

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»

Заочная форма обучения

**ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ НА
ЛОГОПЕДИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЯХ С ИСПОЛЬЗОВАНИЕМ
СЮЖЕТНЫХ КАРТИНОК**

Студент

Ремизова Анна Александровна
(подпись, дата)

Ремизова Анна Александровна

Научный руководитель

24.01.22
(подпись, дата)

к.пс.н. Морозова Н.Л.

Нормоконтролер

24.01.22
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 11.01.22 № 5)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 5 (отм.) (протокол заседания ГЭК от 1.03.22 № 15)

Секретарь ГЭК

Н.А. Мали
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2022

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	
1.1. Характеристика связной речи и ее особенности.....	6
1.2. Особенности нарушения связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.....	11
1.3. Пути формирования связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи.....	15
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ	
2.1. Организация исследования состояния связной речи у дошкольников.....	26
2.2. Результаты констатирующего эксперимента.....	27
ГЛАВА III. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
3.1. Цель, задачи и принципы коррекционной работы.....	34
3.2. Содержание формирующего эксперимента.....	36
3.3. Анализ эффективности экспериментальной работы.....	43
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	47
СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ.....	50
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	54

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность. Важная задача воспитания и обучения детей дошкольного возраста – это развитие речи и речевого общения. Изучения родного языка – это не только умение верно выстраивать предложения. Ребенок обязан не только научиться рассказывать, т.е. не просто называть предметы, перечислять события, а научиться описывать его, давать различные характеристики, рассказывать о последовательности событий, явлений и т.д. Речь ребенка должна быть связной, а поэтому его рассказ должен состоять из нескольких предложений, давать полное представление об описываемом объекте, а события должны идти в правильной последовательности и логически объединены друг с другом.

Для успешного освоения программы обучения в школе у выпускника детского сада должны быть сформированы умения связно высказывать свои мысли, строить диалог и составлять небольшой рассказ на определенную тему. Но чтобы этому научить, необходимо развивать и другие стороны речи: расширять словарный запас, воспитывать звуковую культуру речи и формировать грамматический строй.

Связная речь – это наиболее сложная конфигурация речевой деятельности. Это последовательное систематическое развернутое изложение.

Связная речь – это наивысшая форма речи и мыслительной деятельности, которая определяет уровень умственного и речевого развития ребенка. Об этом писали такие авторы как Выготский Л.С., Жинкин Н.И., Леонтьев А.А., Сохин Ф.А. Связность – это один из важных категориальных признаков текста. Она характеризуется взаимодействием некоторых факторов: логики изложения текста, коммуникативной направленности, содержания текста и его смысла, композиционной структуры, особенной организации языковых средств.

Бородич А.М., Глухов В.П., Жукова Н.С., Леушина А.М.,

Ткаченко Т.А., Ушакова О.С., Ушинский К.Д., Филичева Т.Б., Флерина Е.А. и др. отмечают, что для высказываний детей с ОНР характерны: отсутствие связности, недостатки в грамматическом оформлении предложений, пропуски смысловых звеньев, нарушение логической последовательности повествования, длительные паузы на границах фраз, незавершенность микротем, возвращение к ранее сказанному, бедный словарный запас.

Формирование связной речи у детей с ОНР является одной из важнейших задач логопедической работы с дошкольниками. Это необходимо как для наиболее полного преодоления системного речевого недоразвития, так и для подготовки детей к предстоящему школьному обучению. Для детей с ОНР характерно отсутствие самостоятельности в составлении рассказов, нарушения логической последовательности изложения, затруднения в лексико-грамматическом структурировании высказываний, бедность речевых и языковых средств, смысловые пропуски.

Таким образом, в работе с детьми с ОНР необходимы вспомогательные средства, облегчающие и направляющие процесс становления у ребёнка развёрнутого смыслового высказывания. Одним из таких средств является наглядность, при которой происходит речевой акт. Важность этого фактора отмечали С.Л. Рубинштейн, Д.В. Эльконин, А.М. Леушина. Вторым вспомогательным средством будет моделирование плана высказывания, значимость которого неоднократно подчёркивалась педагогами В.К. Воробьёвой, В.П. Глуховым.

Л.С. Выготский отмечал важность последовательного размещения в предварительной работе всех конкретных элементов высказывания, а также то, что каждое звено высказывания должно вовремя сменяться последующим.

Цель исследования: изучить особенности связной речи детей дошкольного возраста с ОНР и показать возможности использования сюжетных картинок в формировании связной речи дошкольников на логопедических занятиях.

Объект исследования: связная речь у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: содержание и методика использования сюжетных картин в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Исходя из цели были поставлены задачи:

1. Провести анализ психолого-педагогической и научной литературы по проблеме развития связной речи у детей с нарушениями речевого развития и у детей дошкольного возраста с нормой;
2. Выявить особенности и уровень сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР;
3. Выявить наиболее эффективные приемы работы по серии сюжетных картин с целью развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.
4. Провести анализ полученных результатов и определить эффективность использования сюжетных картинок в развитии связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Для решения обозначенных задач были использованы следующие методы исследования: библиографический (анализ литературы по проблеме); наблюдение; эксперимент (констатирующий, формирующий, контрольный); количественно-качественный анализ результатов исследования.

Гипотезу исследования составило предположение о том, что связная речь дошкольников с общим недоразвитием речи в виду её специфических особенностей является наиболее сложным вариантом речевого дизонтогенеза и, ее формирование у детей данной категории будет происходить более эффективно при использовании сюжетных картинок.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКОВ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Характеристика связной речи и ее особенности

Развитие связной речи – это проблема, включающая в себя много различных аспектов. Она является предметом изучения разных наук – социальной психологии, лингвистики, психолингвистики, общей и специальной методики и т.д.

Многими педагогами, такими как Бородич А.М., Леушина А.М., Ушакова О.С., Ушинский К.Д., Флерина Е.А. изучались разнообразные аспекты развития связной речи. В психологии этим вопросом занимались следующие ученые: Выготский Л.С., Рубинштейн С.Л., Сохин Ф.А., Леонтьев А.А.

Остановимся на трактовке понятия «связная речь», т.к. правильное понимание ее психологической природы во многом определяет как методы выявления степени ее несформированности у детей с нарушениями речи, так и методику ее формирования. В литературе нередко при определении сущности представленного вида речи упор делается на слове «связная». Так как предложения все объединены между собой, то такая единица языка как предложение, тоже попадает под определение «связная речь» [18, С. 64].

В психологической, педагогической и психолингвистической литературе дается следующее определение понятию связная речь – это схожий вид речевого общения, а также особенный вид речемыслительной деятельности, который имеет сложное строение, в отличие от предложения или диалогической речи. Собственно, этим определяется тот факт, что даже неплохо сформированный навык владения фразой не обеспечивает в абсолютной мере умения образовывать связные сообщения.

По мнению Львова М.Р., связная речь – это отрезок речи, который располагает высокой протяженностью и разделяет на более или менее законченные части, а также смысловое развернутое высказывание, которое

снабжает общение и взаимопонимание [18].

Связная речь – это, по мнению Бородич А.М., смысловое развернутое высказывание (т.е. ряд логически сочетающихся предложений), что обеспечивает общение и взаимопонимание между людьми [2].

Рубинштейн С.Л. определяет связную речь, как понятную для слушателя или читателя адекватность речевого оформления мысли пишущего или говорящего.

Выготский Л.С. дает следующее определение монологической речи – это высшая форма речи, которая развивается намного позднее, чем диалог. Специфику монолога (ее письменной и устной формы) ученый усматривает в его особенной структурной организации, сложности строения композиции, надобности максимальной мобилизации слов. Монологическая речь – это развернутый вид речи. Эта речь в немалой степени произвольна: говорящий имеет намерение показать содержание, должен выбрать для этого содержания адекватную языковую форму, и построить на его начале высказывание.

Также монологическую речь можно отнести к организованному виду речи, так как человек создает не только лишь отдельное свое высказывание, но и всю свою речь полностью, т.е. весь свой монолог, как единое целое [5].

Щерба Л.В. считал, что монолог возлежит в основании литературного языка, ибо любой монолог и есть литературное произведение в зачатке. Он рассматривал монолог как выработанную систему облеченных в словесную форму мыслей, являющуюся сознательным влиянием на окружающих.

Поэтому монологу нужно обучать.

Зимняя И.А. полагает, что монолог – это существенная или наименьшая часть диалога, всегда предполагающего наличие собеседника.

Рогова Г.В. дает следующее определение понятию монолог – это такая форма устного высказывания, при котором идет изложение мыслей одной личностью.

По мнению Текучева А.В., связная речь – это каждая единица речи,

собранные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) препровождают собой созданное на основе логики и грамматики единое целое. Исходя из этого, любое независимое отдельное предложение можно подвергать анализу как одну из разновидностей связной речи. В связной речи исследователи отмечают присутствие четырёх главных групп связей: логических (как речь относится к объективному миру и мышлению); функционально-стилевых (партнеры по общению и отнесенность речи к ним); психологических (как речь относится к сферам общения); грамматических (отнесение речи к структуре языка) [17].

Речь считается связной, если для нее свойственны: содержательность (знание предмета, о котором говорится); правильность (честное описание окружающей реальности, подбор слов и словосочетаний, наиболее подходящих к предоставленному содержанию); логичность (последовательность в изложении своих мыслей); ясность (она должна быть понятна для окружающих); богатство, правильность, чистота (разнообразие) [4, С. 13].

Характеризуя психологические особенности монологической речи, надлежит заметить, что монолог это весь развернутый вид речевой деятельности, при котором незначительно слабо применяется неречевая информация, приобретаемая из условий разговора [9]. К тому же, это весь активный, деятельный и произвольный вид речи, и человеку нужно иметь какую-нибудь интересную тему и обладать способностью на ее начале построить свое высказывание или порядок высказываний. Кроме того, это организованный вид речи, предполагающий наличие умений программировать не только некоторое высказывание или предложение, но и все сообщение в целом, избирательно применять языковые средства адекватно коммуникативному намерению, а также отдельные неязыковые коммуникативные средства выражения мысли (прежде всего, интонация) [9].

Были выделены следующие виды связной монологической речи: описание, повествование, рассуждение [14].

Описание как речь – это совмещение предметного значения предмета мысли и речи в обширном соображении (картина, портрет, натюрморт и т.д.) с его способом выражения и изложения, применяя синхронные перечисления признаков данного предмета, т.е. используя описания. Описание – особое обличье связной монологической речи. Коммуникативная задача высказывания-описания содержится в сотворении словесного образа объекта, признаки и свойства которого открываются в определенном порядке. Описание – это функционально-смысловой тип речи, являющийся ее типизированной разновидностью как пример, модель монологического сообщения в виде перечисления синхронных или устойчивых признаков предмета в обширном понимании, имеющий в своем распоряжении для этого определенную языковую структуру [6, С. 68].

Сохин Ф.А. утверждает, что структура описания «мягкая» и может иметь различные варианты [26].

К важнейшим характеристикам рассказа-описания относятся: связность рассказа; последовательность изложения рассказа; организация сообщения, используя логику и смысловую конструкцию, в соответствии с темой и коммуникативной задачей [1].

Следующий тип монолога – повествование, это связный рассказ о различных событиях. Повествование – это такой тип речи, который представляет сообщение о происходящих в разное время действиях и состояниях, но связанных между собою, зависимые друг от друга. Повествование располагает рядом определяющих его признаков: динамичностью, которая определяется семантикой глаголов, а также временными формами глаголов со значением мгновенности и стремительности («неожиданно», «вдруг» и пр.), присутствием обстоятельственных слов со смыслом временной последовательности («после этого», «когда-то», «потом» и др.), союзов со значением чередования между собой и др. В отличие от описания, в повествовании можно допустить смешение времен. Наличие сюжета и главных действующих персонажей –

это один из важнейших признаков повествования [19]. В повествовании должна соблюдаться особая структура: сначала идет знакомство с периодом и местом, где происходит все действие; далее уже в завязке идет знакомство с началом действия или с причиной, по которой происходит событие; затем идет само развитие события и также его кульминация, которая в итоге разрешается развязкой. Структура повествования характеризуется не малой твердостью, оттого что перестановка компонентов зависит от фактора ограничения по временной последовательности, и искажение которой может привести к неправильному сюжету. Между предложениями характерна цепная связь.

Рассуждение – это третий тип монологической речи. Логическое изложение материала в форме доказательств – это один из важнейших признаков такого вида монологической речи. Рассуждение – это такой тип речи, который характеризуется особыми логическими связями между входящими в его состав суждениями, которые образуют умозаключение. В рассуждении всегда доказывается какой-либо факт, отстаивается точка зрения, проистекает открытие причинно-следственных связей и отношений [9, С. 87].

