

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**

**ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ
С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ
СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ**

Выпускная квалификационная работа
обучающегося по направлению подготовки 44.03.03 Специальное
(дефектологическое) образование, профиль Логопедия
заочной формы обучения, группы 02021561
Корниенко Анастасии Сергеевны

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Воробьева Г.Е.

БЕЛГОРОД 2018

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	7
1.1. Особенности формирования связной монологической речи у старших дошкольников	7
1.2. Проблема формирования связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	13
1.3. Анализ эффективных методов по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	18
1.4. Возможности использования художественной литературы в процессе формирования связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	24
ГЛАВА 2 ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	30
2.1. Организация изучения уровня сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	30
2.2. Методические рекомендации по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием художественной литературы	38
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	47
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	49
ПРИЛОЖЕНИЕ	54

ВВЕДЕНИЕ

Одной из главных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста является развитие речи, речевого общения. В своей работе Ф.А. Сохин говорит о том, что владение родным языком – это не только умение правильно построить предложение. Ребенок должен научиться рассказывать: не просто называть предмет, но и описать его, рассказать о каком-то событии, явлении, о последовательности событий.

Такой рассказ должен состоять из ряда предложений и характеризовать существенные стороны и свойства описываемого предмета, события должны быть последовательными и логически связанными друг с другом, то есть речь ребенка должна быть связной.

А.Н. Гвоздев отмечает, что связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения. При формировании связной речи у детей старшего дошкольного возраста педагог должен помнить, о тесной связи речевого и умственного развития, а также мышления восприятия и наблюдательности.

При составлении связного рассказа следует ясно представлять себе объект рассказа (предмет, событие), уметь анализировать, отбирать основные (для данной ситуации общения) свойства и качества, устанавливать причинно-следственные, временные и другие отношения между предметами и явлениями. Для достижения связности речи необходимо также уметь использовать интонацию, логическое (фразовое) ударение, подбирать подходящие для выражения данной мысли слова, уметь строить сложные предложения, использовать языковые средства для связи предложений. Об этом пишут в своих работах С.Л. Рубинштейн, Д.Б. Эльконин, А.А. Леонтьев, Т.В. Ахутина и др.

У детей с нормой речевого развития в старшем дошкольном возрасте связная речь достигает довольно высокого уровня. Это очень важно для

дальнейшего успешного обучения в школе, для всестороннего развития личности ребенка.

Однако исследования в коррекционной педагогике показывают, что в настоящее время наблюдается устойчивая тенденция к увеличению числа детей с нарушениями речевого развития. Среди них велика категория детей общим недоразвитием речи.

Р.Е. Левина доказала, что при общем недоразвитии речи наблюдаются различные сложные речевые расстройства, когда у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне, что уже говорит о том, что связная речь не может развиваться у них в пределах нормы. Данная проблема также будет влиять на обучение детей с общим недоразвитием речи в общеобразовательном учреждении. И если диалогическая связная речь может не вызвать столько трудностей, то формирование связной монологической речи следует начинать как можно раньше.

Проблема формирования связной монологической речи у детей с речевыми нарушениями рассматривалась в педагогическом, логопедическом, психологическом аспектах. Основные направления и содержание коррекционно-логопедической работы рассматривались в исследованиях А.Н. Гвоздева, Л.С. Выготского, С.Л. Рубинштейна, С.Н. Карповой, Т.Б. Филичевой, Г.В. Чиркиной, Н.С. Жуковой, Е.Н. Мастюковой и др.

Построение системы работы по развитию связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи требует совершенствования традиционных приемов и методов диагностики и коррекции нарушений связной монологической речи, взаимодействия между специалистами дошкольного учреждения, а также участие родителей (законных представителей) в данном процессе.

Исходя из всего этого, мы считаем, что **проблема исследования** заключается в том, чтобы совершенствовать логопедическую работу по

формированию связной монологической речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами художественной литературы.

Цель исследования: разработать методические рекомендации для формирования связной монологической речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами художественной литературы

Объект исследования: процесс формирования связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: методические рекомендации по формированию связной монологической речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами художественной литературы.

Задачи исследования:

1. На основе изучения психолого-педагогической литературы теоретически обосновать проблему формирования связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

2. Организовать и провести изучения уровня сформированности связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

3. Разработать методические рекомендации по формированию связной монологической речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи средствами художественной литературы.

Гипотеза: связная монологическая речь старших дошкольников с общим недоразвитием речи будет формироваться быстрее если:

-будет использоваться художественная литература как один из эффективных методов развития связной речи и мышления;

-будет проводиться целенаправленная систематическая коррекционно-педагогическая работа по формированию связной речи

Теоретико-методологическая база исследования: в своей работе мы опирались на положения философии и психологии о языке как важнейшем средстве общения и познания (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.Н. Соколов);

фундаментальные научно-теоретические нейрофизиологические и нейропсихологические положения о системе организации высших психических функций (П.К. Анохин, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия); концепцию комплексного подхода к обучению и воспитанию детей с речевыми нарушениями (Р.Е. Левина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина); а также инициативные исследования по проблеме формирования связной монологической речи с использованием художественной литературы (Е.М. Портнова, В.М. Арсеньева, Е.О. Соломон, Н.П. Ручий).

Методы исследования:

1. Теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования.
2. Эмпирические: педагогический эксперимент (констатирующий).
3. Количественный и качественный анализ результатов исследования.

База исследования: Муниципальное дошкольное образовательное учреждение (МДОУ) детский сад № 17 село Пушкарное. В исследовании принимали участие 10 детей, имеющие, по заключению ТПМПК, общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития.

Структура работы: Выпускная квалификационная работа состоит из введения, 2 глав, заключения, списка использованной литературы, приложения.

ГЛАВА 1 ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ОСОБЕННОСТЕЙ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Особенности формирования связной монологической речи у старших дошкольников

Речь является основным средством человеческого общения. Без нее человек не имел бы возможности получать и передавать информацию. Благодаря речи индивидуальное сознание человека, не ограничиваясь лично им приобретенным опытом, обогащается опытом других людей. Речь бывает: устная и письменная, внешняя и внутренняя, диалогическая и монологическая, вербальная и невербальная.

А.М. Бородич пишет о том, что связная речь – это высшая форма речи мыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка. Она отражает все существенные стороны своего предметного содержания, включая в себя две формы: диалог и монолог (5).

О.С. Ушакова отмечает, что связная монологическая речь – это речь одного лица, обращенная к слушателям или к самому себе. Данная речь не рассчитана на немедленную реакцию слушателей, она имеет более сложное строение, выражает мысль одного человека. По мнению автора, для монолога необходима внутренняя подготовка, предварительное обдумывание высказывание, сосредоточение мысли на главном. Здесь важны неречевые средства (жесты, мимика, интонация), умение говорить эмоционально, живо, выразительно. Для монолога также характерны:

- литературная лексика;
- развернутость высказывания, законченность, логическая завершенность;
- синтаксическое оформление (развернутая система связующих элементов);
- связность монолога обеспечивается одним говорящим (36).

В своих работах С.А. Козлова различает два типа монолога:

1. Монологическая речь в виде целенаправленного сообщения, сознательного обращения к слушателю, она характерна для устной формы книжной речи: устная научная речь, судебная речь, устная публичная речь. Наиболее полное развитие монолог получил в художественной речи.

2. Монолог, как речь наедине с самим собой. Монолог не направлен непосредственному слушателю и соответственно не рассчитан на ответную реакцию собеседника (19).

По цели высказывания связную монологическую речь делят на три основные типа: информационная, убеждающая и побуждающая. Об этом говорит в своих исследованиях Е.И. Тихеева.

Информационная речь служит для передачи знаний. Говорящий должен учитывать интеллектуальные способности восприятия информации и познавательные возможности слушателей. К ней можно отнести лекции, отчёты, сообщения, доклады.

Убеждающая речь обращена к эмоциям слушателей, в этом случае говорящий должен учитывать их восприимчивость. Разновидности убеждающей речи: поздравительная, торжественная, напутственная.

Побуждающая речь направлена на то, чтобы побудить слушателей к каким-либо действиям. Здесь выделяют политическую речь, речь-призыв к действиям, речь-протест (34).

Следовательно, монологическая речь является более сложным, произвольным, организованным видом речи и поэтому требует специального речевого воспитания. У детей без речевой патологии развитие связной речи

происходит постепенно вместе с развитием мышления, деятельности и общения. Об этапах ее формирования писал Ф.А. Сохин.

На первом году жизни, в процессе непосредственного эмоционального общения с матерью, закладываются основы будущей связной речи. На принципе понимания, сначала очень примитивного, начинает развиваться активная речь детей. К началу второго года жизни появляются первые осмысленные слова, которые впоследствии служат для обозначения предметов. Постепенно появляются первые предложения. На третьем году жизни быстрыми темпами развивается понимание речи, собственная активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложений. Дети пользуются диалогической формой речи (33).

