

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

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

Факультет педагогики, психологии и
социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

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

ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА
ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО
ВОЗРАСТА С РЕЧЕВОЙ ПАТОЛОГИЕЙ

Студент

Ермаева 1.02.2021
(подпись, дата)

Ермолаева Светлана
Анатольевна

Научный руководитель

Сафонова 01.02.2021
(подпись, дата)

к.п.н. Сафонова О.В.

Нормоконтролер

М.А. 1.02.21
(подпись, дата)

Е.А. Карпушкина

Работа допущена к защите (протокол заседания кафедры от 18.01.2020 № 6)

Заведующий кафедрой

Л.Н. Корчагина
(подпись)

Л.Н. Корчагина

Работа защищена с отметкой 5 (отлично) (протокол заседания ГЭК от 16.02.21 № 5)

Секретарь ГЭК

М.А.
(подпись)

Н.А. Мали

Пенза, 2021

СОДЕРЖАНИЕ

Введение.....	3
Глава I. Проблема изучения связной речи у детей дошкольного возраста в исследованиях ученых	
1.1. Характеристика связной речи и ее особенности.....	5
1.2. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста с нормальным речевым развитием.....	10
1.3. Овладение навыками связной речи дошкольниками с ОНР.....	15
Глава II. Экспериментальное изучение нарушения связной речи у детей дошкольного возраста	
2.1. Организация изучения нарушений связной речи.....	21
2.2. Результаты констатирующего эксперимента.....	23
Глава III. Экспериментальная работа по формированию связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи	
3.1. Организация и содержание экспериментальной работы.....	29
3.2. Результаты контрольного эксперимента.....	45
Заключение.....	50
Список литературы.....	53
Приложение.....	56

ВВЕДЕНИЕ

Проблемой нашего исследования является нарушение связной речи у детей с общим недоразвитием речи. Этой проблемой занимались Филичева Т.Б., Чиркина Г.В., Ястребова В.А., Туманова Т.В., Жукова Н.С., Мастюкова Е.М. и многие другие.

Непременным условием для всестороннего развития ребенка, для его успешного обучения в школе является умение общаться с взрослыми и сверстниками. Взрослые – хранители опыта, накопленного человечеством, знаний, умений, культуры. Передать этот опыт можно не иначе как с помощью речи. По данным литературы и собственных наблюдений, большинство детей, поступающих в школу, испытывают значительные трудности и не владеют навыками связной речи в достаточном для этого возраста объеме. Особенно эти трудности наблюдаются у детей старшего возраста, имеющих общее недоразвитие речи.

Несформированность связной речи дошкольников с речевой патологией отрицательно сказывается на развитии всей речемыслительной деятельности, ограничивает их коммуникативные потребности и познавательные возможности, препятствует овладению знаниями. Поэтому специальные поиски методических путей и средств формирования связной речи имеют важное значение для всего процесса обучения и воспитания этих детей.

Недостаточная теоретическая разработанность этой проблемы, отсутствие методических рекомендаций, пособий создает трудности в работе учителя-логопеда. Однако если логопед будет соблюдать принцип преемственности в обучении, он сможет не только опираться на прошлый опыт, но и строить обучение с широкой ориентировкой на последующее. Под преемственностью в обучении связной речи следует понимать установление взаимосвязи разных сторон и их соотношения на разных ступенях усвоения языка. Связная речь – это не просто последовательность слов и предложений

– это последовательность связанных друг с другом мыслей, которые выражены точными словами в правильно построенных предложениях.

Эта тема достаточно актуальна, так как в логопедии делается акцент на развитие связной речи у детей с ОНР, т.е. их подготовленность к обучению в школе.

Данная проблема в научной литературе представлена недостаточно. Поэтому **целью** нашей работы стало обследование и формирование связной речи детей дошкольного возраста с ОНР.

В соответствии с поставленной целью были определены следующие **задачи**:

1. Изучить литературу по данной проблеме.
2. Проанализировать особенности связной речи детей дошкольного возраста.
3. Наметить основные направления по развитию связной речи дошкольников с ОНР в процессе занятий по обучению рассказыванию.
4. В ходе контрольного эксперимента проверить целесообразность и успешность применения тех или иных приемов.

Объект исследования: связная речь дошкольников с ОНР.

Предмет исследования: особенности формирования связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Гипотеза исследования: мы предполагаем, что специальные занятия по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР значительно повышают уровень ее сформированности.

Практическая значимость: Результаты исследования могут использоваться в практической работе учителями-логопедами и воспитателями в решении задач по формированию связной речи в специальных речевых группах детских садов.

ГЛАВА I. ПРОБЛЕМА ИЗУЧЕНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА В ИССЛЕДОВАНИЯХ УЧЕНЫХ

1.1. Характеристика связной речи и ее особенности

Каждый ребенок должен научиться содержательно, грамматически правильно, связно и последовательно излагать свои мысли. В то же время речь детей должна быть живой, непосредственной, выразительной.

Связная речь неотделима от мира мыслей: связность речи – это связность мыслей. В связной речи отражается логика мышления ребенка, его умение осмысливать воспринимаемое и выразить его в правильной, четкой, логической речи. По тому, как ребенок умеет строить свое высказывание, можно судить об уровне его речевого развития.

Успешность обучения детей в школе во многом зависит от уровня овладения им связной речью. Восприятие и воспроизведение текстовых учебных материалов, умение давать развернутые ответы на вопросы, самостоятельно излагать свои суждения – все эти и другие учебные действия требуют достаточного уровня развития связной речи.

Умение рассказывать помогает ребенку быть общительным, преодолевать молчаливость и застенчивость, развивает уверенность в своих силах. Под связной речью понимается развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно и точно, грамматически правильно и образно.

Характеристика связной речи и ее особенностей содержится в ряде трудов современной лингвистической и специальной методической литературы. Применительно к различным видам развернутых высказываний Е.А. Барина, Т.А. Ладыженская, А.В. Текучев [10] в своих работах определяют связную речь как совокупность тематически объединенных отрезков речи, находящихся в тесной взаимосвязи и представляющих собой единое смысловое и структурное целое. По мнению профессора А.В. Текучева [10], под связной речью в широком смысле слова следует понимать

любую единицу речи, составные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка целое. В соответствии с этим А.В. Текучев [10] подчеркивает, что «каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи».

Понятие «связная речь» относится как к диалогической, так и к монологической формам речи. Каждая из них имеет свои особенности.

Форма протекания диалогической речи побуждает к неполным, односложным ответам. Неполное предложение, восклицание, междометие, яркая интонационная выразительность, жест, мимика и т.п. – основные черты диалогической речи. Для диалогической речи особенно важно умение сформулировать и задать вопрос, в соответствии с заданным вопросом строить ответ, подать нужную реплику, дополнить и исправить собеседника, рассуждать, спорить, более или менее мотивированно отстаивать свое мнение.

Монологическая речь как речь одного лица требует развернутости, полноты, четкости и взаимосвязи отдельных звеньев повествования.

Монолог, рассказ, объяснение требуют умения сосредоточить свою мысль на главном, не увлекаться деталями и в тоже время говорить эмоционально, живо, образно.

Сопоставляя монологическую и диалогическую формы речи, А.А. Леонтьев [8] в своей работе «Некоторые проблемы обучения русскому языку», особо выделяет такие качества монологической речи, как относительная развернутость, большая произвольность и программированность. Обычно «говорящий планирует или программирует не только каждое отдельное высказывание, но и ... весь «монолог» как целое».

Являясь особым видом речевой деятельности, монологическая речь отличается спецификой выполнения речевых функций. В ней употребляются

и обобщаются такие компоненты языковой системы, как лексика, способы выражения грамматических отношений, формо- и словообразующие средства. Вместе с тем в ней реализуется замысел высказывания в последовательном, связном, преднамеренно спланированном изложении. По сравнению с диалогом, монологическая речь более контекстна и излагается в более полной форме с тщательным отбором адекватных лексических средств и использованием разнообразных, в том числе сложных, синтаксических конструкций.

Наряду с существующими различиями отмечается определенная общность и взаимосвязь диалогической и монологической форм речи. Прежде всего, их объединяет общая система языка. Монологическая речь, возникающая у ребенка на основе диалогической, впоследствии органически включается в разговор, беседу. Такие высказывания могут состоять из нескольких предложений и содержать разную информацию (короткое сообщение, дополнение, элементарное рассуждение). Устная монологическая речь в известных пределах может допускать неполноту высказывания (эллипсы) и тогда ее грамматическое настроение может приближаться к структуре диалога.

Вне зависимости от формы речи (диалог, монолог) основное условие ее коммуникативности – связность. Для овладения этой важнейшей стороной речи требуется специально развитие у детей навыков сопоставления связных высказываний.

К существенным характеристикам любого вида развернутых высказываний (описания, повествования и др.) относятся связность, последовательность и логико-смысловая организация сообщения в соответствии с темой и коммуникативной задачей.

В специальной литературе (Н.И. Кузина, Т.А. Ладыженская) выделяются следующие связи между предложениями и законченностью смыслового выражения мысли говорящего.

Другая важнейшая характеристика развернутого высказывания – последовательность изложения. Нарушение последовательности всегда отражается на связанности текста.

Соблюдение связности и последовательности сообщения во многом определяется его логико-смысловой организацией. Логико-смысловая организация высказывания на уровне текста представляет сложное единство; она включает предметно-смысловую и логическую организацию. Отражение предметов реальной действительности, их связей и отношений выявляется в предметно-смысловой организации высказывания; отражение же хода самой мысли проявляется в его логической организации. Овладение умениями логико-смысловой организации высказывания способствует четкому, преднамеренному изложению мысли, т.е. произвольному и осознанному осуществлению речевой деятельности.

Для понимания процесса формирования связной речи важное значение имеют основополагающие положения теории порождения речевого высказывания, разрабатываемой в трудах отечественных и зарубежных ученых.

Впервые научно-обоснованная теория порождения речи была выдвинута Л.С. Выготским [2]. В ее основу были положены концепции о единстве процессов мышления и речи, соотношении понятий «смысл» и «значение», учение о структуре внутренней речи. По его мнению, процесс перехода от мысли к слову осуществляется «от мотива, порождающего какую-либо мысль, к оформлению самой мысли, опосредствованию ее во внутреннем слове, затем – в значениях внешних слов, и, наконец, в словах». Теория порождения речи, созданная Л.С. Выготским [2], получила дальнейшее развитие в трудах отечественных авторов, таких, как А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Н.И. Жинкин, Л.С. Цветкова, И.А. Зимняя и др. [8, 10, 19]

А.А. Леонтьевым [8] было выдвинуто положение о внутреннем программировании высказывания, рассматриваемом как процесс построения схемы, на основе которой порождается речевое высказывание.

