

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
РАЗВИТИЕ УСТНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С
ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ**

Студент

И.И. 24.05.2024 Спирина Анастасия Игоревна
(подпись, дата)

Научный руководитель

М.А. 24.05.24 к.п.н. Карпушкина Е.А.
(подпись, дата)

Нормоконтролер

М.А. 24.05.24 Е.А. Карпушкина
(подпись, дата)

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 10.06.24 № 12)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись) Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 5 (отл.) (протокол заседания ГЭК от 20.07.24 № 19)

Секретарь ГЭК

Н.А. Мали
(подпись) Н.А. Мали

Пенза, 2024

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Теоретические основы развития устной речи у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья	
1.1. Основные компоненты устной речи.....	6
1.2. Особенности развития устной речи младших школьников с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития.....	12
Глава II. Изучение состояния устной речи у младших школьников с ограниченными возможностями здоровья	
2.1. Организация и содержание экспериментальной работы по изучению особенностей устной речи.....	19
2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента.....	25
Глава III. Содержание работы по развитию устной речи младших школьников с ограниченными возможностями здоровья	
3.1. Организация и методика проведения занятий по развитию устной речи.....	36
3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента.....	45
Заключение.....	55
Список литературы.....	57
Приложение	62

ВВЕДЕНИЕ

Устная речь играет большую роль в жизни людей, выступая в качестве наиболее употребительного способа общения. Устная речь одновременно является носителем языка и важнейшим инструментом мышления. В исследованиях Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, А.А. Леонтьева, А.Р. Лурия написано о тесной связи мышления и речи в процессе онтогенеза.

Одним из условий успешного обучения ребенка в школе является уровень развития познавательной деятельности и сформированность устной речи. Ребенку легче высказать свои мысли, если у него богатая и правильная речь. Именно связная речь является показателем состояния мышления. Связная речь представляет собой сложную речемыслительную деятельность. Нарушения связной речи проявляется у всех детей с ОВЗ.

В настоящее время ведущие позиции в обучении детей с ОВЗ занимает инклюзивное образование. Проблемой инклюзивного образования детей с нарушениями развития занимались такие ученые, как Е.А. Екжанова, Э.И. Леонгард, М.Л. Любимов, Н.Н. Малофеев, Н.М. Назарова, М.И. Никитина, Т.В. Пелымская, Л.И. Тигранова, Л.М. Шипицина, Н.Д. Шматко и др. «Инклюзивное образование – процесс развития общего образования, который подразумевает доступность образования для всех, в плане приспособления к различным нуждам всех детей, что обеспечивает доступ к образованию для детей с особыми потребностями».

Таким образом, в настоящее время в общеобразовательных организациях увеличивается количество школьников с ОВЗ. При этом большую их часть составляют обучающиеся с ЗПР и ОНР, которые обучаются по программе массовой школы. У таких детей возникают трудности в обучении по всем предметам.

В существующей психолого-педагогической литературе приведено описание исследований Н.Ю. Боряковой, Р.И. Лалаевой, раскрывающих особенности работы со школьниками с ЗПР, а также с ОНР. У младших

школьников данных категорий нарушен внутренний и языковой уровень связной речи. Связная речь у них развивается замедленными темпами и характеризуется определёнными качественными особенностями. Для детей с ЗПР сложно перейти к самостоятельному связному высказыванию, поэтому они долго время остаются на этапе вопросно-ответной формы речи. Разную степень выраженности имеет общее недоразвитие речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развёрнутой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития.

Младшие школьники с ЗПР и ОНР в процессе актуализации связной речи нуждаются в помощи взрослых: стимулируют речь, задают вопросы или подсказывают.

Вместе с тем, в методической литературе недостаточно методических рекомендаций, которые позволят наиболее эффективно развивать связную речь у учащихся.

Актуальность выбранной нами темы исследования объясняется необходимостью наряду с общепринятыми приемами и принципами использовать оригинальные, творческие методики для наиболее эффективного обучения.

Мнемоника – это средство эффективного удвоения новой информации с помощью специальных методов и приемов, которые построены на естественных механизмах памяти мозга и направлены на облегчение запоминания.

Объект исследования: устная связная речь младших школьников с ЗПР и ОНР.

Предмет исследования: использование мнемотехники в процессе развития устной связной речи младших школьников с ЗПР и ОНР.

Цель исследования: изучить состояние устной речи младших школьников с ЗПР и ОНР и найти пути ее совершенствования с помощью мнемотехники.

Для достижения поставленной цели необходимо решить следующие задачи:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по данной проблеме.
2. Подобрать методики и изучить особенности устной связной речи у младших школьников с ЗПР и ОНР в комбинированном классе.
3. Провести работу по развитию связной речи с помощью приемов мнемотехники.
4. Оценить ее эффективность в ходе анализа результатов контрольного эксперимента.

Гипотеза исследования: мы предположили, что использование мнемотехнических приёмов будет способствовать совершенствованию устной речи, памяти, мышлению младших школьников с ОВЗ в комбинированном классе.

Методы исследования: теоретические методы: анализ и обобщение педагогической, психологической, методической литературы по исследуемой проблеме; эмпирические методы: психолого-педагогический эксперимент по изучению связной речи младших школьников; количественный и качественный анализ продуктов речевой деятельности учащихся.

Организация исследования: исследование проводилось на базе МОУ СОШ г. Пенза. К участию в эксперименте было привлечено 13 младших школьников в возрасте 9-10 лет.

ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ УСТНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

1.1. Основные компоненты устной речи

Когда в методике указывают на устную речь, то имеют в виду: сам процесс формирования устных высказываний; итог этого процесса, развитие речевой деятельности – устные высказывания, устные речевые произведения. Устная речь – это звучащая речь, которая действует в сфере неустановленном общении. Устная речь в широком понимании – это любая речь, которую мы произносим. Устная речь, по мнению В.Г. Костомарова [24], существует в постоянно процессе говорения, это речь, которую мы произносим.

Многие характеризуют устную речь такими словами, как звучащая, произносимая, слышимая. Устная речь характеризуется, как звуковая и произносимая. Мы должны понимать, что не вся речь, которую мы слышим, может относиться только к устной речи, т.к. устная речь может быть записана, а письменная – произнесена. Мы произносим звучащую речь осознано, когда мы читаем вслух или рассказываем стихи, в этой ситуации и письменная речь была начальной речью, т.к. эту форму речи мы отражаем вслух с лексико-грамматическими чертами. При произнесении письменного текста во всеуслышание, эта речь приобретает индивидуальные особенности устной речи, т.е. интонационный тон, ритм, но это речь не становится устной.

Приведенные примеры выше относятся к озвученной письменной речи, со всеми присущими ей особенностями.

Устная речь рассчитана на смысловое восприятие, создаваемое в момент говорения произносимой речи. Подлинная устная речь создается в момент говорения.

По слуховому и по зрительному каналу происходит понимание устной речи. Поэтому характер взгляда (напряженный или искренний и т.п.), поза, в которой человек разговаривает или слушает, любая мимика и жесты

помогают увеличению общесмыслового значения, эмоциональной насыщенности устной речи.

Для устной речи характерны две особенности – избыточность и краткость высказывания. Благодаря краткости высказывания говорящий упрощают формулировку и сосредотачивает внимания на самом важном. Благодаря избыточности говорящий доносит до слушателя определенную информацию, повторяя по несколько раз один и тот же текст, используя разные формулировки. Чрезмерность – конкретная тавтология слов, предложений и словосочетаний, мысли, которые часто повторяются.

Одно из главных свойств устной речи – это необратимость, поступательный и линейный характер развертывания во времени, т.к. невозможно вернуться в тот момент, когда вы говорили.

Устной речи свойственны характеристики, т.к. человек, который произносит устную речь, должен мыслить и говорить одновременно. Характеристика устной речи: фрагментарность, не плавность, деление одного предложения на несколько коммуникативных единиц. В тоже время устная речь может быть и гладкой, плавной, более или менее прерывистой, которая выражается в наличии остановок, пауз, которые могут быть произвольные или произвольные, длительные или короткие, между словами, сочетаниями слов, предложениями, в повторении отдельных слов, слогов и звуков и т.д. Прерывистость может свидетельствовать о многом: иногда о том, что говорящий не знает, что сказать, иногда активизирует внимание слушателей. Необходимо учитывать реакцию слушателей, поэтому говорящий должен вызвать интерес к своему разговору [14].

Устная речь воспринимается на слух, чтобы ее воспроизвести еще раз, необходимы специальные технические средства. Поэтому устная речь должна быть построена таким образом, чтобы ее содержание сразу понималось и легко усваивалось слушателем. Говорящий должен стремиться привлечь внимание, вызывать интерес к сообщению слушателей, поэтому характер взгляда, мимика, жесты важны во время разговора. Восприятие при

общении происходит и по слуховому, и по зрительному анализатору. Все эти средства повышают эмоциональную насыщенность и смысловую роль, и усиливают выразительность устной речи.

Устная речь нормирована и регламентирована. Устная форма закреплена за всеми функциональными стилями русского языка.

Устная речь по функциональной разновидности бывает: научная, публицистическая, официально-деловая, художественная и разговорная речь.

Первичная форма речи по происхождению является диалог, который имеет общественную направленность и служит потребностям живого общения. Эта форма речи состоит из отдельных высказываний, которые называются реплики. Диалог возникает, когда говорящие задают друг другу вопрос и ответы, когда возникает беседа между людьми. Невербальные компоненты (жесты, мимика) и интонационная выразительность играют большую роль в общении. От всего этого зависит характер высказываний. Диалог может быть грамматически неполный, может содержать повтор лексический, реплики могут быть стереотипные, т.е. присутствовать речевые штампы. Реплики-высказывания, которые требуют утвердительного или отрицательного ответа, являются простыми формами диалога, они не требуют программы высказывания [28].

В психологии и психолингвистике монологическая речь (монолог) являются, как связная речь одного лица. Цель этой речи – сообщение о каких-либо фактах, явлениях, которые происходили или происходят. Это форма речи является сложной формой речи, которая передает информацию целенаправленно. Непрерывный и односторонний, произвольный, развернутый, логический характер высказываний характерно для этой речи.

В этой форме речи невербальные компоненты ограничены. Содержание монолога ориентируется на слушателя. Отличия этой формы является тем, что ее содержание заранее планируется. А.А. Леонтьев [32] в этой форме речи выделяет такие свойства, как развернутость, которая относительная, произвольность, которая большая, программированность, т.к. человек,

произносящий устную речь, планирует обычно всю речь, а не отдельные слова.

Монологическая речь имеет специфические речевые функции. В этой форме речи используют следующие компоненты языковой системы: лексику, грамматические выражения, формо- и словообразующие и синтаксические средства. В этой форме речи можно увидеть в последовательном, связном, спланированном порядке замысел высказывания. Связные развернутые высказывания реализуются благодаря тому, что в памяти удерживаются программы, которые составлены на период речевого высказывания, задействуются все имеющиеся виды контроля, которые используются в процессе речевой деятельности, которые опираются на слуховое и зрительное восприятие. Эта речь контекстна и излагается в более полной форме, которая предполагает лексические средства, которые тщательно отбираются, используются различные конструкции сложные и синтаксические. Эта речь, в отличие от диалогической, является последовательной и логической, связная, композиционно оформлена, являющиеся важным качеством монолога, который вытекает из ее характера контекстного и непрерывного [33].

Понятие связная речь относится, как к диалогической, так и к монологической форме речи.

В лингвистической, психолингвистической и специальной методической литературе даны характеристики связной речи. Связную речь рассматривают, как отрезки речи, которые тематически объединены и находятся в взаимосвязи между собой, представляют смысловое и структурное целое, применительно к различным видам развернутых высказываний.

Все эти характеристики выделяются в психологических и лингвистических исследованиях.

С.Л. Рубинштейн [40] выделил, что связная речь строится на умении раскрыть мысль в связном речевом построении. Он выделил мыслительный и речевой план в контекстной речи. Он говорил, что связную речь в

психологической сущности не определяет ни развитие словаря, ни овладение грамматическими формами.

А.В. Текучев [45] рассматривал связную речь как любую единицу речи. Он говорил, что языковые компоненты, из которых состоит связная речь, представляют собой единое целое, которые организованы по законам логики и грамматического строя конкретного языка. Поэтому любое предложение, которое самостоятельное и отдельное, можно рассматривать как вид связной речи.

Н.И. Жинкин [20] выделил, что для связной речи характерны два плана: внутренний, т.е. содержания и план внешний (языковой уровень). Многие психологи, лингвисты выделяют эти два плана, только по-разному их интерпретируют.

В психолингвистической и лингвистической литературе имеются модели порождения речевого высказывания, это говорит о том, связное речевое высказывание представляет сложное иерархическое строение.

Рассматривая связную речь с точки зрения психологов необходимо вспомнить о том, что путь мышления не обязательно зависит от речи; путь речи зависит обязательно от мышления.

Мы можем найти три значения связной речи в методике: первое значение рассматривает эту речь, как процесс и деятельность человека, который говорит или пишет; связную речь рассматривают, как продукт и результат деятельности, высказывания и текста; связная речь является названием разделом работ по развитию речи. Из всего выше сказанного термин связная речи употребляются как синонимичные наименования «высказывание», «текст».

Рассматривая, с точки зрения современной лингвистики, схемы порождения речевого высказывания можно найти, что в них содержатся семантические и лексико-грамматические компоненты, которые взаимодействуют.

Содержательная сторона языка находится в тесной связи с познавательной деятельностью человека. Термин «семантика» рассматривается как раздел языкознания, изучающий смысловую сторону различных единиц языка, как наука о значениях слова.

Многие исследователи глубинный смысл высказывания связывают с методом раскрытия содержания, который свойственный в обобщенном виде некоторому ряду конкретных высказываний.

Продуктом речевой деятельности является связное высказывание, в нем отражаются различные языковые явления и психологические особенности человека.

Основные свойства текста, по мнению А.А. Леонтьева [32], являются связность и цельность. Связность текста может быть, а может и не быть. В ходе порождения текста как следствие его цельности возникают признаки связности, которые характеризуются как смысловое единство. Одной из важной характеристикой текста является когерентность – это целостность текста, тесная взаимосвязь его составляющих. В единстве темы состоит смысловая целостность текста. В коммуникативной преемственности между его составляющими показана коммуникативная целостность текста. Все предложения, которые расположены по отдельности и в единстве или тексте, между собой связаны различными связями и образуют сложную текстовую структуру в этом состоит структурная целостность (форма). По мнению А.А. Леонтьева [32] целостность текста определяется содержанием.