Поскольку монолог является одним из видов связной речи, то и формирование монологической речи следует рассматривать через онтогенез связной речи. По мнению А.А. Венгер, Н.В. Елкиной, развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с формами общения с окружающими людьми (14).

В работах И.Ю. Кондратенко отмечается, что на первом году жизни, а именно в подготовительном периоде развития речи в процессе непосредственного эмоционального общения со взрослыми, закладываются основы будущей связной речи, не смотря на то, что в эмоциональном общении взрослый и ребенок выражают разнообразные чувства (удовольствие или неудовольствие), а не мысли. Постепенно отношения взрослого и ребенка обогащаются, расширяется круг предметов, с которыми он сталкивается, а слова, которые выражали только эмоции, начинают становиться для малыша обозначениями предметов и действий (20).

На основе понимания, сначала очень примитивного, начинает развиваться активная речь детей. Ребенок подражает звукам и звукосочетаниям, которые произносит взрослый, сам привлекает внимание взрослого к себе, к какому-нибудь предмету. Все это имеет исключительное значение для развития речевого общения. К концу первого- началу второго

года жизни появляются первые осознанные слова, которые преимущественно выражают желания и потребности ребенка. Только во второй половине второго года жизни слова начинают служить для малыша обозначениями предметов и действий. Дети рано понимают значение глаголов во всем многообразии их форм: кушать, спи, дай, упал. Они по мере развития ребенка переходят из пассивного словаря в активный, в его самостоятельную речь. Расширяется понимание, а затем и употребление других частей речи, таких как существительные, прилагательные. М.М. Алексеева отмечает, что знакомство с наречиями происходит на самых ранних этапах развития речи. Однако в самостоятельной речи они проявляются намного позже, чем существительные и глаголы (1).

А.В. Демина говорит о том, что постепенно появляются первые предложения, сначала из двух, а к двум годам из трех-четырёх слов. К концу второго года жизни ребенка слова начинают грамматически оформляться. Дети выражают свои мысли и желания более точно и ясно. Речь в этот период выступает в двух основных функциях: как средство установления контакта и как средство познания мира (13).

На третьем году жизни быстрыми темпами развивается как понимание речи, так и активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура предложения. В младшем дошкольном возрасте речь связана с непосредственным опытом детей, что отражается на формах речи. Дети пользуются самой простой формой речи – диалогической, которая сначала тесно связана с практической деятельностью ребенка и используется для налаживания сотрудничества внутри совместной деятельности. Е.А. Тихеева говорит о том, что она состоит в прямом обращении к собеседнику, содержит выражение просьбы и помощи. Вместе с тем, элементы монологической речи появляются в высказываниях нормально развивающихся детей уже в 3 года. Уровень речевого развития зависит от уровня развития общения у детей. Уже с 4 лет детям становятся доступны такие виды монологической речи как описание (простое описание предмета) и повествование (34)

В старшем дошкольном возрасте заметно снижается характерная для младших дошкольников ситуативность речи. Происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Основная линия развития связной речи состоит в том, что от исключительного господства ситуативной речи ребенок переходит к речи контекстной. Переход от ситуативной речи к контекстной, по мнению Д.Б. Эльконина, происходит к 4 - 5 годам. В этом возрасте дети активно вступают в разговор, могут участвовать в коллективной беседе, пересказывать сказки и короткие рассказы. Главной особенностью этого возраста является возникновение планирующей функции речи (40).

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 морфологическую грамматическую, лексическую и синтаксическую системы родного языка. Об этом писали в своих работах А.Н. Гвоздев, Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарев, О.С. Ушакова и многие другие. По мнению авторов, дети способны активно участвовать в беседе, достаточно полно и точно отвечать на вопросы, дополнять и поправлять ответы других, т.е. идет спонтанное развитие монологической речи.

Т.И. Гризик отмечает, что при нормальном речевом развитии дети к 6 годам свободно владеют фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений. Они имеют большой словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения. К этому времени формируется правильное звукопроизношение, готовность к звуковому анализу и синтезу. В связной монологической речи происходят следующие изменения:

- пересказывают знакомую сказку, короткий текст, стихотворения;
- составляют рассказ по картине и серии сюжетных картинок, рассказывают об увиденном или услышанном;
- спорят, рассуждают, высказывают мнение, убеждают товарищей (12).

На седьмом году жизни детям становятся доступны короткие рассуждения. Однако полноценное овладение детьми навыками монологической речи возможно только в условиях целенаправленного обучения. Об этом говорит Г.А. Гарифулина. К необходимым условиям успешного овладения монологической речью автор относит формирование специальных мотивов, потребности в употреблении монологических высказываний; сформированность различных видов контроля и самоконтроля, усвоение соответствующих синтаксических средств построения развернутого сообщения. Овладение монологической речью, построением развернутых связных высказываний становится возможным и возникновением регулирующей, планирующей функцией речи (9).

В монологическом высказывании ребенок передает другим не только то новое, что он узнал, но и свои мысли по этому поводу, замыслы, впечатления, переживания. В старшем дошкольном возрасте ребенок овладевает всеми формами устной речи, присущими взрослым. У него появляются развернутые сообщения – монологи, рассказы. У детей старшего дошкольного возраста развитие связной монологической речи достигает довольно высокого уровня. Старшие дошкольники начинают уже более активно участвовать в беседе или разговоре: спорить, рассуждать, довольно мотивированно отстаивать свое мнение, убеждать товарища.

В исследованиях Л.Н. Ефименковой отмечается, что они уже не ограничиваются названием предмета или явления и передачей их качеств, а в большинстве случаев вычленяют характерные признаки и свойства, дают развернутый и достаточно полный анализ предмета или явления. Появляется умение довольно последовательно и четко составлять описательный и сюжетный рассказы на предложенную тему (15).

Исследования Л.Р. Голубевой, Н.А. Орлановой, И.Б. Слита показали, что дети старшего дошкольного возраста способны овладевать навыками планирования монологических высказываний. Формирование навыков построения связных развернутых высказываний требует применения всех

речевых и познавательных возможностей детей, одновременно способствуя их совершенствованию.

В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. А.В. Кочеткова говорит о том, что главной особенностью становится возникновение планирующей формы речи. Она приобретает форму монологической, контекстной. Дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него. Усложняется синтаксическая структура рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений (22).

Таким образом, анализ литературы по особенностям формирования связной монологической речи и условий, обеспечивающих ее развитие в раннем и дошкольном возрасте, показывает, что, как и любая способность, она складывается компонентно, приобретая сложную структуру. Для ее успешного формирования старшие дошкольники должны обладать следующими умениями: не только отобрать содержание, которое должно быть передано в речи, но и использовать необходимые для этого языковые средства, такие как интонация, логическое ударение; подбирать наиболее точно подходящие для выражения данной мысли слова; строить сложные предложения, использовать разные языковые средства для связи предложений и перехода от одного предложения к другому.

1.2. Проблема формирования связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

В настоящее время многие дети к пяти годам не могут свободно пользоваться развернутой фразовой речью, разными конструкциями сложных предложений. Они не имеют достаточный словарный запас, не владеют навыками словообразования и словоизменения. Отмечаются трудности в формировании правильного звукопроизношения, не готовы к звуковому

анализу и синтезу, то есть у некоторых детей резко задерживается формирование всех компонентов речевой деятельности. Это нарушение впервые было установлено Р.Е. Левиной и определено как общее недоразвитие речи (ОНР).

ОНР – это различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к звуковой и смысловой стороне. Оно может проявляться в разной степени. Поэтому выделяют три уровня речевого развития (27).

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

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.

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 (27).

Поскольку среди детей старшего дошкольного возраста с ОНР наибольшую группу составляют дети, имеющие ОНР III уровень речевого развития, то особенности их связной монологической речи мы и рассмотрим в своей работе.

При хорошем понимании обиходной речи наблюдается недостаточно полное понимание читаемого текста, из-за отдельных пробелов в развитии фонетики, лексики и грамматики. В.К. Воробьева отмечает, что дети с ОНР не могут связно излагать свои мысли. Наибольшие затруднения наблюдаются при построении связной монологической речи (8).

В своей статье Э.М. Бахметова, Е.В. Бондаренко, А.Н. Стрелкова пишут 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 (4).

В свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции. По мнению Р.Т. Файзрахмановой у детей с ОНР 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) (37).

Ограниченность речевого общения, отставание в развитии познавательной деятельности не позволяют детям самостоятельно овладеть более сложными предлогами (из-под, из-за, между, над). Отсюда появляются ошибки на замену и смешение предлогов. Это связано с недостаточной дифференциацией форм слова.

Т.Б. Филичева отмечает, что 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 (39).

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. Недостаточно усваивают дети с ОНР и обобщающие слова: транспорт, обувь, профессия и т. д. Они нередко заменяют родовые понятия видовыми: деревья-елочки, головные уборы-шапка; вместо малознакомых слов употребляют словосочетания: дупло-белка тут живет; грядка-огурчики тут растут; кран-здесь ручки моют (6).

