вопросам.

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 № 3).

Проведя анализ развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня по каждому виду задания позволил распределить исследуемых по предложенным уровням, следующим образом (рис. 1).

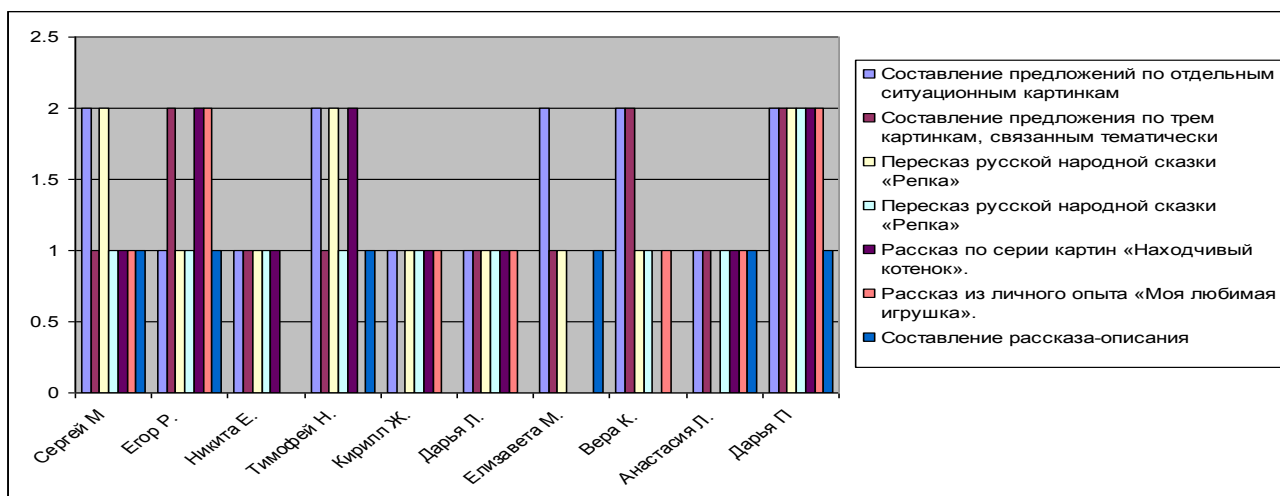


Рисунок 1. Результаты определения уровня развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста

При анализе полученных данных по первому заданию «Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам» можно сказать, что многие дети с общим недоразвитием речи испытывали трудности в самостоятельном составлении высказываний на уровне простой законченной фразы, в связи с чем возникла необходимость в дополнительном вопросе, требующем назвать изображенное действие («Что делает мальчик, девочка?»). У детей отмечались ошибки на употребление словоформ, нарушающие связь слов в предложении, длительные паузы с поиском нужного слова, нарушение порядка слов (рис.2).

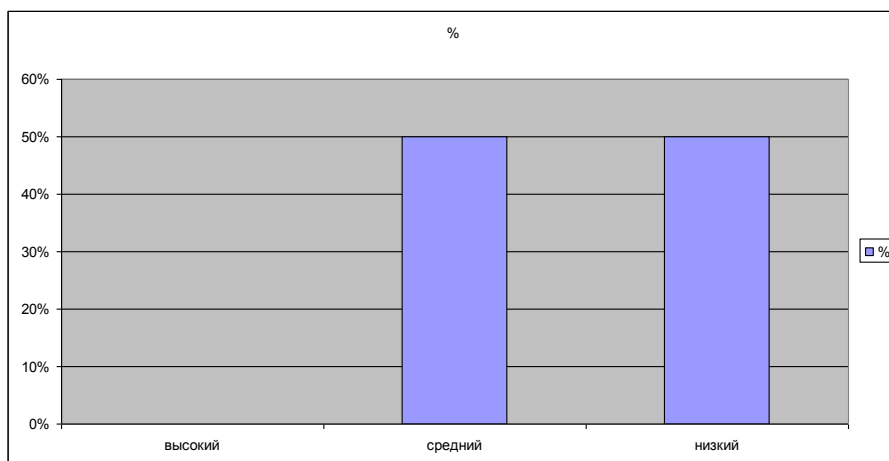


Рисунок 2. Распределение детей по уровням развития по итогам выполнения задания «Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам».

По результатам анализа второго задания «Составление предложения по трем картинкам, связанным тематически», часть детей нуждалась в объяснении заданий повторно (с указанием на пропущенную картинку), но и после повторения инструкции детям не удалось составить фразу с учетом всех смысловых звеньев. У многих отмечались выраженные синтаксические затруднения; называли лишь изображенные на картинках предметы либо совсем не справилась с заданием (рис.3).