В работах Н.И. Жинкина [20] раскрыт анализ смыслового содержания текста. По его мнению, смысловое содержание текста представлено как определенная структура.

Таким образом, речевая коммуникация происходит в устной и письменной формах. Эти две формы речи взаимосвязаны между собой. Для устной речи характерны свои особенности (избыточность и краткость высказывания) и свойства (необратимость, поступательный и линейный характер). Существуют две разновидности устной речи по количеству лиц,

производящих речь – это диалог и монолог, иногда выделяют полилог. Понятие связная речь относится, как к диалогической, так и к монологической форме речи.

Связная речь является психологическим явлением, которое имеет сложное иерархическое строение, это результат речевой деятельности.

Связность и цельность являются основными признаками связной речи. Семантически и формально, т.е. посредством использования лексических и грамматических средств языка проявляется связность, на основе которой формируется цельность.

Связная речь с лингвистической стороны характеризуется характером семантических и лексико-грамматических ошибок.

1.2. Особенности развития устной речи младших школьников с общим недоразвитием речи и задержкой психического развития

Дети с задержкой психического развития имеют особенности в познавательной деятельности, в психофизическом развитии и, как следствие, особенности речевого развития, т.е. у них ограничен словарь, бедные грамматические конструкции, возникают затруднения при развёрнутом связном высказывании.

Дети с общим недоразвитием речи имеют разную степень выраженности: от полного отсутствия речевых средств общения до развёрнутой речи с элементами фонетического и лексико-грамматического недоразвития. Р.Е. Левина [34] выделила три уровня речевого недоразвития, которые характеризуются определённым соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, которые задерживают формирование компонентов речи. Новые речевые возможности появляются, когда осуществляется переход от одного уровня к другому. Т.Б. Филичева [47] выделила ещё один

уровень общего недоразвития речи, у этой категории детей не всегда верно диагностируется признак речевого недоразвития.

С.Г. Шевченко [49] указывает, что у детей задержка психического развития может сочетаться с общим недоразвитием речи.

В устной речи младших школьников с ЗПР, подчеркивает Е.В. Мальцева [24], присутствуют простые нераспространенные или распространенные из несколько слов предложения. Сложные предложения используют без придаточных определительных, сравнительных конструкций. Их предложения стереотипные, в них присутствуют следующие части речи: существительные, глаголы и местоимения. В предложениях встречаются пропуски отдельных слов. Чаще всего нарушен порядок слов, сказуемое стоит в конце предложения.

Младшие школьники с ЗПР в своей речи или не употребляют предлоги, или употребляю неправильно. Г.Н. Рахмакова [41] считает, что у таких детей, составляя предложения, по опорным словам, допускают меньше ошибок.

У детей с ЗПР развитие устной речи зависит от группы, от выраженности дефекта и от развития познавательной активности, от сформированности наблюдательных процессов, от знаний, которые у них накоплены, от словаря,

В рассказе дети с ЗПР существительные, местоимения, наречия, служебные слова используют чаще, чем другие части речи. Е.С. Слепович [44] считает, что применение этих частей речи связано с тем, что существуют трудности в развертывании высказывания. Иногда предложения могут состоять из одних существительных. Е.С. Слепович [44] в результате своего исследования пришла к выводу, что динамические нарушения речевой деятельности выступают, прежде всего, в несформированности внутреннего программирования и грамматического структурирования. Незрелость операции программирования проявляется в трудностях планирования развернутого высказывания: постоянное соскальзывание с заданной темы на другую, более знакомую и легкую для ребенка, подмена построения

высказывания воспроизведением готовых речевых стереотипов. Недостаточность операции более низкого уровня – грамматического структурирования – сказывается в большом числе грамматических сбоев при оформлении высказывания.

У детей с ОНР недоразвиты основные компоненты языковой системы – фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированностью как произносительной (звуковой) и семантической (смысловой) сторон речи, поэтому они имеют трудности в овладении навыками связной контекстной речи. Наличие у детей вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображения и др.) создаёт дополнительные затруднения в овладении связной монологической речью. Поэтому необходимо, развивать навыки связного и последовательно высказывания, учить отбирать языковые средства, которые необходимы для построения высказывания для разных целях общения. Необходимо развивать инициативные формы речи: учить задавать вопросы, учить использовать в речи распространённые предложения.

Такая форма высказывания, как рассуждение, дается с большим трудом, т.к. необходимо, чтобы ученик умел вскрывать причинно-следственные отношения между явлениями и фактами действительности. Эта форма высказывания предполагает продуманное, аргументированное выражения своего отношения к высказываемому, отстаивания своей точки зрения.

М.Ф. Гнездилов, В.Г. Петрова, Г.И. Данилкина [14] замечают, что становление связной речи у детей с общим недоразвитием речи и ЗПР осуществляется замедленными темпами и характеризуется определёнными качественными особенностями. Младшие школьники довольно длительное время задерживаются на этапе вопросно-ответной формы речи. Переход же к самостоятельному связному высказыванию очень труден для этих детей и во многих случаях затягивается вплоть до старших классов. В процессе

актуализации связной речи школьники младших классов с общим недоразвитием речи и ЗПР нуждаются в постоянной стимуляции со стороны взрослого, в систематической помощи, которая оказывается либо в форме вопросов, либо в подсказке. Более лёгкой для усвоения является ситуативная речь, то есть речь с опорой на наглядность, на конкретную ситуацию.

Исследования связной речи Н.Ю. Баряевой, Е.С. Слепович, Р.И. Лалаевой, Д.И. Бойкова [5] показали, что у детей с ЗПР наблюдаются нарушения, как семантической структуры текста, так и языкового его оформления. При этом семантическая структура текста, его внутреннее программирование, страдает в большей мере, чем языковое оформление. Специальное исследование внутреннего программирования связного текста, проведённое Р.И. Лалаевой и Д.И. Бойковым [27] показало, что семантический компонент структурирования текста у детей с ЗПР характеризуется более низким уровнем сформированности по сравнению с нормой, но более высоким по сравнению с уровнем умственно отсталых детей. Р.И. Лалаева [28] пишет, что особенности связных высказываний у детей с ОНР и ЗПР во многом определяются характером заданий, формой связных высказываний (пересказ, рассказ по серии сюжетных картинок, самостоятельный рассказ на заданную тему и т.д.), степенью самостоятельности смыслового программирования при выполнении этих заданий. Пересказ для таких детей более доступен, чем рассказ. Пересказ не предполагает самостоятельного создания сюжета, подробного раскрытия заданной темы, определения последовательности событий. При пересказе большую роль играет запоминание содержания текста. Но и пересказы детей интересующей нас категории имеют ряд особенностей. Эти дети пропускают многие важные части рассказа, передают его содержание упрощённо. В пересказах обнаруживается непонимание младшими школьниками причинно-следственных, временных, пространственных отношений, представленных в рассказе. Для пересказов характерны разнообразные добавления, что обусловлено случайными ассоциациями, неточностью

представлений и знаний. У младших школьников, имеющих общее недоразвитие речи и расстройство психического развития, нарушается как внутренний (смысловой) уровень, так и языковой уровень связной речи. Смысловой уровень, то есть внутреннее программирование связной речи оказывается нарушенным в той или иной мере у всех таких детей. Чем более сложным по степени самостоятельности является задание, чем больше оно связано с необходимостью смыслового программирования высказывания, тем труднее оно выполняется. Составление рассказа по серии сюжетных картинок осуществляется легче, чем по сюжетной картинке.

Исследование Н.Ю. Боряковой [5] показало, что ни один из детей с ОНР и ЗПР в рассказах по серии сюжетных картинок не смог достичь самого высокого уровня, на котором были рассказы нормально развивающихся детей. В процессе рассказа дети часто изменяли логическое направление рассказа, не соотносили последовательные части рассказа с предыдущим содержанием, теряли программу. Наблюдались нарушения в переходе от одной программы к другой. Определённая часть детей по уровню сформированности рассказов приближалась к уровню умственно отсталых детей: в их рассказах лишь перечислялись некоторые объекты картинок.

Е.С. Слепович [42] объясняет, что рассказы по сюжетной картинке трудны таким младшим школьникам, так как речевая деятельность при словесном описании теснейшим образом связана со специфической деятельностью восприятия. А так как у детей с ЗПР наблюдаются значительные трудности при переводе зрительных впечатлений в словесную форму, то рассказы по сюжетной картинке характеризуются определёнными особенностями. Активное развёртывание сюжета в рассказах, как замечает Р.И. Лалаева [27], заменяется перечислением отдельных элементов ситуации, часто не различаются существенные и второстепенные детали. Нарушается структура текста: наблюдаются разрывы, иногда отсутствуют связующие элементы. Затруднения приводят к частым остановкам, вызывают необходимость задавания наводящих вопросов. Эти особенности также

свидетельствуют о значительном нарушении внутреннего программирования связного текста.

Е.С. Слепович [42] замечает, что устное сочинение на заданную тему – один из наиболее активных видов монологической речи. Поэтому особенности, присущие связной речи детей с ЗПР, которые только наметились в их рассказах по простым сюжетным картинкам, проявляются в устных сочинениях наиболее ярко. Для этих рассказов характерно быстрое соскальзывание с заданной темы на другую, более знакомую и лёгкую для ребёнка; привнесение в рассказ побочных ассоциаций и инертных стереотипов; частое повторение одних и тех же фраз, слов; постоянное возвращение к высказанной мысли. Развёрнутые смысловые высказывания отличаются и отсутствием чёткости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц. Труднее всего даются таким детям самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Но и в воспроизведении текстов по образцу заметно отставание от нормально развивающихся сверстников.

По мнению Е.С. Слепович [42], особенности в построении высказывания, характерные для детей с ЗПР – результат трудностей в планировании и развёртывании речевого сообщения. Анализ высказываний интересующей нас категории детей свидетельствует о большом числе сбоев в грамматическом оформлении речевого сообщения. Чем больше его объём, тем чаще встречаются разнообразные аграмматизмы.

Исследования Е.С. Слепович [42] также показали, что одной из причин нарушения формирования связной речи у детей с ЗПР являются слабость и быстрая истощаемость их речевой деятельности, а также особенности мотивации. Потребность в общении с другими людьми, в познании окружающего мира определяет мотивы речевой деятельности ребёнка. Эта потребность у детей с общим недоразвитием речи и расстройством психического развития резко снижена: отсутствует интерес к расширению

своего кругозора, усвоению новых знаний. Они не желают говорить, быстро прекращают разговор, играть предпочитают молча, общаются в процессе игры редко. Ни у нормально развивающихся, ни у умственно отсталых ребят не наблюдается такого сильного влияния внешнего побуждения на объём речевой продукции. К таким же выводам пришла в своих исследованиях и Г.В. Кузнецова [21].

Е.С. Слепович [42] подчеркивает, что формирование интереса к речи и потребность в её совершенствовании – необходимые условия коррекции речевой деятельности детей с ЗПР. Следует так строить занятия, чтобы дети осознали, для чего оно нужно, что нового они узнали, чему научились. Необходимо разъяснять цель каждого занятия, задания, подводить с детьми итоги работы. Чтобы успешнее формировать речевые умения и навыки, надо неоднократно возвращаться к изученному. Поэтому исследователи, занимающиеся проблемой формирования связной речи детей с ЗПР, едины во мнении о том, что такая работа должна проходить в едином комплексе с использованием дифференцированного подхода к анализу и преодолению речевых нарушений. Такой подход, как замечает Р.И. Лалаева [27], находит своё выражение в установлении причин, лежащих в основе речевого недоразвития, учёте специфики речевой патологии, установлении взаимосвязи между речевыми нарушениями и особенностями психического развития ребёнка. Дифференцированный подход основывается также на определении наиболее сформированных сфер речевой деятельности, с опорой на которые строится коррекционная работа по формированию связной речи.

Таким образом, формирование связной речи у детей с ЗПР и ОНР в младшем школьном возрасте необходимо для того, чтобы преодолеть речевые нарушения и для успешного обучения в школе. Успешность обучения в школе, полнота познания окружающего мира, развитие личности в целом – всё это и многое другое зависит от достаточного уровня развития связной (диалогической и монологической) речи.

ГЛАВА II. ИЗУЧЕНИЕ СОСТОЯНИЯ УСТНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

2.1. Организация и содержание экспериментальной работы по изучению особенностей устной речи

Цель экспериментального изучения – выявить состояние устной связной речи у школьников младшего возраста.

Задачи:

1. Проанализировать умения отвечать на вопросы по тексту;
2. Проанализировать умения пересказывать;
3. Проанализировать умения пересказывать с опорой на схематический материал.

Исследовательская работа была проведена на базе МОУ СОШ г. Пензы в 2023-2024 году. К участию в эксперименте было привлечено 13 младших школьников с ОВЗ (третьего класса) в возрасте 9-10 лет – дети с ОВЗ (11 учащихся с задержкой психического развития и 2 учащихся с общим недоразвитием речи).

Изучение связной речи проводилось фронтально и индивидуально. Время на исследование не ограничивалось. Методика исследования включала семь серий заданий. На диктофон записывались все ответы учеников, потом заполнялись протоколы на каждого ученика и анализировали их согласно критериям.

Состав экспериментальной группы несколько разнится по возрасту. Девять человек – в возрасте 9 лет, двое детей 8 лет, двое 10 лет. Школьники обучаются в общеобразовательной школе третий год.

Для проведения эксперимента была использована модифицированная методика В.П. Глухова, Т.А. Фотековой, а также разработанные нами задания. Материал для обследования был взят из учебника окружающего мира третьего класса А.А. Плешакова 1 части. Обследование состояния

связной устной речи проводились по следующим направлениям: ответы на вопросы по тексту, пересказ, выборочный пересказ, составление пересказа по схеме.

Каждое задание оценивалось в отдельности. Были выделены критерии выполнения заданий.

I. Ответы на вопросы по тексту

Материал для исследования: текст.

Процедура: Проводится индивидуально. Учитель читает текст. После того, как текст прочитан, учитель задает школьнику три вопроса.

Инструкция: Послушайте текст. Сейчас я буду задавать вопросы, ты будешь отвечать. Слушай, первый вопрос, что такое почва. Ученик отвечает, если нужна помощь учитель помогает. Слушай, второй вопрос, какой состав имеет почва. Ученик отвечает, если нужна помощь, учитель помогает. Слушай, третий вопрос, как доказать, что в почве есть воздух, вода, перегной, песок и глина, соли. Ученик отвечает, если нужна помощь учитель помогает. Все ответы ученика и помощь оказанная учителем фиксируется в протоколе.

