

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего
образования

КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА
(КГПУ им. В.П. Астафьева)

Институт социально - гуманитарных технологий
Кафедра коррекционной педагогики

Урманова Елена Петровна
ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
Особенности составления описательных рассказов у детей 6-7 лет с общим
недоразвитием речи III уровня
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование)
Профиль Логопедия

ДОПУСКАЮ К ЗАЩИТЕ

Зав. кафедрой доктор психологических
наук, профессор Уфимцева Л.П.

09.06.2016г.

(дата, подпись)

Руководитель доцент, кандидат
педагогических наук

А.В.Мамаева

Дата защиты 16.06.2016г.

Обучающийся Урманова Е.П.

06.06.2016г.

(дата, подпись)

Оценка _____

(прописью)

Красноярск
2016

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	Ошибка! Закладка не определена.
Глава I. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.....	6
1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня	6
1.2. Развитие связной речи в онтогенезе.....	11
1.3. Особенности развития связной монологической речи при ОНР	18
1.4. Анализ существующих подходов к обучению составлению описательных рассказов детей с общим недоразвитием речи III уровня	21
ГЛАВА II. Констатирующий эксперимент и его анализ.....	28
2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента ..	28
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	34
2.3. Методические рекомендации по развитию навыков составления описательных рассказов у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	56
ЛИТЕРАТУРА	58
Приложение 1	64
Приложение 2	65
Приложение 3	67

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность проблемы: Психолого-педагогические исследования в коррекционной педагогике показывают, что в настоящее время наблюдается устойчивая тенденция к увеличению числа детей со сложными нарушениями речевого развития. При общем недоразвитии речи наблюдаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне. В тоже время одним из важных показателей готовности детей к школьному обучению является уровень сформированности связной речи.

Вопросы формирования связной речи изучались Е. И. Тихеевой, А. М. Бородич, Ф. А. Сохиным, Л. С. Выгостким, А. А. Леонтьевым и др. Проблема развития связной речи у детей с ОНР нашла свое отражение в работах В.П. Глухова, Т. Б. Филичевой, Л. Н. Ефименковой, Т. А. Ткаченко, Н.С. Жуковой и др.

Связная речь, являясь самостоятельным видом речемыслительной деятельности, вместе с тем выполняет важную роль в процессе воспитания и обучения детей, т.к. она выступает в виде средства получения знаний и средства контроля за этими знаниями.

В современных психологических и методических исследованиях отмечается, что умения и навыки связной речи при спонтанном их развитии не достигают того уровня, который необходим для полноценного обучения ребенка в школе. У детей с общим недоразвитием речи нарушена связность, полнота, развернутость и лексико-грамматическое оформление высказывания. И это мешает им социализироваться и обучаться, поэтому проблема связной речи приобретает актуальность.

Объект исследования: связная монологическая речь

Предмет: особенности составления описательных рассказов у детей 6-7 лет с ОНР III уровня.

Цель исследования: выявить особенности и уровни сформированности умения составлять описательные рассказы у детей 6-7 лет с ОНР III уровня.

Задачи исследования:

1. Проанализировать психолого-педагогическую и логопедическую литературу по проблеме исследования.
2. Выявить особенности и уровни сформированности составления описательных рассказов времени года, игрушки и животного.
3. Составить методические рекомендации по формированию навыков составления описательных рассказов у детей 6-7 лет с ОНР III уровня.

В основу нашей работы легла следующая *гипотеза*: мы предполагаем, что у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня наиболее нарушена связность, полнота, развернутость и лексико-грамматическое оформление высказывания.

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

1. Теория поэтапного формирования умственных действий П.Я. Гальперина;
2. Концепция системного подхода к изучению и коррекции речевых нарушений (М.С. Певзнер, Р.Е. Левина);
3. Положение о единстве общих закономерностей развития нормальных и аномальных детей (Л.С. Выготский, Р.Е. Левина, Е.М. Мастюкова и др.);
4. Положение о понимании речи как сложной функциональной системы, составные компоненты которой зависят один от другого и обуславливают друг друга (Р.Е. Левина, Г.В. Чиркина, О.Е. Грибова и др.);

Методы исследования:

1. Теоретические (изучение и анализ научной литературы по данной проблеме);
2. Эмпирические (констатирующий эксперимент, наблюдение, изучение психолого-педагогической и медицинской документации);

3. Практические (проведение констатирующего эксперимента, количественный и качественный анализ полученных данных).

Исследование проводилось в течении 2015-2016 гг. в три этапа:

Первый этап (август 2015 г. – октябрь 2015 г.) – изучение и анализ научно-методической литературы по проблеме исследования, выбор методики для проведения констатирующего эксперимента;

Второй этап (март 2016 г.) – проведение констатирующего эксперимента;

Третий этап (март 2016 г. – май 2016 г.) – составление методических рекомендаций по развитию навыков составления описательных рассказов у детей 6-7 лет с ОНР III уровня, оформление работы.

Эксперимент проводился на базе МБДОУ «Детский сад № 322 компенсирующего вида» для детей с тяжелыми речевыми нарушениями города Красноярск в группе с речевыми нарушениями и на базе МБДОУ «Детский сад №112 комбинированного вида» в группе общеразвивающей направленности. В обследовании принимали участие 20 дошкольников 6-7 лет. Для проведения констатирующего эксперимента были сформированы экспериментальная и контрольная группы: 10 детей с ОНР III уровня и 10 детей с нормой речевого развития.

Теоретическая значимость: определяется тем, что ее результаты подтверждают имеющиеся научные представления о сформированности логичности и последовательности речевого высказывания у детей с ОНР III уровня.

Практическая значимость: предложенные нами методические рекомендации могут быть использованы в работе воспитателя, учителя, логопеда.

Работа состоит из введения, 2-х глав, заключения, списка литературы, приложения.

Глава I. Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования

1.1. Психолого-педагогическая характеристика детей с общим недоразвитием речи III уровня

В логопедии как педагогической науке понятие «общее недоразвитие речи» применяется к такой форме патологии у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом, когда нарушается формирование всех компонентов речевой системы. Впервые научное объяснение такому отклонению в развитии, каким является общее недоразвитие речи, было дано Р.Е. Левиной и коллективом научных сотрудников НИИ дефектологии АПН СССР (Г. И. Жаренковой, Г.А. Каше, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спириной, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой и др.) в 50-60 –е гг. XX века.

Общее недоразвитие речи – сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом отмечается позднее начало развития речи, скудный запас слов, аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования, что указывает на системное нарушение всех компонентов речевой деятельности [21, с. 11].

Т.Б. Филичева определяет общее недоразвитие речи как «различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте» [29, с. 614].

Г.Р. Шашкиной, Л.П. Зерновой и И.А. Зиминной дается следующее определение общего недоразвития речи: «Под общим недоразвитием речи у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом следует понимать такую форму речевой аномалии, при которой нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой стороне речи» [32, с. 12].

Общее недоразвитие речи имеет разную степень выраженности: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. По степени тяжести проявления дефекта выделяют четыре уровня недоразвития речи. Первые три уровня выделены и описаны Р.Е. Левиной, четвертый уровень представлен в работах Т.Б. Филичевой. Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование речевых компонентов. Переход от одного уровня к другому характеризуется появлением новых речевых возможностей [23, с. 11].

Первый уровень речевого развития. Речевые средства общения крайне ограничены. Активный словарь детей состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, интонацией и жестами обозначая разницу значений. Лепетные образования в зависимости от ситуации можно расценить как однословные предложения.

Дифференцированное обозначение предметов и действий почти отсутствует. Названия действий заменяются названиями предметов (открывать – «древ» (дверь)), и наоборот - названия предметов заменяются названиями действий (кровать – «пат»). Характерна многозначность употребляемых слов. Небольшой запас слов отражает непосредственно воспринимаемые предметы и явления.

Дети не используют морфологические элементы для передачи грамматических отношений. В их речи преобладают корневые слова, лишённые флексий. «Фраза» состоит из лепетных элементов, которые последовательно воспроизводят обозначаемую ими ситуацию с привлечением объясняющих жестов. Каждое используемое в такой «фразе»

слово имеет многообразную соотнесенность и вне конкретной ситуации понятно быть не может [14, с. 8].

Отличительной чертой речевого развития этого уровня является ограниченная способность восприятия и воспроизведения слоговой структуры слова.

Второй уровень речевого развития. Переход к нему характеризуется возросшей речевой активностью ребенка. Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов.

Дифференцировано обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков. На этом уровне возможно пользование местоимениями, а иногда союзами, простыми предлогами в элементарных значениях. Дети могут ответить на вопросы по картине, связанные с семьей, знакомыми событиями окружающей жизни.

Речевая недостаточность отчетливо проявляется во всех компонентах. Дети пользуются только простыми предложениями, состоящими из 2-3, редко 4 слов. Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежды, мебели, профессий [26, с.34].

Отмечаются ограниченные возможности использования предметного словаря, словаря действий, признаков. Дети не знают названий цвета предмета, его формы, размера, заменяют слова близкими по смыслу.

Отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций.

Понимание обращенной речи на втором уровне значительно развивается за счет различения некоторых грамматических форм (в отличие от первого уровня), дети могут ориентироваться на морфологические элементы, которые приобретают для них смысловозначительное значение [28, с. 45].

Третий уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

Характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы [7, с.31].

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения [11, с.16].

Четвертый уровень речевого недоразвития выделила Т.Б. Филичева. В настоящее время описание такого сложного речевого дефекта, как общее недоразвитие речи, было бы неполным без характеристики дополнительного четвертого уровня речевого развития. К нему относятся дети с нерезко выраженными остаточными проявлениями лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития речи. Незначительные нарушения всех компонентов языка выявляются в процессе детального обследования при выполнении специально подобранных заданий.

Недостаточная внятность, выразительность, несколько вялая артикуляция и нечеткая дикция оставляют впечатление общей смазанности речи. Незаконченность формирования звукослоговой структуры, смешение звуков характеризуют недостаточный уровень дифференцированного восприятия фонем. Эта особенность является важным показателем еще не закончившегося до конца процесса формообразования. Наряду с недостатками фонетико-фонематического характера обнаружены у этих детей и отдельные нарушения смысловой стороны речи. Так, при достаточно разнообразном предметном словаре отсутствуют слова, обозначающие

некоторых животных и птиц (пингвин, страус), растения (кактус, вьюн), людей разных профессий (фотограф, телефонистка, библиотекарь), частей тела (подбородок, веки, ступня). При ответах смешиваются родовые и видовые понятия (ворона, гусь – птичка, деревья – елочки, лес – березки) [28, с.87].

Для детей с общим недоразвитием речи наряду с указанными речевыми особенностями характерна и недостаточная сформированность процессов, тесно связанных с речевой деятельностью, а именно:

- нарушены внимание и память;
- нарушены пальцевая и артикуляционная моторика;
- недостаточно сформировано словесно-логическое мышление.