Главное отличие рассуждения: это непереносное присутствие в нем двух смысловых частей, которые соединены между собой: первая часть – это то, что истолковывается, аргументируется, а вторая – это само разъяснение, подтверждение. В рассуждении присутствует следующая композиция порядка: введение, наличие тезиса, затем доказательства в его пользу и сам итог-вывод.

Таким образом, подводя краткий итог, можно сделать следующее обобщение: связная речь традиционно разделяется на два главных ее вида – диалог – это наиболее простой и ранний вид связной речи, и монолог. Диалогическая речь проистекает только в особенной ситуации и подвергается регуляции лишь внешними мотивами. Монологическую речь можно отнести к наиболее развернутому, сложному и организованному виду

связной речи, который подвергается регуляции как внешними, так и внутренними мотивами. Монологическая речь – это произвольный вид речи, и оттого он требует особенного речевого воспитания. Важнейшие виды монологической речи – это рассуждение, описание и повествование. У детей дошкольного возраста наиболее встречаются описание и повествование.

1.2. Особенности нарушения связной речи у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Исследователи замечают, что некоторые элементы монологической речи возникают у детей в 2-3 года при нормальном развитии. С 5-6 лет ребенок приступает усиленно осваивать монологическую речь, так как к этому периоду заканчивается процесс фонематического развития речи, и дети в основном усваивают синтаксический, морфологический и грамматический строй языка.

Тем не менее, не всегда эти процессы проходят успешно. У отдельных детей при нормальном слухе и интеллекте остро опаздывает формирование таких компонентов языка, как грамматика, лексика и фонетика. Это нарушение впервые было определено Левиной Р.Е. и обусловлено как общее недоразвитие речи. У детей, которые имеют общее недоразвитие речи, всегда отмечается нарушение звукопроизношения, недоразвитие фонематического слуха, проявленное отставание в формировании словарного запаса и грамматического строя [21].

Общее недоразвитие речи – это сложное речевое расстройство, при котором у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом отмечается запоздалое начало развития речи, бедный запас слов, аграмматизмы, дефекты произношения и фонемообразования, что свидетельствует о системном нарушении всех компонентов речевой деятельности.

Общее недоразвитие речи может обнаруживаться в различной степени.

Поэтому выделяют три уровня речевого развития. Уровень речевого развития отсутствие речи (т.е. «безречевые дети»). Дети этого уровня для общения употребляют в основном лепетные слова, звукоподражания, некоторые существительные и глаголы обыденного содержания, обрывки лепетных предложений, звуковое оформление которых смазано, расплывчато и весьма непостоянно. Зачастую свои «высказывания» дошкольник закрепляет жестами и мимикой [22]. Схожее состояние речи может встречаться и у умственно отсталых детей. Тем не менее, дети с первичным речевым недоразвитием располагают рядом черт, разрешающих отличить таких детей от детей-олигофренов. Первое – это объем пассивного словаря, который превосходит активный. У умственно отсталых детей аналогичной разницы не замечается. В отличие от детей-олигофренов дети с общим недоразвитием речи для выражения своих мыслей употребляют дифференцированные жесты и выразительную мимику. Для них с одной стороны свойственна значительная активность речевого поиска в процессе общения, а с другой – весьма критичное отношение к своей речи. Переход ко II уровню речевого развития (начатки общеупотребительной речи) ознаменован тем, что, кроме лепетных слов, жестов, зарождаются искаженные, но весьма неизменные общеупотребительные слова [8, С. 89].

В то же время обозначается различие кое-каких грамматических форм. Это происходит лишь по отношению к словам с ударными окончаниями (стул – стулья; играет – играют) и принадлежащим к отдельным грамматическим категориям. Этот процесс носит сравнительно переменный характер, и грубое недоразвитие речи у данных детей обнаруживается довольно выражено. Такие высказывания у этих детей довольно скудны, ребенок перечисляет увиденные предметы и действия. Рассказ по картинке намного лучше, чем у детей I уровня, он базируется с опорой на вопросы, и строится на коротких, но более верных грамматических фразах. Если ребенок пользуется редко такими словами в быту, то у него возникают трудности при

усложнении речевого материала, так как не сформирован грамматический строй речи. Глубокое обследование таких детей разрешает свободно обнаружить недостаточность фонематического слуха, их неподготовленность к усвоению навыков звукового анализа и синтеза (ребенку трудно установить позицию звука в слове, выбрать верную картинку с заданным звуком и т.д.). Если дети проходят полное коррекционное обучение, то могут перейти на III уровень речевого развития, что разрешает расширить их речевое общение с окружающими. Уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Дети этого уровня могут вступать в контакты с окружающими людьми, но только если рядом родители или воспитатели, которые привносят надлежащие пояснения. Легкое же общение весьма затруднено. Даже те звуки, которые дети умеют выговаривать верно, в их автономной речи слышатся недостаточно отчетливо [6].

Совершенствуется произносительный потенциал ребенка (можно выделить верные и неверные выговариваемые звуки, характер их нарушения), воспроизведение слов разной слоговой структуры и звуконаполняемости. Дошкольники, как правило, уже не затрудняются в назывании действий, различных признаков, предметов, качеств и состояний, достаточно известных им из жизненного опыта. Они могут легко поведать о своей семье, о себе и друзьях, событиях охватывающей жизни, составить короткий рассказ [22].

Тем не менее, весьма полное обследование состояния всех сторон речи разрешает обнаружить полную картину недоразвития каждого из компонентов языковой системы: грамматики, фонетики и лексики [6, С. 34].

В устном речевом общении дети пытаются «обходить» нелегкие для них слова и выражения. Но если поставить таких детей в условия, когда возникает потребность применять те или иные слова и грамматические категории, пробелы в речевом развитии представляются довольно четко [22].

Даже если дошкольники пользуются развернутой речью, то ощущают

сложности при личном составлении предложений, чем их сверстники, которые развиваются нормально. На фоне верных предложений можно встретить и аграмматичные, появляющиеся, как правило, из-за ошибок в согласовании и управлении. Эти ошибки не носят стабильного характера: одна и та же грамматическая форма или категория в разнообразных условиях может употребляться и верно, и неверно [23].

Встречаются ошибки и при построении сложноподчиненных предложений с союзами и союзными словами («Миша запякиль, тому упал» – Миша заплакал, потому что упал). Как правило, при составлении предложений по картинке, дети зачастую правильно дают имя действующему лицу, называют само действие, но не вводят в предложения сами названия предметов, какими пользуется действующая личность [8].

При недостаточном развитии фонематического слуха и восприятия у детей не формируется готовность к звуковому анализу и синтезу слов, а это приводит к тому, что в дальнейшем при обучении в школе они не могут овладеть грамотой без помощи логопеда.

Следовательно, совокупность перечисленных недостатков в фонетико-фонематическом и лексико-грамматическом строе речи дошкольника служит значительной помехой для усвоения им программы ДОУ общего типа, а в дальнейшем и программой общеобразовательной школы [3, С. 65].

Для детей с общим недоразвитием речи, наряду с указанными речевыми особенностями, свойственны и недостаточная сформированность процессов, которые тесно объединены с речевой деятельностью: нарушения внимания, памяти, словесно-логического мышления, пальцевой и артикуляционной моторики [12].

Жукова Н.С. замечает следующее: неполноценная речевая деятельность воздействует на все сферы у детей: активно-волевою, сенсорную, интеллектуальную. Обнаруживается недостаточное постоянство внимания, узкие возможности его распределения. Если у детей сохранена смысловая и логическая память, то снижена вербальная, и поэтому страдает

производительность запоминания. Оттого они могут забывать последовательность заданий, сложные инструкции и элементы [8].

Речь и мышление связаны между собой, поэтому словесно-логическое мышление детей с речевым недоразвитием немного ниже возрастной нормы. Поэтому дети чувствуют сложности при обобщении явлений, признаков или классификации предметов. Зачастую их мнения и умозаключения скудны, обрывочны, логически не соединены друг с другом [16].

Поэтому, самопроизвольное речевое развитие ребенка с общим недоразвитием речи течет замедленно и своеобразно, в результате, разнообразные звенья речевой системы продолжительный период остаются неразвитыми. Замедление речевого развития, тяжелое овладение словарным запасом и грамматическим строем, все это в совокупности с восприятием обращенной речи ограничивает речевые контакты ребенка как со сверстниками, так и со взрослыми, что мешает реализации полноценной деятельности общения [21].

Из вышеизложенного можно сделать следующий вывод: являясь особенным видом речевой деятельности, монологическая речь выделяется спецификой выполнения речевых функций. В ней употребляются и анализируются подробно такие компоненты языковой системы, как лексика, способы формирования грамматических отношений, формо- и словообразующие, а также синтаксические средства. Вместе с тем, в ней осуществляется замысел высказывания в последовательном, связном, заранее спланированном изложении [2, С. 64].

1.3. Пути формирования связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи

В зависимости от возраста в дошкольных учреждениях проводятся разные виды занятий по обучению детей различным видам рассказывания.

А.М. Бородич утверждал, что любое монологическое связное высказывание характеризуется рядом признаков. Такими, как целостность или единство темы; структурное оформление в которое входит начало, середина, конец; логичные взаимосвязи между предложениями и частями монолога; объем высказывания; а также плавность, отсутствие длинных пауз в ходе рассказывания [2].

В зависимости от источника высказывания можно выделить:

- рассказывание по игрушкам;
- рассказывание по картинкам;
- рассказывание на основе личного опыта;
- творческое рассказывание.

Существуют разные методы и приемы обучения детей связной речи.

С.Ю. Кондратьева приводит общие приемы обучения связной речи, которые можно применять в работе с детьми [10].

К ним относятся:

1. Пример рассказывания;
2. Анализ примера рассказывания;
3. Совместное рассказывание;
4. План рассказывания (2-3 вопроса);
5. Указание;
6. Оценка детских рассказов.

Образец рассказывания – это изложение события или сокращенное живое описание изображенного предмета. Которое будет доступно детям для подражания и заимствования.

Л.Г. Кобзарева говорит, что пример рассказа более обширно используется в начальных этапах обучения и предназначен для помощи детям. Такой образец подскажет ребенку приблизительное содержание, а также очередность и структуру монолога, его объем, упрощает подбор словаря, грамматических форм, способы внутритекстовой связи. Такой пример демонстрирует приблизительный итог и ориентир, которого должны

достичь дети. Поэтому он должен соответствовать критериям, быть кратким, легкодоступным и увлекательным по содержанию и форме, живым и выразительным. Пример нужно произносить четко, в умеренном темпе, достаточно громко. Несомненно, содержание обязано иметь воспитательную ценность [11].

Т.А. Ладыженская анализирует образец рассказывания. Цель и задача данного способа – привлечение внимание детей к последовательности и структуре рассказа. Сначала логопед объясняет, с чего начнется рассказ, о чем говорится в рассказе потом и какова его концовка. Понемногу к разбору содержания и структуры образца привлекаются дети. Такой способ ориентирован на ознакомление детей с построением различных видов монолога, он подскажет им план будущих рассказов [13].

Метод совместного рассказывания предполагает собою совместное построение коротких высказываний и словосочетаний, сначала начинает взрослый фразу, затем ребенок ее заканчивает. Такой прием чаще используется в индивидуальной форме, например, в младшей группе. А если со всеми детьми на занятии, то это будет средняя группа. Коллективное рассказывание может совмещаться с драматизацией разных сюжетов. Со временем можно усложнять задачу и подводить детей к несложным импровизациям.

План рассказа состоит из 2-3 вопросов, с помощью которых будут определяться содержание и последовательность рассказа. Сначала он используется совместно с образцом, а потом он будет отдельным приемом обучения. План помогает поочередному вычленению и характеристике деталей содержания, а кроме того отбору фактов, описанию героев, места и времени действия, развитию сюжета. Вопросы, которые в плане могут помочь вспомнить и воспроизвести события в определенном порядке. Указание (тогда, когда у детей есть опыт рассказывания) [13].

Оценка в младших группах дается всегда положительная. В старших группах оценка дается объективная, но всегда начинается с положительных

моментов. Анализ не должен быть обидным для ребенка, так как он только осваивает азы родного языка.

А.М. Леушина считает, что один из самых доступных и эффективных методов совершенствования связной речи детей является наглядные методы обучения, а именно картина [16].

Рассматривание картин в дошкольном возрасте преследует тройную цель:

1. Развитие наблюдательности;
2. Поощрение таких интеллектуальных процессов, как мышления, воображения, логического суждения;
3. Развитие языка ребёнка.

