

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
**«БЕЛГОРОДСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ НАЦИОНАЛЬНЫЙ
ИССЛЕДОВАТЕЛЬСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»**
(Н И У « Б е л Г У »)

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ

ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

**Кафедра дошкольного и специального (дефектологического)
образования**

**ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У
СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ
(НА ПРИМЕРЕ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОГО ТЕКСТА)**

Выпускная квалификационная работа студентки

**заочной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)
5 курса группы 02021153
Киреевой Натальи Сергеевны**

Научный руководитель
к.п.н. доцент
Николаева Е. А.

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1.ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (НА ПРИМЕРЕ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОГО ТЕКСТА).....	7
1.1. Понятие связной речи. Развитие связной речи в онтогенезе.....	7
1.2. Особенности связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	16
1.3. Анализ методических подходов к развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи	22
ГЛАВА 2. ЛОГОПЕДИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (НА ПРИМЕРЕ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОГО ТЕКСТА).....	33
2.1 Изучение связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи	33
2.2. Направления и приемы развития связной речи старших дошкольников (на примере повествовательного текста)	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	54
ПРИЛОЖЕНИЕ.....	58

ВВЕДЕНИЕ

Развитие связной речи, а именно повествовательной монологической речи – одно из важнейших условий успешности обучения будущего первоклассника в школе. Только обладая хорошо развитым навыком повествовательного рассказывания, ребенок сможет давать развернутые ответы на сложные вопросы школьной программы, последовательно и полно излагать свои собственные суждения, пересказывать содержание текстов из учебников, художественных произведений.

В.П. Глухов, Е.А. Смирнова, О.С. Ушакова считают, что предпосылками к овладению повествовательной монологической речью являются не только высокий уровень развития лексического и грамматического строя речи, но и сформированные психологические процессы, такие как: память, внимание, мышление и воображение.

У дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР) в силу их речевых и когнитивных особенностей имеются значительные трудности в овладении связной речью и в частности навыком повествовательного рассказывания.

Как отмечают И.Н. Александрина, В.К. Воробьева, В. П. Глухов, Е.Д. Сафронова, Н.Д. Судакова, Г.Л. Шадрина и другие для высказываний детей с общим недоразвитием речи характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, низкий уровень используемой фразовой речи, Самостоятельное рассказывание у таких детей характеризуется многочисленными повторами одного и того же слова, нарушением порядка слов в предложении. В повествовательных рассказах дети с ОНР часто ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц.

Вопросами разработки методики формирования связной речи, в том числе навыка повествовательного рассказывания у старших дошкольников

занимались Е.А. Смирнова, Н.Г. Смольникова, В.И.Тихеева, Е.А.Флерина, О.С. Ушакова.

Проблемой формирования связной речи у детей с ОНР, а именно навыка повествовательного рассказывания занимались такие ученые как: А.М.Бородич, В.К. Воробьева,Т.И. Гирзик, В.П.Глухов, Е.Д. Сафронова и многие другие. Несмотря на достаточную разработанность методических аспектов формирования связной речи у дошкольников с ОНР в практическом плане существуют качественные недоработки, устранив которые можно значительно улучшить всю логопедическую работу в данном направлении. Поэтому выбранную нами тему дипломной работы «Логопедическая работа по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи (на примере повествовательного текста)» можно считать актуальной.

Проблема исследования: совершенствование логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи (на примере повествовательного текста).

Цель исследования: определить направления и приемы логопедической работы по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи (на примере повествовательного текста).

Объект исследования: особенности навыка повествовательного рассказывания детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

Предмет исследования: направления и приемы развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи (на примере повествовательного текста).

В основу нашего исследования была положена **гипотеза**, согласно которой коррекционная работа по развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи будет проходить успешно при соблюдении следующих условий:

1. будут своевременно выявлены особенности развития связной речи устарших дошкольников с общим недоразвитием речи;

2. в содержание образования детей старшего дошкольного возраста общим недоразвитием речи будет включена коррекционная программа по развитию связной речи.

В соответствии с целью исследования были выделены следующие **задачи:**

1. на основе анализа психолого-педагогической и методической литературы теоретически обосновать проблему развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи (на примере повествовательного текста);

2. организовать изучение связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи (на примере повествовательного текста);

3. определить направления работы развития связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи (на примере повествовательного текста);

Теоретико-методологическую основу исследования составили работы в области изучения особенностей формирования речи детей с общим недоразвитием речи дошкольников Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой Г.В. Чиркиной, труды по разработке содержания и методов работы с детьми с ОНР дошкольного и школьного возраста Г.В. Чиркиной, труды по проблеме овладения связной речью детьми дошкольного возраста с ОНР В.П. Глухова, В.К. Воробьевой, Э.П. Коротковой, работы в области формирования навыка повествовательного рассказывания у дошкольников О.С. Ушаковой, Т.А. Ткаченко.

Для решения поставленной цели и задач в данной работе были использованы следующие **методы исследования:** теоретические: анализ психолого-педагогической и методической литературы по проблеме исследования;

эмпирические: анализ продуктов речевой деятельности детей; количественный и качественный анализ результатов проведенного эксперимента.

База исследования: Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №1 «Сказка» г. Короча, Белгородской области.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С

ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (НА ПРИМЕРЕ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОГО ТЕКСТА)

1.1. Понятие связной речи. Развитие связной речи в онтогенезе

Особенности развития связной речи освещаются с различных аспектов: лингвистического, психологического, методического Л.С. Выготским, С.Л. Рубинштейном, методистами - А.М. Бородич, Ф.А. Сохиной, Е.И. Тихеевой и другими.

По мнению А.В. Текучева, под связной речью следует понимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой представляют собой организованное по законам логики грамматического строя данного языка единое целое. Следовательно, каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одно из разновидностей связной речи (32).

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения. Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах: диалоге и монологе (М.М. Алексеева, В.И. Яшина) (3).

Термин «связная речь» употребляется в нескольких значениях: 1) процесс, деятельность говорящего, 2) продукт, результат этой деятельности, текст, высказывание. Как синонимические используются термины «высказывание», «текст». Высказывание, это и речевая деятельность, результат этой деятельности. Основные функции связной речи – коммуникативная, функция общения, осуществляются в форме диалога и монолога. Стержнем является смысл высказывания (21).

Необходимо раскрыть сущность диалога и монолога для более глубокого понимания формирования связной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В научной литературе обе формы общения чаще рассматриваются в плане их противопоставления. Несмотря на существенные различия, диалог и монолог взаимосвязаны друг с другом. В процессе общения монологическая речь органически вплетается в диалогическую, а монолог может приобретать диалогические свойства. Часто общение протекает в форме диалога с монологическими вставками, когда наряду с короткими репликами употребляются более развернутые высказывания, состоящие из нескольких предложений и содержащие различную информацию (сообщение, дополнение или уточнение сказанного)(6).

Л.П.Якубинский, один из первых исследователей диалога в нашей стране, отмечал, что крайние случаи диалога и монолога связаны между собой рядом промежуточных форм. Одной из последних является беседа, отличающаяся от простого разговора более медленным темпом обмена репликами, большим их объемом, а также обдуманностью, произвольностью речи. Такую беседу называют в отличие от спонтанного (неподготовленного) разговора подготовленным диалогом (40).

Они отличаются по своей психологической природе. Существенные различия между монологической и диалогической речью наблюдаются и на этапе порождения речи. Для диалогической речи, когда процесс разделен между двумя людьми в меньшей мере, значим этап внутренней речи. Этим объясняется и неодновременность овладения различными нормами речи в онтогенезе. Исследователи отмечают, что переход к монологической речи, стойкое функционирование механизма ее развертывания достигается к определенному этапу развития личности.

Очевидно, что навыки и умения диалогической речи являются основой овладения монологом. В ходе обучения диалогической речи создаются предпосылки для овладения повествованием, описанием. Этому помогает и

связность диалога: последовательность реплик, обусловленная темой разговора, логико-смысловая связь отдельных высказываний между собой. В раннем детстве формирование диалогической речи предшествует становлению монологической, а в дальнейшем работа по развитию этих двух форм речи протекает параллельно.

Ряд ученых считают, что хотя овладение элементарной диалогической речью первично по отношению к монологической и подготавливает к ней, качество диалогической речи в ее зрелой развернутой форме во многом зависит от владения монологической речью. Таким образом, обучение элементарной диалогической речи должно подводить к овладению связным монологическим высказыванием и потому, чтобы последнее могло быть как можно раньше включено в развернутый диалог и обогащало бы беседу, придавая ей естественный, связный характер (38).

Развитие обеих форм связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Обучение связной речи можно рассматривать и как цель, и как средство практического овладения языком.

В зависимости от функции назначения в методике работы с дошкольниками выделяют четыре типа монологов:

- описание;
- повествование;
- рассуждение;
- контаминация (смешанные тексты) (2).

Описание— это характеристика какого-либо предмета в статике. В таком монологе выделяется общий тезис, а затем перечисляются общие существенные признаки описываемого предмета, его качества и действия. Итогом в таких текстах служит личная оценка предмета, отношение рассказчика к нему. При описании важную роль играют лексические и синтаксические средства, направленные на определение признаков предмета. В данном типе монолога преобладает перечислительная интонация (2).

Повествование - это связный рассказ о происходящих событиях. В его основе лежит сюжет, который разворачивается во времени. Последовательность событий определяется их фактическим порядком, перестановка не допускается. Используются средства передающие развитие действия: различные виды глаголов; лексика, обозначающая время, место и образ действия; слова для связи предложений в тексте. Повествовательные рассказы бывают двух видов: рассказ и пересказ (2).