В трудах А.Р. Лурия представлен подробный анализ некоторых этапов порождения речи (мотив, замысел, внутренняя предикативная схема высказывания, «семантическая запись»), показана роль внутренней речи. Как необходимые операции, определяющие порождение развернутого речевого высказывания, автор выделяет операции контроля за его построением и сознательного выбора нужных речевых компонентов. Порождение речевого высказывания представляет собой сложный многоуровневый процесс. Он начинается с мотива, который объективируется в замысле; замысел формируется с помощью внутренней речи. Здесь же формируется психологическая «смысловая» программа высказывания, которая реализуется во внешней речи на основе законов грамматики и синтаксиса данного языка.

В ряде исследований с позиций психологии и психолингвистики (А.М. Шахнарович, В.Н. Овчинников, Д.Слобин, Н.А. Краевская) освещаются вопросы формирования речевой деятельности у детей. В них рассматриваются, в частности, особенности овладения ими грамматическим строем родного языка, синтаксическими средствами построения высказываний, операциями планирования и программирования речи. По данным А.А. Люблинской [10] и др., переход от внешней речи во внутреннюю в норме происходит к 4-5 летнему возрасту. Н.А. Краевской в ее работе «Семантический компонент внутренней программы речевого высказывания» было установлено, что речь детей 4-5 лет принципиально не отличаются по наличию в ней этапа внутреннего программирования от речи взрослых. Анализ формирования разных сторон речевой деятельности у детей с позиций психологии и психолингвистики имеет непосредственное отношение к проблеме развития связной речи в период дошкольного детства.

В преддошкольном периоде речь ребенка, выступая как средство общения с взрослыми и с другими детьми, непосредственно связана с

конкретной наглядной ситуацией общения. Осуществляясь в диалогической форме, она носит выраженный ситуативный характер. Изменение условий жизни с переходом к дошкольному возрасту, появление новых видов деятельности, новых отношений со взрослым приводит к дифференциации функций и форм речи. Возникает форма речи-сообщения в виде рассказа-монолога о том, что происходило с малышом вне непосредственного контакта со взрослым. В связи с развитием самостоятельной практической деятельности у него появляется потребность в формулировании собственного замысла, в рассуждении по поводу способа выполнения практических действий. Этот вопрос рассматривается в работе Д.Б. Эльконина «Развитие речи в дошкольном возрасте». В дошкольном возрасте возникает потребность в речи, которая понятна из самого речевого контекста – связной контекстной речи. Переход к этой форме речи определяется прежде всего усвоением грамматических форм развернутых высказываний. Одновременно происходит и дальнейшее усложнение диалогической формы речи как со стороны ее содержания, так и в плане повышения языковых возможностей ребенка, степени его участия в процессе живого речевого общения.

1.2. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста с нормальным речевым развитием

Вопросы формирования монологической речи детей дошкольного возраста с нормальным речевым развитием подробно рассматриваются в работах Л.А. Пеньевской; Л.П. Федоренко; Т.А. Ладыженской; М.С. Лаврик и др. [26] Авторы отмечают, что элементы монологической речи появляются в высказываниях нормально развивавшихся детей уже в возрасте 2-3 лет. В 5-6 лет ребенок начинает интенсивно овладевать монологической речью, так как к этому времени завершается процесс фонематического развития речи, и дети в основном усваивают морфологический, грамматический и синтак-

сический строй родного языка. Эту проблема рассматривали такие исследователи, как А.Н. Гвоздев, Т.А. Фомичева, В.К. Лотарев и т.д. [17]

В старшем дошкольном возрасте заметно снижается характерная для младших дошкольников ситуативность речи. Уже с 4-х лет им становятся доступны такие виды монологической речи, как описание и повествование, а на седьмом году жизни и короткие рассуждения. Однако полноценное овладение детьми навыками монологической речи возможно только в условиях целенаправленного обучения. К необходимым условиям успешного овладения ими монологической речью относится формирование специальных мотивов, потребности к употреблению монологических высказываний; сформированность различных видов контроля и самоконтроля, усвоение нужных синтаксических средств построения развернутого сообщения (Н.А. Головань, М.С. Лаврик, Л.П. Федоренко и др.). Овладение монологической речью, построением развернутых связных высказываний становится возможным с возникновением регулирующей, планирующей функций речи (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.К. Маркова). Исследования ряда авторов [2, 9, 16, 19] показали, что дети старшего дошкольного возраста овладевают навыками планирования монологических высказываний (Л.Р. Голубева, Н.А. Орланова, И.Б. Слита). Формирование у них навыков построения связных развернутых высказываний требует применения всех речевых и познавательных возможностей, одновременно способствуя их совершенствованию. Овладение связной речью возможно только при наличии определенного уровня сформированности словаря и грамматического строя речи. Поэтому на решение задач формирования связной речи ребенка должна быть направлена и работа по развитию лексических и грамматических средств языка.

Многие исследователи подчеркивают важность работы над предложениями разной структуры для развития связной монологической речи (А.Г. Зикеев, К.В. Комаров, Л.П. Федоренко, и т.д.). «Чтобы дети могли понимать монологическую речь и тем более овладевать ею для передачи

своих сообщений, надо, чтобы они овладели соответствующими синтаксическими конструкциями», - отмечает Л.П. Федоренко [19].

В посвященных развитию связной речи исследованиях Е.И. Тихеевой, А.П. Усовой, А.М. Леушиной, Л.А. Пенъевской, М.М. Кониной, О.И. Соловьевой и др. отмечается, что умение связно говорить развивается лишь при целенаправленном руководстве педагога и путем систематического обучения на занятии.

У младших дошкольников совершенствуется понимание речи. Речь начинает становиться не только средством общения, но и источником получения знаний посредством словесных объяснений взрослого.

Более сложное и разнообразное общение ребенка со взрослыми и сверстниками создает благоприятные условия для развития речи: обогащается ее смысловое содержание, расширяется словарь, главным образом за счет существительных и прилагательных. Кроме величины и цвета, дети могут выделять и некоторые другие качества предметов. Ребенок много действует, поэтому его речь обогащается глаголами, появляются местоимения, наречия, предлоги. Появляются первые придаточные предложения времени (когда...), причины (потому что...).

Для детей 3-х лет доступна простая форма диалогической речи, но они только начинают овладевать умением связно излагать свои мысли. Их речь все еще ситуативна, преобладает экспрессивное изложение. Малыши допускают много ошибок при построении предложений, определении действия, качества предмета.

Обучение разговорной речи и ее дальнейшее развитие являются основой формирования монологической речи.

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

Появляются первые обобщения, выводы, умозаключения.

Дети чаще начинают пользоваться придаточными предложениями. Особенно причинными, появляются придаточные условия, дополнительные, определительные (Спрятала игрушку, которую мама купила.)

В диалогической речи дошкольники этого возраста употребляют преимущественно короткие неполные фразы даже тогда, когда вопрос требует развернутого высказывания. Нередко вместо самостоятельной формулировки ответа они неуместно используют формулировку вопроса в утвердительной форме. Структура речи также еще не совершенна. Дети уже подходят к самостоятельному составлению небольших рассказов по картине, по игрушке. Однако их рассказы в большинстве своем копируют образец взрослого, они еще не могут отличить существенное от второстепенного, главное от деталей. Ситуативность речи остается преобладающей, хотя идет развитие и контекстной речи, т.е. речи, которая понятна сама по себе.

У детей старшего возраста развитие связной речи достигает довольно высокого уровня. Старшие дошкольники более активно участвуют в беседе или разговоре: спорят, рассуждают, довольно мотивированно отстаивают свое мнение. Они уже не ограничиваются названием предмета или явления и неполной передачей их качеств, а в большинстве случаев выполняют характерные признаки и свойства, дают более развернутый и достаточно полный анализ предмета и явления. Появляющееся умение устанавливать некоторые связи, зависимости и закономерные отношения между предметами и явлениями находят прямое отражение в монологической речи детей. Значительно уменьшается число неполных и простых нераспространенных предложений за счет распространенных осложненных и сложных.

Появляется умение довольно последовательно и четко составлять описательные и сюжетные рассказы на предложенную тему. Однако дети, особенно в старшей группе, еще нуждаются в образце взрослого.

Умение передавать в рассказе свое эмоциональное отношение к

описываемым предметам или явлениям еще недостаточно развито.

Развитие связной речи детей осуществляется в процессе повседневной жизни, а также на занятиях.

Особое внимание в младшем дошкольном возрасте уделяется развитию навыков разговорной речи. К каждому высказыванию ребенка надо относиться бережно, поддерживать его. Развитие навыков разговорной речи состоит в том, что дети учатся слушать и понимать речь взрослого, отвечать на его вопросы, высказываться в присутствии других детей, слушать друг друга.

Особенно в старшем дошкольном возрасте дети овладевают основными типами монологической речи – пересказом и рассказом.

Рассказ сравнительно с пересказом более сложный вид связной речи, поскольку создание нового текста сложнее воспроизведения готового литературного произведения. Развитие связной речи детей осуществляется прежде всего при обучении рассказыванию, которое начинается с простого пересказа коротких литературных произведений с несложной фабулой и доводится до высших форм самостоятельного творческого рассказывания.

Возможность говорить, общаться – это удивительный дар природы. И с этим даром нужно обращаться не только бережно, но и умело. На формирование способности заговорить природа отвела не так уж много времени – это период с 1 года до 8-9 лет. После 9 лет природа отбирает эту возможность, закрывая речевую зону коры головного мозга. И если ребенок в этот период, самый сензитивный для речевой функции, не заговорит, то в дальнейшем это умение ему уже не будет дано. И мы должны сделать все, чтобы успеть помочь формированию фундамента развития ребенка.

Именно в этом возрасте необходимо показать ребенку словарное богатство родного языка, воспитать лексическое чутье, научить почувствовать «вкус» языка, научить сообщать, утешать, убеждать, доказывать. К сожалению, большинство детей, поступающих в школу, не владеет навыками связной речи в достаточном для этого возраста объеме. Их

словарный запас небогат. В речи детей нет образных выражений, мало прилагательных, слова однозначны, язык невыразителен. При составлении рассказа по сюжетной картине дети перечисляют изображенные предметы или называют действия, не определяя взаимоотношения между персонажами, места действия, времени. В работе по серии картин они не могут выявить причинно-следственные отношения. Эти недостатки особенно ощутимы у детей, имеющих общее недоразвитие речи.

1.3. Овладение навыками связной речи дошкольниками с ОНР

Под общим недоразвитием речи у детей (с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом) понимается такая форма речевой аномалии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы; словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения. При этом отмечается нарушение как смысловой, так и произносительной стороны речи. В группу с ОНР объединяются дети с различными нозологическими формами речевых нарушений (дизартрия, алалия, ринолалия, афазия) в случаях, когда наблюдается единство патологических проявлений по трем указанным компонентам [20]. Типичным для всей группы ОНР является: позднее появление речи, резко ограниченный словарный запас, выраженный аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования, характерные нарушения слоговой структуры слов. Речевое недоразвитие у детей дошкольного возраста может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с элементами лексико-грамматических и фонетических нарушений.