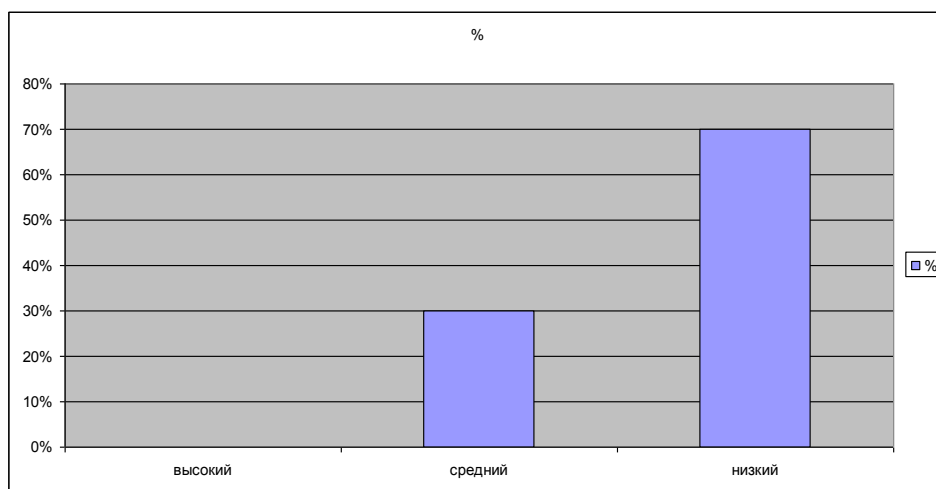


Рисунок 3. Распределение детей по уровням развития по итогам выполнения задания «Составление предложения по трем картинкам, связанным тематически».

На основе анализа полученных данных, можно сказать, при пересказе русской народной сказки «Репка» были отмечено, в основном дети пересказывали по наводящим вопросам. Связность изложения значительно нарушена. У детей отмечены пропуски частей текста, смысловые ошибки.

Нарушенная последовательность изложения. А так же отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств (рис.4).

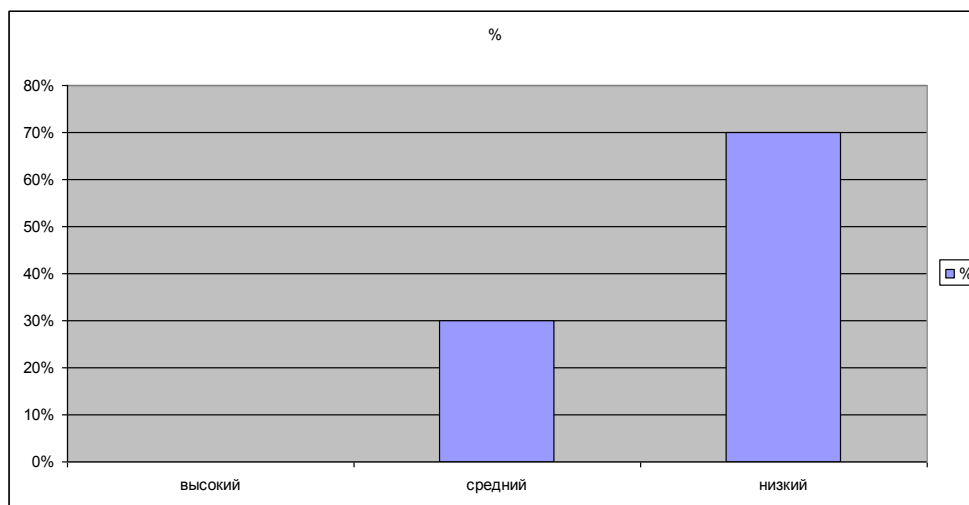


Рисунок 4. Распределение детей по уровням развития по итогам выполнения задания «Пересказ русской народной сказки «Репка»

При рассказе по серии картин «Находчивый котенок» было отмечено бедность и однообразие употребляемых языковых средств. Отмечаются нарушение структуры фраз и другие аграмматизмы. В основном рассказ составлен с применением наводящих вопросов и указаний на соответствующую картинку или её конкретную деталь. Также отмечаются пропуски существенных моментов действия или фрагмента (Рис.№5).

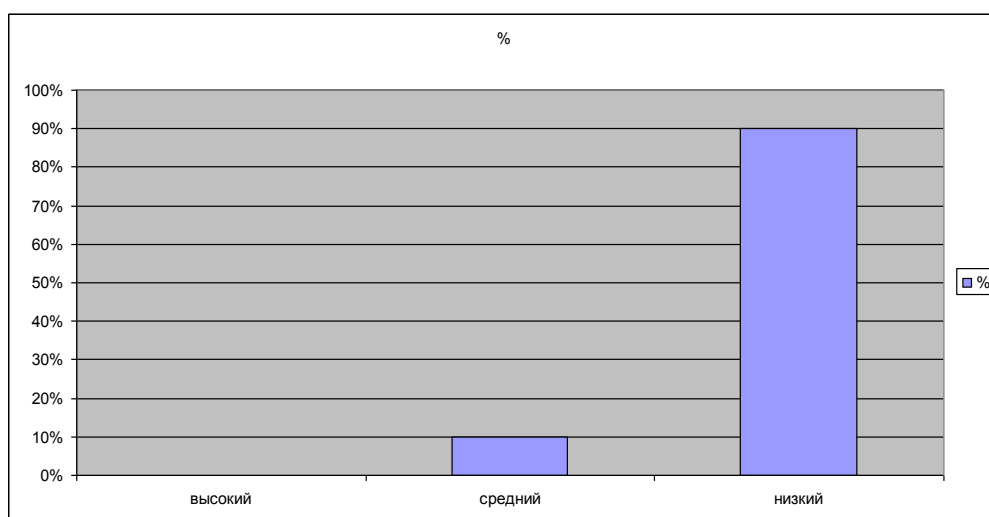


Рисунок 5. Распределение детей по уровням развития по итогам выполнения задания «Рассказ по серии картин «Находчивый котенок»