Описанные пробелы в развитии фонетики, лексики и грамматического слоя у детей школьного возраста проявляются более отчетливо при обучении в школе, создавая большие трудности в овладении письмом, чтением, учебным материалом.

Н.С. Жукова отмечает, что у дошкольников с ОНР наблюдается и недостаточно полное понимание текста, поскольку для понимания содержания нужен, прежде всего, определенный запас слов, знание их значений, а также связей между словами предложениями. У детей с общим недоразвитием речи эти предпосылки формирования правильного прочитанного отсутствуют. Пересказ оказывается неполным, неточным из-за неправильного осмысления отдельных слов связи ними. Для полного художественного пересказа необходимо умение проникать в смысл прочитанного, усваивать его, осознавать. Причинами здесь являются: неумение выделить главный смысл неумение развить, развернуть найденный смысл в полное последовательное сообщение; неумение обдумывать предстоящее высказывание в целом, выделять главное, дифференцировать, производить отбор необходимого материала, планировать логически последовательное изложение своей речи (16).

Развернутые смысловые высказывания детей с ОНР отличаются и отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц. Т.В. Медведева отмечает,

что труднее всего даются таким детям самостоятельное рассказывание по памяти и все виды творческого рассказывания. Но и в воспроизведении текстов по образцу заметно отставание от нормально говорящих сверстников (25).

Для рассказов детей с ОНР характерно увеличение доли существительных, местоимений, служебных слов. Необоснованно частое применение существительных может быть вызвано трудностями в развертывании высказывания. Предложение не строится каждый раз заново, а воспроизводится фраза штампы или просто перечисляются субъекты и объекты действия. Некоторые рассказы или пересказы состоят из одних существительных и представляют собой простое перечисление. Частое использование местоимений и наречий с обобщенным недифференцированным значением объясняется ограниченным словарным запасом. Неумеренное употребление служебных и вводных слов результат неумения грамотно оформить предложение. Их употребление не требует строить каждый раз новую программу высказывания, а идет по пути воспроизведения уже известного. Эти особенности подробно представлены в программе Н.В. Нищевой (26).

В.К. Воробьева говорит, что у дошкольников с ОНР монологическая устная речь самостоятельно не формируется. Они затрудняются строить фразы, прибегают к перефразировкам и жестам, теряют основную нить содержания, путают события, затрудняются в выражении главной мысли, не заканчивают фразы. Такая речь хаотична, бедна выразительностью оформления (7).

Таким образом, связная монологическая речь детей с ОНР является несовершенной. У них недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Дети владеют набором слов и синтаксических конструкций в ограниченном объеме, а также испытывают значительные трудности в программировании связного высказывания, в синтезировании

отдельных его элементов в структурное целое и в отборе материала, соответствующего той или иной цели высказывания.

1.3 Анализ эффективных методов по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Согласно федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, речевое развитие включает владение языком как средством общения, что предполагает формирование словаря, грамматической стороны речи, развитие связной диалогической и монологической речи, речевого творчества. Показателем высокого уровня речевого развития является овладение детьми дошкольного возраста различными типами связного высказывания, осознанное понимание структурных особенностей текста. Поэтому овладение связной монологической речью признается центральной задачей в обучении родному языку (38).

Для того чтобы определить эффективные методы по формированию связной монологической речи нами были проанализированы статьи следующих современных исследователей: Д.В. Малаховой, Т.А. Ткаченко, Е.В. Аханьковой, И.К. Яшиной, В.П. Глухова, Н.Н. Ивановой.

И.К. Яшина считает, что в процессе обучения связной монологической речи наглядное моделирование служит средством планирования высказывания, обеспечивающим связность и последовательность изложения. В качестве элементов модели могут выступать символы различного характера: предметные и сюжетные картинки; символические изображения (геометрические фигуры, цветом и формой напоминающие предметы-заместители, условные обозначения, силуэты, пиктограммы и т.п.). Автор считает, что одновременное использование литературного образца и схемы положительно влияет на полноту, объем, содержательность и связность

пересказа, способствует плавности речи, повышает мотивированность и самостоятельность высказываний (41).

Д.В. Малахова и Н.В. Иванова считают, что логопедическая работа по формированию описательного монологического рассказа у детей с ОНР следует проводить поэтапно: первый, второй и третий.

На первом этапе работы необходимо установить эмоциональный контакт, доверительную атмосферу в работе с ребенком, раскрепостить его. Второй этап направлен на формирование у детей представлений об общих положениях в построении рассказа, таких как, тема высказывания, структура описательного текста и средства связи между предложениями и структурными частями рассказа. На третьем этапе на основе впечатлений, опыта и знаний, полученных в процессе реализации первого и второго этапов, необходимо решать задачу по собственному формированию описательного рассказывания. Работу нужно выстраивать по принципу усложнения содержания: сначала детей учились описывать игрушки, затем – натуральные предметы, последним осуществляется обучение по описанию предметных картинок. Авторы отмечают, что на таких занятиях удается учитывать индивидуальные особенности детей с ОНР, использование схем при составлении описательных рассказов значительно облегчают детям овладение этим видом связной речи (24).

Т.А. Ткаченко при работе над формированием связной монологической речи у детей с ОНР предлагает использовать 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:

1. Пересказ рассказа по наглядному действию.
2. Рассказ по следам наглядного (демонстрационного) действия.
3. Пересказ рассказа с использованием фланелеграфа.
4. Пересказ рассказа по серии сюжетных картин.

5. Составление рассказа по серии сюжетных картин.

6. Пересказ рассказа по сюжетной картине.

По мнению автора, применение этой системы позволяет формировать связную монологическую речь у детей, которые изначально не владели развернутыми смысловыми высказываниями (35).

Определяющим в работе по формированию связной монологической речи, по мнению В.П. Глухова, является принцип коммуникативного подхода к формированию устной связной речи детей. Данный подход в обучении предусматривал практическое усвоение различных языковых средств построения сообщений непосредственно в процессе формирования у детей навыков рассказывания. Особое место в общей системе обучения занимает работа по формированию связной речи детей на предметно-практических учебных занятиях (рисование, аппликация, конструирование). Для активизации и развития связной речи в процессе таких занятий нами использовались: речевое планирование и «сопровождающее» описание выполняемых действий, словесный отчет ребенка о выполненном задании и, наконец, составление небольшого творческого рассказа по выполненному рисунку, аппликации, модели. (10)

В соответствии с этапами формирования текста в онтогенезе нормально развивающихся детей и механизмом нарушения построения связного высказывания у детей с ОНР, Л.О. Кривошаповой были определены следующие этапы преодоления нарушений связной речи у этой категории детей, которые представлены на рисунке 1.1:



Рис. 1.1. Этапы работы по формированию связной монологической речи (по Л.О. Кривошаповой)

Параллельно с работой по формированию практических представлений о связанном высказывании как о едином целом проводится работа над умением устанавливать последовательность событий на неречевом уровне. Также используются игры на установление правильно расположения картинок серии, объединенных единой темой:

а) расположить предметные картинки в последовательности рассказа;
 б) найти место пропавшей картинки в ряду других;
 в) найти «ошибку» логопеда, восстановить деформированный порядок в серии картинок;

г) найти лишнюю картинку среди заданных;

д) «распутать» две сюжетные канвы, состоящие из двух наборов картин.

Все темы сюжетных картинок выбираются с учетом их коммуникативной значимости для ребенка (23).

Н.Н. Иванова считает, что базовым методическим приемом формирующего эксперимента по развитию описательной связной речи необходимо использовать метод планомерно-поэтапного формирования умственных действий. Основной мишенью психокоррекционной работы с детьми с ОНР – формирование описательной связной речи. Главными направлениями работы при этом являются формирование действия описания предмета, развитие словаря ребенка, развитие грамматически правильной

связной речи. Овладение действием описания предметов проводилось в определенной поэтапной последовательности:

1) описание по вопросам (развернутый вопрос – фразовый ответ ребенка);

2) по плану-схеме, даваемому педагогом (например, существенные признаки и детали предмета, среда обитания, способ передвижения и особенности питания и т. п.);

3) по плану-схеме, составленной самим ребенком с опорой на схему педагога;

4) самостоятельное описание предмета ребенком, осуществляемое за счет интериоризированной и свернутой схемы описания предмета (17).

Я.Б. Карнаухова предлагает модификацию метода наглядного моделирования – изографическое моделирование. Изографическое моделирование представляет собой синтез двух взаимодополняемых и взаимостимулируемых деятельностей в дошкольном детстве – изобразительной и речевой. Так называемый синтез продуктивных видов деятельности – рисования в качестве наглядной модели и активной речевой деятельности – предполагает усиление эффективности логопедического воздействия, направленного на формирование связной речи у дошкольников с ОНР. Использование абстрактных символов для замещения слов, словосочетаний, предложений, будет способствовать визуализации речи, тем самым облегчит процесс запоминания сложной структуры воспроизводимого текста, повлияет на полноту передачи его содержания, логику изложения, позволит понять основной смысл рассказа (18).