Это нарушение впервые было установлено Р.Е. Левиной и определено как общее недоразвитие речи в ее работе [13]. У этих детей даже при нормальном слухе и интеллекте резко задерживается формирование каждого

их компонентов языка. Общее недоразвитие речи может проявляться в разной степени. Поэтому выделяют уровни речевого развития. Согласно психолого-педагогической классификации по Левиной до 2000 года выделялось III уровня.

I уровень речевого развития характеризуется отсутствием речи, так называемые «безречевые дети». Характерной особенностью детей с I уровнем речевого развития является возможность многоцелевого использования имеющихся у них средств языка: звукоподражания и слова могут обозначать как названия предметов, так и некоторые их признаки и действия, совершаемые с ними (например, слово «бика», произносимое с разной интонацией, обозначает «машина», «едет», «бибикает»). Эти факты указывают на крайнюю бедность словарного запаса, в результате чего ребенок вынужден прибегать к активному использованию паралингвистических средств – жестов, мимики, интонации. Однако даже аморфные звукокомплексы и слова с трудом объединяются в некоторое подобие лепетной фразы.

Наряду с этим у детей отмечается явно выраженная недостаточность в формировании импрессивной стороны речи. Затруднительным является понимание даже некоторых простых предлогов («в», «на», «под» и др.), грамматических категорий единственного и множественного числа («дай ложку» и «дай ложки»), мужского и женского рода, Прошедшего и настоящего времени глаголов и т.д. Обобщая все вышесказанное, можно сделать вывод, что речь детей на первом уровне малопонятна для окружающих и имеет жесткую ситуативную привязанность.

II уровень речевого развития – это начатки общеупотребительной речи. Отличительной чертой является появление в речи детей двух-трех, а иногда даже четырехсловной фразы. («Да тена ника.» – «Дай желтую книгу.») На первый взгляд подобные фразы могут показаться совершенно непонятными, однако детальный анализ образцов речи указывает на использование, наряду с аморфными словами, слов с явно выраженными категориальными

признаками рода, лица, числа и даже падежа. Объединяя слова в словосочетания и фразу, один и тот же ребенок может как правильно использовать способы их согласования и управления, так и нарушать их: «*пять куких*» (пять кукол), «*синя каландас*» (синий карандаш), «*де юка*» (две руки) и т.д.

Такие ошибки, наряду с попытками использования уменьшительно-ласкательных форм, свидетельствуют о начальном этапе усвоения морфемной системы языка.

В самостоятельной речи детей иногда появляются простые предлоги и их лепетные варианты.

По сравнению с предыдущим уровнем наблюдается заметное улучшение состояния словарного запаса не только по количественным, но и по качественным параметрам: расширяется объем употребляемых существительных, глаголов и прилагательных; появляются некоторые числительные и наречия и т.д.

По-прежнему встречается многозначное употребление слов и их семантические замены.

Речь детей со II уровнем речевого развития часто кажется малопонятной из-за грубого нарушения звукопроизношения и слоговой структуры слов. Так, может страдать произношение и различение большого количества фонем – до 16-20. При воспроизведении слов из двух-трех и более слогов дети нарушают их последовательность, переставляют местами, опускают или, наоборот, добавляют слоги, искажают их звучание («*сипед*» – «*велосипед*»).

Связная речь характеризуется недостаточной передачей некоторых смысловых отношений и может сводиться к простому перечислению увиденных событий и предметов.

III уровень речевого развития характеризуется наличием развернутой фразовой речью с элементами лексико-грамматического недоразвития. Типичным для данного уровня является использование детьми простых

распространенных, а также некоторых видов сложных предложений. При этом их структура может нарушаться. В самостоятельной речи детей уменьшается число ошибок, связанных с изменением слов по грамматическим категориям рода, числа, падежа, лица, времени и т.д. Однако специально направленные задания позволяют выявить трудности в употреблении существительных среднего рода, глаголов будущего времени, в согласовании существительных с прилагательными и числительными в косвенных падежах. По-прежнему явно недостаточным является понимание и употребление сложных предлогов, которые или совсем опускаются или заменяются на простые. На данном уровне детям становятся доступны словообразовательные операции.

Типичным для данного уровня является неточное понимание и употребление обобщающих понятий, слов с абстрактным и отвлеченным значением, а также слов с переносным значением. Словарный запас может показаться достаточным в рамках бытовой повседневной ситуации, однако при подробном обследовании может выясниться незнание детьми таких частей тела, как локоть, переносица, ноздря, веки.

Детальный анализ речевых возможностей детей позволяет определить трудности в воспроизведении слов и фраз сложной слоговой структуры, например *«водопроводчик чинит водопровод»* – *«водопавотя тинит водовот»*, *«экскурсовод проводит экскурсию»* – *«икусавод паводит икуси»* и т.д.

Наряду с заметным улучшением звукопроизношения наблюдается недостаточная дифференциация звуков на слух: дети с трудом выполняют задания на выделение первого и последнего звука в слове, подбирают картинки в названии которых есть заданный звук и т.д.

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

Долгое время специалисты обращали внимание на то, что речевые возможности детей III уровня очень различны. Поэтому Т.Б. Филичева [23] выделила дополнительный IV уровень речевого развития.

IV уровень речевого развития характеризуется остаточными явлениями не резко выраженного общего недоразвития речи. В речи детей с IV уровнем ОНР имеет место недостаточная дифференциация звуков. Наблюдается небольшие нарушения слоговой структуры слов: персеверации, перестановки звуков и слогов, элизии, парафразии, опускания слогов, добавление лишнего звука или буквы.

Для детей характерна недостаточная внятность, выразительность и четкость артикуляции и дикции. Имеют место отдельные нарушения смысловой стороны речи: ошибки в употреблении увеличительных и уменьшительно-ласкательных суффиксов, при образовании прилагательных от существительных, при образовании притяжательных прилагательных, при образовании сложных слов; ошибки в конструкции предложений: замены или пропуски союзов, инверсии; для связной речи характерна нелогичность и непоследовательность высказывания, трудности в планировании высказывания.

Дошкольники с ОНР значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной речи. У детей с ОНР отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления. Для высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, выраженная ситуативность и фрагментарность. Низкий уровень употребляемой фразовой речи. Исходя из этого, формирование связной речи дошкольников с ОНР приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий. На полноценное овладение монологической речью должна быть направлена и работа по развитию у них лексических и грамматических средств языка.

О необходимости проведения систематической работы в этом направлении свидетельствуют данные изучения связной речи учащихся младших классов специальной школы. К началу школьного обучения уровень сформированности лексико-грамматических средств языка у них значительно отстает от нормы. Самостоятельная связная контекстная речь у младших школьников остается несовершенной: отмечаются затруднения в программировании высказываний, в отборе материала, нарушения связности и последовательности изложения (Л.Ф. Спирова, В.К. Воробьева и др.). Это создает дополнительные трудности в процессе обучения.

Важнейший принцип отечественной логопедии – дифференцированный подход к анализу и преодолению речевых нарушений. При проведении коррекционной работы с детьми с ОНР этот принцип находит свое выражение в установлении причин, лежащих в основе речевого недоразвития, учете специфики речевой аномалии, установлении взаимосвязи между речевыми нарушениями и особенностями психического их развития. Дифференцированный подход основывается также на определении наиболее сформированных сфер речевой деятельности, с опорой на которые строится коррекционная работа. Этот принцип лежит в основе работы по формированию связной речи. Создание сети специальных дошкольных учреждений с организацией групп для таких детей, необходимость дальнейшей разработки проблемы дифференцированного подхода в процессе преодоления системного речевого нарушения, осуществление задач полноценной их подготовки к школьному обучению – определяют особую важность изучения вопросов целенаправленного формирования связной речи у детей с общим ее недоразвитием.

ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ НАРУШЕНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

2.1. Организация изучения нарушений связной речи

Таким образом, целенаправленное формирование связной речи имеет важнейшее значение в системе логопедической работы с детьми ОНР III уровня. Это определяется, прежде всего, ведущей ролью связной речи в обучении детей дошкольного возраста. Отмечаемое у них системное речевое недоразвитие, как правило, в сочетании с отставанием в развитии ряда психических функций требует дифференцированного подхода к выбору методов и приемов формирования навыков самостоятельных связных высказываний.

Цель эксперимента: выявить уровень связной речи у детей с ОНР III уровня подготовительной логопедической группы детского сада (второй год обучения).

В исследовании участвовало 10 человек:

1. Н. ОНР III ур.
2. Д. ОНР III ур.
3. З. ОНР III ур.
4. К. ОНР III ур.
5. Х. ОНР III ур.
6. Ф. ОНР III ур.
7. Х. ОНР III ур.
8. Б. ОНР III ур.
9. Ч. ОНР III ур.
10. Х. ОНР III ур.

Исследование проводилось индивидуальным способом в несколько приемов. Все задания предлагались последовательно, в разные дни и утренние часы. Динамические наблюдения за состоянием речи осуществлялись в течение всего периода экспериментального исследования.

Индивидуальный качественный анализ высказываний детей с ОНР III уровня позволил установить несколько уровней, оцениваемых в баллах, выполнения заданий по каждому из видов рассказывания.

Схема оценки уровней выполнения заданий прилагается в таблице 1. (Приложение 1).

Основными критериями оценки являются: степень самостоятельности при составлении рассказа, адекватность поставленной задачи, полнота, связность и последовательность изложения, соответствие грамматическим нормам.

Описание эксперимента:

1. Детям предлагается задание: пересказ русской народной сказки «Репка».

Цель: выявить возможности детей с речевым недоразвитием в воспроизведении достаточно простого по структуре и небольшого по объёму текста

Экспериментатор:

- Послушайте сказку внимательно, потом вы будете рассказывать ее сами.

2. Детям предлагается задание: рассказ по серии картин «Находчивый котенок».

Цель: выявить уровень умения самостоятельно составлять рассказ по серии сюжетных картин. Дало возможность определить ряд специфических особенностей в проявлениях монологической речи у детей с речевым недоразвитием.

Экспериментатор:

- Посмотрите на эти картинки, и по ним сами придумайте рассказ.

3. Детям предлагается методика: рассказ из личного опыта «Моя любимая игрушка».

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

Экспериментатор:

- Ребята, вспомните, какая игрушка у вас самая любимая и составьте о ней рассказ.

4. Детям предлагается методика: рассказ на тему и продолжению по данному началу.

Цель: выявить уровень умения самостоятельно составлять рассказ по предложенной теме и данному началу, выявить возможности детей в решении поставленной творческой задачи, умении использовать при составлении рассказа предложенный речевой материал.

Экспериментатор:

- Ребята, послушайте начало рассказа, а окончание вы придумаете сами.

