

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**

**КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО  
ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ  
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

**Выпускная квалификационная работа студентки**

**заочной формы обучения  
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)  
образование (профиль «Логопедия»)  
5 курса группы 02021153  
Курбановой Олеси Магомедалиевны**

Научный руководитель  
к. фил. н., доцент  
М.В. Садовски

**ОГЛАВЛЕНИЕ**

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
1.1. Связная речь и ее развитие в онтогенезе.....	5
1.2. Особенности развития связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	14
1.3. Анализ методической литературы по развитию связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	21
ГЛАВА 2 КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
2.1. Организация и анализ результатов исследования связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	27
2.2. Система коррекционно-педагогической работы по формированию связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	34
2.3. Анализ эффективности коррекционно-педагогической работы по развитию связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи.....	42
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	48
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	49
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	54

## ВВЕДЕНИЕ

Успешность обучения детей в школе во многом зависит от уровня овладения ими связной речью. Адекватное 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 (диалогической и монологической) речи у учащихся.

Связная речь представляет собой сложную форму речевой деятельности. От неё зависит и полнота познания окружающего мира, и успешность обучения в школе, и развитие личности в целом. Данному вопросу посвящены исследования таких учёных, как С.Л. Рубинштейна, Н.А. Головань, Т.А. Власовой, Л.С. Выготского, Н.И. Жинкина, А.Г. Зикеева, Н.В. Серебряковой, Е.С. Слепович и многих других.

Особенно актуальной становится эта проблема по отношению к детям с общим недоразвитием речи, так как становление связной речи у таких детей осуществляется замедленными темпами и характеризуется определёнными качественными особенностями. Значительные трудности в овладении навыками связной речи у детей с общим недоразвитием речи обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы (фонетико-фонематической, лексической, грамматической) и недостаточной сформированностью семантической стороны речи.

Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, В.П. Глухов и другие авторы отмечают наличие у детей вторичных отклонений в развитии ведущих психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображения и др.) создает дополнительные затруднения в овладении связной речи.

С.А. Миронова раскрывает содержание и методы работы по развитию прямой речи. Н.А. Никашина раскрывает цели работы по формированию развернутой самостоятельной описательно-повествовательной речи у детей.

Но несмотря на разнообразие методов и форм работы по развитию связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи, данная проблема все еще остается актуальной.

**Проблема исследования:** совершенствование коррекционно-педагогической работы по формированию связной речи младших школьников с общим недоразвитием речи.

**Цель исследования:** определить направления коррекционно-педагогической работы по формированию связной речи младших школьников с общим недоразвитием речи.

**Объект исследования:** связная речь детей младшего школьного возраста с общим недоразвитием речи.

**Предмет исследования:** система коррекционно-педагогической работы по формированию связной речи детей с общим недоразвитием речи.

**Гипотеза исследования:** система работы по развитию связной речи у детей младшего школьного возраста будет эффективной, если:

- подбор художественного материала будет осуществляться в соответствии с возрастом и уровнем речевого развития;
- будет осуществляться проведение этапной подготовительной работы (активизация словаря, обучение речевым эталонам, овладение выразительными средствами).

Исходя из цели, мы выделили **задачи исследования:**

1. Проанализировать психолого-педагогическую литературу по теме исследования.
2. Исследовать уровень сформированности связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи.
3. Разработать план коррекционно-педагогической работы для развития связной речи у младших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Для решения поставленных задач были использованы следующие **методы исследования:**

- 1) *теоретические*: анализ специальной литературы по теме исследования;
- 2) *эмпирические*: изучение психолого-педагогической документации; тестирования, проективные методики; анализ продуктов деятельности детей;
- 3) *метод количественного и качественного анализа* результатов исследования.

**Теоретико-методологическую основу исследования составили:** положение о взаимодействии мышления и речи в ходе развития ребенка (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Ж. Пиаже, С.Л. Рубинштейн, Д. Слобин, Дж. Брунер и др.); исследования принципа системного подхода к диагностике и коррекции нарушений речевого онтогенеза (Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева, Р.И. Лалаева); психологические и психолингвистические теории о порождении речевого высказывания (Л.С. Выготский, И.А. Зимняя, Т.В. Рябова (Ахутина), Г.В. Колшанский, С.Д. Кацнельсон и др.); теоретические труды в области методики обучения родному языку Т.А. Ладыженской, М.Р. Львова, В.Г. Горещкого и др.

**База исследования:** Муниципальное бюджетное общеобразовательное учреждение (МБОУ) лицей № 10 г. Белгорода. В исследовании принимали участие 10 детей, имеющие по заключению ПМПК «общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития», в возрасте 7 – 8 лет.

**Структура работы:** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, библиографического списка и приложения.

# ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

## 1.1. Связная речь и ее развитие в онтогенезе

Особенности формирования речи в онтогенезе изучались многими психологами, лингвистами, педагогами, дефектологами, физиологами, представителями других наук, в рамках которых с различных позиций изучается речевая деятельность. Среди трудов отечественных ученых следует, прежде всего, назвать исследования Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, С.Л. Рубинштейна, Ф.А. Сохина, Г.Л. Розенгард-Пупко, Р.М. Боскис и др. В исследованиях специалистов по лингвистике детской речи определена основная последовательность ее формирования: от стадии лепета до семи-девяти лет (А.Н. Гвоздев, Н.И. Лепская, С.Н. Цейтлин, А.М. Шахнарович) (6).

По мнению А.К. Аксеновой под связной речью следует понимать сложное целое, которое представляет собой две и более группы предложений, подчиняющихся единой теме и имеющих четкую структуру и специальные языковые средства, которые служат для связи предложений друг с другом. Связная речь, так же как и предложение, служит целям коммуникации, но на более высоком уровне (2).

В своих работах М.М. Алексеева говорит, что связная речь – это такая речь, которая отражает все существенные стороны своего предметного содержания. Речь может быть несвязной по двум причинам: либо потому, что эти связи не осознаны и не представлены в мысли говорящего, либо эти связи не выявлены надлежащим образом в его речи. Она носит характер последовательного систематического, развернутого изложения и осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Каждая из

них имеет свои особенности (3).

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 (19).

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной ситуацией, и говорящий может полностью не отражать в речи содержания своей мысли. Контекстная речь требует построения высказывания без учета ситуации, с опорой только на языковые средства. У детей без речевой патологии развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, деятельности и общения (27).

Умение связно, последовательно, точно и образно излагать свои мысли (или литературный текст) оказывает влияние и на эстетическое развитие ребенка: при пересказах, при создании своих рассказов ребенок использует образные слова и выражения, усвоенные из художественных произведений (32).

Связная речь должна рассматриваться в единстве содержания и формы. Умаление смысловой стороны приводит к тому, что внешняя, формальная сторона (грамматически правильное употребление слов, согласование их в предложении и т.п.) опережает в развитии внутреннюю, логическую сторону. Это проявляется в неумении подобрать слова, нужные по смыслу, в неправильном употреблении слов, неумении объяснить смысл отдельных слов.

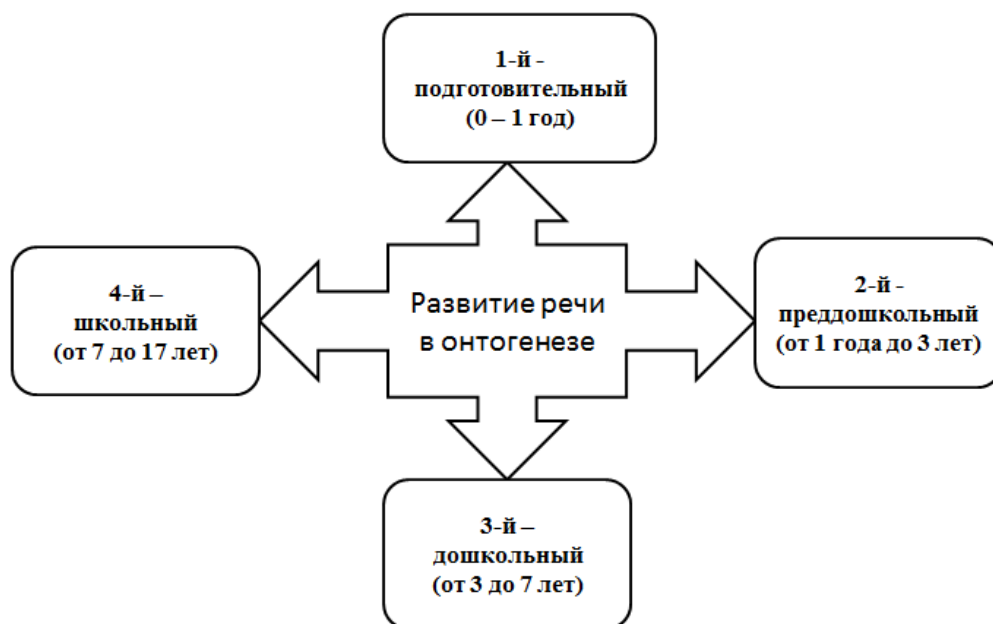
Однако нельзя недооценивать и развитие формальной стороны речи. Расширение и обогащение знаний, представлений ребенка должно быть связано с развитием умения правильно выразить их в речи.

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения. Основная функция связной речи – коммуникативная (24).

Обучение связной речи можно рассматривать как цель и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи и в то же время развитие связной речи способствует самостоятельному использованию ребенком отдельных слов и синтаксических конструкций.

У детей без речевой патологии развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления, связано с развитием деятельности и общения (33).