Ю.С. Пяшкуро и А.А. Вебер, на основании проведенного исследования, разработали технологию по формированию связно монологической речи, которая включает в себя следующие блоки:

1. Теоретико-аналитический блок направлен на изучение и анализ научной литературы по проблеме исследования.

2. Диагностический блок направлен на изучение состояния связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня специальными методиками.

3. Формирующий блок включает следующие направления деятельности учителя-логопеда:

А) логопедическая работа с детьми дошкольного возраста с ОНР III уровня, состоящая из 3 этапов:

I. Организационный этап направлен на установление эмоционально-позитивного контакта с детьми и развитие интереса к занятиям.

II. Развивающий этап направлен на развитие языковых и речевых средств и формирование навыков построения словосочетаний: существительное и прилагательное, существительное и глагол

III. Закрепляющий этап направлен на обобщение и закрепление знаний, полученных на предыдущем этапе и развитие навыков самоконтроля.

IV. Контрольно-оценочный блок направлен на определение эффективности разработанной технологии (29).

Таким образом, можно сделать вывод, что развития связной монологической речи решается через различные виды речевой деятельности: пересказ литературных произведений, составление описательных рассказов о предметах, объектах и явлениях природы, создание разных видов творческих рассказов, освоение форм речи-рассуждения (объяснительная речь, речь-доказательство, речь-планирование), а также сочинение рассказов по картине, и серии сюжетных картинок. Но при этом эффективность педагогического воздействия зависит от активности ребёнка в условиях речевой деятельности. Чем активнее ребёнок, чем больше он вовлечён в интересную для себя деятельность, тем лучше результат.

1.4. Возможности использования художественной литературы в процессе формирования связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Развитие связной монологической речи – основа речевой подготовки ребёнка к школе, поскольку именно там монологическая речь становится не только объектом, но и средством обучения. Одним из видов работы над связной монологической речью детей является знакомство с художественной литературой. Далее подробно рассмотрим статьи авторов, которые используют данный метод в своей работе.

Е.М. Портнова отмечает, что работу по формированию связной монологической речи с помощью художественной литературы необходимо строить в нескольких направлениях: первое - это совместная деятельность детей и взрослого, которая проводится в виде культурной практики «Литературная гостиная» и еженедельное посещение городской детской библиотеки. Автор говорит о том, что учитывая особенности построения коррекционно-образовательного процесса в группе, а именно распределение материала по лексическим темам, она разработала перспективный план работы в литературной гостиной. Основной акцент был сделан на развитие интереса и любви к книге, формирование связной грамматически правильной речи детей, раскрытие творческого потенциала, в процессе ознакомления детей с ОНР с произведениями художественной литературы. Художественная литература как средство развития монологической речи предусматривает два вида работы с детьми:

- 1) пересказ литературных текстов;
- 2) создание собственных монологов на основе имеющегося литературного и жизненного опыта.

Дети делятся на малые группы или в пары: сначала рассказывают друг другу, затем между собой распределяют роли, или очередность. Так дети

учатся вместе работать, творить, быть готовыми прийти друг другу на помощь. Такая работа дает детям ощущение успеха, сотрудничества (28).

Художественная литература играет важную роль в воспитании детей с ОНР, помогает ребенку познать суть жизни, формировать его отношение к окружающей действительности, воспитывать духовно и нравственно. В связи с этим Е.О. Соломон предлагает использование инновационных методов работы с художественной литературой, таких как интегрированные занятия; театрализованные представления; обсуждение произведений; проектная деятельность. Она отмечает, что взаимосвязь традиционных и инновационных методов и приемов делают процесс ознакомления детей с художественными произведениями более эффективным. Художественная литература способствует обогащению словарного запаса детей с ОНР, развитию восприятия, памяти, внимания, что очень важно для развития детей и подготовке их к школьному обучению (32).

В.М. Арсеньева предлагает применять технологию коррекционно-развивающей работы по развитию связной монологической речи старших дошкольников с ОНР средствами детской художественной литературы, которая включает во взаимосвязи следующие компоненты:

- формирование психофизиологических предпосылок овладения связной речью. Основными целями коррекционно-развивающей работы по формированию психофизиологических предпосылок овладения связной речью являлось развитие: мотивации к целенаправленной деятельности, эмоционально-волевой сферы, высших психических функций и мыслительных операций;

- формирование лингвистических предпосылок овладения связной речью. Основные цели в структуре работы в блоке: расширение и уточнение словарного запаса, формирование процесса словоизменения и словообразования, формирование осознания закономерностей построения предложений различных синтаксических конструкций;

– формирование репродуктивно-творческой деятельности, содержащей репродуктивный и творческий компоненты.

В ходе работы дети с ОНР используются литературные произведения, в которых наиболее четко проявляется эмоциональное состояние героев, проводятся упражнения, направленные на распознавание эмоционального состояния (3).

М.В. Арсеньева и Л.Б. Баряева на основании полученных экспериментальных данных сделали вывод о том, что использование картинного материала положительно сказывается на репродуктивной деятельности детей, облегчает процесс планирования связного высказывания, помогает понять общий замысел. Серии сюжетных картин помогают раскрыть последовательность развития сюжета, то есть создают оптимальные условия для составления связного пересказа. Так же в ходе эксперимента авторы определили, что положительное влияние использования символично-моделирующих видов деятельности, а именно театрализованной игры с настольными игрушками в процессе изучения литературных произведений. Использование иллюстративного материала, в том числе представленного на экране монитора, так же положительно сказывается на уровне передачи текста при пересказе. По мнению авторов, это обусловлено тем, что применение инновационных технологий увеличивает интерес детей к литературному произведению и соответствующему изображению, повышая мотивационную готовность общаться по ситуации произведения (2).

В ходе практической работы Н.П. Ручий пришла к мнению, что лучше всего преодоление речевых нарушений и психологическое раскрепощение детей происходит в музыкально-речевой и в совместной деятельности, в ходе которой они знакомятся с художественным произведением, а затем следует ставить по его мотивам маленький спектакль. Причём, в свободной деятельности дети разыгрывают его самостоятельно, опираясь на знание сюжета. Знакомство ребенка со сказкой начинается с выразительного чтения ее взрослым. Характер и содержание последующей работы обуславливаются

самим литературным произведением, возрастом детей, уровнем их развития. Педагог избирает какой-то один метод или прибегает к сочетанию разных методов в зависимости от задач, которые он перед собой ставит (30).

Действенным средством умственного, нравственного и эстетического воспитания дошкольников и школьников является художественная литература. Это отмечают в своей статье О.А. Сергеева и Г.К. Сергеева. На занятиях в детском саду дошкольники знакомятся с лучшими произведениями детской литературы. Задача педагога — донести до детей содержание произведения в единстве с его языковым богатством, подчеркнуть некоторые наиболее доступные их пониманию элементы композиции. В коррекционно-логопедическую работу входят подготовительные упражнения на развитие психических процессов дошкольников (внимание, память, восприятие, воображение и т. д.), а также занятия логопеда и воспитателя. Начиная со средней группы в детском саду, проводятся занятия по пересказу литературно-художественных произведений. Занятия по обучению пересказу и составлению рассказа по картинкам и из личного опыта занимают значительное место в системе работы по формированию связной речи дошкольников. Когда ребёнок не только слушает рассказы, сказки, но и сам воспроизводит их в собственной речи, воздействие художественных произведений на его личность, на его речевое развитие усиливается (31).

Анализ этих статей показывает нам то, что формирование связной монологической речи у детей с ОНР является важным направлением работы в дошкольном учреждении. Однако оно также является приоритетным и в школьном возрасте.

Н.А. Копытина отмечает, что современными программами воспитания и обучения детей школьного возраста предусмотрена работа с литературными текстами. В основном это анализ текстов сказок, рассказов, его пересказ. Главная отличительная особенность художественного текста — это его метафоричность, то есть отражение жизненного опыта людей с помощью приемов символической аналогии. Эта особенность художественного текста

помогает учащимся лучше понять содержание произведения. Автор выделяет основные методические приемы, активизирующие развитие связной монологической речи:

- определенная последовательность вопросов, обеспечивающая целостность восприятия;
- совместные речевые действия с планом дальнейшего повествования;
- коллективный рассказ (пересказ);
- использование графических схем и наглядных опор;
- набор ключевых слов;
- словарная работа;
- включение ситуаций, предполагающих импровизированные монологи и диалоги и т. д. (21).

Таким образом, формирование связной монологической речи детей с ОНР напрямую взаимосвязано с изучением художественной литературы: заучиванием стихов, пересказом сказок, рассказов, обыгрыванием персонажей, совместным слушанием сказок и рассказов, придумыванием своих рассказов, т. е. выполнением заданий с элементами творчества. Логопед с помощью художественной литературы может эффективно воздействовать на развитие связной монологической речи детей. Так как она способствует обогащению словарного запаса, формирует закономерности построения предложений и процесса словоизменения и словообразования, побуждает ребенка выразительно и правильно говорить, развивает восприятие, память, внимание, формирует нравственные ориентиры, эстетическое воспитание, раскрывает творческий потенциал ребенка.