Правильные ответы на вопросы:

На первый вопрос, что такое почва, нужно было ответить, почва – это поверхностный плодородный слой земли.

На второй вопрос, какой состав имеет почва, нужно было ответить, что в состав почвы входит воздух, вода, перегной, глина, песок, минеральные соли.

На третий вопрос, как доказать, что в почву входит воздух, песок, глина, перегной, соли, надо было ответить, для того, чтобы доказать, необходимо провести опыты, чтобы доказать, что воздух, песок, глина, перегной, минеральные соли входят в состав почвы. В почве есть воздух, мы сделаем следующий опыт, надо в стакан с водой бросить сухую почву. Мы заметим, пузырьки воздуха, которые выходят из почвы. Это доказывает, что воздух есть в почве. Для того, чтобы доказать, что в почве есть вода надо,

почву нагреть, сверху поместим стекло, через какой-то время оно станет влажным. Этот опыт доказывает, что вода входит в состав почвы. Для того, чтобы доказать, что в почве есть перегной надо, почву нагреть на огне. Образуется дым, и мы почувствуем запах, который будет неприятный, так как сгорает перегной, который образован остатками и животных. Для того, чтобы доказать, что в почве есть песок и глина надо, прокалённую почву насыпать в стакан с водой и размешать. Мы увидим на дне стакана песок, а сверху будет глина. Для того, чтобы доказать, что в почве есть соли надо, профильтровать воду, в которой долго находилась почва. Несколько капель поместить на стекло и поддержать над огнем. Когда вода испарится, мы увидим, белый налет. Это минеральные соли.

Критерии оценки:

3 балла – на вопрос ребенок ответил самостоятельно. В ответе на вопрос полностью передается содержание текста. При ответе соблюдает грамматические нормы.

2 балла – на вопрос ребенок ответил самостоятельно. В ответе на вопрос полностью передается содержание текста. При ответе отмечаются нарушения в грамматической структуре предложений.

1 балл – на вопрос ребенок ответил с помощью учителя. В ответе на вопрос передается содержание текста. Отмечаются нарушения в грамматической структуре предложений.

0 баллов – в ответе на вопрос не передаётся содержание текста.

В результате обследования количество баллов на все три вопроса складываются и делятся на общее количество вопросов, благодаря этому, мы получаем средний балл по каждому заданию.

3 балла – высокий уровень.

2 балла – средний уровень.

1 балл – низкий уровень.

0 баллов – не смог ответить ни на один вопрос.

Пример текста «Что такое почва» представлен в Приложение 1.

II. Пересказ

Процедура: Учитель читает ученикам текст два раза, когда читает текст во второй раз, предупреждает, что необходимо его будет пересказать.

Материал для исследования: текст.

Инструкция: Послушай текст и подготовься его пересказать. Ученик отвечает, если нужна помощь учитель помогает. Все ответы ученика и помощь оказанная логопедом фиксируется в протоколе.

Были выделены следующие критерии соответствия содержанию (соблюдена логика), лексико-грамматического оформления предложений (построение предложений, какие использовал слова), самостоятельности выполнения (самостоятельно пересказывал или оказывалась помощь со стороны учителя).

Критерии смысловой целостности:

3 балла – воспроизведение всех основных смысловых звеньев.

2 балла – воспроизведение смысловых звеньев с незначительными сокращениями, нет связующих звеньев.

1 балл – пересказ неполный, значительные сокращения, искажения смысла или включение посторонней информации.

0 – невыполнения.

Критерии лексико-грамматического оформления:

3 балла – пересказ без нарушений лексических и грамматических норм.

2 балла – пересказ без аграмматизмов, присутствие стереотипности оформления высказывания, подбор слов, использование отдельных близких словесных замен.

1 балл – аграмматизмы, повторы, неадекватные словесные замены, неадекватное использование слов.

0 баллов – пересказ недоступен.

Критерии самостоятельности выполнения:

3 балла – самостоятельный пересказ.

2 балла – пересказ после минимальной помощи (1-2 вопроса).

1 балл – пересказ по вопросам.

0 баллов – пересказ недоступен даже по вопросам.

В результате обследования количество баллов на все три вопроса складываются и делятся на общее количество вопросов, благодаря этому, мы получаем средний балл по каждому заданию.

Пример текста «Тела» представлен в Приложение 2.

III. Выборочный пересказ

Процедура: Учитель читает текст, ученик пересказывает ту часть, которую просит учитель.

Материал для исследования: текст (Приложение 3).

Инструкция: Послушай текст. Расскажи про мышление человека. Ученик отвечает, если нужна помощь учитель помогает.

Пример текста, как должен пересказать ученик:

Человек запоминает, обдумывает, сравнивает, классифицирует, устанавливает связи между предметами, явлениями, делает выводы об окружающем мире. Все это называется мышлением. Пример работы мышления: посмотрев в окно и увидев прохожих в тёплой одежде, мы понимаем, что на улице холодно, хотя сами, находясь в теплом помещении, холода не ощущаем.

Были выделены следующие *критерии соответствие содержанию* (соблюдена логика), лексико-грамматического оформления (построение предложений, какие использовал слова), самостоятельности выполнения (самостоятельно пересказывал или оказывалась помощь со стороны учителя).

Критерии смысловой целостности:

3 балла – воспроизведение всех основных смысловых звеньев.

2 балла – воспроизведение смысловых звеньев с незначительными сокращениями.

1 балл – пересказ неполный, значительные сокращения, искажения смысла или включение посторонней информации.

0 – невыполнения.

Критерии лексико-грамматического оформления:

3 балла – пересказ без нарушений лексических и грамматических норм.

2 балла – пересказ без аграмматизмов, присутствие стереотипности оформления высказывания поиск слов, отдельных близких словесных замен.

1 балл – аграмматизмы, повторы, неадекватные словесные замены, неадекватное использование слов.

0 баллов – пересказ недоступен.

Критерии самостоятельности выполнения:

3 балла – самостоятельный пересказ.

2 балла – пересказ после минимальной помощи (1-2 вопроса).

1 балл – пересказ по вопросам.

0 баллов – пересказ недоступен даже по вопросам.

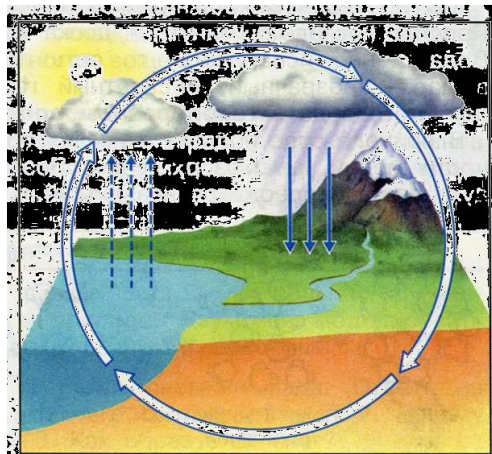
В результате обследования количество баллов на все три вопроса складываются и делятся на общее количество вопросов, благодаря этому, мы получаем средний балл по каждому заданию.

IV. Составление рассказа по схеме

Процедура: Логопед читает текст. После этого, учитель показывает картинку и просит рассказать, что на ней изображено, используя информацию из услышанного текста.

Материал для исследования: текст.

Инструкция: Послушайте текст. Посмотрите на картинку и расскажите, что на ней нарисовано. Используйте информацию, которую вы сейчас слышали. Ученик отвечает, если нужна помощь учитель помогает.



Примерный ответ на вопросы:

На картинке изображен круговорот воды в природе. Вода в виде пара поднимается вверх с поверхности водоемов и почвы. Воздух всегда холодный над землей, поэтому там охлаждается пар и образуется большое количество капель из воды или небольшие льдинки. Из всего это образуются облака. Они легкие, поэтому ветер уносит их иногда на очень большие расстояния. Из облаков вода возвращается на землю в виде дождя и снега.

Были выделены следующие критерии:

4 балла – рассказ полностью передал содержание текста, при этом соблюдались грамматические нормы.

3 балла – рассказ полностью передал содержание текста, нарушены грамматические нормы.

2 балла – рассказ был неполный, при этом соблюдались грамматические нормы.

1 балл – рассказ был неполный, нарушены грамматические нормы.

0 баллов – ребенок не рассказал.

В результате обследования были установлены следующие критерии:

Высокий уровень – 4 балла;

Средний уровень – 3-2 балла;

Низкий уровень – 1-0 баллов.

Пример текста «Три состояния воды» представлен в Приложение 4.

2.2. Анализ результатов констатирующего эксперимента

Рассмотрим результаты выполнения задания **ответы на вопросы по тексту.**

Данные о выполнении задания 1 представлены в таблице 1.

**Результативность выполнения задания ответы на вопросы по
тексту**

Имя	Вопросы			Итог	
	Вопрос 1	Вопрос 2	Вопрос 3		
A1	0	0	0	0	0
A2	2	1	1	4	1,3
A3	3	3	1	6	2,3
A4	2	1	0	2	1
A5	1	1	0	2	0,6
A6	0	0	0	0	0
A7	2	1	1	5	1,3
A8	3	1	1	4	1,6
К	1	1	0	2	0,6
С1	0	0	0	0	0
С2	0	0	0	0	0
С3	0	0	0	0	0
Т	0	0	0	0	0

Из приведенной таблицы мы видим, что на все три вопроса никто не ответил.

На первый вопрос самостоятельно ответили 2 человека. Они полностью передали содержание текста. При их ответе соблюдались грамматические нормы.

3 человека при ответе на вопрос полностью передали содержание текста, но у них наблюдалось нарушения в грамматической структуре предложений.

Приведем пример: «Почва – это слой земли поверхностно плодородный. Почваэто слои поверхностная плодородная земля».

3 человека при ответе на вопрос передавали содержание текста, но им потребовалась помощь учителя. Учитель задавал дополнительные вопросы, например, ученик: «Почва – это слой земли». Учитель: «Какой слой земли?» Плодородно и как его... Учитель: «Какой еще?» Ученик: «На земле

снаружи». Учитель: «Поверхностный. Повтори, что такое почва». Ученик: «Почва – это слой земли плодородный и (молчание) поверхность». При ответе у некоторых наблюдалось нарушение грамматической структуры предложения. 6 человек не ответили на вопрос, из них 2 человека ничего не сказали, 4 человека ответили, одним словом. Например, «почва – это слой». «Почва – это земля». На второй вопрос самостоятельно ответил 1 человек. Полностью передано содержание текста и соблюдены грамматические нормы.

6 человек передали содержание текста, но им потребовалась помощь учителя. Учитель задавал дополнительные вопросы: «Что еще входит в состав почвы?». Самым трудным оказалось перечислить, перегной и минеральные соли.

6 человек не ответили на вопрос, из них 2 человека ничего не сказали, 4 человек перечисли по одному компоненту того, что входит в состав почвы.

Третий вопрос, оказался самым сложным для ответа. Прежде, чем на него ответить, необходимо было проанализировать опыты, которые рассказал и показал учитель, и извлечь из них информацию. Самостоятельно без помощи учителя никто не ответил. 3 потребовалась помощь. Учитель задавал дополнительные вопросы. Например, Ученик: «Необходимо провести опыты, чтобы доказать это». Учитель: «Что доказать?» Ученик: «Ну, эти компоненты». Учитель: «Необходимо провести опыты, чтобы доказать, что почва содержит воду, перегной, песок и глина, соли». Ученик: «Да, что воздух. Мы кинем почву в воду, будут пузыри. Вода». Учитель: «Что вода?». Ученик: «Что есть вода в почве. Надо нагреть.... Молчание». Учитель: «Надо нагреть и сверху поместить стекло, которое должно быть холодным. Вскоре стекло станет каким?» Ученик: «Мокрым». Учитель: «Влажным». Ученик: «В почве есть пегной или пер...» Учитель: «Перегной». Ученик: «Да, перегной, будет запах неприятный». Учитель: «Когда, почувствуем неприятный запах?». Ученик: «На огне будем держать. Дальше глину и другое.... Надо положить почву в стакан с водой...Не помню дальше...».

10 человек при ответе на вопрос не смогли ответить, из них 4 человека пытались, что рассказать.

Таким образом,

➤ на первый вопрос 15% ответили самостоятельно и соблюдали грамматические нормы, 23% ответили самостоятельно и не соблюдали грамматические нормы, 15% ответили с помощью учителя, 46% не ответили на вопрос;

➤ на второй вопрос 8% ответили самостоятельно и соблюдали грамматические нормы, 46% ответили с помощью учителя, 46% не ответили на вопрос;

➤ третий вопрос 23% ответили с помощью логопеда, 77% не ответили на вопрос.

К выполнению второго задания – **пересказу** – приступили все школьники, но выполнили его с разной степенью успешности. Данные представлены в таблице 2.

Таблица 2

Результативность выполнения задания по пересказу текста

Имя	Смысловая целостность текста	Лексико-грамматическое оформление	Самостоятельное выполнение	Итог	
A1	0	0	0	0	0
A2	1	2	1	4	1,3
A3	2	2	2	6	1,5
A4	1	2	1	4	1,3
A5	1	1	1	3	1
A6	0	0	0	0	0
A7	2	2	2	6	1,5
A8	1	2	1	4	1,3
К	1	2	1	4	1,3
С1	1	1	1	3	1
С2	1	1	1	3	1
С3	0	0	0	0	0
Т	0	0	0	0	0

Из приведенной таблицы, мы видим, что никто не показал высокой степень выполнения задания. 4 человека не смогли выполнить пересказ.

Рассмотрим каждый критерий.

Анализ критерии смысловой целостности: никто не смог полностью, передать смысл текста; 2 ученика пересказали с незначительными сокращениями; 7 человек пересказали не все, у них были значительные сокращения, некоторые добавляли постороннюю информацию.

Анализ лексико-грамматического оформления: никто не пересказал без нарушений лексических и грамматических норм; у 6 в пересказе присутствовало стереотипность оформления высказывания, трудность в подборе слов, отдельных близких словесных замен; у 3 в пересказе отмечались аграмматизмы, повторы, неадекватные словесные замены, неадекватное использование слов.

Анализ самостоятельности выполнения: никто не смог самостоятельно пересказать текст. 2 человека пересказали после минимальной помощи (2 вопроса учитель задал дополнительно). 7 человек смогли пересказать только по вопросам учителя.

Приведем пример, текст пересказывал А7. У него общего количество баллов 6 из 9.