На занятиях по развитию речи с использованием картины педагог ставит разные задачи, которые будут зависеть от содержания картины:

- учить детей правильно понимать содержание картины;
- воспитывать чувства (конкретно планируется в зависимости от сюжета картины): бережное отношение к природе, уважение к данной профессии и т.д.;
- учить детей составлять связный рассказ по картине;
- активизировать и пополнять словарный запас (конкретно планируются новые слова, которые нужно запомнить детям, или слова, которые надо уточнить и закрепить).

В младшей группе детей учат рассматривать понимать содержание картины, составлять небольшие описательные рассказы, логопед подготавливает детей к восприятию сюжетной картины.

М.Р. Львов отмечает, что в старшей группе роль логопеда в процессе обучения меняется. Из явного участника логопед становится как бы наблюдателем, вмешиваясь лишь в случае потребности. В старшем дошкольном возрасте к рассказам детей предъявляются уже большие требования: это точная передача сюжета, самостоятельность в рассказе, образность, целесообразность использования языковых средств, а точное

обозначение действий, качеств, состояний и т.д. Ребята по-разному рассматривают и вдумываются в картинку в зависимости от того, как и о чём спрашивает их взрослый. По этой причине необходимо учить правильному восприятию картины ребёнком, постепенно подводя его к пониманию того, что на ней изображено [18].

Это требует:

1. Узнавания отдельных предметов (людей, животных и т.д.), составляющих «сюжетное ядро» всей картины.
2. Выделения позы и местоположения любой фигуры в общем плане картины.
3. Определения взаимосвязей между этими основными предметами картины, прежде всего пространственных связей.
4. Вторичного анализа, т.е. выделения деталей картины: её освещения, фона, выражения лица отдельных людей и т.д., которое дополняет синтез и обеспечивает осмысливание всего сюжета.

Выделяется несколько видов занятий с детьми по картине:

- рассматривание предметных картин (с младшего дошкольного возраста);
- рассматривание и описание предметных картин (с мл. дошкольного возраста);
- описание сюжетной картины (с младшего дошкольного возраста);
- рассказ по последовательной серии сюжетных картин (со второй половины года средней группы);
- повествовательный рассказ по сюжетной картине;
- описание пейзажной картины и натюрморта.

Для занятия по рассказыванию тщательно выбирается картина. Ей предъявляется ряд требований:

- картина должна быть высокохудожественной;

- все изображения персонажей, животных и других объектов должны быть реалистическими; потому, что условное формалистическое изображение не всегда воспринимается детьми.

Необходимо обращать внимание на доступность не только содержания, но и изображения. Не должно быть картин с чрезмерным нагромождением деталей, иначе ребенок будет, отвлекаясь от главного. Сильное сокращение и загромождение предметов вызывает их неузнаваемость. Необходимо избегать набросков и незаконченности рисунка. Особенное внимание в старшем дошкольном возрасте уделяется самостоятельности и творчеству.

В качестве речевого образца часто используются художественные произведения: короткие рассказы В. Бианки, Л.Н. Толстого, К.Д. Ушинского.

Рассказывание по картине считается особенно сложным видом речевой деятельности для ребенка. Сложность организации такого занятия в том, что детям необходимо выслушивать рассказы по одной картине сначала логопеда (образец), а потом своих товарищей. Содержание рассказов практически одинаковое. Отличается только количество предложений и их развернутость. Рассказы детей страдают скудностью (подлежащее – сказуемое), наличием повторяющихся слов, длительными паузами между предложениями. Но главным минусом считается то, что ребенок не строит свой рассказ сам, а повторяет предыдущий с очень небольшим изменением. В ходе одного занятия логопед успевает спросить примерно 4-6 детей, остальные при этом получают пассивными слушателями.

Но при этом, ребенок должен к школе уметь рассказывать по картине. Поэтому такой вид работы должен проводиться и давать положительные результаты.

Наравне с традиционными приемами развития связной речи по сюжетным картинам (составление рассказа по образцу логопеда, по плану, предложенному логопеду вместе с детьми, придумывание рассказа по вопросам логопеда), можно использовать различные варианты предъявления картин для составления индивидуального коллективного рассказа.

О.С. Ушакова и Е.М. Струнина предлагают следующие варианты работы серии сюжетных картинок, объединенных одним содержанием [32, с.10]

➤ Детям на каждый стол даются разные серии картин (из уже знакомых серий, используемых в практике работы детского учреждения). Предлагается выложить картинки в такой последовательности, чтоб получился рассказ. Затем на доске логопед вывешивает другой набор картинок, в них заранее нарушена последовательность. Дети должны найти ошибку и исправить ее. После того, как дети нашли ошибку, они должны придумать название рассказа и содержание по всем картинкам. Данный вариант выявляет умение у детей выстроить содержание картин в логической последовательности. Так же показывает возможности дошкольников в построении связного рассказа по картинкам.

➤ Вся серия картинок вывешивается на доске. Первая картинка открыта, все остальные вторая, третья, четвертая картины закрыты. Детям предлагается согласно этому расположению составить рассказ. После составления рассказа открывается вторая картина, и дети снова придумывают рассказ по данному расположению. Так же открывается третья картинка, затем последняя. В конце дети дают название рассказа, выбирают самое удачное.

Данный вариант работы с картинками развивает у детей воображения, а также умения предугадать развитие сюжета, действия персонажей, изображенных на первой картинке, учат детей придумывать наиболее точное название рассказа.

➤ До занятия каждый ребенок раскладывает последовательно серию картин. На самом занятии логопед раскладывает картинки заранее неправильно и спрашивает: «Верно ли расставлены картинки? Что нужно сделать, чтобы было правильно? Кто разложил, картинки по-другому?» Дети обсуждают, как нужно разложить картинки и почему именно так? Затем дети составляют рассказ по всей серии (на каждую картину вызывается один

ребенок, дети договариваются между собой, кто будет начинать рассказ, кто его продолжит и, кто закончит). Все рассказы анализируются, подбирается название.

При использовании такого варианта развивается осознание детьми правильности выполнения задания. Такой вариант работы повышает ответственность за свое высказывание. Помимо этого, данный прием, как распределение обязанностей и коллективное рассказывание. Он развивает у детей умение договариваться между собой, с одной стороны, а с другой – дети самостоятельно распределяют рассказывание по частям, т.е. идет закрепление представлений о композиции рассказа (начало – середина – конец). Таким образом, такой вариант рассказывания выполняет сразу несколько функций.

➤ Сначала логопед выкладывает серию картинок, по которым дети придумывали рассказ на прошлом занятии. Далее зачитываются названия рассказа, которые давали сами дети, логопед включает и свое наиболее подходящее название, дети выбирают самое удачное, свой выбор обосновывают.

Затем детям дается следующая серия картин, которую нужно разложить в правильной последовательности и составить совместный рассказ. Логопед задает вопрос детям, как образом они распределились, кто из них будет начинать рассказ, кто расскажет середину, и кто будет заканчивать. Таким образом, у детей закрепляется представление о композиции, формируется умение действовать сообща, приходить товарищу на помощь в случае затруднения. На таких занятиях решаются многие задачи, такие как умственные и нравственные развитие.

➤ На доске вывешивается серия из четырех картин; выставляются картины по определенной системе: первая, вторая и третья картины закрыты, а четвертая открыта. Детям задается вопрос: «Как вы считаете, что же здесь могло произойти? Постарайтесь составить рассказ, когда вы знаете, чем закончились события, а чем они начинались, не знаете». Один ребенок

рассказывает по такому расположению. Потом открывается первая картина. Теперь детям знакомы все герои рассказа, и рассказ придумывается вновь. После этого открывается средние картинки, дети составляют «команду» и рассказывают по очереди вчетвером. Каждая «команда» дает свое название рассказу, выбирается лучшее название. В конце детям задается вопрос, о чем этот рассказ, этим выясняется, как они понимают суть рассказа.

Этот вариант закрепляет представления детей о композиции (детям известен конец рассказа, а начало и середину они придумывают самостоятельно), это развивает воображение, логику выстраивания сюжета.

➤ Логопед демонстрирует детям одну картину, дети рассматривают ее, далее один ребенок сочиняет рассказ по одной картине. Задается вопрос: «Может ли быть продолжение у рассказа? Каким оно может быть?» Затем на доске демонстрируется вся серия картин из пяти штук. Открываются они через одну: сначала первая, затем третья и пятая все они открыты, а вторая и четвертая закрыты. Дети составляют рассказ исходя из этого расположения. Далее открывается вторая картинка, снова составляется рассказ, а затем открывается все картины, и группа, состоящая из пяти детей, составляет новый рассказ.

Данный вариант дает возможность опросить практически всех детей группы. Детям сначала требуется представить, что может произойти с героями этого рассказа, а потом восстанавливается полностью все содержание данного сюжета.

➤ Логопед выставляет серию из четырех картинок, открывается первая и четвертая картина, вторая и третья закрыты. Дети придумывают рассказ по предложенному расположению, а затем придумывают ему название. Затем открываются все картинки, снова составляется рассказ.

Этот вариант закрепляет представление о композиции (когда известно начало и конец рассказа, дети предлагают, что может быть изображено в середине).

Правильному построению рассказа способствует самостоятельное раскладывание набора картинок каждым ребенком, рассказывание при части закрытой серии. Это помогает детям чувствовать логику изложения, развивает воображение. Название выражает суть рассказа и является одним из критериев связной речи, поэтому детей нужно учить нахождению смыслового заголовка.

На каждом занятии дети выполняют различные упражнения, лексические и грамматические, направленные её формирование умений составлять простые и сложные предложения, подбирать синонимы, антонимы к заданным словам, связывать между собой части высказывания. Эта работа сочетается с основным содержанием рассказов, с персонажами, изображенными на картине. Очень важно на заключительном этапе работы над каждой серией последовательных сюжетных картин помочь детям выделить главную мысль в рассказе. И помнить, что работа по обучению детей связной речи по картине начинается с подбора глагольного словаря (как и любая работа по связной речи – пересказ, рассказывание по игрушкам и т.д.) и с учетом опыта детей (начинают с предметных картинок – составление предложений о кошке). Затем подбирается словарь прилагательных. И такая работа ведется в рамках определенных тем («овощи», «фрукты» и т.д.). Огромную роль играет и форма вопроса, с которым логопед обращается к ребёнку.

В старшем дошкольном возрасте в связи с увеличением активности детей, улучшается и их речь, появляются возможности для самостоятельного составления рассказов по разным картинкам. Одну картину можно применять в течение года несколько раз, однако при этом нужно устанавливать разные задачи, со временем утяжеляя их. Когда дети хорошо овладеют навыками свободного рассказывания, то можно дать им две или несколько картин (уже знакомые и даже новые) и установить задачу – составить рассказ по любой из картин. Это дает им возможность выбрать более интересное для них содержание, а если дети затрудняются, – то можно дать уже знакомый

сюжет, по которому легко составить рассказ, также закрепить знание детей об общей структуре текста (начало, середина, конец), о связях между предложениями и структурными частями высказывания.

Подобные занятия развивают самостоятельность и активность, воспитывают ощущение уверенности в собственных силах.

Систематическая работа по развитию связной речи у дошкольников – главное условие успешной реализации поставленных перед логопедом задач.

Таким образом, рассказывание по серии сюжетных картин способствует овладению структурой рассказа, так же развитию правильного понимания в соотношениях формы и содержания. Выступает как наглядная модель структуры связного повествовательного высказывания, стимулирует поиск наиболее точных языковых средств.

Многие ученые, говорили о том, что, беря во внимание психологические особенности детей дошкольного возраста, выдвигают на первый план мотивацию, именно ее развитие будет являться толчком для всего речепроизводства. Такой мотивацией служит серии сюжетных картин, но это не просто картина, а картина с продолжением и это вызывает увеличенный интерес у детей, т.к. при восприятии дети склонны обращать внимание на необычное, яркое, эмоционально-окрашенное.

Рассказывание по серии сюжетных картин формирует у детей умение развивать сюжетную линию, придумывать название рассказу в соответствие с его содержанием, использовать разнообразные средства связи, обеспечивающие целостность и связность текста.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ

2.1. Организация исследования состояния связной речи у дошкольников

Цель констатирующего эксперимента: определить уровень сформированности связной речи у дошкольников с ОНР.

Эксперимент проходил в Муниципальном дошкольном образовательном учреждении детский сад № 149 города Пензы «Город детства». В исследовании принимали участие дети старшего дошкольного возраста 5-6 лет. Экспериментальная группа (ЭГ) – 10 детей с ОНР (III уровень речевого развития), контрольная группа (КГ) – 10 детей с нормальным речевым развитием.

Обследование проводилось по методике Воробьевой В.К. Она рекомендует связную речь обследовать по четырем сериям.