Как отмечает Н.С. Жукова, неполноценная речевая деятельность накладывает отпечаток на формирование у детей сенсорной, интеллектуальной и аффективно-волевой сферы. Отмечается недостаточная устойчивость внимания, ограниченные возможности его распределения. При относительно сохранной смысловой, логической памяти, у детей снижена вербальная память, страдает продуктивность запоминания. Они забывают сложные инструкции, элементы и последовательность заданий. [19, с.65]

Поскольку речь и мышление тесно связаны между собой, следовательно, словесно-логическое мышление детей с речевым недоразвитием несколько ниже возрастной нормы. Такие дети испытывают затруднения при классификации предметов, обобщении явлений и признаков. Нередко их суждения и умозаключения бедны, отрывочны, логически не связаны друг с другом. Например: «Зимой дома тепло, тому (потому) что нет снега», «Автобус едет быстрее велосипеда – он больше». [32, с.254]

Таким образом, спонтанное речевое развитие ребенка с общим недоразвитием речи протекает замедленно и своеобразно, вследствие чего различные звенья речевой системы долгое время остаются не сформированными. Замедление речевого развития, трудности в овладении

словарным запасом и грамматическим строем в совокупности с особенностями восприятия обращенной речи ограничивают речевые контакты ребенка со взрослыми и сверстниками, препятствуют осуществлению полноценной деятельности общения. [26, с.102]

1.2. Развитие связной речи в онтогенезе

Вопросы развития связной речи изучались в разных аспектах Ушинским К. Д., Тихеевой Е. И., Коротковой Э. П., Бородич А. М., Усовой А. П., Соловьевой О.И. и другими. «Связная речь, – подчеркивал Сохин Ф.А., – это не просто последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях, связная речь как бы вбирает в себя 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.

Ф.А. Сохин говорил, что связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи – это связность мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмыслить воспринимаемое и выразить его в правильной, четкой, логичной речи. [25, с.115]

Умение связно, последовательно, точно и образно излагать свои мысли (или литературный текст) оказывает влияние и на эстетическое развитие ребенка: при пересказах, при создании своих рассказов ребенок использует образные слова и выражения, усвоенные из художественных произведений. Умение рассказывать помогает ребенку быть общительным, преодолевать молчаливость и застенчивость, развивает уверенность в своих силах.

Связная речь должна рассматриваться в единстве содержания и формы. Умаление смысловой стороны приводит к тому, что внешняя, формальная

сторона (грамматически правильное употребление слов, согласование их в предложении и т.п.) опережает в развитии внутреннюю, логическую сторону. Это проявляется в неумении подобрать слова, нужные по смыслу, в неправильном употреблении слов, неумении объяснить смысл отдельных слов.

Однако нельзя недооценивать и развитие формальной стороны речи. Расширение и обогащение знаний, представлений ребенка должно быть связано с развитием умения правильно выразить их в речи.

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения. Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе.

Диалог как форма речи состоит из реплик, из цепи речевых реакций, он осуществляется либо в виде сменяющих друг друга вопросов и ответов, либо в виде разговора (беседы) двух или нескольких участников. Опирается диалог на общность восприятия собеседников, общность ситуации, знание того, о чем идет речь [18, с.15].

Монологическая речь понимается как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение каких-либо фактах действительности. Монолог представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной передачи информации. К основным свойствам монологической речи относятся: односторонний характер высказывания, произвольность, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации, произвольность, развернутость, логическая последовательность изложения. Особенность этой формы речи состоит в том, что содержание ее, как правило, заранее задано и предварительно планируется.

Развитие обеих форм (диалога и монолога) связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное

место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Обучение связной речи можно рассматривать как цель и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи и в то же время развитие связной речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций.

У детей без речевой патологии развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, связано с развитием деятельности и общения [13, с. 31].

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 [15, с. 123].

На третьем году жизни быстрыми темпами развивается понимание речи, собственная активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложений. Дети пользуются диалогической формой речи.

Более сложное и разнообразное общение ребенка со взрослыми и сверстниками создает благоприятные условия для развития речи: обогащается и ее смысловое содержание, расширяется словарь, главным образом за счет существительных и прилагательных. Кроме величины и цвета, дети могут выделять и некоторые другие качества предметов. Ребенок много действует, поэтому его речь обогащается глаголами, появляются местоимения, наречия, предлоги (употребление этих частей речи характерно для связного высказывания). Малыш правильно строит простые предложения, используя разные слова и различный их порядок: Лиля будет купаться; Гулять хочу; Я пить молоко не буду. Появляются первые

придаточные предложения времени (когда...), причины (потому что...) [20, с.98].

В среднем дошкольном возрасте большое влияние на развитие связной речи оказывает активизация словаря, объем которого увеличивается примерно до 2,5 тысяч слов. Ребенок не только понимает, но и начинает употреблять в речи прилагательные для обозначения признака предмета, наречия – для обозначения временных и пространственных отношений. Появляются первые обобщения, выводы, умозаключения.

И.И. Мельникова считает, что в диалогической речи дошкольники этого возраста употребляют преимущественно короткие неполные фразы даже тогда, когда вопрос требует развернутого высказывания. Нередко вместо самостоятельной формулировки ответа они неуместно используют формулировку вопроса в утвердительной форме. Не всегда умеют правильно сформулировать вопрос, подать нужную реплику, дополнить и исправить высказывания товарища [18, с. 17].

Структура речи также еще несовершенна. При употреблении сложноподчиненных предложений опускается главная часть (обычно они начинаются с союзов потому что, что, когда).

Дети постепенно подходят к самостоятельному составлению небольших рассказов по картинке, по игрушке. Однако их рассказы в большинстве своем копируют образец взрослого, они еще не могут отличить существенное от второстепенного, главное от деталей. Ситуативность речи остается преобладающей, хотя идет развитие и контекстной речи, т.е. речи, которая понятна сама по себе [18, с. 18].

У детей старшего дошкольного возраста развитие связной речи достигает довольно высокого уровня.

Развитие детских представлений и формирование общих понятий является основой совершенствования мыслительной деятельности – умения обобщать, делать выводы, высказывать суждения и умозаключения. В

диалогической речи дети пользуются достаточно точным, кратким или развернутым ответом в соответствии с вопросом. В определенной мере проявляется умение формулировать вопросы, подавать уместные реплики, исправлять и дополнять ответ товарища.

В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного 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.

Разговорная речь – наиболее простая форма устной речи: она поддерживается собеседниками; ситуативна и эмоциональна, так как разговаривающие воспринимают друг друга, воздействуя с помощью различных выразительных средств: жестов, взглядов, мимики, интонации др. Разговаривающим обычно известен предмет обсуждения. Эта форма речи более проста и по синтаксису: используются незаконченные предложения, восклицания, междометия; она состоит из вопросов и ответов, реплик и кратких сообщений [8, с. 36].

Разговорная речь должна быть связной, понятной, логически выдержанной, иначе она не сможет стать средством общения. Дети дошкольного возраста овладевают разговорной речью под руководством взрослых. Для ребенка второго и третьего года характерна легкая отвлекаемость от содержания разговора; развитие диалогической речи зависит от становления мышления, памяти, внимания, богатства словаря и грамматического строя. Ребенок четвертого и пятого года постепенно переходит от отрывочных высказываний к более последовательным, развернутым. В разговоре дети начинают задавать много вопросов, в том числе и характерные: почему? Зачем? Дети пяти лет способны к

целеустремленному разговору в течение довольно длительного времени. Такой разговор включает вопросы, ответы, выслушивание сообщений собеседников и т.д. [22, с. 14].

Монологическая речь сложнее и в лингвистическом отношении. Для того чтобы она была понята слушателями, в ней должны использоваться полные распространенные предложения, наиболее точный словарь.

Умение рассказывать играет большую роль в процессе общения человека. Для ребенка это умение является также средством познания, средством проверки своих знаний, представлений, оценок.

Формирование речи ребенка связано с развитием его логического мышления. Кроме того, основой для становления монологической речи является свободное владение словарем и грамматическим строем языка.

Психология относит появление монологической речи у детей к пяти годам. Д.Б. Эльконин так пишет об этом: «Изменение образа жизни ребенка, формирование новых отношений со взрослыми и новых видов деятельности приводит к дифференциации функций и форм речи. Возникают новые задачи общения, заключающиеся в передачи ребенком взрослому своих впечатлений, переживаний, замыслов. Появляется новая форма речи – сообщения в виде монолога, рассказа о пережитом и виденном...» [45, с. 56].

Дети пяти – шести лет должны овладеть основными типами монологической речи: рассказом и пересказом (в их элементарной форме). Между ними есть не только общее, типичное для монологической речи, но и существенное различие.

Пересказ художественного произведения доступен и близок детям дошкольного возраста в силу того, что ребенок получает готовый образец, который действует на его чувства, заставляет сопереживать и тем самым вызывает желание запомнить и пересказать услышанное.

При составлении творческих рассказов (рассказов по воображению), основанных на вымышленном материале, дети также используют свой

предыдущий опыт, но отдельные сведения ребенок должен объединить теперь новой ситуацией, предположить какое-либо событие [27, с.12].

Известно, что дети семи лет могут по аналогии с прослушанными сказками придумывать свои несложные сказки, где действующие лица наделяются фантастическими качествами (звери разговаривают, люди превращаются в невидимок и т.д.).

Дети седьмого года жизни постепенно овладевают структурой связного сюжетного рассказа, выделяют в рассказе завязку, кульминацию, развязку, используют прямую речь. Но содержание творческих рассказов в этом возрасте однообразно, не всегда логично.

Таким образом, функции речевой деятельности ребенка развиваются от знаковой (обозначающей, номинативной) и коммуникативной функции общения к планированию и регулированию своих действий. К концу дошкольного возраста ребенок овладевает основными формами устной речи, присущими взрослым. Связной речью считается такая речь, которая организована по законам логики, грамматики и композиции, представляет собой единое целое, имеет тему, выполняет определенную функцию (обычно коммуникативную), обладает относительной самостоятельностью и законченностью, расчленяется на более или менее значительные структурные компоненты. В дошкольном возрасте происходит овладение основными средствами языка (его грамматическим строем), и это создает возможность для развития связной речи, опирающегося на собственно языковые средства. К моменту поступления в школу связная речь у детей, не имеющих речевых патологий, развита достаточно хорошо. Первой формой связного высказывания у дошкольников является диалогическая, затем ситуативно диалогическая речь. Ситуативная речь является основной формой речи младшего дошкольника. Она постепенно уступает место контекстной речи. Обе эти формы продолжают совместно существовать в дошкольном детстве.

1.3. Особенности развития связной монологической речи при ОНР

Вопросами изучения особенностей монологической речи детей с речевыми нарушениями, занимались многие ученые – В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Н.С. Жукова, А.А. Зимняя, и др. 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 решение 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.

Овладение монологической речью, построением развернутых связных высказываний становится возможным с возникновением регулирующей, планирующей функций речи (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.К. Маркова и др.) [5, с.128].

Ребенок с ОНР третьего уровня понимает и может самостоятельно образовать новые слова по некоторым наиболее распространенным словообразовательным моделям. Словарный запас может показаться достаточным в рамках бытовой повседневной ситуации, однако при подробном обследовании может выясниться незнание детьми таких частей тела, как локоть, переносица, ноздри, веки. Детальный анализ речевых возможностей детей позволяет определить трудности в воспроизведении слов и фраз сложной слоговой структуры.

Образцы связной речи свидетельствуют о нарушении логико-временных связей в повествовании: дети могут переставлять местами части рассказа, пропускать важные элементы сюжета и обеднять его содержательную сторону [32, с.38].

Дети с третьим уровнем ОНР уже пользуются развернутой фразовой речью, но при этом отмечаются фонетико-фонематические и лексико-грамматические недостатки. Наиболее отчетливо они проявляются в разных видах монологической речи – описание, пересказ, рассказы по серии картин и др.