Рассказ – это самостоятельное развернутое изложение ребенком какого-нибудь события. Рассказы могут составляться по картинкам либо на основе личного опыта дошкольника (2).

Пересказ – это осмысленное воспроизведение литературного текста. При пересказе ребенок передает готовое авторское содержание и заимствует готовые речевые средства (2).

Многие известные исследователи, в частности Н.В. Ёлкина, Н.С. Поспелов определяют особое место повествовательного рассказа в системе языка и речи. Лингвистические исследования показывают, что построение цельного и связного текста повествовательного типа требует от ребенка овладения рядом языковых умений: строить высказывание в соответствии с темой и основной мыслью, соблюдать структуру текста, соединять предложения и части высказывания с помощью различных типов связей и разнообразных средств, отбирать адекватные лексические и грамматические средства (26).

Уровень развития связной речи старших дошкольников, в том числе навыка повествовательного рассказывания различен.

Психологи подчеркивают, что в связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного воспитания детей. Ребенок учится мыслить, учась говорить, но он также и совершенствует речь, учась мыслить (30).

Развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми.

В.В. Воробьева прослеживает генетическое развитие связной речи, которая формируется на базе ситуативного общения и постепенно от диалога переходит к формам монологической речи: повествованию, а затем к описанию и рассуждению. Высшая форма связной речи - письменная речь(5).

А.П. Лурия в книге Язык и сознание также прослеживает онтогенез речевого высказывания у ребенка: ...формирование речевого высказывания у ребенка проходит несколько этапов от появления изолированных слов, а затем изолированных самостоятельных фраз, до сложнейшего развернутого высказывания». Таким образом, даже на доязыковой стадии развития речи лепет ребенка служит простейшей формой коммуникации, основанной на интонационных компонентах и понятной лишь признаний практической ситуации (22).

В подготовительном периоде развития речи, на первом году жизни, в процессе непосредственного эмоционального общения с взрослым закладываются основы будущей связной речи.

В эмоциональном общении взрослый и ребенок выражают чувства (удовольствие или неудовольствие), а не мысли. Постепенно отношения взрослого и ребенка обогащаются, расширяется круг предметов, с которыми он сталкивается, а слова, которые раньше выражали только эмоции, начинают становиться для малыша обозначениями предметов и действий. Ребенок овладевает своим голосовым аппаратом, приобретает умение понимать речь окружающих. Понимание речи имеет огромное значение во всем последующем развитии ребенка, является начальным этапом в развитии функции общения. Складывается особый тип общения, при котором взрослый говорит, а ребенок отвечает мимикой, жестом, движением(31).

На основе понимания, сначала очень примитивного, начинает развиваться активная речь детей. Ребенок подражает звукам и

звукосочетаниям, которые произносит взрослый, сам привлекая внимание взрослого к себе, к какому-нибудь предмету. Все это имеет исключительное значение для развития речевого общения детей: зарождается намеренность голосовой реакции, ее направленность на другого человека, формируются речевой слух, произвольность произнесения (20).

К концу первого - началу второго года жизни появляются первые осмысленные слова, но они преимущественно выражают желание и потребности ребенка. Только во второй половине второго года жизни слова начинают служить для малыша обозначениями предметов. С этого момента ребенок начинает использовать слова для обращения к взрослому и приобретает возможность посредством речи вступать в сознательное общение со взрослым. Слово для него имеет смысл целого предложения. Постепенно появляются первые предложения, сначала из двух, а к двум годам из трех и четырех слов. К концу второго года жизни ребенка слова начинают грамматически оформляться. Дети выражают свои мысли и желания более точно и ясно. Речь в этого период выступает в двух основных функциях: как средство установления контакта и как средство познания мира. Несмотря на несовершенство звукопроизношения, ограниченность словаря, грамматические ошибки, она является средством общения и обобщения.

На третьем году жизни быстрыми темпами развиваются как понимание речи, так и активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложений. Дети пользуются самой простой, естественной и первоначальной формой речи - диалогической, которая сначала тесно связана с практической деятельностью ребенка и используется для налаживания сотрудничества внутри совместной предметной деятельности. Она состоит в прямом обращении к собеседнику, содержит выражение просьбы и помощи, ответы на вопросы взрослого. Такая грамматически мало оформленная речь маленького ребенка ситуативная. Ее смысловое содержание понятно лишь в связи с ситуацией(19).

В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Главной особенностью этого возраста является возникновение планирующей функции речи. В ролевой игре, ведущей деятельности дошкольников, возникают и новые виды речи: речь, инструктирующая участников игры, речь - сообщение, повествующая взрослому о впечатлениях, полученных вне контакта с ним. Речь обоих видов приобретает форму монологической, контекстной.

Как было в исследовании А.М. Леушиной, основная линия развития связной речи состоит в том, что от исключительного господства ситуативной речи ребенок переходит к речи конкретной. Появление конкретной речи определяется задачами и характером его общения с окружающими. Изменение образа жизни ребенка, усложнение познавательной деятельности, новые отношения со взрослыми, появление новых видов деятельности требуют более развернутой речи, а также средства ситуативной речи не обеспечивают полноты и ясности высказывания. Возникает речь контекстная (20).

Переход от ситуативной речи к контекстной, по мнению Д.Б. Эльконина, происходит к 4-5 годам. Вместе с тем элементы связной монологической речи появляются уже в 2-3 года. Переход к контекстной речи тесно связан с освоением словарного состава и грамматического строя родного языка, с развитием умения произвольно использовать средства языка. С усложнением грамматической структуры речи высказывания становятся все более развернутыми и связными.

В младшем дошкольном возрасте речь связана с непосредственным опытом детей, что отражается на формах речи для нее характерны непонимание, неопределенно-личные предложения, состоящие часть из одного сказуемого; название предметов заменяются местоимениями. В рассказах ребенка переплетаются факты из материала на заданную тему с всплывающими на поверхность фактами из личного опыта.

Ситуативность речи не является абсолютной принадлежностью возраста ребенка. У одних и тех же детей речь может быть то более ситуативной, то более контекстной. Это определяется задачами и условиями общения.

Вывод А.М. Леушиной нашел подтверждение в исследовании М.И. Лисиной и ее учеников. Ученые доказали, что уровень речевого развития зависит от уровня развития общения у детей. Форма высказывания зависит от того, как понимает ребенка собеседник. Речевое поведение собеседника влияет на содержание и структуру речи ребенка. Например, в общении со сверстниками дети в большой мере используют контекстную речь, поскольку им надо что-то объяснить, в чем-то убедить. В общении со взрослыми, легко понимающими их, дети часто ограничиваются ситуативной речью (20).

Наряду с монологической речью продолжает развиваться и диалогическая речь. В дальнейшем обе эти формы сосуществуют и используются в зависимости от условий общения.

Дети 4-5 лет активно вступают в разговор, могут участвовать в коллективной беседе, пересказывают сказки и короткие рассказы, самостоятельно рассказывают по игрушкам и картинкам. Они не имеют правильно формулировать вопросы, дополнять и поправлять ответы товарищей. Их рассказы в большинстве случаев копируют образец взрослого, содержат нарушения логики; предложения внутри рассказа часто связаны лишь формально (словами еще, потом).

В дошкольном возрасте дети способны активно участвовать в беседе, достаточно полно и точно отвечать на вопросы, дополнять и поправлять ответы других, подавать уместные реплики, формулировать вопросы.

Характер диалога детей зависит от сложности задач, решаемых в совместной деятельности.

У ребенка возникает форма речи-сообщения в виде рассказа-монолога о том, что с ним происходило вне непосредственного контакта со взрослым. С развитием самостоятельной практической деятельности у него появляется

потребность в формулировании собственного замысла, в рассуждении по поводу способа выполнения практических действий. 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 в отношении ее содержания, так и в плане возросших языковых возможностей ребенка, активности и степени его участия в процессе живого речевого общения.

Вопросы формирования связной монологической речи детей школьного возраста с нормальным речевым развитием подробно рассматриваются в работах Л.А. Пенъевской, Л.П. Федоренко, Т.А. Ладыженской, М.С. Лаврик и др. Исследователи отмечают, что элементы монологической речи появляются в высказываниях нормально развивающихся детей уже в возрасте 2-3 лет (16, 35). С 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 синтаксический строй родного языка. В старшем дошкольном возрасте заметно снижается характерная для младших дошкольников ситуативность речи. Уже с 4 лет детям становятся доступны такие виды монологической речи, как описание (простое описание предмета) и повествование, а на седьмом году жизни - и короткие рассуждения (4). Однако полноценное овладение детьми навыками монологической речи возможно только в условиях целенаправленного обучения. К необходимым условиям успешного овладения монологической речью относится формирование специальных мотивов, потребности в употреблении монологических высказываний; сформированность различных видов контроля и самоконтроля, усвоение соответствующих синтаксических средств построения развернутого сообщения (7). Овладение монологической речью, построением развернутых связных высказываний становится

возможным с возникновением регулирующей, планирующей функций речи (15). Исследования ряда авторов показали, что дети старшего дошкольного возраста способны овладевать навыками планирования монологических высказываний (18). Формирование навыков построения связных развернутых высказываний требует применения всех речевых и познавательных возможностей детей, одновременно способствуя их совершенствованию. Следует отметить, что овладение связной речью возможно только при наличии определенного уровня сформированного словарного запаса и грамматического строя речи. Поэтому на решение задач формирования связной речи ребенка должна быть направлена и речевая работа по развитию лексических и грамматических языковых навыков.

