

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РФ

Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования

Пензенский государственный университет
Педагогический институт им. В.Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки 44.03.03
«Специальное (дефектологическое) образование»
Профиль подготовки «Логопедия»

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА

**ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ
НА ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ**

Студент

(подпись, дата)

Ракитова Юлия Андреевна

Научный руководитель

(подпись, дата)

к.пс.н., доцент Семенова Т.С.

Нормоконтролер

(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от _____ № _____)

Заведующий кафедрой

(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой _____ (протокол заседания ГЭК от _____ № _____)

Секретарь ГЭК

(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2020

Содержание

ВВЕДЕНИЕ.....	3
Глава I. ОСОБЕННОСТИ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ	
1.1. Понятие связной речи.....	5
1.2. Формирование связной речи у детей с нормальным психофизическим развитием.....	7
1.3. Формирование связной речи у детей с ОНР.....	10
Глава II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОНР	
2.1. Цель, задачи и организация исследования	16
2.2. Методика исследования состояния связной монологической речи детей с ОНР.....	26
2.3. Анализ результатов исследования.....	31
Глава III. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОНР	
3.1. Методические рекомендации организации логопедической работы ...	36
3.2. Содержание логопедической работы	39
3.3. Контрольный эксперимент	53
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	54
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	57

ВВЕДЕНИЕ

Развитие связной речи, являясь главной, центральной задачей обучения дошкольников родному языку, имеет важнейшее значение для подготовки ребенка к школе, где монологическая речь является необходимым условием успешной учебы.

Построение монологического высказывания требует от говорящего (пишущего) умения продумать содержание, правильность его словесного оформления. Необходимо специально развивать такие качества монологической речи, как развернутость, произвольность, осознанность, взаимосвязь отдельных частей повествования. Именно эти качества предполагают умение избирательно пользоваться языковыми средствами, наиболее точно выражающими замысел говорящего и уместными для данного высказывания.

В связной устной монологической речи наглядно выступает осознание ребенком речевого действия. Произвольность выстраивания высказывания поможет ребенку осознавать логику выражения смыслового содержания, последовательность мыслей, контролирование связности и целостности речевого оформления излагаемого содержания. Являясь организованным видом речи, монологическая речь требует специального воспитания.

При обучении построению развернутого высказывания (текста) необходимым элементом обучения является формирование элементарных знаний об общей структуре текста (начало, середина, конец), о связях между предложениями и структурными частями высказывания. Включение формирования таких знаний в процесс обучения связной повествовательной речи должно повысить её уровень как в структурном, так и в содержательном отношении.

Цель исследования: обучение дошкольников с ОНР составлению рассказов по серии сюжетных картин.

Объект исследования: состояние связной монологической речи у детей с ОНР.

Предмет исследования: особенности обучения детей с ОНР составлению рассказов по серии сюжетных картин.

Гипотеза: у детей дошкольного возраста с ОНР имеются значительные трудности в овладении навыками связной монологической речи, что обусловлено недоразвитием различных компонентов языковой системы (фонетико-фонематического, лексико-грамматического).

Задачи исследования:

1. Теоретически обосновать проблему изучения связной монологической речи дошкольников с общим недоразвитием (составление рассказа по серии сюжетных картин).
2. Изучить особенности формирования связной монологической речи у детей с ОНР.
3. Разработать методические рекомендации по обучению дошкольников составлению рассказа по серии сюжетных картин.

ГЛАВА I. ОСОБЕННОСТИ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

1.1. Понятие связной речи

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

Связная речь, подчеркивал Ф.А. Сохин, обнаруживает все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя. По тому, как дети строят свои высказывания, можно судить об уровне их речевого развития [29, 30].

По мнению В.П. Глухова, под связной речью следует понимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое [7-12]. В соответствии с этим каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи.

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения. Основная функция связной речи – коммуникативная. М.А.Алексеева и В.И.Яшина выделяют две её основные формы – диалог и монолог [2].

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.

Монологическая речь понимается как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой – сообщение о каких – либо фактах действительности (А.Р. Лурия, Л.И. Федоренко). 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, развернутость, логическая последовательность изложения. Особенность этой формы речи состоит в том, что содержание её, как правило, заранее определено говорящим и предварительно планируется.

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной ситуацией, и говорящий может полностью не отражать в речи содержания своей мысли. Контекстная речь требует построения высказывания без учета ситуации, с опорой только на языковые средства.

Развитие обеих форм связной речи (диалога и монолога) 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 научению ребенка самостоятельно использовать отдельные слова и синтаксические конструкции.

1.2. Формирование связной речи у детей с нормальным психофизическим развитием

У детей без речевой патологии развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, деятельности и общения.

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

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

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

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.

Итак, к моменту поступления в школу связная речь у детей, не имеющих речевых патологий, развита достаточно хорошо.

Однако не во всех случаях вышеуказанные процессы протекают благополучно. У некоторых детей даже при нормальном слухе и интеллекте

резко задерживается формирование каждого из компонентов языка. Это нарушение было определено как ОНР. О нем речь пойдет в разделе 1.3.

В методике развития речи (в начальной школе и в детском саду) картины давно рассматриваются как важное средство развития связной речи, но рассказыванию по серии сюжетных картин уделяется явно недостаточное внимание.

М.М. Алексеева и В.И. Яшина объясняют это тем, что по существу, нет теоретического и практического обоснования этого вида рассказывания; не выявлены умения воспринимать сюжетную линию, представленную в серии картин, мало специально разработанных серий сюжетных картин для рассказывания на занятиях в детском саду. Также нет общих требований к отбору таких картин, не раскрыты пути формирования связного повествовательного высказывания по ним [2].

Обучение построению развернутого повествовательного высказывания (текста) по серии сюжетных картин способствует развитию умений правильно выстраивать сюжетную линию рассказа, формирует элементарные знания о композиции связного высказывания. Оно стимулирует поиск наиболее точных и образных средств, использование разнообразных средств связи между смысловыми частями текста и отдельными предложениями.

Проведя экспериментальное исследование, М.М. Алексеева и В.И. Яшина выявили некоторые особенности составления рассказа по серии сюжетных картин у детей с нормальным речевым развитием. Они выделили 4 уровня развития связной речи этих дошкольников.

I уровень. Дети четко видели и представляли сюжетную линию и в картинках и в связном высказывании по ним. Они чувствовали структурную организацию текста. В рассказах детей прослеживалась композиционная завершенность, выделялась каждая часть. Использовалась и местоименная связь («...ежик. Он...»), и лексический повтор («...ежик. Ежик...»), и

синонимическая связь («...ежик. Лесной друг...»), редкая в связной речи детей. Рассказы были построены грамматически правильно, большее число предложений – сложноподчиненные конструкции. Речь детей выразительна, эмоциональна.

II уровень. Сюжетная линия выделялась, но не всегда она обозначалась в картинках. Дети заимствовали сюжет из сказок, мультфильмов, изменяя имена персонажей, их действия, оставляя только канву знакомого текста. Практически не было нарушений в выстраивании композиции. Дети правильно давали названия своим рассказам. Наряду с цепной местоименной связью использовалась формально-присоединительная (союзы "а"; "и"); при переходе от картинки к картинке дети редко прибегали к наречию "потом". Выразительность и образность связных высказываний достигалась за счет введения прямой речи.

III уровень. Дети за основу брали знакомые сказки, рассказы, но в них наблюдались нарушения в развитии сюжетной линии, в композиционном построении, не было разнообразия средств внутритекстовой связи.

IV уровень. Дети этого уровня просто перечисляли нарисованное на картинках, называли отдельные предметы.

За основные показатели связности повествовательного высказывания по серии сюжетных картин были взяты развитие сюжетной линии, соответствие названия содержанию, структурная организация текста, разнообразие средств связи между смысловыми частями и между предложениями, грамматическая правильность, образность и выразительность речи, плавность изложения.

Формирование у старших дошкольников связной речи является одной из главных задач обучения родному языку в детском саду и имеет большое значение для успешного учения детей в школе, для развития письменной речи как высшего уровня развернутого монологического высказывания.

1.3. Формирование связной речи у детей с ОНР

Нарушение связной речи – один из симптомов общего речевого недоразвития.

У детей I уровня речевого недоразвития связной речи нет, имеются отдельные лепетные слова, которые в разных случаях имеют разное значение и сопровождаются мимикой и жестами. Вне ситуации такая речь непонятна окружающим.

Недостаточность речи детей II уровня проявляется во всех её компонентах. Дети пользуются простыми предложениями из 2-3 слов. Могут ответить на вопросы по картинке, на которой изображены члены семьи, события окружающей жизни.

III уровень речевого недоразвития предполагает наличие развернутой фразы, однако связная речь сформирована недостаточно. Ограниченный словарный запас, одинаково звучащие слова, которым придается то или иное значение в зависимости от ситуации, делает речь детей бедной и стереотипной.

При пересказе текстов дети с ОНР ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц.

Рассказ-описание мало доступен для них. Отмечаются значительные трудности при описании игрушки или предмета по плану, данному логопедом. Обычно дети подменяют рассказ перечислением отдельных признаков или частей объекта, при этом нарушают связность: не завершают начатое, возвращаются к ранее сказанному.

Творческое рассказывание, составление рассказа по картине или по серии сюжетных картин детям с ОНР дается с большим трудом. Они испытывают серьезные затруднения в определении замысла рассказа, в

изложении последовательного развития сюжета. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста. Экспрессивная речь детей может служить средством общения, если со стороны взрослых оказывается помощь в виде вопросов, подсказок, суждений. Т.Б. Филичева, характеризуя речевой статус детей с ОНР III-IV уровня, отмечает своеобразие их связной речи, проявляющееся в нарушении логической последовательности, пропуске значимых для сюжета эпизодов, в застревании на второстепенных деталях, в использовании простых, малоинформативных предложений [43].