Любой предмет и существо – это тело. Например, камень, кусок сахара. Их очень много. Солнце, планеты, Луна – это тоже тела, но небесные. Тела состоят из веществ. Есть твердые, жидкие и газообразные». Учитель: «Приведи пример». Ученик молчит. Учитель: «Парта, вода и воздух какие это тела?» Ученик: «Парта – твердое вещество. Вода – жидкое вещество. Воздух – газообразное. Описан опыт с сахаром. Сахар кинули в воду. Его не видно, но вода сладкая....». Учитель: «Что этот опыт доказывает?» Ученик: «Вещества состоят из частиц».

Приведем пример, текст пересказывала А2, у нее 4 балла из 9.

Любой предмет – это тело. Их много. Тела состоят из тел. Учитель: «Тела состоят из веществ. Повтори». Ученик: «Тела состоят из

веществ....молчание. Учитель: «Приведи пример, например стакан – это тело или вещество?» Ученик: «Наверное, тело». Учитель: «Правильно, стакан – тело, а из чего он состоит – это что?». Ученик: «А, это вещество». Учитель: «Веществами называют что?». Учитель: «из чего состоит эта, как там, тела». Учитель: «Веществами называют то, из чего состоят тела. В каком состоянии бывают тела?». Ученик: «Твердые, жидкие и газ...» Учитель: «Газообразные». Ученик: «Да, газообразные». Учитель: «Стакан – это какое вещество». Ученик: «Твердое». Учитель: «Вода?». Ученик: «Жидкое». Учитель: «Воздух». Ученик: «Этот газ». Учитель: «Газообразное. Повтори». Ученик: «Да, газообразное. Там опыт дальше, я не помню».

Таким образом, анализ выполнения задания по пересказу текста показал, что 31% учеников не справились с пересказом.

Анализ критерии смысловой целостности: 15% пересказали с небольшим сокращением; 54% – пересказ бы неполный, значительные сокращения;

Анализ лексико-грамматического оформления: 46% пересказали без аграмматизмов, не могли правильно подобрать слов, использовали отдельные близкие слова; 23% в пересказе встречались аграмматизмы, повторы, неадекватные словесные замены, неадекватное использование слов.

Анализ критерии самостоятельности выполнения: 15% – пересказали, после минимальной помощи (1-2 вопроса), 54% – пересказали по вопросам.

Задание на выборочный пересказ школьники также выполнили с разной степенью успешности. Данные о выполнении выборочного пересказа представлены в таблице 3.

Результаты выполнения задания на выборочный пересказ

Имя	Смысловая целостность текста	Лексико-грамматическое оформление	Самостоятельное выполнение	Итог	
A1	0	0	0	0	0
A2	1	2	1	4	1,3
A3	2	2	1	5	1,6
A4	1	2	1	4	1,3
A5	0	0	0	0	0
A6	0	0	0	0	0
A7	2	2	1	5	1,6
A8	0	0	0	0	0
К	0	0	0	0	0
С1	0	0	0	0	0
С2	0	0	0	0	0
С3	0	0	0	0	0
Т	0	0	0	0	0

Из приведенной таблицы, мы видим, что никто не показал высокой степень выполнения задания. Рассмотрим каждый критерий.

Анализ критерии смысловой целостности: никто не смог полностью, передать смысл текста; 2 ученика пересказали с незначительными сокращениями; 3 человека пересказали не все, у них были значительные сокращения, некоторые добавляли постороннюю информацию.

Анализ лексико-грамматического оформления: никто не пересказал без нарушений лексических и грамматических норм; у 5 в пересказе присутствовало стереотипность оформления высказывания, трудность в подборе слов, отдельных близких словесных замен.

Анализ самостоятельности выполнения: никто не смог самостоятельно пересказать. 1 пересказал после минимальной помощи (2 вопроса учитель задал дополнительно). 4 человек смогли пересказать только по вопросам учителя.

8 человек не пересказали. У них были трудности в выборе того, что нужно пересказать. Некоторые сказали, только несколько слов.

Приведем пример, пересказ А3. «Мышление. Человек запоминает обо всем. Он еще и думает, делает выборы и ...» Учитель: «Это что?» Ученик: «Квадраты». Учитель: «Это что?». Ученик: «Круги». Учитель: «Как мы можем их объединить?». Ученик: «Круг к кругу, квадрат к квадрату». Учитель: «Значит, что еще делает человек?». Ученик: «Классифицирует». Учитель: «Приведи пример мышления?». Ученик: «Если посмотреть в окно, мы видим людей в тёплой одежде, мы понимаем, что на улице холодно, хотя сами, находясь в теплом помещении, холода не ощущаем».

Приведем пример, пересказ А2.

«Мышление. Человек помнит все и обо всем...молчание». Учитель: «Кроме того, что человек запоминает, что он еще делает». Ученик: «Думает, сравнивает и что еще. Все». Учитель: «Приведи пример мышления». Ученик: «Не знаю». Учитель: «Посмотри в окно». Ученик: «А, вспомнила, смотря в окно, мы видим людей в тёплой одежде, и мы понимаем, что холодно».

Анализ критерии смысловой целостности: 15% – пересказали с небольшим сокращением; 54% – пересказ был неполный, значительные сокращения;

Анализ лексико-грамматического оформления: 39% пересказали без аграмматизмов, не могли правильно подобрать слов, использовали отдельные близкие слова.

Анализ критерии самостоятельности выполнения: 8% – пересказали, после минимальной помощи (1-2 вопроса), 31% – пересказали по вопросам.

Задание **рассказ по схемам** школьники также выполнили с разной степенью успешности. Данные о выполнении рассказа по схеме представлены в таблице 4.

Результативность выполнения задания пересказ с помощью схемы

Имя	Смысловая целостность текста
A1	2
A2	2
A3	4
A4	2
A5	1
A6	0
A7	4
A8	2
К	2
С1	1
С2	2
С3	1
Т	1

При выполнении задания на пересказ текста с помощью схемы 2 человека показали высокую степень выполнения задания; 6 человек составили неполный рассказ, при этом соблюдали грамматические нормы; 4 человек составили рассказ неполный, но были нарушены грамматические нормы; 1 школьник не смог осуществить пересказа с помощью схем.

Таким образом, 15% полностью передали содержание текста, при этом соблюдали грамматические нормы; 46% – рассказ был неполный, при этом соблюдали грамматические нормы; 31% – рассказ был неполный, нарушены грамматические нормы; 8% не рассказали.

Анализ выполнения заданий школьниками экспериментальной группы показал, что:

Третьеклассники экспериментальной группы испытывали существенные затруднения при выполнении всех заданий, связанных с активным использованием связной устной речи. Большинство школьников затруднялись при ответах на вопросы по тексту, с большим трудом

осуществили пересказ, нарушая смысловую организацию высказывания; делали ошибки в грамматическом оформлении.

Наибольшую сложность вызвал выборочный пересказ, требовавший от школьников, помимо умения грамотно оречевлять мысли, сложной аналитической работы.

Несмотря на достаточно неблагоприятную картину, школьники несколько лучше справились с заданием, предполагающим использование схематического материала (в качестве опоры).

Таким образом, дети показали уровень сформированности связной речи.

Таблица 5

Уровень сформированности связной речи у детей с ОВЗ

Степень сформированности	Ответы на вопросы по тексту	Пересказ	Выборочный пересказ	Составление рассказа по схеме
Высокая степень	0%	0%	0%	15%
Средняя степень	8%	0%	0%	45%
Низкая степень	92%	100%	100%	40%

Обобщая все полученные результаты, мы можем прийти к выводу, что нарушения связной речи детей с ОВЗ во всех заданиях.

Трудности у детей с ОВЗ прослеживаются уже при ответах на вопросы. Детям сложно проанализировать информацию для того, чтобы ответить на вопросы. При пересказе дети с ОВЗ в небольшом по объему тексте сложно выделить главное и второстепенное, потому им трудно пересказать текст. Преимущественное большинство детей пользуются предложениями простыми и нераспространенными. Когда ученики употребляли в своей речи сложные конструкции, то в речи присутствовали аграмматизмы, слова в предложении не согласованы между собой. Выборочный пересказ детям с ОВЗ не доступен.

Полученные результаты являются основанием для поиска подхода в развитии связной речи детей с ОВЗ в условиях общего образования.

ГЛАВА III. СОДЕРЖАНИЕ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ УСТНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ

3.1. Организация и методика проведения занятий по развитию устной речи

Полученные результаты констатирующего исследования подтверждают необходимость проведения специальной работы по развитию связной устной речи у младших школьников с ОВЗ.

Без специальной последовательной работы устная речь у младших школьников с ОВЗ не сможет развиваться самостоятельно в отличие от нормально развивающихся школьников. Поэтому необходимо искать новые пути в решение этой проблеме и систематически проводить занятия, чтобы устная речь приобретала необходимые качества, которые позволят ей быть средством общения и оказывать влияние на различные сферы развития школьников.

Разрабатывая содержание работы по развитию связной устной речи у детей младшего школьного возраста, мы придерживались следующих принципов:

- Принцип доступности.
- Принцип научности.
- Принцип последовательности и систематичности.
- Принцип прочности.
- Принцип сознательности и активности.
- Принцип наглядности и словесных средств обучения.
- Принцип индивидуального подхода.

В ходе исследования было выявлено, что дети испытывают существенные затруднения при выполнении заданий, связанных с активным использованием связной устной речи. Лучше они справились с заданием,

предполагающим использование схематического материала (в качестве опоры).

Согласно программным требованиям в начальной общеобразовательной школе дается достаточно большой объем материала на устных предметах. Особенно мы можем заметить трудности на уроках окружающего мира, ученикам сложно усвоить и воспроизвести материал. Очень часто ученики, когда встречаются со сложным для восприятия материалом, вместо удовольствия от усвоения важной для дальнейшего развития информации, испытывают дискомфорт, у них снижается мотивация к обучению, уроки не вызывают интереса.

Для учащихся с ОВЗ, обучающихся в массовых классах, не так много выборов методов, которые можно использовать по развитию связной речи. Необходимо наряду с традиционными приемами и принципами, использовать творческую методику, как мнемотехнику.

Целью формирующего эксперимента является организация коррекционно-развивающей работы по развитию связной речи с использованием приемов мнемотехники на уроках окружающего мира.

Организация предполагала проведение фронтальных занятий, которые проводились в течение трех месяцев на дополнительных занятиях два раза в неделю, потом 2 раза в неделю в течение 5 месяцев на уроках окружающего мира.

Ставились следующие задачи:

- Развитие связной речи;
- Обеспечение доступности получения детьми младшего школьного возраста знаний, умений и навыков эффективного усвоения программного материала;
- Учет при обучении способностей, индивидуальных склонностей детей;
- Развитие высших психических функций; стимулирование мотивации к дальнейшему обучению.

Существуют различные методы мнемотехники, которые можно использовать на уроках начальной школе, такие как метод последовательных ассоциаций, метод фонетических ассоциаций, метод образных крючков, метод коллажа, метод логических закономерностей. Каждый из этих методов можно применять отдельно друг от друга, можно вместе.

Метод последовательных ассоциаций состоит в том, что к каждому слову придумываются ассоциации, из которых составляется рассказ.

Получается запоминается не слово, а ассоциацию к нему. Например, требуется запомнить слова, такие как: солнце, звезды, светятся, планета. Составим рассказ: Утром светит солнце, вечером мы видим звезды. Звезды светятся. В космосе много планет.

Метод фонетических ассоциаций состоит в том, что к незнакомому слову подобрать ассоциацию, которые будут созвучны.

Использовать эти два метода можно тогда, когда необходимо запомнить слова. На занятиях используются эти два метода:

- на уроке английского языка, когда учим слова;
- на уроке русского языка, когда учим правила, например, антонимы – это слова, которые противоположны по смыслу, мы запоминаем белый и черный;
- на уроке окружающего мира (например, когда учим названия планет);
- на уроке математике, когда учим состав числа;
- на уроке обучения грамоте и письму, когда начинаем учить буквы (рассказываются различные истории, которые помогают запомнить названия букв и звуков).

Метод образных крючков используется для того, чтобы запомнить цифры. Цифры напоминают различные предметы. Например, цифра 2 – это птичка, цифра 9 – кит, цифра 7 – это молоток.

Этот метод и метод последовательных ассоциаций на своих занятиях используется при изучении состава числа. С цифрами, которые изображены в

виде различных предметов, рассказывается сказка, перед детьми лежит картинка с рисунком из этой истории. Дети слушают эту историю, а потом рассказывают ее самостоятельно. Этот метод можно использовать, когда необходимо запомнить даты. Ученики сами составляют рассказы, где присутствуют цифры, образы. Таким образом, ученики запоминают даты с помощью историй.

Один из методов мнемотехники – это коллаж. Суть этого метода заключается в том, чтобы связать между собой все предметы, которые находятся на коллаже. Ребенок на бумаге наклеивает или рисует разные картинки. Это могут предметы, фигуры, цифры, буквы.

Метод логических запоминаний – это метод, который учит логически выстраивать и рассуждать, мнемотаблица. Мнемотаблица представляет собой схему, в которую закладывается определённая информация в виде картинок или графически. При использовании мнемотаблиц решаются следующие задачи:

- развивается память, так как используется различные приемы запоминания;
- развивается умение анализировать и выделять главное, объединять в различные группы, следовательно, развивается логика и образное мышление;
- учатся составлять рассказ и рассказывать его;
- закрепление информации по учебным предметам.

Преимущество использования метода приема мнемотаблиц от других отличается тем, что времени тратится меньше.

Существуют два вида мнемотаблиц: развивающие и обучающие. Развивающие мнемотаблицы направлены на то, чтобы развить психические процессы, такие как память, внимание, мышление (логическое и образное); учат перекодировать полученную информацию в рисунки; учат образовывать логические связи; развить устную речь.

Обучающие мнемотаблицы отличаются от развивающих тем, что информацию, которую они содержат, является незнакомая. Поэтому учитель играет важную роль, учит учеников работать с этой таблицей.

Метод мнемотаблиц можно использовать на любом уроке (математика, русский язык (при написании изложений), чтение, окружающий мир).

На уроках по окружающему миру в основном используется прием мнемотехники – это мнемотаблица, так как это прием подходит для того, чтобы передать информацию всего текста.

Для того чтобы использовать мнемотаблицу в обучении, необходимо начинать работу с простейших мнемоквадратов, последовательно переходить к мнемодорожкам, и позже – к мнемотаблицам.