Таким образом, можно сказать о том, что связная речь является высшей ступенью развития устной речи ребенка и представляет собой цельное монологическое высказывание, служащее для передачи необходимой информации. Повествовательный рассказ рассматривается как один из типов связного монологического высказывания, которому присущи логичность, связность, полнота и последовательность изложения. Ему принадлежит важная роль в реализации коммуникативной функции речи. Условиями его развития в дошкольном возрасте являются сформированные рече-языковые и психологические предпосылки.

1.2. Особенности связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Исследованиями связной речи у детей с общим недоразвитием речи занимались Р.И. Лалаева, В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Т.А. Ткаченко, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Л.Н. Анисимова, Е.В. Шмидт и другие.

Проводимые ими исследования указывают на значительные трудности старших дошкольников с общим недоразвитием речи в овладении навыком повествовательного, последовательного, развернутого рассказывания, эти трудности значительно увеличиваются по мере возрастания самостоятельной речи и при отсутствии опоры на заданный сюжет(33), (37).

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. Н.В. Нищева отмечает 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 (24). 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 (17). 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 тенаника.» - «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.

Е.М. Мастюкова указывает, что 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. (12).

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» - «водопавотятинитводовот», «экскурсовод проводит экскурсию» - «икусаводпаводитикуси» 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 выделила дополнительный IV уровень речевого развития (36).

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.

В.П. Глухов считает, что 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 (8).

В ряде исследований, посвящённых изучению связной речи детей с общим недоразвитием речи (В.К. Воробьёва, В.П. Глухов, Е.И. Тихеева, Т.Б. Филичева), отмечается, что 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.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что для детей с общим недоразвитием речи характерно недоразвитие как познавательных так и психологических процессов таких как память, внимание, мышление. В связи с этим можно говорить о трудностях овладения ими связной речью. У таких дошкольников нарушается умение программирования связного

высказывания, синтезирование его элементов в структурное целое и отбор материала, соответствующего цели высказывания. У детей нарушается не только внешнее оформление речи, но и внутреннее.

1.3. Анализ методических подходов к развитию связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи

В детском саду развитие связной речи осуществляется через проведение игр, режимных моментов, наблюдений за окружающим. Работа по развитию связной речи детей, проводимая логопедом и воспитателями, включает коррекционное формирование лексического и грамматического строя речи, целенаправленное развитие фразовой речи, навыков речевого общения и обучение рассказыванию.

Навыки диалогической речи развиваются и закрепляются на логопедических занятиях по формированию лексико-грамматических средств языка, связной речи и при проведении всех видов воспитательской работы с детьми (учебные занятия, тематические беседы, организованные игры, прогулки и экскурсии). При обучении детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи особое внимание уделяется формированию связной монологической (описательной и повествовательной) речи, оно осуществляется, прежде всего, на логопедических занятиях по формированию связной речи, а также на воспитательских занятиях по родному языку и предметно-практических занятиях.

Весь процесс развития связной речи старших дошкольников с ОНР осуществляется по программе Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина «Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада» и др. В программе приводятся рекомендации по формированию их связной речи в соответствии с периодами обучения. В I периоде первого года

обучения (сентябрь-ноябрь месяцы) они должны овладеть навыками составления простых предложений по вопросам, демонстрируемым действиям и по картинам, с последующим составлением коротких рассказов. Во II периоде (декабрь-март) совершенствуются навыки ведения диалога; вводится обучение детей составлению простого описания предмета, коротких рассказов по картинам и их серии, рассказов-описаний, простых рассказов. В III периоде (апрель-июнь), наряду с совершенствованием диалога и навыков в указанных видах рассказывания, предусматривается обучение составлению рассказа по теме (в том числе – с придумыванием его конца и начала, дополнением эпизодов и др.). Главная задача этого периода – развитие самостоятельной связной речи детей. Содержание логопедической работы на втором году обучения предусматривает дальнейшее развитие связной речи. Особое внимание уделяется закреплению навыка связного, последовательного и выразительного пересказов литературных произведений; значительное место отводится упражнениям по составлению сложных сюжетных рассказов, сказок, сочинениям из собственного опыта (38).

Работа по развитию связной речи детей в коррекционных группах включает: коррекционное формирование лексического и грамматического строя речи, целенаправленное развитие фразовой речи, навыков речевого общения и обучение рассказыванию.

Большое значение в развитии монологической формы речи является обучение рассказыванию. К основным методам обучения детей связной монологической речи относятся обучение пересказу, рассказыванию (о реальных событиях, предметах, по картинам и т.д.) и устному сочинению по воображению.

В своей работе Э.П. Короткова рекомендует учитывать основные дидактические принципы, в которых используются следующие виды работ по активизации связной речи детей с ОНР: составление описательного рассказа с опорой на схему; пересказ русских народных сказок с элементами

драматизации, рассказов с помощью опорных сигналов и без опоры; составление рассказа по опорным словам, по серии сюжетных картин и по серии сюжетных картин с одним закрытым фрагментом, по сюжетной картине с образцом - рассказом логопеда и без него; придумывание предшествующих и последующих событий рассказа, пересказ рассказа с изменением главных действующих лиц и добавлением последующих событий, составление рассказа из коллективного и личного опыта; составление рассказа на заданную тему (14).

В процессе целенаправленного обучения дети с ОНР постепенно овладевают необходимыми речевыми умениями и навыками для составления пересказов и самостоятельных монологических высказываний, что является основой для развития связной речи и овладения знаниями в период начального обучения в школе.

Традиционно в методике развития речи занятия, посвящённые развитию речи, подразделяются на занятия по пересказу, рассказыванию по картинкам, описанию предметов и творческим рассказам.

Особая роль *пересказа* в формировании связной монологической речи детей подчеркивается многими исследователями: В.П. Глуховым, Н.С. Жуковой, Э. П. Коротковой, Е.М. Мастюкова, Ф. А. Сохиным, Т.Б. Филичевой и др., как в общей дошкольной, так и специальной педагогике. При этом совершенствуется структура речи, произношение, усваивается построение отдельных предложений и целого текста. Обучение пересказу способствует обогащению словарного запаса, развитию восприятия, памяти и внимания. Использование высокохудожественных текстов детской литературы позволяет эффективно проводить работу по воспитанию «чувства языка» - внимания к лексической, грамматической и синтаксической сторонам речи, что особенно важно в коррекционной работе с детьми с ОНР (8), (11), (12), (14), (30).

При обучении детей пересказу используются различные приёмы. На первом году обучения они овладевают навыками воспроизведения текста с

опорой на иллюстративный материал и помощь педагога. К числу облегчающих приемов относится выделение основных содержательных звеньев сюжета произведения по ходу составления пересказа (пересказ по опорным вопросам, показ иллюстраций, последовательно отражающих содержание произведения. а в дальнейшем - отдельных иллюстраций с изображением персонажей и существенных деталей). Первоначально дети пересказывают по одному фрагменту текста; в последующем постепенно переходят к индивидуальному пересказу нескольких фрагментов и текста в целом. К концу первого года (III период обучения) они учатся составлять пересказ по предваряющему плану-схеме. Опорные вопросы к тексту даются в виде развернутого словесного плана перед началом пересказа. На втором году обучения дети должны овладеть пересказу без опоры на наглядный материал,

Перечисленные методические приемы просты и доступны для практики работы с детьми с ОНР.

В процессе занятий по пересказу специальное внимание А.М. Леушина уделяет коррекционной работе по формированию у ребенка грамматически правильной речи, усвоению различных языковых средств построения связных высказываний (20).

В занятия по пересказу входят: упражнения в словоизменении, подборе лексем и словоформ; упражнения в дополнении предложения нужным по смыслу словом, воспроизведение конкретного лексического материала текста в форму игры-упражнения «Кто лучше запомнил?» и др. Таким образом, у детей формируются навыки практических действий с языковым материалом пересказываемых произведений (21).

Работа по развитию фразовой речи на занятиях по пересказу предусматривает:

- усвоение нормативных основ построения фраз различных синтаксических структур; упражнения в правильном употреблении фраз на языковом материале литературных произведений с последующим

применением полученных навыков при самостоятельном составлении пересказа;

- развитие внимания к синтаксису языка, умения замечать ошибки в построении фраз в рассказах других детей и ошибки в собственных высказываниях.

На первом году обучения отрабатываются следующие ведущие структуры: а) простые распространенные предложения из 3-5 слов с включением дополнения, обстоятельства места, определения; б) осложненные конструкции - с двумя однородными сказуемыми или дополнениями; в) сложносочиненные предложения с союзами «и», «а» и сложноподчиненные с придаточными времени (с союзом «когда»), изъяснительными (с союзом «что»), причины, определительными (с союзом «который»). На втором году обучения на занятиях по пересказу обращается внимание на овладение детьми навыками построения предложений с несколькими однородными сказуемыми, выраженными глаголами прошедшего времени совершенного вида, а также бессоюзных сложных предложений и сложноподчиненных с 'придаточными места (с союзом «где'), условия (с союзом «если») и т.д. (25).

Обучение рассказыванию по картинкам занимает важное место в общей коррекционной работе по развитию связной, грамматически правильной речи детей с ОНР. Методика обучения строится с учетом отмечаемых у таких детей речевых нарушений и особенностей психического и познавательного развития. Это касается проведения специальной подготовительной работы, отбора и последовательности использования картинного материала, структуры занятий и приемов коррекционной работы. Уделяется внимание приемам, направленным на развитие внимания, зрительного и слухового восприятия, логического мышления и др. (29).