Исследуя особенности связной речи детей с ОНР, В.П. Глухов отмечает у них трудности планирования развернутых высказываний и их языкового оформления, нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, лексические затруднения, низкий уровень фразовой речи, большое число ошибок на построение предложений [7-11].

Все исследователи, указывая на значительные трудности детей с ОНР в овладении последовательным, развернутым рассказыванием, отмечают, что эти трудности значительно увеличиваются по мере возрастания самостоятельной речи и при отсутствии опоры на заданный сюжет [4, 7-11, 16, 17, 18, 21, 28, 35 и др.].

В редких случаях дети с ОНР бывают инициаторами общения. Они не обращаются с вопросами к взрослым, игровые ситуации не сопровождают рассказом. Все это тормозит процесс развития связной речи и требует целенаправленной коррекционно-педагогической работы [4, 7-11, 16, 17, 18, 21, 28, 35 и др.].

Используя научно-методические рекомендации по вопросам формирования связной речи детей с нормальным речевым развитием как основу для обучения детей с ОНР, необходимо адаптировать формы и

приемы этой работы с учетом речевых нарушений и сопутствующих отклонений в развитии.

Значительные трудности в овладении навыками связной контекстной речи детей с ОНР обусловлены недоразвитием различных компонентов языковой системы – фонетико-фонематического, лексического, грамматического [4, 7-11, 16, 17, 18, 21, 28, 35 и др.]. Наличие у этих детей вторичных отклонений в развитии психических процессов создает дополнительные затруднения в овладении связной монологической речью.

Задания на составление рассказа по серии сюжетных картин позволяют определить, в какой мере дети способны создавать связные речевые сообщения, устанавливать логико-фактологическую последовательность изображенных на картинках действий и составлять рассказ, используя последовательность картинок как программу, а каждую картинку – как смысловую веху [4, 7-11, 16, 17, 18, 21, 28, 35 и др.].

Исследованиями установлено, что старшие дошкольники с ОНР значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной монологической речью. У этих детей отмечаются трудности планирования развернутых высказываний и их языкового оформления. Для их высказываний характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, лексические затруднения, низкий уровень фразовой речи, большое число ошибок на построение предложений [6].

В.К.Воробьева [4] выделяет следующие особенности составления рассказов по серии сюжетных картин у детей с ОНР:

к I уровню относятся ответы тех детей, которые не смогли разложить картинки в логической последовательности и составить рассказ. Их речевые высказывания созданы на основе случайного расположения картин серии. Дети испытывают заметные затруднения в нахождении наглядной

программы, соответствующей логике протекания события. Одни дети долго пытаются определить, какая картинка должна быть первой, а когда она выбрана, подкладывают к ней в случайном порядке остальные. Поисковая деятельность других детей отличается множеством проб по определению наглядного плана высказывания. Однако, несмотря на то, что дети как будто активно работают с экспериментальным материалом, их внимание задерживается лишь на краткое время. После каждого повторения инструкции они предлагают новый вариант расположения картинок, в процессе работы постоянно отвлекаются, рассеянны, переключаются на беседу с экспериментатором. Ребенок вначале рассказывает о содержании 3-ей картинки, затем 1-ой. Дети испытывают значительные затруднения в выделении предметно-смысловых отношений ситуации, в создании целостной картины события, в связи с чем можно сделать вывод о недостаточном осмыслении и осознании ими содержательной стороны материала и о неумении находить наглядную программу будущего сообщения.

Для II уровня характерно правильное установление порядка картин серии. В сообщениях детей, несмотря на правильное расположение картинок, не соблюдается последовательность в описании события, они сводятся к констатации разрозненных фактов и действий.

Чтобы восполнить смысловые пробелы в содержании, дети часто прибегают к указательным и описательным жестам, мимике. Высказывания по форме напоминают диалогическую речь и понятны для слушателя лишь при условии совместного восприятия ситуации. Нарушение цельности сопровождается нарушением связности, которое обусловлено синтаксической неполнотой предложений.

III уровень составляют ответы детей, которые смогли расположить картинки в нужной последовательности, отразить её в речи, но не сумели

построить развернутый рассказ. Ответы этих детей лишь условно можно назвать рассказами, поскольку они не обладают основным качеством связной речи – развернутостью.

Смысловые звенья в них располагаются друг за другом в линейную цепочку. Основным фактором распределения смысловых компонентов в этой цепи является временная последовательность. Рассказы предельно кратки и сводятся к нескольким предложениям – заголовкам к картинкам.

К IV уровню относятся ответы детей, которые смогли расположить картинки в нужной последовательности, отразить её в речи. Рассказы детей представляют собой цельные, законченные сообщения. В них передается не только линейно – временная программа сообщения, но и причинно – следственная связь между отдельными фактами действительности.

Таким образом, можно выделить следующие причины нарушения связной речи у детей с ОНР [4, 7-11, 16, 17, 18, 21, 28, 35 и др.]:

- отсутствие навыков речевого общения, речевой коммуникации;
- несформированность навыков построения связных монологических высказываний и недоразвитие навыков контроля и самоконтроля за их построением;
- наличие вторичных отклонений в развитии психических процессов (восприятия, памяти, воображения, внимания).

В.К. Воробьева в качестве основных причин выделяет несформированность операций, осуществляющих смысловое программирование речевого высказывания, и операций, осуществляющих перевод смысловой программы в цельное и связное сообщение [4].

Изучив научно-методическую литературу по вопросам I главы можно сделать следующие **выводы**:

1. Развитие связной речи является главной задачей обучения дошкольников родному языку и имеет важнейшее значение для подготовки

ребенка к школе, где монологическая речь – необходимое условие успешной учебы.

2. Старшие дошкольники с ОНР значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной монологической речи. Для их высказываний при составлении рассказов по серии сюжетных картин, по мнению исследователей, характерны:

- нарушение связности, последовательности изложения;
- смысловые пропуски;
- отсутствие самостоятельности;
- сужение поля восприятия наглядного содержания картинок;
- низкий уровень используемых речевых средств (лексических, грамматико–синтаксических);
- использование коротких фраз;
- значительное число аграмматизмов (ошибки на употребление глагольных словоформ, падежных форм имен существительных, на построение фраз).

3. Систематическая работа по формированию связной речи на основе использования серии сюжетных картин для дошкольников необходима. Это способствует развитию умений правильно выстраивать сюжетную линию рассказа, формирует элементарные знания о композиции связного высказывания, стимулирует использование разнообразных средств связи между смысловыми частями текста и отдельными предложениями.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ С ОНР

2.1. Цель, задачи и организация исследования

Цель: изучение особенностей связной монологической речи у детей с ОНР.

Задачи:

1. Подобрать методику для выявления особенностей связной монологической речи у дошкольников с ОНР;
2. Выявить особенности связной монологической речи у дошкольников с ОНР;
3. Проанализировать результаты исследований.

Исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад № 4 «Мозаика» г. Пензы в сентябре 2019 года. В нем приняло участие 8 человек 5-ти лет. По изучению ПМПК все дети имеют логопедическое заключение – общее недоразвитие речи III уровня.

Клинико-психолого-педагогическая характеристика дошкольников с ОНР

Д. П.

Перенесенные заболевания: ВУИ, пневмония, анемия, недоношенность, ППЦНС, ГГС, пуп. Грыжа, рахит I ст., плоско-вальгусные стопы, ОРВИ, ОРЗ, аллергический дерматит, ветряная оспа, менингоэнцефалит, стрептодермия, постгипоксич. кардиопатия.

Скорость выполнения перцептивных операций снижена. Ориентировочно-исследовательская деятельность имеет низкий уровень развития. Целостность образа предмета сформирована недостаточно.

Внимание неустойчивое, трудности в его концентрации и удержании на протяжении той или иной деятельности, утомляемость повышенная.

Объем памяти ограничен, прочность запоминания снижена.

Недостаточный объем сведений об окружающем, о свойствах и функциях предметов действительности. Сложности в создании целого из частей и выделении частей из целого. Процесс формирования мыслительных операций замедлен.

Быстрая истощаемость; недостаточная подвижность.

Отставание в развитии творческого воображения.

Пассивность, замкнутость. Трудности в определении эмоциональных состояний. Отсутствие в устной речи эмоциональной лексики. Не сформирована эмоционально-волевая сфера (не может довести начатое дело до конца). Полноценное общение отсутствует. Формы коммуникации не сформированы. Негативизм. Игра носит манипулятивный характер. Познавательный интерес кратковременный. На фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление некоторых лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов. В основном в речи преобладают простые предложения. Отмечается аграмматизм, ошибки в использовании предлогов.

Заключение: церебрастенический синдром, неврозоподобный энурез на фоне ОПЦНС. ОНР III уровня.

А. В. Перенесенные заболевания : Ж-Д-анемия I ст. ВУИ, срочные роды, ОРВИ, бронхиальная астма, отит, фимоз, рахит I ст., о. прав. очаг. пневмония, плоско-вальгусные стопы, ППЦНС, ГГС.

Скорость выполнения перцептивных операций снижена. Ориентировочно-исследовательская деятельность имеет низкий уровень развития (трудности в дифференциации понятий «право», «лево»). Бедность и недифференцированность зрительных образов.

Внимание неустойчивое, утомляемость повышенная. Наблюдаются частые отвлечения, проявление инертности (с трудом переключается с одного задания на другое).

Объем памяти ограничен, прочность запоминания имеет средний уровень.

Недостаточный объем сведений о свойствах и функциях предметов действительности, трудности в установлении причинно-следственных связей, явлений.

Процесс формирования мыслительных операций замедлен.

Недостаточная подвижность, инертность, быстрая истощаемость комбинаторных функций воображения.

Пассивность, склонность к спонтанному поведению. Представление об эмоциональных состояниях дифференцированное.

Неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм. Игровые умения развиты слабо, игра носит манипулятивный характер. Культура общения со взрослыми не сформирована.