На начальном этапе нужно познакомить детей с символами. Педагог говорит слово и показывает две картинки, которые соответствуют этому слову. Например, вода, показывает стакан с водой и капельку. Постепенно, слова усложняются, например, память, показывает изображения компьютера. Педагог спрашивает у учеников, как можно изобразить то или иное слово. Например, «Как мне изобразить слово сильный?». Ученики называют различные слова, как можно изобразить, каждое слово обсуждается, подходит ли оно, для того чтобы изобразить данное слово. В конце выбираем вариант, который наиболее подходит к этому слову, например, «слон».

На данном этапе мы проводили такие игры, как:

«Подскажи словечко» – педагог читает предложения, а детям необходимо подобрать слово;

«Скажи по-другому и наоборот» – дети подбирают к словам синонимы и антонимы;

«Узнай слово по описанию» – дети описывают слово, не называя его.

«Узнай слово по образцу» – педагог показывает детям несколько картинок, дети подбирают соответствующий жест или движение, при названии картинок или показа их дети их воспроизводят.

Например, образ яблочка, высоко прыгать и поочередно (правой и левой руками) срывать с воображаемой яблони яблоки. Образ «чайника»: одна рука на поясе, другая согнута над головой (представлять, что верхняя рука, как носик чайника, наливает воду). Желательно, чтобы «воду наливали» как можно ниже к земле. Затем меняем позицию рук.

На следующем этапе учим детей «читать» простые схемы. Педагог учит детей тому, чтобы, глядя на образ, дети называли соответствующее слово или предложение. На доске висят различные изображения, надписи в хаотичном порядке. Педагог просит ребенка подобрать к определенному рисунку соответствующую надпись, и, наоборот, смотрит на надпись и просит назвать соответствующей данной надписи картинку. Если у ребенка прослеживается определенная задержка с воспроизведением информации, целесообразно вновь вернуться к поиску закономерностей или других ассоциативных форм по образу картинки.



Вода
запаха.

без Вода
прозрачная.

Вода хорошо растворяет.

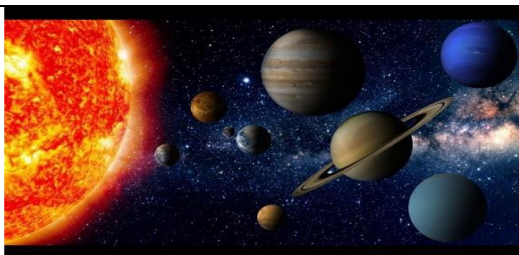
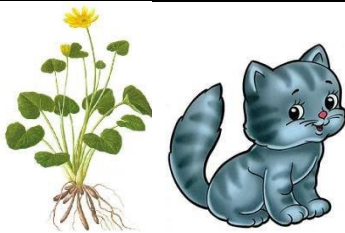
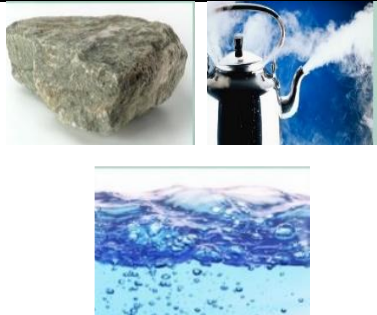
Вода без вкуса.

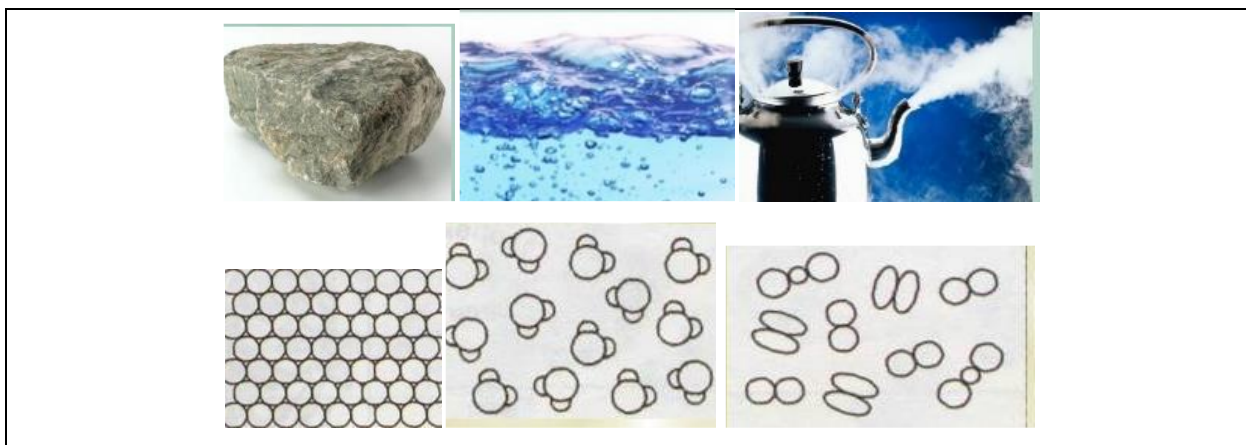
На следующем этапе мы учили работать с мнемотаблицами. Рассказывая текст по теме урока, мы на каждое предложение предлагали картинку или схематическое изображение предмета, которое передает содержание текста. После этого ученики по памяти воспроизводили текст, используя мнемотаблицу. Некоторые ученики зарисовывали схематично в тетрадку, некоторые после уроков рисунки вклеивали в тетрадь.

Если посмотреть на мнемотаблицу, кажется, что рисунки между собой никак не связаны, на самом деле они составляют один текст. Для каждого текста составляется своя мнемотаблица, подбираются свои рисунки, которые будут соответствовать содержанию текста.

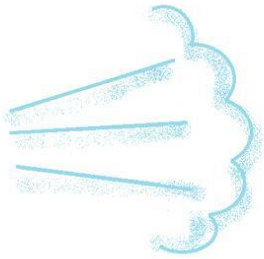
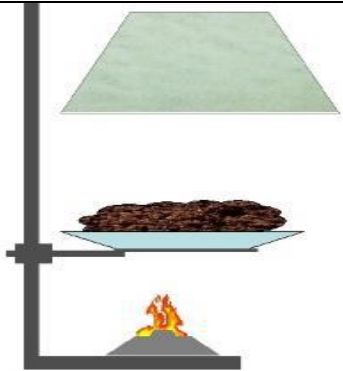
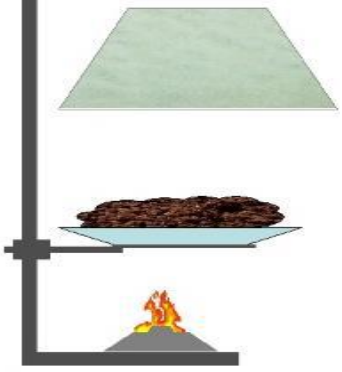
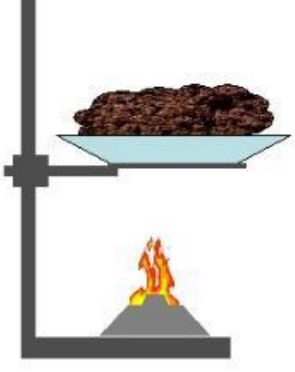
Постепенно ученики самостоятельно придумывали мнемотаблицы. Для этого мы учили, чтобы, дети начинали самостоятельно ассоциативно связывать слово с определенным образом или системами образов. Этот образ или образы зарисовывались, или изображались схематично.

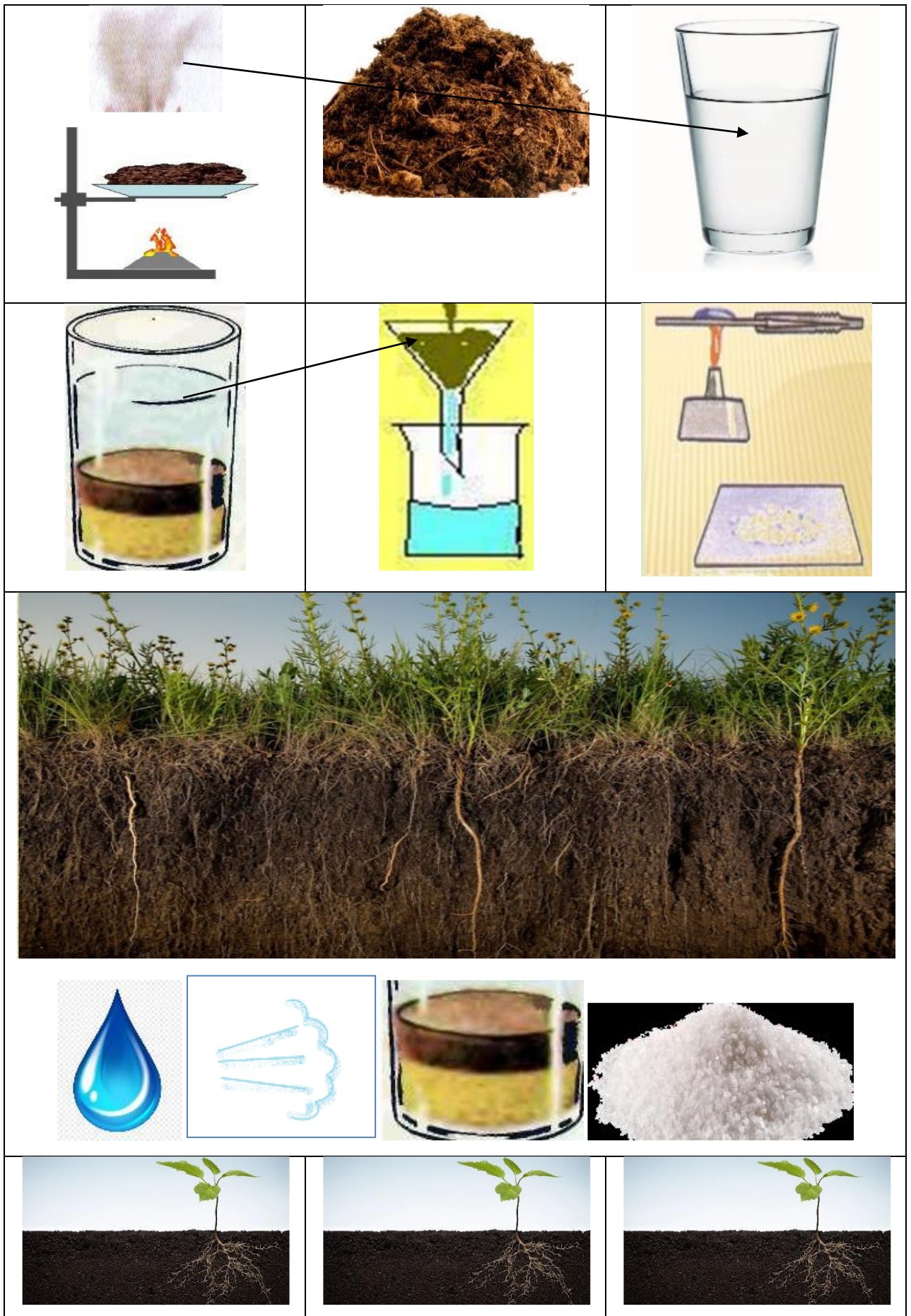
Приведем пример мнемотаблицы на тему «Тела».

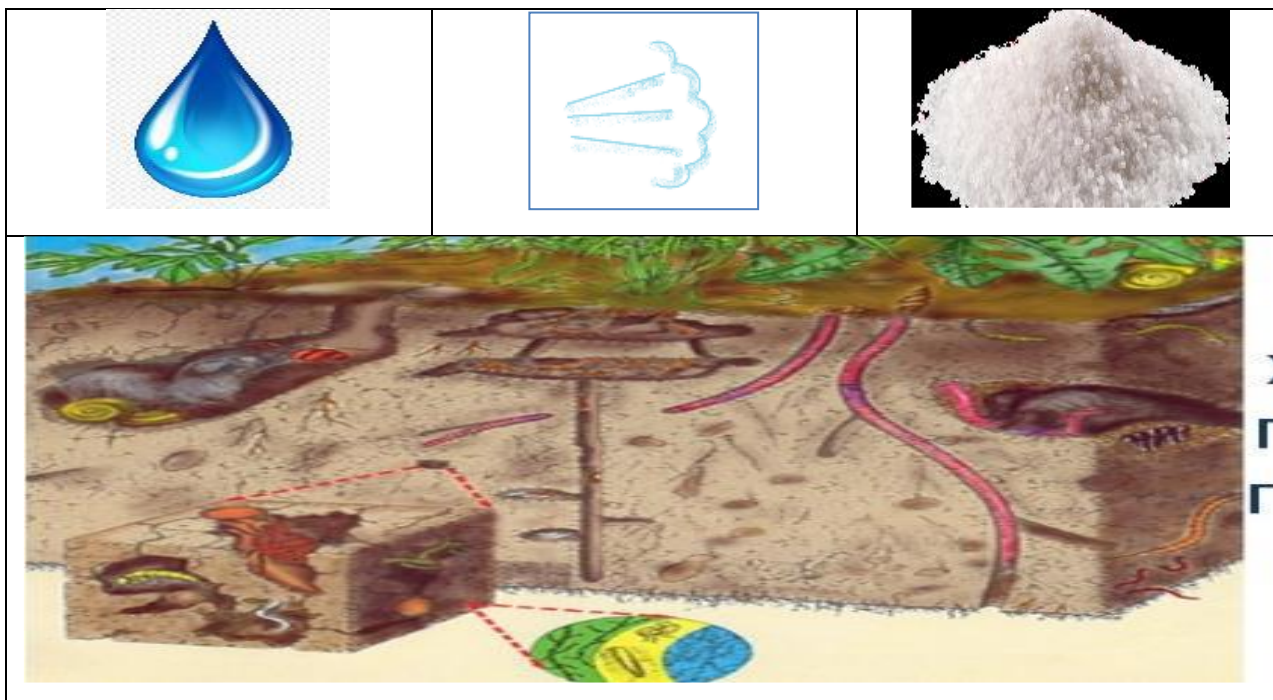
		
<div><div></div><div>B</div></div>		<div><div>B</div><div>B</div><div>B</div><div>B</div></div>
		
		<div><div></div><div><div></div><div></div></div></div>



Пример мнемотаблицы по теме «Что такое почва».





3.2. Анализ результатов контрольного эксперимента

Для подтверждения правильности выбора метода формированию устной связной речи мы провели контрольный срез в конце нашего обучения.

Цель контрольного этапа исследования заключалась в выявлении изменений в состоянии устной связной речи у школьников младшего возраста.