В целях формирования связной монологической речи старших дошкольников с ОНР рекомендуется проведение следующих видов занятий с картинным материалом:

- Составление рассказов по сюжетным многофигурным картинам с изображением нескольких групп действующих лиц или нескольких сценок в пределах общего, хорошо знакомого им сюжета («Семья», «Зимние развлечения», «Игры на детской площадке» и т.д.).

- Составление небольших рассказов-описаний по сюжетным картинам, в которых на первый план выступает изображение места действия, предметов, события, определяющих тематику картин («Ледоход», «Река замерзла» и др. из тематических серий О.И. Соловьевой, В.А. Зикеевой и т.д.).

3. Рассказывание по сериям сюжетных картинок, достаточно подробно изображающих развитие сюжетного действия. Могут быть использованы серии картинок по сюжетам Н.Радлова («Зонтик», «Тигр и зайчики» и др.), В.Г. Сутеева (серия «Находка» и т.д.), картинный материал В.В.Гербовой. На втором году обучения рекомендуется усложнение заданий. (Серии картинок «Умный ежик», «Зайчик и уточки» - по сюжетам Н.Радлова и др.)

4. Обучение рассказыванию по отдельной сюжетной картине с придумыванием детьми предшествующих и последующих событий (по опорным вопросам). С этой целью можно применять картины «Спасаем мяч», «Шар улетел» и т.д.

5. Описание пейзажной картины.

Последние два вида занятий проводятся также на втором году обучения.

В.П. Глухов считает, что коррекционно-логопедическая работа по формированию разных сторон речи детей на занятиях по картинам включает формирование грамматически правильной речи, развитие фразовой речи, обогащение словаря и проводится с учетом особенностей конкретного картинного материала в соответствии с задачами каждого периода обучения (8).

Большое значение В.П. Глухов придает упражнениям, в которых происходит составлению предложений по картинкам (предметным, ситуационным).

При этом автор большое внимание уделяет формированию у детей старшего дошкольного возраста с ОНР некоторых грамматических обобщений и противопоставлений. Так, при составлении предложений по парным картинкам с изображением одного или нескольких действующих лиц обращается внимание на дифференциацию форм единственного и множественного числа глаголов и правильное оформление предикативной связи. Например: Девочка собирает/ягоды (землянику, малину).

Закрепление и развитие навыков речевого общения предполагает формирование умения вступать в контакт, вести диалог на заданную тему, выполнять активную роль в диалоге и др. Уделяется внимание формированию навыков участия в коллективной беседе, способности к ее восприятию, умению включаться в диалог по указанию педагога. В целях развития навыков ведения диалога логопед и воспитатель организуют беседы на близкие детям темы (из личного и коллективного опыта), а также специальные игры и игровые упражнения, например, сюжетно-ролевые и дидактические игры; «В нашем детском саду», «Школа», «На приеме у врача», «Магазин игрушек», «Поезд». Можно до начала игры предложить детям выбрать себе ту или иную роль. При этом с помощью педагога определяется, как будет выглядеть каждый ребенок, во что он будет одет, что будет говорить, какие действия выполнять и т.д. В качестве примера приведем краткое описание одной из таких игр.

После подготовительной работы Глухов В.П. предлагает систему обучения рассказыванию детей, выстроенную по этапам, где предусматривается овладение детьми навыкам монологической речи в следующих формах: составление высказываний по наглядному восприятию; воспроизведение прослушанного текста; составление рассказа-описания; рассказывание с элементами творчества (8).

Описание— особый вид связной монологической речи. Коммуникативная задача высказывания-описания состоит в создании словесного образа объекта, признаки которого раскрываются в определенной последовательности.

Занятия по обучению описанию оказывают разностороннее воздействие на познавательное развитие детей и формирование их речемыслительной деятельности, способствуют активизации зрительного, речеслухового и тактильного восприятия, памяти, внимания, наблюдательности. В процессе описания они учатся выделять и сопоставлять существенные признаки предмета, объединять отдельные высказывания в связное последовательное сообщение (23).

При обучении старших дошкольников с ОНР описанию предметов ставятся следующие задачи:

- формирование умений выделять существенные признаки и основные части (детали) предметов,
- развитие обобщенных представлений о построении рассказа-описания предмета;
- овладение языковыми средствами, необходимыми для составления описательного рассказа.

С этой целью рекомендуется поэтапное обучение, включающее следующие виды работы: подготовительные упражнения к описанию предметов; формирование первоначальных навыков самостоятельного описания, описание предметов по основным признакам; закрепление полученных навыков составления рассказа-описания, в том числе при проведении игровых и предметно-практических занятий; усвоение первоначальных навыков сравнительного описания предметов.

Под *творческими рассказами* понимают придуманные детьми рассказы с самостоятельным выбором содержания (ситуаций, действий, образов), логически построенным сюжетом, облеченным в соответствующую словесную форму. Методические разработки даны А. М. Бородич, Л.Н.

Ефименковой, А. П. Николаичевой, Е. И. Тихеевой, Л. П. Федоренко, Г. А. Фомичевой и др.

Л.П. Федоренко считает, что обучение творческому рассказыванию играет важнейшую роль в развитии словесно-логического мышления, представляя большие возможности для самостоятельного выражения ребенком своих мыслей, осознанного отражения в речи разнообразных связей и отношений между предметами и явлениями, способствует активизации знаний и представлений об окружающем. Творческое рассказывание максимально приближает ребенка-дошкольника к тому уровню монологической речи, который потребуется ему для перехода к новой ведущей (учебной) деятельности. К основным его видам относятся рассказы по аналогии, придумывание продолжения и завершения рассказа, составление его по нескольким опорным словам и на предложенную тему.

Составление творческого рассказа предполагает умение связно и последовательно отображать в речи те или иные события, а также наличие у детей представлений о некоторых правилах построения рассказа-сообщения (зачин, развитие сюжетного действия, концовка, определение времени и места событий и т.д.). Поэтому обучение составлению творческих рассказов осуществляется при условии сформированности у них определенных навыков связных развернутых высказываний (пересказ, составление рассказа по картине, о предмете и др.) (35).

Л.Н. Ефименкова в своей работе систематизировала приемы работы по развитию речи у детей с ОНР. Вся коррекционная работа делится на три этапа. На каждом этапе проводится работа по развитию словаря, фразовой речи и подготовке к связному высказыванию. Формирование связной речи – основная задача третьего этапа. Детям дается понятие о слове, о связи слов в предложении. Автор предлагает обучать детей с ОНР сначала подробному, затем выборочному, а затем творческому пересказу. Любому виду пересказа предшествует анализ текста. Завершается работа над связной речью обучением составлению рассказа на основе личного опыта (10).

При работе по формированию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР Ткаченко Т.А. использует вспомогательные средства, такие как наглядность и моделирование плана высказывания. Упражнения располагаются в порядке возрастающей сложности, с постепенным убыванием наглядности и «свертыванием» плана высказывания. В результате обозначается следующий порядок работы: пересказ рассказа по наглядному действию; рассказ по следам наглядного (демонстрируемого) действия; пересказ рассказа с использованием фланелеграфа; пересказ рассказа по серии сюжетных картин; составление рассказа по серии сюжетных картин; пересказ рассказа по сюжетной картине; рассказ по сюжетной картине.

Особенностью данной системы работы является то, что, последовательно применяя этапы обучения, удается формировать связную речь у тех детей, которые изначально не владели развернутыми смысловыми высказываниями (28).

Выводы по главе 1

Связная речь является высшей ступенью развития устной речи ребенка и представляет собой цельное монологическое высказывание, служащее для передачи необходимой информации. Повествовательный рассказ рассматривается как один из типов связного монологического высказывания. Условиями овладения связной речью в дошкольном возрасте являются сформированные речевые - языковые и психологические предпосылки.

Для детей с общим недоразвитием речи характерно недоразвитие как познавательных, так и психологических процессов таких как память, внимание, мышление. В связи с этим можно говорить о трудностях овладения ими связной речью, в том числе и навыком повествовательного

рассказывания, таких как: умение программирования связного повествовательного рассказа, синтезирование его элементов в структурное целое и подбор правильного лексического материала. Указанные трудности, связанные с системным речевым недоразвитием, могут быть обусловлены также недостатком знаний и представлений об окружающей действительности и отмечаемой у этих детей инертностью.

Все это свидетельствует о необходимости проведения коррекционной работы в данном направлении.

ГЛАВА 2. ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ (НА ПРИМЕРЕ ПОВЕСТВОВАТЕЛЬНОГО ТЕКСТА)

2.1 Изучение связной повествовательной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Экспериментальное исследование проводилось в старшей группе Муниципальное бюджетное дошкольное образовательное учреждение детский сад №1 «Сказка» г. Короча, Белгородской области.

Цель эксперимента: выявить уровень связной речи у детей с ОНР III уровня старшей дошкольной группы детского сада.

В исследовании приняли участие 10 человек, имеющие по заключению ПМПК диагноз: общее недоразвитие речи (3 уровень) (экспериментальная группа) и 10 человек с нормальным речевым развитием (контрольная группа). Список детей представлен в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Список детей

Экспериментальная группа	Контрольная группа
Максим В. (ОНР III ур.)	Лена Р.
Никита В. (ОНР III ур.)	Саша В.
Валерия Д. (ОНР III ур.)	Петя К.
Виктория Е. (ОНР III ур.)	Максим О.
Павел К. (ОНР III ур.)	Настя С.
Артём Л. (ОНР III ур.)	Дима Л.
Анастасия Л. (ОНР III ур.)	Витя Г.

Владислав Ж. (ОНР III ур.)	Женя П.
Софья Ж. (ОНР III ур.)	Оля Ж.
Алина К. (ОНР III ур.)	Лиза Р.