Процесс формирования связной речи в концепции «речевого онтогенеза» по А.Н. Леонтьеву представлен 4 этапами, которые изображены на рисунке 1.1. (19).



**Рис. 1.1. Этапы становления речи в онтогенезе по А.Н. Леонтьеву.**

Подготовительный этап – ребенок появляется на свет, и свое появление он знаменует криком. Период «гуления» отмечается у всех детей.

Уже в 1,5 месяца, а затем в 2 – 3 месяца голосовые реакции ребенок проявляет в воспроизведении таких звуков, как а-а-бм-бм, бль, у-гу, бу и т.д.



В 4 месяца усложняются звуковые сочетания: появляются новые, типа гн-агн, ля-аля, рн и т.д. В 7 – 8,5 месяцев дети произносят слоги типа ба-ба, дя-дя, деда и т.д., соотнося их с определенными окружающими людьми. В 8,5 – 9 месяцев лепет носит модулированный характер с разнообразными интонациями.

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

В эмоциональном общении взрослый и ребёнок выражают разнообразные чувства (удовольствие или неудовольствие), а не мысли. Постепенно отношения взрослого и ребёнка обогащаются, расширяется круг предметов, с которыми сталкивается ребёнок, а слова, которые раньше выражали только эмоции, начинают становиться для малыша обозначениями предметов и действий. Ребёнок овладевает своим голосовым аппаратом, приобретает умение понимать речь окружающих.

Понимание речи имеет большое значение во всём последующем развитии ребёнка, является начальным этапом в развитие функций общения. Складывается особый тип общения, при котором взрослый говорит, а ребёнок отвечает мимикой, жестом, движением.

На основе понимания, сначала очень примитивного, начинает развиваться активная речь детей. Ребёнок подражает звукам и звукосочетаниям, которые произносит взрослый, сам привлекает внимание взрослого к себе, к какому-нибудь предмету. Всё это имеет исключительное значение для развития речевого общения детей: зарождается намеренность голосовой реакции, её направленность на другого человека, формируются речевой слух, произвольность произнесения (5).

Преддошкольный этап – данный этап характеризуется повышенным вниманием ребенка к речи окружающих, усиливается его речевая активность. Употребляемые ребенком слова многозначны: одновременно одним и тем же лепетным сочетанием ребенок обозначает несколько понятий: «бах» - упал,

лежит, споткнулся; «дай» - отдай, принеси, подай; «биби» - идет, лежит, катается, машина, самолет, велосипед. После полутора лет наблюдается рост активного словаря детей, появляются первые предложения, состоящие из аморфных слов-корней: папа, ди (папа, иди). Ма, да кх (мама, дай кису). К концу второго года жизни формируется элементарная фразовая речь.

Анализируя количественные показатели роста лексического запаса детей в этом возрасте, можно привести следующие данные: полтора года - 10-15 слов, к концу второго года - 30 слов, к трем годам - примерно 100 слов. Таким образом, в течение полутора лет происходит количественный скачок в расширении словаря детей (3).

А.Р. 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». То есть, даже на доязыковой стадии развития речи лепет ребенка служит простейшей формой коммуникации, основанной на интонационных компонентах и понятной лишь при знании практической ситуации» (24).

Дошкольный этап характеризуется наиболее интенсивным речевым развитием детей. Наблюдается качественный скачок в расширении словарного запаса. Ребенок начинает активно пользоваться всеми частями речи, постепенно формируются навыки словообразования. Процесс усвоения языка протекает так динамично, что после 3 лет дети с хорошим уровнем речевого развития свободно общаются не только при помощи грамматически правильно построенных простых предложений, но и многих видов сложных предложений, с использованием союзов и союзных слов (чтобы, потому что, если, тот... который и т.д.). В этот период развивающийся навык слухового восприятия помогает контролировать собственное произношение и слышать ошибки в речи окружающих (19).

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. 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, 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. (5).

А. А. Леонтьевым было выдвинуто положение о внутреннем программировании высказывания, рассматриваемом как процесс построения схемы, на основе которой порождается речевое высказывание (19).

В своих трудах А. Р. Лурия представляет подробный анализ некоторых этапов порождения речи (мотив, замысел, внутренняя предикативная схема высказывания, "семантическая запись"), показывает роль внутренней речи. Необходимыми операциями, определяющими порождение развернутого речевого высказывания, автор считает 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 (24).

В своём исследовании А.М. Леушина говорит о том, что основная линия развития связной речи состоит в том, что от исключительного

господства ситуативной речи ребёнок переходит к речи контекстной.

Появление контекстной речи определяется задачами и характером его общения с окружающими. Изменения образа жизни ребёнка, усложнения познавательной деятельности, новые отношения со взрослыми, появление новых видов деятельности требует более развёрнутой речи, а прежние средства ситуативной речи не обеспечивают полноты и ясности высказывания. Возникает речь контекстная (20).

Переход от ситуативной речи к контекстной, по мнению Д.Б.Элькониной, 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 всё более развернутыми и связными (37).

В младшем дошкольном возрасте речь связана с непосредственным опытом детей, что отражается на её формах. Для неё характерны неполные, неопределённо-личные предложения, состоящие часто из одного сказуемого; названия предметов заменяются местоимениями. В рассказах ребёнка переплетаются факты из материала на заданную тему с всплывающими на поверхность фактами из личного опыта.

Ситуативность не является абсолютной принадлежностью возраста ребёнка. 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 её учеников. Учёные доказали, что уровень речевого развития зависит от уровня общения у детей. Форма высказывания зависит от того, как понимает ребёнка собеседник. Речевое поведение собеседника влияет на содержание и структуру речи ребёнка. Например, в общении со сверстниками дети в большей мере используют контекстную речь, поскольку им надо что-то объяснить, в чём-то убедить. В общении со взрослыми, легко

понимающими их, дети чаще ограничиваются ситуативной речью (19).

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

К концу дошкольного периода ребенок практически овладевает связной речью, развернутой фразовой речью, фонетикой, лексикой и грамматикой в пределах, необходимых и достаточных для устного общения на доступные дошкольнику темы. Уровень развития фонематического слуха позволяет ему овладеть навыками звукового анализа и синтеза, что является необходимым условием усвоения грамоты в школьный период.

В школьный период продолжается совершенствование связной речи. Дети сознательно усваивают грамматические правила оформления свободных высказываний, полностью овладевают звуковым анализом и синтезом. На этом этапе формируется письменная речь. В процессе обучения совершенствуются все функции речи, но особое значение приобретает речь как средство познавательной деятельности (40).

Л.И. Акатов напоминает, что кроме того, что речь ребенка претерпевает определенные этапы формирования, не нужно забывать о существовании 3 критических периодов ее развития, которые создают предрасполагающие условия для "срыва" речи в 1-2 г., в 3 г. и в 6-7 лет.

Первый критический период приходится на первые два года жизни ребенка. В это время наиболее интенсивно развиваются корковые речевые зоны, в частности, зона Брока. Даже незначительные неблагоприятные факторы, действующие в этом периоде, могут отразиться на речевом развитии.

3 года – интенсивно развивается связанная речь. Раннимость психики в этот период (упрямство, негативизм и т.д.) могут влиять и на речевое развитие. Могут возникать заикание, мутизм как реакция протеста на завышенные требования взрослых.

6 – 7 лет – начало развития письменной речи. Возрастает нагрузка на ЦНС. При предъявлении завышенных требований также могут происходить «срывы» нервной деятельности с возникновением заикания (1).

В связи с овладением научными понятиями у младшего школьника интенсивно совершенствуется обобщающая функция речи. Это проявляется, в том числе, и в качественном изменении словаря ребенка: в нем значительно увеличивается доля абстрактных слов, которых практически не было в речи дошкольника. Под влиянием письменной речи происходит обогащение речи устной, ее лексического и синтаксического разнообразия, усложняется морфологическая структура слов и синтаксическая структура предложений, используемых ребенком. В этом процессе имеются и негативные моменты, в частности появление в речи учеников орфоэпических ошибок под влиянием графической формы слова (14).

Однако становление письменной речи у младших школьников только начинается. Исследования показывают, что их самостоятельные письменные высказывания часто сохраняют черты, характерные для устной речи: ситуативность, сравнительно низкую лексическую вариативность, безатрибутивность. С началом обучения в школе процесс речевого развития ребенка становится управляемым. Большую роль в этом процессе играет, с одной стороны, изучение ребенком теории языка, которое создает базу для осознанного и правильного употребления языковых средств в речи, а с другой – практика речи, которая обеспечивает активизацию языковых средств, быстроту, точность и гибкость их выбора в зависимости от условий речи (23).

М.Р. Львовым были выявлены основные тенденции развития речи учащихся, проявляющиеся в младшем школьном возрасте: рост объема и структурное усложнение единиц речи, выражающееся во все более частом употреблении крупных синтаксических конструкций, в увеличении внутренней сложности этих конструкций, а также в расширении сферы использования слов, имеющих сложный морфологический состав; рост

разнообразия используемых языковых средств, выравнивание соотношений сопоставимых грамматических единиц (22).

Таким образом, развитие связной речи – это сложный и многообразный процесс. Дети не сразу овладевают лексико-грамматическим строем, словоизменениями, словообразованием, звукопроизношением и слоговой структурой. Одни группы языковых знаков усваиваются раньше, другие – значительно позже.

В целом же онтогенез языковой способности представляет собой сложнейшее взаимодействие с одной стороны – процесса общения взрослых и ребенка, с другой – процесса развития предметной и познавательной деятельности.