Как-то раз охотник дядя Егор возвращался домой с охоты. Он шел по лесной тропинке, а перед ним бежала собака Дружок. Вдруг...

Вопросы к детям:

- Что было потом? Кого увидел охотник с собакой? Что произошло после этого?

2.2. Результаты констатирующего исследования

Опишем результаты констатирующего эксперимента по заданиям.

Первое задание имело целью выявить возможности детей с речевым недоразвитием в воспроизведении достаточно простого по структуре и небольшого по объёму текста знакомой сказки («Репка»). 2 ребенка из 10 не смогли выполнить задание, остальные составили пересказ с той или иной помощью экспериментатора.

Было установлено, что затруднения у детей чаще всего возникали в начале пересказа, при воспроизведении последовательности появления новых персонажей сказки и особенно ритмизированного повтора,

представляющего собой предложно-падежную конструкцию. В пересказах почти всех детей наблюдались нарушения связности изложения (неоднократные повторы фраз или их частей, искажения смысловой и синтаксической связи между предложениями, пропуски глаголов, усечение составных частей и т.д.).

У 5 детей (50%) трудности в составлении пересказа носили резко выраженный характер (смысловые ошибки, нарушения связности, пропуски фрагментов текста и т.п.). Исследование выявило низкий уровень фразовой речи, используемой детьми (объём, структура фраз, бедность языковых средств).

Пересказ Ф.

«Посадил дед репку. Дед тянул-тянул и не вытащилась. Позвал дед бабушку. Бабушка за деду. Дедка за репку. Вытащили-вытащили, вытащить не могут. Позвала бабушка внучку. Внучка за бабушку....(перечисляет), тащут, вытащить не могут. Позвала внучка собачку. Собачка за внучку... Вытащить не могут. Собачка кошку позвала. Вот кошка за собачку... Не могут – не могут вытащить. Позвали мышку вытащить. Мышка за кошку, кошка за собачку, собачка за внучку, внучка за бабушку, бабушка за деду. Вытащили и все!»

Выполнение второго задания – составление рассказа по серии сюжетных картинок показало, что, несмотря на предварительный разбор содержания каждой из 6 картинок с объяснением значения некоторых существенных деталей изображенной обстановки, составление связного самостоятельного рассказа оказалось недоступным для 2 испытуемых. Требовалась помощь: вспомогательные вопросы, указание на соответствующую картинку или конкретную деталь. Для всех испытуемых были характерны затруднения при переходе от одной картинке к другой (перерыв в повествовании, затруднение в самостоятельном продолжении рассказа).

Помимо отсутствия сформированных навыков в данном виде рассказывания, это, по-видимому, можно объяснить недостаточной подвижностью, слабой переключаемостью внимания, восприятия, памяти у детей данной группы и недостаточной координацией указанных процессов с речевой деятельностью.

У многих детей в рассказах отмечались пропуски моментов действия, представленных на картинках или вытекающих из изображенной ситуации; сужение поля восприятия картинок (например, указания на действия только одного персонажа), что свидетельствует с недостаточной организации внимания в процессе речевой деятельности. Часто нарушалось смысловое соответствие рассказа изображенному сюжету. У 6 детей рассказы сводились к простому называнию действий персонажей, например:

Рассказ Д.

«Дети делают пещеру зимой. Копают пещеру совочком и лопаткой. Девочка катается на каталке с горы. А котенок смотрит. Котенок совочек нашел. Он придумал: сел на совочек и покатился с горы».

Результаты выполнения третьего задания свидетельствуют о том, что у многих детей возникали трудности в полной и точной передаче личного опыта, отсутствовало смысловое обобщение сюжетной ситуации. 4 ребенка, несмотря на оказываемую помощь, совсем не смогли выполнить задание. У 6 детей различные нарушения при составлении рассказа были резко выражены. В целом ряде случаев, при сочетании грубых нарушений, рассказ практически сводился к ответам на вопросы и терял характер связного повествования.

Пример рассказа из личного опыта «Моя любимая игрушка»:

Рассказ Н.

«Это собачка. Ее зовут Шарик. Она желтая, мягкая, теплая. Есть глаза, нос, уши. Она лает. Я ее люблю, потому что с ней приятно».

Анализ четвертого задания – составления рассказов показал, что только у 4 детей с речевым недоразвитием фразовые ответы содержались во всех

фрагментах рассказа, у 4 (несмотря на установку на составление рассказа) фразовые ответы отсутствовали в одном или нескольких фрагментах и заменялись простым перечислением (названием) предметов и действий. При составлении рассказов дети использовали преимущественно короткие фразы – в 2-4 слова. Сложные предложения, в большинстве случаев неправильно оформленные, составили всего 3,3%. Это свидетельствует о недостаточном уровне использования фразовой речи, что затрудняло детям составление связного развёрнутого сообщения.

Пример рассказа на тему и продолжению по данному началу:

Рассказ К.

«Как-то раз охотник дядя Егор возвращался домой с охоты. Он шел по лесной тропинке, а перед ним бежала собака Дружок. Вдруг...»

«Вдруг встретили зайчика. И взяли его к себе домой. Помыли, покормили, попили. Морковки дали. Потом решили отпустить. Где-нибудь ее зайчиху маму искать. Потом отпустили к маме зайчихе и встречались много дней».

Количественный анализ представлен в таблице 1.

Таблица 1

Результаты выполнения заданий на обследование связной речи

Дети	Виды задания				Общее количество баллов
	Пересказ	Рассказ по серии сюжетных картин	Рассказ из личного опыта	Рассказ по данному началу	
Н.	4	3	3	2	12
Д.	4	3	3	2	12
З.	3	2	2	1	8
К.	2	3	1	2	8
Х.	1	1	1	1	4

Ф.	4	3	2	2	11
Х.	3	2	2	1	8
Б.	2	2	1	1	6
Ч.	3	2	2	1	8
Х.	1	1	1	1	4

15-13 – высокий уровень -----

12-9 – средний уровень – 3 чел.

8-5 – ниже среднего – 5 чел

4-0 – низкий уровень – 2 чел

На рисунке 1 результаты констатирующего эксперимента представлены наглядно.

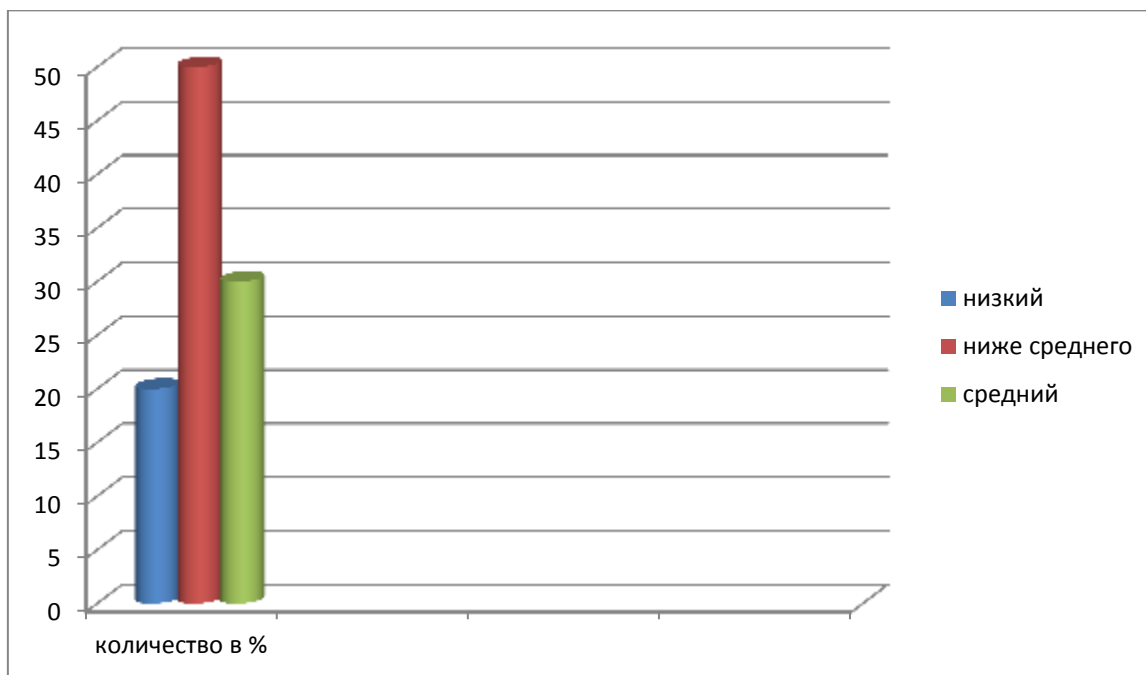


Рис. 1. Результаты констатирующего эксперимента

На основании проведенных исследований мы сделали следующие **ВЫВОДЫ:**

У детей дошкольного возраста с ОНР (III уровня) отмечается значительное отставание в формировании навыков связной речи. Это

указывает на необходимость целенаправленной коррекционной работы по развитию данного вида речевой деятельности. Проведенные исследования с использованием различных видов заданий выявили ряд особенностей, характеризующих состояние связной речи детей с ОНР, которые необходимо учитывать при проведении коррекционной работы.

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

3.1. Организация и содержание экспериментальной работы

Результаты констатирующего экспериментального исследования показали, что дети с ОНР III уровня способны к пересказу коротких текстов, составлению рассказов по сюжетным картинкам, к рассказыванию из личного опыта, к рассказыванию по данному началу, но все-таки это еще значительно отличается от связной речи с нормальным развитием. Дети с ОНР III уровня недостаточно отражают в связной речи причинно-следственные отношения между событиями, у них узкое восприятие действительности, нехватка речевых средств. Их рассказы выглядят как набор непоследовательных аграмматических фраз. Отмечаются нарушения согласования, пропуски или замены сложных предлогов, затруднение в построении сложносочиненных и сложноподчиненных предложений, естественно, все эти нарушения отражаются в связной речи дошкольников. Рассказы детей недостаточно полны, развернуты, последовательны, они в основном состоят из простых предложений, бедны эпитетами.

Поэтому со старшими дошкольниками с ОНР III уровня нужно продолжать работать над сформированностью связной речи.

Экспериментальное обучение проводилось в логопедической подготовительной группе детского сада.

В исследовании участвовало 10 человек:

При проведении занятий по развитию связной речи в обучающем эксперименте мы опирались на методику, предложенную Т.А. Ткаченко. Исследования показали, что дети с указанной патологией при формировании связной речи нуждаются во вспомогательных средствах. При подборе таких средств мы основывались на факторах, облегчающих и направляющих

процесс становления связной речи. Одним из таких факторов является наглядность, при которой происходит речевой акт. В качестве второго вспомогательного средства мы выделили моделирование плана высказывания, на значимость которого указывал известный психолог Л.С. Выготский. После анализа всех используемых при обучении дошкольников видов самостоятельного рассказывания мы отобрали те из них, в которых в наибольшей степени присутствуют оба означенных фактора, и расположили виды рассказывания в порядке постепенного убывания наглядности, а также «свертывания» смоделированного плана.