В рассказе из личного опыта «Моя любимая игрушка» было отмечено, бедность и однообразие употребляемых языковых средств. Отдельные его

фрагменты представляют собой простое перечисление предметов и действий, информативность недостаточна. А также нарушена последовательность изложения (Рис.№6).

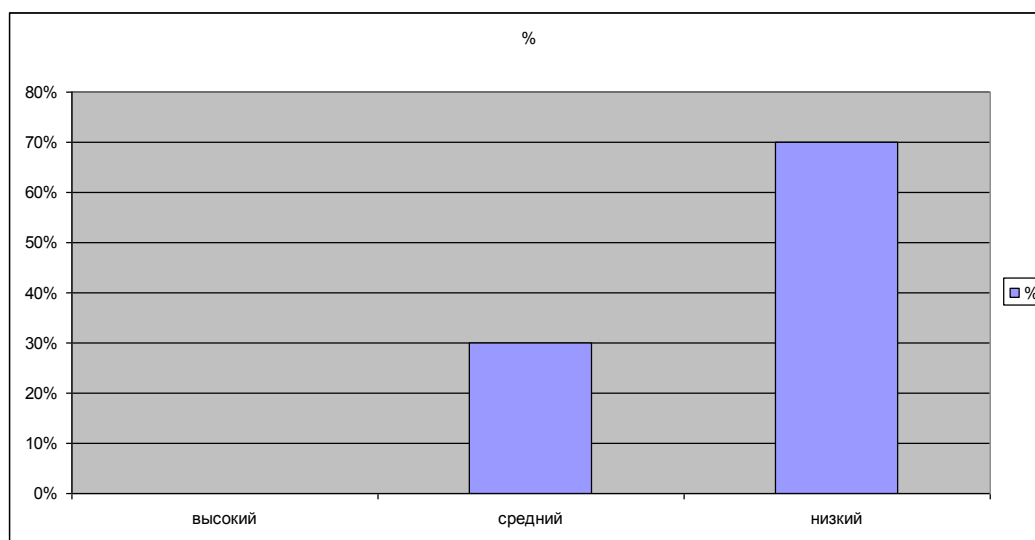


Рисунок 6. Распределение детей по уровням развития по итогам выполнения второго задания «Рассказ из личного опыта «Моя любимая игрушка»

При выполнении шестого задания «Составление рассказа-описания» детям предлагались изображения трех предметов (яблоко, кукла, машина). Задача детей состояла в описании всех трех предметов. Все дети смогли выполнить данное задание с помощью экспериментатора (побуждающие и наводящие вопросы) (рис 7).

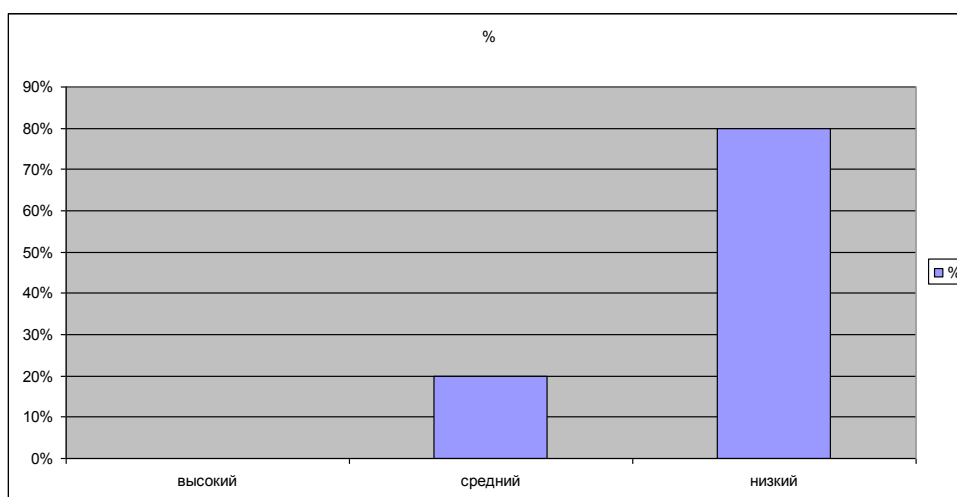


Рисунок 7. Распределение детей по уровням развития по итогам выполнения второго задания «Составление рассказа-описания »

В продолжение рассказа по данному началу было отмечено отдельные смысловые несоответствия, недостаточная информативность, отсутствие объяснения передаваемых событий, что снижает коммуникативную целостность сообщения. Отмечаются лексические и синтаксические затруднения, препятствующие полноценной реализации замысла рассказа. Связность изложения нарушена. Крайне беден по содержанию, «схематичен»; продолжен в соответствии с замыслом, но не завершен. Резко нарушена связность повествования; допускаются грубые смысловые ошибки. Нарушается последовательность изложения. Выраженный аграмматизм, затрудняющий восприятие рассказа. Некоторые дети не выполнили вообще это задание (Рис.№8).