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.

С целью изучения особенности формирования связной речи у детей с ОНР мы использовали методику Т.А. Ткаченко (34).

Описание эксперимента:

1. Методика: пересказ русской народной сказки «Репка».

Цель: выявить уровень умения самостоятельно составлять пересказ по тексту.

Инструкция: Послушайте сказку внимательно, потом вы будете рассказывать ее сами.

2. Методика: рассказ по серии картин «Находчивый цыплёнок».

Цель: выявить уровень умения самостоятельно составлять рассказ по серии сюжетных картин.

Инструкция: Посмотрите на эти картинки и по ним сами придумайте рассказ (Приложение 1.).

3. Методика: рассказ из личного опыта «Моя любимая игрушка».

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

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

4. Методика: творческий рассказ на тему и продолжению по данному началу.

Цель: выявить уровень умения самостоятельно составлять рассказ по

предложенной теме и данному началу.

Инструкция: Ребята, послушайте начало рассказа, а окончание вы придумаете сами.

Данное исследование направлено на выявление уровня связной речи у старших дошкольников с ОНР. Обследование проходило в соответствии с основными методическими требованиями. Для выявления уровня развития использовалась тестовая методика диагностики устной речи В.П.Глухова (8), в которой для оценки успешности выполнения заданий методики была применена балльно-уровневая система. Каждое задание оценивалось в отдельности, затем высчитывалась сумма баллов за все задания. Далее суммарная оценка за выполнение заданий соотносилась с уровнями успешности детей экспериментальной и контрольной группы, каждому из которых соответствовало определенное количество баллов. Основными критериями оценки являются: степень самостоятельности при составлении рассказа, адекватность поставленной задачи, полнота, связность и последовательность изложения, соответствие грамматическим нормам.

Оценка уровня развития связной речи представлена в приложении 2.

Результаты выполнения заданий прилагаются в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

Результаты обследования связной повествовательной речи дошкольников ЭГ

Дети	Виды задания				Общее количество баллов	Уровень
	Пересказ	Рассказ по серии сюжетных картин	Рассказ из личного опыта	Творческий рассказ (по данному началу)		
Максим В.	3	3	3	2	11	средний
Никита В.	1	2	1	2	6	средний
Валерия Д.	3	2	2	1	8	средний
Виктория Е.	1	2	1	1	5	низкий
Павел К.	1	1	1	0	3	низкий

Артём Л.	4	2	2	2	10	средний
Настя Л.	3	2	2	2	9	средний
Владислав Ж.	2	1	1	1	5	низкий
Софья Ж.	3	2	2	2	9	средний
Алексей К.	1	1	1	1	4	низкий

Количество набранных баллов позволяют выделить 3 уровня:

16 – 13 баллов - высокий уровень

12 – 6 баллов - средний уровень

5 - 1 баллов - низкий уровень

В результате анализа данных, полученных при обследовании связной речи старших дошкольников с ОНР, было выявлено, что не один из испытуемых не смог справиться со всеми заданиями диагностики без ошибок.

Первое задание имело целью выявить возможности детей с ОНР в воспроизведении достаточно простого по структуре и небольшого по объему текста знакомой сказки («Репка»).

У четырех детей (Никита В., Виктория Е., Павел К., Алексей К.) трудности в составлении рассказа носили резко выраженный характер (смысловые ошибки, нарушение связности, пропуски фрагментов текста и т.д.). («Дед посадил, за ним бабка им тянут с внучкой и еще есть собака»). Исследование выявило низкий уровень фразовой речи, используемой детьми (объем, структура фраз, бедность языковых средств).

Пересказ русской народной сказки «Репка» Максима В.

«Посадил дед репку. Дед тянул-тянул и не вытащилась. Позвал дед бабушку. Бабушка за дедку. 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 дедку. И всё – вытащили репку»

Было установлено, что затруднения у детей чаще всего возникали в начале пересказа и особенно ритминизированного повтора, представляющего собой предложно-падежную конструкцию. В пересказах всех детей наблюдались неоднократные повторы фраз или их частей, искажение смысловой и синтаксической связи между предложениями, пропуски глаголов и т.д.

В выполнение второго задания - составление рассказа по серии картин дало возможность определить ряд специфических особенностей в проявлениях монологической речи у детей с ОНР.

Несмотря на предварительный разбор содержания каждой картинки с объяснением значения некоторых существенных деталей изображенной обстановке составление связного самостоятельного рассказа оказалось недоступным для всех испытуемых. Требовалась помощь: вспомогательные вопросы, указание на составляющую картинку или конкретную деталь. У 3 детей (Павел К., Владислав Ж., Алексей К.) возникли затруднения при переходе от одной картинке к другой (перерыв в повествовании, затруднение в самостоятельном продолжении рассказа). Рассказы сводились к простому называнию действий персонажей «Кот хочет...Кот залез...Птички сидят ...».

Рассказ по серии картинок «Находчивый цыплёнок» Никиты В.

«Было яйцо. Из яйца идёт цыплёнок. Дождь. Цыплёнок идёт с зонтик»

В выполнении третьего задания – составление рассказа из личного опыта предлагалось назвать свои любимые игры и игрушки, рассказать, как они выглядят, как вы с ними играете. После этого ребенок составлял свой рассказ по отдельным фрагментам, перед каждым из которых соответствующий вопрос повторялся.

Было выявлено, что у детей с ОНР III уровня 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.

Анализ рассказов показал, что только у одного ребёнка (Максим В.) с речевым недоразвитием фразовые ответы содержались во всех фрагментах, у большинства же фразовые ответы отсутствовали в одном или нескольких фрагментах и заменялись простым перечислением (название) предметов и действий.

Существенные трудности при выполнении высказывания отмечались, прежде всего на уровне планирования содержания. Например: «Бегаем...Мы гуляли на улице... Иглу скал и... Камки делали» т.п. Вторая часть фразы - высказывания как бы механически присоединялась к первой без учета ее содержания и структуры («Я люблю играть...на санках»; «В Дед -Мороза будем строить»).

Рассказ из личного опыта «Моя любимая игрушка» Максима В.

«У меня есть любимая игрушка. Её зовут зайчик. Он мягкий, пушистый, красивый. У него уши, лапы. Я люблю игрушку играть. Игрушка добрая»

В четвёртом задании испытуемые должны были составить рассказ по данному началу. Полученные результаты показали, что 4 детей (Алексей К., Виктория Е., Валерия Д., Владислав Ж.) с речевым недоразвитием испытывали трудности в самостоятельном составлении высказываний на уровне простой законченной фразы, в связи, с чем возникла необходимость в дополнительном вопросе, требующем назвать изображенное действие («Как зовут мальчика?», «Откуда возвращался Петя?», «Как ты думаешь, кого встретил Петя?»). У 3 детей (Артём Л., Настя Л., Софья Ж.) при этом отмечались ошибки на употребление словоформ, нарушающие связь слов в предложении, длительные паузы с поиском нужного слова, нарушением порядка слов (... пошёл он... Увидел ...собака. Дом ...пошёл). У 2 испытуемых (Максим В., Никита В.) наблюдалось сочетание выраженных в

разной степени трудностей смыслового и синтаксического характера.

Один ребёнок Павел К. не смог выполнить задание.

Творческий рассказ по данному началу и продолжению Максима В.

«Вдруг он встретил котёнка. Он был голодный. Он взял его домой. Он покормил его, он помыл. Он стал жить с мальчиком»

Данные обследования связной речи 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.

Индивидуальный качественный анализ высказываний детей с нормальным речевым развитием позволил установить несколько уровней, оцениваемых в баллах, выполнения заданий по каждому из видов рассказывания. Результаты выполнения заданий прилагается в таблице 2.3.

Критерии оценки остались те же, что при обследовании детей с ОНР.

Таблица 2.3.

**Результаты обследования связной повествовательной речи
дошкольников КГ**

Дети	Виды задания				Общее количество баллов	Уровень
	Пересказ	Рассказ по серии сюжетных картин	Рассказ из личного опыта	Творческий рассказ (по данному началу)		
Лена Р.	4	4	4	4	16	высокий
Саша В.	3	3	3	3	12	средний
Петя К.	3	4	2	1	15	высокий
Максим О.	2	3	3	3	11	средний
Настя С.	2	1	1	1	5	низкий
Дима Л.	4	4	3	3	14	высокий
Витя Г.	4	4	2	3	13	высокий

Женя П.	2	3	1	2	8	средний
Оля Ж.	3	3	2	1	9	средний
Лиза Р.	1	2	1	1	5	низкий

В результате анализа данных, полученных при обследовании связной речи старших дошкольников с нормальным речевым развитием, было выявлено, что все из испытуемых справились со всеми заданиями диагностики. Дети активны в общении, умеют слушать и понимают обращённую к ним речь. Дети легко входят в контакт с экспериментатором, ясно и последовательно выражают свои мысли. Дети хорошо пользуются формами речевого этикета.

Анализ полученных данных показал, что при выполнении всех заданий 4 ребенка находятся на высоком уровне успешности, на среднем уровне – 4 ребенка и на низком уровне 2 ребенка.

Было установлено, что дети затруднения при пересказе сказки «Репка» не испытывали. При пересказе текста наблюдалось воспроизведение смысловых звеньев с незначительными сокращениями. Практически во всех случаях рассказы детей пронизаны паузами, поиском подходящих слов. Дети не затруднялись в воспроизведении сказки.

При составлении рассказа по сюжетным картинкам у многих детей наблюдалось незначительное искажение ситуации. Часто дети ограничивались перечислением действий изображенных на картинках. Дети раскладывали картинки без ошибок.