В свободных высказываниях преобладают как простые, так и сложные предложения. Отмечается аграмматизм. В активном словаре присутствуют все части речи. Понимание обращенной речи приближается к норме.

Заключение: астено-невротический синдром. ОНР III уровень.

М. П.

Перенесенные заболевания: ветряная оспа, пуп. грыжа, ОРВИ, ОРЗ, стрептодермия, обструктивный бронхит, рахит, ППЦИС.

Скорость выполнения перцептивных операций снижена. Выявлены трудности в пространственной ориентации (затруднения в дифференциации понятий «право», «лево»). Целостность образа предмета сформирован недостаточно. Отсутствует адекватная связь слова со зрительными представлениями предмета.

Внимание неустойчивое. Проявление инертности (с трудом переключается с одного задания на другое). В условиях словесной инструкции внимание ребенка на выполнении задания труднее, чем в условиях зрительной инструкции.

Объем памяти ограничен, прочность запоминания на низком уровне.

Недостаточный объем сведений об окружающем, о свойствах и функциях предметов действительности, трудности в установлении причинно-следственных связей, явлений. Сложности в создании целого из частей и выделении частей из целого, трудности в пространственном оперировании образами. Процесс формирования мыслительных операций замедлен. Трудности в овладении анализом, синтезом, классификацией.

Недостаточная подвижность, инертность. Уровень пространственного оперирования образами низкий. Уровень продуктивной деятельности снижен.

Пассивность в эмоциях. Представление об эмоциональных состояниях дифференцированное (трудности в передаче мимическими средствами различных эмоций, в определении эмоциональных состояний). Практическое отсутствие в устной речи эмоциональной лексики. В большинстве случаев старается довести начатое дело до конца.

Потребность в общении снижена, формы коммуникации не сформированы. Игровые умения развиты слабо, игра носит манипулятивный характер. Запас общеупотребительных слов ограничен. Пользуется только простыми предложениями (3-4 слова). Словарный запас значительно отстает от нормы. Отмечаются ограниченные возможности использования предметного словаря, словаря действий, признаков. Ошибки в употреблении грамматических конструкций. Формы единственного и множественного числа существительных и глаголов понимает и различает. Затруднения при понимании форм числа и рода прилагательных.

Заключение: ОНР II уровня.

И. Н.

Перенесенные заболевания: недоношенность (срочные роды), ПЭП, неонат. пневмония, паховая грыжа, о. крапивница, ОРВИ, о. бронхит, энтеробиоз, плоско-вальгусные стопы, ветряная оспа, стоматит, конъюнктивит.

Скорость выполнения перцептивных операций снижена. Ориентировочно-исследовательская деятельность имеет низкий уровень развития (затруднения в дифференциации понятий «право», «лево» в собственном теле).

Внимание неустойчивое, частые отвлечения. Инертность (с трудом переключается с одного задания на другое). Трудности сосредоточения на вербальном материале.

Объем памяти ограничен, прочность запоминания снижена.

Объем сведений об окружающем, о свойствах и функциях предметов действительности недостаточный. Трудности в установлении причинно – следственных связей, явлений. Сложности в создании целого из частей и выделении частей из целого. Процесс формирования мыслительных операций замедлен. Трудности в овладении анализом, синтезом, сравнением, классификацией.

Недостаточная подвижность, инертность, быстрая истощаемость комбинаторных функций воображения. Практическое отсутствие творческого воображения.

Пассивность, сензитивная зависимость от окружающих. Замкнутость. Представление об эмоциональных состояниях дифференцированное. Отсутствие в устной речи эмоциональной лексики.

Полноценное общение отсутствует. Формы коммуникации не сформированы. Неумение ориентироваться в ситуации общения, негативизм, плаксивость. Игровые умения развиты слабо, не может выстроить цепочку

игровых действий. Действия с игрушками носят предметный характер. Предпочитает одиночную игру.

Запас общеупотребительных слов ограничен, искажен. Названия предметов, действий, признаков обозначаются дифференцированно. На вопросы отвечает, но однословно. Пользуется только простыми предложениями. Незнание многих слов, обозначающих части тела, животных, мебели. Наблюдаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций (смещение падежных форм, в употреблении числа и рода глаголов, при изменении существительных по числам). В речи предлоги практически отсутствуют или заменяются другими. Недостаточность фонематического восприятия.

Заключение: астено-невротический синдром, ОНР III уровня.

С. Б.

Перенесенные заболевания: ОРВИ, стоматит, трахеобронхит, пневмония, о. бронхит, Ж – Д – анемия I степени, ПЭП, пупочная грыжа, ветряная оспа.

Ориентировочно-исследовательская деятельность имеет средний уровень развития. Со стороны слухового восприятия грубых расстройств нет.

Внимание неустойчивое, наблюдаются периодические его колебания, работоспособность неравномерная (в процессе работы наблюдается тенденция к снижению). В условиях зрительной инструкции внимание ребенка на выполнении задания сосредоточить легче, чем в условиях словесной инструкции.

Непосредственная память достаточно продуктивна и устойчива.

Процесс формирования мыслительных операций на среднем уровне. Трудностей в овладении анализом, синтезом, классификацией не

наблюдается. Объем сведений об окружающем, о свойствах и функциях предметов на среднем уровне.

Быстрая истощаемость, уровень продуктивной деятельности снижен.

Коммуникативные возможности в норме. Культура общения со взрослыми сформирована.

В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки. Трудности в пользовании способами словообразования, а отсюда – в использовании вариантов слов. Часто заменяет нужное слово другим, сходным по значению. В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения. Отмечается аграмматизм.

Заключение : астено-невротический синдром ; ОНР III уровня.

Т. О.

Перенесенные заболевания: конъюнктивит, ППЦИС ГГС, дисплазия тазобедренных суставов, ОРВИ, ринофарингит, парез лицевого нерва, анемия II ст., ветряная оспа.

Ориентировочно-исследовательская деятельность имеет средний уровень развития (затруднения в дифференциации понятий «право», «лево»). Со стороны слухового восприятия грубых расстройств нет.

Внимание неустойчивое, работоспособность неравномерная (тенденция к снижению в процессе работы). Словесные инструкции понятны.

Объем памяти недостаточен, продуктивность запоминания снижена.

Процесс формирования мыслительных операций на среднем уровне. Трудности в овладении анализом, синтезом, сравнением и обобщением. . С заданиями в создании целого из частей и выделении частей из целого справляется

Для комбинаторных функций воображения характерна быстрая истощаемость. Уровень пространственного оперирования образами – низкий. Отставание в развитии творческого воображения.

Трудности в передаче мимическими средствами различных эмоций. Склонность к спонтанному поведению.

Интерес к игровой и предметной деятельности присутствует, отношение к окружающему миру эмоционально – избирательный. Культура общения со взрослыми сформирована.

Понимание обращенной речи приближено к норме. Иногда отмечается аграмматизм, ошибки в использовании некоторых предлогов. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих состояния предметов и действий.

Заключение: невропатия мозгового нерва справа перинатального генеза. ОНР III уровня.

А. Ф.

Перенесенные заболевания: ОРВИ, стоматит, конъюнктивит, пневмония, о. двусторонний отит, о. ринофарингит, скарлатина, гипотрофия I ст. ПЭП, ГГС, дисбиоз кишечника, X – образная деформация коленных суставов, пупочная грыжа, плоско-вальгусные стопы.

Скорость выполнения перцептивных операций снижена. Ориентировочно-исследовательская деятельность имеет средний уровень развития. Со стороны слухового восприятия грубых расстройств нет. Отмечается недостаточная координация пальцев рук, недоразвитие мелкой моторики.

Активное внимание неустойчивое, наблюдаются периодические его колебания, работоспособность неравномерная (тенденция к снижению). В условиях словесной инструкции внимание ребенка на выполнении задания сосредоточить труднее, чем в условиях зрительной инструкции.

Стихи заучивает, но продуктивность запоминания снижена.

Объем сведений об окружающем, о свойствах и функциях предметов действительности на среднем уровне. В создании целого из частей и выделении частей из целого встречаются сложности. Трудности в пространственном оперировании образами.

При выполнении заданий по образцу достигает хороших результатов, а при выполнении творческих заданий испытывает трудности.

В определении эмоциональных состояний трудностей нет. Ребенок очень усидчивый, старается довести начатое до конца. Процессы анализа и синтеза сформированы.

Для речи характерным является недифференцированное произнесение звуков (в основном шипящие и свистящие), когда один звук заменяет одновременно два звука данной фонетической группы. Наблюдается неточное употребление некоторых лексических значений. В активном словаре преобладают глаголы. Практически отсутствуют прилагательные. Отмечается аграмматизм.

Заключение: ОНР III уровня.

При сборе анамнеза выявлены следующие сведения:

- недоношенность (срочные роды) – у 3-х матерей,
- внутриутробные инфекции – у 2-х матерей.

Органические отклонения в состоянии ЦНС имеют 5 детей. Они плохо переносят жару, езду в транспорте. 1 ребенок отказывается качаться на качелях из-за появляющегося головокружения. У остальных детей локальные поражения ЦНС отсутствуют. В их анамнезе нет четких указаний на выраженные отклонения протекания беременности и родов у матерей. У всех детей можно отметить соматическую ослабленность в первые месяцы и годы жизни. Дети подвержены частым простудным и детским заболеваниям. ОРВИ и ОРЗ переболели все дошкольники (неоднократно), пневмонией –

62,5%. Диагноз «бронхит» был поставлен 50% детей, трахеобронхит – 12,5% детей. Ветряной оспой болело 75% от общего числа детей, стрептодермией – 25%. Стоматит и конъюнктивит наблюдался у 37,5% детей (неоднократно), скарлатина – у 12,5%, ринофарингит – у 25%.

У 75% детей отмечается ортопедический диагноз – плоско-вальгусные стопы.

У 12,5% наблюдается неврозоподобный синдром в виде энуреза. У 37,5% детей – астено-невротический синдром, у 12,5% – невропатия мозгового нерва справа перинатального генеза.