Задание 1. Серия сосредоточена на обнаружении репродуктивных потенциалов речи детей и содержит два задания: пересказать текст как можно детальнее; пересказать этот же текст, но коротко. В качестве экспериментального материала рекомендуется применять тексты рассказов, рассчитанные на возраст испытуемого и подвергнутые адаптации в плане сжатия их объема. В данном исследовании использовалась русская народная сказка «Репка».

Критерии оценки: самостоятельность составления пересказа; полнота передачи содержания текста; соблюдение логической последовательности изложения; наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями.

Задание 2. Серия экспериментальных заданий обращена на обнаружение плодотворных речевых потенциалов детей: умения автономно составить смысловую программу связного сообщения по наглядным опорам; умения реализовать данную программу в единое связное сообщение.

Эта серия содержит в себе два задания. В первом задании детям предлагается автономно разместить серию сюжетных картинок в порядке логического развития события. Второе задание ориентирует детей на составление рассказа по найденной программе.

Задание 3. Серия устремлена на обнаружение особенностей строя связного сообщения в условиях частичной заданности смысловых и лексико-синтаксических компонентов высказывания. Она содержит в себе 3 вида заданий: составление продолжения рассказа по прочитанному зачину; выдумывание сюжета и составление рассказа по предметным картинкам, которые дети отбирают из общего банка предметных картинок; независимое отыскивание темы и ее осуществление в рассказах.

Задание 4. Серия заданий устремлена на выяснение состояния ориентировочной деятельности, так как ориентировка в правилах генерации текста предваряет сотворение связного монологического высказывания. Ориентировочная деятельность содержится в умении выделять общие, специфические знаки, свойственные организации собственно этой языковой единицы. Решение вопроса о состоянии ориентировочной деятельности детей с системными нарушениями речи существенно для исследования структуры речевого недоразвития, в частности, для раскрытия воздействия недоразвития речи на формирование познавательной деятельности и уровень сформированности аналитических потенциалов детей.

2.2. Результаты констатирующего эксперимента

Первая серия. Полный пересказ.

Характеристика обследования.

Было обнаружено, что в экспериментальной группе, затруднения у дошкольников в основном появлялись в начале пересказа, при повторении порядка появления новых персонажей сказки и, в особенности,

ритмизированного повтора, изображающего собой предложно-падежную конструкцию. В пересказах практически всех дошкольников встречались нарушения связности изложения (многократные повторы фраз или их частей, искажения смысловой и синтаксической связи между предложениями, пропуски глаголов, усечение составных частей и т.д.).

Например, ответ Д.Л. представлял собой название отдельных действий персонажей сказки, не объединенных логически, рассказ распался как речевое целое: «Жил был дед и баба, и внучка. Он посадил репку. Дед сказал. Потом выросла она пребоольшая-пребоольшая. Потянут-потянут – не могут. Позвали они бабу. Потянут-потянут – не могут. Дедка за бабу. Не хочу рассказывать».

В ответе А.П. мы видим неравномерность передачи смысловой программы, пропуски основных смысловых вех сказки: «Посадил дед репку. Выросла. Дед за репку. Не вытянуть. Бабушка за репку. Не тянут. Позвала внучка щеночка. Жучка позвала кошку. И вытянули».

Таким образом, отмечается значительно полное воспроизведение смысловой программы. Предоставлены все опорные смысловые вехи. Дети составляют основную программу текста, но нет связности, целостности сообщения.

Краткий пересказ.

Характеристика обследования.

Задание на краткий пересказ ни один ребенок из ЭГ не выполнил. Дети дублировали свой первый пересказ или же отказывались выполнять задание. Для контрольной группы задание по пересказу далось легко, все дети с легкостью справились с заданием. Некоторым из них требовалась незначительная помощь, наводящие вопросы.

Вторая серия. Составление связного рассказа с опорой на заданную программу.

Характеристика обследования.

Дети экспериментальной группы не справились с заданием. Лишь два

ребенка, А.К. и М.П., смогли определить, какая картинка должна идти первой в составлении связного рассказа. Остальным детям требовалось повторение инструкции, они постоянно меняли картинки местами, часто отвлекались, начинали разговор с экспериментатором на отвлеченную тему.

М.П. рассказала предельно кратко, но при этом смысловая цепочка ее рассказа не нарушена, её рассказ можно оценить в 3 балла «Заяц хотел взять морковку, но он не мог дотянуться. Потом заяц на лестницу, дотянулся до морковки и съел ее». Д.Т.: «Были у снеговика заяц, потом пошел и он взял его, и потом лестницу, и поел морковку».

Дети контрольной группы справились хорошо, активно включались в работу с экспериментатором, смогли правильно расположить картинки, и развернуто рассказать, о том, что на них происходит.

Таким образом, у детей ЭГ рассказы называются условно, так как у них нет развернутости, короткие, из нескольких предложений.

Третья серия. Составление продолжения рассказа по прочитанному зачину.

Характеристика обследования.

Трое детей, А.П., М.П., и К.М., из экспериментальной группы не смогли продолжить рассказ. Остальные 7 детей смогли выделить тему зачина и частично ответить на вопросы. В ответах наблюдались неоднократные повторения какого-либо действия, дети фиксировали внимание на разных смысловых звеньях, выделяя при этом или предмет, или предикат. Дети не смогли выделить основное смысловое звено.

Дети из контрольной группы справились с заданием.

Рассказ с опорой на предметные изображения.

Характеристика обследования.

Детям был предложен «банк картинок», из которых они должны были отобрать нужные картинки для своего рассказа.

К.Т., А.К., Д.Л., не смогли отобрать нужные им картинки, они просто перечисляли то, что видели. А.Б., К.М., В.К., смогли составить несколько

фраз, которые представляли собой набор предложений, составленных к картинкам. Дети из контрольной группы справились с заданием. Лишь нескольким детям, С.Е., П.М, потребовалась помощь. Объем их ответов был незначителен.

Самостоятельное нахождение темы и ее реализации в рассказах.

Характеристика обследования.

Дети из экспериментальной группы не справились с заданием. Они не смогли придумать тему рассказа, ответить на наводящие вопросы. Дети контрольной группы успешно выполнили задание.

Четвертая серия. Состояние ориентировочной деятельности.

Характеристика обследования.

Из экспериментальной группы 7 человек не смогли определить, что общего в этих рассказах, а также ответить на вопросы. А.П., М.П. и А.К., смогли обозначить, что это рассказ, но не смогли объяснить, почему они так решили. Из контрольной группы все дети справились с заданием хорошо.

Таким образом, представленная методика помогает оценить возможности детей с общим недоразвитием речи третьего уровня в разных формах речевых высказываний.

Результаты детей (в баллах) по всем сериям представлены в таблицах (таблица 1, 2).

Уровень – низкий, оценивается в 1 балл, уровень – недостаточный, оценивается в 2 балла, уровень – удовлетворительный, оценивается в 3 балла, уровень – высокий, оценивается в 4 балла.

Таблица 1

Экспериментальная группа (в баллах)

№	Инициалы ребенка	Количество баллов							
		Серия 1		Серия 2	Серия 3			Серия 4	Уровень
		1з.	2з.		1з.	2з.	3з.		
1	А.П.	2	1	1	2	1	1	1	Низкий

2	В.К.	1	1	1	2	2	1	1	Низкий
3	Д.Л.	1	1	1	2	1	1	1	Низкий
4	А.Б.	1	1	1	2	2	1	1	Низкий
5.	К.М.	1	1	1	1	2	1	1	Низкий
6	Д.Т.	1	1	1	2	1	1	1	Низкий
7	А.П.	2	2	1	1	1	1	2	Низкий
8	М.П.	1	1	3	1	1	1	2	Недостаточный
9	К.Т.	2	2	1	2	1	1	1	Низкий
10	А.К.	1	1	2	2	1	1	2	Недостаточный

Таблица 2

Контрольная группа (в баллах)

№	Инициалы ребенка	Количество баллов							
		Серия 1		Серия 2	Серия 3			Серия 4	Уровень
		1з.	2з.		1з.	2з.	3з.		
1	А.С.	4	3	4	4	4	4	4	Высокий
2	К.Н.	4	4	4	4	4	4	3	Высокий
3	В.П.	4	3	4	4	4	4	4	Высокий
4	С.Е.	3	3	4	4	4	4	3	Высокий
5	П.М.	4	4	4	3	4	4	3	Высокий
6	Д.Т.	3	4	4	4	3	4	3	Высокий
7	О.П.	4	4	4	4	4	4	4	Высокий
8	М.П.	4	4	4	3	3	3	4	Высокий
9	К.Т.	4	3	4	4	3	4	4	Высокий
10	А.К.	3	3	4	4	3	3	4	Высокий

На рисунке 1 изображено процентное соотношение полученных результатов, которые соответствуют уровням сформированности связной речи в экспериментальной группе.

У 8 детей, а это 80%, выявлен низкий уровень.

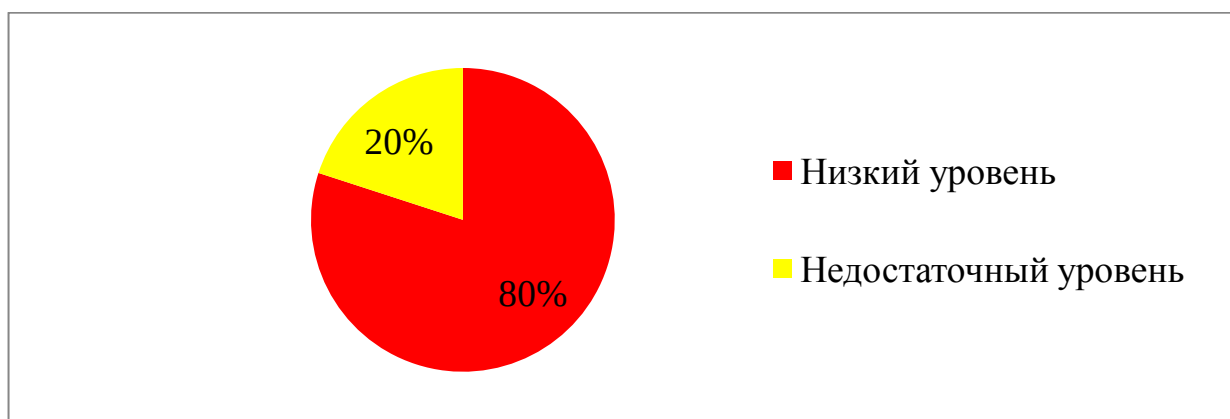


Рис. 1. Уровни сформированности связной речи у ЭГ (в %)

В контрольной группе выявлен высокий уровень сформированности связной речи у 9 детей, 90% (рисунок 2).

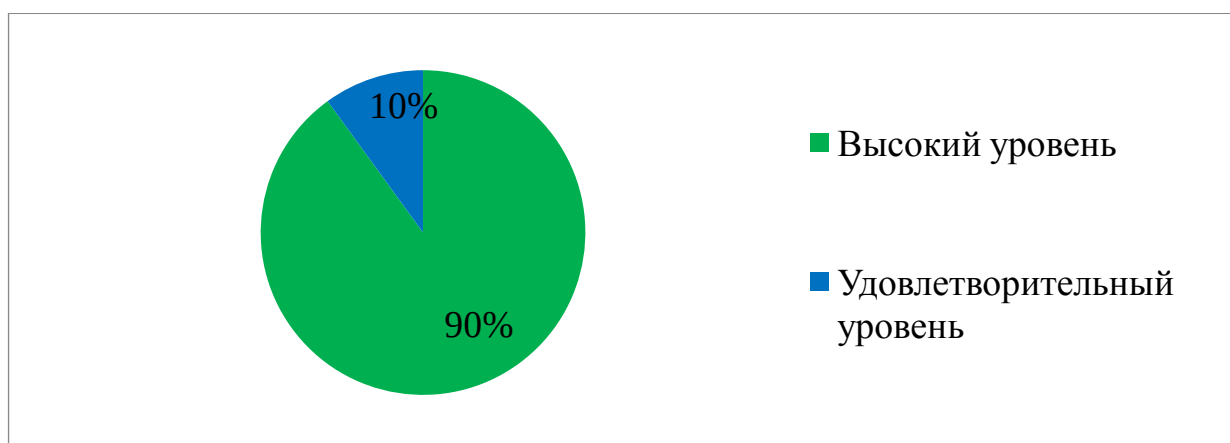


Рис. 2. Уровни развития связной речи у детей с нормальным речевым развитием (в %)

Была проведена диагностика по методике Воробьевой В.К. Результаты эксперимента показали следующее. В экспериментальной группе, у 8 детей с ОНР, выделен низкий уровень развития, т.е. 80% получили самые низкие показатели.