При выполнении третьего и четвёртого задания рассказы детей соответствовали ситуации, смысловые звенья располагались в правильной последовательности. Пересказы и рассказы по картинкам составлены без аграмматизмов, но наблюдались единичные случаи поиска слов.

Рассказы детей в контрольной группе отличались большим объемом, в сравнении с экспериментальной группой. Интересен пример Лены Р., которая в своем рассказе даже использовала прямую речь: *"Когда Петя возвращался*

домой, он вдруг увидели ежика. Мальчик сказал: "Какой бедняжка, надо его накормить". Петя взял ежика на руки и отнёс его домой. Дал ему яйцо и молока. Ежик наелся и остался жить с Петей вместе".

Анализируя критерий самостоятельности, необходимо отметить, что дети в группе с нормальным речевым развитием не нуждались в какой-либо помощи при построении высказываний.

Следует отметить, что количественные результаты исследования непосредственно проявляется в качественной характеристике речи. Дети с нормальной речью строят свои высказывания более логично, последовательно. У детей с общим недоразвитием речи часты повторы, паузы, неразвернутые высказывания.

Наблюдалась значительная разница в объеме высказываний детей в экспериментальной и контрольной группе. Так у детей с нормальным речевым развитием объем рассказов значительно больше, чем у детей с ОНР.

Дети с общим недоразвитием речи в своих рассказах ограничивались лишь перечислением действий, которые были изображены на картинках. Например, рассказ Данила Е.: «Яйцо...Сломалась...Смотрит ... Цыплёнок ... идти. Дождь».

Необходимо также отметить, что дети с нормальным речевым развитием самостоятельно выполняли задания, а дети с недоразвитием речи почти всегда нуждались в помощи в виде наводящих вопросов как при составлении рассказа по сюжетным картинкам, так и при пересказе.

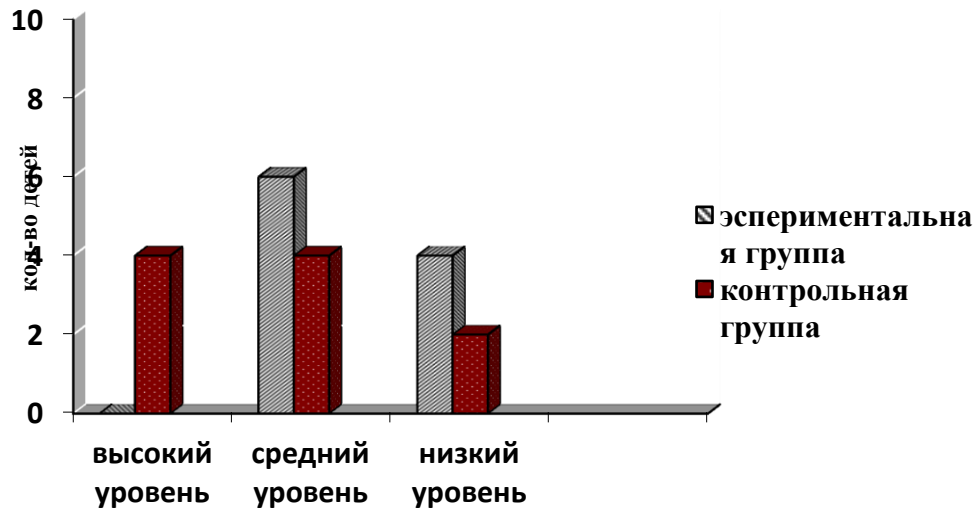


Рис. 2.1. Уровень сформированности связной повествовательной речи дошкольников ЭГ и КГ

Таким образом, анализ полученного материала позволяет сделать вывод о том, что по уровню развития связной речи дети дошкольного возраста с ОНР значительно отстают от своих сверстников с нормальным речевым развитием.

Проведя исследование, мы выявили следующие особенности связной речи детей с ОНР:

- нарушение связности и последовательности изложения;
- низкая информативность;
- бедность и стереотипность лексико-грамматических средств языка;
- пропуски смысловых звеньев и ошибки;
- повторы слов, паузы по тексту;
- незаконченность смыслового выражения мысли;
- трудности в языковой реализации замысла;
- необходимость в стимулирующей помощи.

На основании выявленных особенностей можно сделать вывод о необходимости систематической поэтапной коррекционной работы.

2.2. Направления и приемы развития связной речи старших

дошкольников (на примере повествовательного текста)

Обязательным условием развития связной речи в каждой возрастной группе должна быть преемственность содержания и методов развития речи. Проблема методов и приемов обучения монологической речи в детском саду разрабатывались А.М. Бородич, Н.Ф. Виноградовой, Л.В. Ворошниковой, В.В. Гербовой, Э.П. Коротковой, Н.А. Орлановой, Е.А. Смирновой, Н.Г. Смольниковой, Е. И. Тихеевой, О.С. Ушаковой, Л.Г. Шадринной и др.

Логопедическая работа по развитию связной речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи на примере повествовательного текста опирается на следующие принципы:

- Принцип взаимосвязи сенсорного, умственного и речевого развития детей базируется на понимании речи как речи мыслительной речи, становление и развитие которой тесно связано с познаванием окружающего мира. Речь опирается на сенсорные представления, составляющие основы мышления, и развивается в единстве мышления.

- Принцип коммуникативно - деятельностного подхода к развитию речи. Данный принцип основывается на понимании речи как деятельности, заключающейся в использовании языка для коммуникации.

- Принцип развития языкового чутья («чувства языка»). Языковое чутье — это неосознанное владение закономерностями языка. Здесь проявляется способность запоминать, как традиционно используются слова, словосочетания. И не только запоминать, но и использовать их в постоянно меняющихся ситуациях речевого общения. С развитием «чувства языка» связано формирование языковых обобщений.

- Принцип формирования элементарного осознания явлений языка. Этот принцип основывается на том, что в основе овладения речью лежит не только имитация, подражание взрослым, но и неосознанное обобщение явлений языка.

- Принцип взаимосвязи работы над различными сторонами речи. Реализация этого принципа состоит в таком построении работы, при котором осуществляется освоение всех уровней языка в их тесной взаимосвязи. В процессе развития одной из сторон речи одновременно развиваются и другие.

- Принцип обеспечения активной речевой практики. Повторность употребления языковых средств в меняющихся условиях позволяет выработать прочные и гибкие речевые навыки, усвоить обобщения. Речевая активность — это не только говорение, но и слушание, восприятие речи. Поэтому важно приучать детей к активному восприятию и пониманию речи педагога.

- Принцип обогащения мотивации речевой деятельности. В процессе занятий нередко исчезает естественность общения, снимается естественная коммуникативность речи: педагог предлагает ребенку ответить на вопрос, пересказать сказку, что-то повторить. При этом не всегда учитывается, есть ли у него потребность это делать. Психологи отмечают, что положительная мотивация речи повышает результативность занятий.

В методики развития речи выделяют следующие направления работы по формированию навыков повествовательного рассказывания

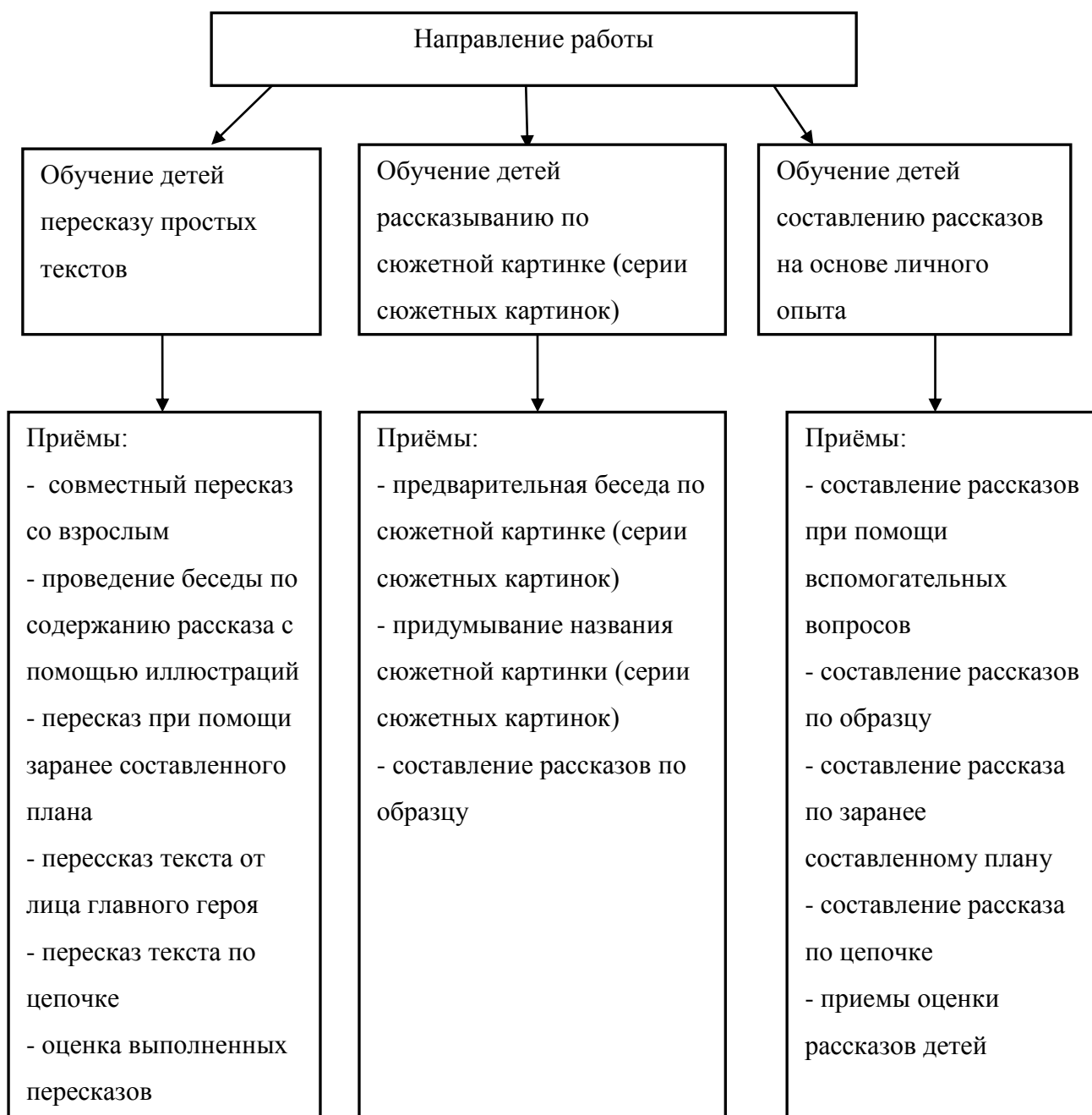


Рис.2.2 Направления и приемы по формированию навыка повествовательного рассказывания

Опишем подробнее работу по каждому направлению.