## **1.2. Особенности развития связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи**

К моменту поступления в школу многие дети полностью овладевают звуковой стороной речи, имеют достаточный словарный запас, умеют грамматически правильно строить предложения. Но не у всех детей процесс овладения речью происходит одинаково. Иногда он может задержаться, и тогда у детей отмечаются различные отклонения в речи, нарушающие нормальный ход развития.

Среди учащихся массовых школ есть дети с теми или иными отклонениями в речевом развитии. Такие отклонения носят различный характер и по-разному сказываются на общем развитии ребенка. Соответственно этому учащиеся подразделяются на несколько групп. Каждая из таких групп нуждается в особом подходе в процессе обучения и воспитания (41).

Некоторые отклонения в речевом развитии могут быть преодолены в условиях обучения в специальных логопедических школах; другие оказывается возможным устранить в условиях массовой школы на созданных

при них логопедических пунктах. Речевые недостатки, наиболее часто встречающиеся у учащихся начальных классов, нередко затрудняют овладение ими правильным чтением и грамотным письмом.

При нормальном речевом развитии дети к 5 годам свободно пользуются развернутой фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений. Они имеют достаточный словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения. К этому времени окончательно формируется правильное звукопроизношение, готовность к звуковому анализу и синтезу (41).

Однако не всегда эти процессы протекают благополучно: у некоторых детей резко задерживается формирование всех компонентов языка. Это нарушение впервые было установлено Р.Е. Левиной и определено как общее недоразвитие речи.

В теории и практике логопедии Р.Е. Левина под общим недоразвитием речи (ОНР) у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом определяла такую форму речевой патологии, при которой нарушается формирование каждого из компонентов речевой системы: словарного запаса, грамматического строя, звукопроизношения. При этом отмечается нарушение формирования как смысловой, так и произносительной сторон речи. В целом для детей с ОНР типично позднее появление экспрессивной речи, резко ограниченный словарный запас, выраженный аграмматизм, дефекты произношения и фонемообразования; специфические нарушения слоговой структуры слов (25).

Исходя из коррекционных задач, Р.Е. Левиной была предпринята попытка сведения многообразия речевого недоразвития к трем уровням. Каждый уровень характеризуется определенным соотношением первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование речевых компонентов. Переход от одного уровня к другому характеризуется появлением новых речевых возможностей (18).



Первый уровень речевого развития характеризуется почти полным отсутствием словесных средств общения или весьма ограниченным их развитием в тот период, когда у нормально развивающихся детей речь оказывается уже полностью сформированной.

У детей, находящихся на первом уровне речевого развития словарный запас крайне обеднен, ограничен отдельными искажениями, грамматически несформированными лепетными звукосочетаниями - эквивалентами слов и небольшим количеством произносимых слов (12).

Отличительной чертой второго уровня речевого развития является более высокая речевая активность детей. У них появляется фразовая речь, однако, весьма искаженная в фонетическом и грамматическом отношении. Словарь характеризуется большим объемом и разнообразием, отмечаются уже различные лексико-грамматические разряды слов. Характерным является резко выраженный аграмматизм. Понимание речи остается неполным, так как многие грамматические формы недостаточно различаются (25).

Третий уровень речевого развития характеризуется появлением развернутой обиходной речи без грубых лексико-грамматических и фонетических отклонений. На фоне сравнительно развернутой обиходной речи наблюдается неточное знание и употребление многих слов и недостаточно полная сформированность ряда грамматических форм и категорий языка (12).

Речевое недоразвитие у детей младшего школьного возраста может быть выражено в разной степени: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутой речи с проявлениями лексико-грамматических и фонетико-фонематических нарушений. В своём исследовании мы будем вести речь о детях с ОНР третьего уровня, так как они встречаются чаще детей двух других категорий.

При хорошем понимании обиходной речи наблюдается недостаточно полное понимание читаемого текста, из-за отдельных пробелов в развитии

фонетики, лексики и грамматики. Дети не могут связно излагать свои мысли. Наибольшие затруднения наблюдаются при построении произвольной связной речи (39).

Специально проведенными исследованиями установлено, что младшие школьники с ОНР, имеющие третий уровень речевого развития, значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной, прежде всего монологической, речи. У детей с ОНР отмечаются трудности программирования содержания развернутых высказываний и их языкового оформления.

В.П. Глухов утверждает, что для их высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны:

- нарушение связности и последовательности изложения;
- смысловые пропуски;
- явно выраженная «немотивированная» ситуативность и фрагментарность;
- низкий уровень используемой фразовой речи.

В связи с этим формирование связной монологической речи младших школьников с ОНР приобретает первостепенное значение в общем комплексе коррекционных мероприятий. На полноценное овладение детьми монологической речью должна быть направлена и работа по развитию у них лексических и грамматических языковых навыков (7).

Несмотря на данные особенности у детей с ОНР идет развитие монологической речи: дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без опоры. Усложняется и синтаксическая структура детских рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений. Вместе с тем у значительной части детей эти умения неустойчивы. Дети затрудняются в отборе фактов для своих рассказов, в логически последовательном их расположении, в структурировании высказываний, в их языковом оформлении (21).

Итак, связная речь – это сложнейшая форма речевой деятельности человека. Схема порождения речевого высказывания трудна и требует зрелых психических процессов. Ребенок овладевает ей не сразу, а постепенно – только в процессе речевого развития (10).

Исходя из вышесказанного поднимается вопрос о необходимости специальной систематической работы по формированию у детей с ОНР навыков связных высказываний. О.С. Гомзьяк в своей работе отмечает, что к началу школьного обучения уровень сформированности лексико-грамматических средств языка у них значительно отстает от нормы. Самостоятельная связная контекстная речь у младших школьников долгое время остается несовершенной – отмечаются затруднения в программировании высказываний, в отборе материала, лексико-грамматическом структурировании высказываний, нарушении связности и последовательности изложения. Это создает детям дополнительные трудности в процессе обучения (8).

А.В. Ястребова говорит о том, что на фоне относительно развернутой речи наблюдается неточное употребление многих лексических значений. В активном словаре преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий. Неумение пользоваться способами словообразования создает трудности в использовании вариантов слов, детям не всегда удается подбор однокоренных слов, образование новых слов с помощью суффиксов и приставок. Нередко они заменяют название части предмета названием целого предмета, нужное слово другим, сходным по значению (41).

В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции. В работах А.В. Коротковой говорится о том, что у детей с ОНР III уровня речевого развития остаются ошибки в употреблении форм множественного числа с использованием непродуктивных окончаний (деревы, гнезды). Характерно смешение форм склонения, особенно много трудностей при овладении

предложными конструкциями. В активной речи правильно употребляются лишь простые и хорошо отработанные ранее предлоги (в, на, под) (16).

Т.Б. Филичева отмечает у детей ограниченность речевого общения, отставание в развитии познавательной деятельности не позволяет детям самостоятельно овладеть более сложными предлогами (из-под, из-за, между, над). Отсюда появляются ошибки на замену и смешение предлогов. Например: «Мячик выкатился из шкафа. Лампа висит на столе. Мяч лежит над стулом». Дети в простых сочетаниях правильно согласуют прилагательные с существительными. Однако, при усложненных заданиях (типа: Мальчик рисует красной ручкой и синим карандашом) нередко появляются ошибки (Мальчик рисует красной ручкой и синей карандашей). Это связано с недостаточной дифференциацией форм слова (35).

Уровень автоматизированности речевых навыков у них ниже, чем у младших школьников с нормально развивающейся речью. Так, при составлении рассказов по картинке, пересказе требуются словесные и изобразительные подсказки. В процессе рассказа появляются длительные паузы между синтагмами или короткими фразами. Уровень самостоятельности при свободных высказываниях недостаточен, такие дети периодически нуждаются в смысловых опорах, помощи взрослого, нередко их рассказы носят фрагментарный характер.

Т.Б. Филичева говорит, что отмечается аграмматизм: ошибки в согласовании числительных с существительными, прилагательных с существительными в роде, числе, падеже. Большое количество ошибок наблюдается в использовании как простых, так и сложных предлогов (33).

Понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения. Отмечаются

нарушения модели предложений: инверсии, пропуск главного или второстепенного члена предложения; опускаются, заменяются, неправильно употребляются союзы и сложные слова.

Р.Д. Тригер объясняет, что количественный диапазон употребляемых в предложениях слов невелик. Большие трудности дети испытывают в программировании своих высказываний (31).

У младших школьников, имеющих ОНР, нарушается как внутренний (смысловой) уровень, так и языковой уровень связной речи. Смысловой уровень, то есть внутреннее программирование связной речи оказывается нарушенным в той или иной мере у всех детей с ОНР. Чем более сложным по степени самостоятельности является задание, чем больше оно связано с необходимостью смыслового программирования высказывания, тем труднее оно выполняется. Так, составление рассказа по серии сюжетных картинок осуществляется легче, чем по сюжетной картинке. Это объясняется тем, что в задании рассказать по серии сюжетных картинок уже имеется определённая программа связных высказываний, которая обусловлена последовательностью событий, изображённых на картинках. При составлении же рассказа по сюжетной картинке такие опорные последовательные звенья отсутствуют (13).

Рассказы по сюжетной картинке трудны младшим школьникам с ОНР, так как речевая деятельность при таком словесном описании теснейшим образом связана со специфической деятельностью восприятия. У детей наблюдаются значительные трудности при переводе зрительных впечатлений в словесную форму, поэтому рассказы по сюжетной картинке характеризуются определёнными особенностями (28).