Ограниченность словарного запаса, отставание в овладении грамматическим строем родного языка затрудняют процесс развития связной речи, переход от диалогической формы речи к контекстной.

Специально проведенными исследованиями установлено, что старшие дошкольники с ОНР, имеющие третий уровень речевого развития, значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной, прежде всего монологической, речи. У детей с ОНР отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Для их высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, явно выраженная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность, низкий уровень используемой фразовой речи. В связи с этим формирование связной монологической речи старших дошкольников с ОНР приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий. На полноценное овладение детьми монологической речью должна быть направлена и работа по развитию у них лексических и грамматических языковых навыков.

Н.С. Жукова отмечает, что у дошкольников с ОНР 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. У детей с общим недоразвитием речи эти предпосылки формирования правильного прочитанного отсутствуют. Пересказ оказывается полным, точным из-за неправильного осмысления отдельных слов связи ними. Для полного

пересказа художественного необходимо умение проникать в усваивать его осознавать (Н.С. Жукова, 1990) [14, с. 11]. Причинами здесь являются: неумение выделить главный смысл 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. В связной речи отражаются, естественно, все перечисленные особенности. Развернутые смысловые высказывания детей с общим недоразвитием речи 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 [19, с. 21].

Сложноподчиненные предложения, которые составляют дети с общим недоразвитием речи, очень пространны, иногда состоят из 20 слов. Создается впечатление, что ребенок, начав высказывание, не может его закончить. Эти дети часто используют прямую речь (в сравнении с нормально развивающимися детьми).

Для рассказов детей с общим недоразвитием речи 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. 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.

В.К. Воробьева говорит, что у дошкольников с общим недоразвитием речи монологическая устная речь самостоятельно не формируется [7, с.16].

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.

Таким образом, самостоятельная связная контекстная речь детей с общим недоразвитием речи 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.

1.4. Анализ существующих подходов к обучению составления описательных рассказов детей с ОНР III уровня

Изучив методики и коррекционные программы, мы провели анализ существующих подходов к обучению составления описательных рассказов.

Проанализируем две образовательные программы:

1. *Образовательная программа дошкольного образования для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет / Автор Н.В. Нищева.*

Из программы Н.В. Нищевой мы можем выделить такие задачи по развитию навыка составления описательных рассказов: совершенствовать навыки ведения диалога, умение задавать вопросы, отвечать на них полно или кратко; закреплять умение составлять описательные рассказы и загадки-описания о предметах и объектах по заданному плану и самостоятельно составленному плану.[31, с.72]

2. Образовательная программа дошкольного образования для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Под ред. Л. В. Лопатиной.

Из программы Л.В. Лопатиной мы выделили такую логопедическую работу по развитию навыка составления описательных рассказов: развитие навыка правильно строить простые распространенные предложения, предложения с однородными членами, простейшие виды сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Обучение детей употреблению сложноподчиненных предложений с использованием подчинительных союзов. Развитие навыков составления описательных рассказов (по игрушкам, картинам, на темы из личного опыта). Обучение составлению различных типов текстов (описание, повествование, с элементами рассуждения) с соблюдением цельности и связности высказывания. Формирование умения четко выстраивать сюжетную линию, использовать средства связи, осознавать структурную организацию текста. [7, с.74]

Филичева Т.Б. предлагает такую работу по развитию навыков составления описательных рассказов:

Процессу обучения детей различным видам рассказов-описаний предшествует большая работа по сравнению предметов. Сравнение активизирует мысль детей, направляет внимание на отличительные и сходные признаки предметов, способствует повышению речевой активности. Обучение детей описанию предметов проводится при прохождении каждой лексической темы "игрушки", "посуда", "одежда", "овощи" и т. д.

Навык описания предметов полезно закреплять в ходе выполнения

продуктивных видов деятельности (лепка, рисование, конструирование). Описанию животных и птиц должна предшествовать работа по рассмотрению их чучел или изображений на картинке.

Л.Н. Ефименкова делает попытку систематизировать приемы работы по развитию речи детей с ОНР. Вся коррекционная работа делится на три этапа. На каждом этапе проводится работа по развитию словаря, фразовой речи и выходу в связную речь. Формирование связной речи – основная задача третьего этапа. Работа начинается с понятия о слове, о связи слов в предложении. Автор предлагает обучать детей с ОНР сначала подробному, затем выборочному и творческому пересказу. Любому виду пересказа предшествует анализ текста. Завершается работа над связной речью обучением составлению рассказа на основе личного опыта [5, с. 46].

О.В. Сингаевская и А.В. Соболева предлагают при работе над формированием связной речи у детей с ОНР использовать 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 рекомендуется следующий порядок работы:

- пересказ рассказа по наглядному действию;
- рассказ по следам наглядного (демонстрируемого) действия;
- пересказ рассказа с использованием фланелеграфа;
- пересказ рассказа по серии сюжетных картин;
- составление рассказа по серии сюжетных картин;
- пересказ рассказа по сюжетной картине;
- рассказ по сюжетной картине.

Особенностью данной системы работы является то, что последовательно применяя этапы обучения, удается формировать связную речь у тех детей, которые изначально не владели развернутыми смысловыми высказываниями. В специальной литературе недостаточно полно отражено содержание коррекционно-педагогической работы по обучению старших дошкольников

умениям и навыкам построения связного высказывания с элементами творчества, особенно придумывание рассказов, сказок.

В.К. Воробьева и др. в своих исследованиях показывают, что дети старшего дошкольного возраста способны овладевать навыками планирования монологических высказываний. Формирование навыков построения связных развернутых высказываний требует применения всех речевых и познавательных возможностей детей, одновременно способствуя их совершенствованию. Овладение связной монологической речью возможно только при наличии определенного уровня сформированности словарного запаса и грамматического строя речи. Поэтому на решение задач формирования связной речи ребенка должна быть направлена и речевая работа по развитию лексических и грамматических языковых навыков [8, с.29].

Наряду с общепринятыми методами и приёмами вполне обосновано использование оригинальных, инновационных методик, технологий, эффективность которых очевидна. Одной из таких методик является мнемотехника - эффективное коррекционное средство при обучении связной речи дошкольников.

Использование мнемотехники как системы различных приемов обеспечивает запоминание и увеличение объема памяти путем образования дополнительных ассоциаций. (Приложение 1)

Мнемотехника - в переводе с греческого - «искусство запоминания». Это система методов и приемов, обеспечивающих успешное запоминание, сохранение и воспроизведение информации, знаний об особенностях объектов природы, об окружающем мире, эффективное запоминание структуры рассказа, и, в конечном результате, развитие связной речи.

Для рассказа по сюжетной картинке картинно-графический план просто необходим. Ребенку трудно «сконструировать ситуацию», изображенную на картине, придумать развитие событий и грамотно закончить свой рассказ, т.е.

оформить речевым материалом схему построения высказывания: зачин - развитие событий - итог.

При составлении описательных рассказов по сюжетной картинке особое внимание уделяется приемам, направленным на развитие внимания, зрительного восприятия, логического мышления. Существует несколько видов занятий с картинным материалом.

Особенно ощутимую помощь картинно-графический план оказывает в составлении описательных рассказов. Сложность обучения описанию обусловлена тем, что для создания и понимания такого функционального типа речи недостаточно накопленного жизненного опыта, а необходима активная интеллектуальная работа самого ребенка по выделению признаков и свойств предмета или явления.

Прежде чем описывать предмет, ребенок должен научиться выделять наиболее существенные черты предмета, подбирать точные слова, выражать свое отношение к описываемому предмету и грамматически правильно оформлять фразу.

Наглядное моделирование стимулирует развитие исследовательских способностей детей, привлекает их внимание к признакам предмета, помогает определять способы сенсорного обследования предмета и закреплять результаты обследования в наглядном виде.

Успешно используются мнемотаблицы для составления описательных рассказов об игрушках, посуде, одежде, овощах и фруктах, птицах, животных, насекомых, комнатных растениях. Данные схемы помогают детям самостоятельно определить главные свойства и признаки рассматриваемого предмета, установить последовательность изложения выявленных признаков; обогащают словарный запас детей.

Описательные рассказы составляются детьми в начале занятия или в его конце. Для закрепления полученных знаний можно изготовить с детьми альбомы по пройденной теме с рассказами и рисунками детей. Самое удивительное, что дети способны придумать свои собственные схемы-

модели и мнемотаблицы, пользуясь известными им символами кодирования информации.

Таким образом, проанализировав теоретические сведения об особенностях развития навыков составления описательных рассказов у детей 6-7 лет с ОНР III уровня в работах различных авторов, мы можем сделать следующие выводы по первой главе:

Спонтанное речевое развитие ребенка с общим недоразвитием речи протекает замедленно и своеобразно, вследствие чего различные звенья речевой системы долгое время остаются не сформированными. Замедление речевого развития, трудности в овладении словарным запасом и грамматическим строем в совокупности с особенностями восприятия обращенной речи ограничивают речевые контакты ребенка со взрослыми и сверстниками, препятствуют осуществлению полноценной деятельности общения.

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

Самостоятельная связная контекстная речь детей с общим недоразвитием речи 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.

Проанализировав коррекционные программы и методики развития связной речи, мы увидели, что навык составления описательного рассказа осуществляется по плану: от простого к сложному. Эффективность процесса

формирования связной речи зависит, прежде всего, от своевременного его начала и эффективности выбранного метода коррекционного воздействия с учетом выявленных нарушений и особенностей данной группы детей.

Глава II. Констатирующий эксперимент и его анализ

2.1. Организация и методика проведения констатирующего эксперимента

Цель констатирующего эксперимента: выявить особенности и уровни составления описательных рассказов у детей 6-7 лет с ОНР III уровня.

Констатирующий эксперимент проводился в период с 7.03.2016 г. по 15.04.2016 года на базе МБДОУ «Детский сад № 322 компенсирующего вида» для детей с тяжелыми речевыми нарушениями города Красноярск и на базе МБДОУ «Детский сад №112 комбинированного вида».

Экспериментальная группа была сформирована на базе МБДОУ «Детский сад № 322 компенсирующего вида». С целью осуществления приоритетного речевого и интеллектуального развития дошкольников ДОУ реализует следующие программы:

1. Образовательная программа «Программа воспитания и обучения в детском саду» под ред. М.А Васильевой, В.В Гербовой, Т.С Комаровой;
2. Программа коррекционной направленности «Программа логопедической работы по преодолению общего недоразвития речи у детей» Т.Б Филичевой, Г.В Чиркиной.

Зачисление детей производится на основе решения психолого-медико-педагогической комиссии.

В контрольную группу включены дети из группы общеразвивающей направленности. На базе МБДОУ «Детский сад №112 комбинированного вида»

Содержание образовательного процесса в МБДОУ № 112 определяется основной образовательной программой дошкольного образования МБДОУ № 112. Программа направлена на разностороннее развитие детей дошкольного возраста с учетом их возрастных и индивидуальных особенностей, в том числе достижение детьми дошкольного возраста уровня развития, необходимого и достаточного для успешного освоения ими образовательных

программ начального общего образования, на основе индивидуального подхода к детям дошкольного возраста и специфичных для детей дошкольного возраста видов деятельности.

В обследовании принимали участие 20 дошкольников 6-7 лет. Для проведения констатирующего эксперимента были сформированы экспериментальная и контрольная группы: 10 детей с ОНР III уровня и 10 детей с нормой речевого развития. (Приложение 2).