Для детей данной исследуемой группы (ОНР II-III уровня) характерны нарушения познавательной деятельности, обусловленные низкой умственной работоспособностью.

У 62,5% детей можно отметить несформированность зрительно-пространственного гнозиса (затруднения в копировании геометрических фигур, в рисовании).

Дети не обладают достаточным объемом сведений об окружающем, о свойствах и функциях предметов действительности.

Наблюдаются трудности в установлении причинно-следственных связей и явлений, в овладении анализом, синтезом, классификацией.

У всех детей отмечается неустойчивость внимания и памяти, особенно речевой, низкий уровень понимания словесных инструкций.

Дети с трудом переключаются с одного вида движений на другой. У 75% детей наблюдается недоразвитие мелкой моторики.

Незрелость эмоционально - волевой сферы дошкольников сочетается с низкой умственной работоспособностью, эмоциональной лабильностью. 50% детей отличаются двигательной расторможенностью, повышенной аффективной возбудимостью. Для остальных детей характерны неуверенность, медлительность, несамостоятельность. Их деятельность

носит непродуктивный характер. Дети данной группы нуждаются в длительной логопедической коррекционной работе.

2.2. Методика исследования состояния связной монологической речи детей с ОНР

Наше исследование было направлено на выявление особенностей понимания логики изображенного на картинках и построения связного рассказа, при произвольном предъявлении картинок. Для этого мы использовали методику, предложенную Т.Б. Филичевой, Н.А. Чевелевой [37]. В первом задании детям предлагалось самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в последовательности логического развития событий (на материале серии сюжетных картинок « Девочка и ёжик»).

Занятие по серии картинок « Девочка и ёжик».

Цель занятия: обучение детей составлению связного рассказа по серии картинок.

Задачи:

1. Развитие навыков анализа наглядно изображенного сюжета, умений воссоздавать сюжетную ситуацию на основе сопоставления содержания отдельных картинок;
2. Развитие фразовой речи детей, использование фраз из 3 – 6 слов при составлении рассказа и др.;
3. Формирование навыков словоизменения;
4. Формирование и развитие связной речи.

Оборудование: 3 цветные картинки, наборное полотно.

I. Организационная часть. Подготовка детей к основной части занятия. Узнавание предмета по его описанию. Детям предлагаются 2 загадки, связанные с содержанием картинок серии; упражнение на

отгадывание загадок сопровождается дополнительными вопросами педагога.

Загадка о грибе: «Стоит Антошка на одной ножке».

Вопросы:

- Скажите, ребята, где растут грибы?
- Какие грибы вы знаете? (дается инструкция отвечать полным ответом)

Загадка о ёжике: «Под соснами, под ёлками лежит мешок с иголками».

- Давайте вспомним, где живет ёж?

II. Разбор содержания картинок.

- Ребята, сегодня мы будем рассматривать картинки, где изображен случай, который произошел с одной девочкой.

Проводится разбор содержания картин в вопросно-ответной форме.

Вопросы к картинкам.

1-ая картинка.

Что вы видите на этой картинке? Какие деревья здесь растут? Где растут деревья? Какое время года изображено? Кого мы видим на картинке? Что делает ёж? Что делает девочка? Зачем она пришла в лес?

Активизация слов: «пришла», «встретила», «разговаривают».

2-ая картинка.

Что решил ёжик? Что он стал делать? Где растут грибы?

Активизация слов: «маслята», «подосиновики», «подберезовики». Для закрепления данных слов используется хоровое проговаривание и произнесение слов по цепочке.

3-я картинка.

Что изображено на этой картинке? Что сделал ёжик? Куда пошла девочка? А ёжик? Какое у них настроение? Отчего?

В заключении дается ряд общих вопросов:

Какое время года изображено на картинках? Когда вырастают грибы?

III. Размещение детьми картинок в нужной последовательности на наборном полотне. Составление рассказа по цепочке (по одному фрагменту каждым ребенком).

Второе задание ориентировало детей на составление рассказа по этим картинкам.

Предварительно была проведена специальная подготовительная работа (занятие). Целью занятия было обучение детей составлению связного рассказа по серии сюжетных картин.

Тексты для составления рассказов по серии сюжетных картинок

«Выращиваем помидоры»

Наступила весна. Дети высадили рассаду помидоров на грядки. Выросли из рассады кустики. Летом дети их поливали, подвязывали стебли. Осенью на кустах созрели крупные красные помидоры.

Вопросы

Когда сажают рассаду? Какую рассаду посадили дети?

Что делали летом на огороде? Откуда дети брали воду для полива?

Творческие задания

1. Составить рассказ без опоры на серию картинок о выращивании огурцов.
2. Составить рассказ от 1-го лица.
3. Придумать продолжение рассказа.

«Хорошие соседи»

Около дома росли высокие березы. На одной березе в скворечнике поселились скворцы. На другой березе свили гнездо грачи. Однажды скворцы улетели за кормом для своих птенцов. А кот Васька тут как тут. Подбежал к березе и стал забираться по стволу вверх. Грач увидел, что кот подкрадывается к скворечнику, налетел на кота и ударил его своим крепким

клювом. Кот жалобно замыкал, сорвался с дерева, упал на землю, вскочил и бросился наутек.

Вопросы

Где поселились скворцы?

Где жили грачи?

Кто подкрадывался к скворечнику?

Как грач защитил птенцов скворцов?

Творческие задания

1. Назвать отличительные признаки весны.
2. Подобрать слова-действия к названиям птиц и деревьев.
3. Почки – набухают, просыпаются, лопаются; птицы – возвращаются, прилетают, щебечут, поют, свистят, порхают, вьют гнезда, выводят птенцов.
4. Придумать начало рассказа.
5. Придумать конец рассказа.

«Кормушка для птиц»

Наступила холодная зима. Голодно птицам в саду. Дети попросили дедушку сделать кормушку для птиц. Принесли дощечки, молоток, гвозди. Когда кормушка была готова, дети повесили ее на березе и насыпали корм: крупу, семечки, хлебные крошки. Дети спрятались за елку и стали наблюдать. Сначала на кормушку прилетели воробьи, потом синицы. Птицы быстро клевали корм.

Вопросы

Почему птицам голодно зимой?

Из чего дедушка сделал кормушку?

Куда дети повесили кормушку?

Почему дети спрятались за елкой?

Что делали птицы?

Творческие задания.

1. Придумать рассказ по аналогии.

Изготовить кормушку или насыпать корм в коробку, выставить на балкон, понаблюдать, а затем рассказать, какие птицы прилетали на кормушку.

Методика выполнения.

Детям предлагалась серия из 3-х сюжетных картинок, разложенных произвольно, не в заданном порядке. Ребенку давалась инструкция: «Внимательно, пожалуйста, посмотри на эти картинки и разложи их в нужном порядке». Согласно ей дети должны были составить рассказ по этим картинкам. Мы зафиксировали то, как ребенок приступил к реализации задания, его действия и речь. Также отметили, какая помощь требовалась детям при составлении рассказов.

Рассказ ребенка можно отнести к высокому уровню, если в нем:

- раскрыта тема;
- объем не менее 9-10 предложений, характер которых разнообразный;
- соблюдается структура основных частей;
- используются разнообразные средства связи;
- повторы и паузы единичны;
- присутствуют языковые средства выразительности.

Если в рассказе при раскрытии темы, соблюдении структуры наблюдается меньший объем, ограниченное употребление средств связи, большее количество пауз и повторов, отсутствие языковых средств выразительности, то такой рассказ будет отнесен к среднему уровню.

При отсутствии большого числа показателей в высказывании детей уровень еще ниже, чаще всего это рассказ – схема либо незаконченный рассказ при наличии длительных пауз и многочисленных повторов.

По мнению исследователей, педагога должно насторожить и побудить обратиться к логопеду или психологу, если:

- ребенок не смог обнаружить никакой связи между картинками;
- ребенок часто отвлекался от темы рассказа, не выделял «главных» событий, или в рассказе было много повторов;
- ребенок только перечислял предметы на картинках, использовал отдельные, короткие (нераспространенные) предложения;
- ребенок редко использовал прилагательные, наречия, слова обобщающего характера;
- речь ребенка была ускоренной.

2.3. Анализ результатов исследования

Исследование дошкольников с ОНР (III уровень речевого развития) показало, что эти дети отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной монологической речи.

На I этапе детям предлагалось самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в нужной последовательности.

50% из 100 справились с заданием. 37,5% была необходима помощь в виде наводящих вопросов. Например, «Объясни, пожалуйста, почему ты разложил картинки именно в такой последовательности? Давай вместе подумаем, может ли девочка сначала попрощаться с ёжиком и уйти домой с полной корзиной грибов, а затем только начать их собирать?» 12,5% разложили картинки неверно, потому что поспешили.

Далее детям нужно было составить связный рассказ по выложенным ими картинкам.

62,5% дошкольников не полностью раскрыли тему. Объем их рассказов составляет 9-10 предложений. Со стороны детей прослеживался интерес к тематике, они стремились к полноте передачи информации.

Остальные дошкольники часто отвлекались от темы рассказа, главных событий выделить не сумели.

Структура повествования соблюдалась не всеми детьми. 62,5% человек постарались последовательно передать события. В их рассказах присутствуют и начало, и середина, и концовка. Рассказы 25% детей предельно кратки и сводятся к нескольким предложениям. 37,5% детей использовали в своих рассказах временной зачин, выраженный обстоятельством времени *однажды*. Например:

«Однажды девочка пошла в лес за грибами...»

«Однажды девочка Таня пошла в лес...»

В рассказе 12,5% временной зачин выражен другим словом – *жила – была*. Например:

«Жила-была девочка».

В рассказах некоторых дошкольников наблюдается ограниченное употребление средств связи. Например, только местоименная:

«Она в лес пришла... Они пошли грибы искать... Она домой пошла».