В результате эксперимента были выявлены следующие особенности речи детей с ОНР: трудности в построении и планировании развернутых высказываний и их языкового оформления; отсутствие связности и изложения событий в последовательности; длительные паузы, заминки, чаще всего ничем необоснованные пропуски важных смысловых частей; низкий уровень фразовой речи.

Рассказ-описание у детей с нарушениями речи выглядит однообразно: дети могут перечислять некоторые признаки предмета, не задумываясь о последовательности изложения, а также нарушают логику повествования. У детей с ОНР большие трудности вызывает и составление рассказов по сюжетным картинкам. Рассказ доступен таким детям лишь тогда, когда им задаются вопросы, которые помогают составить его. Между фразами дети делают большие паузы, заминки, которые говорят о том, что рассказ вызывает большие затруднения.

В ходе исследования, подтвердили практическими результатами современные научные теоретические положения по данной проблеме: нарушение связности и последовательности изложения, низкая информативность высказывания, смысловые пропуски, ошибки, длительные необоснованные паузы, сложности в составлении развернутых высказываний, употребления в речи коротких фраз, которые бедны по значению.

Результаты обследования и выявленные особенности связной речи дошкольников с ОНР свидетельствуют о необходимости целенаправленной и систематической коррекционной работы. Формирование навыков самостоятельных связных высказываний будет способствовать повышению уровня речевого развития, у детей сформируется готовность к социальному взаимодействию.

ГЛАВА III. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

3.1. Цель, задачи и принципы коррекционной работы

Коррекционная работа по развитию навыков связного высказывания должна происходить согласно общеметодическим аспектам.

Для этого необходимо соблюдение:

- системной целостности в педагогической деятельности;
- развития творческого потенциала участников коррекционной работы;
- подходящего пространства для занятий в учреждении, так и вне его пределов;
- преемственности и тесной взаимосвязи в работе логопеда и воспитателя, а также других педагогов, работающих с детьми.

Целью нашей коррекционной работы будет являться формирование связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием сюжетных картинок.

Результаты констатирующего этапа позволили нам сформулировать задачи формирующего эксперимента:

1. Познакомить детей с образцами художественной литературы, произведениями изобразительного искусства (картинами).
2. Учить детей ориентироваться в тематике произведений, уметь раскрывать основную мысль сюжета, в том числе при рассматривании картин, выстраивать связные высказывания разных типов, используя образные средства выразительности.
3. Формировать умение и навыки монологической речи, развивать такие качества как связность, целостность, логика изложения с использованием определенной организации языковых средств.

Логопедическая работа строилась на общедидактических принципах. Рассмотрим их подробнее.

1. Принцип взаимодействия. Рассматривается на 2-х уровнях:
а) на уровне взаимоотношения между взрослым и ребенком:
-взаимодействие как сотворчество педагога и ребенка;
-взаимодействие партнеров в процессе художественной деятельности;
б) на уровне содержания развивающего процесса – взаимодействие задач на разных этапах формирования выразительного образа.

2. Принцип игровой задачи материала с учетом возрастных особенностей ребенка.

3. Принцип рациональности и эффективности подачи материала. Выражается в постепенности и обобщенности и системности предлагаемого материала

4. Принцип оптимального соотношения репродуктивного и творческого типа заданий.

5. Принцип учёта возрастных и психологических особенностей детей дошкольного возраста.

Для эффективного решения коррекционных задач необходимо соблюдать совокупность педагогических условий а, именно, теоретические и практические ориентиры, установки и средства организации образовательного процесса.

Так как дети с общим недоразвитием речи испытывают затруднения при пересказе и составлении рассказа по картинке, можно выделить основные направления коррекционной работы:

1. Работа над построением грамматически связных предложений, правильных по смыслу и структуре.

Задачами данного этапа являются:

- Активизировать навыки правильного составления предложений по двум предметным картинкам с последующим расширением простых предложений на более сложные формы;
- Активизация навыка правильно преобразовывать различные деформированные предложения;

- Составлять предложения по «живым» картинкам;
- Активизировать навык вычленения правильного предложения из деформированного;
- Активизировать навык составления предложений из представленных слов.

В рамках первого этапа дошкольники постепенно учатся располагать предложения в логической последовательности, находить в текстах опорные слова, что является следующей ступенькой к умению составлять план, а затем определить тему высказывания, выделять главное, последовательно строить собственное сообщение, которое должно иметь начало, продолжение и конец.

2 этап – работа над монологической речью:

Задачей данного этапа является всесторонняя коррекция всех форм связной монологической речи. Следует соблюдать некоторую очередность:

- Работа над всеми видами пересказа;
- Работа над сюжетными картинками, в том числе и составлению описательных рассказов;
- Обучение творческому рассказыванию (придумать начало или продолжить повествование, придумать концовку и др.)

3.2. Содержание формирующего эксперимента

В работе над развитием связной речи, при проведении занятий в обучающем эксперименте мы опирались на методику, предложенную Т.А. Ткаченко. Результаты констатирующего эксперимента позволили выявить, то что дети с данной патологией при формировании связной речи нуждаются во вспомогательных средствах обучения. При выборе средств мы основывались на факторах, облегчающих и направляющих процесс становления связной

речи. Один из факторов является наглядность, при которой происходит речевой акт.

Для решения данных задач работа проходила как на занятии, так и в повседневной жизни.

Предварительно, мы пересмотрели оснащение книжного уголка. Его обогащение напрямую зависело от требований программы и возраста дошкольников. Уголок находится в удобном, хорошо освещенном месте, в котором могут рассматривать картинки, книги, иллюстрации сразу несколько детей, то есть у каждого ребенка имеется постоянный доступ к материалу уголка. Здесь, согласно возрасту, был подобран следующий материал:

- книги для рассматривания и самостоятельного чтения;
- книги для чтения детям (сказки, стихи, рассказы из детской азбуки Толстого);
- картинки предметного плана, а также картинки, с изображением сезонных изменений;
- книжки – самоделки, сделанные руками воспитателей, родителей и детьми;
- изображение портретов детских писателей (согласно возраста и изучаемого материала);
- планшет для выставки детских рисунков, загадок, сказок, рассказов (составленных детьми и родителями).

Во – вторых, кроме книжного уголка в группе была организована и речевая зона, в которой располагались:

- мнемотаблицы, облегчающие составление описательных рассказов (овощи, фрукты, времена года, одежда и т.д.);
- разнообразные обучающие игры по возрасту, которые помогают работать по разным направлениям речевого развития;
- разнообразный демонстрационный материал для составления рассказов;
- опорные картинки для пересказа знакомых сказок.

Далее на подготовительном этапе – мы проводили с детьми различные игры и упражнения, способствующие обогащению образного словаря. Использовали упражнения на подбор синонимов, антонимов, сравнений и других образных средств языка; подбор не только определительной, но и глагольной лексики. Эта работа предусматривала развитие внимания и интереса детей к лексическому богатству нашей речи.

Мы использовали такие игры как:

Упражнение «Подзорная труба»

Задачи: упражнять детей в умении выделять конкретные объекты, изображенные на картине, и давать им соответствующие названия.

Упражнение «Кто живет в кружочке?»

Цель: учить детей производить замену выделенных объектов схемами.

Упражнение «Ищу родственников»

Задачи: Развивать у детей умения классифицировать объекты на картине и активизировать словарь обобщающими понятиями.

Упражнение «Да или Нет»

Цель: учить классифицировать объекты по заданным признакам.

Упражнение «Что с чем связано»

Цель: учить описывать объект с точки зрения его разнообразных связей с окружающим. (Игры представлены в приложении 1).

На втором – основном этапе – мы учили детей выстраивать рассказ по серии сюжетных картинок, объединённых одним содержанием. На этом этапе мы обучали детей выстраивать сюжет по содержанию картин в логической последовательности, структурировать связное высказывание, развивали воображение детей, умение предвидеть развитие сюжета, действий персонажей, изображенных на одной из картинок, учили детей наиболее точно придумывать название рассказа. Для этого давалось задание составить рассказ по серии сюжетных картин, из пособия Н. Радлова, О.С. Ушаковой.

Составлению рассказов предшествует рассматривание с детьми каждой картинки.

Целью данного задания является: знакомство с серией сюжетных картин, дать знания о структуре рассказа (начало, середина, конец).

Сначала детям было предложено разложить картины по степени развития сюжета. Затем предлагается детям дать название рассказу по серии картинок, после чего задаются вопросы. Ниже представлен конспект занятия:

Тема: Составление рассказа по серии картинок Н.Радлова «Вор – мухомор»

Цель: Закрепить знание о композиционном построении сказки (зачин, завязка, кульминация, концовка)

Задачи: Продолжать учить детей, придумывать сказку, по серии сюжетных картинок.

Самостоятельно описывать предшествующие и последующие события, эпизоды, изображенные на картинках, оценивать поступки героев.

Придумывать своё название сказки.

Уточнить знание детей о грибах (внешнем виде, среда произрастания).

Упражнять детей, в подборе определений к заданному слову, дать понятие о омонимах (словах – близнецах).

Развитие фонематического восприятия, моторики рук.

Определять наличие в словах звука «Ж».

Учить детей, слушать и оценивать ответы товарищей.

Материал: Серии сюжетных картинок (по альбому Н. Радлова на тему «Вор – мухомор) схема – построение сказки (домик).

Загадка про ёжика. Текст о словах-близнецах А. Шибаема.

Образец сказки Кравцовой Т.

Ход занятия:

1.Л: Сегодня мы с вами будем настоящими сказочниками. Мы будем придумывать сказки. Давайте вспомним, с каких слов обычно начинаются сказки и как заканчиваются? Как называются сказки, где главные герои часто бывают животные. Каких животных мы встречаем в русских народных сказках.

Сегодня мы будем сочинять сказку об интересном герое, а вот о каком вы узнаете, когда отгадаете загадку.

Добродушен, деловит,
Весь иголками покрыт.
Слышишь топот шустрых ножек?
Это наш приятель (ёжик)

Л: Ёжик очень любит сказки и часто рассказывает свои деткам (спросить, кто у ёжика детёныши).

Он знает много сказок, но ему хочется услышать и рассказать ежатам сказку о себе. Давайте для ёжика сочиним сказку. А поможет нам Н. Радлов и его интересные картинки, (каждому ребёнку, раздать по три картинки из альбома Н. Радлова).

2. Дети рассматривают картинки и высказываются по содержанию.

Предложить детям придумать свою сказку по серии сюжетных картинок (предшествующие и последующие события, название сказки.) Если дети затрудняются можно предложить план ответа. Для более интересных сочинений можно использовать разбор плана.

Куда отправился ёжик?
Что случилось в пути?
Что не мог понять ёжик, когда проснулся?
Кто помог ёжику выйти из трудного положения?

3. Дать время на обдумывание. Заслушать сказки двух-трёх детей, предложить выбрать сказку, которая понравилась больше всего, и сказать почему?

4.Физ. минутка. Лексические упражнения (с мячом) подбор определений к существительным. «Что умеет делать ёжик, волк, лиса, и. т. д?»

5. Определить наличия в словах звука («Ж»)

Слуховой диктант.

Ёж под ёлкой сидит,

Ёж ежихе говорит:

Ежевики дай ежонку,

Если нарисует ёлку.

6.Какими грибами мог угостить ёжик своих друзей? (белыми, лисичками, подберезовиками, и.т.д.)

В название, каких грибов спрятался лесной зверёк (лисичка).

Слова, которые произносятся, похоже, обозначают разные предметы, называются словами близнецами. Дети разыгрывают диалог «Лисички»

Кто вы?

Мы лисички.

Дружные сестрички.

Ну, а вы – то, кто же?

Мы ЛИСИЧКИ тоже.

Как, с одной – то лапой?

Нет, ещё со шляпой.

Обратить внимание на многозначность слова – лисички, иголки (иголки у ежа, у ёлки, швейная иголка, иголка для надувания мяча, шины, шприца, и.т.д.)

Образец сказки на тему: Вор – мухомор.

Жил-был ёжик ни головы, ни ножек. Любил этот ёжик путешествовать. Соберет ему ежиха узелок с едой и пойдёт ёжик навещать своих друзей. И к белке заглянет, угостит её вкусным грибком, и зайца не обидит, заячей капустки ему на обед принесёт. А они ему лесные новости расскажут, да на обратный путь гостинцев внучатам дадут.

Идёт ёжик домой, а по пути ещё и грибов наберёт, хорошим он был грибником. Со всеми грибами дружил, сами иногда они так и прыгали на колючки, а с мухомором ни как дружбы не получалось.