Л.Н. Ефименкова делает попытку систематизировать приемы работы по развитию речи детей с ОНР. Вся коррекционная работа делится на три этапа.

На каждом этапе проводится работа по развитию словаря, фразовой речи и выходу в связную речь. Формирование связной речи – основная

задача третьего этапа. Работа начинается с понятия о слове, о связи слов в предложении. Автор предлагает обучать детей с ОНР сначала подробно, затем выборочному и творческому пересказу. Любому виду пересказа предшествует анализ текста.

Завершается работа над связной речью обучением составлению рассказа на основе личного опыта (10).

Таким образом, успешность обучения в школе, полнота познания окружающего мира, развитие личности в целом – всё это и многое другое зависит от достаточного уровня развития связной (диалогической и монологической) речи. У детей с ОНР становление связной речи осуществляется замедленными темпами и характеризуется определёнными качественными особенностями. В процессе актуализации связной речи школьники с ОНР нуждаются в постоянной стимуляции со стороны взрослого, в систематической помощи, которая оказывается либо в форме вопросов, либо в подсказке.

Развитие связной речи у детей с общим недоразвитием речи — сложный процесс, требующий целенаправленного систематического коррекционно-логопедического воздействия. Обоснованный и разумный отбор нужных приемов во многом определяет результат. Более лёгкой для усвоения является ситуативная речь, то есть с опорой на наглядность, на конкретную ситуацию.

### **1.3 Анализ методической литературы по развитию связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи**

Для того, чтобы детально разобраться в проблеме развития связной речи младших школьников с ОНР, мы провели анализ методической литературы по соответствующей теме.

Применительно к различным видам развернутых высказываний Е.А. Барина, Т.А. Ладыженская, А.В. Текучев 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 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 подчеркивает, что "каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи" (29).

Речевая деятельность – процесс словесного общения с целью передачи и усвоения общественно-исторического опыта, установление коммуникации, планирования своих действий. Высказывания младших школьников свободны, непосредственны. Часто это простая речь: речь-повторение, речь-называние; преобладает сжатая, произвольная реактивная (диалогическая) речь.

В.В. Карсакова и Е.А. Жесткова отмечают, что школьный курс способствует формированию произвольной, развернутой речи, учит ее планировать на уроке. Нужно ставить перед учащимся задачу научиться давать полные и развернутые ответы на вопрос, рассказывать по определенному плану, не повторяться, говорить правильно, законченными предложениями, связно пересказывать большой по объему материал. В процессе учебной деятельности учащиеся должны овладеть произвольной, активной, программированной, коммуникабельной и монологической речью (15).

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.

В настоящее время существует ряд методик, разработанных психологами и логопедами, направленных на развитие связной речи при различных формах речевых нарушений. Согласно Е.Л. Ефименковой формирование связной речи входит в третий, заключительный этап системы коррекционно-развивающей работы с детьми с общим недоразвитием речи. В классических для развития связной речи методиках, разработанных Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, А.Н. Гвоздевым работа ведется с опорой на предложение как основную семантико-синтаксическую единицу языка (10).

Основным приемом работы при этом является формирование лексико-грамматической стороны речи – обучение детей разворачиванию высказывания, переходу от свернутых, односложных предложений к развернутому сложносоставным, с верными грамматико-синтаксическими отношениями между точно подобранными словам. Многие авторы подчеркивают, что развитию связной речи обязательно должна предшествовать работа по развитию способности ребенка к описанию предмета, т.е. описательной связной речи.

Т.Б. Филичева утверждает, что для организации процесса обучения на основе анализа протекания процессов восприятия и переработки информации младшими школьниками с различными типами восприятия необходимо использовать структурно-логические схемы, так как схематическое представление информации соответствует главным дидактическим принципам процесса обучения. Одним из таких принципов является принцип наглядности, в основе которого лежит строго зафиксированная научная закономерность: информация, поступающая в мозг из органов зрения (по оптическому каналу), не требует значительного перекодирования, она запечатлевается в памяти человека легко, быстро и прочно (34).



Также для повышения эффективности занятий по развитию связной речи можно использовать сказкотерапию, например, Л.Д. Короткова в своей книге рекомендует методическую систему работы над сказкой (17).

Кроме того, О.А. Шорохова считает, что в систему логопедической работы по развитию связной речи следует включать сказки (38).

Г.Ф. Шайдуллина утверждает, что использование сказки в логопедической работе способствует развитию в детях с нарушениями речи:

1. Активности — от потребности в эмоциональной разрядке к самовыражению в речевом действии.

2. Самостоятельности — от ориентации в средствах выразительности, проблемных ситуациях сказки, к поиску адекватных способов самовыражения в речи и движении.

3. Творчества — от подражания взрослому в действии выразительном слове к совместному составлению словесных описаний.

4. Эмоциональности — от восприятия образов сказки к адекватному воплощению собственного опыта в действии, ритме и слове.

5. Произвольности — от переживания эмоциональных состояний сказочных героев, понимания образных выражений к оценке собственных устных сообщений и эмоциональных поступков.

6. Связной речи — от продолжения фраз взрослого к рассуждениям о музыкальных композициях, сказочных образах (36).

В настоящее время продолжается поиск путей совершенствования логопедической работы, разработка новых форм и методов преодоления речевого недоразвития, определение возможностей дидактического материала. В связи с этим важным средством в работе логопеда выступают мультипликационные фильмы (А.А. Гуськова, И.А. Ледник, Г.Л. Сперанская).

В.А. Грошенкова считает, что роль мультфильмов в обучении и воспитании ребенка, имеющего ОНР велика: они позволяют развивать речь в различных аспектах – воспитание звуковой культуры речи, формирование

лексико-грамматического строя речи, формирование связной речи; мультфильм служит прекрасным средством развития мышления, внимания, воображения и памяти; значительно расширяет кругозор и совершенствует коммуникативные навыки; учит выражать свои чувства и настроение (9).

Игры-драматизации также могут помочь ребёнку в овладении связной речью. Исследование Г. А. Волковой показало, что театрализованные игры детей способствуют активизации разных сторон их речи. При этом было отмечено, что интенсивному речевому развитию служит именно самостоятельная театральная-игровая деятельность, которая включает в себя не только само действие детей с кукольными персонажами или собственные действия по ролям, но также их художественно-речевую деятельность (выбор темы, передача знакомого содержания, сочинение, исполнение песен от лица персонажей, их инсценирование, приплясывания, напевание и т. д.). Значимость игр-драматизаций отмечается и в работах Н. В. Губановой, Ю. А. Вакуленко, О. В. Правдиной (11).

И.И. Трояновский предлагал интересные методы, которые обеспечивают учащимся высокое развитие мышления и речи: сначала устные сочинения на темы прочитанных повествовательных рассказов, затем - письменные на эти же темы, и после этого - описание случаев из собственной жизни, письма, сочинения по картинкам и, наконец, самостоятельное составление рассказа. В.П. Вахтеров рассматривал пути развития речи детей дошкольного и школьного возраста и утверждал, что язык развивается только в практике – рассказе, беседе, сочинении.

Таким образом, на данный момент существует множество различных методов и программ по развитию связной речи у младших школьников с ОНР, но ни одна из них не является универсальной. Каждая методика по-своему эффективна, а значит, необходимо прежде всего ориентироваться на способности и уровень развития конкретного ребёнка.

## **ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ:**

Вопрос о развитии связной речи у младших школьников – это серьёзная научно-методическая проблема, которой уделяется большое внимание в психолого-педагогической литературе. Изучая особенности развития связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи необходимо отметить, что этот вид речевой деятельности вызывает наибольшие затруднения у детей с ОНР.

Значительные трудности в овладении навыками связной речи у детей с ОНР обусловлены недоразвитием основных компонентов языковой системы - фонетико-фонематического, лексического, грамматического, недостаточной сформированностью как произносительной, так и семантической сторон речи. У одних детей недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Другие учащиеся, имея относительно сформированную связную речь, не умеют отразить в собственной речи разнообразные предметные отношения из-за бедности языковых средств.

Структура дефекта младших школьников с ОНР требует системного, последовательного, поэтапного подхода к развитию связной речи, начиная с 1-го класса.

Очевидна необходимость совершенствования традиционных приемов и методов, а также поиска более новых, более эффективных научно-обоснованных путей развития связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи.

## **ГЛАВА 2 КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ РЕЧИ У МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

### **2.1. Организация и анализ результатов исследования связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи**

После анализа специальной литературы по проблеме формирования связной речи у младших школьников с ОНР нами было организовано экспериментальное исследование, целью которого было выявить уровень сформированности связной речи у младших школьников с ОНР.

Для достижения цели нами были поставлены следующие задачи:

1. Подобрать методики, направленные на исследование связной речи у младших школьников с ОНР.
2. Провести экспериментальную работу по выявлению уровня сформированности связной речи у младших школьников с ОНР.
3. Проанализировать результаты эксперимента.

Экспериментальное исследование по выявлению уровня развития связной речи у младших школьников с ОНР было проведено на базе МБОУ лицея № 10 г. Белгорода с ноября 2015 г по январь 2016 г.

Мы провели обследование младших школьников с общим недоразвитием речи (возраст детей: 7 – 8 лет) учащихся 1-го класса Муниципального Белгородского Общеобразовательного Учреждения Лицея №10 г. Белгорода на предмет выявления уровня развития у них связной речи.

Для проведения исследования нами были выбраны 10 детей, которые имеют логопедическое заключение – общее недоразвитие речи, 3 уровень речевого развития.