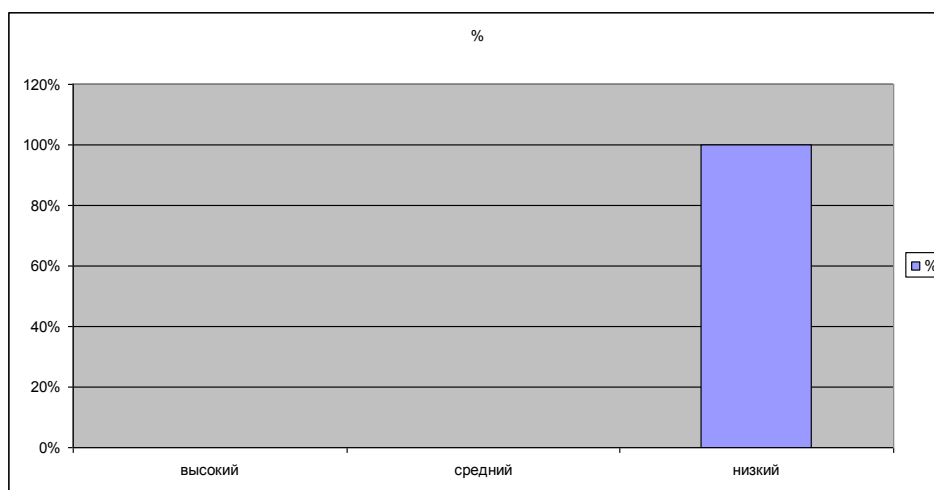


Рисунок 8. Распределение детей по уровням развития по итогам выполнения второго задания «Продолжение рассказа по данному началу»

На основе анализа полученных данных и рисунка 9 можно сказать, что на низком уровне оказались 50% детей, средний уровень - 50% детей, высокий уровень - 0% детей участвующих в эксперименте.

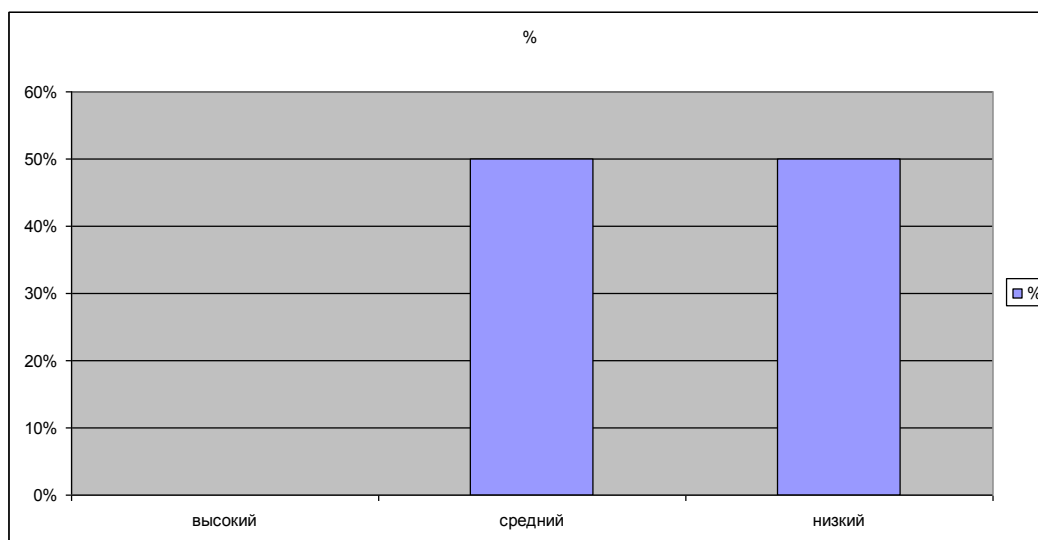


Рисунок 9. Распределение испытуемых на группы по уровню сформированности связной монологической речи

Таким образом, анализируя полученные данные, пришли к выводу о том, что уровень сформированности развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи находится в диапазоне среднего и низкого уровня, также мы выявили следующие особенности связной монологической речи детей с ОНР III уровня:

- нарушение связности и последовательности изложения;
- низкая информативность;
- бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка;
- пропуски смысловых звеньев и ошибки;
- повторы слов, паузы по тексту;
- незаконченность смыслового выражения мысли;
- трудности в языковой реализации замысла;
- необходимость в стимулирующей помощи.

На основе проведенного анализа данных экспериментального исследования нами были разработаны методические рекомендации по развитию связной монологической речи.