- пересказ рассказа, составленного по демонстрируемому действию;
- составление рассказа по демонстрируемому действию;
- пересказ рассказа с использованием фланелеграфа;
- пересказ рассказа с использованием сюжетных картинок;
- составление рассказа по серии сюжетных картинок;
- пересказ рассказа с использованием одной сюжетной картинке;
- составление рассказа по одной сюжетной картинке.

Учитывая сказанное, мы опирались на схемы для составления описательных и сравнительных рассказов в рамках наиболее типичных групп предметов, таких как игрушки, одежда, животные, посуда и другие.

Для воспитателей нашей группы мы предложили использовать те виды, которые не требуют контекстной, объемной, самостоятельной речи, а именно:

- чтение и разбор коротких рассказов и сказок;
- рассматривание объектов и предметов;
- беседа по картинке.

При проведении занятий по формированию связной речи мы предлагаем учитывать следующие методические принципы:

1. Постепенное усложнение в ходе занятия речевого материала (от простых фраз к сложным, от 3-словных к 4-словным, от фраз к рассказу).

2. Постепенная активизация в ходе занятия детей (особенно из слабой подгруппы), но только на уровне фразовых ответов.

3. Исключение, особенно на первых порах, отрицательной оценки деятельности детей. Акцентирование внимания на их успехах и достижениях с целью повышения речевой активности.

4. Определенная последовательность опроса детей при рассказывании. Сначала вызываются дети из сильной подгруппы, затем из средней).

5. Перенесение отработки связного рассказывания с детьми из слабой подгруппы на индивидуальные логопедические занятия. (На групповом занятии такие дети выступают только по достижении ими среднего уровня. Одновременно это является стимулом в обучении).

Занятия, предусмотренные перспективным планом для развития связной речи, были распределены следующим образом:

Содержание	Количество занятий
Пересказ рассказа с использованием серии сюжетных картин	4
Пересказ рассказа с использованием опорных сигналов	4
Составление рассказа с элементами творчества по серии сюжетных картин	4
Составление рассказа с элементами творчества по одной сюжетной картине	2
Составление описательных рассказов с использованием схем	5
Творческое рассказывание	2

Экспериментальными данными подтверждается, что при описании и сравнении предметов и объектов дети испытывают значительные затруднения, связанные:

- с самостоятельным определением при рассмотрении предмета, его главных признаков и свойств;
- установлением последовательности в изложении выявленных признаков;
- удержанием в памяти ребенка этой последовательности.

Учитывая сказанное, мы разработали схемы для составления описательных и сравнительных рассказов в рамках наиболее типичных групп предметов, таких как игрушки, одежда, животные, посуда и другие.

Анализируя результаты проведённой работы, мы сделали вывод, что использование схем при составлении описательных рассказов заметно облегчают нашим детям овладение этим видом связной речи. Кроме того, наличие зрительного плана делает такие рассказы чёткими, связными, полными, последовательными. Эти и аналогичные схемы мы использовали не только для составления описательных рассказов, но и для сравнительных рассказов, придумывания загадок о предметах, а также в таком важном и сложном разделе работы, как обучение детей самостоятельной постановке вопросов.

Важность овладения навыками описания предметов в плане подготовки к школьному обучению, трудности в усвоении этого вида развёрнутых высказываний определили необходимость изыскания наиболее адекватных путей и способов формирования у детей с ОНР навыков связной описательной речи.

Занятие по составлению описательных рассказов являлись частью нашей комплексной работы по формированию связной речи у детей с ОНР. При этом ставились следующие задачи:

- формирование умений выделять существенные признаки и основные части (детали) предметов, использовать для их определения адекватные фразы-высказывания;
- формирование обобщенных представлений о построении описания предмета;

- овладение детьми языковыми средствами, необходимыми для составления связных высказываний в форме описания;
- практическое усвоение навыков описания предметов путём тренировочных упражнений.

Обучение осуществлялось поэтапно и включало следующие основные виды работы:

- подготовительные упражнения к описанию предметов;
- формирование первоначальных навыков самостоятельного описания;
- описание предметов по основным признакам;
- обучение развёрнутому описанию предмета (с включением различных признаков – микротем);
- закрепление навыков описания, в том числе в процессе игровых и предметно-практических действий;
- подготовку к обучению сравнительному описанию предметов;
- обучение сравнительному описанию предметов.

Обучение описательной речи проводилось в связи с работой по формированию у детей грамматически правильной речи в следующем направлении:

- систематические упражнения в правильном употреблении словоформ (падежных окончаний существительных, прилагательных, некоторых глагольных форм);
- формирование у детей практических навыков словоизменения;
- упражнения в правильном построении фраз;
- формирование навыков контроля за грамматической правильностью речи;
- активизация и обогащение словарного запаса.

На занятиях по описанию предметов детям предъявлялся ряд предметов, относящихся к одной группе. Перед составлением описания дети называли все предметы. При этом особое внимание уделялось различию их

по внешнему виду. Это помогало детям осуществлять выделение основных признаков объекта описания и способствовало закреплению соответствующих сообщений и противопоставлений. Объект описания выбирался либо логопедом, либо самим ребенком (в зависимости от конкретных задач данного занятия и степени подготовленности детей).

В ходе обучения нами использовался ряд вспомогательных приёмов: жестовые указания на форму предмета, его детали; описание с опорой на рисунки. Эффективным при обучении детей с ОНР, по нашим наблюдениям, является приём параллельного описания логопедом и ребёнком двух однотипных игровых предметов, когда педагог, а вслед за ним ребёнок, составляют описание предмета по частям, называя одни и те же признаки. Приём описания предмета по выполненному рисунку является эффективным для усвоения детьми с ОНР навыков самостоятельного описания. После выполнения рисунка какого-либо предмета или игрушки ребёнку предлагалось дать его описание по определённом плану. Рисунки выполнялись цветными карандашами или фломастерами в целях закрепления цветовых зрительных представлений. Затем они выставлялись на наборном полотне и дети поочерёдно рассказывали об изображенных предметах. Педагог давал краткий анализ высказываний детей (полнота информации о данном предмете, последовательность, ошибки в употреблении языковых средств).

Включение предметно-практических действий в процесс обучения связной описательной речи, на наш взгляд, способствует закреплению представлений об основных свойствах предметов, а также повышению интереса детей к занятиям. Выполнение детьми рисунков может проводиться под руководством воспитателя.

Описание предметов по памяти (предметы домашнего окружения, животные, растения) проводилось нами на отдельных занятиях по темам: «Моя любимая игрушка», «Наши верные друзья» и др. Описание по памяти может проводиться и на воспитательских занятиях, особенно на основе

свежих впечатлений детей, например, после посещения зоопарка, живого уголка, коллективного труда по уходу за растениями, занятий по ознакомлению с природой.

Приводим пример конспектов занятий.

Занятие на тему: составление описательных рассказов

Цель: Учить детей составлять описательные рассказы о животных, используя при этом план-схему. Продолжать учить связности, развернутости. Непрерывности высказывания, закрепить навык самоконтроля за произношением в самостоятельной речи.

Ход занятия.

Организационный момент. Логопед предлагает сесть на свое место тому из детей, кто назовет дикое животное, обитающее в лесах нашей страны.

1. Логопед рассказывает детям историю о том, что недавно, гуляя в лесу, она встретила с двумя инопланетянами (показывает картину с их изображением). Из беседы с этими существами стало ясно, что они считают всех зверей на Земле очень похожими. Логопед предлагает детям доказать гостям с другой планеты, что все звери разные, а для этого сравнить некоторых из них. Рассказы детей о зверях логопед обещает записать на магнитофонную пленку и в следующее посещение инопланетянами Земли передать им.

Перед детьми ставится магнитофон с микрофоном, а на доску – схема составления рассказов. Уточняются пункты плана рассказывания (по схеме).

Каждому ребенку предлагается выбрать картинку с изображением того животного, о котором хотелось бы рассказать.

Дети, взяв картинки, садятся на свои места и готовят рассказ о «своем» животном. Им разрешается задавать логопеду любые вопросы, чтобы рассказ получился более полным, интересным и точным.

2. Первая пара детей (желательно из сильной подгруппы) выходит со своими картинками и ставит их на доску. Логопед напоминает, что, так

как мы записываем на магнитофон свои рассказы. Желательно, чтобы они были четкими, выразительными, без ошибок и остановок.

Сначала один ребенок рассказывает по плану о своем животном, затем второй. Убедившись в готовности детей, логопед включает магнитофон (подобный прием мобилизует рассказывающих, усиливая мотивацию их речи и самоконтроль за ней). 2-3 пары детей рассказывают по очереди.

3. Динамическая пауза. Игра с мячом.

Задание: поймавший мяч должен подобрать 3 наиболее точных определения к тому животному, которое назовет логопед. Пример: *медведь – сильный, большой, мохнатый; волк – хищный, голодный, злой и т.п.* Поощряется употребление сложных прилагательных, отработанных на занятиях с воспитателем: *куцехвостый, остромордая, длиннохвостая, острозубый, тонконогий и пр.*

4. Логопед вызывает двоих детей из слабой подгруппы и, зная их сложности в связном высказывании, предлагает по очереди рассказывать не весь рассказ, а отдельные кусочки в соответствии с каждым пунктом схемы.

5. Дети с наиболее сформированной связной речью составляют сравнительные рассказы по паре картинок, выбранных детьми. Каждый рассказ кратко анализируется логопедом.

Описательные рассказы детей по теме «Животные».

К. «Волк».

«Волк живет в лесу. У него есть передние лапы и задние лапы. Он злой, у него большие клыки. Есть хвост. Волк серый. Глаза желтые, нос черный. Лицо злое. Уши треугольные. Когти злые и колючие. Живет он в норе. Он ест козлов, баранов, зайцев. Он хищный, дикий волк. Детеныша зовут волчонок».

Ч. «Белка».

«Это белка. Уши у нее как у рыси. Лапы и хвост пушистые. А хвост в ней самый пушистый. Лапы у нее загнутые. Глаза черные. Белка рыжая и чуть-чуть белая. Живет белка на дереве в дупле. Питается она шишками,

орехами. На зиму она утепляет дом, она собирает на зиму от елки шишки. Детеныша зовут бельчонок. Потом он вырастает и станет тоже белка. И они вместе собирают кушать».

Аналогичные занятия проводятся по теме «Овощи – фрукты». Вот пример сравнительного рассказа Х. «Апельсин и капуста».