При комплектовании групп учитывались:

- Возраст (6-7 лет)
- Уровень речевого развития (экспериментальная группа: 90% детей с ОНР III уровня при дизартрии и 10% детей с ОНР III уровня при заикании; контрольная группа – 100% детей с нормой речевого развития)

На основе изучения психолого-педагогической и медицинской документации, бесед с педагогами и родителями были получены данные об испытуемых экспериментальной группы:

- в данную группу входят 80% мальчиков и 20% девочек;
- 90% детей 6-ти лет и 10% детей 7-летнего возраста;
- логопедическое заключение: 90% детей с ОНР III уровня, дизартрией и 10% детей с ОНР III уровня, заиканием;
- у 100% детей уровень познавательного развития соответствует возрастной норме;
- 20% детей из многодетных семей;
- 10% детей из неполной семьи;
- у 30% детей недостаточно развита речеслуховая память;
- у 10% детей недостаточно развито наглядно-действенное мышление;
- у 100% детей зрительная память достаточно развита;
- у 30% детей недостаточно развито словесно-логическое мышление;
- у 100% детей наглядно-образное мышление соответствует возрастной норме;
- у 30% детей недостаточно развита мелкая моторика;

- у 60% детей отмечается недостаточный уровень развития концентрации внимания;

- 60% детей со II группой здоровья, 20% детей с III группой здоровья, 10% детей с IV группой здоровья и 10% детей с I группой здоровья;

- у 30% детей перинатальная энцефалопатия;

- у 10% гидроцефалия;

- у 10% резидуальные последствия ППЦНС в виде синдрома гиперактивности;

- у 10% аденоиды I-II степени;

- у 10% эмоционально-волевые расстройства;

- у 10% травма ШОП;

- у 10% бронхиальная астма;

Также на основе изучения психолого-педагогической и медицинской документации, бесед с педагогами и родителями были получены данные об испытуемых контрольной группы:

- в данную группу входят 60% мальчиков и 40% девочек;

- 90% детей 6-ти лет и 10% детей 7-летнего возраста;

- 100% детей с нормой речевого развития;

- 30% детей из многодетных семей;

- 10% детей из неполной семьи;

- у 100% детей соответствует возрастной норме: речеслуховая память; наглядно-образное, наглядно-действенное и словесно-логическое мышление; зрительная память; мелкая моторика; уровень развития концентрации внимания; уровень физического развития; уровень познавательного развития.

- 80% детей со II группой здоровья, 10% детей с I группой здоровья, и 10% детей с III группой здоровья;

В основу констатирующего эксперимента были положены элементы стандартизированной методики «Обследование состояния связной речи детей с ОНР» В.П. Глухова.

В целях комплексного исследования описательной речи использовались такие задания:

1. Составление рассказа - описания по картине из серии «Времена года», в частности изображение весны.

2. Описание игрушки – кукла

3. Описание дикого животного – лев (муляж) (Приложение 3)

Для составления описательного рассказа детям предлагались модели предметов (игрушки) и картины, 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.

Задание 1.

Вопросный план к сюжетной картине «Весна» включал следующие вопросы:

1. Какое время года изображено на картине?
2. По каким признакам ты узнал это время года?
3. Кто изображен на картине? Опиши их (во что одеты, чем заняты и др.)
4. А теперь самостоятельно составь рассказ по картине.

Задание 2.

При описании куклы давалась следующая инструкция-указание: «Расскажи об этой кукле: как ее зовут, какая она по величине; назови основные части тела; скажи, из чего она сделана, во что одета, что у нее на голове» и т.п. Некоторым детям указывалась и последовательность отображения основных качеств предмета в рассказе-описании.

Задание 3.

Описание дикого животного строилось в определенной последовательности:

1. Как называется это животное?

2. Оно дикое или домашнее? Почему? Поясни свой ответ (где живет, как добывает себе пищу и др.)

3. Расскажи про него? (внешний вид: шерстка, части тела; на ощупь и др.)

4. Самостоятельно составь рассказ о льве.

Нами использовались общепринятые показатели при оценке сформированности навыков монологической речи: самостоятельность, полнота, развернутость, логичность, последовательность, связность, лексико-грамматическое оформление.

Оценки уровня выполнения рассказа описания:

Высокий (4 балла) – В рассказе отображены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначение. Соблюдается определенная логическая последовательность в описании признаков предмета (напр., от описания основных свойств – к второстепенным и др.) Соблюдаются смысловые и синтаксические связи между фрагментами рассказа (микротемами), используются различные средства словесной характеристики предмета (определения, сравнения и др.).

Удовлетворительный (3 балла) – Рассказ-описание достаточно информативен, отличается логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств и качеств предмета. Отмечаются единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков (перестановка или смешение рядов последовательности), смысловая незавершенность одной-двух микротем, отдельные недостатки в лексико-грамматическом оформлении высказываний.

Недостаточный (2 балла) – Рассказ составлен с помощью отдельных побуждающих вопросов, недостаточно информативен – в нем не отражены некоторые (2-3) существенные признаки предмета. Отмечаются: незавершенность ряда микротем, возвращение к ранее сказанному; отображение признаков предмета в большей части рассказа носит

неупорядоченный характер. Выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений.

Низкий (1 балл) – 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. Ребенок не в состоянии составить рассказ-описание самостоятельно.

Задание выполнено неадекватно (0 баллов) – задание не выполнено.

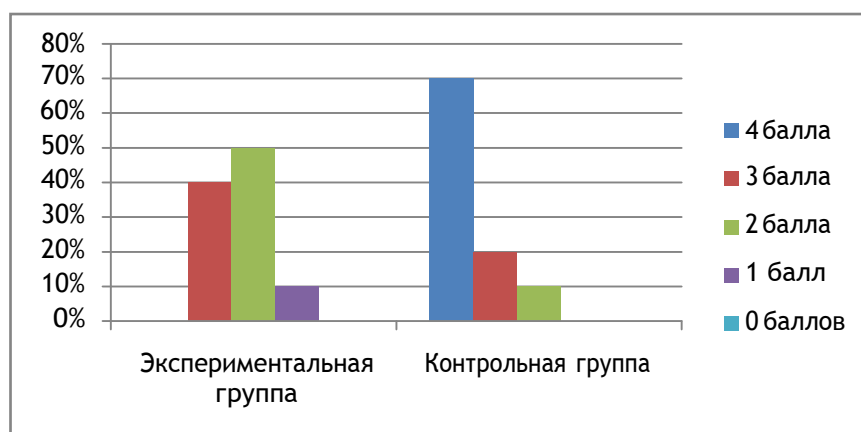
Данная методика позволила нам объективно и целостно подойти к оценке результатов и выявить уровни сформированности описательной речи дошкольников.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

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

Результаты выполнения первого задания представлены в гистограмме (рис. 1).

Рис. 1. Распределение испытуемых на группы в зависимости от сформированности умения составлять описательный рассказ по сюжетной картине «Весна» (%).



Как видно из гистограммы между испытуемыми экспериментальной и контрольной группы выявлены значительные отличия. В частности 70% детей контрольной группы демонстрировали высокий уровень составления рассказа-описания по картине, чего в экспериментальной группе не наблюдалось. В их рассказах были отображены все основные признаки предмета, дано указание на его функции или назначение. Соблюдалась определенная логическая последовательность в описании признаков весны. От описания основных свойств предмета переходили к второстепенным. Также соблюдали смысловые и синтаксические связи между фрагментами рассказа (микротемами). Использовались распространенные предложения.

Приведем пример такого высказывания:

Максим С.: «Это время года весна, потому что лед тает. Выросли красивые цветочки. Дети сажают урожай. Тает лед. Начинают ребята с корабликами играть. Птички поют. На деревьях появляются почки. Дети

играют. Девочка собирает подснежники. Один мальчик сажает огород, другой играет с корабликом, а третий отталкивает лед.»

20% детей в контрольной группе и 40% в экспериментальной группе выполнили задание на удовлетворительном уровне. Рассказы отличаются логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств предмета. Отмечаются единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков (перестановка или смешение рядов последовательности), смысловая незавершенность одной-двух микротем, отдельные недостатки в лексико-грамматическом оформлении высказываний.

Приведем пример такого высказывания:

Дима К.: «Это время года весна. Оно красивое и хорошее. Гуляют ребяташки, пускают кораблики, сажают урожай. Распускаются подснежники и одуванчики. Распускаются на деревьях почки. Птички прилетели. Мальчики сажают урожай. Мальчики пускают кораблики. Мальчики делают лодку. Девочка собирает подснежники.»

10% детей в контрольной группе и 50% в экспериментальной группе выполнили задание на недостаточном уровне. Рассказ составлен с помощью отдельных побуждающих вопросов, недостаточно информативен – в нем не отражены некоторые (2-3) существенные признаки предмета. Отмечаются: незавершенность ряда микротем, возвращение к ранее сказанному; отображение признаков предмета в большей части рассказа носит неупорядоченный характер. Выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений.

Лиза С.: «Весна, потому что тает лед, еще там подснежники, скворечники, трава зеленая и вижу что лед тает. Еще птицы поют. Дети собирают огород. Мальчики пускают кораблики. Девочка собирает подснежники. На деревьях цветы красивые.»

10% испытуемых экспериментальной группы продемонстрировали низкий уровень, набрав при этом по 1 баллу. Рассказ составлен с помощью

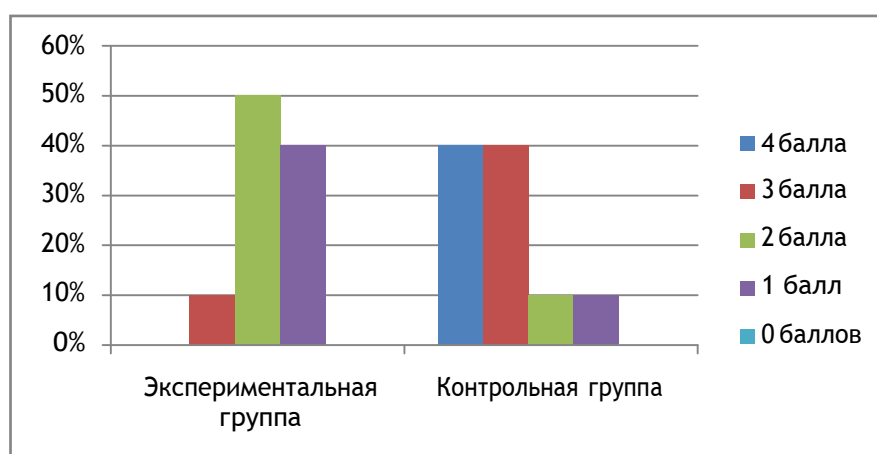
повторных наводящих вопросов, указаний на детали предмета. Описание предмета не отображает многих его существенных свойств и признаков. Не отмечается какой-либо логически-обусловленной последовательности рассказа сообщения: простое перечисление отдельных признаков и деталей предмета имеет хаотичный характер. Отмечаются выраженные лексико-грамматические нарушения. В своих рассказах дошкольники почти не использовали определения. В лексике наблюдаются замены родовых понятий видовыми, например, вместо скворец, ласточки дети чаще всего говорили птички. Совсем не описывали людей, характерную для этого времени года одежду, ограничиваясь лишь их названием («Это девочка», «Это мальчик», «Дети»). Ребенок не в состоянии составить рассказ-описание самостоятельно.

Приведем пример такого высказывания:

Данил Н.: «Весна. Потому что весна пришла. Все дети играют весной. Он играет со своей игрушкой, а девочка рвет цветы. Он сажает цветы. Эта девочка берет лед палочками.»