Выводы по первой главе

Анализ специальной литературы по проблеме исследования позволяет отметить то, дети дошкольного возраста с нормальным речевым развитием вычленяют характерные признаки и свойства объекта, о котором говорят,

умеют давать развернутый анализ предмета или явления. Они четко и последовательно составляют описательные и сюжетные рассказы на заданную тему.

А для детей старшего дошкольного возраста с ОНР характерно большое использование перефразирования и жестов. Им сложно строить как простые фразы, так и сложные. При составлении рассказов часто теряют главную мысль и забывают конечные выводы. Незаконченные фразы делают такое высказывание беспорядочным и маловыразительным. В отличие от нормально развивающихся сверстников, стоит отметить, что связная монологическая речь детей с ОНР никогда не формируется самостоятельно. Формирование связной монологической речи у детей с ОНР приобретает особое значение из-за структуры дефекта.

Так как у данных детей недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли, из-за ограниченного объема владения набором слов и синтаксических конструкций. А также отмечаются трудности в программировании связного высказывания, в синтезировании отдельных его элементов в структурное целое и в отборе материала соответствующего цели высказывания.

Изучив опыт современных исследователей, мы определили, что развития связной монологической речи решается с помощью разных методов и приемов. Например, театрализованная деятельность, составление мини-сказок, создание разных видов творческих рассказов, а также сочинение рассказов по картине, и серии сюжетных картинок. Но формирование связной монологической речи на материале художественной литературы является более эффективным методом работы, потому что он способствует развитию не только речи, а еще и обогащает внутренний мир ребенка, развивает его творческий потенциал и обогащает лексический запас, который также важен для детей с ОНР.

ГЛАВА 2 ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ МОНОЛОГИЧЕСКОЙ РЕЧИ У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ СРЕДСТВАМИ ХУДОЖЕСТВЕННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

2.1. Организация изучения уровня сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

После анализа специальной литературы по проблеме особенности формирования связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР мы провели исследование. Цель исследования – выявить уровень сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР. Исследование проводилось на базе МДОУ детский сад № 17 село Пушкинское. В исследовании принимали участие 10 детей, имеющие, по заключению ТПМПК, общее недоразвитие речи, III уровень речевого развития. Список детей представлен в таблице 2.1 (см. приложение 1)

Исследование проводилось индивидуально с каждым ребенком, в отдельном кабинете. Перед обследованием мы пытались создать положительную эмоциональную обстановку, найти контакт с ребенком, добиться того чтобы он вел себя естественно и непринужденно.

Для того, чтобы определить уровень сформированности связной монологической речи старших дошкольников с ОНР, мы использовали методику В.П Глухова «Исследования связной речи у детей» (11). Данная методика включала в себя 4 серии заданий.

Серия 1. Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам. Цель – выявить у детей с ОНР умение построить фразу, адекватно передающую изображенное действие, т.е. состояло в решении определённой семантико-синтаксической задачи. (см. приложение 2)

Серия 2. Пересказ текста знакомой сказки «Репка». Цель – выявить возможности детей с ОНР описательной речи в воспроизведении достаточно простого по структуре и небольшого по объёму текста знакомой сказки. (см. приложение 3)

Серия 3. Составление рассказа по серии сюжетных картинок «Находчивый котенок». Цель – составление рассказа по серии сюжетных картинок, чтобы определить ряд специфических особенностей в проявлениях монологической речи у детей с ОНР описательной речи. (см. приложение 4)

Серия 4. Сочинение рассказа на основе личного опыта «Моя любимая игрушка». Цель – выявить индивидуальный уровень и особенности владения детьми с ОНР фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений.

Критерии оценки каждой методики представлена в таблице 2.2.

Таблица 2.2.

Оценка уровня сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в количественных баллах.

Оценка выполнения задания в баллах	Вид задания			
	Составление предложений по отдельным ситуационным картинкам	Пересказ текста знакомой сказки	Составление рассказа по серии сюжетных картинок	Сочинение рассказа на основе личного опыта
4 балла	Предложения составлены самостоятельно. При их составлении соблюдены грамматические нормы русского языка.	Пересказ составлен самостоятельно; полностью передается содержание текста, соблюдается связность и последовательность изложения. Употребляются разнообразные языковые средства в соответствии с	Самостоятельно составлен связный рассказ, достаточно полно и адекватно отражающий изображенный сюжет. Рассказ построен в соответствии с грамматическим и нормами языка (с учетом возраста	Рассказ содержит достаточно информативные ответы на все вопросы задания. Все его фрагменты представляют связные развернутые высказывания.

		<p>текстом произведения. При пересказе соблюдаются грамматические нормы родного языка.</p>	<p>детей)</p>	<p>Применение лексико-грамматических средств соответствует возрасту.</p>
3 балла	<p>Предложения составлены с помощью наводящих вопросов (кто нарисован? Что делает персонаж на картинке?). Но смысл изображения не нарушен и передан полностью.</p>	<p>Пересказ составлен с некоторой помощью (побуждения, стимулирующие вопросы). Полностью передается содержание текста. Отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения, отсутствие художественно-стилистических элементов; единичные нарушения структуры предложений.</p>	<p>Рассказ составлен с некоторой помощью. Достаточно полно отражено содержание картинок (возможны пропуски отдельных моментов действия, в целом не нарушающие смыслового соответствия рассказа, изображенному сюжету). Отмечаются неявно выраженные нарушения связности повествования, единичные ошибки в построении фраз.</p>	<p>Рассказ составлен в соответствии с вопросным планом задания. Большая часть фрагментов представляет связные, достаточно информативные высказывания. Отмечаются отдельные морфологосинтаксические нарушения (ошибки в построении фраз, в употреблении глагольных форм и т.д.).</p>
2 балла	<p>Перед составлением предложения ребенку требовалось объяснение кто нарисован, в каких условиях изображен персонаж. Нарушена грамматическая последовательность</p>	<p>Пересказ составлен по наводящим вопросам. Связность изложения значительно нарушена. Отмечаются пропуски частей текста смысловые ошибки. Нарушается</p>	<p>Рассказ составлен с помощью наводящих вопросов. Его связность резко нарушена. Отмечается пропуск существенных моментов действия</p>	<p>Отсутствуют один или два фрагмента рассказа. Большая его часть представляет простое перечисление предметов и действий (без детализации); отмечается</p>

	ь построения предложения.	последовательность изложения. Отмечается бедность и однообразие употребляемых языковых средств.	и целых фрагментов, что нарушает смысловое соответствие рассказа, изображенному сюжету. Встречаются смысловые ошибки. Рассказ подменяется перечислением действий, представленных на картинках.	крайняя бедность содержания; резко нарушена связность повествования грубые лексико-грамматические недостатки, затрудняющие восприятие рассказа.
1 балл	Задание не выполнено или отказ от выполнения	Задание не выполнено или отказ от выполнения	Задание не выполнено или отказ от выполнения	Задание не выполнено или отказ от выполнения

Уровни сформированности связной монологической речи:

Высокий уровень (15-13 баллов) – в речи ребенок строит предложения, в которых соблюдаются нормы русского языка. Предъявляемые задания выполняются самостоятельно. При пересказе используются различные языковые средства, полностью передающие основную мысль сказки. Рассказ достаточно информативен, последователен и имеет начало, середину и конец.

Средний уровень (12-9 баллов) – в речи ребенок строит предложения, в которых соблюдаются нормы русского языка. Задание с пересказом текста знакомой сказки выполняет самостоятельно. В речи ребенок использует преимущественно простые предложения. При составлении рассказов требуется помощь в виде наводящих вопросов. Рассказ представлен в виде перечисления основных событий, общая структура (начало, середина и конец) не соблюдается.

Ниже среднего (8-5 баллов) – в речи ребенок использует простые нераспространенные, часто двусоставные, предложения. Задания самостоятельно не выполняются, требуется помощь взрослого. Связность

передаваемого текста нарушена, отмечается пропуск отдельных частей текста. Ребенок вместо рассказа, перечисляет отдельные события, изображенные на картинках. При составлении рассказа на основе личного опыта испытывает большие трудности, чаще отказывается от выполнения данного задания;

Низкий уровень (4-0 баллов) – невозможность выполнения задания или отказ от выполнения.

Результаты выполнения заданий на составление отдельных высказываний по картинкам фиксируются в протоколы на основании схем оценки уровня выполнения заданий. Основными критериями оценки стали: полнота, связность и последовательность изложения, степень самостоятельности при составлении рассказа, адекватность поставленной задачи, соответствие грамматическим нормам.

После проведенного эксперимента исследования были получены следующие результаты, которые представлены в виде таблицы 2.3, 2.4. и на рисунке 2.1, 2.2.

Таблица 2.3.