«У меня апельсин и капуста. Капуста зеленого цвета, а апельсин оранжевый. А по форме капуста и апельсин круглые. Апельсин маленький, а капуста большая, у нее листьев много, они полные. А у апельсина шкурки целые. Апельсин бывает сладкий, а бывает кислый, вот в садике у нас кислый апельсин. А капуста вкусная. Апельсин растет на дереве, он – фрукт, а капуста растет на огороде, где горох. Она – овощ. Как мы их кушаем? Апельсин надо помыть и почистить. Еще бывает такой сок. А капусту помыть, потереть и пожарить. Еще ее жмут и топорят. Еще ее режут и в щи».

Организуя занятия по обучению пересказу, придерживались строгого плана:

1. Организационная часть (цель – помочь детям сконцентрировать внимание, подготовить их к восприятию текста);
2. Чтение текста (без установки на пересказ);
3. Разбор текста в вопросно-ответной форме (вопросы ставили так, чтобы дети могли ещё раз уточнить основные моменты сюжета, способы его языкового выражения);
4. Повторное чтение текста детьми (с установкой на пересказ);
5. Пересказ текста детьми (с опорой на наглядный материал);
6. Упражнения на закрепление языкового материала;
7. Анализ детских рассказов.

Не к любому художественному произведению можно составить схему или панно. Необходимо, чтобы в тексте присутствовали повторяющиеся сюжетные моменты, чтобы события развивались в логической последовательности, чтобы обязательно был главный герой, вступающий во взаимодействие с несколькими по очереди появляющимися персонажами.

На более поздних этапах использовали простые схемы-рисунки, которые составляют сами дети. Значительное место в работе над формированием связной речи мы отводим упражнениям по составлению сложных сюжетных рассказов, рассказов из собственного опыта. Включали в занятия доступные задания творческого характера (составление рассказа по аналогии с пересказываемым текстом, продолжение к действию, изображенному на серии сюжетных картинок и др.).

Коррекционная работа по формированию навыков рассказывания строилась с учётом тематического принципа обучения и на основе тесной взаимосвязи в работе логопеда и воспитателей логопедических групп. Большое внимание мы уделяли овладению детьми навыками планирования связных развёрнутых высказываний. Обучение на основе каждого текстового или картинного материала проводилось как минимум на двух учебных занятиях.

Приводим примеры занятий по обучению составлению рассказов детьми с ОНР.

Конспект занятия

Цель занятий: обучение детей самостоятельному рассказыванию с элементами творчества.

1. Обучение составлять продолжение незаконченного рассказа без опоры на наглядный материал.
2. Развитие умений ориентироваться в предложенном текстовом материале, опираться на стержневые, исходные данные и существенные детали при составлении собственного рассказа.
3. Формирование навыков планирования рассказа (выбор сюжетного решения, определение последовательности событий и др.).
4. Развитие творческих способностей детей в процессе самостоятельной речевой деятельности.
5. Формирование грамматически правильной фразовой речи.

Обучение проводится на двух занятиях. Используется текст неоконченного рассказа Л.А. Пенъевской (в адаптированном варианте).

Текст рассказа

«Вася летом жил в деревне у бабушки. Рядом с деревней был большой лес. Вася очень любил гулять по лесу, собирать землянику, слушать пение птиц. Однажды он вышел рано утром, пошел в лес и зашел очень далеко. Место было незнакомое. Вася понял, что заблудился. Он сел отдохнуть под большую, ветвистую берёзу и задумался. Как найти дорогу домой? Направо вела чуть заметная тропинка, но куда она идёт, Вася не знал. Прямо начинался спуск к реке. А налево был густой лес. Куда идти?»

Первое занятие

I. Организационная часть. Объяснение цели занятия.

II. Чтение текста. Текст незавершенного рассказа прочитывался дважды.

Повторное чтение проводится с использованием приёма дополнения детьми отдельных предложений (или их частей) нужными по смыслу словами и словосочетаниями (выделены в тексте).

III. Воспроизведение детьми содержания неоконченного рассказа по вопросам педагога:

- Где жил Вася летом?
- Что было рядом с деревней?
- Что любил делать Вася?
- Что случилось с ним однажды? (Что произошло однажды?) и т.д.

IV. Воспроизведение лексического материала текста рассказа по вопросам:

- Какой лес был рядом с деревней? Рядом с деревней...
- Когда Вася вышел из дома? Он вышел...
- Под какую берёзу сел отдыхать мальчик? Мальчик сел... и т.д.

При затруднениях в составлении развёрнутых ответов начало фразы даётся педагогом. Выделенные слова подчёркиваются интонационно.

Второе занятие

Организационная часть. Детям даётся установка на придумывание своего продолжения рассказа.

Повторное чтение текста неоконченного рассказа.

Составление рассказов детьми.

Педагог предлагает детям несколько вариантов сюжетного решения окончания рассказа:

Вася встречает в лесу людей...

Влезает на дерево и видит...

Идёт по тропинке и находит...

Спускается к реке и идёт по берегу...

На этой основе дети составляют продолжение рассказа, используются вспомогательные вопросы. Проводится магнитофонная запись рассказов.

Анализ детских рассказов. Обращается внимание на особенности решения творческой задачи: придуманные ребёнком ситуации, введённые в действие персонаж и др. Отмечаются языковые особенности составленных рассказов: соблюдение грамматических норм речи, удачное использование средств образной выразительности и др. После этого детям можно предложить «пофантазировать» и придумать свои варианты развития сюжета рассказа (помимо предложенных педагогом).

Занятие на тему: пересказ рассказа Л. Н. Толстого «Пожарные собаки» с использованием опорных сигналов.

Цель: Продолжать учить детей связности, полноте, логичности и непрерывности пересказа, используя в качестве плана высказывания схематические картинки (опорные сигналы), отражающие последовательность событий. Развитие фразовой речи детей, навыков составления распространенных ответов на вопросы; использование фраз из 3-6 слов при составлении рассказа и др. Формирование навыков словоизменения (в основном существительных). Развитие воссоздающего и

творческого воображения у детей. Формирование и развитие связной речи в форме рассуждения.

Ход занятия.

Организационный момент. Логопед просит детей вспомнить, какие бывают собаки по их назначению (*ездовые, цирковые, служебные, пограничные, санитарные, собаки-поводыри и пр.*), и коротко рассказать об их деятельности. Правильно и связно ответившие дети садятся на места. Остальным при ответе логопед помогает наводящими вопросами, опорными словами и пр.

1. Логопед объясняет детям, что сегодня они узнают еще об одном назначении наших самых верных помощников, и читает рассказ Л.Н. Толстого «Пожарные собаки», последовательно выставляя на доску соответствующие опорные сигналы.

Бывает часто, что в городах на пожарах остаются в домах дети и их нельзя вытащить, потому что от испуга спрячутся и молчат, а от дыма их нельзя рассмотреть.

Для этого в Лондоне приучены собаки. Собаки эти живут с пожарными, и когда загорается дом, то пожарные посылают собак вытаскивать детей. Одна такая собака спасла двенадцать детей, ее звали Боб.

Один раз загорелся дом. Когда пожарные приехали к дому, к ним выбежала женщина. Она плакала и говорила, что в доме осталось двухлетняя девочка. Пожарные послали Боба. Боб побежал по лестнице и скрылся в дыму. Через пять минут он выбежал из дома, а в зубах за рубашку он нес девочку. Мать бросилась к дочери и плакала от радости, что дочь был жива.

Пожарные ласкали собаку и осматривали ее – не обгорела ли она; но Боб рвался в дом. Пожарные подумали, что в доме еще есть что-нибудь живое, и пустили его. Собака побежала в дом и скоро выбежала с чем-то в

зубах. Когда народ рассмотрел то, что она вынесла, то все расхохотались: она несла большую куклу.

2. После эмоциональной паузы задаются детальные вопросы по тексту. Задавая каждый из них, логопед опрашивает нескольких детей, добиваясь самого и точного ответа, а также правильности построения предложений:

Где это случилось, в каком городе? – Что делают на пожаре собаки? – Как они называются? – Сколько детей спас Боб? – Кто выбежал к пожарным, когда они приехали? – О чем говорила женщина? – Как Боб нес девочку? И пр.

Задавая вопрос, важно учитывать уровень грамматической готовности детей, а именно то, что используемый детьми при ответе тип предложения строится в соответствии с таковыми в вопросительной фразе.

1. Игра с мячом.

Бросая мяч каждому ребенку, логопед просит восстановить всю фразу по названому действию:

Спасла? – Загорелся? – Плакала? – Послали? – Скрылся? – Нес? – Осматривали? – Пустили? – Выбежала? – Расхохотались? И пр.

2. Логопед указывает на опорные сигналы, которые помогут детям запомнить и точно, полно пересказать историю о смелой пожарной собаке. Затем он просит детей встать в шеренгу и по очереди говорить по одному предложению, передавая мяч соседу. Если ребенок пропустил важный этап в цепи событий, он встает в конец шеренги. (Пересказ по цепочке мобилизует внимание и память дошкольников).

3. Показывая опорные сигналы, логопед просит ребенка рассказать историю о собаке целиком. Количество детей, занятых в пересказе, определяется временем, оставшимся до конца занятия. Поощряются полнота, точность, логичность высказываний, близость к тексту.

Рассказ Н.

«Один раз в городе Лондоне загорелся дом. И выходит мама, плачет, и говорит пожарным: «Помогите вытащить двухлетнюю девочку». У

пожарных был пес, его отправили в дом, чтобы достать двухлетнюю девочку. И он достал 12 людей. И потом собака увидела, и потом опять рвалась туда, чтобы спасти еще девочку. А собака потом выбежала вместе с этой куклой во рту. А потом все люди и дети смеялись. А потом еще сказали ему: «Спасибо, пожарные». А потом еще. Когда пожарные приехали, собака выбежала, пожарные потушили дом и дым перестал идти.»

Рассказ Б.

«Один раз загорелся дом. Приехали пожарные и с ней пес пожарный. Потом тетенька вышла из дома... Плачет... Она сказала: «Там в доме осталась двухлетняя девочка». Он пошел в дом, взял девочку за рубашку. Потом пожарные сказали: «Иди в дом, может еще кто-то есть». Он пошел в дом и принес куклу. И весь народ засмеялся.»

Аналогично могут проводиться занятия по обучению рассказыванию и на другом текстовом и картинном материале. Как показывает опыт нашей работы, изложенный подход к построению занятий даёт хорошие результаты коррекционной работы по формированию у детей с ОНР навыков составления связных развёрнутых высказываний.

Рассказ Ч. по серии сюжетных картин «Озорной котенок».

«Жил-был озорной серый котенок. Была осень, листья на березе пожелтели и падают. Котенок пошел погулять. Котенок увидел ворону на березе. Котенок хотел цапнуть ворону и залез на березу. Чуть-чуть осталось до вороны, залез на самый верх и смог цапнуть, и перышко осталось на зубах... Ворона полетела на другое дерево. Висит котенок, висит, ветка сломалась и упал... И бабахнет как пушка! А ворона улетела уже далеко. А котенок упал на листья под березу. Теперь будет умный, не будет никого цапать».