Обучение детей пересказу простых текстов

Задачи:

- Закрепление и развитие у детей навыков речевого общения, речевой коммуникации;

- Формирование навыков построения связных монологических высказываний;
- Развитие навыков контроля и самоконтроля за построением связных высказываний;
- Целенаправленное воздействие на активизацию ряда психических процессов (восприятия, памяти, воображения, мыслительных операций), тесно связанных с формированием устного речевого сообщения.

Занятие по пересказу имеет следующую структуру:

1. Этап. Вводная часть. Подготовка детей к восприятию нового произведения, главным образом его идеи (оживление аналогичного личного опыта детей, показ картинки и др.).

2. Этап. Первичное чтение без предупреждения о последующем пересказе, чтобы обеспечить свободное художественное восприятие. Эти два этапа опускаются, если произведение уже хорошо знакомо детям.

3. Этап. Подготовительная беседа (анализ произведения). Уточнить содержание, идею, характеристику образов, последовательности событий. Проводится работа над прямой речью действующих лиц, осмысление интонаций, ударений, темпа, особенно в важных композиционных моментах.

4. Этап. Повторное чтение, суммирующее результаты разбора. При этом уместна установка на пересказ, например: «Вслушивайтесь, как я читаю». Вторичное чтение должно быть более медленным по сравнению с первым.

5. Этап. Пауза для подготовки детей к ответам, для запоминания текста (несколько секунд).

6. Этап. Пересказ. Активное руководство педагога. В конце вызвать ребенка с наиболее яркой речью или использовать эмоциональные приемы (пересказ по ролям, инсценировка).

7. Этап. Анализ пересказов детей. На данном этапе работы анализируется подробно первый пересказ, остальные – менее подробно.

Обучение детей рассказыванию по сюжетной картинке (серии сюжетных картинок)

Задачи:

- формировать умение правильно строить рассказ: начинать с начала, соблюдать логическую последовательность повествования;
- развивать умение связывать части рассказа в нужной последовательности;
- побуждать рассказывать выразительно, выказывая свое отношение к содержанию;
- развивать обраную речь;
- совершенствовать умение использовать точные слова для названия предметов, действий, признаков;
- формировать умение грамматически правильно строить предложения;

Совершенствованию умения рассказывать по картинкам помогают следующие приемы:

1. Педагог дает по картинкам образец рассказа, а дети повторяют этот рассказ.
2. Дети самостоятельно рассказывают по картинкам, придумывают название рассказу.
3. Педагог дает начало рассказа, а дети заканчивают.
4. Один ребенок придумывает, что было с героями раньше, другой излагает события, изображенные на картине, третий придумывает действия, поступки, которые могли бы произойти в дальнейшем.
5. Педагог размещает на наборном полотне картинки, знакомит с их содержанием, затем дает каждому ребенку по картинке – эпизоду. Воспитатель повторяет рассказ, а ребенок показывает соответствующую картинку. После этого дети самостоятельно рассказывают по своим картинкам.
6. Детям раздают картинки одной серии в любой последовательности. Педагог дает план рассказа, по которому дети раскладывают картинки в нужной последовательности. Затем составляют рассказ по картинкам.

7. Детям раздают серию картинок для установления их последовательности. Педагог начинает рассказ по первой картинке, дети должны продолжить его по своим картинкам.
8. Дети определяют последовательность картинок. Каждый ребенок рассказывает, что изображено на его картинке. Один ребенок в заключении дает полный рассказ по всем картинкам. Дети самостоятельно придумывают имена персонажам.
9. Каждый ребенок получает серию картинок. Его задача – подобрать в нужном порядке картинки – эпизоды и передать содержание каждой, составить, таким образом, рассказ.
10. Раздать детям по первой картинке из каждой серии. Остальные перемешать и положить на стол в виде стопки изображением вниз. Открывая верхнюю, педагог спрашивает: «Кому дать эту картинку?» Каждый ребенок должен установить подходит ли ему эта картинка. Получив все картинки своей серии, ребенок раскладывает их в определенной последовательности и составляет связный рассказ.
11. Перемешать картинки нескольких серий, раздать по несколько штук детям. Дети рассматривают полученные картинки и решают, какую серию им лучше подобрать. Обмениваясь по одной картинке, друг с другом, они подбирают нужный комплект. После этого каждый составляет рассказ по своей серии.
12. Составив рассказ по серии картинок, дети придумывают его название. Затем дополняют его предыдущим и последующим событием.
13. Получив серии картинок, дети раскладывают их по - порядку, составляя по ним рассказы. Затем учатся задавать друг другу вопросы по их содержанию.
14. После составления рассказа по серии картинок, дети спомощью педагога передают его содержание в лицах.
15. Перед ребенком выкладывают серию картинок, но одну картинку не помещают в ряд, а дают ребенку с тем, чтобы он нашел ее нужное место.

После этого просят его составить рассказ по восстановленной серии картинок.

16. Перед ребенком лежит серия картинок. Одна картинка лежит не на своем месте. Ребенок находит ошибку, кладет картинку на нужное место, а затем составляет рассказ.

17. Перед ребенком выкладывают серию картинок, но одну берут из другого набора. Ребенок должен найти ненужную картинку, убрать ее, а затем составить рассказ.

18. Перед ребенком кладут вперемешку два набора картинок и просят выложить сразу две серии, а затем составить рассказы по каждой серии. Ребенку предлагается составить рассказ с заменой действующих лиц, места действия, времени и т. д.

На всех этапах обучения составлению рассказов по серии картинок, необходимо обращать внимание на такой вид работы, как анализ и обсуждение детских высказываний. При этом отмечать такие качества рассказов, как полнота и последовательность передачи содержания, смысловое соответствие картинному материалу, удачное использование средств образной выразительности, проявления элементов фантазии. В ходе коллективного обсуждения, дети вносят дополнения, указывают на допущенные ошибки.

Обучение детей составлению рассказов на основе личного опыта

Задачи:

- рассказывать о событиях, фактах, собственных впечатлениях связно, живо, не отклоняясь от заданной темы;
- правильно отражать в речи воспринятое; рассказывать с достаточной полнотой и законченностью;
- указывать место и время описываемых событий;
- пользоваться точными названиями предметов, качеств, действий.

Совершенствованию умения составлению рассказов на основе личного опыта помогают следующие приемы:

1. В основу рассказа воспитателя должен быть положен какой-либо случай (или событие), представляющий интерес для детей и близкий их жизненному опыту.
2. Рассказ должен отличаться четкой последовательностью изложения. Вначале дается завязка, заинтересовывающая детей, затем следует нарастание действия. После момента наибольшего напряжения быстрая и ясная развязка.
3. Язык рассказа должен быть приближен к разговорной речи, а сам рассказ - быть понятным и кратким, образным, без длинных фраз. Образность и живость языка воспитателя влияют на выразительность детской речи.
4. Образец должен вести к развитию самостоятельной мысли, а не к механическому повторению.

Рассказ воспитателя о случае из его жизни является одним из простых и ценных видов применения образца в рассказывании из опыта.

Таким образом, в ходе целенаправленного обучения дети овладевают языковыми средствами, на основе которых возможно построение связных, законченных высказываний. Предложенные направления и приемы способствуют повышению уровня речевого развития детей, формированию у них интереса к русскому языку как к учебному предмету, закреплению навыков самостоятельной работы, сравнения и обобщения, формированию умений вербализации производимых действий и отдельных видов деятельности в форме развернутых связных высказываний. В целом учебная деятельность детей начинает характеризоваться осознанностью, мотивированностью и произвольностью поведения и психических процессов. Дети могут, руководствуясь системой требований, выполнять указания и инструкции педагога, контролировать в определенной мере процесс собственной деятельности и деятельности своих товарищей.

Выводы по главе 2

Нами было проведено исследование связной речи на примере повествовательного предложения у дошкольников на базе МБДОУ д/с №1 «Сказка» г. Короча (старшая группа). В исследовании приняли участие 10 человек, имеющие по заключению ПМПК диагноз: общее недоразвитие речи (3 уровень) (экспериментальная группа) и 10 человек с нормальным речевым развитием (контрольная группа).