Результаты выполнения методики исследования связной
монологической речи старшими дошкольниками с общим недоразвитием
речи

№ п/п	ФИО детей	Методика исследования связной монологической речи			
		Серия №1	Серия 2	Серия 3	Серия 4
1.	Александр И	4	3	3	2
2.	Богдан Н	4	3	3	2
3.	Влад Т	3	2	2	1
4.	Елисей П	2	3	1	2
5.	Матвей Г	1	1	1	1
6.	Наталья М	4	3	2	2
7.	Гимофей К	3	2	2	1
8.	Юлия С	2	2	1	1
9.	Яна К	3	2	2	1
10.	Ярослав В	1	1	1	1

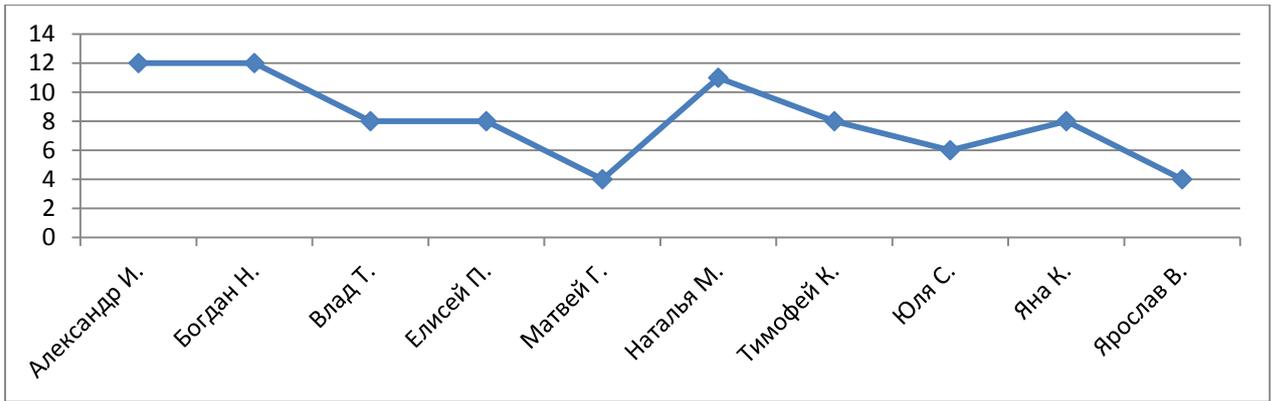


Рис. 2.1. Результаты выполнения методики исследования связной монологической речи старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи

Полученные данные позволяют отметить, что наибольшее количество баллов дети набрали при выполнении заданий из серии 1. Это связано с тем, что составить предложение по одной картинке для старших дошкольников с ОНР не вызывает особых трудностей. Однако предложения были простыми, нераспространенными. Например:

— картинка № 1. – Тигр гуляет (Яна К.). Тигр охотится (Влад Т.)
Тигр рычит (Елисей П.).

— картинка № 2. – Мальчик плачет (Александр И). Плакса плачет (Елисей П.).

— картинка № 3. – Горькое лекарство (Тимофей К). У мальчика болит зуб (Влад Т.) Мама дает лекарство, а мальчик не хочет его пить (Наталья М.)

— картинка № 4 – Дождь идет (Юлия С.).

С пересказом текста знакомой сказки (серия 2) Влад Т. и Юлия С. не справились, точнее дети сказали, что не помнят сказку, а помощь в виде наводящих вопросов была не эффективна. Остальные же дети сказку вспомнили. У Натальи М. пересказ передавал весь смысл сказки, но был кратким (Дед посадил репку и не вытащил, позвал свою семью, и они все справились). В целом пересказ у старших дошкольников с ОНР был последовательный, передан своими словами, иногда требовались вопросы со стороны взрослого.

При выполнении заданий серии 3 старшим дошкольникам с ОНР было сложно разместить сюжетные картинки в необходимой последовательности. Елисей П, Матвей Г, Юлия С и Ярослав В. отказались выполнить задание, сказав, что не знают, как будет правильно. Дополнительная помощь со стороны взрослого была не эффективной. В целом рассказы детей были простыми, состояли из 3-4 предложений. Например:

— Александр И. – бабушка вязала носок, а котик хочет украсть клубочек. Котик поиграл и размотал клубок. А бабушка ругалась.

— Богдан Н. – Бабка вязала носок для котика. Потом она ушла. Кот убежал. Бабушка пришла и отругала котика.

— Наталья М. – Котенок пришел, а бабушка вязала. Котенок развалил красный клубок.

Сочинение рассказа на основе личного опыта по теме «Моя любимая игрушка», у большей части детей (6 человек) вызвало стеснение. Они отвечали, что их много, они красивые и крутые. Полноценного рассказа не состоялось. В целом же рассказы носили описательный характер. Среди игрушек у мальчиков были разные лего, машинки хотвилс, а у девочек барби и различные мягкие игрушки. Рассказы были односложными. «Я люблю барби с хвостом. Я с ней играю» - Яна К; «Я люблю игры-бродилки с машинами» - Богдан Н.

После выполнение всех заданий, количественные результаты по уровням сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР, представлен в таблице 2.4. и на рисунке 2.2.

Таблица 2.4.

Уровень сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

№ п/п	ФИО детей	Количество баллов	Уровень сформированности
1.	Александр И	12	Средний уровень
2.	Богдан Н	12	Средний уровень
3.	Влад Т	8	Ниже среднего

4.	Елисей П	8	Ниже среднего
5.	Матвей Г	4	Низкий уровень
6.	Наталья М	11	Средний уровень
7.	Тимофей К	8	Ниже среднего
8.	Юлия С	6	Ниже среднего
9.	Яна К	8	Ниже среднего
10.	Ярослав В	4	Низкий уровень



Рис.2.2. Уровень сформированности связной монологической речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Как видно из таблицы 2.4 и рисунка 2.2., детей с высоким уровнем развития связной монологической речи – не было выявлено, средний уровень – составили 3 ребенка (30%), уровень ниже среднего - у 5 детей (50%), низкий уровень - составил 20% обследованных детей, а это 2 человека. Критерии, по которым выявлено, какому уровню соответствует каждый ребенок, представлены в параграфе 2.1.

Таким образом, можно сделать вывод, что для связной монологической речи старших дошкольников с ОНР характерны бедность и однообразие используемых средств фразовой речи. Короткие фразы, недостаточное употребление осложненных и сложных предложений, и это ограничивало возможности детей с ОНР в составлении полноценного сообщения. Поэтому

такие дети нуждаются в организации коррекционно-логопедической работы, которая будет направлена на формирование связной монологической речи.

2.2. Методические рекомендации по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи с использованием художественной литературы

Коррекцией речевого и общего развития детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи должна происходить в комплексном взаимодействии всех специалистов дошкольных учреждений, но главными в этом процессе является учитель-логопед и воспитатель группы.

Закрепление у детей навыков связной монологической речи следует проводить на фронтальных занятиях по развитию речи, во время занятий по познавательному, изобразительному, трудовому развитию и в других видах деятельности.

На занятиях необходимо использовать такие приемы, как объяснения, вопросы, речевой образец, демонстрация наглядного материала, упражнения, оценка речевой деятельности, и конечно же, чтение художественной литературы.

Рассмотрим какова должна быть методика художественного чтения и рассказывания на занятиях.

1. Чтение или рассказывание одного произведения.

2. Чтение нескольких произведений, объединенных единой тематикой или единством образов. Можно объединять произведения одного жанра или несколько жанров. На таких занятиях должны объединяться новый и уже знакомый материал.

3. Объединение произведений, принадлежащих к разным видам искусства: чтение литературного произведения и рассматривание репродукций с картины известного художника; чтение в сочетании с музыкой. На подобных занятиях учитывается сила воздействия произведений на эмоции

ребенка с ОНР. В подборе материала должна быть определенная логика – усиление эмоциональной насыщенности к концу занятия. В то же время учитываются особенности поведения детей, культура восприятия, эмоциональная отзывчивость.

4. Чтение и рассказывание с использованием наглядного материала:

А) чтение и рассказывание с игрушками (повторное рассказывание сказки «Три медведя» сопровождается показом игрушек и действий с ними);

Б) настольный театр (картонный или фанерный, например, по сказке «Репка»);

В) кукольный и теневой театр, фланелеграф;

Г) диафильмы, диапозитивы, кинофильмы, телепередачи.

5. Чтение произведений может быть логически связано с содержанием занятия, а может выступать в качестве самостоятельной части занятия.

Различные рассказы и сказки старшим дошкольникам с ОНР необходимо зачитывать, чтобы не потерять важные ключевые моменты произведения.

Подготовка дошкольников с ОНР к восприятию нового художественного произведения должна осуществляться несколькими способами:

1. Логопед помещает в книжном уголке новую книгу, если есть возможность, - отдельно рисунки художников к этому произведению. Дети, рассматривая иллюстрации, пытаются определить, что это за книга, о чем она. В начале занятия педагог расспрашивает детей об их предположениях, хвалит за наблюдательность, догадливость. Называет произведение.