Методические рекомендации по развитию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня

Анализируя результаты констатирующего эксперимента, мы выявили особенности связной монологической речи детей с ОНР III уровня, которые свидетельствуют о необходимости проведения коррекционной работы. Исходя из полученных данных, нами были составлены методические рекомендации по развитию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе составления рассказа по серии сюжетных картин.

Целенаправленное формирование связной речи имеет важнейшее значение в общей системе логопедической работы с детьми с общим речевым недоразвитием. Отмечаемое у детей речевое недоразвитие, как правило, в сочетании с отставанием в развитии ряда психических функций требует дифференцированного подхода к выбору методов и приемов формирования навыков самостоятельных связных высказываний. В связи с изменениями, происходящими в системе образования, на основе Закона об образовании от 1 сентября 2013 и ФГОС дошкольного образования от 17.10.2013 наши методические рекомендации были составлены на основе таких авторов как Т.Б.Филичева, Г.В.Чиркина, В.И.Селиверстов, Е.И.Тихеева, Э.П.Короткова, О.С.Ушакова и др. с развитием личностной инициативы ребенка.

Работа по формированию развитию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня в процессе составления рассказа по серии сюжетных картин основывается на общих принципах логопедического воздействия, разработанных в отечественной коррекционной педагогике. Ведущими из них являются следующие:

- опора на развитие речи в онтогенезе, с учетом общих закономерностей формирования разных компонентов речевой системы в норме в период дошкольного детства;

- овладение основными закономерностями грамматического строя языка на основе формирования языковых обобщений и противопоставлений;
- осуществление тесной взаимосвязи работы над различными сторонами речи (грамматическим строем, словарем, звукопроизношением и др.);
- учет ведущего вида деятельности при коррекции нарушений речи
- важнейшим в работе является принцип коммуникативного подхода к формированию устной связной речи детей, который предполагает широкое использование форм и приемов обучения (включая игровые приемы), способствующих активизации разнообразных речевых проявлений у ребенка.

Работа строится в соответствии с общедидактическими принципами (систематичность и последовательность в обучении, доступности, наглядности, принцип обходного пути, деятельностного подхода, принцип развития, учет возрастных и индивидуально-психологических особенностей детей, направленность обучения на развитие их активности и самостоятельности).

Учитывая то, что коррекционная работа по развитию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе составления рассказа по серии сюжетных картин требует комплексного подхода всех специалистов ДОУ, мы предлагаем проводить работу по трем основным направлениям: коррекционное, общеобразовательное и развивающее.

Решение задач каждого направления предусматривает формирование правильной речи у детей дошкольного возраста с ОНР и зависит от степени продуктивности процесса закрепления речевых навыков и умений

Закрепление у детей навыков связного высказывания может происходить как на специально организованных фронтальных занятиях по развитию речи, по познавательному развитию, изобразительному, трудовому развитию и в других видах деятельности, так и во время свободной деятельности. Для этого необходимо, чтобы педагоги овладели основными

навыками, методами и приемами обучения рассказыванию детей дошкольного возраста.

В связи с этим на занятиях целесообразно использовать такие приемы, как объяснения, вопросы, речевой образец, демонстрация наглядного материала, упражнения, оценка речевой деятельности и др. При этом педагогу следует находить наиболее эффективные варианты сочетания различных приемов с тем, чтобы повышать активность и самостоятельность детей.

Коррекционно-развивающая работа над связной монологической речью в процессе составления рассказа по серии сюжетных картин с детьми с ОНР первоначально предполагает обучение подробному, а в последующем выборочному и творческому пересказу.

Предлагаемые подробные пересказы воспитывают навыки последовательного полного изложения мысли. Для этой работы можно использовать тексты в соответствии с календарно-тематическим планированием по основной образовательной программе с созданием с детьми в непосредственной специально организованной или свободной деятельности детей картинно-графических рисунков («Мамина чашка» и т.д.)

Затем необходимо продолжить работу по выборочному пересказу, который формирует умение отделить более узкую тему от текста, при этом на выбор ребенка можно использовать либо заранее подготовленные рисунки, либо созданные совместно с детьми рисунки-схемы. («Весна», «Медведь» и т.д.)

В последующем приступаем к работе по творческому пересказу. Творческое рассказывание воспитывает воображение, учит детей использовать впечатления из собственного жизненного опыта и определять свое отношение к теме. («Помощники», «Кот» и т.д.)

Произведения, используемые педагогами для пересказа подбираются таким образом, чтобы они имели высокую художественную ценность, идейную направленность; динамичность, лаконичность и вместе с тем

образность изложения; четкость и последовательность развертывания действия, занимательность содержания. Также необходимо учитывать доступность содержания литературного произведения и его объем (русские народные сказки «Заяц-хвоста», «У страха глаза велики»; рассказы К. Д. Ушинского «Четыре желания», «Утренние лучи», В. Бианки «Купание медвежат», Е. Чарушина «Медведь» и т.д.)

Педагогу при работе по обучению детей дошкольного возраста пересказу целесообразно использовать двукратное либо трехкратное выразительное чтение текста, беседу о прочитанном, показ иллюстраций, речевые упражнения, указания относительно способов и качества выполнения задания, оценка и т.д. О правильном применении их будет свидетельствовать повышение от занятия к занятию активности и самостоятельности детей при выполнении речевых заданий.