Однажды шёл ёжик по лесу, устал и прилёг под дерево, а узелок с гостинцами на травку положил, да не заметил мухомора, который прятался в траве. Закрылся ёжик листочком и заснул. Пока спал, прошёл грибной

дождик, а вы знаете, от такого дождя грибы быстро растут. Вырос и мухомор и рад, что, наконец, – то сумеет подшутить над ёжиком. Проснулся ёжик и не поймёт где его узелок. Чувствует, что где-то рядом, нюх у ежей очень хороший. А Мухомор дразнит его:

– Эх, ты ежик, ни головы, ни ножек. Сорви меня, гостинцы получишь, а ёжик ему в ответ: Хоть красивый ты на вид, ну уж очень ядовит. Долго бы пришлось ёжику искать свои гостинцы, если бы не сорока. Она глазастая, всё видит, про всех всё знает. Сразу поняла. Какая беда с ёжиком приключилась, подлетела к мухомору, забрала узелок и ёжику отдала. Угостил ёжик сороку вкусными лисичками и пошёл домой к своим ежатам. А мухомор остался ни с чем.

Почему же мухомор остался ни с чем? (дразниться не хорошо)

Кто помог ёжику достать узелок?

Какая поговорка, пословица может подойти к этой ситуации.

Предложить послушать эти поговорки и пословицы:

- Не имей сто рублей, а имей сто друзей.
- По делам обманщику награда.

Кому бы вы хотели написать письмо, о чём предупредить или что посоветовать.

В конце занятия ещё раз вспомнить о словах близнецах и выбрать понравившуюся сказку, предложить детям её записать и подарить ёжику, чтобы он рассказал её своим ежатам. Можно предложить детям нарисовать подарки ежатам – грибочки.

С другими конспектами занятий можно познакомиться в приложении 2.

Таким образом, в процессе работы на формирующем этапе вначале дети с недоразвитием речи почти всегда нуждались в помощи в виде наводящих вопросов как при составлении рассказа по сюжетным картинкам, так и при пересказе, но к концу этапа у детей наблюдалась большая самостоятельность, мы заметили, что к концу формирующего этапа объем рассказов у детей значительно увеличился, свои высказывания дети начали

строить более логично, последовательно; сократились повторы, паузы, высказывания стали более развернуты. В процессе занятий у детей начали сформировываться навыки совместной деятельности: вместе смотреть картинки и составлять коллективные рассказы.

3.3. Анализ эффективности экспериментальной работы

С целью сравнения результатов констатирующего и формирующего этапа был проведен контрольный эксперимент.

Основной целью его являлось выявление динамики развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. Мы использовали те же методики и задания, что и на констатирующем этапе.

Результаты детей (в баллах) по всем сериям представлены в таблице 3.

Таблица 3

Результаты контрольного эксперимента (в баллах) до и после обучения

№	Инициалы ребенка	Количество баллов							
		Серия 1		Серия 2	Серия 3			Серия 4	Уровень
1з.	2з.	1з.	2з.		3з.				
1	А.П.	2/3	1/3	1/2	2/3	1/2	1/2	1/3	Низкий/Удовлетворительный
2	В.К.	1/2	1/2	1/2	2/3	2/3	1/2	1/2	Низкий/Недостаточный
3	Д.Л.	1/2	1/2	1/2	2/3	1/2	1/2	1/2	Низкий/Недостаточный

4	А.Б.	1/2	1/2	1/2	2/3	2/3	1/3	1/2	Низкий/Удовлетворительный
5.	К.М.	1/2	1/2	1/2	1/2	2/3	1/2	1/2	Низкий/ Недостаточный
6	Д.Т.	1/2	1/2	1/2	2/3	1/2	1/2	1/2	Низкий/ Недостаточный
7	А.П.	2/3	2/3	1/2	1/3	1/2	1/2	2/3	Низкий/ Удовлетворительный
8	М.П.	1/3	1/2	3/3	1/2	1/2	1/3	2/3	Недостаточный/ Удовлетворительный
9	К.Т.	2/3	2/3	1/2	2/3	1/3	1/2	1/2	Низкий/ Удовлетворительный
10	А.К.	1/3	1/3	2/3	2/3	1/2	1/2	2/3	Недостаточный/ Удовлетворительный

На рисунке 3 изображено процентное соотношение полученных результатов, которые соответствуют уровням сформированности связной речи.

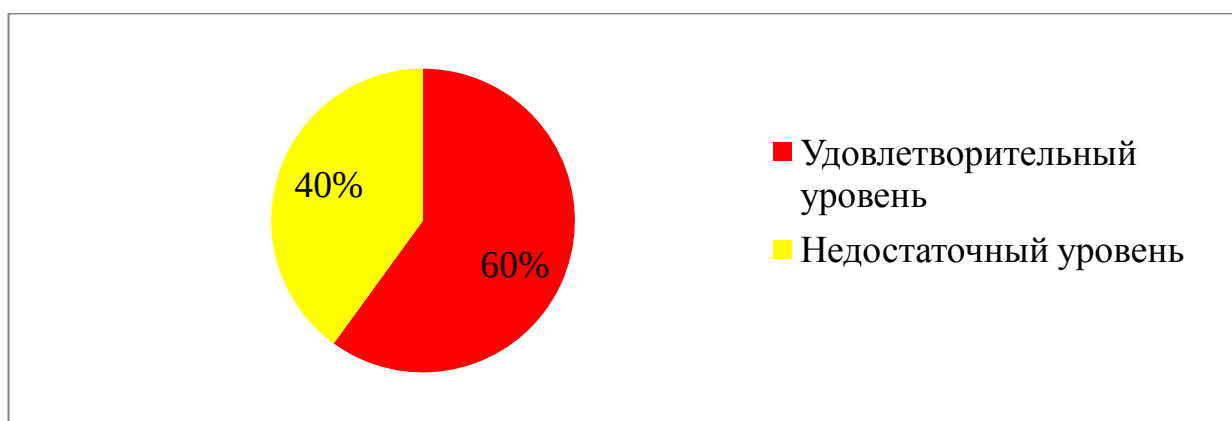


Рис. 3. Уровни сформированности связной речи после проведенной работы (в %)

Из данных представленной диаграммы видно, что большинство детей (А.П., А.Б., А.П., М.П., К.Т., А.К.), при выполнении заданий показали удовлетворительные результаты. Исходя из полученных результатов, мы отнесли 60% – 6ч. детей к удовлетворительному уровню развития связной

речи. 40% – 4ч. относится к недостаточному уровню. Низкий уровень в группе отсутствует. Эти данные мы отразили в сравнительной диаграмме (рисунок 4).

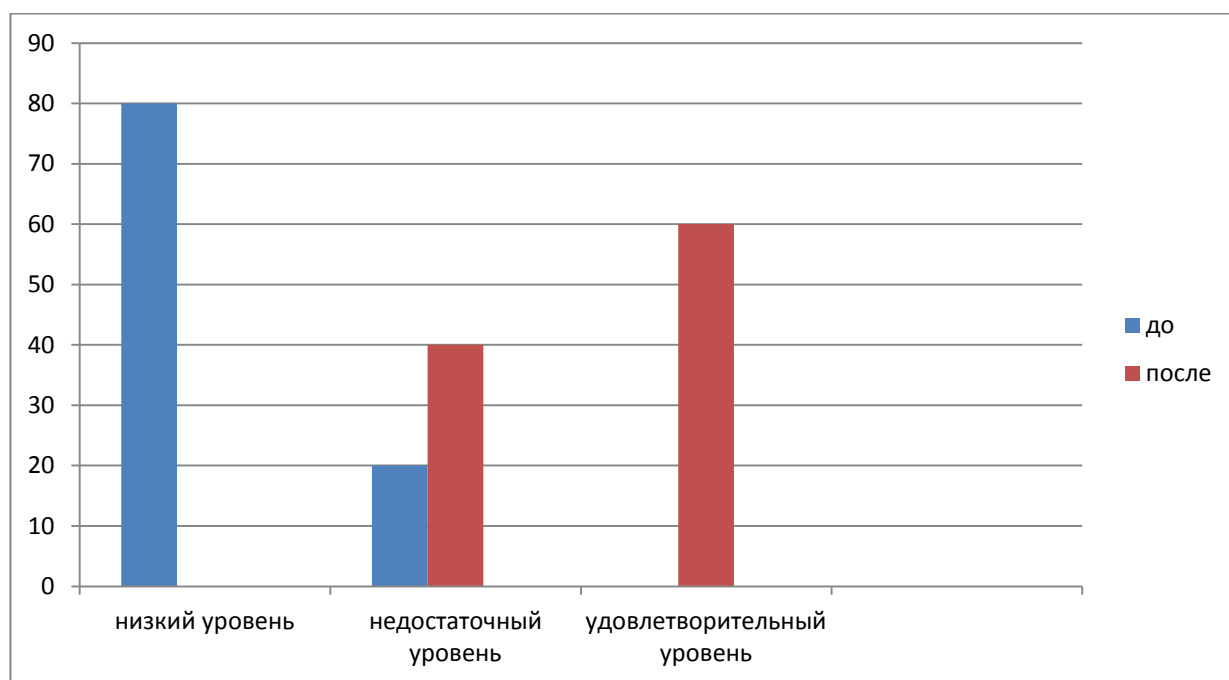


Рис. 4. Сравнительные результаты проведенной работы (в %)

Анализируя полученные данные можно сказать что, уровень связной речи у детей значительно повысился. Дошкольники осмысленно строят связные высказывания, соблюдая логическую последовательность (начало, середина, конец); используют разнообразные средства связи: глагольные, местоименные, параллельные, союзные. У них сформировались умения понимать и осмысливать тему текста, определять ее границы. Увеличился объем рассказа (9-10 предложений), уменьшилось количество пауз и повторов, т.е. речь стала более плавной. Основная часть детей хорошо различают жанры литературных произведений (сказка, рассказ, стихотворение), понимает их специфические особенности.

Это позволяет сделать выводы, что у детей сформировались навыки связной речи под влиянием обучения. Эффект занятий проявляется как в непосредственном речевом продвижении каждого ребенка, так и в существенном повышении уровня развития познавательных процессов. Вместе с тем, у детей возросла уверенность, а также активность и

инициативность в общении. Обогатились представления детей о структуре связного высказывания, способах соединения отдельных его частей в единое целое.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучив теоретические основы развития связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи, охарактеризовав особенности становления связной речи у дошкольников с недоразвитием речи, а также подобрав методы и приемы развития связной речи, мы пришли к выводу, что задачи обучения детей связной речи является центральной задачей в обучении детей. Над этой проблемой работали психологи (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский и др.) и педагоги (Е.Н. Тихеева, Е.А. Флерина, О.С. Ушакова Э.П. Короткова и др.) Связная речи развивается поэтапно, с учетом возрастных и индивидуальных особенностей детей. В детском саду обучают двум основным типам монологов (пересказу и самостоятельному рассказу).

Для овладения связной речью, необходимо подобрать разнообразные методы и приемы работы. Наиболее доступные приемы, отвечающие возрастным особенностям дошкольников с общим недоразвитием речи, следующие:

- образец рассказа;
- совместное рассказывание;
- моделирование;
- составление рассказа по частям;
- план рассказа;
- оценка детских рассказов и другие вспомогательные приемы.

Одним из наглядных методов, который используется для обучения связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи, являются сюжетные картинки.

Содержание многих сюжетов картин помогает ребёнку адаптироваться и социализироваться в окружающем мире, обогащает их познавательную сферу и способствует развитию связной речи, помогают найти слова для передачи прекрасного, эмоционально откликнуться, взволноваться тем, чем

взволнован художник, осознать свое отношение к воспринимаемому материалу. Любая новая картинка, рассказывающая об очередном событии из жизни знакомых героев, помогает детям овладеть навыками грамотного рассказывания, а в последствие грамотного построения монолога. Наряду с традиционными методами работы с картиной, используются не традиционные методы, а именно работа по серии сюжетных картин, объединённых одним содержанием.

Рассказывая по серии сюжетных картин, дети учатся отбирать предметно-логическое содержание, приобретают умения композиционно выстраивать свои описания и повествования, связывать части в единый текст, избирательно пользоваться языковыми средствами.

Серии сюжетных картин выступают как наглядная модель структуры связного высказывания. Формирование связной речи на основе серии сюжетных картин способствует умственному развитию дошкольника.

На занятиях с использованием серии сюжетных картин правильно и точно поставленные вопросы позволяют научить дошкольников с общим недоразвитием речи давать распространенные ответы, рассуждать, использовать эти умения в самостоятельном рассказывании.

Использование сюжетных картин позволяют накапливать знания о предметах, которые не всегда присутствуют в повседневной жизни ребенка.

В процессе описания и рассказывания по картине у дошкольников с общим недоразвитием речи развиваются психические процессы: память, воображение, мышление, развивается речь ребенка.