В рассказах детей с III уровнем речевого недоразвития можно увидеть синонимическую связь между предложениями. Например:

«Однажды девочка пошла в лес за грибами... Она встретила Ёжика».

«Маша пошла домой... Она с ёжиком попрощалась...»

«Ёжик согласился. Он помог девочке»

У некоторых детей предложения связаны лексическим повтором. Например:

«Она встретила ёжика ...Ёжик говорит: « Почему ты такая грустная?»

«Она пошла в лес. В лесу она увидела ёжика».

В рассказах двух детей присутствует наречие *потом*. Это средство помогает ребенку передать последовательность событий. Например:

«А потом ёжик пошел помогать грибы... собирать. Потом они насобирали целую ... полную... корзинку. Потом девочка помахала ёжику и пошла в дом».

Один ребенок прибегал к употреблению наречия *потом* многократно. Это свидетельствует о нарушении связности, плавности изложения, так как при этом он делал частые паузы. Например:

«Потом ёжик собирает грибы... А потом ... ёжик ... А потом... ёжик... Потом девочка ёжика проводила». Причиной этого может выступать ограниченность словарного запаса, отсутствие умения раскрывать тему, неумение использовать разнообразные средства связи между предложениями.

У исследуемых нами детей, как мы видим из рассказов, преобладает большое количество повторов и пауз (у некоторых наблюдается до 6 пауз). Это говорит о слабых умениях построения сюжетной линии, о синонимической бедности словаря. Повторяются в основном такие части речи, как местоимения и глаголы. Также можно увидеть повторение предложений и словосочетаний. Например:

«Она полную корзинку грибов нашла... Полную корзинку».

«...Пошли грибы искать ... Они пошли грибы искать...»

Наличие повторов у данных детей свидетельствует об отсутствии должного внимания к слову, об ограниченности словарного запаса, стилистических возможностей детей.

В рассказах детей практически отсутствуют языковые средства выразительности. Дошкольники не употребляли эпитеты, сравнения. Лишь у 50% можно отметить наличие метафоры и у 62,5% детей слова с

уменьшительно-ласкательными суффиксами. Например, «корзинка», «грибочки».

Дети редко использовали в речи прилагательные и наречия. В их рассказах преобладают существительные, глаголы и местоимения.

Дошкольники пользовались в основном простыми предложениями, почти не употребляя сложных конструкций.

Можно отметить присутствие аграмматизмов в рассказах детей. Например: «Встретилась там ёжика».

«Она попросила ёжика помогать ей грибочки насобирать».

«Они полную корзинку сыроежков собрали».

Наблюдаются ошибки в использовании предлогов, союзов. Например, «Помахала, что он помог ей грибы насобирать».

«Потом девочка помахала ёжику и пошла в дом».

Выразительность и образность высказываний некоторых дошкольников достигались за счет введения в рассказ прямой речи. Например:

«... Ёжик говорит...: «Почему ты такая грустная?» А девочка ответила: «Я нигде... грибов нету». А ёжик сказал: «Пойдем вместе и полную корзинку найдем».

Проанализировав детские высказывания, можно сделать следующие выводы. 62,5% детей составили рассказ, но он был недостаточно развернутым и красочным. При раскрытии темы и соблюдении структуры наблюдался небольшой объем повествования, ограниченное употребление средств связи, паузы, повторы. Практически отсутствовали языковые средства выразительности.

Таким образом, при составлении рассказа по серии сюжетных картин у 62,5% детей можно выявить средний уровень связности речи. 37,5% дошкольников по серии сюжетных картин не смогли составить рассказ. Дети перечисляли предметы на картинках, используя отдельные, короткие

предложения. Это рассказы – схемы с длительными паузами и повторами. Дошкольники не использовали языковые средства выразительности. Практически отсутствовали и средства связи между предложениями.

Таким образом, 37,5% детей при составлении рассказа по серии сюжетных картин показали низкий уровень связности речи.

Результаты изучения связного высказывания детей дошкольного возраста с ОНР, мы пришли к выводу, что у них имеются значительные трудности в овладении навыками связной монологической речи. Нами выявлены следующие особенности составления рассказа по серии сюжетных картин детьми с общим речевым недоразвитием:

- сложности в определении логической последовательности изложения, обусловленные неумением некоторых детей расположить картинки в нужном порядке;

- недостаточная развернутость и красочность рассказов детей III уровня;

- нарушение структуры текста, смысловые пропуски, ошибки;

- ограниченное употребление связующих элементов (а иногда и их отсутствие);

- ограниченность словарного запаса и стилистических возможностей, что привело к длительным многочисленным паузам и повторам;

- отсутствие самостоятельности.

Все это доказывает необходимость проведения коррекционной работы.

ГЛАВА III. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ОБУЧЕНИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ С ОНР

3.1. Методические рекомендации по организации логопедической работы

Цель: разработать методические рекомендации по формированию у детей с ОНР умения составлять рассказы по серии сюжетных картин.

Задачи:

- выявить основные направления и этапы работы;
- сформулировать методы и формы работы;
- осуществить подбор упражнений.

Экспериментальное обучение проводилось на базе МБДОУ детский сад № 4 «Мозаика» г. Пензы с сентября по декабрь 2019 года. В нем приняло участие 8 человек 5-ти лет. По изучению ПМПК все дети имеют логопедическое заключение – общее недоразвитие речи: у 6-ти человек – ОНР III уровня, у 2-х детей – ОНР II уровня.

Обучение рассказыванию по серии сюжетных картин занимает важное место в системе работы по развитию речи детей дошкольного возраста. Этот вид занятий имеет огромное значение для расширения и активизации словаря, формирования связной, грамматически правильной речи, а также развития процессов восприятия, воображения, логического мышления.

При проведении занятий по обучению рассказыванию перед логопедом ставятся следующие основные задачи:

- закрепление и развитие у детей навыков речевого общения, речевой коммуникации;
- формирование навыков построения связных монологических высказываний;

- развитие навыков контроля и самоконтроля за построением связных высказываний;

- целенаправленное воздействие на активизацию ряда психических процессов, тесно связанных с формированием устного речевого сообщения.

Формирование у детей навыков построения связных развернутых высказываний в свою очередь включает:

- усвоение норм построения такого высказывания (соблюдение последовательности в передаче событий, логической связи между частями – фрагментами рассказа, завершенность каждого фрагмента, соответствие его теме сообщения и др.);

- формирование навыков планирования развернутых высказываний; обучение детей выделению основных смысловых звеньев рассказа;

- обучение лексико-грамматическому оформлению связных высказываний в соответствии с нормами родного языка.

Осуществление указанных специальных задач обучения рассказыванию связывается с общими задачами познавательного развития детей, нравственного и эстетического воспитания, творческого развития личности.

Коррекционная работа по формированию навыков рассказывания должна строиться с учетом тематического принципа обучения и на основе тесной взаимосвязи в работе логопеда и воспитателей групп.

Малогрупповой метод занятий позволяет наиболее полно осуществлять дифференцированный и индивидуальный подход к детям в зависимости от выраженности и особенностей отмечаемых у них речевых и неречевых нарушений (степень оказываемой помощи, использование наглядных опор, очередность участия в составлении рассказов на занятиях и др.).

3.2. Содержание логопедической работы

Коррекционно-логопедическую работу в процессе формирования связной монологической речи детей на занятиях по картинному материалу В.П. Глухов предлагает проводить по следующим основным направлениям:

1. Работа по формированию грамматически правильной речи (овладение детьми определенными грамматическими закономерностями языка, нормами употребления ряда словоформ).

2. Развитие фразовой речи детей. При этом предусматривается практическое усвоение навыков построения и использования в речи различных типов синтаксических конструкций.

3. Обогащение словаря, прежде всего за счет глагольной лексики, слов-определений, некоторых устойчивых словосочетаний [7-11].

Систематическая работа с детьми с ОНР, направленная на формирование у них навыков рассказывания с элементами творчества, необходима. В.П.Глухов предлагает включать в занятия по обучению детей составлению рассказов по серии сюжетных картин виды творческих заданий [7-11].

На занятиях по сериям картинок детям на основе их наглядного содержания предлагается придумать завязку или продолжение изображенного сюжета (с опорой на вопросы педагога). Например, после составления рассказа по серии картинок «Зайчик и уточки» дети придумывают продолжение к представленному на картинах действию с опорой на вопросы педагога («Что было дальше с зайчиком?», «Как он добрался до берега?», «Кто помог зайчику?» и т. п.).

Введение в занятия по обучению рассказыванию по серии сюжетных картин различных заданий творческого характера значительно способствует развитию связной речи и творческих возможностей детей.

Работа с сериями сюжетных картинок помогает детям развивать наблюдательность, отмечать новые явления в каждой следующей картинке. Она способствует уточнению имеющихся у детей представлений, понятий, обогащает их новыми сведениями, учит в логической последовательности излагать увиденное.

Таким образом, работа с серией сюжетных картин должна найти свое место в методике речевой работы с детьми старшего дошкольного возраста.

Изучив научно – методическую литературу по вопросам III главы, можно сделать следующие **выводы**:

1. Обучение рассказыванию по серии сюжетных картин занимает важное место в системе работы по развитию речи детей дошкольного возраста и играет огромное значение для расширения и активизации словаря, формирования связной, грамматически правильной речи, а также развития процессов восприятия, воображения, логического мышления.

2. Целенаправленное обучение детей с ОНР рассказыванию по серии сюжетных картин предусматривает дифференцированный и индивидуальный подход к ним в зависимости от состояния связной речи и с учетом индивидуально-психологических особенностей.

3. Методика обучения рассказыванию по серии сюжетных картин строится с учётом особенностей детей с ОНР (системное нарушение речи, вторичные отклонения в познавательном развитии), что находит своё отражение в проведении подготовительной работы, в отборе и последовательности использования картинного материала, в структуре и приёмах специальной коррекционной работы.