Методика контрольного этапа исследования выстраивалась по следующим направлениям: ответы на вопросы по тексту, пересказ, выборочный пересказ, составление пересказа по схеме.

Рассмотрим результаты.

Тестирование детей с помощью методики **ответы на вопросы по тексту** позволило посмотреть, наблюдаются ли у детей изменения на начало года и на конец.

Результаты мы представили в таблице 6.

Таблица 6

***Динамика результатов выполнения задания ответы на вопросы по
тексту***

Критерии	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	абс.	%	абс.	%
Первый вопрос				
Ответил самостоятельно Соблюдены грамматические нормы.	2	15	4	31
Ответил самостоятельно. Грамматические нормы не соблюдены.	3	23	3	23
Ответил с помощью.	2	15	3	23
Не ответил.	6	46	3	23
Второй вопрос				
Ответил самостоятельно Соблюдены грамматические нормы.	1	8	7	54
Ответил самостоятельно. Грамматические нормы не соблюдены.	0	0	0	0
Ответил с помощью.	6	46	6	46
Не ответил.	6	46	0	0
Третий вопрос				
Ответил самостоятельно Соблюдены грамматические нормы.	0	0	1	8
Ответил самостоятельно. Грамматические нормы не соблюдены.	0	0	1	8
Ответил с помощью.	3	23	9	69
Не ответил.	10	77	2	15

Из представленной таблицы видно, что на контрольном этапе у учеников улучшились показатели.

На первый вопрос самостоятельно ответили 4 человека. Они полностью передали содержание текста. При их ответе соблюдались грамматические нормы.

3 ученика при ответе на вопрос полностью передали содержание текста, но у них наблюдалось нарушения в грамматической структуре предложений.

3 человека при ответе на вопрос передавали содержание текста, но им потребовалась помощь учителя. Учитель задавал дополнительные вопросы.

3 человека не ответили на вопрос.

На второй вопрос мы видим, что самостоятельно ответили 7 человек. Полностью передали содержание текста и соблюдали грамматические нормы.

6 человек передали содержание текста, но им потребовалась помощь учителя. Учитель задавал дополнительные вопросы.

На третий вопрос самостоятельно ответил 1 человек. При его ответе соблюдались грамматические нормы.

1 ученик при ответе на вопрос полностью передал содержание текста, но у него наблюдались нарушения в грамматической структуре предложений.

9 человека при ответе на вопрос передавали содержание текста, но им потребовалась помощь учителя. 2 человека не ответили на вопрос.

После специально организованной работы:

➤ на первый вопрос 31% ответили самостоятельно и соблюдали грамматические нормы, 23% ответили самостоятельно и не соблюдали грамматические нормы, 23% ответили с помощью учителя, 23% не ответили;

➤ на второй вопрос 54% ответили самостоятельно и соблюдали грамматические нормы, 46% ответили с помощью учителя;

➤ третий вопрос 8% ответили самостоятельно и соблюдали грамматические нормы, 8% ответили самостоятельно и не соблюдали

грамматические нормы, 69% ответили с помощью учителя, 15% не ответили на вопрос.

Тестирование детей с помощью методики **пересказ** позволило посмотреть, наблюдаются ли у детей изменения на начало года и на конец.

Таблица 7

Динамика результатов выполнения задания пересказ

Баллы	Конст.этап		Контр.этап		Конст.этап		Контр.этап		Конст.этап		Контр.этап	
	Смысловая целостность текста		Смысловая целостность текста		Лексико		грамматическое оформление		Самостоятельное выполнение		Самостоятельное выполнение	
3	0	0	3	23	0	0	1	8	0	0	2	16
2	2	15	6	46	6	46	8	61	2	15	6	46
1	7	54	4	31	3	23	4	31	7	54	5	38
0	4	31	0	0	4	31	0	0	4	31	0	0

Из представленной таблицы видно, что на контрольном этапе у учеников улучшились показатели.

Анализ критерии смысловой целостности: 3 человека смогли полностью, передать смысл текста; 6 учеников пересказали с незначительными сокращениями; 4 человек пересказали не все, у них были значительные сокращения, некоторые добавляли постороннюю информацию.

Анализ лексико-грамматического оформления: 2 человека пересказали без нарушений лексических и грамматических норм; у 6 в пересказе присутствовало стереотипность оформления высказывания, трудность в подборе слов, отдельных близких словесных замен; у 5 в пересказе отмечались аграмматизмы, повторы, неадекватные словесные замены, неадекватное использование слов.

Анализ самостоятельности выполнения: 2 человека смогли самостоятельно пересказать текст. 6 человек пересказали после минимальной

помощи (2 вопроса учитель задал дополнительно). 5 человек смогли пересказать только по вопросам учителя.

После специально организованной работы:

Анализ критерии смысловой целостности: 23% пересказали полностью; 46% пересказали с небольшим сокращением; 31% – пересказ был неполный, значительные сокращения;

Анализ лексико-грамматического оформления: 8% пересказали без нарушений лексических и грамматических норм; 61% пересказали без аграмматизмов, не могли правильно подобрать слова, использовали отдельные близкие слова; 31% в пересказе встречались аграмматизмы, повторы, неадекватные словесные замены, неадекватное использование слов.

Анализ критерии самостоятельности выполнения: 16% пересказали самостоятельно; 46% – пересказали, после минимальной помощи (1-2 вопроса), 38% – пересказали по вопросам.

Тестирование детей с помощью методики **выборочный пересказ** позволило посмотреть, наблюдаются ли у детей изменения на начало года и на конец. Данные о выполнении выборочного пересказа представлены в таблице 8.

***Динамика результатов выполнения задания на выборочный
пересказ***

Ба лл ы	конст. этап		контр. этап		конст. этап		контр. этап		конст. этап		контр. этап	
	Смысловая целостность текста		Смыслова я целостнос ть текста		Лексико- грамматиче ское оформлени е		Лексико- грамматичес кое оформление		Самостоя тельное выполнени е		Самостоя тельное выполнение	
	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%	абс.	%
3	0	0	3	23	0	0	1	8	0	0	2	16
2	2	15	6	46	6	46	8	61	2	15	6	46
1	7	54	4	31	3	23	4	31	7	54	5	38
0	4	31	0	0	4	32	0	0	4	31	0	0

Из представленной таблицы видно, что на контрольном этапе у учеников улучшились показатели.

Анализ критерии смысловой целостности: три человека смогли полностью, передать смысл текста; шесть учеников пересказали с незначительными сокращениями; четыре человек пересказали не все, у них были значительные сокращения, некоторые добавляли постороннюю информацию.

Анализ лексико-грамматического оформления: два человека пересказали без нарушений лексических и грамматических норм; у шестерых в пересказе присутствовало стереотипность оформления высказывания, трудность в подборе слов, отдельных близких словесных замен; у пятерых в пересказе отмечались аграмматизмы, повторы, неадекватные словесные замены, неадекватное использование слов.

Анализ самостоятельности выполнения: два человека смогли самостоятельно пересказать текст. Шесть человек пересказали после

минимальной помощи (2 вопроса учитель задал дополнительно). Пять человек смогли пересказать только по вопросам учителя.

Полученные результаты представлены на рисунках 1, 2, 3.

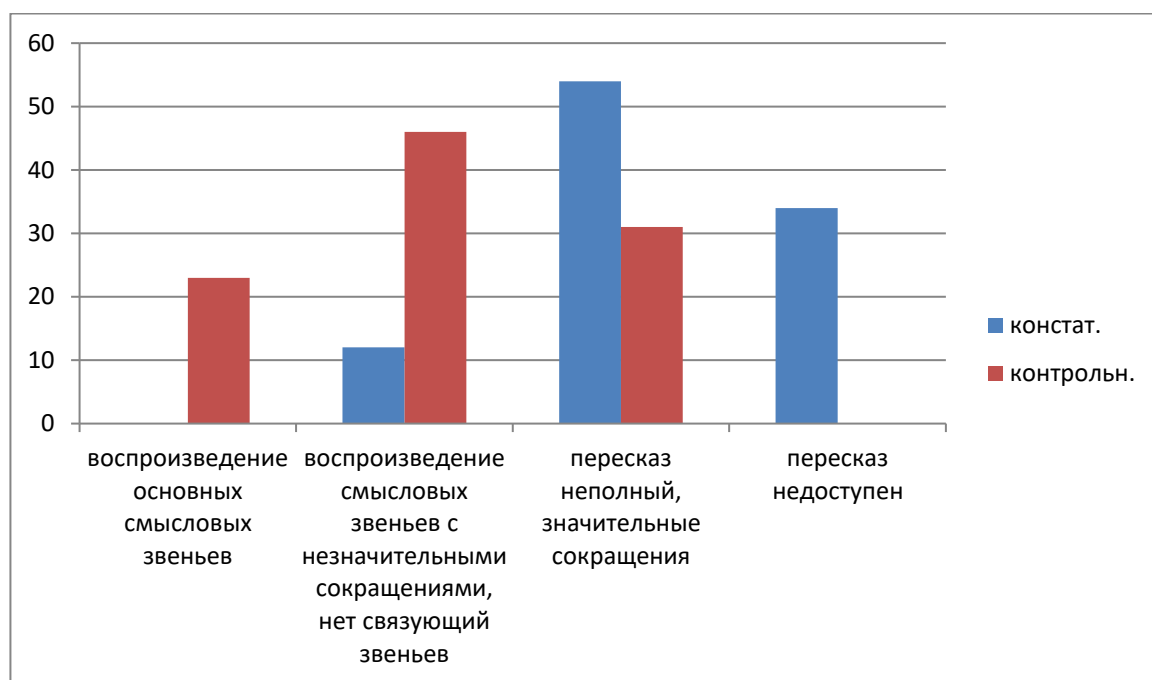


Рис. 1. Динамика критерия смысловой целостности

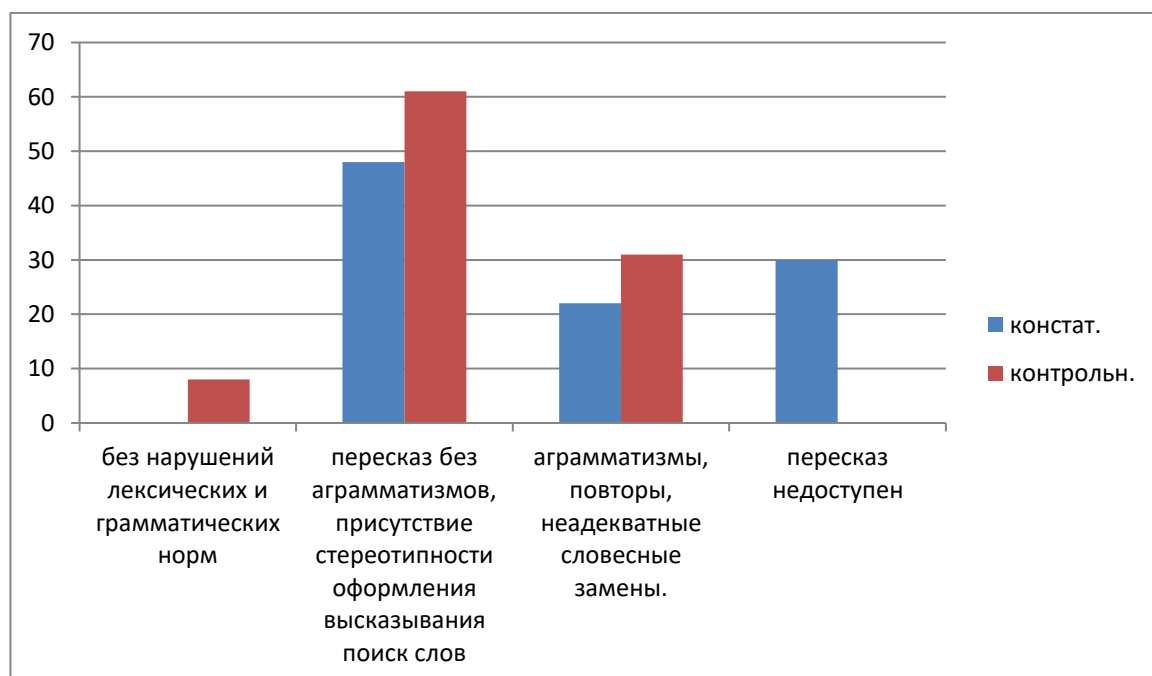


Рис. 2. Динамика критерия лексико-грамматического оформления

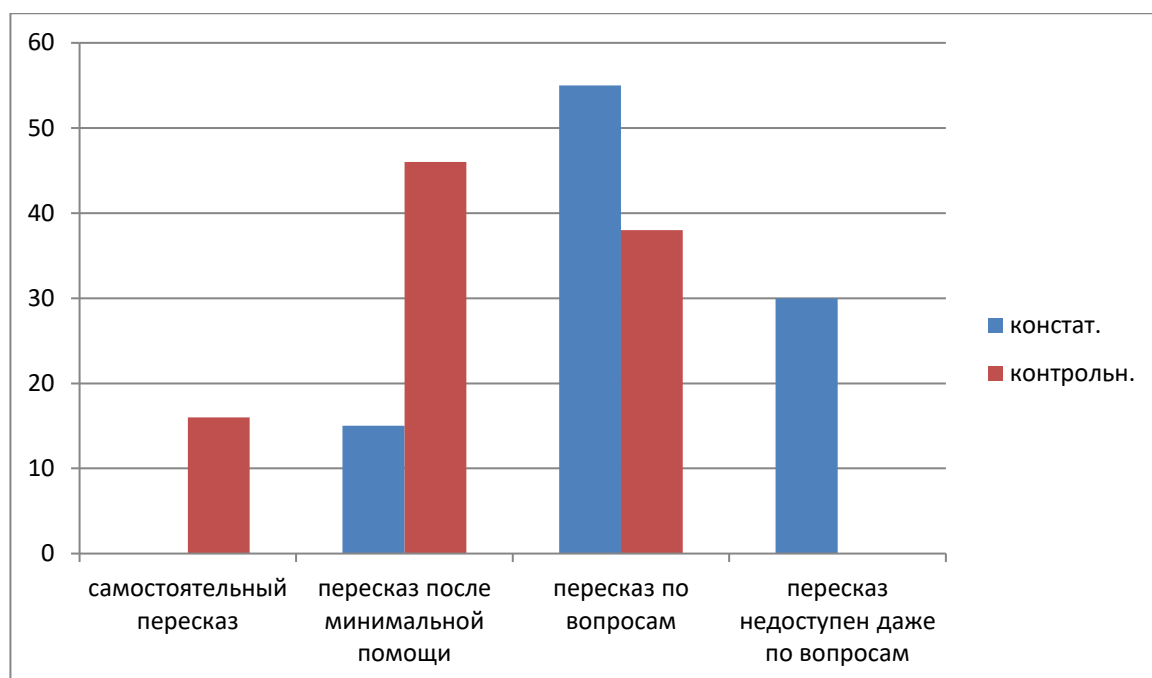


Рис. 3. Динамика критерия самостоятельности выполнения

По данным, представленным в диаграммах можно проследить значительные изменения у детей на контрольном этапе нашего исследования.