Результаты выполнения второго задания представлены в гистограмме (рис. 2).

Рис. 2. Распределение испытуемых на группы в зависимости от сформированности умения составлять описательный рассказ о кукле.



Составляя рассказ-описание о кукле, общая тенденция в составлении описания сохранилась. Как видно из гистограммы между испытуемыми

экспериментальной и контрольной группы выявлены значительные отличия. В частности 40% испытуемых контрольной группы демонстрировали высокий уровень составления рассказа-описания куклы. В их рассказах были отображены все основные признаки куклы. Соблюдалась определенная логическая последовательность в описании куклы. От описания основных свойств переходили к второстепенным. Также соблюдали смысловые и синтаксические связи между фрагментами рассказа (микротемами). Использовались распространенные предложения.

Приведем пример такого высказывания:

Влада А.: «Это кукла Маша. Она большая и красивая. Маша одета в очки, в курточку тонкую, юбочку, ботиночки, футболочку. Части тела: голова, руки, ноги, туловище. У куклы зеленые глаза, белые волосы. Волосы заплетены в два хвостика.»

40% детей в контрольной группе и 10% в экспериментальной группе выполнили задание на удовлетворительном уровне. Рассказы отличаются логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств предмета. Отмечаются единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков (перестановка или смешение рядов последовательности), смысловая незавершенность одной-двух микротем, отдельные недостатки в лексико-грамматическом оформлении высказываний.

Приведем пример такого высказывания:

Паша П.: «Эту куклу зовут Таня. Она в очках, юбочке, кофточке и водолазке, заплетена косичками и в туфельках. Части тела – ноги, голова, глаза, нос, губы, руки, пальцы, ладошки, ступни, реснички, волосы и пятки.»

10% детей в контрольной группе и 50% в экспериментальной группе выполнили задание на недостаточном уровне. Рассказ составлен с помощью отдельных побуждающих вопросов, недостаточно информативен – в нем не отражены некоторые (2-3) существенные признаки куклы. Отмечаются: незавершенность ряда микротем, возвращение к ранее сказанному;

отображение признаков предмета в большей части рассказа носит неупорядоченный характер. Выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений.

Приведем пример такого высказывания:

Лиза С.: «Это кукла Маша. У нее одета юбочка, ботиночки, очки надеты, кофточка и свитер. У куклы есть ножки, ручки, голова и туловище и волосы, еще пальцы. Глаза зеленые.»

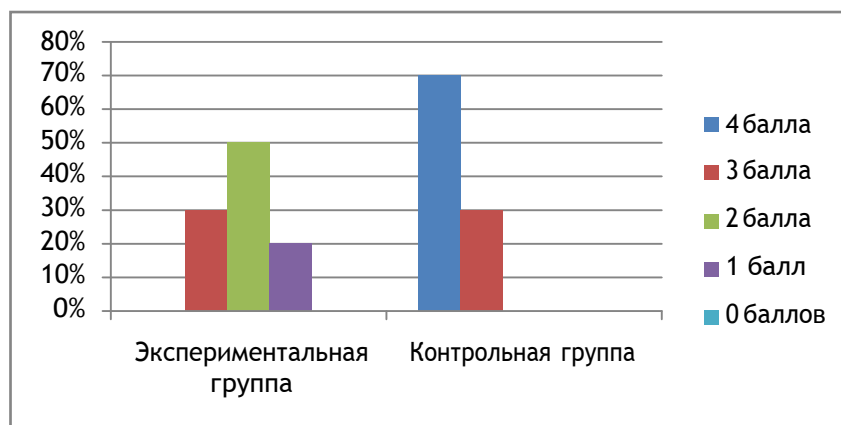
10% испытуемых контрольной группы и 40% экспериментальной группы продемонстрировали низкий уровень, набрав при этом по 1 баллу. Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали куклы. Описание не отображает многих его существенных свойств и признаков. Не отмечается какой-либо логически-обусловленной последовательности рассказа сообщения: простое перечисление отдельных признаков и деталей предмета имеет хаотичный характер. Отмечаются выраженные лексико-грамматические нарушения. В своих рассказах дошкольники почти не использовали определения. Ребенок не в состоянии составить рассказ-описание самостоятельно.

Приведем пример такого высказывания:

Леша М.: «Маша. В юбке, сандалиях, в кофте, в футболке, в очках. Ноги, руки, туловище, голова, шея. Она из пластмассы.»

Результаты выполнения третьего задания представлены в гистограмме (рис. 3).

Рис. 3. Распределение испытуемых на группы в зависимости от сформированности умения составлять описательный рассказ по игрушке «лев» (%)



Как видно из гистограммы между испытуемыми экспериментальной и контрольной группы выявлены значительные отличия. В частности 70% испытуемых контрольной группы продемонстрировали высокий уровень составления рассказа-описания льва. В их рассказах были отображены все основные признаки льва. Соблюдалась определенная логическая последовательность в описании животного. От описания основных свойств переходили к второстепенным. Также соблюдали смысловые и синтаксические связи между фрагментами рассказа (микротемами). Использовались распространенные предложения.

Приведем пример такого высказывания:

Саша С.: «Это лев из мультика. Конечно дикое животное. Лев это самое опасное животное. Он живет в Африке, питается мясом. Он белого, оранжевого, черного и красного цвета. У него есть лапы, спина, живот, шея, голова и хвост. У льва хвост и грива мягкая.»

30% детей в контрольной группе и 30% в экспериментальной группе выполнили задание на удовлетворительном уровне. Рассказы отличаются логической завершенностью, в нем отражена большая часть основных свойств льва. Отмечаются единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков (перестановка или смешение рядов последовательности), смысловая незавершенность одной-двух микротем, отдельные недостатки в лексико-грамматическом оформлении высказываний.

Приведем пример такого высказывания:

Данил Н.: «Лев. Дикое, потому что лев на всех нападает. Он живет в зоопарке. Ест мясо. Ноги, руки, глаза, нос, уши, лоб, хвостик, волосы. Оранжевого цвета. Мягкий. Большой.»

50% испытуемых экспериментальной группы выполнили задание на недостаточном уровне. Рассказ составлен с помощью отдельных побуждающих вопросов, недостаточно информативен – в нем не отражены некоторые (2-3) существенные признаки животного. Отмечаются: незавершенность ряда микротем, возвращение к ранее сказанному; отображение признаков льва в большей части рассказа носит неупорядоченный характер. Выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений.

Приведем пример такого высказывания:

Леша М.: «Лев. Живет в Африке. Оранжевого цвета. Питается мясом животных. Шерстка лохматая, гладкая. Волосы. Ноги, голова, уши, туловище, рот, хвост.»

20% испытуемых экспериментальной группы продемонстрировали низкий уровень, набрав при этом по 1 баллу. Рассказ составлен с помощью повторных наводящих вопросов, указаний на детали животного. Описание 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. Рассказы не полные, не развернутые, дошкольники почти не использовали определения. Ребенок не в состоянии составить рассказ-описание самостоятельно.

Приведем пример такого высказывания:

Егор Б.: «Лев. Живет в Африке. Оранжевого. Глаза, нос, живот, уши, голова, лапки, хвостик. У льва на голове волосы.»

Нами сопоставлены результаты по трем заданиям.

Испытуемые экспериментальной группы показали наиболее высокий балл в первом задании – составление рассказа-описания по картине «Весна». На наш взгляд это связано с тем, что перед обследованием дети изучили лексическую тему «Весна. Перелетные птицы».

Дети контрольной группы лучше всего справились с третьим заданием. Это задание вызвало у детей наибольшую эмоциональную реакцию. Дети с удовольствием рассказывали о льве. В рассказах увеличилось количество привнесения личных впечатлений.

Обе группы набрали меньшее количество баллов во втором задании – описание куклы. В рассказах детей обеих групп отражение признаков предмета в большей части рассказа носит неупорядоченный характер. Выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений.

Рассказы были составлены с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов, также не были отражены некоторые существенные признаки. Практически все рассказы детей составлены с той или иной помощью логопеда.

Нами были суммированы результаты выполнения всех заданий констатирующего эксперимента (таблица 4).

В зависимости от суммы набранных баллов нами условно выделены три уровня успешности:

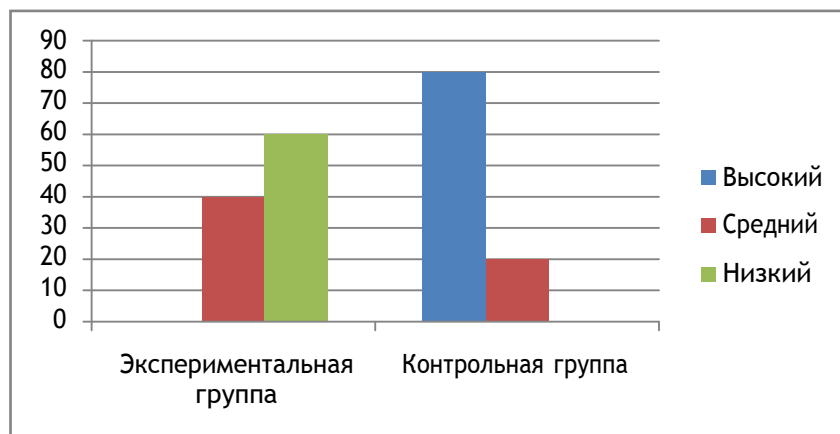
Высокий уровень – 10-12 баллов;

Средний уровень – 7-9 баллов;

Низкий – 0-6 баллов.

Сумма результатов выполнения всех заданий в экспериментальной и контрольной группе представлена в гистограмме (рис. 4).

Рисунок 4. Распределение испытуемых на группы в зависимости от сформированности умения составлять рассказы-описания картины, игрушки и животного (%)



Таким образом, мы видим значительные отличия между двумя группами. Испытуемые, которые демонстрируют высокий уровень, в своих рассказах отобразили все основные признаки предмета, соблюдали логическую последовательность в описании признаков предмета и смысловые связи между фрагментами рассказа. Также для них характерна: самостоятельность при выполнении задания, полнота, развернутость речевого высказывания, логичность, последовательность, связность и лексико-грамматическое оформление.

У испытуемых, которые показали средний уровень, рассказ-описание недостаточно информативен, в нем не отражены некоторые (2-3) существенные признаки предмета. Отображение признаков предмета в большей части рассказа носит неупорядоченный характер. Отмечаются единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков (перестановка или смешение рядов последовательности), смысловая незавершенность одной-двух микротем, отдельные недостатки в лексико-грамматическом оформлении высказываний. Выявляются заметные лексические затруднения, недостатки в грамматическом оформлении предложений.

Испытуемые с низким уровнем составляли рассказ-описание с помощью 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.

Нами сопоставлены результаты по показателям оценивания.

У испытуемых экспериментальной группы относительно сформирована логичность и последовательность речевого высказывания, а менее сформирована лексико-грамматическое оформление высказывания, связность, полнота и развернутость.

Проведенное нами исследование показало, что 60% детей экспериментальной группы справились с заданиями. Характерным для выполнения заданий было: практически всем испытуемым понадобилась помощь в составлении связного самостоятельного сообщения. Рассказ-описание малодоступен для детей, которые обычно ограничиваются перечислением отдельных предметов и их частей. Часть детей оказывается способной лишь отвечать на вопросы.

На основании результатов констатирующего эксперимента нами были составлены методические рекомендации.