В связи с тем, что дети с ОНР затрудняются в описании предметов и объектов действительности, то необходимо проводить дополнительную работу по формированию у них умения вычленять главное и второстепенное в объекте, сравнивать его с другими объектами, выделять в них общее и различия. Для этого мы предлагаем работу по составлению рассказов по картине:

- Составление описательного рассказа по предметной картине;
- Составление описательного рассказа по сюжетной картине;
- Составление рассказа по серии сюжетных картинок;
- Составление описательного рассказа по пейзажной картине и натюрморту (целесообразно использовать картины исходя из лексических тем).

Для развития творчества детям предлагаются следующие задания:

- Составить рассказ о каком-либо случае произошедшем с (ребенку предлагается картинка, где изображены участники какого-либо завершенного. Дети должны самостоятельно придумать свой рассказ, используя подсказку – картинку).

- Завершить рассказ по готовому началу (на начальном лучше использовать опору на картинку).

- Прослушать текст и найти в нем смысловые ошибки. (предлагается деформированный рассказ либо рассказ - нелепица). После исправления смысловых ошибок составить предложения, заменив неправильные слова более подходящими по смыслу.

- Составить рассказ – описание любимой игрушки или той игрушки, какую хочешь получить на праздник, день рождения.

Коррекционно-развивающая работа с использованием картины позволяет решать разнообразные задачи, зависящие от содержания картины:

1. Учит детей правильно понимать содержание картины;

2. Воспитывает различные чувства: любовь к природе, уважение к данной профессии и т. д. (для этого используются специальные сюжетные картины);

3. Учит составлять связный рассказ по картине;

4. Активизирует и расширяет словарный запас.

К составлению рассказов детьми старшего дошкольного возраста предъявляются определенные требования: точная передача сюжета, самостоятельность, целесообразность использования языковых средств (точное обозначение действий, качеств, состояний и т. д.). Необходимо поощрять, если ребенок описывает события, указывая место и время действия; самостоятельно придумывает событие, его умение целенаправленно слушать выступления сверстников, высказывать элементарные оценочные суждения об их рассказах.

На основе того, что дети с общим недоразвитием речи испытывают затруднения при ведении монолога, а именно составлении рассказа по заданному началу и на основе своего опыта, мы предлагаем следующие виды коррекционной работы:

1. Восстановление различного рода деформированных предложений, когда слова даны в разбивку; одно, или несколько, или все слова

употреблены в начальных грамматических формах; имеется пропуск слов; отсутствует начало или конец предложения.

2. Составление предложений по «живым картинкам» либо с использованием пальчикового театра.

3. Восстановление предложений со смысловой деформацией.

4. Отбор слов из названных педагогом, и составление с ними предложения.

Предложенные формы работы способствуют повышению уровня речевого развития детей, формированию у них умений вербализации производимых действий и отдельных видов деятельности в форме развернутых связных высказываний, а следовательно способствуют развитию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в процессе составления рассказа по серии сюжетных картин.

Заключение

Проанализировав теоретические сведения об особенностях развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня в работах различных авторов, мы установили следующее:

Развитие связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития дошкольников. У детей без речевой патологии развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, деятельности и общения. К концу дошкольного возраста связная речь детей достигает довольно высокого уровня.

У детей с недоразвитием речи эта форма самостоятельно не формируется. При составлении рассказа по заданному началу и на основе своего опыта дети, страдающие общим речевым недоразвитием, затрудняются строить фразы, прибегают к перефразировкам и жестам, теряют основную нить содержания, путают события, затрудняются в выражении главной мысли, не заканчивают фразы. Такая речь хаотична, бедна выразительностью оформления.

Экспериментальное изучение связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР позволило выявить следующие особенности связного высказывания в процессе составления рассказа по серии сюжетных картин у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня;

- нарушение связности и последовательности изложения;
- низкая информативность;
- бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка;
- пропуски смысловых звеньев и ошибки;
- повторы слов, паузы по тексту;
- незаконченность смыслового выражения мысли;
- трудности в языковой реализации замысла;
- необходимость в стимулирующей помощи.

Анализируя полученные данные, пришли к выводу о том, что уровень сформированности развития связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи находится на среднем и низком уровнях. В связи с этим данным детям необходима коррекционная работы которую мы рекомендуем проводить с учетом наших методических рекомендаций.

Все это подтверждает поставленную нами гипотезу о том, что у детей с ОНР III уровня нарушения связной монологической речи, проявляются в трудностях составления развернутых синтаксических конструкций, нарушения смысловой организации, пропусках смысловых элементов, высказываний, нарушения логической последовательности изложения развернутых монологических высказываний при составлении рассказа по серии сюжетных картин, а методические рекомендации, описанные в данной работе будут способствовать ее развитию.

Таким образом, цель нашей работы достигнута, задачи решены.