После специально организованной работы

Анализ критерии смысловой целостности: 23% пересказали полностью; 46% пересказали с небольшим сокращением; 31% – пересказ был неполный, значительные сокращения;

Анализ лексико-грамматического оформления: 8% пересказали без нарушений лексических и грамматических норм; 61% пересказали без аграмматизмов, не могли правильно подобрать слов, использовали отдельные близкие слова; 31% в пересказе встречались аграмматизмы, повторы, неадекватные словесные замены, неадекватное использование слов.

Анализ критерии самостоятельности выполнения: 16% пересказали самостоятельно; 46% – пересказали, после минимальной помощи (1-2 вопроса), 38% – пересказали по вопросам.

Тестирование детей с помощью методики **рассказ по схемам** позволило посмотреть, наблюдается ли у детей изменения на начала года и на конец. Данные о выполнении задания представлены в таблице 9.

***Динамика результатов выполнения задания на составление
рассказа по схеме***

Критерии	конст. этап		контр. этап	
	абс.	%	абс.	%
полностью передал содержание текста, соблюдены грамматические нормы	2	15	3	23
полностью передал содержание текста, нарушены грамматические нормы	0	0	1	8
неполный, соблюдены грамматические нормы	6	46	5	38
неполный, нарушены грамматические нормы	4	31	4	31
не рассказал	1	8	0	0

Из представленной таблицы видно, что на контрольном этапе у учеников улучшились показатели.

При выполнении задания на пересказ текста с помощью схемы три человека показали высокую степень выполнения задания; один ученик полностью передал содержание текста, нарушены грамматические нормы; пять человек составили неполный рассказ, при этом соблюдали грамматические нормы; четыре человека составили рассказ неполный, но были нарушены грамматические нормы.

Таким образом, 23% полностью передали содержание текста, при этом соблюдали грамматические нормы; 8% полностью передали содержание текста, нарушены грамматические нормы; 38% – рассказ был неполный, при этом соблюдали грамматические нормы; 31% – рассказ был неполный, нарушены грамматические нормы.

На контрольном эксперименте уменьшилось количество детей, которые не справились с заданием по сравнению с констатирующим этапом.

Контрольный этап исследования, цель которого состояла в выявлении изменений в связной устной речи младших школьников, позволил

обнаружить изменения. Анализ результатов контрольного эксперимента свидетельствует о положительных изменениях у детей:

- улучшились показатели при выполнении заданий (пересказ и выборочный пересказ);
- многие школьники смогли ответить на вопросы по тексту;
- школьникам удалось пересказать с разной степенью успешностью.

На наш взгляд улучшения произошли за счёт того, что школьники пользовались мнемотаблицой при ответе.

Таким образом, контрольный этап исследования позволил обнаружить положительные изменения в устной связной речи младших школьников. Анализ результатов экспериментального обучения показал, что использование мнемотаблиц значительно улучшило связную речь школьников. Практически все учащиеся справились с ответами на вопросы по прочитанному тексту; значительно улучшилось качество пересказа. Это касалось как полного, так и выборочного (наиболее сложного) его вида.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Один из главных показателей владения языком является умение передавать свои мысли. Устная речь неразрывно связана с мышлением, поэтому связная речь является показателем мышления ребенка.

Одним из условий успешного обучения ребенка в школе является уровень развития познавательной деятельности и сформированности устной речи. Нарушения связной речи проявляется у всех детей с ОВЗ.

Целью данной работы явилось изучения состояния устной речи младших школьников с ОВЗ и поиск путей ее совершенствования с помощью мнемотехники.

В нашей работе мы опирались на теоретические и методологические труды специалистов различного профиля.

На основе теоретических данных было проведено исследование, в ходе которого мы:

- подобрали методики для исследования связной речи, которая включала разнообразные задания (от ответов на вопросы до выборочного пересказа) и представили анализ полученных данных;
- провели изучающий эксперимент.
- организовали коррекционно-развивающую работу по развитию связной речи с использованием приемов мнемотехники младшего школьного возраста;
- провели контрольный эксперимент.

Констатирующий этап эксперимента выявил низкий уровень развития связной речи. Наибольшую сложность вызвали задания, которые требовали от школьников, помимо умения грамотно оречевлять мысли, сложной аналитической работы (пересказ и выборочный пересказ). Большинство школьников справились с заданием, предполагающим использование схематического материала (в качестве опоры).

Опираясь на результаты констатирующего эксперимента, нами была разработана система занятий по развитию связной речи младших школьников с ОВЗ с использованием приемов мнемотехники.

Целью формирующего эксперимента являлась: организация коррекционно-развивающей работы по развитию связной речи с использованием приемов мнемотехники на уроках окружающего мира.

Для того чтобы определить, насколько эффективна была работа по развитию устной речи, оказала ли она влияние на исходный уровень связной речи, был проведен контрольный эксперимент с сохранением тех же этапов и методик диагностики, что и в констатирующем эксперименте.

Контрольный этап эксперимента продемонстрировал динамику в сторону повышения показателей устной связной речи и доказал эффективность проведённой работы. Практически все учащиеся справились с ответами на вопросы по прочитанному тексту; значительно улучшилось качество пересказа. Это касалось как полного, так и выборочного (наиболее сложного) его вида.

Анализ результатов контрольного эксперимента свидетельствует о положительных изменениях у детей с ОВЗ: дети научились отвечать на вопросы полным предложением; улучшились показатели по пересказу и выборочному пересказу.

Поведённое нами исследование не исчерпывает всех аспектов проблемы развития связной речи детей с ОВЗ в комбинированном классе.

В ходе исследования получила подтверждение гипотеза о том, что использование мнемотехнических приёмов будет способствовать совершенствованию устной речи, памяти, мышлению младших школьников с ОВЗ в комбинированном классе.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абелева, И.Ю. Речь о речи. Коммуникативная система человека / И.Ю. Абелева. – М.: Логос, 2004 – 304 с.
2. Беленькая, Т.Б. Мнемотехника для начальной школы: Тренируем память у младших школьников / Т.Б. Беленькая. – Ростов н/Д: Феникс, 2014. – 39 с.
3. Блинова, Л.Н. Диагностика и коррекция в образовании детей с ЗПР: учеб. пособ. / Л.Н. Блинова. – М.: НЦЭНАС, 2001. – 136 с.
4. Божович, Е.Д. Учителю о языковой компетенции школьников. Психолого-педагогические аспекты языкового образования / Е.Д. Божович. – М.: МПСИ; Воронеж: НПО «МОДЭК», 2002. – 288 с.
5. Борякова, Н.Ю. Особенности формирования речевого высказывания старших дошкольников с ЗПР / Н.Ю. Борякова // Дефектология. – 1983 – № 3. – С. 9-15.
6. Власенко, И.Т. Проблемы логопедии и принципы анализа речевых и неречевых процессов у детей с недоразвитием речи / И.Т. Власенко // Дефектология. – 1988. – № 4. – С. 3-11.
7. Власова, Т.А. О детях с отклонениями в развитии / Т.А. Власова, М.С. Певзнер. [Электронный ресурс]: – М., 1973. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/6/0192/>
8. Выготский, Л.С. Мышление и речь / Л.С. Выготский. [Электронный ресурс]: – М., 1999. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0162/index.shtml>
9. Глухов, В.П. Исследование состояния связной монологической речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР // Дефектология. – 1986. – № 6. – С. 11-14.
10. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2014. –

168 с.

11. Головин, Б.Н. Введение в языкознание: учебное пособие для студентов филол. спец. вузов. – 4-е изд., испр. и доп. / Б.Н. Головин. – М.: Высшая школа, 1983. – 367 с.

12. Горелов, И.Н. Основы психолингвистики / И.Н. Горелов, К.Ф. Седов. – М.: Лабиринт, 1997. – 224 с.

13. Дети с задержкой психического развития / Под ред. Т.А. Власовой, В.И. Дубовского, Н.А. Цыпиной. – М.: Просвещение, 1984. – 203 с.

14. Диагностика и коррекция задержки психического развития у детей: пособие для учителей и специалистов коррекционно-развивающего обучения / под ред. С.Г. Шевченко. – 2-е изд., испр. и доп. – М.: АРКТИ, 2004. – 224 с.

15. Егорова, Т.В. Своеобразие процесса запоминания у детей с задержкой психического развития / Т.В. Егорова // Дефектология. – 1972. – №4. – С. 16-23.

16. Елифанцева, Т.Б. Настольная книга педагога-дефектолога / Т.Б. Елифанцева, Т.Е. Кисленко, И.А. Могилева, И.Г. Соловьева, Т.В. Титкова. – Ростов-на-Дону, Феникс, 2006. – 156 с.

17. Еремина, В.Н. Формирование семантики многозначного слова у детей с общим недоразвитием речи / В.Н. Еремина // Практическая психология и логопедия. – 2006. – № 6 (23). – С. 26-31.

18. Ефименкова, Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов / Л.Н. Ефименкова. – М.: ВЛАДОС, 2006. – 265 с.

19. Жаренкова, Г.И. Психолого-педагогическое изучение учащихся с ЗПР в специальной школе / Г.И. Жаренкова // Дефектология. – 1981. – № 2. – С. 3-8.

20. Жинкин, Н.И. Речь как проводник информации / Н.И. Жинкин. [Электронный ресурс]: – М.: 1982. – Режим доступа: <https://djvu.online/file/DLDob4FMp6w4E>

21. Инклюзивное образование в России. – М.: ЮНИСЕФ, 2011. – 102 с.

22. Калмыкова, З.И. Некоторые типические особенности мыслительной деятельности неуспевающих школьников // Дети с временными задержками развития // Под. ред. Т.А. Власовой. – М.: Педагогика, 1971. – С. 132-139.
23. Кожевникова, К. Об аспектах связности в тексте как целом / К. Кожевникова // Синтаксис текста. – М.: Наука, 1979. – С. 49-68.
24. Козырева, Л.М. Логопедическая работа в классах коррекции: из опыта работы по обогащению словарного запаса младших школьников с задержкой психического развития / Автор-составитель Л.М. Козырева. – Смоленск: ИУУ, 1997. – 144 с.
25. Ладыженская, Т.А. Устная речь как средство и предмет обучения: учеб. пособие для студентов.-2-е изд., перераб. / Т.А. Ладыженская. – М.: Флинта: Наука, 998. – 133 с.
26. Лалаева, Р.И. Нарушения речи и их коррекция у детей с ЗПР / Р.И. Лалаева, Н.В. Серебрякова, С.В. Зорина. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 304 с.
27. Лалаева, Р.И. Нарушение речи у детей с задержкой психического развития / Р.И. Лалаева. – СПб.: Акрис, 1992. – 96 с.
28. Лалаева, Р.И. Формирование лексики и грамматического строя у дошкольников с общим недоразвитием речи // Р.И. Лалаева Н.В. Серебрякова. – СПб. Академия, 2001. – 168 с.
29. Ланина, Г.Н. Психологическое исследование связной речи / Г.Н. Ланина // Практическая психология и логопедия. – 2005. – № 5-6 (16-17). – С. 94- 97.
30. Лебедева, П.Д. Коррекционная логопедическая работа со школьниками с задержкой психического развития: пособие для учителей и логопедов / П.Д. Лебедева. – СПб.: КАРО, 2004. – 176 с.
31. Лебединская, К.С. Основные вопросы клиники и систематики задержки психического развития / К.С. Лебединская // Дефектология. – 2006. – № 3. – С. 15-27.
32. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики / А.А. Леонтьев. – М.: Смысл: Academia, 2005, 2008. – 287 с.

33. Лурия, А.Р. Язык и сознание / А.Р. Лурия. [Электронный ресурс]: – М., 1998. – Режим доступа: <https://pedlib.ru/Books/1/0170/index.shtml>
34. Обучение детей с задержкой психического развития: пособие для учителей // Под ред. В.И. Лубовского. – Смоленск: Россиянка, 1994. – 129 с.
35. Обучение детей с задержкой психического развития: пособие для учителей // Под ред. Т.А. Власовой. – М.: Просвещение, 1981. – 119 с.
36. Певзнер, М.С. Клиническая характеристика детей с нарушением темпа психофизического развития / М.С. Певзнер // Дети с временными задержками развития // Под. ред. Т.А. Власовой. – М.: Педагогика, 1971. – С. 15-20.
37. Подготовка к школе детей с ЗПР / С.Г. Шевченко [и др.]; под общ. ред. С.Г. Шевченко. – М.: Школьная Пресса. – Кн. 1 — 2003. – 96 с.
38. Поддубная, Н.Г. Некоторые особенности произвольного запоминания у детей с ЗПР / Н.Г. Поддубная // Дефектология. – 1975. – № 5. – С. 34-43.
39. Подобед, В.Л. Особенности вербальной памяти учащихся IV класса школы для детей с задержкой психического развития / В.Л. Подобед. // Дефектология. – 1988. – № 6. – С.3-9.
40. Рождественский, Н.С. К проблеме развития речи / Н.С. Рождественский // Речевое развитие младших школьников: сб. статей; под ред. Н.С. Рождественского. – М.: Просвещение, 1970. – С. 4-25.
41. Симонова, И.А. Характеристика речи детей с задержкой психического развития / И.А. Симонова // Дефектология. – 1974. – № 3 – С. 18-24.
42. Слободняк, Н.П. Психологическая помощь школьникам с проблемами в обучении: практическое пособие / Н.П. Слободняк. – М.: Айрис-пресс, 2003. – 256 с.
43. Современные проблемы специальной педагогики и специальной психологии: Материалы научно-практических конференций студентов, аспирантов, соискателей и практических работников «Дни науки МГПУ –

2010» – март-апрель 2010 г. // Сост. Е.В. Ушакова, Ю.А. Покровская. – М.: ГОУ ВПО МГПУ, 2010. – 348 с.