Проведенные исследования по методике Воробьевой В.К. выявили ряд особенностей, характеризующих состояние связной речи детей с ОНР, которые необходимо учитывать при проведении коррекционной работы. Для высказываний детей с ОНР характерны: нарушения логической последовательности повествования; нарушения связности, пропуски смысловых звеньев; незавершенность микротем; возвращение к ранее сказанному; длительные паузы на границах фраз.

На констатирующем этапе эксперимента было выявлено следующее. В экспериментальной группе, где обследование связной монологической речи проводилось у 10 детей с ОНР, выделен очень низкий уровень развития, 8 детей, а это 80% получили самые низкие показатели. В контрольной группе выявлен высокий уровень сформированности связной речи у 9 детей (90%).

В работе над развитием связной речи, при проведении занятий в обучающем эксперименте мы опирались на методику, предложенную Т.А. Ткаченко. При выборе средств мы основывались на факторах, облегчающих и направляющих процесс становления связной речи. Один из факторов является наглядность, при которой происходит речевой акт.

Для решения данных задач работа проходила как на занятии, так и в повседневной жизни.

Проанализировав результаты эксперимента, мы можем сделать вывод, что под влиянием специального обучения уровень развития связной речи у детей с общим недоразвитием речи значительно повысился. Дети начали осмысленно строить связные высказывания, соблюдая логическую последовательность (начало, середина, конец), использовать разнообразные средства связи: глагольные, параллельные, союзные. У большинства из них сформировались умения понимать и осмысливать тему текста, определять ее границы. Увеличился объем рассказа.

Таким образом, проведенная в системе работа дала ощутимые положительные результаты, поставленные задачи были решены, цель достигнута.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М. Речевое развитие дошкольников. / М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – 5-е издание, дополненное и переработанное – М.: Академия, 2019. – 160 с.
2. Бородич, А.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. / А.М. Бородич. – М.: Просвещение, 2014. – 255 с.
3. Бухтаярова, Е.Ю. Программа развития связной речи детей 5-7 лет. / Е.Ю. Бухтаярова. – Волгоград: Учитель, 2017. – 203 с.
4. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи. / В.К. Воробьева. – М.: Астрель, 2017. – 162 с.
5. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. – М.: Педагогика, 1982. – 352 с.
6. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. / В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2014. – 168 с.
7. Гомзяк, О.С. Говорим правильно в 5-6 лет. Конспекты занятий по развитию связной речи в старшей логогруппе. / О.С. Гомзяк. – М.: ГНОМ и Д, 2019. – 128 с.
8. Жукова, Н.С. Логопедия. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников: Книга для логопеда. / Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург: ЛИТУР, 2016. – 320 с.
9. Зимняя, И.А. Психологические аспекты обучения говорению на иностранном языке. [Электронный ресурс] Режим доступа: – [http://psychlib.ru/mgppu/ZPa-1985/ZPa-160.htm#\\$p1](http://psychlib.ru/mgppu/ZPa-1985/ZPa-160.htm#$p1)
10. Кондратьева, С.Ю. Развитие связной речи дошкольников с задержкой психического развития на модели обучения рассказыванию по картинке. / С.Ю. Кондратьева. // Дошкольная педагогика. – 2018. – №1. – С. 31-33.
11. Кобзарева, Л.Г. Коррекционная работа со школьниками с нерезко выраженным или общим недоразвитием речи на первом этапе обучения / Л.Г. Кобзарева, М.П. Резунова, Г.Н. Юшина. – Воронеж, 2001. – 92 с.

12. Киселёва, В.А. Речевая деятельность детей с ЗПР: своеобразие или нарушение. / В.А. Киселёва. // Дефектология. – 2017. – №3. – С. 3-13.
13. Ладыженская, Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. / Т.А. Ладыженская. – М.: Просвещение, 1975. – 108 с.
14. Леонтьев, А.А. Язык, речь, речевая деятельность. / А.А. Леонтьев. – М.: Красанд, 2018. – 216 с.
15. Левина, Р.Е. Воспитание правильной речи у детей. / Р.Е. Левина. – М.: Издательство академии педагогических наук, 2017. – 132 с.
16. Леушина, А.М. Развитие связной речи дошкольников. / А.М. Леушина. – М.: Просвещение, 2017. – 233 с.
17. Лурия, А.Р. Язык и сознание. [Электронный ресурс] Режим доступа: – <http://detsad86kursk.ru/attachments/article/158/Lyriya.pdf>
18. Львов, М.Р. Основы теории речи: учебное пособие для студентов педагогических вузов. / М.Р. Львов. – Москва: Академия, 2017. – 245 с.
19. Нечаева, О.А. Функционально - смысловые типы речи. / О.А. Нечаева. – Улан-Удэ: Бурятское книжное издательство, 2004. – 94 с.
20. Ожегов, С.И. Толковый словарь русского языка. [Электронный ресурс] Режим доступа: – <https://gufo.me/dict/ozhegov>
21. Основы логопедии с практикумом по звукопроизношению: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Т.В. Волосовец, Н.В. Горина, Н.И. Зверева, и др.; под ред. Т.В. Волосовец – М.: Аркти, 2000. – 200 с.
22. Основы логопедической работы с детьми: Учеб. пособие для логопедов, воспитателей дет. садов, учителей нач. классов, студентов пед. училищ / под общей ред. Г.В. Чиркиной. – М., Владос, 2002. – 240 с.
23. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя детского сада. / Под редакцией Ф.А. Сохина. – 2-е издание, исправленное – М.: Просвещение, 2005. – 223 с.
24. Селиверстов, В.И. Игры в логопедической работе с детьми. / В.И. Селиверстов. – М.: Педагогика, 1984. – 320 с.
25. Соботович, Е.Ф. Речевое недоразвитие у детей и пути его коррекции. /

- Е.Ф. Соботович. – М.: Классикс стиль, 2015. – 400 с.
26. Сохин, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста: Пособие для воспитателя детского сада. / Ф.А. Сохин. – М.: Просвещение, 1976. – 224 с.
27. Специальная педагогика / Под ред. Н.М.Назаровой – М.: Педагогика, 2001. – 323 с.
28. Специальная дошкольная педагогика и психология: Сборник программ / Под общей ред. В.И.Селиверстова – М., 2001. – 204 с.
29. Текучев, А.В. Методика преподавания русского языка в средней школе. / А.В. Текучев. – М.: Наука, 2017. – 424 с.
30. Ткаченко, Т.А. Если дошкольник плохо говорит. / Т.А. Ткаченко. – СПб.: Акцидент, 2018. – 112 с.
31. Ткаченко, Т.А. Большая книга заданий и упражнений на развитие связной речи. / Т.А. Ткаченко. – М.: Эксмо, 2018 – 134 с.
32. Ушакова, О.С. Работа по развитию связной речи в детском саду (старшая и подготовительная к школе группы). / О.С. Ушакова // Дошкольное воспитание. – 2019. – № 11. – С.8-12.
33. Федоренко, Л.П. Методика развития речи детей дошкольного возраста. / Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичева. – М.: Владос, 2018. – 240 с.
34. Филичева, Т.Б. Основы логопедии: Учебное пособие для студентов педагогических институтов по специальности «Педагогика и психология (дошкольников)». / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 2017. – 223 с.
35. Филичева, Т.Б. Четвертый уровень недоразвития речи Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста. / Т.Б. Филичева. – М.: Просвещение, 1999. – с. 250
36. Шаховская, С.Н. Логопедические занятия в детском саду для детей с нарушениями речи./ С.Н. Шаховская, Е.Д. Худенко. – М.: Изд-во ВИППК при АПН СССР, 1992. – 106 с.
37. Шашкина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками. / Г.Р. Шашкина, Л.П. Зернова, И.А.Зими́на. – М.: Академия, 2003. – 240 с.

38. Характеристика связной речи детей 6-7 лет. / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М.: Наука, 1979. – 78 с.
39. Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте. [Электронный ресурс] – Режим доступа: <http://www.psychlib.ru/inc/absid.php?absid=94361> .

ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки:
Специальное «дефектологическое»
образование
Профиль подготовки: «Логопедия»

Утверждаю: зав. кафедрой
«*Л.Н.*» июля 2021 г., протокол № 14
Корчагина Л.Н.



Задание

По выпускной квалификационной работе Ремизовой Анны Александровны

1. Тема работы «Формирование связной речи дошкольников с на логопедических занятиях с использованием сюжетных картинок»

Утверждена приказом по Университету «16» июля 2021 г. № 626/о

2. Срок сдачи студентом законченной работы «25» _____ 01 _____ 2022 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель – изучить особенности связной речи детей дошкольного возраста с ОНР и показать возможности использования сюжетных картинок в формировании связной речи дошкольников на логопедических занятиях.

Объект исследования – связная речь детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет – содержание и методика использования сюжетных картин в развитии связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Провести анализ психолого-педагогической и научной литературы по проблеме развития связной речи у детей с нарушениями речевого развития и у детей дошкольного возраста с нормой;

2. Выявить особенности и уровень сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР;

3. Выявить наиболее эффективные приемы работы по серии сюжетных картин с целью развития связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

4. Провести анализ полученных результатов и определить эффективность использования сюжетных картинок в развитии связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов квалификационной работы	Сроки выполнения этапов	Примечания
1	Изучение и анализ литературы по теме квалификационной работы	Июль-август 2021 г.	
2	Проведение и анализ экспериментального исследования	Сентябрь 2021 г.	
3	Проведение обучающего эксперимента по развитию связной речи детей с ОНР.	Сентябрь – ноябрь 2021г.	
4	Проведение контрольного эксперимента и оформление работы	Декабрь 2021 г.	

6. Дата выдачи задания « 1 » _____ июля _____ 2021 г.

Руководитель _____
(подпись)

Задание принял к исполнению Пашкова
(подпись)

ОТЗЫВ

научного руководителя о выпускной квалификационной работе студентки факультета педагогики, психологии и социальных наук Ремизовой Анны Александровны на тему «Формирование связной речи дошкольников с на логопедических занятиях с использованием сюжетных картинок»

Тема выпускной квалификационной работы Анны Александровны Ремизовой посвящена проблеме использования сюжетных картинок на логопедических занятиях по развитию связной речи дошкольников с ОНР. Студентка проявила заинтересованность при выборе темы выпускной квалификационной работы.

В работе рассмотрены особенности речевого развития детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи и возможности логопедической работы по развитию связной речи у детей данной категории.

Студентка подготовила и провела исследование особенностей связной речи у дошкольников старшей логопедической группы и проанализировала полученные данные.

При подборе экспериментального материала студенткой были учтены типологические, возрастные, речевые, психологические особенности детей, принимавших участие в исследовании, что позволило провести констатирующий и обучающий эксперименты на достаточно высоком уровне и получить хорошие результаты при проведении контрольного эксперимента.

При написании работы А. А. Ремизова проявила себя как грамотный специалист, способный применить новые и традиционные методики в своей работе.

Работа соответствует всем требованиям, предъявляемым к выпускным квалификационным работам, заслуживает положительной оценки и достойна представления к защите.

Научный руководитель:
кандидат психологических наук
доцент кафедры «Дошкольное
и дефектологическое образование»



Н.Л. Морозова

СПРАВКА

Пензенский государственный университет

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

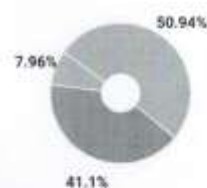
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Ремизова Анна Александровна
Самоцитирование
рассчитано для: Ремизова Анна Александровна
Название работы: Ремизова А.А. Формирование связной речи дошкольников на логопедических занятиях с использованием сюжетных картинок
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

ЗАИМСТВОВАНИЯ	41.1%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	50.94%
ЦИТИРОВАНИЯ	7.96%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 21.01.2022



Модули поиска: ИПС Адилет; Библиография; Интернет Плюс; Сводная коллекция РГБ; Переводные заимствования (RuEn); Переводные заимствования издательства Wiley (RuEn); eLIBRARY.RU; СПС ГАРАНТ; Диссертации НББ; Патенты СССР, РФ, СНГ; Модуль поиска "ПГУ"; СМИ России и СНГ; Шаблонные фразы; Переводные заимствования

Работу проверил: Морозова Наталья Львовна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

21.01.2022



Подпись проверяющего



Чтобы убедиться
в подлинности справки, используйте QR-код,
который содержит ссылку на отчет.

Ответ на вопрос, является ли обнаруженное заимствование
корректным, система оставляет на усмотрение проверяющего.
Предоставленная информация не подлежит использованию
в коммерческих целях.

ПРИЛОЖЕНИЕ

Приложение 1

Развивающие упражнения в процессе ознакомления дошкольников с картинами

Упражнение «Подзорная труба»

Цель: упражнять детей в умении выделять конкретные объекты, изображенные на картине, и давать им соответствующие названия.