Особое место в формировании связной речи детей дошкольного возраста занимает обучение творческому рассказыванию.

Сначала мы включали отдельные, доступные детям задания творческого характера в занятиях по развитию связной речи. Эта работа

осуществлялась совместно логопедом и воспитателями. В целях формирования навыков составления самостоятельного рассказа с элементами творчества использовали следующие виды работы: составление рассказов по аналогии, придумывание продолжения (окончания) к незавершенному рассказу, составление сюжетного рассказа по набору игрушек, сочинение рассказа по нескольким опорным словам, придумывание рассказа на заданную тему. При этом решались следующие практические задачи:

- Развитие у детей умения ориентироваться в предложенном текстовом и наглядном материале (речевой образец, текст начала рассказа, опорные картинки-иллюстрации) при составлении собственного рассказа;
- Активизация имеющихся знаний и представлений об окружающем;
- Уточнение и развитие пространственных и временных представлений;
- Развитие воссоздающего и творческого воображения;
- Формирование навыков самостоятельного рассказывания.

Специальные занятия по обучению рассказыванию с элементами творчества проводили в основном на заключительном этапе коррекционной работы.

В конце учебного года дети могли придумывать предшествующие и последующие события к знакомым произведениям. Вот пример составления продолжения сказки «Колобок» Ф.

«Как лиса съела Колобка и что из этого получилось».

«В сказке «Колобок» Лиса была очень хитрая, а Колобок глупенький. Он сел Лисе на носок, а она его и съела. Попал он к Лисе в живот, а там темно, страшно. Колобок испугался и закричал: «Помогите, спасите! Выпустите меня отсюда!» Идет Лиса по лесу, а Колобок в животе кричит, шумит на весь лес. Увидел Медведь Лису и зарычал: «У-у-у! Зачем съела Колобка?». Волк тоже сердится: «Такой хороший был Колобок! Песенки тебе пел. Как тебе не стыдно, Лиса!». Все звери собрались, шумят, ругаются,

Колобка жалеют. Стыдно стало Лисе. Выплюнула она Колобка. Выкатился он на поляну и говорит: «Спасибо вам, звери, что выручили меня. Я покачусь к дедушке с бабушкой».

Для формирования навыков рассказывания с элементами собственного творчества использовали предметно-практические занятия – рисование, аппликацию, конструирование.

Рассказ Д. «Весна».

«Наступила весна. Солнышко светило ярко, снежок растаял и ручейки потекли. Ребята жили в высоком доме, они посмотрели в окошко: весна наступила. Сделали они бумажные кораблики и побежали на улицу.пустили они кораблики в ручей и поехали они далеко-далеко на юг. И история закончилась».

3.2. Результаты контрольного эксперимента

Подводя итоги экспериментальной работы в конце учебного года, мы отмечали, что, используя системный подход в обучении, специальное планирование раздела работы по развитию связной речи, использование наглядности, разнообразных, дополняющих друг друга приёмов, видов и форм обучения с учётом особенностей речевого и познавательного развития детей с ОНР, мы получили хороший результат. При проведении контрольного эксперимента мы получили следующие данные:

Количественный анализ представлен в таблице 2.

Таблица 2

Результаты выполнения заданий на обследование связной речи

Дети	Виды задания	Общее
------	--------------	-------

	Пересказ	Рассказ по серии сюжетных картин	Рассказ из личного опыта	Рассказ по данному началу	количество баллов
Н.	4	4	4	4	16
Д.	4	4	4	4	16
З.	3	3	2	3	11
К.	3	4	2	3	12
Х.	2	3	3	2	10
Ф.	4	4	3	3	14
Х.	3	3	3	2	11
Б.	2	3	2	2	9
Ч.	4	3	3	2	12
Х.	2	2	2	2	8

16-13 – высокий уровень

12-9 – средний уровень

8-5 – ниже среднего

4-0 – низкий уровень

Таблица, составленная по итогам проведенной работы в конце года, позволяет увидеть следующее:

высокий уровень – 3 чел.

средний уровень – 6 чел.

ниже среднего – 1 чел.

низкий – 0

Сравнительные результаты контрольного эксперимента до и после формирующего эксперимента наглядно представлены на рисунке 2.

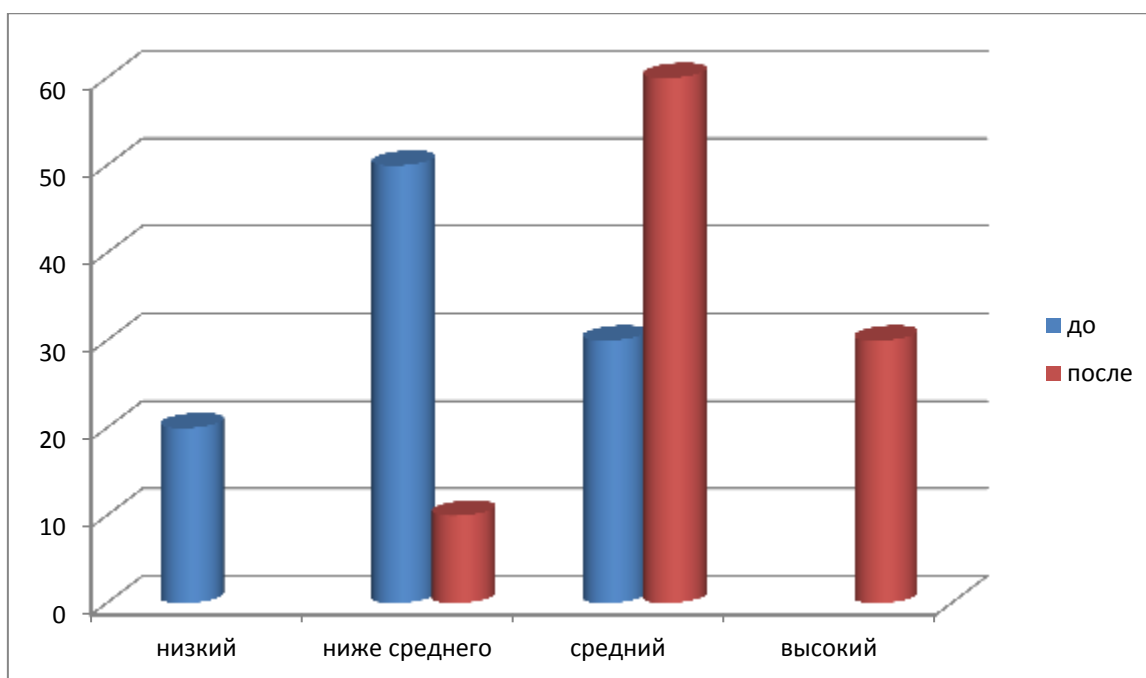


Рис.2. Сравнительные результаты контрольного эксперимента до и после формирующего эксперимента

Как показал опыт нашей работы, введение в занятия по обучению рассказыванию различных заданий творческого характера значительно способствует развитию связной речи и творческих возможностей детей.

В ходе целенаправленного обучения дети в достаточной степени овладели языковыми средствами, на основе которых возможно построение связных, законченных высказываний. По-прежнему следует уделять формированию соответствующих грамматических обобщений и практическому усвоению (по образцу, наглядной опоре) лексических, грамматических компонентов фразы-высказывания, разных типов синтаксических конструкций. У детей были сформированы представления об основных элементах, лежащих в основе построения сообщения: адекватность содержания, последовательность, отражение причинно-следственной взаимосвязи событий и др. При обучении детей значительное место было отведено работе над пересказом, с постепенным усложнением структуры и языкового материала текста. Дети овладели навыками составления рассказа по наглядной опоре, рассказа по аналогии, т.е. тех видов монологических

высказываний, которые наряду с пересказом составляют основу овладения знаниями в период начального обучения в школе.

Результаты эксперимента показали следующее:

1. Чем раньше выявляются недостатки речевого развития ребенка, тем лучше заметен результат.
2. Занятия должны быть организованы в зоне ближайшего развития и в игровой форме.
3. Должен соблюдаться принцип последовательности и поэтапности.
4. Использование эстетической наглядности
5. Систематическая работа по расширению пассивного и активного словаря.
6. Составление рассказов по моделированному плану рассказа.
7. Заучивание стихотворений по опорным схемам.

Такая работа помогает не только обеспечить детям полноценное речевое общение, но и, в конечном счете, подготовить их к обучению в общеобразовательной или специальной школе.

По итогам исследования можно дать следующие рекомендации.

При проведении занятий по формированию связной речи перед логопедом стоят следующие задачи:

- продолжать закреплять и развивать навыки речевого общения, речевой коммуникации;
- работать над формированием навыков построения связных монологических высказываний;
- развивать навыки контроля и самоконтроля за построением связных высказываний;
- целенаправленно воздействовать на активизацию психических процессов: восприятие, память, воображение, мыслительные процессы, тесно связанные с формированием устного речевого сообщения.

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

Работа по формированию связной грамматически правильной речи основывается на общих принципах логопедического воздействия, разработанных в отечественной специальной педагогике. Ведущими из них являются:

- принцип опоры на развитие речи в онтогенезе с учетом общих закономерностей формирования разных компонентов речевой системы в период дошкольного детства в норме;
- овладение основными закономерностями грамматического строя языка на основе формирования языковых обобщений и противопоставлений;
- осуществление тесной взаимосвязи в работе над различными сторонами речи – грамматическим строем, словарем, звукопроизношением др.

Работа по формированию связной речи строится также в соответствии с общедидактическими принципами.

Существенными задачами, стоящими перед логопедом при обучении детей грамматически правильной связной речи, являются:

- коррекционное формирование у них нужных языковых (морфолого-синтаксических, лексических) средств построения связных высказываний;
- усвоение норм смысловой и синтаксической связи между предложениями в составе текста и соответствующих языковых средств ее выражения;
- формирование речевой практики как основы практического усвоения элементарных закономерностей языка, освоения языка как средства общения.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное исследование показало, что проблема формирования связной речи является одной из самых актуальных в логопедии. Связная речь представляет собой последовательное и систематически развернутое изложение, осуществляемое в двух основных формах – диалоге и монологе, при этом первостепенной функцией связной речи является коммуникативная. Для того чтобы быть понятым слушателям, связное высказывание должно строиться логично, развернуто, последовательно.

Связная речь играет большую роль в развитии детей дошкольного возраста, так как она обогащает словарный запас языка, помогает усваивать языковые нормы, а также развивает практическое умение пользоваться усвоенным языковым материалом.

У детей с ОНР происходят трудности в овладении связной речи. Связная речь нарушается в зависимости от уровня речевого развития. Например, при первом уровне ОНР дети практически не пользуются речью. При втором уровне ОНР дети используют в речи простые предложения, при этом некоторые слова объясняют жестами. При третьем уровне ОНР дошкольники могут составить описательный рассказ по картине, могут пересказать текст, но больше всего у них нарушена монологическая речь.