Для проверки уровня сформированности связной речи у младших школьников с ОНР нами была использована методика В.П. Глухова (6). Но

поскольку она направлена на диагностику детей дошкольного возраста, задания были усложнены в соответствии с возрастом обследуемых детей.

Задание № 1. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам.

Цель: определить способность ребенка составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы (по изображенному на картинке действию). Ему предлагается поочередно несколько (5-6) картинок. Инструкция: «Скажи, что здесь нарисовано?». При отсутствии фразового ответа задается второй вспомогательный вопрос, непосредственно указывающий на изображенное действие («Что делает мальчик / девочка?»). При анализе результатов отмечаются особенности составленных фраз (смысловое соответствие, грамматическая правильность, наличие пауз, характер наблюдаемого аграмматизма и др.) (ПРИЛОЖЕНИЕ 1).

Задание № 2. Составления предложения по трём картинкам, связанным тематически.

Цель: выявить способность детей устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы. Инструкция: ребенку предлагается назвать картинки, а затем составить предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах. Для облегчения задания предлагается вспомогательный вопрос: «Что сделала девочка?». Если ребенок составил предложение с учетом только одной-двух картинок (например, «Девочка гуляла в лесу»), задание повторяется с указанием на пропущенную картинку. При оценке результатов учитываются: наличие фразы, адекватной предложенному заданию; особенности этой фразы (семантическая «наполненность», синтаксическая структура, аграмматизмы и др.).

Задание № 3. Пересказ.

Цель: выявление возможностей детей с ОНР воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст. Инструкция: послушай текст и ответь на вопросы, перескажи. При анализе

составленных пересказов особое внимание обращается на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков, повторов, соблюдение логической последовательности изложения, а также наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа и др. (ПРИЛОЖЕНИЕ 2)

Задание № 4. Сочинение рассказа на основе личного опыта.

Цель: выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений. Инструкция: ребенку предлагается составить рассказ на близкую ему тему, связанную с повседневным пребыванием в школе. При анализе выполнения задания обращается внимание на особенности фразовой речи, употребляемой детьми при составлении сообщения без наглядной и текстовой опоры. Учитывается степень информативности рассказа, определяемая количеством значимых элементов, которые несут ту или иную информацию по данной теме.

Задание № 5. Продолжение рассказа по заданному началу.

Цель: выявить возможности детей в решении поставленной речевой и творческой задачи, в умении использовать при составлении рассказа предложенный текстовой и наглядный материал. Инструкция: ребенку показывают картинку, изображающую кульминационный момент сюжетного действия рассказа. После разбора содержания картинки дважды прочитывается текст незавершенного рассказа и предлагается придумать его продолжение (ПРИЛОЖЕНИЕ 3).

При оценке составленного окончания рассказа отмечают: смысловое соответствие высказывания ребенка содержанию предложенного начала, соблюдение логической последовательности событий, особенности сюжетного решения, учитываются языковые средства, грамматическая правильность речи.

Ответы детей оценивались по следующим баллам (ПРИЛОЖЕНИЕ 4):

- хороший ответ – 4 балла;

- удовлетворительный ответ – 3 балла;
- неполный ответ (пропуск значимых элементов) – 2 балла;
- плохой ответ (пропуск значимых элементов, рассказ – перечисление) – 1 балл;
- отказ от выполнения задания – 0 баллов.

После этого ответы по каждому заданию суммируются и переводятся в уровни:

- 16-20 баллов – высокий уровень развития связной речи;
- 11-15 баллов – средний уровень развития связной речи;
- 6-10 баллов – низкий уровень развития связной речи.

Количественный анализ выполнения младшими школьниками с ОНР диагностических заданий на выявление уровня сформированности связной речи представлен в таблице 2.1.

**Таблица 2.1**

**Результаты выполнения младшими школьниками с ОНР заданий на изучение связной речи**

№ п/п	Параметры обследов.	Кол. лет	Связная речь					Всего
			Задание № 1	Задание № 2	Задание №3	Задание № 4	Задание № 5	
	Имя ребенка							
1.	Софья Т.	7	3	1	2	2	1	9
2.	Михаил М.	7	3	3	2	3	2	13
3.	Максим В.	8	4	3	3	3	3	16
4.	Дмитрий С.	8	3	1	2	1	1	8
5.	Ксения К.	7,5	2	1	2	3	1	9
6.	Владислав С.	8	4	3	3	4	3	17
7.	Егор М.	8	2	1	2	0	1	6
8.	Павел Т.	7,5	2	1	2	2	0	7
9.	Илья Б.	7	3	2	2	1	1	9
10.	Кирилл Л.	7	2	2	1	1	1	7

Из таблицы видно, что по первому виду задания «Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам» двое учащихся оказались на первом уровне – самом высоком. Остальные восемь учеников выполнили задание удовлетворительно. Им потребовалась помощь в виде

стимулирующих вопросов, и к тому же, задания они выполняли с речевыми паузами. В основном трудности, как грамматические, так и лексические вызвала картинка с изображением мальчика, играющего на дудочке.

Второй вид задания «Составление предложения по трем картинкам, связанным тематически» оказался для детей сложнее, никто не набрал 4 балла. Четверо испытуемых не смогли понять, чем связаны картинки и просто перечислили их. Можно сделать вывод, что детям сложно устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы - высказывания.

Выполнение третьего задания «Пересказ» не вызвало больших трудностей у учащихся, практически все справились удовлетворительно. Основные затруднения при пересказе заключались в составлении грамматически верных предложений и связном, логически-последовательном изложении. Только один ребенок не сумел верно передать сюжет рассказа, ему удалось лишь ответить на вопросы, и то после помощи взрослых.

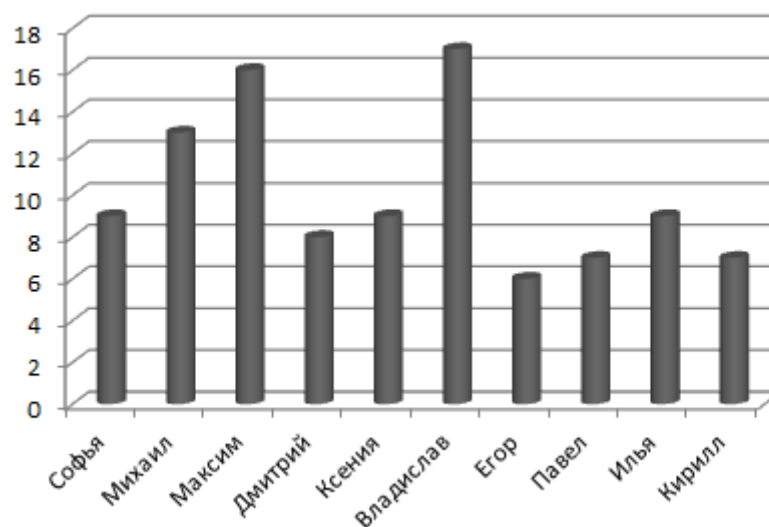
По четвертому виду задания «Сочинение рассказа на основе личного опыта» на первом уровне – "хорошем" оказался лишь один учащийся, остальные справились с заданием удовлетворительно. Это свидетельствует о значительных трудностях детей в самостоятельном составлении рассказа на близкую для учащихся тему, связанную с повседневным пребыванием их в школе. При выполнении этого задания у исследуемых наблюдались следующие трудности: отдельные морфолого-синтаксические нарушения, а именно: ошибки в построении фраз, в употреблении глагольных форм, грамматические нарушения в построении фраз, недостаточная информативность. В большинстве случаев дети заменяли рассказ простым перечислением действий и предметов.

Наибольшее затруднение вызвало и выполнение пятого задания «Продолжение рассказа по заданному началу» (с использованием картинки). На четвертом уровне – "низком" оказались 6 человек, а пятый уровень занял 1 учащийся. Основные трудности этого задания связаны с умением решать



творческую и речевую задачу, которые для детей оказались не под силу. Кроме этого у детей встречались такие ошибки, как аграмматизмы, нарушение связности, пропуски сюжетных моментов, языковые трудности в реализации замысла.

Для наглядности выполнений детьми заданий по сформированности связной речи была построена гистограмма, представленная на рисунке 2.1.



**Рис. 2.1. Гистограмма выполнения младшими школьниками с ОНР заданий на изучение развития связной речи.**

Таким образом, в процессе проведенного нами исследования были установлены следующие особенности состояния связной речи учащихся младших классов с ОНР. Дети мало используют связную фразовую речь в процессе своей деятельности, испытывают трудности в составлении развернутых синтаксических конструкций. Для самостоятельных монологических высказываний детей с ОНР характерны употребление преимущественно коротких фраз, ошибки в построении развернутых предложений, затруднения в выборе нужных лексем, нарушение смысловой организации высказываний, отсутствие связи между элементами сообщения.