Библиографический список

1. Алексеева М.М., Яшина В.И. Методика развития речи и обучение родному языку дошкольников: Учебное пособие для студентов сред. Пед. Учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 1997
2. Андриевская В.В. Особенности словесных ассоциаций как фактор построения предложений // Исследования языка и речи: Уч. записки МГПИИЯ, 1971.
3. Андреев В.И. Педагогика. – Казань, 2000.
4. Алхазисвили А.А. Психология обучения устной описательной речи. - М., 2003г.
5. Бородич А.М. Методика развития речи детей: Учебное пособие для студентов пед институтов. – М.: Просвещение, 1981.
6. Ванюхина Г.А. Истоки качества связной речи дошкольников с системными речевыми нарушениями.// Журнал «Логопед». - 2005г. - №5.
7. Вологодина Н.Г. Домашний логопед,- Ростов н/Д., 2006
8. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В.К. Воробьева. — М.: АСТ: Астрель : Транзиткнига, 2006. — 158[2] с. — (Высшая школа)
9. Гвоздев А.Н. Вопросы изучения детской речи. – М; 1961
10. Глинка Г.А. «Развиваю мышление и речь». Санкт-Петербург. 2000 г.
11. Глухов В.П., Труханова Ю.А. «Наши дети учатся сочинять и рассказывать».Москва, Аркти, 2003 г.
12. Глухов Формирование связной речи детей дошкольного возраста с ОНР.-М.: АРКТИ, 2004. – 168с.
13. Гревцева Е. В. Логопедический тренинг.- Спб.: спец. Лит., 2002- 144с
14. Грибова О. Е. Технология организации логопедического обследования: Методическое пособие.— М.: Айрис-пресс, 2005.— 96 с.
15. Елкина Н. В. Формирование связной речи у детей пятого года жизни

16. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи). Кн. для логопеда. — 2-е изд., перераб.—М.: Просвещение, 1985. — 112 с.
17. Жукова Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Логопедия. Преодоление ОНР у дошкольников. – М.: Наука, 2003.
18. Капышева Н. А. Формирование у детей с общим недоразвитием речи 3 уровня на занятиях по обучению рассказыванию по серии сюжетных картинок. // Журнал «Логопедия». - 2003г. - №1-2.
19. Каше Г.А. Подготовка к школе детей с недостатками речи. – М.:, 1985.
20. Коноваленко В. В., Коноваленко С. В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР
21. «Коррекционно - педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи». Под редакцией Ю.Ф. Гархуши. Москва, Сехачев В.Ю. Институт гуманитарных исследований. 2002 г.
22. Коррекция нарушений речи у дошкольников: Часть 1. Организационные вопросы программно-методического обеспечения / Под ред. Л. С. Сековец. – М.: АРКТИ, 2005. – 248с.
23. Кривовязова Н. Д. Обучение связной речи: Учебно-методическое пособие. – Мн.: НМЦентр, 2000.
24. Лалаева Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция ОНР у дошкольников. – СПб., 1999.
25. Левина Р.Е. Основы теории и практики логопедии. – М., 1968.
26. Леонтьев А.А. Исследования детской речи // Основы теории речевой деятельности. – М., 1974.
27. Леонтьев А.А. Язык, речь, речевая деятельность. – М., 1969.
28. Логопедия: Учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. — М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 1998. — 680 с.

29. Лопатина Л.В., Серебрякова Н.В. Преодоление речевых нарушений у дошкольников. – СПб., 2003.
30. Максаков А.И. Правильно ли говорит ваш ребенок. – М.: Просвещение, 1988
31. Методы обследования речи детей: Пособие по диагностике речевых нарушений/ Под общ. ред. проф. Г.В. Чиркиной. - 3-е изд., доп. - М.: АРКТИ, 2003. - 240 с.
32. Микляева Н.В. Развитие языковой способности у детей с общим недоразвитием речи // Дефектология - № 2, 2001
33. Миронова С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях. – М., 1991.
34. Нагорная Л. Жизнь детей и решение проблем логопедии. - СПб, 2003
35. Немов Р.С. Психология: в 3-х книгах. Кн. 2, 3. - М.: «Владос», 1999
36. Нищева Н. В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР. – Спб, 2007
37. Новоторцева Н.В. Развитие речи детей - М.,1995.
38. Омельченко Л.В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи. // Журнал «Логопед». - 2008г. - №4.
39. Основы логопедической работы с детьми: Учебное пособие для логопедов, воспитателей детских садов, учителей начальных классов, студентов педагогических училищ / Под общ. ред. д.п.н., проф. Г.В. Чиркиной. – 2-е изд., испр. – М.: АРКТИ, 2003. – 240стр.
40. Основы теории и практики логопедии / Под ред. В.И. Селиверстова. – М., 1986.
41. Поваляева М.А. Справочник логопеда - Ростов-на-Дону: «Феникс», 2002. - 448 с.
42. Правдина О. В. Логопедия. Учеб. пособие для студентов дефектолог. фак-тов пед. ин-тов. Изд. 2-е, доп. и перераб. - М., "Просвещение", 1973.