Конспект фронтального логопедического занятия в подготовительной группе

Тема: пересказ рассказа по теме «Весна» с опорой на наглядный материал.

Цель: учить детей связно рассказывать текст по опорным картинкам.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- Формирование навыка составления сложноподчиненных предложений и связности высказывания.

Коррекционно-развивающие:

- Развитие логического мышления.

Коррекционно-воспитательные:

- Воспитание интереса к занятиям.

Оборудование: предметные и сюжетные картинки; кружки из бумаги зеленого, красного, желтого и белого цвета (символизация времен года); игрушка «Незнайка»; наборная панель.

Ход занятия

Этап	Деятельность логопеда	Деятельность детей
Организационный момент	– Здравствуйте, ребята! Перед тем, как сесть на свое место, посмотрите и назовите друг друга ласково. – Присаживайтесь на свои места.	– Здравствуйте! <i>Называют друг друга ласково.</i> <i>Садятся на места.</i>
Основная часть	<i>1) Знакомство с «гостем»</i> – Сегодня к нам на занятие пришел Незнайка. Он забыл, какое сейчас время года. Поможем вспомнить ему и назовем, какое же сейчас время года. – А кто скажет Незнайке, что означают эти кружочки? (выставляю кружки зеленого, красного, желтого и белого	– Весна. – Они обозначают времена года.

	<p>цветов, спрашиваю детей).</p> <p>– Перед вам лежит конверт, возьмите его. Что в нем лежит?</p> <p>– Положите кружочки перед собой, а теперь разложите их в горизонтальную линию так, чтобы первым был кружок того цвета, что обозначает весну.</p> <p>2) Игра «Бывает – не бывает»</p> <p>– Незнайка решил проверить, насколько хорошо вы разбираетесь во временах года. Для этого он придумал для вас хитрое задание, а меня попросил провести его.</p> <p>– Для начала узнаем, все из вас видели светофор?</p> <p>– Какие в нем есть цвета?</p> <p>– А что они означают?</p> <p>– В нашей игре у светофорчика всего два цвета. Зеленый цвет будет означать, что я сказала правильно, а красный – неправильно.</p> <p>– Возьмите зеленый светофорчик в правую руку, а красный – в левую. Я буду говорить вам о том, что происходит в какое-то время года. Если это правда, поднимите кружок зеленого цвета, если это не так – то красного.</p> <p>– Почему это правда/неправда? (это правда, потому что...)</p> <p>Речевой материал:</p> <p>* Зимой на деревьях распускаются почки. -</p>	<p><i>Берут конверт и достают его содержимое.</i></p> <p>– Кружочки разного цвета.</p> <p><i>Раскладывают наглядный материал перед собой.</i></p> <p>– Да!</p> <p>– Красный, желтый, зеленый.</p> <p>– Зеленый – дает разрешение на движение, желтый – предупреждает о смене сигнала и означает, что нужно подждать и быть внимательным, красный – запрещает движение.</p> <p><i>Берут кружки в руки, выполняют задание.</i></p>
--	---	--

	<p>* Летом нужно надевать шубу и валенки. -</p> <p>* Весной прилетают перелётные птицы. +</p> <p>* Зимой можно ходить в платьях, майках и шортах. -</p> <p>* Весной тает снег. +</p> <p>* Осенью листья деревьев желтеют. +</p> <p>* Весной лед на речке замерзает. -</p> <p>* Летом растет земляника. +</p> <p>* Осенью очень жарко, можно купаться в речке. -</p> <p>– Молодцы, ребята!</p> <p>3) Составление рассказа</p> <p><u>1. Чтение рассказа «Ранняя весна» (Сычева Г. Е.) с опорой на наглядный материал</u></p> <p><u>2. Беседа по тексту</u></p> <p>– О чем этот рассказ?</p> <p>– С чего начинается рассказ?</p> <p>– А что такое ранняя весна?</p> <p>– Что делает солнышко? Чем оно греет?</p> <p>– Что делают сугробы?</p> <p>– А что значит «оседают»?</p> <p>– Что произошло с лесом?</p> <p>– Что появилось на лесных полянках?</p>	<p><i>Дети слушают рассказ.</i></p> <p>– О весне.</p> <p>– С того, что наступила ранняя весна.</p> <p>– Время таяния льдов и снега, повышения температуры, прихода тёплого ветра.</p> <p>– Солнышко все вокруг согревает лучами.</p> <p>– Сугробы темнеют и оседают.</p> <p>– Это значит, что они опускаются</p>
--	--	--

	<p>– Что сделали ручейки?</p> <p>– А какие они?</p> <p>– Что произошло со льдом на реке?</p> <p>– Как это можно назвать одним словом?</p> <p>– Что произошло с сосульками?</p> <p>– Что появляется на веточках деревьев?</p> <p>– Что делают воробьи?</p> <p>– А как они это делают?</p> <p>– Что делают зайчики?</p> <p>– Что происходит с белками?</p> <p>– Что скоро сделает медведь?</p> <p>– А кто запомнил, каким он выйдет?</p> <p>– Что сделают сороки?</p> <p>– О чем?</p> <p><u>3. Повторное чтение текста</u></p> <p>– А теперь внимательно прослушайте текст еще раз, чтобы потом вы смогли пересказать его.</p> <p><u>4. Пересказ текста</u></p>	<p>вниз.</p> <p>– Он проснулся, пробудился от зимнего сна.</p> <p>– Проталины.</p> <p>– Зазвенели.</p> <p>– Говорливые.</p> <p>– Лед потрескался и раскололся.</p> <p>– Ледоход.</p> <p>– Они таят, плачут.</p> <p>– Почки.</p> <p>– Чирикают.</p> <p>– Радостно.</p> <p>– Греются в лучах солнца.</p> <p>– Они начинают линять, сбрасывают старую шерсть.</p> <p>– Проснется, выйдет из берлоги.</p> <p>– Отощавшим, то есть очень худым.</p> <p>– Затрещат.</p> <p>– О том, чтобы звери и птицы радовались пришедшей весне.</p> <p><i>Дети внимательно слушают рассказ.</i></p> <p><i>Пересказ рассказа несколькими детьми по несколько картинок.</i></p>
Подведение итогов	<p>– Ребята, Незнайке очень понравилось гостить у вас занятии. А вам понравилось?</p>	<p>– Да!</p>

	– А что запомнилось больше всего? – Я хочу похвалить ... (<i>называю имена детей</i>).	<i>Отвечают на вопрос.</i>
--	---	----------------------------

Конспект фронтального логопедического занятия по развитию связной речи в старшей группе

Цель: обучение пересказу рассказа цепной структуры с опорой на схему.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- Развитие логически последовательного высказывания.

Коррекционно-развивающие:

- Развитие логического мышления.

Коррекционно-воспитательные:

- Привитие бережного отношения к окружающей среде.

Оборудование: кукла Мальчик Рома, схема для пересказа, наборная панель.

Ход занятия

Этап	Деятельность логопеда	Деятельность детей
Организационный момент	– Здравствуйте, ребята. – Прежде, чем начать, хорошенько потянитесь и улыбнитесь друг другу. Присаживайтесь.	– Здравствуйте!
Основная часть	<i>1. Знакомство с гостем</i> – Ребята, сегодня к нам в гости опять пришел наш друг – Рома. Так как он очень любит сочинять и пересказывать	

	<p>рассказы, он один принес нам, чтобы показать.</p> <p><i>2. Прочтение рассказа логопедом и обсуждение его содержания</i></p> <p>– Ребята, послушаем рассказ, который принес нам наш гость.</p> <p>Текст:</p> <p>На площади у фонтана стояло кафе. В нем сидели друзья – Оля и Петя. Они ели конфеты. Вдруг Петя выбросил фантик от конфеты в фонтан. К фонтану сразу побежала Оля. Она достала фантик. Фантики нельзя бросать в фонтан.</p> <p>– Что же находилось на площади у фонтана?</p> <p>– Кто сидел в кафе?</p> <p>– Что ели ребята?</p> <p>– Что Петя сделал с фантиком после того, как съел конфету?</p> <p>– Что сделала Оля?</p> <p>– Почему она это сделала?</p> <p>– Так, где не место фантикам?</p> <p><i>3. Физкультминутка</i></p> <p>– Ребята, Рома немного устал. Давайте выйдем на полянку и отдохнем.</p> <p><i>Выполнение задания.</i></p> <p><i>4. Повторное чтение текста с показом соответствующих изображений</i></p> <p>– Теперь я буду читать текст по предложению, а вы внимательно слушайте и</p>	<p>– Кафе.</p> <p>– Оля и Петя. Они друзья.</p> <p>– Они ели конфеты</p> <p>– Петя выбросил фантик в фонтан.</p> <p>– Оля подбежала к фонтану и вынула фантик.</p> <p>– Потому что нельзя выбрасывать фантики в фонтан.</p> <p>– В фонтане.</p>
--	---	---

	запоминайте. <i>5. Пересказ текста детьми</i> – А теперь попробуйте пересказать текст по картинкам. Кто хочет? – Молодцы.	<i>Ответы детей.</i>
Подведение итогов	– Ребята, вы сегодня очень хорошо работали. – Что мы сегодня делали? – Я хочу похвалить...	– Отгадывали загадки и пересказывали рассказ.

Конспект фронтального логопедического занятия в подготовительной группе

Лексическая тема: «Лес».

Цель: обучение составлению рассказа по сюжетной картине.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- Развитие логико-смыслового оформления высказывания.

Коррекционно-развивающие:

- Развитие логического мышления.

Коррекционно-воспитательные:

- Воспитание интереса к занятиям.

Оборудование: кукла Мальчик Рома; сюжетная картина; наборная панель; мяч.