Чтобы определить, к какому уровню относится каждый из детей, мы суммировали их ответы по каждому блоку и получили следующие результаты, представленные в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

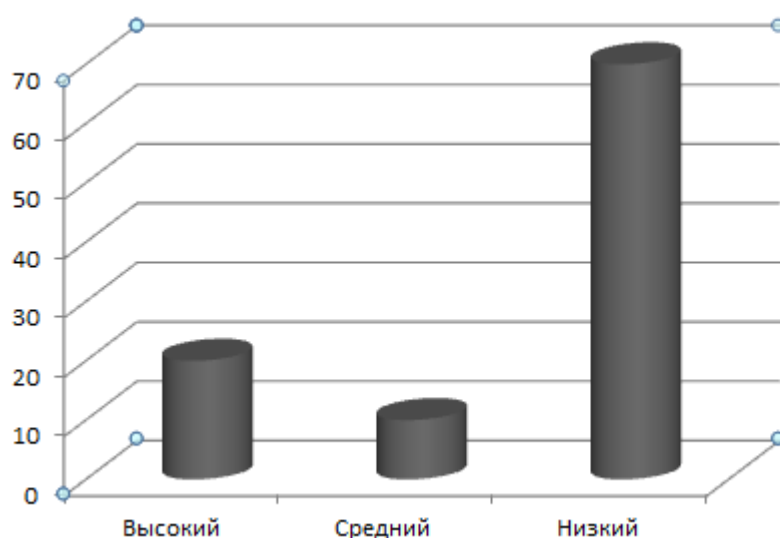
**Уровень развития связной речи у младших школьников с ОНР.**

№ п/п	Имя ребенка	Кол-во лет	Количество баллов по связной речи	Уровень развития
1.	Софья Т.	7	9	Низкий
2.	Михаил М.	7	13	Средний
3.	Максим В.	8	16	Высокий
4.	Дмитрий С.	8	8	Низкий
5.	Ксения К.	7,5	9	Низкий
6.	Владислав С.	8	17	Высокий
7.	Егор М.	8	6	Низкий
8.	Павел Т.	7,5	7	Низкий
9.	Илья Б.	7	9	Низкий
10.	Кирилл Л.	7	7	Низкий

Как видно из таблицы 2.2. уровни развития связной речи распределились среди детей с ОНР следующим образом:

- высокий уровень – 2 детей (20%);
- средний уровень – 1 ребенок (10%);
- низкий уровень – 7 детей (70%);

Наглядно уровни развития связной речи у младших школьников с ОНР представлены на рисунке 2.2.



**Рис. 2.2. Уровни развития связной речи у младших школьников с ОНР**

Таким образом, анализируя полученные данные, мы пришли к выводу о том, что уровень сформированности связной речи у учащихся младшего

школьного возраста с общим недоразвитием речи находится на очень низком уровне развития и к предположению о том, что формирование связной речи делается возможным только при условии большой коррекционной работы.

## **2.2. Система коррекционно-педагогической работы по формированию связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи**

На основании полученных результатов мы пришли к выводу, что общий уровень развития связной речи у учащихся 1 класса находится на среднем уровне развития успешности речи и ниже, малый процент детей набрал высокие баллы.

Малоэффективным оказывается путь обучения, при котором используются общеизвестные методические рекомендации, рассчитанные на нормально развивающихся детей. Пересказы по аналогии, образцу результата не дают, т.к. дети допускают большое количество ошибок как в последовательности передачи мысли (т.е. логические), так и в оформлении мысли средством языка (т.е. речевые).

Данная методика основана на том, что успешное формирование прочных знаний, умений и навыков предполагает опору не только на практическое усвоение и овладение образцом, заданным логопедом, но и на знание структурно-семантических закономерностей построения связного высказывания.

В связи с этим мы разработали систему коррекционно-педагогической работы по формированию связной речи у младших школьников с ОНР.

Система была реализована на занятиях с учащимися 1 класса МБОУ – лицей № 10 г. Белгорода, имеющие логопедическое заключение «общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития». Работа велась на протяжении 3 месяцев (ноябрь, декабрь, январь). За этот срок было проведено 11 занятий (4 в ноябре, 4 в декабре и 3 в январе, занятия проводились 1 раз в неделю).

У учащихся первых классов наблюдаются особенности развития, отрицательно сказывающиеся на развитии связной речи.

Перед учителем – логопедом школы ставится задача выявления, предупреждения и коррекции нарушения связной речи у младших школьников. Отсюда назрела проблема создания «Системы коррекционно-педагогической работы по формированию связной речи у младших школьников с ОНР».

**Цель:** формирование связной речи у младших школьников с ОНР.

**Задачи:**

- 1) пополнение и активизация пассивного и активного словарного запаса;
- 2) воспитание звуковой культуры речи;
- 3) формирование грамматического строя речи;
- 4) формирование связной речи.

Работа по формированию связной речи основывалась на общих принципах логопедического воздействия, разработанных в отечественной коррекционной 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 и др.

Определяющим в работе являлся принцип коммуникативного подхода к формированию устной связной речи детей. Этот принцип предполагает овладение навыками построения связного развернутого высказывания в доступных для данного возраста формах в соответствии со следующими требованиями речевой коммуникации:

- адекватность заданной теме;
- достаточная полнота передачи информации о предмете сообщения;
- смысловое построение сообщения, обеспечивающее связность изложения и последовательное раскрытие темы;
- соответствие языковой формы сообщения нормам родного языка.

Особое внимание уделяется при этом обучению тем видам связных высказываний, которые прежде всего используются в процессе усвоения детьми знаний на начальных этапах школьного обучения (развернутые ответы, пересказ текста, составление рассказа по наглядной опоре, высказывания по аналогии).

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

- принцип гуманистической направленности педагогического процесса (развитие духовных сил, способностей и умений, позволяющих младшему школьнику преодолевать жизненные препятствия, несмотря на дефекты речи);
- принцип системно-деятельностного подхода;
- принцип дифференцированного подхода (различная структура дефекта, возрастные и индивидуальные особенности обучающегося);
- принцип доступности;
- принцип комплексности;
- принцип единства развития речи и мышления;
- принцип перехода от простого к сложному.

Коррекционное обучение предусматривало взаимосвязь с работой педагога. Он проводил подготовительную работу к некоторым из наших занятий (чтение литературы по теме, проведение экскурсий и др.). На занятиях закреплялись навыки, полученные детьми в процессе экспериментального обучения (словарная работа, закрепление правильного

употребления некоторых словоформ, синтаксических конструкций). Педагогу давались рекомендации по индивидуальному подходу к детям с учетом специфики затруднений.

Также в рамках коррекционно-педагогической работы осуществлялась взаимосвязь с родителями детей, так как без этого проведение работы не могло быть полным. Следует помнить, что навыки и умения, полученные в школе, необходимо применять и дома, чтобы они в полной мере закрепились у ребенка. Были составлены специальные задания, которые родители выполняли с детьми дома.

Направление и содержание коррекционной работы определялось с учетом индивидуальных и возрастных особенностей первоклассников с ОНР.

Данную систему работы можно вариативно изменять. Вариативность связана, прежде всего, с конкретными особенностями учащихся, индивидуальными способностями к освоению материала и уровнем развития словаря.

Система коррекционно-педагогической работы по формированию связной речи у младших школьников с ОНР представлена в таблице 2.3.

**Таблица 2.3**

**Система коррекционно-педагогической работы по формированию  
связной речи у младших школьников с ОНР**

№ п/п	Тема занятия	Содержание занятия	Дата проведения
1.	Вводное занятие	Знакомство с детьми. Творческая работа по описанию детьми вида из окна класса. Выполнение двигательных упражнений.	06.11.15
2.	Осенний пейзаж	Беседа по иллюстрации. Проверка знания осенних месяцев. Описание берёзы осенью и летом. Подбор	13.11.15

		антонимов. Составление предложения со словом «осень». Развитие фонематического анализа и синтеза. Выполнение двигательных упражнений.	
3.	Осенний пейзаж. Дети собирают грибы.	Беседа по иллюстрации. Подбор общих понятий к частным. Выбор лишнего слова. Проговаривание скороговорок. Составление предложения со словом «грибники». Восстановление порядка слов в предложении. Задание «Закончи предложения». Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза. Выполнение двигательных упражнений.	20.11.15
4.	Осенний пейзаж. Животные и птицы готовятся к зиме.	Беседа по иллюстрации. Описание лесных животных. Подбор слов, противоположных по значению. Создание рисунков противоположных слов (с видимыми отличиями). Выбор лишнего слова. Проговаривание поговорки. Составление предложения со словом «животные». Восстановление порядка слов в предложении. Ответы на вопросы по теме занятия. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза. Выполнение двигательных упражнений.	27.11.15

5.	Сквер	<p>Беседа по иллюстрации. Подбор объединяющих понятий к частным.</p> <p>Проговаривание скороговорки.</p> <p>Составление предложения со словом «сквер». Восстановление порядка слов в предложении. Подбор качественных прилагательных к существительным.</p> <p>Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза.</p> <p>Выполнение двигательных упражнений.</p>	04.12.15
6.	Зимний пейзаж.	<p>Беседа по иллюстрации. Сравнение берёзы и ели зимой и летом. Подбор антонимов. Составление рисунков противоположных слов (с видимыми различиями). Проверка знания зимних месяцев. Повторение поговорок о зиме.</p> <p>Составление предложения со словом «иней». Восстановление порядка слов в предложении. Задание «Закончи предложение». Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза.</p> <p>Выполнение двигательных упражнений.</p>	11.12.15
7.	Зимний пейзаж. Дети кормят птиц.	<p>Беседа по иллюстрации. Подбор обобщающих понятий. Повтор поговорок на тему зимы. Составление предложения со словом «санки».</p> <p>Восстановление порядка слов в предложении. Подбор слов в</p>	18.12.15