В настоящее время в связи с увеличением количества детей, страдающих речевыми нарушениями, большое внимание уделяется разработке наиболее эффективных методов и приемов коррекционного обучения и воспитания данной категории детей.

Основываясь на этих данных, был проведен констатирующий эксперимент, который включал в себя следующие задания:

- воспроизведение простого по структуре и небольшого по объёму текста знакомой сказки;
- составление рассказа по серии сюжетных картинок;

- составление рассказа на близкую детям тему;
- завершение рассказа по готовому началу.

Полученные результаты показали наличие у дошкольников следующих недостатков:

- нарушение связности выстраиваемого высказывания;
- бедность и однообразие используемых средств фразовой речи;
- короткие, неразвёрнутые предложения;
- нарушение смыслового компонента высказываний;
- лексико-грамматические расстройства.

Своевременная работа – это важнейшее условие полноценного речевого и общего психического развития.

Задача современного логопеда состоит в том, чтобы вовремя выявить и работать над формированием связной речи.

Нами были определены следующие разделы работы:

- пересказ рассказа, составленного по демонстрируемому действию;
- составление рассказа по демонстрируемому действию;
- пересказ рассказа с использованием фланелеграфа;
- пересказ рассказа с использованием сюжетных картинок;
- составление рассказа по серии сюжетных картинок;
- пересказ рассказа с использованием одной сюжетной картинки;
- составление рассказа по одной сюжетной картинке.

При проведении коррекционной работы мы опирались на следующие принципы:

- Постепенное усложнение в ходе занятия речевого материала (от простых фраз к сложным, от 3-словных к 4-словным, от фраз к рассказу).
- Постепенная активизация в ходе занятия детей, но только на уровне фразовых ответов.

- Исключение, особенно на первых порах, отрицательной оценки деятельности детей. Акцентирование внимания на их успехах и достижениях с целью повышения речевой активности.
- Определенная последовательность опроса детей при рассказывании.
- Перенесение отработки связного рассказывания с детьми из слабой подгруппы на индивидуальные логопедические занятия.

Контрольный эксперимент показал значительные успехи в овладении детей связной речью из чего можно сделать вывод, что поставленная цель достигнута, задачи выполнены, гипотеза подтверждена.

Практическая значимость эксперимента состоит в том, что полученные данные о недостаточной сформированности связной речи у детей старшего дошкольного возраста получили подтверждение. Целенаправленное обучение детей с ОНР рассказыванию позволяет детям овладеть языковыми средствами, на основе которых возможно построение связных, законченных высказываний. Дети овладевают навыками составления рассказа по наглядной опоре, рассказа по аналогии, т.е. тех видов монологических высказываний, которые наряду с пересказом составляют основу овладения знаниями в период начального обучения в школе.

Данные исследования и методику проведения эксперимента могут использовать воспитатели, дефектологи и логопеды в решении задач по подготовке шестилетних детей с ОНР III уровня к обучению в школе.

В детском саду эти задачи могут быть успешно решены при условии совместной реализации общеобразовательных и коррекционных задач, при тесной преемственности в работе логопеда, воспитателей и родителей.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Бородич, А.М. Методика развития речи детей дошкольного возраста. / А.М. Бородич. – М.: Просвещение, 1984.
2. Выготский, Л.С. Избранные психологические исследования. / Л.С. Выготский. – М.: Наука, 1956.
3. Гербова, В.В. Занятия по развитию речи в старшей группе детского сада. / В.В. Гербова. – М.: Академия, 1984.
4. Глухов, В.П. О формировании связной описательной речи у старших дошкольников с ОНР. / В.П. Глухов. // Дефектология. – 1990. – №6.
5. Глухов, В.П. Исследование состояния монологической речи старших дошкольников с общим речевым недоразвитием. / В.П. Глухов. // Проблемы воспитания и обучения при аномальном развитии речи. – М.: Академия, 1989.
6. Жукова, Н.В. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников. / Н.В. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – М.: Академия, 1989.
7. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников. / Л.Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 1985.
8. Леонтьев, А.А. Исследования детской речи. / А.А. Леонтьев. / Основы теории речевой деятельности. – М.: Просвещение, 1974.
9. Логопедия / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: ВЛАДОС, 1998.
10. Методика развития речи детей дошкольного возраста / Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев, А.П. Николаичева. – М., 1984.
11. Нищева, Н.В. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с общим недоразвитием речи. / Н.В. Нищева. – СПб., 2001.
12. Основы логопедии / Т.Б. Филичева, Н.А. Чевелева, Г.В. Чиркина. – М.: Просвещение, 1989.

13. Основы теории и практики логопедии / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Просвещение, 1968.
14. Практикум по дошкольной логопедии. / Под ред. Селиверстова В.И. – М.: Аквамарин, 1988.
15. Программа коррекционного обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи 6-го года жизни. – М.: Академия, 1989.
16. Развитие речи детей дошкольного возраста / Под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Наука, 1984.
17. Ткаченко, Т.А. В первый класс – без дефектов речи. / Т.А. Ткаченко. – СПб.: Аквамарин, 1999.
18. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. / Т.А. Ткаченко. – М.: ГНОМ и Д, 2001.
19. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е.И. Тихеева. / Под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Наука, 1981.
20. Филичева, Т.Б. Психолого-педагогические основы коррекции общего недоразвития речи у детей дошкольного возраста. / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. // Дефектология. – 1985. – №4.
21. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада. / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Академия, 1993.
22. Филичева, Т.Б. Дети с общим недоразвитием речи. Воспитание и обучение. / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, Т.В. Туманова. – М.: Литпресс, 1999.
23. Филичева Т.Б. Совершенствование связной речи. / Т.Б. Филичева, Т.В. Туманова. – М.: Просвещение, 1994.
24. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ОНР. I, II периоды. / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М.: ГНОМ и Д, 2000.

25. Фронтальные логопедические занятия в подготовительной группе для детей с ОНР. III период. / В.В. Коноваленко, С.В. Коноваленко. – М.: ГНОМ и Д, 2000.

26. Характеристика связной речи детей 6-7 лет. / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М.: Наука, 1979.

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

Факультет педагогики, психологии
и социальных наук

Кафедра «Дошкольное и
дефектологическое образование»

Направление подготовки: ОНР в
Специальное «дефектологическое»
образование

Утверждаю: зав. кафедрой
Корчагина Л.Н. 212
«23» 06. 2020 г.

Профиль подготовки: «Логопедия»

Задание

По выпускной квалификационной работе С.А. Ермолаевой

1. Тема работы Формирование связной речи у детей дошкольного
возраста с речевой патологией

Утверждена приказом по Университету «24» 07 2020 г. № 566 а/о

2. Срок сдачи студентом законченной работы «4» 02. 2021 г.

3. Исходные данные к работе: ОНР 2020 г.

Цель исследования: обследование и формирование связной речи детей
дошкольного возраста с ОНР.

Объект исследования: связная речь дошкольников с ОНР.

Предмет исследования: особенности формирования связной речи у
детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

4. Перечень подлежащих разработке вопросов:

1. Изучить литературу по данной проблеме.
2. Проанализировать особенности связной речи детей дошкольного
возраста.

3. Наметить основные направления по развитию связной речи
дошкольников с ОНР в процессе занятий по обучению рассказыванию.

4. В ходе контрольного эксперимента проверить целесообразность и
успешность применения тех или иных приемов.

5. Календарный план

№ п/п	Наименование этапов дипломной работы	Сроки выполнения	Примечания
----------	---	---------------------	------------

		этапов	
1.	Провести анализ литературы по проблеме развития связной речи у дошкольников.	Июль-август 2020	
2.	Провести анализ количественных и качественных характеристик связной речи у дошкольников с ОНР в ходе констатирующего эксперимента.	Сентябрь 2020	
3.	Апробировать составленную систему упражнений и провести обучение по формированию связной речи у дошкольников с ОНР.	Сентябрь 2020-декабрь 2020	
4.	Провести контрольный эксперимент и проверить эффективность проведенной работы.	Декабрь 2020	

6. Дата выдачи задания «О!» 07 2020 г.

Руководитель

(подпись)

Задание принял к исполнению

(подпись)

Отзыв
на выпускную квалификационную работу С.А. Ермолаевой
«Формирование связной речи у детей дошкольного возраста с речевой
патологией»

Тема выпускной квалификационной работы С.А. Ермолаевой актуальна, поскольку проблема нарушения связной речи в научной литературе представлена недостаточно.

Светлана Анатольевна провела исследование связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи. С.А. Ермолаева по итогам констатирующего исследования строит обучающий эксперимент, для проведения которого ею разрабатывается система работы по формированию связной речи у дошкольников с ОНР.

Данная коррекционная работа подтверждает правильность выбранной методики по формированию связной речи детей с недоразвитием речи.

Светлана Анатольевна проявила самостоятельность в разработке методики и подборе материала для проведения констатирующего и обучающего экспериментов, интерес к занятиям с детьми, умение работать с научными текстами и грамотно излагать свои мысли.

Выпускная квалификационная работа С.А. Ермолаевой является самостоятельным, целостным законченным исследованием одной из актуальных проблем логопедии. Работа выполнена в соответствии с требованиями ГАК и может быть допущена к защите.

Руководитель работы:

К.п.н., доцент кафедры

ДиДО



О.В. Сафонова

СПРАВКА

о результатах проверки текстового документа на наличие заимствований

Проверка выполнена в системе
Антиплагиат.ВУЗ

Автор работы	Ермолаева Светлана Анатольевна
Подразделение	ДИДО
Тип работы	Выпускная квалификационная работа
Название работы	Ермолаева С.А. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста с речевой патологией.docx
Название файла	Ермолаева С.А. Формирование связной речи у детей дошкольного возраста с речевой патологией.docx
Процент заимствования	36.95 %
Процент самоцитирования	0.00 %
Процент цитирования	4.91 %
Процент оригинальности	58.14 %
Дата проверки	12:49:01 01 февраля 2021г.
Модули поиска	Модуль поиска ИПС "Адилет"; Модуль выделения библиографических записей; Сводная коллекция ЭБС; Модуль поиска "Интернет Плюс"; Коллекция РГБ; Цитирование; Переводные заимствования (RuEn); Модуль поиска переводных заимствований по eLibrary (EnRu); Модуль поиска переводных заимствований по интернет (EnRu); Коллекция eLIBRARY.RU; Коллекция ГАРАНТ; Коллекция Медицина; Диссертации и авторефераты НББ; Модуль поиска перефразирований eLIBRARY.RU; Модуль поиска перефразирований Интернет; Коллекция Патенты; Модуль поиска "ПГУ"; Модуль поиска общеупотребительных выражений; Кольцо вузов

Работу проверил Сафонова Ольга Владимировна
ФИО проверяющего

Дата подписи

01.02.2021


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.