2.3. Методические рекомендации по развитию навыков составления описательных рассказов у детей 6-7 лет с ОНР III уровня

На основе анализа литературы по проблеме исследования и результатов констатирующего эксперимента нами были составлены методические рекомендации по развитию навыков составления описательных рассказов.

Логопедическая работа по развитию навыков составления описательных рассказов у детей 6-7 лет с ОНР III уровня должна быть построена с учетом ряда общедидактических и специальных принципов логопедического воздействия.

Логопедическую работу с детьми данной категории необходимо строить с учетом следующих *общедидактических принципов*:

- систематичности и последовательности;
- доступности;
- наглядности;
- сознательности и активности;
- индивидуального подхода;

Логопедическое воздействие опирается на следующие специальные принципы:

Дифференцированного подхода. Логопедическая работа по развитию навыков составления описательных рассказов у детей 6-7 лет с ОНР III уровня носит дифференцированный характер с учетом множества определяющих его факторов. Дифференцированный подход осуществляется на основе учета этиологии, механизмов, симптоматики нарушения, структуры речевого дефекта, возрастных и индивидуальных особенностей ребенка. В процессе коррекции нарушения речи учитываются общие и специфические закономерности развития этих детей.

Поэтапности. Логопедическое воздействие представляет собой целенаправленный, сложно организованный процесс, в котором выделяются различные этапы. Каждый из них характеризуется своими целями, задачами, методами и приемами коррекции. Последовательно формируются предпосылки для перехода от одного этапа к другому.

Учета личностных особенностей. Особое значение имеет учет личностных особенностей для развития навыков составления описательных рассказов у детей экспериментальной группы, так как данное нарушение речи связано с нарушением головного мозга. В этом случае в симптоматике нарушения отмечаются выраженные особенности формирования личности, которые носят как первичный характер, обусловленный органическим поражением мозга, так и характер вторичных наслоений.

Деятельностного подхода. Логопедическая работа по развитию навыков составления описательных рассказов у данной категории детей проводится с учетом ведущей деятельности. У детей дошкольного возраста она осуществляется в процессе игровой деятельности, которая становится средством развития аналитико-синтетической деятельности, моторики, сенсорной сферы, обогащения словаря, усвоения языковых закономерностей, формирования личности ребенка.

В ходе изучения методической литературы нами были разработаны различные упражнения, направленные на развитие навыков составления описательных рассказов у детей 6-7 лет с ОНР III уровня.

Наглядный материал для данных упражнений должен подбираться с учетом речевого опыта, а также индивидуальных особенностей и возможностей каждого ребенка.

Мы подобрали задания для детей с низким и средним уровнем развития навыка составления описательных рассказов, но для детей с низким уровнем мы рекомендуем помимо фронтальных занятий, проводить дополнительные подгрупповые занятия.

I серия заданий на развитие лексико-грамматического оформления высказывания.

1. Лексические игры с мячом «Подбери действие»

Логопед предлагает детям, передавая мяч друг другу, назвать отдельные действия (словосочетания), которые могут выполнять мальчики и девочки на картинках. При затруднениях детей логопед использует вопросы-подсказки типа: «Что делают мальчики с ежиком? Что делают девочки со щенком? И т.д.»

2. Лексические игры с мячом. «Подбери признак»

Выполняется аналогично, но дети подбирают слова-признаки (*колючий ежик, промокший щенок, высокий гриб* и т.д.)

3. Упражнение в договаривании предложений с опорой на картинку. Выполнение двухступенчатой инструкции логопеда: придумайте

подходящий конец к каждому предложению. Определите, к какой из картинок оно относится.

Мальчики напоили...

Девочки увидели...

Ежик устал и...

Ворона подхватила...и...

4. Игра «Скажи иначе» (на подбор синонимов).

Дети по очереди называют слова, близкие по значению (синонимы) к каждой картинке.

Мальчики увидели ежика (заметили, обнаружили, нашли, встретили, повстречали) и т.д.

5. Мостик

Цель: формировать у детей умение составлять простое предложение. Описание. Ведущий показывает одну карточку, на которой нарисован предмет, затем другую. Задача игры состоит в том, чтобы придумать слово, находящееся между двух задуманных предметов и служащее как бы "переходным мостиком" между ними. Каждый участник отвечает по очереди. Ответ должен быть обязательно обоснован. Например, даются два слова: "гусь" и "дерево". "Переходными мостиками" могут быть следующие слова: "лететь" (гусь взлетел на дерево), "вырезать" (из дерева вырезали гуся), "спрятаться" (гусь спрятался за дерево) и т. п.

6. Игра на внимание «Запомни и назови».

Логопед предлагает детям еще раз внимательно посмотреть на картинки и запомнить как можно больше предметов, изображенных на них. Затем переворачивает картинки. Дети припоминают и называют предметы, относящиеся к первой, второй, третьей и четвертой картинкам и т.д. Игра проводится в виде соревнования.

7. Игра «Придумай название» к картинке или серии картин, а также различных вариантов названия.

8. Игры-упражнения на воспроизведение элементов наглядного содержания картинки («кто самый внимательный?», кто лучше запомнил?»)
9. Придумывание продолжения к действию, изображенному на картинке.
10. Составление завязки к изображенному действию (с опорой на речевой образец логопеда).

II серия заданий на развитие связности высказывания:

1. Логопед размещает на наборном полотне серию сюжетных картинок. Дети рассматривают их. Логопед знакомит детей с их содержанием, затем дает каждому ребенку по одной картинке-эпизоду. Логопед повторяет рассказ, а ребенок находит и показывает соответствующую картинку. После этого дети самостоятельно рассказывают по своим картинкам.

2. Игра «Путаница».

Логопед говорит детям о том, что кот поиграл с картинками, но перепутал их порядок. Логопед просит детей вспомнить, что было в начале этого рассказа, что в середине, что в конце и расставить картины по порядку.

3. Найти пропавшую картинку среди фоновых, определить ее место среди заданных.

4. Игра «Восстанови пропущенное звено (какой-либо картинки) при составлении рассказа по серии картин».

5. Игра-упражнение «Угадай-ка!» (по вопросам и указаниям педагога дети восстанавливают содержание изображенного на картинках, но не показанного одного фрагмента, закрытого экраном).

6. Игровое упражнение «Скажи по-другому»

Цель — упражнение в подборе слов, близких по смыслу (слов-приятелей).

Взрослый говорит детям: «У одного мальчика сегодня плохое настроение. Какой мальчик сегодня? А как можно сказать то же самое, но

другими словами? (печальный, расстроенный). Слова «печальный, грустный и расстроенный» - это слова-приятели.

Почему он такой? Да потому, что на улице идет дождь, а мальчик идет в школу.

Какое слово повторилось два раза? (идет).

Что значит «дождь идет»? Скажи по-другому.

Что значит «мальчик идет»? Скажи по-другому.

Как можно сказать по-другому: весна идет? (весна наступает).

Далее даются аналогичные задания на следующие словосочетания:

Чистый воздух (свежий воздух).

Чистая вода (прозрачная вода).

Чистая посуда (вымытая посуда).

Самолет сел (приземлился).

Солнце село (зашло).

Река бежит (течет, струится).

Мальчик бежит (мчится, несется).

Как сказать одним словом? Очень большой (громадный, огромный), очень маленький (малюсенький).

7. Игра "Подарки"

Ответы на вопросы по картинке (кто кому что дает?). Например:

Бабушка дает внучке ленту; Папа дарит маме цветы; Мама дает дочке куклу.

8. «Кто интереснее придумает»

Цель: учить детей составлять предложения по заданному глаголу.

Оборудование: Флажки, значки.

Описание игры: Педагог произносит одно слово (глагол), например, «готовит». Дети придумывают с этим словом предложения, например: «Бабушка готовит вкусные пирожки», «Мама готовит вкусно», «Катя готовит суп». У кого самое интересное предложение, тот получает фишку, значок. Выигрывает тот, у кого больше фишек, значков.

Примечание: За основу предложения можно взять не только глагол. Педагог может назвать любую часть речи (прилагательное, наречие и т.д.) в зависимости от цели занятия.

9. «На выставке»

Цель: давать описание картины, используя образные слова и выражения.

Взрослый размещает на мольберте или в групповой комнате детские рисунки (желательно тематически подобранные или по лексическим темам) и организует выставку. Назначает экскурсовода, который проводит экскурсию по выставке. Экскурсовод должен красиво описать картины, дать им названия. Если ребёнок в чём-то затрудняется, дети ему помогают. Воспитатель регулирует частоту смены экскурсоводов. В конце игры выбирается лучший экскурсовод.

10. «Загадка»

Цель: выделять признаки предметов, придумывать загадки, используя образные слова и выражения.

У каждого игрока на столе картинка, перевернутая изображением вниз.

Задание: придумать загадку по картинке и загадать всем присутствующим. Выигрывает тот, кто придумает самые интересные загадки, подберёт сравнения, описания, «красивые» слова для своей загадки.

III серия заданий на развитие полноты высказывания:

1. Игра «Какой?»

Для обогащения речи именами прилагательными.

Мяч какой? – большой, маленький, круглый, резиновый, упругий, красный, кожаный.

Снег какой? – белый, холодный, искристый, красивый, пушистый, лёгкий.

Шкаф какой? Котёнок какой? Стол какой? И т.д.

2. Игра "Один - много".

Ход: Педагог показывает картинку с изображением одного предмета и предлагает ребенку найти картинку с изображением этого же предмета, но в большом количестве.

Картинки: шар - шары, дом - дома, ведро - ведра и т.д.

Педагог показывает картинку и называет: шар.

- А у тебя, - спрашивает педагог, - что на картинке?

Ответ ребенка: У меня на картинке шары.

Таким образом предлагается назвать все картинки (5-6 картинок).

3. Что могут делать...?

Игра для увеличения запаса глаголов.

Что может делать собака? – лаять, ходить, бегать, кусаться, сторожить, охранять, кушать, рычать....

Что может делать лягушка? Что могут делать руки? и т. д.

4. Слова наоборот

Лето – зима, твердый – мягкий, нашёл – потерял.

Попросите ребёнка подобрать антонимы к следующим словам: радость, утро, сел, храбрый, враг, стоять, тяжело, взял, мокро, чисто, глубокий, высокий, узкий, близко, назад, далеко и т. д.

5. Назови ласково (также можно играть с мячом)

Например: стол — столик, палец – пальчик и т.д.

6. Игра "Измени слово".

Педагог называет слово в единственном числе и бросает мяч одному из детей, который должен назвать форму множественного числа.

7. Игра «Наоборот»

Цель — упражнение в подборе антонимов (слов-неприятелей).

Взрослый говорит детям, что к нам пришел в гости ослик. Он очень хороший, но вот в чем беда: он очень любит все делать наоборот. Мама-ослица с ним совсем замучилась. Стала она думать, как же сделать его менее упрямым. Думала, думала, и придумала игру, которую назвала «Наоборот». Стала мама-ослица и ослик играть в эту игру и ослик стал не такой упрямым.

Почему? Да потому, что все его упрямство во время игры уходило и больше не возвращалось. Он и вас решил научить этой игре. Далее взрослый играет с детьми в игру «Наоборот»: кидает ребенку мяч и называет слово, а ребенок, поймавший мяч, должен сказать антоним этому слову (высокий — низкий) и бросить мяч взрослому.

Еще при работе со словами-антонимами можно использовать стихотворение Д.Чиарди «Прощальная игра»:

Нам с тобой пришел черед

Сыграть в игру «Наоборот».