Материалы: рассматриваемая картина, альбомный лист бумаги, свернутый для имитации подзорной трубы.

Ход игры: каждый ребенок по очереди рассматривает картину в «подзорную трубу» и называет только один объект. Например: мама-собака, щенок с рыжими пятнами, щенок с черными пятнами, щенок с коричневыми пятнами, косточка, миска с молоком, будка, дом, елка, веревка, трава...

Упражнение «Кто в кружочке живет?»

Цель: учить детей производить замену выделенных объектов схемами.

Материалы: картина, чистый лист бумаги (50 х 30 см), фломастер одного цвета (например, синий).

Ход игры: каждый ребенок должен назвать, кто из персонажей или объектов картины «живет» в указанном педагогом кружочке, и схематично нарисовать названное существо или предмет.

Игровое правило: в кружке должен находиться только один объект, например: собака — щенок 1 — щенок 2 — щенок 3 — дом — будка — миска — ель.

Упражнение «Ищу родственников»

Цель: учить детей классифицировать объекты на картине и активизировать словарь обобщающими понятиями.

Игровое действие: нахождение однородных объектов по заданному классификационному принципу:

1. природный мир — рукотворный мир;

2. живая — неживая природа;
3. целое — частное;
4. по месту нахождения;
5. по выполняемой функции.

Например: 1) Собака, щенки, трава, земля, небо, деревья, молоко — природный мир.

Будка, миска, дом, веревка — рукотворный мир.

2) Собака, щенки, трава — живая природа.

Небо, земля — неживая природа.

3) Крыша, труба, окна, стены — дом.

Голова, туловище, ноги, хвост — собака.

4) Береза, ель, кусты, трава — опушка леса.

Собака, щенята, будка, пища — лужайка перед домом.

5) Дом, будка — здание, сооружение.

Миски глубокая и мелкая — посуда.

Упражнение «Да или Нет»

(на загаданный объект, его часть или однородное множество)

Цель: учить классифицировать объекты по заданным признакам.

Игровое действие: ведущий загадывает на картине объект, дети задают вопросы, сужающие поле поиска объекта, отгадывают его и описывают.

Правила игры. Дети знают, что ведущий отвечает на вопросы в основном только «Да» или «Нет», хотя возможны также ответы «Не имеет значения» (в случае незначительности выясняемого признака) и «Да и нет одновременно» (указывающий на наличие противоречивых признаков объекта).

Ведущий не позволяет просто перечислять изображенные на картине объекты. Все играющие должны знать примерный алгоритм, по которому задаются вопросы. Необходимо также задавать вопросы о частях объекта и количестве загаданного, о времени создания объекта или о его возрасте. Вопросы могут задаваться детьми не строго в указанной последовательности.

Упражнение «Что с чем связано»

Цель: учить описывать объект с точки зрения его разнообразных связей с окружающим.

Игровое действие: выбранный объект представляется как ищущий у встречных дружбы или разгадывающий их не очень добрые замыслы (то есть связи данного объекта с другими раскрываются с точки зрения «хорошо – плохо»).

Тема «Составление рассказов по серии сюжетных картинок

«Щенок на прогулке»

Задачи: Продолжать формировать умение составлять рассказ по сюжетным картинкам, выстраивать последовательность событий в соответствии с логикой; составлять целостный рассказ по серии сюжетных картинок, пользуясь разными видами предложений. Упражнять в отгадывании слов путём подбора букв. Упражнять в подборе слов близких по значению. Воспитывать умение внимательно слушать рассказ товарищей, следить за повествованием, во время вступать для продолжения рассказа. Развивать внимание память.

Материал: таблички с миникроссвордами, сюжетные картинки, фишки, буквы «П».

Ход: Сегодня мы будем составлять рассказ по картинкам. А кто станет героями рассказ, вы узнаете, когда отгадаете миникроссворд.

- Животное, лучший друг человека

_ о _ а _ а

- Ученик, или...

м _ л _ ч-к

- Полосатое, мохнатое насекомое.

п _ е _ _

- Дом для зверей, птиц, насекомых.

_ е _

Собака, мальчик, пчела станут героями рассказа. У меня набор картинок с их изображением. Посмотрите на них внимательно и разложите в правильном порядке так, чтобы можно было понять, что произошло, и одним предложением скажите об этом.

Теперь картинки расположены в нужном порядке. Давайте внимательнее рассмотрим их и поиграем в игру «Скажи по-другому». Каждый правильный ответ будет награждаться фишкой. На первой картинке

изображён парк с деревьями. Каким словом близким по значению можно сказать про парк? (зелёный, красивый, светлый). Что делает мальчик? (идёт со щенком). Как сказать про щенка? (подбирается, крадётся).

Каким здесь изображён щенок? (доверчивым). Как ещё можно сказать про щенка? (маленький, несмышлёный, глупый). Посмотрите, что сделала пчела? (укусила). Как сказать по- другому? (ужалила, поранила). Что можно о ней сказать? (пчела злая). А ещё как? (сердитая, страшная, разъярённая). Что делает мальчик? (приклеивает пластырь к раненному носу щенка). Что можно сказать о мальчике? Какой он? (добрый). А как сказать по другому? (внимательный, умный, ласковый, жалостливый).

Теперь давайте вспомним, какие слова мы подобрали о парке? О мальчике? Щенке? Пчеле?

Мы рассмотрели картинки очень внимательно. Я каждому из вас раздам по одной. Тот, чья очередь подошла, выходит, поворачивается лицом к остальным детям, показывает картинку и рассказывает по ней. Будьте очень внимательны, следите за рассказом.

(задание повторяется 2-3 раза; каждый раз воспитатель настраивает детей на то, чтобы дети употребляли разные слова при описании характеров, эмоционального состояния героев).

Вы придумали интересные рассказы, долго смотрели на картинки, а теперь интересно узнать, как работала ваша память. Пожалуйста, сами разделитесь на две команды. Игра так и называется «Тренировка памяти». Я уберу все картинки, а вы должны вспомнить как можно больше предметов, героев, которые изображены на картинках. Каждая команда по очереди даёт ответ и выкладывает букву «П». У какой команды таких букв будет больше, значит, у членов этой команды память работала лучше, и, значит, они выиграли.

Итог занятия.



*Что маленькая пчёлка делала в цветке?
*Почему пчёлка укусила собаку?



Тема «Составление рассказа по серии сюжетных картинок

«Цыпленок и утенок»

Задачи: Продолжать формировать умение отгадывать загадки, аргументируя свой ответ. Продолжать формировать умение внимательно рассматривать картинку, выделять в ней главную мысль (с помощью вопросов воспитателя) и озвучивать её; составлять целостный рассказ по сюжетным картинкам, пользуясь разными видами предложений. Побуждать детей к придумыванию окончания рассказа. Упражнять в подборе слов на заданную тему. Развивать восприятие, память, внимание. Воспитывать умение выслушивать друг друга, не перебивать во время выполнения задания; договариваться и приходить к общему мнению.

Материал: сюжетные картинки, жетоны, две корзинки, два набора элементов последней картинки.

Ход: Ребята, сегодня мы с вами будем составлять рассказ по картинкам. А о ком и о чём будет рассказ, вы скажете сами, как только отгадаете загадки.

Пестрая крякушка

Ловит лягушек. (утка)

Удивительный ребенок!

Только вышел из пеленок

Может плавать и нырять

Как его родная мать. (утенок)

Маленькие желтые комочки

Бегают за квочкой. (цыплята)

Летом бежит,

Зимой стоит,

Весна настала

Опять побежала. (река)

Почему решили, что это река. Докажите.

Значит, о ком и о чём мы будем составлять рассказ?

Логопед показывает детям первую картинку. Что изображено на этой картинке? Кто изображён? Что делают утенок и цыпленок? (они гуляют, цыпленок несет цветок, мечтательно улыбается).

Логопед показывает детям вторую картинку. Что изображено на этой картинке? (на их пути повстречалась река, утенок обрадовался, а цыпленок испугался). Что делает утенок на другой картинке? (предлагает цыпленку плыть вместе с ним, а тот отказывается). Что же произошло на следующей картинке? (утенок нырнул и сорвал листок кувшинки). Для чего утенку нужен был листок? Что мы видим на другой картинке? (утенок посадил цыпленка на листок и перевозит его через речку)

Логопед показывает последнюю картинку. Что изображено на последней картинке? (утенок и цыпленок довольные идут дальше).

Мы рассмотрели внимательно все картинки. Теперь вы будете составлять рассказ сразу по всем картинкам от начала до конца, но постарайтесь каждый додумать, что могли бы сказать друг другу герои на прощание и что могло произойти с ними дальше (5-6 рассказов).

Хорошо, а теперь немного разомнёмся. Вы разделитесь на две команды. Сегодня будете подбирать слова на тему «Река». На каждое слово каждая команда кладёт жетон в свою корзинку. Главное условие: чтобы слова не повторялись. В конце игры мы посчитаем жетоны и выясним, какая команда знает больше слов на тему «Река».

Я предлагаю ещё одно интересное упражнение. С его помощью мы сможем проверить, какая у вас память, какие вы внимательные. Посмотрите внимательно на картинку и постарайтесь запомнить где что расположено. (дети смотрят в течении 15-20 секунд, картинка убирается). Теперь вы должны из отдельных частей собрать целую картинку, как это было у художника. (По окончании выполнения задания дети считают, сколько ошибок было у каждой из команд).

Итог занятия.



Тема «Составление рассказа по серии сюжетных картинок «Зайка парашютист» (по материалам Н. Радлова.)

Задачи: Продолжать учить детей придумывать свою сказку по серии сюжетных картинок, объединённых одним содержанием. Учить последовательно, связно излагать свои мысли. Закрепить знание о народной сказке и авторской сказке. Отвечать на вопросы, используя разные типы предложений. Продолжать учить детей отгадывать загадки. Совершенствовать интонационную выразительность речи детей. Закрепить знание детей о диких животных (среде обитания, внешнем виде, повадках и т.д.)

Материал: Сюжетные картинки из серии Н. Радлова. Сказка Г. Юдина «Нелетающий зонтик». Считалка про зайчика. «Грозный заяц» (смешной диалог) С. Смирнов. Стихотворение «Зонтик» Кравцовой Т.И.

Ход. Появляется Зайка (дети рассматривают игрушку.)

1. Туда – сюда петляет след,

Вперёд, назад и вбок.

Где заяц был, там Зайца нет.

Прыг – скок!

Как вы думаете, почему зайчик петляет следы? (чтобы его не смогли найти ни волк, ни лиса и.т.д.). Сегодня я вам расскажу про одного храброго, хитрого зайчишку, который не испугался и перехитрил самого волка.

2. Чтение сказки.

Как вы думаете, что я вам прочитала сказку или рассказ? Почему вы думаете, что это сказка (дети доказывают, уделяя внимание основным сказочным приёмам) Кто пишет сказки? Есть сказки народные (автор не известен), а есть, авторские сказки – автора мы знаем. У этой сказки есть автор – Г. Юдин. Вспомнить какое название дал автор своей сказки? Почему?

Что же случилось с зайчиком, когда он гулял по лесу?

Как зайчик перехитрил волка? (спрятался под зонтиком)

Куда унёс ветер зайчика (в небо)

(Заяц по небу, над лесом летел, а волк по земле бежал)

Что можно сказать про зайчика, волка – какие они?

Кому бы вы хотели написать письмо?

3. Чтение стихотворения Зонтик

Зачем зайчишка зонтик взял?

Перехитрил он волка.

И зонтик зайчику помог

Не с чем оставить волка.

4. Работа над интонационной выразительностью «Грозный заяц» (весёлый диалог)

- Что это стал ты заикаться?

Да шёл и встретил волка, братцы.

А тот чего?

Да ничего.

Удрал, чтоб я не съел его.

5. Физминутка «Кто у кого»

Игра с мячом (Ведущего выбираем считалкой.) «Зайчик белый,
Куда бегал?» –

«В лес дубовый». –

«Что там делал?» –

«Лыко драл». –

«Куда клал?» –

«Под колоду». –

«Кто украл?» –

«Шишел-вышел,

Вон пошел».

Можно спросить у детей как можно назвать зайчика по-другому (зайчонок, зайчишка, заяц) Предложить придумать ему кличку (зайка – побегай-ка, заяц – длинные ушки, морковка, умница, и.т.д.)

5.Предложить детям придумать сказку про другого зайчика, который был находчивый и смелый. Детям раздаются сюжетные картинки из альбома Н.Радлова. «Зайчик парашютист». Дать время на обдумывания. Спросить 2- 3 детей. Если дети будут затрудняться, дать свой образец рассказа.

Итог занятия.