		<p>уменьшительно-ласкательной форме.</p> <p>Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза.</p> <p>Выполнение двигательных упражнений.</p>	
8.	Наступает Новый Год.	<p>Беседа по иллюстрации. Подбор обобщающего понятия. Разгадывание загадок на тему Нового Года.</p> <p>Составление предложения со словом «ёлка». Восстановление порядка слов в предложении. Подбор качественных прилагательных. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза.</p> <p>Выполнение двигательных упражнений.</p>	25.12.15
9.	Зимний пейзаж. Дети лепят снеговика.	<p>Беседа по иллюстрации. Подбор частных понятий к общим. Повтор поговорок о зиме. Составление предложения со словом «снеговик».</p> <p>Восстановление порядка слов в предложении. Повторение предлогов – задание «Вставь пропущенные слова в предложение». Прослушивание рассказа и подсчет пауз. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза.</p> <p>Выполнение двигательных упражнений.</p>	15.01.16

10.	Зимний пейзаж. Дети собирают грибы.	Конфликт лексических тем. Беседа по иллюстрации. Подбор синонимов. Составление рисунков сходных по смыслу слов (с видимыми общими признаками). Задание «Закончи предложение». Составление предложения со словами «зима» и «осень». Восстановление порядка слов в предложении. Творческое задание по созданию волшебной истории с опорой на план. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза. Выполнение двигательных упражнений.	22.01.16
11.	Осенний пейзаж. Дети лепят снеговика.	Конфликт лексических тем. Беседа по иллюстрации. Сравнение берёзы и ели осенью и зимой. Подбор антонимов. Составление рисунков противоположных по смыслу слов (с видимыми различиями). Проговаривание скороговорок. Составление предложения со словами «дождь» и «снег». Восстановление порядка слов в предложении. Создание уменьшительно-ласкательных форм слов. Составление волшебной истории с опорой на план. Развитие фонематического восприятия, внимания, анализа и синтеза.	29.01.16

		Выполнение двигательных упражнений.	
--	--	-------------------------------------	--

Данная коррекционная работа способствует не только развитию и совершенствованию умений и навыков построения связного высказывания, но и обогащению словарного запаса и грамматического строя речи, развитию мышления и формирования процессов мыслительной деятельности (анализа, синтеза). А, следовательно, и формированию полноценных учебных умений (планирование предстоящей деятельности, активное осмысление материала, выделение главного существенного в учебном материале, анализ, оценка продуктивности собственной деятельности).

### **2.3. Анализ эффективности коррекционно-педагогической работы по развитию связной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи**

После проведения занятий по данной системе нами были выявлены улучшения знаний и навыков у детей по следующим параметрам:

1. Дети научились составлять адекватное законченное высказывание на уровне фразы по изображению на картинке;
2. Дети научились устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы;
3. Дети научились передавать свои жизненные впечатления при помощи связных фраз и предложений.

По завершению формирующего этапа производился контрольный эксперимент. Целью контрольного эксперимента явилась оценка

эффективности предложенных методов развития связной речи у детей младшего школьного возраста с ОНР.

Задачи контрольного эксперимента:

1. Провести оценку уровня развития связной речи детей по завершению формирующего эксперимента.
2. Сделать вывод относительно степени эффективности проведенных занятий с точки зрения развития связной речи у детей младшего школьного возраста.

В ходе контрольной диагностики школьников мы обратились к тем же методам диагностики, что и на констатирующем этапе эксперимента.

Контрольный эксперимент был проведен с 01.03.16 по 03.02.16 гг. на базе МБОУ – лицей №10 г. Белгорода.

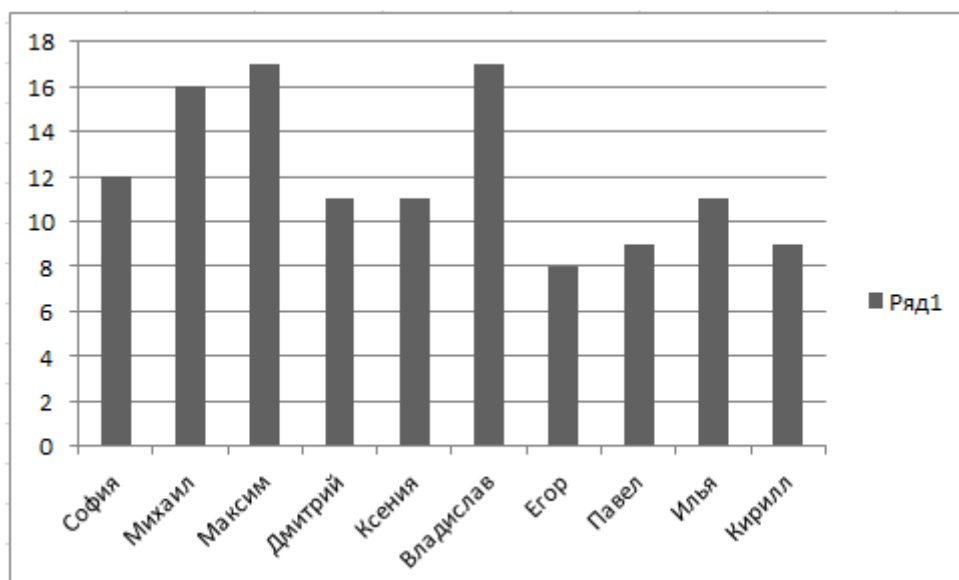
Результаты исследования представлены в таблице 2.3.

**Таблица 2.3**

**Результаты повторного обследования связной речи младших школьников с ОНР**

№ п/п	Параметры обследов. Имя ребенка	Кол. лет	Связная речь					Всего
			Задание № 1	Задание № 2	Задание №3	Задание № 4	Задание № 5	
1.	Софья Т.	7	3	2	3	2	2	12
2.	Михаил М.	7	4	3	3	4	2	16
3.	Максим В.	8	4	3	3	4	3	17
4.	Дмитрий С.	8	3	3	2	2	1	11
5.	Ксения К.	7,5	3	1	3	3	1	11
6.	Владислав С.	8	4	3	3	4	3	17
7.	Егор М.	8	2	2	2	1	1	8
8.	Павел Т.	7,5	2	2	2	2	1	9
9.	Илья Б.	7	3	3	2	1	2	11
10.	Кирилл Л.	7	3	2	2	1	1	9

Наглядно уровни развития связной речи у младших школьников с ОНР представлены на рисунке 2.3.



**Рис. 2.3. Гистограмма выполнения младшими школьниками с ОНР заданий на изучение развития связной речи после проведения коррекционно-педагогической работы.**

Из таблицы и гистограммы видно, что показатели детей увеличились. Никто из детей не набрал меньше 8 баллов. 3 ребенка выполнили задания на 16 баллов и выше, что соответствует высокому уровню развития связной речи.

Некоторые дети всё ещё испытывают трудности при передаче своих жизненных впечатлений в виде логично построенных предложений, но, на наш взгляд, если продолжить занятия, то и эта проблема быстро исчезнет.

Чтобы определить, к какому уровню относится каждый из детей, мы суммировали их ответы по каждому блоку и получили следующие результаты, представленные в таблице 2.4.

Таблица 2.4.

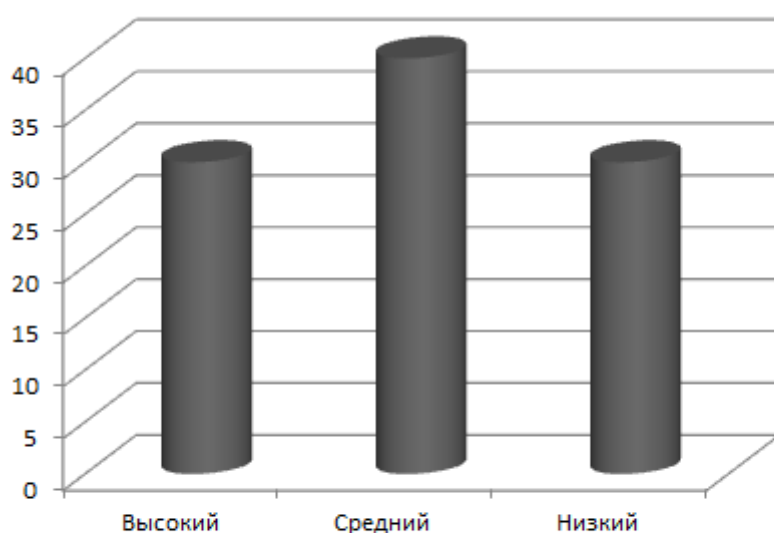
**Уровень развития связной речи младших школьников с ОНР после проведения коррекционно-педагогической работы**

№ п/п	Имя ребенка	Кол. лет	Количество баллов по связной речи	Уровень развития
1.	Софья Т.	7	12	Средний
2.	Михаил М.	7	16	Высокий
3.	Максим В.	8	17	Высокий
4.	Дмитрий С.	8	11	Средний
5.	Ксения К.	7,5	11	Средний
6.	Владислав С.	8	17	Высокий
7.	Егор М.	8	8	Низкий
8.	Павел Т.	7,5	9	Низкий
9.	Илья Б.	7	11	Средний
10.	Кирилл Л.	7	9	Низкий

Как видно из таблицы 2.2. уровни развития связной речи распределились среди детей с ОНР следующим образом:

- высокий уровень – 3 ребёнка (30%);
- средний уровень – 4 ребёнка (40%);
- низкий уровень – 3 детей (30%);

Наглядно уровни развития связной речи у младших школьников с ОНР представлены на рисунке 2.4



**Рис. 2.4. Уровни развития связной речи у младших школьников с ОНР после проведения коррекционно-педагогической работы**

Для большей наглядности мы приводим диаграммы уровней развития связной речи у детей до и после проведения коррекционно-педагогической работы, представленную на рисунке 2.5. и 2.6.