Скажу я слово «высоко», а ты ответишь ... («низко»).

Скажу я слово «далеко», а ты ответишь ... («близко»).

Скажу я слово «потолок», а ты ответишь ... («пол»).

Скажу я слово «потерял», а скажешь ты ... («нашел»)!

Скажу тебе я слово «трус», ответишь ты ... («храбрец»).

Теперь «начало» я скажу — ну, отвечай ... («конец»).

8. Игровое упражнение «Закончи фразу»

Цель — развитие умения подбирать противоположные по смыслу слова (слова-неприятели).

Взрослый называет детям словосочетания, делая паузы. Ребенок должен сказать слово, которое пропустил взрослый, т.е. закончить фразу.

Сахар сладкий, а лимон ...

Луна видна ночью, а солнце ...

Огонь горячий, а лед ...

Река широкая, а ручей ...

Камень тяжелый, а пух ...

Обыграть это можно следующим образом: взрослый говорит, что наш знакомый Незнайка пошел все-таки учиться в школу. Там на уроке русского языка был диктант — дети писали под диктовку разные фразы. Но так как Незнайка очень невнимательный, он не успевал дописывать эти фразы до конца и получил плохую оценку.

Учительница сказала, что если он исправит ошибку в диктанте, то она исправит ему плохую оценку. Давайте, дети, ему поможем.

9. Игра «Какой предмет?»

Цель — развитие умения подбирать к слову-предмету как можно больше слов-признаков и правильно их согласовывать.

К слову-признаку дети должны подобрать как можно больше слов-предметов.

Зеленый — помидор, крокодил, цвет, фрукт, ...

Красное — платье, яблоко, знамя, ...

10. Упражнения в отгадывании загадок. Включают ритмизованные (стихотворные) описания предметов. Проводятся с использованием как натуральных предметов и игрушек, так и игровых пособий – лото, электровикторин и др. После отгадывания загадок дети поочередно отвечают на вопросы, связанные с выделением признаков предмета, о котором говорилось в загадке.

IV серия заданий на развитие развернутости речевого высказывания:

1. Объясни.

Взрослый даёт задание ребёнку: «Я сейчас произнесу предложение, а ты ответишь на мой вопрос»

Собака идёт на кухню. Она выпивает молоко кошки. Кошка недовольна.

Объясни, почему кошка недовольна?

2. Слова-товарищи.

Эти слова звучат по-разному, но обозначают одно и то же. Они помогают лучше описать предмет, вещь.

Холодный – ледяной, морозный, студёный. Умный – мудрый, толковый, сообразительный. И т. д.

3. Потому что...

Включение в речь союзов и предлогов делает речь плавной, логичной,

цельной. Развивайте эту способность у ребёнка, рассуждая и отвечая на вопросы:

Я мою руки потому, что...

Почему ты идёшь спать? и т. д.

4. Кем (чем) был?

Взрослый называет ребёнку явления, предметы, животных и т. д., а ребёнок должен сказать, кем (чем) они были раньше.

Корова была телёнком

Бабочка была гусеницей

Курица была цыплёнком, а цыплёнок – яйцом

Лёд был водой и т. д.

5. Игра «Волшебный мешочек».

Эта игра требует небольшой подготовки. Заранее подготовьте картинки с изображением овощей, фруктов, ягод, сладостей. Взрослый достаёт из мешочка картинку и говорит: «Вот капуста. Какая она? Кому её отдадим?» Ребёнок рассказывает, какая капуста и кто её любит кушать. Эта игра позволяет ребёнку усвоить окончание существительных в дательном падеже.

6. Игровое упражнение «Распространи предложение»

Цель — развитие у детей умения строить данные предложения со словами-предметами, словами-признаками, словами-действиями.

Детям предлагается продолжить и закончить начатое взрослым предложение, опираясь на наводящие вопросы. Например, взрослый начинает предложение так: «Дети идут ... (Куда? Зачем?)» Или более усложненный вариант: «Дети идут в школу, чтобы ...» Этот вариант помимо обогащения грамматического опыта может служить своеобразным тестом, позволяющим выявить тревожность ребенка по отношению к различным жизненным ситуациям.

7. «Как ты узнал?»

Цель: учить подбирать доказательства при составлении рассказов,

выбирая существенные признаки. Ход игры. Перед детьми находятся

предметы или картинки, которые им предстоит описывать. Ребёнок выбирает любой предмет и называет его. Ведущий спрашивает: «Как ты узнал, что это телевизор?» Игровой должен описать предмет, выбирая только существенные признаки, отличающие этот предмет от остальных. За каждый правильно названный признак получает фишку. Выигрывает тот, кто наберёт больше всего фишек.

8. Внимание! Розыск!

Цель: формировать у детей связную речь. Описание. В эту игру играют не меньше 5 человек. Иначе не интересно. Ведущий говорит: Я разыскиваю подругу (друга). У неё голубые глаза, темные длинные волосы, она любит кошек и терпеть не может молоко. Тот, кто первым догадается, о ком из детей идет речь, становится ведущим.

9. «Кто что умеет делать»

Цель: подобрать глаголы, обозначающие характерные действия животных.

Ребенку показывают картинки животных, а он говорит, что они любят делать, как кричат. Например, кошка — мяукает, мурлычет, царапается, лакает молоко, ловит мышей, играет с клубком; собака — лает, сторожит дом, грызет кости, рычит, виляет хвостом, бегают. Аналогично игра проводится на другие темы.

10. Игровое упражнение «Если бы...»

Цель — развитие у детей связной речи, воображения, высших форм мышления — синтеза, прогнозирования, экспериментирования.

Взрослый предлагает детям пофантазировать на такие темы, как:

«Если бы я был волшебником, то ...»

«Если бы я стал невидимым ...»

«Если весна не наступит никогда ...»

Предложенная работа должна проводиться комплексно, в ней должны быть задействованы воспитатели, логопеды, и конечно, родители детей.

Таким образом, предложенные нами методические рекомендации будут способствовать развитию навыка составления описательных рассказов с низким и удовлетворительным уровнем развития. После того, как дети освоят данные упражнения, им можно рекомендовать задания на составление рассказов из личного опыта, творческих рассказов.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проанализировав психолого-педагогическую и логопедическую литературу об особенностях развития связной монологической речи у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня в работах различных авторов, мы установили, что под термином «общее недоразвитие речи» понимаются различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне при нормальном слухе и интеллекте.

Связная речь – это особая сложная форма коммуникативной деятельности. Развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми, а также является основой речевого воспитания детей.

У детей с недоразвитием речи эта форма самостоятельно не формируется. При составлении описательного рассказа у детей, страдающих общим недоразвитием речи III уровня, наиболее нарушена связность, полнота, развернутость и лексико-грамматическое оформление высказывания.

Выявив особенности и уровни сформированности составления описательных рассказов у детей с ОНР III уровня, мы увидели, что лишь немногие из них способны самостоятельно составить рассказ-описание. Большинству требовалась помощь логопеда в виде наводящих вопросов. Рассказы недостаточно информативны, предложения используются простые, малораспространенные. Также выявлены лексические затруднения и недостатки в грамматическом оформлении предложений. Рассказ-описание мало доступен для детей, которые обычно ограничиваются перечислением отдельных предметов и их частей. Часть детей оказывается способной лишь отвечать на вопросы.

Все это подтверждает поставленную нами гипотезу о том, что у детей 6-7 лет с общим недоразвитием речи III уровня наиболее нарушена связность, полнота, развернутость и лексико-грамматическое оформление высказывания.

Основываясь на результатах проведенного исследования нами были составлены методические рекомендации по развитию навыков составления описательных рассказов у детей 6-7 лет с ОНР III уровня.

ЛИТЕРАТУРА

1. Агранович, З.Е. Сборник домашних заданий в помощь логопедам и родителям для преодоления лексико-грамматического недоразвития речи дошкольников с ОНР. / З.Е. Агранович. – СПб.: Детство – Пресс, 2009. – 112 с.
2. Алексеева, М.М. Речевое развитие дошкольников /М.М. Алексеева, В.И. Яшина . - М.: изд. центр «Академия», - 2010. – 431 с.
3. Арсеньева, М.В. Изучение особенностей репродуктивной и творческой деятельности дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием произведений детской художественной литературы и определение путей их коррекции/ М.В. Арсеньева // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2015. - №7. – С. 44-47.
4. Белошистая, А. Развиваем связную речь: для работы со старшими дошкольниками / А. Белошистая, А. Смага // Дошкольное воспитание. - 2009. - № 7. - С. 20-25.
5. Белякова, Л. И. Эволюционный аспект исследования регуляторных механизмов речевой функции / Л. И. Белякова, Ю. О. Филатова // Дефектология. – 2010. – № 5. – С. 21-30.
6. Вакуленко, Л.С. Воспитание и обучение детей с нарушениями речи. Психология детей с нарушениями речи: Учебно-методическое пособие / Л.С. Вакуленко. – М.: Форум, 2013. – 272 с.
7. Вариативная примерная адаптированная основная образовательная программа для детей с тяжелыми нарушениями речи (общим недоразвитием речи) с 3 до 7 лет / Н.В. Нищева. - СПб.: ДЕТСТВО-ПРЕСС, 2015. – 199 с.
8. Воробьева, В. К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В.К. Воробьева. – М.: АСТ-Астрель, 2006. – 158 с.

9. Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Академия, 2014. – 419 с.
10. Выготский, Л.С. Детская речь / Л.С. Выготский. - М.: Педагогика, 2011. - 420с.
11. Гвоздев, Н. А Вопросы изучения детской речи / Н.А. Гвоздев. - СПб.: Детство Пресс, 2007. - 472с.
12. Глухов, В.П. Изучение особенностей формирования навыков связных высказываний у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В.П. Глухов // Вестник Московского государственного гуманитарного университета им. М.А. Шолохова. Педагогика и психология. – 2014. – № 1. – С. 34-38.
13. Глухов, В.П. Коррекционная работа по формированию навыков связной речи у детей с нарушением речевого и познавательного развития / В.П. Глухов // Среднее профессиональное образование. – 2014. - № 10. – С. 42-46.
14. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. -2-е изд, испр. и доп. / В.П. Глухов. – Москва: АРКТИ, 2004. – 168 с.
15. Гуськова, А. А. Коррекционно-педагогические условия выполнения основной общеобразовательной программы дошкольного образования в группе для детей с ОНР / А. А. Гуськова // Логопед. – 2011. – №3. – С. 111-120.
16. Демидова, Ю.С. Недоразвитие речи у дошкольников / Ю.С. Демидова // ФЭН-НАУКА. – 2015. - №3. – С.22-25.
17. Дети с нарушениями речи. Технологии воспитания и обучения / Под ред. Ю.Ф, Гаркуши. – М.: НИИ Школьных технологий, 2008. – 192 с.
18. Дмитриевская, Н. Ф. Особенности самооценки как структурного компонента внутренней картины речевого дефекта у младших школьников с

общим недоразвитием речи / Н. Ф. Дмитриевская // Коррекционная педагогика. – 2014. - № 2 (апрель-июнь). – С. 31-34.

19. Дудочкина, О.А. Особенности формирования предложно-падежных конструкций у дошкольников с общим недоразвитием речи / О.А. Дудочкина // Проблемы современной науки и образования. – 2015. - № 11. – С. 18-21.

20. Жукова, Н. С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Книга для логопеда / Н. С. Жукова, Е. М. Мастюкова, Т. Б. Филичева. – М.: Книгомир, 2011. – 320 с.