Ход занятия

Этап	Деятельность логопеда	Деятельность детей
Организационный момент	– Здравствуйте, ребята. – Прежде, чем сесть свое место, скажите, что можно увидеть в лесу. – Молодцы. Садитесь.	– Здравствуйте! – Грибы, деревья, лиса, волк, орехи, ягода...
Основная часть	<i>1. Знакомство с гостем</i> – Сегодня к нам на занятие пришел гость – Рома. Мы	

	<p>вместе с ним будем учиться выполнять разные задания и составлять рассказ.</p> <p><i>2. Рассматривание картины с последующим обсуждением</i></p> <p>– Рома принес нам картину. Посмотрите внимательно на нее.</p> <p>– Кого вы видите на картине?</p> <p>– А где он находится?</p> <p>– Как вы думаете, зачем он туда пошел?</p> <p>– Он пошел туда один или с друзьями?</p> <p>– Что мальчик взял с собой в поход?</p> <p>– А какое время суток изображено на картине?</p> <p>– Что вы еще видите на картине?</p> <p>– А почему он держит змею, а не ремень?</p> <p>– Какое настроение у мальчика?</p> <p>– Правильно. Теперь посмотрите на дерево. Кто на нем сидит?</p> <p>– Молодцы.</p> <p><i>3. Динамическая пауза с мячом «Самый внимательный»</i></p> <p>– А теперь немного отдохнем и выйдем на нашу полянку вместе с Ромой.</p> <p>– Я буду кидать вам мяч и говорить предложение, а вы кидайте мяч обратно и</p>	<p>– Мальчика.</p> <p>– В лесу.</p> <p>– Чтобы отдохнуть.</p> <p>– Один.</p> <p>– Котел, кружку, миску, ложку, нож, палатку.</p> <p>– Вечер.</p> <p>– Ели, луну. Мальчик держит в руках змею вместо ремня.</p> <p>– Потому что было темно и он перепутал.</p> <p>– Он испуган, может немного удивлен.</p> <p>– Филин.</p> <p><i>Выходят на разминку.</i></p>
--	---	--

	<p>называйте исправленное предложение.</p> <ul style="list-style-type: none"> – Яркий луна. – Маленький палатка. – Темная лес. – Яркий огня. – Высокие ель. – Много грибы. – Молодцы, Роме очень понравилось, как вы исправляли все ошибки. <p>Присаживайтесь на свои места.</p> <p><i>4. Составление рассказа совместно с логопедом</i></p> <p>– А теперь вместе с Ромой составим рассказ.</p> <p>Примерный текст:</p> <p>Однажды мальчик пошел в поход. Целый день он гулял по лесу, собирал грибы, смотрел на ели, любовался природой. Когда стемнело, мальчик поставил палатку и решил приготовить поесть. Стало так темно, что он почти ничего не видел. В темноте мальчик разложил дрова, повесил котелок и достал все содержимое из рюкзака: миску, ложку, кружку, нож и ремень. Вдруг на дереве заухал филин, мальчик сильно испугался и решил собираться назад домой. В спешке надел брюки и хотел вставить в них ремень. Но в темноте вместо ремня случайно схватил змею. Змея испугалась и зашипела. Мальчику стало еще страшнее, он закричал и бросил ее в кусты. Всю ночь он просидел у костра, боясь</p>	<ul style="list-style-type: none"> – Яркая луна. – Маленькая палатка. – Темный лес. – Яркий огонь. – Высокие ели. – Много грибов. <p><i>Садятся на места.</i></p> <p><i>Дети составляют рассказ вместе с логопедом.</i></p>
--	---	---

	<p>пошевелиться. Утром он собрал палатку и все вещи, и больше никогда не ходил в лес один.</p> <p><i>5. Самостоятельный рассказ детей</i></p> <p>– А теперь попробуйте рассказать наш текст самостоятельно.</p>	<p><i>Ответы детей по несколько человек.</i></p>
Подведение итогов	<p>– Ребята, Роме очень понравилось гостить на нашем занятии.</p> <p>– О ком мы составляли рассказ?</p> <p>– Я хочу похвалить ...</p>	<p>– О мальчике, который ходил в поход в лес.</p>

Конспект фронтального логопедического занятия в старшей группе

Лексическая тема: «Зима».

Цель: развитие умения составлять рассказ с опорой на серию сюжетных картин.

Задачи:

Коррекционно-образовательные:

- Развитие логико-смыслового высказывания.

Коррекционно-развивающие:

- Развитие процесса мышления.

Коррекционно-воспитательные:

- Закрепление правил безопасного поведения на льду.

Оборудование: сюжетные картинки с изображением времен года; наборная панель; сюжетные картинки для составления рассказа; бумажные снежинки; мяч.

Ход занятия

Этап	Деятельность логопеда	Деятельность детей
Организационный момент	<p>– Здравствуйте, ребята!</p> <p>– Вы любите отгадывать загадки?</p> <p>– Тогда внимательно</p>	<p>– Здравствуйте!</p> <p>– Да.</p>

	<p>слушайте: Наступили холода. Обернулась в лед вода. Длинноухий зайка серый Обернулся зайкой белым. Перестал медведь реветь: В спячку впал в бору медведь. Кто скажет, кто знает, Когда это бывает? – Правильно, присаживайтесь на свои места.</p>	<p>– Зимой. <i>Садятся на места.</i></p>
Основная часть	<p><i>1. Работа с наглядным материалом</i> – Ребята, посмотрите, перед вами 4 картинки. – На какой из них изображена зима? Отвечайте полным предложением. – Все согласны? – Почему вы так думаете? Что нам указывает на то, что там нарисовано зимнее время? – Правильно.</p> <p><i>2. Игра «Кто больше назовет»</i> – Ребята, а теперь мы посмотрим, насколько хорошо вы знаете о зиме. Кто будет отвечать на мои вопросы, получит снежинку. У кого будет больше снежинок – тот победил. – Какой может быть зима? – Каким может быть мороз? – А каким может быть снег? – Молодцы, ребята! Как вы много слов знаете о зиме! У кого же больше всего</p>	<p>– На первой картинке изображена зима.</p> <p>– Да. – Снег, снеговик, дети катаются на коньках, дети тепло одеты...</p> <p><i>Слушают задание.</i></p> <p>– Снежной, ветреной, холодной, морозной, вьюжной... – Мороз может быть крепким, трескучим, суровым... – Белым, сверкающим, пушистым, легким, серебристым, мягким, рыхлым... <i>Подсчитывают количество снежинок.</i></p>

	<p>снежинок?</p> <p><i>3. Игра «Наведи порядок»</i> – Ребята, внимательно посмотрите на картинки. Все ли тут правильно? – Что не так? – Расставим картинки в правильном порядке.</p> <p>– Молодцы. А теперь выйдем на нашу полянку, немного отдохнем.</p> <p><i>4. Динамическая пауза с мячом «Один-много»</i> – Сейчас я буду кидать вам мяч и говорить слово, а вы кидайте мне его обратно и говорите то же слово, только ласково. – Санки. – Горка. – Снег. – Зима. – Снеговик...</p> <p><i>5. Беседа по картинкам совместно с логопедом</i> – Посмотрите на первую картинку. Какое время суток изображено? – Что делали ребята? Отвечайте предложением. – Посмотрите на вторую картинку. Что изменилось? – Что он делал? – Что же случилось со льдом? Посмотрите внимательно.</p> <p>– Что мы видим на третьей картинке?</p>	<p>– Нет.</p> <p>– Не тот порядок. <i>Дети выходят по одному к наборной панели и расставляют картинки.</i></p> <p><i>Выходят на разминку.</i></p> <p>– Саночки. – Горочка. – Снежок. – Зимушка. – Снеговичок...</p> <p>– День. – Ребята гуляли и играли в снежки. – Появился еще один мальчик. – Катался на коньках. – Лед начал ломаться под мальчиком.</p> <p>– Мальчик провалился в воду, а</p>
--	--	--

	<p>– Что же мы видим на последней картинке?</p> <p><i>6. Составление рассказа детьми</i></p> <p>– А теперь попробуйте самостоятельно составить небольшой рассказ по тому, о чем мы сейчас говорили.</p> <p><i>7. Итоговый рассказ детей</i></p> <p>– Кто хочет самостоятельно рассказать историю по картинкам?</p> <p><i>8. Напоминание правил безопасности на льду</i></p> <p>– Ребята, мальчик провалился под лед, но все закончилось хорошо.</p> <p>А вы помните, как нужно вести себя на льду?</p> <p>– Можно ли отправляться на лед в одиночку?</p> <p>– Можно ли прыгать на льду?</p> <p>– Помните, что если лед начал трескаться, нельзя бежать. Нужно ложиться на него и медленно перекатывайтесь к безопасному месту. Также под снегом на льду могут быть трещины, в которые вы можете провалиться, поэтому нужно обходить такие места.</p>	<p>ребята это увидели.</p> <p>– Ребята дали палку мальчику, чтобы помочь ему вылезти.</p> <p><i>Ответы нескольких детей.</i></p> <p><i>Ответы отдельных детей.</i></p> <p>– Да.</p> <p>– Нельзя.</p> <p>– Нет.</p>
Подведение итогов	<p>– О каком времени года мы сегодня говорили?</p> <p>– А о чем составляли рассказ?</p> <p>– Что вам запомнилось больше всего?</p>	<p>– О зиме.</p> <p><i>Ответы детей.</i></p>

3.3. Контрольный эксперимент

Заключительным этапом работы было проведение контрольного исследования, направленное на выявление эффективности предложенной системы заданий и упражнений. Контрольный эксперимент проводился в декабре 2019 года. Детям были предложены задания аналогичные тем, которые были на констатирующем этапе работы.

На стадии констатирующего эксперимента при составлении рассказа по серии сюжетных картин у 62,5% детей был выявлен средний уровень связности речи, после проведенного коррекционного обучения таких детей стало 87,5 %. 37,5% дошкольников не смогли по серии сюжетных картин составить рассказ при обследовании, после целенаправленной логопедической работы таких детей стало 12,5%. Таким образом, низкий уровень связности речи оказался только у одного ребенка (12,5%).