**До проведения работы**



**Рис. 2.5. Уровни развития связной речи младших школьников с ОНР до проведения коррекционно-педагогической работы**

**После проведения работы**



**Рис. 2.6. Уровни развития связной речи младших школьников с ОНР после проведения коррекционно-педагогической работы**

Таким образом, мы можем сделать вывод о том, что разработанная нами система помогла детям повысить уровень успеваемости. Их уровень

развития связной речи поднялся на более высокую ступень. Что же касается составления собственных рассказов, то здесь тоже отмечена положительная динамика, хотя ее достигли не все дети. Но данный факт может зависеть от индивидуальных особенностей детей, а также нельзя не учесть того, что работа велась только 3 месяца, а эти временные рамки подходят не всем детям, некоторым требуется больше времени для освоения материала.



## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В настоящее время необходимость более глубокого изучения вопросов речевого развития детей с ОНР связана с их обучением в школе и дальнейшей успешной социализации.

Важность развития умений и навыков связного рассказывания обусловлена тем, что этот вид речевой деятельности вызывает наибольшие затруднения у младших школьников с ОНР и при спонтанном развитии не достигает того уровня развития, который достигается благодаря специальному обучению. Большое количество разработок в области формирования связной речи указывает на то, насколько важно знание особенностей развития умений и навыков связной речи у младших школьников с ОНР.

Настоящая работа была направлена на исследование умений и навыков связной речи младших школьников с ОНР на материале теоретической и практической психолого-педагогической литературы.

В ходе констатирующего эксперимента были получены данные, свидетельствующие о значительных трудностях в составлении рассказа по серии сюжетных картин и при пересказе текста детьми с ОНР.

Большинство детей испытывали трудности при выполнении заданий. Для высказываний детей с ОНР этого уровня было характерно нарушение логики, наличие аграмматизмов, использование формальной связи между предложениями, повторение одних и тех же лексических средств.

Разработанная нами система коррекционно-педагогической работы может способствовать не только развитию и совершенствованию умений и навыков построения связного высказывания, но и обогащению словарного запаса и грамматического строя речи, развитию мышления и формирования процессов мыслительной деятельности (анализа, синтеза). А следовательно и формированию полноценных учебных умений (планирование предстоящей деятельности, активное осмысление материала и т.д.).

### Список использованной литературы

1. Акатов, Л.И. Социальная реабилитация детей с ограниченными возможностями здоровья. Психологические основы [Текст]: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Л.И. Акатов. – М.: ВЛАДОС, 2003. – 368 с.
2. Аксенова, А.К. Методика обучения русскому языку в специальной (коррекционной) школе [Текст]: учебник для студентов дефектологического факультета педвузов / А.К. Аксенова. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 316 с.
3. Алексеева, М.М. Методика развития речи и обучения родному языку дошкольников [Текст]: учебное пособие для студентов высших и средних педагогических учебных заведений / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – М.: Академия, 2000. – 400 с.
4. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учебное пособие / В.К. Воробьева. - М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. - 158с. / <http://www.pedlib.ru/>
5. Выготский Л. С. Мышление и речь [Текст] / Л.С. Выготский. – Собр. соч. в 6 т. - М.: «Педагогика», 1983.- Т.2. - 340 с.
6. Глухов, В.П. Основы психолингвистики [Текст]: учеб. пособие / В.П. Глухов. – М.: Астрель, 2010. – 358 с.
7. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст]: библиотека практикующего логопеда / В.П. Глухов. – М.: АРКТИ, 2002. — 144 с.
8. Гомзяк, О.С. Говорим правильно [Текст]: конспекты занятий по развитию связной речи в подготовительной к школе логогруппе / О.С. Гомзяк. – М.: ГНОМ и Д, 2007. – 128 с.
9. Грошенкова, В.А. Специальное образование № X / том I/ 2014

10. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников: дети с общим недоразвитием речи [Текст]: кн. для логопеда / Л.Н. Ефименкова. – М.: Просвещение, 1985. – 112 с.
11. Жилина, Н.Ю. Исамова, Л.Ш. Королева, Е.С. другие авторы [Сборники конференций НИЦ Социосфера № 40 / 2014](#)
12. Жукова, Н.С. Преодоление недоразвития речи у детей [Текст]: учебно-методическое пособие / Н.С. Жукова. – М.: Соц.-полит, журн., 1994. – 96 с.
13. Зикеев, А.Г. Развитие речи учащихся специальных (коррекционных) учреждений [Текст]: учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений / А.Г. Зикеев. – М.: Академия педагогики, 2000. – 200 с.
14. Иншакова, О.Б. Выявление дизорфографии у младших школьников [Текст]: методическое пособие / О.Б. Иншакова, А.А. Назарова. – М.: В. Секачев, 2013. – 72 с.
15. Карсакова, В.В., Жесткова, Е.А. **ОБОГАЩЕНИЕ ЛЕКСИЧЕСКОГО ЗАПАСА МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ НА УРОКАХ РУССКОГО ЯЗЫКА** // Международный журнал экспериментального образования. – 2016. – № 2-1. – С. 137-140
16. Короткова, А.В. Особенности формирования лексико-грамматического строя речи у дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня [Текст] / А.В. Короткова, Е.Н. Дроздова // Логопед. – 2004. – № 1. – С. 26-34.
17. Короткова Л.Д. Сказкотерапия в школе. Методические рекомендации – М.: ЦГЛ, 2006. = 144с.
18. Левина Р.Е., Никашина Н.А. Общее недоразвитие речи // Основы теории и практики логопедии. – М.: Просвещение, 1968. – 367с
19. Леонтьев, А.А. Основы психолингвистики [Текст] / А.А. Леонтьев. - 3-е изд. - М.: Смысл; СПб.: Лань, 2003. - 287 с.

20. Леушина. А.М. Развитие связной речи у дошкольника // Хрестоматия по теории и методике развития речи детей дошкольного возраста / Сост. М.М. Алексеева, В.И. Яшина. – М.: Академия, 1999. – С. 358 – 369
21. Логопедия [Текст]: учебник для студентов дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой, С.Н. Шаховской. – М.: ВЛАДОС, 1998. – 680 с.
22. Львов, М.Р. Методика обучения русскому языку в начальных классах [Текст]: учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения» / М.Р. Львов, Т.Г. Рамзаев. – М.: Просвещение, 1979. – 431 с.
23. Лурия А.Р. Основные проблемы нейролингвистики. - 3-е изд. Либроком, 2009. - 256 с.
24. Лурия А.Р. Язык и сознание/Под ред. Е.Д.Хомской. – М.: Издательство МГУ, 1998. – 336с.
25. Основы теории и практики логопедии [Текст]: учебник для студентов ВУЗов / Под ред. Р.Е. Левиной. – М.: Альянс «Академия», 2014. – 368 с.
26. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст]: пособие для воспитателя дет. сада. / Под ред. Ф.А. Сохина. – М.: Просвещение, 1979. – 223 с.
27. Рубинштейн, С.Л. Основы общей психологии [Текст]: мастера психологии / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2000. – 712 с.
28. Специальная педагогика [Текст]: кн. для педагогов-дефектологов / Под ред. Н.М. Назаровой – М.: Академия, 2001. – 507 с.
29. Текучев А.В. Методика русского языка в средней школе. – М., 1970.
30. Ткаченко Т.А. Учим говорить правильно. [Текст] / Т.А. Ткаченко // Система коррекции ОНР у детей 6-ти лет. - М: Гном и Д.: 2001 - 21с.

31. Тригер, Р.Д. Подготовка к обучению грамоте [Текст]: пособие для учителя / Р.Д. Тригер. – Смоленск: Ассоциация XXI век, 2000. – 80 с.
32. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: учебно-методическое пособие для воспитателей дошкол. образоват. учреждений / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: ВЛАДОС, 2004. – 288 с.
33. Ушакова, О.С. Развитие речи дошкольников [Текст]: учебное пособие для ВУЗов / О.С. Ушакова. – М.: Институт Психотерапии, 2001. – 256 с.
34. Филичева, Т.Б. Особенности речевого развития дошкольников [Текст] / Т.Б. Филичева // Дети с проблемами в развитии. – 2004. – №1. – С. 4 – 8.
35. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада [Текст]: кн. в 2 ч. Второй год обучения (подготовительная группа) / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Альфа, 1993. – 87 с.
36. Шайдуллина Г.Ф. ВЛИЯНИЕ СКАЗКИ НА РАЗВИТИЕ СВЯЗНОЙ РЕЧИ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ – [Сборники конференций НИЦ Социосфера](#) № 39 / 2012
37. Шашекина, Г.Р. Логопедическая работа с дошкольниками. [Текст] / Г.Р. Шашекина // Учеб.пособие. - М.: "Академия", 2003. - 240 с.
38. Шорохова О.А. Играем в сказку: Сказкотерапия и занятия по развитию связной речи дошкольников. — М.: ТЦ Сфера, 2006. — 208 с
39. Юрова, Р.А. Формирование произносительных навыков у учащихся с нарушениями интеллектуального развития [Текст]: учебно-методическое пособие / Р.А. Юрова. – М.: В. Секачев, 2005. – 64 с.
40. Ягьяева А. Ю Развитие связной речи у детей дошкольного возраста при помощи карт Проппа // Образовательные проекты «Совёнок» для дошкольников. – 2013.

41. Ястребова, А.В. Коррекция нарушений речи у учащихся общеобразовательной школы [Текст]: кн. для учителя-логопеда / А.В. Ястребова. – М.: Просвещение, 1984. – 158 с.