21. Жукова, Н.С. Логопедия. Основы теории и практики: учебное пособие для студентов / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. - М.: Эксмо, 2011. – 513 с.

22. Карнаухова, Я.Б. Возможности изографического моделирования в формировании связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи // Специальное образование.- 2013. - № 1 (29). – С.

23. Крохина, И. Н. Использование обобщенных моделей в коррекционной работе с детьми с ОНР / И. Н. Крохина // Логопед. – 2011. – №3. – С. 24-31.

24. Кузьменкова, Н.Ю. Своеобразие коммуникативных умений дошкольников с общим недоразвитием речи / Н.Ю. Кузьменкова // Вестник Северного (Арктического) федерального университета. Серия: Гуманитарные и социальные науки. – 2010. - №2. – С. 52-55.

25. Ладович, К. С. Результативность изучения речи старших дошкольников с недостатками речевого развития с помощью разных диагностических средств / К. С. Ладович // Коррекционная педагогика. - 2014. – № 2 (апрель-июнь). – С. 78-80.

26. Лалаева, Р.И., Серебрякова Н.В. Коррекция общего недоразвития речи у дошкольников. – 3 изд. – перераб. и доп. / Р.И. Лалаева – М.: Айрисс-пресс, 2015. – 240 с.

27. Леонтьев, А.А. Психология общения / А.А. Леонтьев.— Москва: Смысл, 2008. – 368с.
28. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность. / А.А. Леонтьев – М.: Красанд, 2010. – 2016 с.
29. Леханова, О. Л. Своеобразие употребления, понимания и интерпретации невербальных средств общения дошкольниками с общим недоразвитием речи / О. Л. Леханова // Дефектология. – 2011. – № 6. – С. 17-25
30. Лисицина, М.И. Формирование личности ребенка в общении / М.И. Лисицина. – СПб: Питер, 2009. – 320 с.
31. Логопедия: учебник для студентов дефектологических факультетов высших учебных заведений / под ред. Л. С. Волковой. - Издание пятое, переработанное и дополненное. – М.: ВЛАДОС, 2008. - 703 с.
32. Основы специальной психологии: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений/Л.В. Кузнецова, Л.И. Переслени, Л.И. Солнцева, и др.; под ред. Л.В. Кузнецовой. – 2-е изд., стер. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – 480 с.
33. Преодоление общего недоразвития речи дошкольников. Учебно-методическое пособие / Под общ. ред. Т. В. Волосовец. – М.: Институт общегуманитарных исследований, В. Секачев, 2002. – 256с.
34. Примерная адаптированная основная образовательная программа для дошкольников с тяжелыми нарушениями речи / Л. Б. Баряева, Т.В. Волосовец, О. П. Гаврилушкина, Г. Г. Голубева и др.; Под. ред. проф. Л. В. Лопатиной. — СПб., 2014. — 386 с.
35. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред. Ф.А. Сохина 2-е изд., испр. — М.: Просвещение, 1979. — 223 с
36. Сидорчук, Т.А., Хоменко, Н.Н. Технологии развития связной речи дошкольников (методическое пособие для педагогов дошкольных

учреждений). / Т.А. Сидорчук, Н.Н. Хоменко – 2 изд., перераб. и доп. – М.: АРКТИ, 2015. – 72 с.

37. Сингаевская, О.В., Соболева А.В. Развитие связной речи дошкольников / О.В. Сингаевская // Логопедия сегодня. – 2011. – №2. – С.26-30.

38. Сорокина, А.И. Дидактические игры в детском саду / А.И. Сорокина. - М.: Владос., 2002. – 167 с.

39. Тишина, Л.А., Толпегина А.С. Формирование навыков краткого пересказа у младших школьников с тяжелыми нарушениями речи / Л.А. Тишина, А.С. Толпегина // Школьный логопед. – 2010. - №. - С.67-73.

40. Ушакова, О. С. Развитие речи дошкольников / О.С. Ушакова. – М.; Издательство института психотерапии, 2013. – 240с.

41. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. / Т.Б. Филичева – М.: Аркти, 2000. –314 с.

42. Филичева, Т.Б., Чиркина Г.В. Устранение общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. - М.: Айрис-пресс, 2015. – 224 с.

43. Флёрина, Е.А. Рассказывание в дошкольной практике.// Хрестоматия по теории методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М.М.Алексеева, В.И.Яшина. - М.: Академия, 1999.- 560с.

44. Чухачева, Е.В., Крамерева И.Е. Обучение рассказыванию дошкольников с общим недоразвитием речи в условиях ДОУ. / Е.В. Чухачева, И.Е. Крамерева // Специальное образование. – 2014. - №11. – Т.П. – С. 210-212.

45. Шашкина, Г.Р., Зернова Л.П., Зимина И.А. Логопедическая работа с дошкольниками. / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А. Зимина– М.: Аркти, 2013. – 240 с.

46. Шимкович, Т.А. Нарушение речи у дошкольников / Т.А. Шимкович, Е.Г. Корицкая. – М.: Айрис-Пресс, 2010. – 349

47. Эльконин, Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся /Под ред. В.В.Давыдова, Т.А. Нежной. – М.: ИНТОР, 1998. – 112 с.
48. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. / Д.Б. Эльконин. // Избранные психологические труды. – М.: Академия, 2011. – С. 216-298.



**Анамнестические данные детей 6-7 лет, принимавших участие в
обследовании**

№	Ф.И. ребенка	Дата рождения	Речевое заключение	Диагноз психиатра
Экспериментальная группа				
1	Догилева Даша	17.06.2009	ОНР III ур., дизартрия;	Уровень познавательного развития соответствует возр.норме
2	Коваль Дима	26.08.2009	ОНР III ур., дизартрия;	Уровень познавательного развития соответствует возр.норме
3	Байкин Егор	28.04.2009	ОНР III ур., дизартрия;	Уровень познавательного развития соответствует возр.норме
4	Найимов Даниил	12.08.2009	ОНР III ур., дизартрия;	Уровень познавательного развития соответствует возр.норме
5	Спиридонова Лиза	18.08.2009	ОНР III ур., дизартрия;	Уровень познавательного развития соответствует возр.норме
6	Малахов Леша	12.10.2009	ОНР III ур., заикание;	Уровень познавательного развития соответствует возр.норме
7	Шидловский Юра	25.09.2009	ОНР III ур., дизартрия;	Уровень познавательного развития соответствует возр.норме
8	Гусев Саша	29.12.2008	ОНР III ур., дизартрия;	Уровень познавательного развития соответствует возр.норме
9	Сахаров Андрей	08.06.2009	ОНР III ур., дизартрия;	Уровень познавательного развития соответствует возр.норме
10	Непогодин Денис	16.10.2009	ОНР III ур., дизартрия;	Уровень познавательного развития соответствует возр.норме
Контрольная группа				
1	Степанов Саша	15.05.2009	норма	Уровень познавательного развития соответствует возр.норме
2	Федотов Артем	27.03.2009	норма	Уровень познавательного развития соответствует возр.норме
3	Баулина Полина	28.07.2009	норма	Уровень познавательного развития соответствует возр.норме
4	Гриненко Максим	29.07.2009	норма	Уровень познавательного развития соответствует

				возр.нормы
5	Цымбал Настя	28.11.2008	норма	Уровень познавательного развития соответствует возр.норме
6	Попов Паша	16.06.2009	норма	Уровень познавательного развития соответствует возр.норме
7	Снеговой Максим	9.08.2009	норма	Уровень познавательного развития соответствует возр.норме
8	Лазарева Катя	22.04.2009	норма	Уровень познавательного развития соответствует возр.норме
9	Лазарев Сережа	22.04.2009	норма	Уровень познавательного развития соответствует возр.норме
10	Алексеева Влада	21.05.2009	норма	Уровень познавательного развития соответствует возр.норме



Таблица 1.

Количественный анализ рассказа-описания по сюжетной картине
«Весна»

№	Имя, фамилия ребенка	Уровни выполнения задания				Задание не выполнено
		Высокий	Удовлетворительный	Недостаточный	Низкий	
Экспериментальная группа						
1	Даша Д.			+		
2	Дима К.		+			
3	Егор Б.		+			
4	Даниил Н.				+	
5	Лиза С.			+		
6	Леша М.		+			
7	Юра Ш.			+		
8	Саша Г.			+		
9	Андрей С.			+		
10	Денис Н.		+			
Контрольная группа						
1	Саша С.		+			
2	Артем Ф.		+			
3	Полина Б.			+		
4	Максим Г.	+				
5	Настя Ц.	+				
6	Паша П.	+				
7	Максим С.	+				
8	Катя Л.	+				
9	Сережа Л.	+				
10	Влада А.	+				

Количественный анализ рассказа-описания о предмете (кукла)

№	Имя, фамилия ребенка	Уровни выполнения задания				
		Высокий	Удовлетворительный	Недостаточный	Низкий	Задание не выполнено
Экспериментальная группа						
1	Даша Д.			+		
2	Дима К.			+		
3	Егор Б.				+	
4	Даниил Н.		+			
5	Лиза С.			+		
6	Леша М.				+	
7	Юра Ш.			+		
8	Саша Г.				+	
9	Андрей С.				+	
10	Денис Н.			+		
Контрольная группа						
1	Саша С.		+			
2	Артем Ф.				+	
3	Полина Б.			+		
4	Максим Г.		+			
5	Настя Ц.		+			
6	Паша П.		+			
7	Максим С.	+				
8	Катя Л.	+				
9	Сереза Л.	+				
10	Влада А.	+				

Таблица 3

Количественный анализ рассказа-описания по игрушке (лев)

№	Имя, фамилия ребенка	Уровни выполнения задания				
		Высокий	Удовле - творитель ный	Недоста - точный	Низкий	Зада - ние не выпол - нено
Экспериментальная группа						
1	Даша Д.				+	
2	Дима К.			+		
3	Егор Б.				+	
4	Даниил Н.		+			
5	Лиза С.			+		
6	Леша М.			+		
7	Юра Ш.		+			
8	Саша Г.			+		
9	Андрей С.			+		
10	Денис Н.		+			
Контрольная группа						
1	Саша С.	+				
2	Артем Ф.	+				
3	Полина Б.		+			
4	Максим Г.		+			
5	Настя Ц.		+			
6	Паша П.	+				
7	Максим С.	+				
8	Катя Л.	+				
9	Сережа Л.	+				
10	Влада А.	+				

Результаты констатирующего исследования (в баллах)

№	Имя, фамилия ребенка	1 задание	2 задание	3 задание	Общее количество баллов
Экспериментальная группа					
1	Даша Д.	2	2	1	5
2	Дима К.	3	2	2	7
3	Егор Б.	3	1	1	5
4	Даниил Н.	1	3	3	7
5	Лиза С.	2	2	2	6
6	Леша М.	3	1	2	6
7	Юра Ш.	2	2	3	7
8	Саша Г.	2	1	2	5
9	Андрей С.	2	1	2	5
10	Денис Н.	3	2	3	8
Контрольная группа					
1	Саша С.	3	3	4	10
2	Артем Ф.	3	1	4	8
3	Полина Б.	2	2	3	7
4	Максим Г.	4	3	3	10
5	Настя Ц.	4	3	3	10
6	Паша П.	4	3	4	11
7	Максим С.	4	4	4	12
8	Катя Л.	4	4	4	12
9	Сереза Л.	4	4	4	12
10	Влада А.	4	4	4	12