2. Педагог демонстрирует игрушки, предметы, имеющие отношение к содержанию сказки и малознакомые детям, помогает запомнить их названия, объясняет назначение, рассказывает об особенностях.

3. Учитель-логопед проводит специальное речевое упражнение, помогающее детям осваивать новые слова.

4. Педагог сообщает, что собирается рассказать сказку с совершенно необычным названием – «Крылатый, мохнатый да масленый». Спрашивает: «Как вы думаете, кто это такие?» (Отмечая на этот вопрос, дети упражняются в умении согласовывать прилагательное с существительным в роде и числе.)

После чтения логопед должен проводить беседу, которая помогает детям лучше понять содержание художественного произведения, правильно оценить некоторые его эпизоды; еще раз повторить наиболее интересные сравнения, описания, типично сказочные обороты речи, то есть постичь языковую особенность произведений данного жанра.

Необходимость в такой беседе очевидна. Поскольку произведение выступает перед ребенком как эстетический объект не с самого начала, а тогда, когда оно становится для него понятным, т.е. осмысленным. Поэтому беседа по содержанию произведений должна не заслонять от ребенка только что услышанный рассказ.

Рассмотрим приемы, которые являются наиболее эффективными в беседах по художественным произведениям. Условно их можно разделить на приемы, помогающие лучше разобраться в содержании произведения, и приемы, способствующие более полному проникновению в образный строй и языки:

1. Вопросы. Они должны быть разнообразными по своей направленности. Одни вопросы помогают детям с ОНР точнее охарактеризовать героев произведения. Предложив вопрос, педагог может напомнить им соответствующий эпизод, обратить внимание на отдельное слово, фразу, поступок персонажа.

Другие вопросы должны помочь детям почувствовать главную идею произведения. Так педагога, выяснив у воспитанников, понравился ли им рассказ или сказка, что особенно понравилось, с вопросительной интонацией цитирует фразу из текста, в которой заключена мораль.

2. Рассматривание иллюстраций и накапливание у дошкольников с ОНР представлений о том, как рисунки художников помогают понять

произведение. С помощью этого приема дошкольников приучают вслушиваться и запоминать описание внешности героя, его костюма уже при первом чтении сказки.

3. Словесные зарисовки. Детям предлагают вообразить себя художниками-иллюстраторами, подумать и рассказать, какие картинки они хотели бы нарисовать к произведению. Слушая высказывания детей, педагог задает вопросы, помогающие ребенку уточнить для себя ту или иную деталь.

4. Повторное чтение отрывков из текста по заявкам детей. При таком чтении ребенок полнее воспринимает художественные достоинства произведений, замечает сравнения, эпитеты и другие средства выразительности.

5. По просьбе педагога дети припоминают и рассказывают о самом смешном эпизоде, самом грустном, самом страшном; пересказывают описания природы, поступки героя, которые им особенно запомнились.

6. Педагог напоминает один из эпизодов и просит рассказывать о нем подробнее. Зачитывает соответствующий отрывок, при этом дети договаривают отдельные слова. Можно предложить им провести соревнование: «Чей рассказ окажется интереснее (подробнее)?»

7. Объяснение незнакомых слов – обязательный прием, обеспечивающий полноценное восприятие произведения. Следует объяснять значения тех слов, без понимания которых становятся неясными основной смысл текста, характер образов, поступки персонажей. Варианты объяснения различны: подстановка другого слова во время чтения прозы, подбор синонимов (избушка лубяная – деревянная, горница - комната); употребление слов или словосочетаний до чтения, во время знакомства детей с картинкой («течет молоко по вымечку, а с вымечка по копытчку») - при рассматривании козы на картинке); вопрос к детям о значении слова.

При работе над связной монологической речью в группе для детей с ОНР надо учитывать следующее. Вначале детей нужно научить подробному, затем выборочному и творческому пересказу.

— Подробный пересказ воспитывает навык последовательного полного изложения мысли.

— Выборочный пересказ формирует умение отделить более узкую тему от текста.

— Творческий пересказ воспитывает воображение, учит детей использовать впечатления из собственного жизненного опыта и определять свое отношение к теме.

Подбирая произведения для пересказа, необходимо учитывать следующие требования к ним:

- высокую художественную ценность,
- идейную направленность;
- динамичность, лаконичность и вместе с тем образность изложения;
- четкость и последовательность развертывания действия, занимательность содержания.

Определенные требования применяются не только к педагогам, но и к высказываниям детей с ОНР такие как точная передача сюжета, самостоятельность, целесообразность использования языковых средств (точное обозначение действий, качеств, состояний и т. д.). Дети с ОНР учатся описывать события, указывая место и время действия; самостоятельно придумывают события.

Кроме того, мы предлагаем примерную систему работы по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР средствами художественной литературы, которая представлена на рисунке 2.3. Она состоит из пяти частей, каждая из которых несет на себе определенную педагогическую нагрузку и осуществляется при помощи использования всевозможных методических приемов.

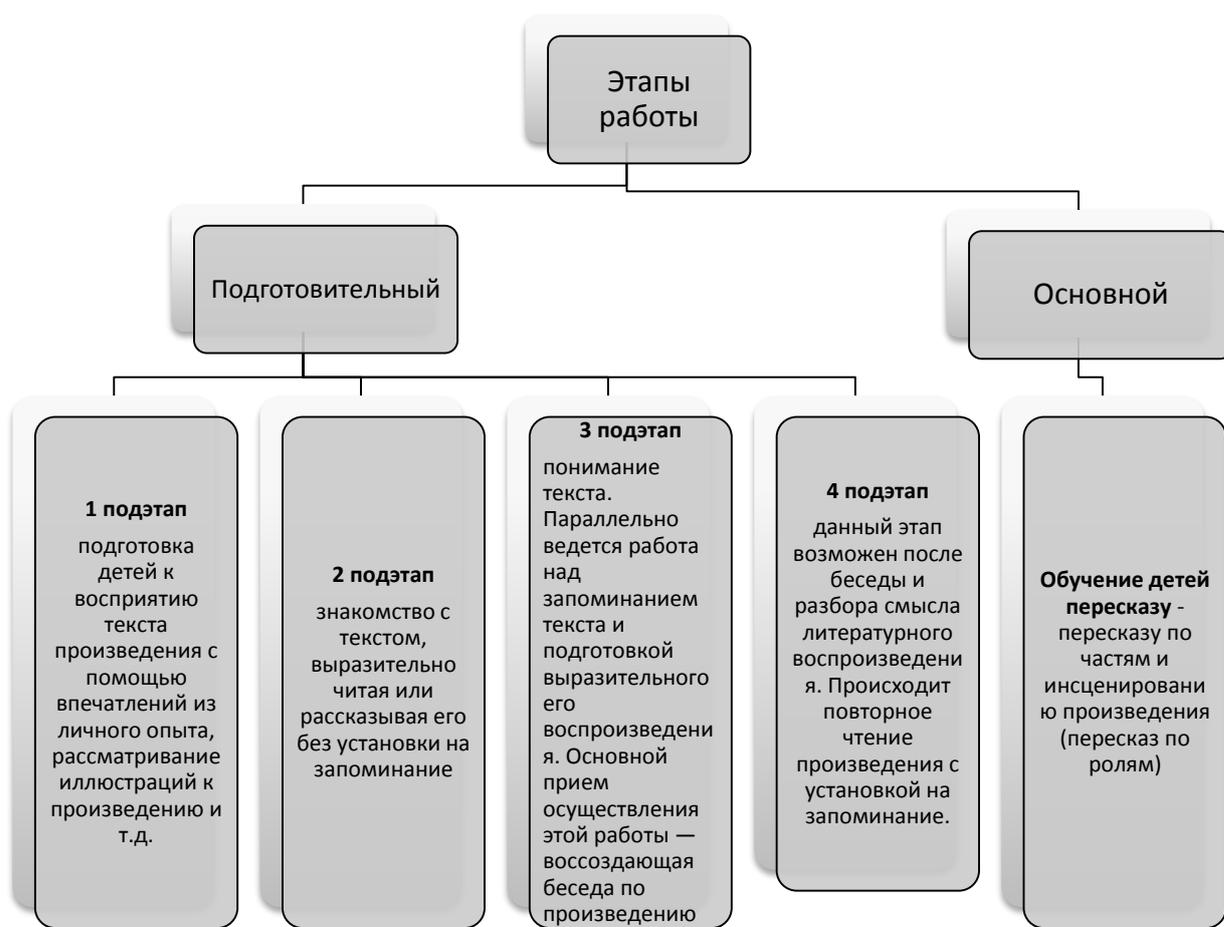


Рис. 2.3. Примерная система работы по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с ОНР средствами художественной литературы

В качестве литературных произведений в старшей группе можно использовать следующие произведения: русские народные сказки: «Лиса и рак», «Петух да собака», «Лиса и кувшин», авторские сказки А.Толстого «Еж», К.Ушинского «Кораблик», рассказы Е.Чарушина «Лисята», «Почему Тюпа не ловит птиц», Л.Толстого «Пожарные собаки», Н.Калининой «Снежный колобок», и другие.