Проведенный контрольный эксперимент выявил, что дети стали меньше испытывать сложности в определении логической последовательности изложения; отмечается значительно меньше нарушений структуры текста, уменьшилось число смысловые пропусков и ошибок. Расширенный словарный запас позволил четче и быстрее формулировать свою мысль при построении связного высказывания. Также мы отметили повышение речевой активности и самостоятельности у детей с общим недоразвитием речи.

Все это свидетельствует об эффективности логопедических занятий, проводимых с дошкольниками с ОНР.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Как показывает проведенное исследование, проблема обучения рассказыванию по серии сюжетных картин детей с ОНР является весьма актуальной.

У детей с ОНР имеются значительные трудности в овладении навыками связной монологической речи. Затруднения возникают, как мы убедились, при составлении рассказов по серии сюжетных картин.

Дошкольникам были предложены экспериментальные задания, направленные на выявление продуктивных речевых возможностей:

- умение самостоятельно составить смысловую программу связного сообщения по наглядным опорам;
- умение реализовать найденную программу в цельное связное сообщение.

В первом задании детям предлагалось самостоятельно разложить серию сюжетных картинок в последовательности логического развития события.

Второе задание ориентировало детей на составление рассказа по найденной программе.

При составлении детьми с ОНР рассказов по серии сюжетных картинок были выявлены следующие особенности:

- сложности в определении логической последовательности изложения, обусловленные неумением некоторых детей расположить картинки в нужном порядке;
- сведение рассказов детей со II уровнем речевого развития к перечислению предметов и действий, изображенных на картинках;
- недостаточная развернутость и красочность рассказов детей III уровня;

- нарушение структуры текста, смысловые пропуски, ошибки;
- ограниченное употребление связующих элементов (а иногда и их отсутствие);
- ограниченность словарного запаса и стилистических возможностей, что привело к длительным многочисленным паузам и повторам;
- отсутствие самостоятельности.

В процессе обучения детей рассказыванию можно выделить следующие основные задачи:

- закрепление и развитие у детей навыков речевого общения, речевой коммуникации;
- формирование навыков построения связных монологических высказываний;
- развитие навыков контроля и самоконтроля за построением связных высказываний;
- целенаправленное воздействие на активизацию ряда психических процессов, тесно связанных с формированием устного речевого сообщения.

При обучении детей составлению рассказа необходимо учитывать основные методические приёмы.

Коррекционно-логопедическая работа в процессе формирования связной монологической речи детей на занятиях по картинному материалу проводится по следующим основным направлениям:

- работа по формированию грамматически правильной речи (овладение детьми определенными грамматическими закономерностями языка, нормами употребления ряда словоформ);
- развитие фразовой речи детей (при этом предусматривается практическое усвоение навыков построения и использования в речи различных типов синтаксических конструкций);

- обогащение словаря, прежде всего за счет глагольной лексики, слов-определений, некоторых устойчивых словосочетаний.

Таким образом, систематическая работа по формированию связной речи на основе использования серии сюжетных картин для дошкольников необходима. Это способствует развитию умений правильно выстраивать сюжетную линию рассказа, формирует элементарные знания о композиции связного высказывания, стимулирует использование разнообразных средств связи между смысловыми частями текста и отдельными предложениями.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Акименко, В.М. Речевые нарушения у детей / В.М. Акименко. – Ростов-на-Дону., 2008.
2. Алексеева, М.М. Речевое развитие дошкольников / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М., 1999.
3. Бородич, А.М. Методика развития речи детей / А. М. Бородич [Электронный ресурс]. – <http://pedlib.ru/Books/5/0174>
4. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи / В.К. Воробьева. – М., 2007.
5. Ворошнина, Л.М. Творческое рассказывание / Л.М. Ворошнина // Дошкольное воспитание. – 1982. – №9. – С. 34-39.
6. Гаркуша, Ю.Ф. Коррекционно-воспитательная работа по закреплению речевых навыков и умений у дошкольников с общим недоразвитием речи / Ю.Ф.Гаркуша // Дефектология. – 1988. – №2. – С. 60-66.
7. Глухов, В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию / В.П. Глухов // Дефектология. – 1994. – №2. – С. 56-73.
8. Глухов, В.П. Исследование состояния связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов // Дефектология. – 1986. – №6. – С. 60-68.
9. Глухов, В.П. Формирование связной монологической речи детей с ОНР в процессе обучения их пересказу / В.П. Глухов // Дефектология. – 1989. – №1. С. 69-76.
10. Глухов, В.П. Комплексный подход к формированию навыков связных высказываний у детей дошкольного возраста с общим

недоразвитием речи / В.П. Глухов // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2014. – №3. – С. 160-163 [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/kompleksnyy-podhod-k-formirovaniyu-navykov-svyaznyh-vyskazyvaniy-u-detey-doshkolnogo-vozrasta-s-obschim-nedorazvitiem-rechi>

11. Глухов, В.П. О формировании связной описательной речи у старших дошкольников с общим речевым недоразвитием / В.П. Глухов // Дефектология. – 1990. – №6. – С. 63-69.

12. Глухов, В.П. Особенности обучения рассказыванию по картине детей дошкольного возраста с ОНР / В.П. Глухов // Дефектология. – 1986. – №3. – С. 61-67.

13. Гриншпун, Б.М. Развитие коммуникативных умений у дошкольников в процессе логопедической работы над связной речью / Б.М. Гриншпун, В.И.Селиверстов // Дефектология. – 1988. – №3. – С. 81-85.

14. Грошенкова, В.А. Мультипликационные фильмы как средство развития связной речи дошкольников с ОНР / В.А. Грошенкова // Специальное образование. – 2014. – № X том I. – С. 40-43 [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/multiplikatsionnye-filmy-kak-sredstvo-razvitiya-svyaznoy-rechi-doshkolnikov-s-onr>

15. Ейкина, А.В. Роль дидактической игры в формировании связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи / А.В. Ейкина // Символ науки. – 2017. – №03–3. – С. 97-99 [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/rol-didakticheskoy-igry-v-formirovanii-svyaznyh-vyskazyvaniy-u-doshkolnikov-s-obschim-nedorazvitiem-rechi>

16. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников Л. Н. Ефименкова [Электронный ресурс]. – http://pedlib.ru/Books/1/0383/1_0383-1.shtml

17. Жукова, Н.С. Общее недоразвитие речи / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева – М., 1996.
18. Жукова, Н.С., Мастюкова Е.М., Филичева Т.Б. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М., 1990.
19. Коновалова, Е.Г. Развитие связной речи у детей логопедической группы на занятиях по развитию речи / Е.Г. Коновалова, Н.И. Сапрыкина // Инновационная наука. –2019. – №6. – С. 216-217) [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-svyaznoy-rechi-u-detey-logopedicheskoy-gruppy-na-zanyatiyah-po-razvitiyu-rechi>
20. Короткова, Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию / Э.П. Короткова. – М., 1982.
21. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с ОНР / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова. – СПб, 2001.
22. Медведева, Е.Ю. Проблемы формирования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи / Е.Ю. Медведева, Е.А. Ольхина // Проблемы современного педагогического образования. – 2018. – №60–3. С. 213-216 [Электронный ресурс].– <https://cyberleninka.ru/article/n/problemy-formirovaniya-svyaznoy-rechi-u-starshih-doshkolnikov-s-obshchim-nedorazvitiem-rechi>
23. Миронова, С.А. Развитие речи дошкольников на логопедических занятиях: Кн. для логопеда / С.А. Миронова. – М., 1991.
24. Обучение и воспитание дошкольников с нарушениями речи / под ред. С.А. Мироновой. – М., 1987.
25. Преодоление ОНР у дошкольников. Учебно-методическое пособие / под ред. Т.В. Волосовец. – М., 2002.
26. Развитие речи детей дошкольного возраста / под ред. Ф.А. Сохина [Электронный ресурс]. – http://pedlib.ru/Books/1/0265/1_0265-1.shtml

27. Селиверстов, В.И. Речевые игры с детьми / В.И. Селиверстов. – М., 1994.
28. Смольникова, Н.Г. Развитие структуры связного высказывания у детей старшего дошкольного возраста /Н.Г. Смольникова // Педагогическое образование в России. – 2011. – №12. – С. 21-23 [Электронный ресурс]. – <https://cyberleninka.ru/article/n/razvitie-svyaznoy-rechi-detey-starshego-doshkolnogo-vozrasta>
29. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников: Учеб.пособие / Ф.А. Сохин. – М., – 2005.
30. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Электронный ресурс]. – http://pedlib.ru/Books/1/0265/1_0265-2.shtml
31. Ушакова О.С. Развитие речи дошкольников [Электронный ресурс]. – http://pedlib.ru/Books/6/0473/index.shtml?from_page=158
32. Ушакова, О.С. Программа развития речи детей дошкольного возраста в детском саду / О.С. Ушакова. – М., 2002.
33. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М., 2003.
34. Федоренко, Л.П. Методика развитие речи детей дошкольного возраста / Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев. – М., 1984.
35. Филичева, Т.Б Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева, Г.В.Чиркина // Дефектология. – 1985. – №4. – С. 49-53.
36. Филичева, Т.Б. Особенности формирования речи детей дошкольного возраста / Т. Б. Филичева [Электронный ресурс]. – https://www.studmed.ru/filicheva-tb-osobennosti-formirovaniya-rechi-u-detey-doshkolnogo-vozrasta_063ac37ef7c.html
37. Филичева, Т.Б. Логопедическая работа в специальном детском саду / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева. – М., 1987.

38. Филичева, Т.Б. Нарушения речи у детей / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Т.В. Чиркина [Электронный ресурс]. – <http://pedlib.ru/Books/3/0317>
39. Филичева, Т.Б. Устранение ОНР у детей дошкольного возраста / Т.Б. Филичева. – М., 2004.
40. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками: учеб.пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – М., 2003.