44. Специальная психология как наука: объект, предмет, субъект. Разделы и задачи спец психологии, связь со смежными науками [Электронный ресурс]: – Режим доступа: <http://www.dgr.ru/psychology/otvety/6>

45. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей пяти лет. Пособие для воспитателей, логопедов и родителей / Т.А. Ткаченко. – М.: Владос, 2001. – 112 с.

46. Триггер, Р.Д. Некоторые особенности младших школьников с ЗПР в овладении грамматическим строем речи / Р.Д. Триггер. // Дефектология. – 1987. – № 5. – С. 12-17.

47. Филичева, Т.Б. Совершенствование связной речи: учеб.-метод. пособие / Т.Б. Филичева, Т.Ö. Туманова. – М.: Соц.-полит. журн., 1994. – 80 с.

48. Шамарина, Е.В. Обучение детей с ЗПР: Организация индивидуально-групповых занятий в классе коррекционно-развивающего обучения. Пособие для учителей начальных классов и психологов классов коррекционно-развивающего обучения / Е.В. Шамарина. – М.: ГНОМ и Д, 2003. – 80 с.

49. Шевченко, С.Г. Особенности освоения элементарных общих понятий детьми с задержкой психического развития / С.Г. Шевченко // Дефектология. – 1976. – № 4. – С. 20-28.

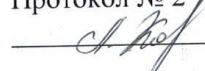
ПЕНЗЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
Пензенский педагогический институт им. В. Г. Белинского

Факультет педагогики,
психологии и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

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

Утверждаю: зав.кафедрой
«11» октября 2023 года
Протокол № 2

 Л.Н. Корчагина

Задание

По выпускной квалификационной работе Спириной Анастасии Игоревны

1. Тема работы «Развитие устной речи младших школьников с ограниченными возможностями здоровья»

Утверждена приказом по Университету «12» октября 2023 г. №1029/о

2. Срок сдачи студентом законченной работы «5» июня 2024 г.

3. Исходные данные к работе:

Цель исследования: изучить состояние устной речи младших школьников младших школьников с ЗПР и ОНР и найти пути ее совершенствования с помощью мнемотехники.

Объект исследования: устная связная речь младших школьников с ЗПР и ОНР.

Предмет исследования: использование мнемотехники в процессе развития устной связной речи младших школьников с ЗПР и ОНР.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по данной проблеме.

2. Подобрать методики и изучить особенности устной связной речи у младших школьников с ЗПР и ОНР в комбинированном классе.

3. Провести работу по развитию связной речи с помощью приемов мнемотехники.

4. Оценить ее эффективность в ходе анализа результатов контрольного эксперимента.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов ВКР	Сроки выполнения этапов	Примечания
1.	Провести анализ литературы по проблеме развития устной речи младших школьников с ЗПР и ОНР.	Сентябрь 2023	
2.	Провести изучение устной связной речи младших школьников с ЗПР и ОНР в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2023	
3.	Апробировать составленную систему упражнений, направленных на формирование связной речи с помощью приемов мнемотехники.	Сентябрь 2023 – март 2024	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Март-апрель 2024	

6. Дата выдачи задания «1» июля 2023 г.

Руководитель _____
(подпись)

Задание принял к исполнению _____
(подпись)

ОТЗЫВ
на выпускную квалификационную работу
на тему: «Развитие устной речи младших школьников с ограниченными
возможностями здоровья»
студентки 5 курса заочной формы обучения
факультета педагогики, психологии и социальных наук
Педагогического института им. В.Г. Белинского ПГУ
Направление подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование. Профиль «Логопедия»
Спириной Анастасии Игоревны

Выпускная квалификационная работа «Развитие устной речи младших школьников с ограниченными возможностями здоровья» посвящена исследованию одной из наиболее важных проблем логопедии, поскольку идет увеличение количества младших школьников с ОВЗ, большую часть из которых составляют обучающиеся с ЗПР и ОНР, имеющие нарушения внутреннего и языкового уровней связной речи.

Студентка изучила современную логопедическую, психологическую и педагогическую литературу, обобщила и систематизировала данные разных исследователей о характере устной речи у младших школьников с ЗПР и ОНР.

Студенткой проведено изучение устной связной речи у младших школьников с ЗПР и ОНР.

Работа завершается методической частью: разработкой системы упражнений и заданий, направленных на коррекцию выявленных недостатков. Особое внимание в работе автор уделяла описанию системы мнемотехники и обобщению рекомендаций по профилактике и коррекции устной речи младших школьников с ОНР и ЗПР.

Система работы была апробирована студенткой на базе образовательной организации, подтвердила свою эффективность и показала важность применения предложенных занятий в комплексной работе по оказанию логопедической помощи младшим школьникам с ЗПР и ОНР.

Выпускная квалификационная работа Спириной Анастасии Игоревны выполнена в соответствии с требованиями ГЭК, заслуживает высокой оценки и может быть допущена к защите.

Руководитель ВКР:
к.п.н., доцент кафедры
«Дошкольное и
дефектологическое образование»

 Карпушкина Е.А.



АНТИПЛАГИАТ
ОБНАРУЖЕНИЕ ЗАИМСТВОВАНИЙ

Пензенский государственный университет

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа
на наличие заимствований

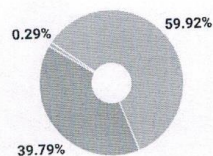
ПРОВЕРКА ВЫПОЛНЕНА В СИСТЕМЕ АНТИПЛАГИАТ.ВУЗ

Автор работы: Спирина Анастасия Игоревна
Самоцитирование
рассчитано для: Спирина Анастасия Игоревна
Спирина А.И. РАЗВИТИЕ УСТНОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОГРАНИЧЕННЫМИ
Название работы: ВОЗМОЖНОСТЯМИ ЗДОРОВЬЯ
Тип работы: Выпускная квалификационная работа
Подразделение: Кафедра "Дошкольное и дефектологическое образование"

РЕЗУЛЬТАТЫ

СОВПАДЕНИЯ	39.79%
ОРИГИНАЛЬНОСТЬ	59.92%
ЦИТИРОВАНИЯ	0.29%
САМОЦИТИРОВАНИЯ	0%

ДАТА ПОСЛЕДНЕЙ ПРОВЕРКИ: 24.05.2024



Структура
документа:
Модули поиска:

Проверенные разделы: приложение с.60-64, основная часть с.3-54

Перефразированные заимствования по коллекции Интернет в английском сегменте; Патенты СССР, РФ, СНГ; Перифразирования по коллекции издательства Wiley; Переводные заимствования*; Перифразирования по коллекции IEEE; Публикации eLIBRARY; Перифразирования по Интернету (EN); Публикации eLIBRARY (переводы и перифразирования); Медицина; Переводные заимствования по Интернету (EnRu); ИПС Адилет; Издательство Wiley; Диссертации НББ; Публикации РГБ; СПС ГАРАНТ: аналитика; Переводные заимствования IEEE; СПС ГАРАНТ: нормативно-правовая документация; Переводные заимствования по коллекции Гарант: аналитика; Перифразированные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте; Переводные заимствования по коллекции Интернет в русском сегменте;

Заключение о
работе (оценка):

Работу проверил: Карпушкина Елена Александровна

ФИО проверяющего

Дата подписи:

24.05.2024

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

«Что такое почва».

Почва – это поверхностный плодородный слой земли. Плодородие – главное свойство почвы.

Почему же почва плодотворна? Предположим, что в почве содержится то, что необходимо растений для жизни, чтобы узнать так ли это, изучим состав почвы.

Опыт 1. Бросим комочек сухой почвы в воду. Увидим, что из почвы выходят пузырьки воздуха. Значит, в почве есть воздух.

Опыт 2. Нагреем почву на огне. Над почвой подержим стекло. Вскоре стекло станет влажным. Это опыт показывает, что в почве есть вода.

Опыт 3. Будем продолжать нагревать почву. Вскоре мы увидим дым, почувствуем неприятный запах. Это сгорает перегной почвы, который образован остатками и животных. Перегной передает почве темный цвет.

Опыт 4. Прокалённую почву, в которой есть перегной уже сгорел (она серого цвета), насыплем в стакан с водой и размешаем. Через некоторое время на дно стакана осядет песок, а поверх песка – глина. Опыт 5. Профильтруем воду, в которой долго находилась почва. Несколько капель поместим на стекло. Подержим его над огнем. Вода быстро испарится, а на стекле останется белый налет. Это минеральные соли значит, в почве содержатся минеральные соли, которые растворяются в воде.

Итак, в составе почвы входят: воздух, вода. перегной, песок, глина, минеральные соли.

Корни растений дышат воздухом, который содержится в почве. Они всасывают из почвы воду. Вместе с водой растения всасывают растворенные минеральные соли. Соли – это питательные вещества, без которых растения не могут жить.

Мы видели, что солей в почве мало. Растения могли бы быстро их израсходовать, но этого не проходит. Запас солей в почве постоянно пополняется. Как? Благодаря перегною.

Животные, обитающие в почве, делают в ней ходы, куда легко проникают вода и воздух, перемещаются почва, измельчают остатки растений. Так животные повышают плодотворность почвы.

Приложение 2

Тела.

Любой предмет, любое живое существо можно назвать телом. Камень, кусок сахара, дерево, птица, проволока – это тела. Перечислить все тела невозможно, их существует бесконечное множество. Солнце, планеты, Луна тоже тела. Их называют небесными телами. Тела состоят из веществ. Кусок сахара – тело, а сам сахар – вещество. Алюминиевая проволока – тело, алюминий – вещество.

Есть тела, которые образованы не одним, а несколькими или многими веществами. Очень сложный состав имеют живые тела. Например, в растениях есть вода, сахар, крахмал и другие вещества. Множеством разнообразных веществ образованы и тела животных, человека.

Итак, веществами называют то, из чего состоят тела.

Различают: твердые, жидкие и газообразные вещества. Сахар, алюминий – примеры твердых веществ. Вода – жидкое вещество. Воздух состоит из нескольких газообразных веществ (газов).

Проведем опыт. Возьмем тело, образованное одним веществом, – кусочек сахара. Опустим его в стакан с водой и перемешаем. Сначала сахар хорошо виден, но постепенно становится невидимым. Попробуем жидкость на вкус. Она сладкая. Значит, сахар не исчез, он остался в стакане. Почему же мы не видим его?

Кусочек сахара распался на мельчайшие не видимые глазом частицы, из которых он состоит (растворился), и эти частицы перемешались с частицами воды.

Этот опыт доказывает, что вещества, а значит, и тела состоят из частиц.

Ученые установили, что между частицами есть промежутки. В твердых веществах эти промежутки совсем маленькие в жидких побольше, в газах еще больше. В любом веществе все частицы постоянно движутся.

Частица можно изобразить с помощью моделей, например, пластиковых шариков.

Приложение 3

«Ступеньки познания».

В течение всей своей жизни человек познает мир. Познание начинается с работы наших органов чувств (глаз, ушей и др.), которые посылают в головной мозг информацию об окружающем. Благодаря этому мы видим предметы, слышим звуки, чувствуем запахи. Так происходит восприятие человеческого окружающего мира.

Сохранять полученную информацию нам помогает память. Ее можно сравнить с кладовой. Благодаря памяти человек накапливает в своем мозгу знания об окружающем и при необходимости может воспользоваться ими. Когда учитель говорит тебе: «вспомни», он просит «достать» что-нибудь из своей памяти.

Но человек не только запоминает разные сведения об окружающем мире. Он их обдумывает, сравнивает, классифицирует, устанавливает связи между предметами, явлениями, делает выводы. Все это называется мышлением. Вот простой пример работы мышления: посмотрев в окно и увидев прохожих в тёплой одежде, мы понимаем, что на улице холодно, хотя сами, находясь в теплом помещении, холода не ощущаем.

С мышлением тесно связано еще одно удивительное свойство человека – способность представлять себе то, чего нет перед ним. Эта способность

называется воображением. Разглядывая глобус, мы с помощью воображения путешествуем по всей планете. Читая книгу, мы представляем себе героев и их поступки. С помощью воображения мы можем путешествовать в прошлое и будущее.

Без воображения невозможно творчество, то есть создание чего-то нового, чего еще не было. Например, нельзя сочинить рассказ или сказку, нельзя нарисовать, смастерить, ведь мы должны заранее представить себе то, что хотим создать. Без воображения человек вообще не мог трудиться, потому что ему всегда нужно заранее представлять себе результат труда.

Восприятие, память, мышление и воображение работают вместе. Благодаря им человек познает мир во всем его многообразии, во всей его сложности. С их помощью он трудится и творит.

Приложение 4

«Три состояния воды».

При температуре 0 градусов Цельсия вода превращается в лед. Это происходит и в реке, и в озере, и в луже. Крошечные льдинки образуются и высоко в облаках. Там они увеличиваются, превращаются в снежинки и падают на землю. Так образуется снег.

Лед и снег – это вода в твёрдом состоянии.

Мы протерли мокрой тряпкой классную доску. Прошло несколько минут, и доска стала сухой. Вода с нее испарилась, то есть превратилась в пар – прозрачный, бесцветный газ. Водяной пар – это вода в газообразном состоянии.

В природе вода постоянно испаряется с поверхности морей, рек, озер, почвы. Поэтому в воздухе всегда содержится невидимый водяной пар.

Ты знаешь, что вода при охлаждении сжимается. казалось бы, превращается в лед, она должна особенно сильно сжиматься. На самом деле происходит наоборот: превращаясь в лед вода расширяется! Из-за этой зимы

иногда лопаются водосточные трубы. Вода в них замерзает и, расширяясь, так сильно давит на трубы, что они взрываются.

Проделаем опыт. Будем нагревать воду, над которой закреплен холодный предмет, например, тарелка со льдом. Вскоре нижняя сторона тарелки станет влажной.

Мы увидим на ней капли, которые начнут падать вниз. Как же объяснить то, что мы наблюдали?

Вода при нагревании быстро испаряется. Невидимый пар поднимется вверх. Соприкасаясь с холодным предметом, он снова превращается в воду. Капельки воды увеличиваются, отрываются и падают. Так мы с помощью опыта смоделировали круговорот воды в природе.

С поверхности водоемов и почвы вода в виде пара поднимается вверх. Воздух высоко над землей всегда холодный (не случайно на горных вершинах обычно лежит снег и лед). Пар охлаждается там и образуется множество водяных капелек или крошечных льдинок. Из этих капелек и льдинок образуются облака. Облака легкие, и ветер переносит их порой на очень большом расстоянии. Из облаков вода возвращается на землю в виде дождя и снега.