43. Развитие речи детей дошкольного возраста: пособие для воспитателя детского сада/ В. И. Логинова, А. И. Максаков, М. И. Попова и др.; Под ред. Ф. А. Сохина. – М.: Просвещение, 1984.-223с.
44. Развитие речи дошкольника / Под ред. О.С. Ушаковой. - М.: АПН СССР, 1990.
45. Селезнева Е.П. Развитие речи детей - М.,1984.
46. Тихеева Е.И. Развитие речи детей. // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста. - М.: Академия, 1999.
47. Ушинский К.Д. Избранные педагогические сочинения: В 2 т.- М.: Просвещение, 1974. - Т.1. - 348с.
48. Федоренко Л.П. и др. Методика развития речи детей дошкольного возраста. Пособие для учащихся дошкольных пед. училищ. - М.: «Просвещение», 1977
49. Филичева Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. – М., 2000.
50. Филичева Т.Б., Чевелева Н.А. Чиркина Г.В. Основы логопедии. – М., 1989.
51. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Изучение детей с общим недоразвитием речи в специальном детском саду. // Журнал «Дефектология». - 1985г. - №6.
52. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа). Пособие для студентов дефектологических факультетов, практических работников специальных учреждений, воспитателей детских садов, родителей. М.: Альфа, 1993.— 103 с.
53. Фомичева М.Ф. Воспитание у детей правильного произношения - М.,1998.
54. Фомичева Т.Б. Логопедия - М.,1989.

55. Фролов Е.А. Логопедия. - М.: Просвещение, 1999. - 198с.
56. Хватцев М.Е. Логопедия: уч. для пед. институтов. – М, 1937
57. 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.Зими́на. — М.: Издательский центр «Академия», 2003. - 240 с.
58. Швайко Г.С. Игры и игровые упражнения для развития речи - М.,1983.
59. Ястребова А.В., Спи́рова Л.Ф., Бессонова Т.П. Учителю о детях с недостатками речи. / Изд. 2-е. - М.: АРКТИ, 1997. - 131 с.

Приложение 1

Список детей экспериментальной группы

№	ФИО	Возраст	Уровень ОНР	Примечание
1	Сергей М.	5 лет 3 мес.	III уровень	Часто ОРВИ, родовая травма
2	Егор Р.	6 лет	III уровень	Нарушение осанки
3	Никита Е.	5 лет 4 мес.	III уровень	Часто ОРВИ
4	Тимофей Н.	5 лет 8 мес.	III уровень	Часто ОРВИ
5	Кирилл Ж.	5 лет 5 мес.	III уровень	Плоскостопие
6	Дарья Л.	5 лет 6 мес.	III уровень	Туб.инфицированность Выраженная манту
7	Елизавета М.	6 лет	III уровень	ПП ЦНС
8	Вера К.	6 лет	III уровень	Частое ОРВИ
9	Анастасия Л.	5 лет 3 мес.	III уровень	
10	Дарья П.	5 лет 8 мес.	III уровень	Частое ОРВИ

Приложение 2

Результаты констатирующего исследования экспериментальной группы

Имя ребенка	Задания							Общее количество баллов/уровень
	Составление предложений по	Составление предложения по трем	Пересказ русской народной	Пересказ русской народной	Рассказ по серии картин	Рассказ из личного опыта «Моя	Составление рассказа-описания	
1. Сергей М	2	1	2	1	1	1	1	9/С
2. Егор Р.	1	2	1	1	2	2	1	10/С
3. Никита Е.	1	1	1	1	1	0	0	5/Н
4. Тимофей Н.	2	1	2	1	2	0	1	9/С
5. Кирилл Ж.	1	0	1	1	1	1	0	5/Н
6.. Дарья Л.	1	1	1	1	1	1	0	6/Н
7. Елизавета М.	2	1	1	0	0	0	1	5/Н
8. Вера К.	2	2	1	1	0	1	0	7/С
9. Анастасия Л.	1	1	0	1	1	1	1	6/Н
10. Дарья П	2	2	2	2	2	2	1	13/С

Уровни	%
высокий	0%
средний	50%
низкий	50%

14 - 21 - высокий (хороший) уровень;

7 - 13 - средний (удовлетворительный) уровень;

0 - 6 - низкий уровень

Приложение 3

Состояние связной речи детей старшего дошкольного возраста

1 задание. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам

Уровни	%
высокий	0%
средний	50%
низкий	50%

2 задание. Составление предложения по трем картинкам, связанным тематически

Уровни	%
высокий	0%
средний	30%
низкий	70%

3 задание. Пересказ русской народной сказки «Репка»

Уровни	%
высокий	0%
средний	30%
низкий	70%

4 задание. Рассказ по серии картин «Находчивый котенок».

Уровни	%
высокий	0%
средний	10%
низкий	90%

5 задание. Рассказ из личного опыта «Моя любимая игрушка».

Уровни	%
высокий	0%
средний	30%
низкий	70%

6. задание. Составление рассказа-описания

Уровни	%
высокий	0%
средний	20%
низкий	80%

7 задание. Продолжение рассказа по данному началу.

Уровни	%
высокий	0%
средний	0%
низкий	100%