В результате проведенного исследования было установлено, что дети экспериментальной группы имеют средний и низкий уровень развития связной повествовательной речи, а дети контрольной группы имеют высокий, средний и низкий уровень развития речи.

Основываясь на результаты исследования, детям с нарушением речи нами были предложены приёмы и направления по развитию связной повествовательной речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Связная речь занимает важное место в общении ребенка со сверстниками и взрослыми, отражает логику мышления дошкольника, его умение осмысливать воспринимаемую информацию и правильно выражать ее. Она является показателем того, насколько ребенок владеет лексикой родного языка, отражает уровень эстетического и эмоционального развития ребенка. Таким образом, связная речь - это развернутое изложение определенного содержания, которое осуществляется логично, последовательно, грамматически правильно, образно.

Ряд исследователей В.П. Глухов, Н.С. Жукова, Т.А.Фотекова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева и др. утверждают, что развитие связной речи – одна из важнейших задач коррекционно-развивающей работы с детьми, имеющими общее недоразвитие речи, и необходимое условие для их дальнейшего обучения в школе. Эти утверждения основаны на том, что в процессе развития связной речи дошкольников развивается их мышление, память, восприятие, наблюдательность.

Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи имеют серьезные нарушения связной речи, которые выражаются в неумении удерживать в памяти последовательность содержания, являющегося планом рассказа-описания, фрагментарном запоминании словесного материала, трудностях выделения существенных признаков предмета и перечислении их в

определенной последовательности, недостаточном использовании выразительных средств при составлении рассказа.

По мнению педагогов и психологов, использование метода моделирования облегчает процесс формирования связной речи. В современной научной литературе моделирование рассматривается как исследование каких-либо явлений, процессов или систем объектов путем построения и изучения их моделей. В процессе моделирования окружающих объектов совершенствуется ориентировочная деятельность, формируются перцептивные и практические действия. Поскольку в дошкольном возрасте преобладающим видом мышления является наглядно-образное, поэтому очень важно применять моделирование в процессе связной речи у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Поэтому анализ психолого-педагогической и методической литературы позволил нам провести коррекционно-педагогическую работу на базе МБДОУ д/с № 1 «Сказка» г. Короча, которое проходило в три этапа. На констатирующем этапе эксперимента для выявления особенностей речевого развития детей: качественной и количественной оценки нарушения, получения и анализа структуры дефекта мы использовали серию заданий для исследования связной речи и выявления нарушений связной речи детей с ОНР нами были использованы методики В.П.Глухова,, была направлена на изучение связной повествовательной речи и «Тестовой методики диагностики устной речи Т.А.Фотековой». Анализ полученных результатов показал, что по уровню развития связной речи дети дошкольного возраста с ОНР значительно отстают от своих сверстников с нормальным речевым развитием. Рассказы детей характеризуются непоследовательностью, бессвязностью, бедностью лексики, неумением соблюдать структуру описания и грамматически правильно строить предложения. Полученные позволили нам сделать вывод о необходимости проведения коррекционно-педагогической работы с детьми данной категории необходимо организовывать работу по формированию и совершенствованию навыков

описания предмета. Коррекционно-педагогическая работа проводилась на втором этапе педагогического эксперимента, она заключалась в применении системы интегрированных занятий с использованием наглядного моделирования и в процессе режимных моментов.

Таким образом, важной задачей логопедической работы с дошкольниками, имеющими общее недоразвитие речи, является формирование у них связной речи, а применение метода моделирования помогает решать следующие задачи: знакомит дошкольников с графическим способом представления информации; формирует навык самостоятельного моделирования.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Актуальные проблемы логопедии: Преодоление речевых нарушений у детей и взрослых [Текст]: Сб. науч. тр./ МГПИ им. В.И. Ленина. – М., 1980. – 140 с.
2. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников: Учеб. пособие для студ. высш. и сред. пед. учеб. заведений/М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – 3-е изд., стереотип. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 400 с.
3. Алексеева, М.М. Речевое развитие дошкольников: Пособие по самостоятельной работе для студ. сред. пед. учеб. завед. [Текст]/ М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Academia, 1998. – 160 с.
4. Березин, Ф.М. Общее языкознание [Текст]/Ф.М. Березин, Б.Н. Головин – М.: Просвещение, 2005. – 560 с.
5. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст]/Воробьева - М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. - 158 с.
6. Выготский, Л.С. Развитие детской речи [Текст]/Л.С. Выготский. Собр. соч. в 6-ти томах. – Т 3. – М.: Педагогика, 1982. – 448 с.
7. Гаркуша, Ю.Ф. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушением речи [Текст]/ Ю.Ф. Гаркуша, В.Ю. Секачев. – М., 2012. – 231 с.
8. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием/В.П. Глухов. –2-е изд., испр. и доп. - М.: АРКТИ, 2004. - 168 с.
9. Детская речь как предмет лингвистического изучения: Межвуз. сб. науч. тр. /ЛГПИ им. А.И. Герцена. – Л., 1987. – 160 с.
10. Ефименкова Л.Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи). Кн. для логопеда. - 2-е изд., перераб. - М.: Просвещение, 1985. - 112 с.

11. Жукова, Н.С. Логопедия [Текст]/Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева. – Екатеринбург : Феникс, 2007. – 316 с.
12. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у дошкольников [Текст]/Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичсва. – М.: Просвещение, 1990. – 238 с.
13. Иншакова, О.Б. Альбом для логопеда [Текст] /О.Б. Иншакова. – М.: Владос, 2005. – 279 с.
14. Короткова Э.П. Обучение детей дошкольного возраста рассказыванию. - М.: Просвещение, 1982. - 127 с.
15. Коррекционно-педагогическая работа в дошкольных учреждениях для детей с нарушениями речи [Текст] /под ред. Ю.Ф. Гаркуши. – М., 2008. – 128 с.
16. Ладыженская Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся. - М.: Педагогика, 1975. - 256 с.
17. Левина, Р.Е. Об изучении и обучении детей с глубокими расстройствами речи [Текст]/Р.Е. Левина/Психолого-педагогические проблемы восстановления речи при черепно-мозговых ранениях. – М., 1945. – С. 121-128.
18. Левина, Р.Е. Опыт изучения неговорящих детей (алаликов) [Текст] / Р.Е. Левина. – М.: Учпедгиз, 1951. – 120 с.
19. Лепская, Н.И. Язык ребенка [Текст] / Н.И. Лепская. – М.: Владос, 2005. – 151 с.
20. Леушина, А.М. Развитие связной речи дошкольников [Текст] / А.М. Леушина // Ученые записи : ЛГПИ им. А.И. Герцена. – Т. 35. – 1941. – 321 с.
21. Логопедия [Текст] / Под ред. Л.С. Волковой. – М.: Владос, 2006. – 678 с.
22. Лурия А. Р. Язык и сознание./ Под редакцией Е. Д. Хомской. — М: Изд-во Москва. ун-та, 1979. - С. 167 – 182

23. Львов, М.И. Методика развития речи старших дошкольников [Текст] / М.И. Львов. – М.: Просвещение, 2005. – 176 с.
24. Нищева, Н.Г. Система коррекционной работы в логопедической группе для детей с ОНР [Текст] / Н.Г. Нищева. – М.: Владос, 2006. – 576 с.
25. Омельченко, Л.В. Использование приемов мнемотехники в развитии связной речи [Текст] / Л.В. Омельченко // Логопед. – 2008. – № 4. – С. 102-115.
26. Поспелов Н.С. Сложное синтаксическое целое и основные особенности его структуры. - М.-Л., 1948. - Вып. 2. - С. 43-68.
27. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст] / Под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 1984. – 223 с.
28. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]/С.Л. Рубинштейн. СПб. : Питер, 1999. – 720 с.
29. Современный русский язык [Текст] / Под ред. Н.Г. Белошапкина. – М.: Просвещение, 2005. – 560 с.
30. Сохин Ф.А. Психолого-педагогические проблемы развития речи дошкольника [Текст] / Ф.А. Сохин / Вопросы психологии. – 1989. – № 3. – С. 39-43.
31. Сохин, Ф.А. Основные задачи развития речи [Текст]/ Ф.А. Сохин/ Развитие речи детей дошкольного возраста. – М.: Просвещение, 1984. – 135 с.
32. Текучев А.В. Методика русского языка в. - М., Просвещение, 1980. - 414 с.
33. Ткаченко, Т. А. Использование схем в составлении описательных рассказов [Текст] / Т. Ткаченко/Дошкольное воспитание. – 1990. – № 10. – С. 16-24.
34. Ткаченко Т.А. Формирование и развитие связной речи: Логопедическая тетрадь / Худ. И.Н. Ржевцева. -- СПб.: Детство-пресс, 1999. – 47 с.
35. Федоренко Л.П. Принципы обучения русскому языку. - М.: Просвещение, 1973. - 160 с.

36. Филичева, Т.Б. Дети с ОНР: воспитание и обучение [Текст] / Л.Е. Филичева. – М.: Владос, 2005. – 487 с.

37. Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Основные направления коррекционной работы. /Логопедия. Методическое наследие/ Под ред Л.С. Волковой, 5 книга. - М.: ВЛАДОС, 2003. - 480 с.

38. Филичева Т. Б., Чиркина Г. В. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада: В 2 ч. Ч. I. Первый год обучения (старшая группа). М.: Альфа, 1993. - 103 с.

39. Хрестоматия по логопедии [Текст] / Под ред. Волковой, Л.С. Селиверстова В.И.: в 3-х т.; Т. 2. – М.: Просвещение, 2007. – 656 с.

40. Якубинский Л.П. Избранные работы: Язык и его функционирование. - М., 1986.- С. 17-58