Нами был составлен примерный конспект занятия на тему: «Обучение пересказу детей старшего дошкольного возраста с ОНР», мы использовали, сказку Огиповой Е.Г. «Дружба». (см. приложение 5)

Дети, которые не успели пересказать текст в процессе занятия, обязательно заслушиваются вне занятий. Нетрадиционной формой

заслушивания детских пересказов являются вечера сказок, которые организуются в качестве досуга. В вечера сказок кроме пересказов уже подготовленных полезно включать пересказы произведений, новых для детей. Эти пересказы готовятся с отдельными детьми «в секрете» от остальных. На вечерах сказок можно заслушать 2—3 известных произведения, одну инсценировку знакомого произведения и один пересказ новой сказки.

Такие сказочные «посиделки» отражают взаимодействие учителя-логопеда и воспитателя с одной стороны, а с другой мотивируют у детей запоминание и стремление выразительно рассказывать сказку. Желательно, чтобы в вечерах сказок дети участвовали поочередно. На таких сказочных вечерах дети закрепляют умение пересказывать и учатся слушать друг друга, проявлять внимание и интерес. Неформальный характер проведения вечеров сказок, несомненно, окажет положительное влияние на развитие у детей повествовательных умений.

Таким образом, выполняя данные рекомендации, педагог может добиться того, что постепенно дети с ОНР учатся располагать предложения в логической последовательности, находить в текстах опорные слова, что является следующей ступенькой к умению составлять план, а затем определить тему высказывания, выделять главное, последовательно строить собственное сообщение, которое должно иметь начало, продолжение и конец. Предложенный прием способствует повышению уровня связной монологической речи старших дошкольников с ОНР, формированию у них умений вербализации производимых действий и отдельных видов деятельности в форме развернутых связных монологических высказываний.

Выводы по второй главе

Таким образом, нами было проведено экспериментальное исследование на базе МДОУ детский сад № 17 село Пушкарное. Мы выявляли уровень сформированности связной монологической речи у старших дошкольников с

ОНР. Проведя методику В.П. Глухова, мы выявили, что сформированность связной монологической речи у детей с ОНР соответствует следующим уровням:

— высокий уровень – у старших дошкольников с ОНР данный уровень не выявлен.

— средний уровень (30% детей) – в речи ребенок строит предложения, в которых соблюдаются нормы русского языка. Задание с пересказом текста знакомой сказки выполняет самостоятельно. В речи ребенок использует преимущественно простые предложения. При составлении рассказов требуется помощь в виде наводящих вопросов.

— уровень ниже среднего (50% детей) – в речи ребенок использует двусоставные предложения. Задания самостоятельно не выполняются, требуется помощь взрослого. Связность передаваемого текста нарушена, отмечается пропуск отдельных частей текста. Ребенок вместо рассказа, перечисляет отдельные события, изображенные на картинках.

— низкий уровень (20% детей) – дети данного уровня отказались от выполнения заданий.

Полученные результаты эксперимента, указывают на поиск эффективных средств, методов и приемов коррекционной работы с детьми старшего дошкольного возраста с ОНР, направленной на повышение уровня сформированности связной монологической речи.

Одним из таких методов мы считаем чтение художественной литературы. Чтение художественных произведений обеспечивает высокую эффективность в работе по развитию связной монологической речи детей с ОНР, поскольку раскрывает перед ними меткость и выразительность языка, показывает, как богата родная речь живыми и образными выражениями. Из них старшие дошкольники с ОНР узнают много новых слов, образных выражений, их речь обогащается эмоциональной и поэтической лексикой. На основе использования художественных произведений нами разработаны

методические рекомендации в работе по формированию связной монологической речи у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

На основе анализа психолого-педагогической и коррекционной литературы мы сделали вывод, что вопросы изучения связной монологической речи актуальны в каждой из этих областей. Для детей с нормой развития этот вопрос рассматривали Е.И. Тихеева, Ф.А. Сохин, Н.В. Елкина, А.Н. Гвоздев, О.С. Ушакова, для детей с речевыми нарушениями эта проблема актуальна для В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, Р.Е. Левиной, Т.Б. Филичевой, А.В. Ястребовой, Н.С. Жуковой и многих других. Данные исследования позволяют сделать ряд сравнений между детьми с нормой и ОНР:

— дети с нормой развития самостоятельно определяют основную мысль пересказываемого текста, у детей с ОНР этот процесс происходит более сложно и без помощи взрослого не обойтись;

— рассказ детей с нормой развития представляет собой цельный, связный и последовательный текст, у детей с ОНР он часто заменяется перечислением отдельных персонажей и предметов;

— связная монологическая речь формируется к 5-6 годам у детей с нормой развития самостоятельно, у детей с ОНР она формируется только с помощью логопедических занятий и существенно отстает от нормы.

После теоретического анализа литературы нами было организовано экспериментальное исследование на базе МДОУ детский сад № 17 село Пушкарное. Цель – исследование уровня сформированности связной монологической речи старших дошкольников с ОНР. По результатам исследования, детей с высоким уровнем развития связной монологической речи не выявлено. Определено, что средний уровень – составляет 30%, 50% детей – уровень ниже среднего, а 20% – низкий уровень.

Среди особенностей связной монологической речи можно выделить нарушения связного воспроизведения текста, отсутствие художественно-стилистических элементов, использование простых нераспространенных

предложений, ошибки в построении фраз, в употреблении глагольных форм и т.д.

Полученные данные говорят о том, что формирование умений и навыков связной монологической речи требует обязательного развития таких качеств, как связность и целостность, которые тесно связаны между собой и характеризуются коммуникативной направленностью, логикой изложения, структурой, а также определенной организацией языковых средств.

Развитие таких навыков у старших дошкольников с ОНР возможно с помощью использования метода – чтение художественных произведений. Такие чтения радуют детей, развивают воображение, повышают интерес к художественной литературе, развивают навыки связной монологической речи. Регулярное чтение дошкольникам с ОНР стихов, рассказов, сказок помогает лучше познать окружающий мир. Проводя беседу по прочитанному произведению, педагог побуждает ребенка строить полное связное высказывание, которое позволяет ему полностью раскрыть свои мысли и донести их до окружающих.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Алексеева, М.М. Теория и методика развития речи [Текст]: учебное пособие для студентов высших и средних педагогических заведений / М.М. Алексеева, Б.И. Яшина. – М.: Академия, 2013. – 448 с.
2. Арсеньева, М.В. Изучение особенностей воспроизведения текстов литературных произведений дошкольниками с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / М.В. Арсеньева, Л.Б. Баряева // Сибирский педагогический журнал. – 2013. – № 3. – С. 228- 232.
3. Арсеньева, М.В. Изучение связной речи дошкольников с тяжелыми нарушениями речи на материале художественной литературы [Текст] / М.В. Арсеньева // Логопедическая работа по развитию связной речи у детей с тяжелыми нарушениями речи: Сборник материалов заочной научно-практической конференции с международным участием в режиме вебинара: Санкт-Петербург, 30 марта 2013 г. / Под ред. Л. Б. Баряевой. — СПб.: Центр диагностики и консультирования проф. Л. Б. Баряевой, 2013. — С. 5-8.
4. Бахметова, Э.М. Особенности состояния словаря у детей 5-летнего возраста с ОНР (III-й уровень) [Текст] / Э.М. Бахметова, Е.В. Бондаренко, А.Н. Стрелкова // Издательский дом «Первое сентября». Дата обращения: 13.01.2018. Режим доступа: <http://открытыйурок.рф/статьи/631266/>
5. Бородич, А.М. Методика развития речи детей [Электронный ресурс] / А.М. Бородич // Педагогическая электронная библиотека. Дата посещения: 15.01.2018. Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/5/0174/5_0174-46.shtml
6. Волкова, Л.С. Логопедия [Текст]: учебник для высших учебных заведений / Л.С. Волкова. – М.: ВЛАДОС, 2009. – 704 с.
7. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст]: учебное пособие / В.К. Воробьева. - М.: АСТ: Астрель: Транзиткнига, 2006. - 158с.

8. Воробьева, В.К. Формирование у младших школьников с моторной алалией умения узнавать образцы связной речи [Текст] / В.К. Воробьева // Дефектология. – 2008. – № 6. – С.56-62.
9. Гарифулина, Г.А. Формирование навыков связного высказывания [Текст]: инновационный педагогический проект / Г.А. Гарифулина. – М.: Учитель, 2014. – 62 с.
10. Глухов, В.П. Комплексный подход к формированию навыков связных высказываний у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / В.П. Глухов // Вестник Череповецкого государственного университета. – 2014. – № 3. – С. 160 – 163.
11. Глухов, В.П. Методика формирования навыков связных высказываний у дошкольников с общим недоразвитием речи. [Текст] / В.П. Глухов // Дефектология. – 2012. – № 4. – С.69-76.
12. Гризик, Т.И. Развитие речи детей 6-7 лет [Текст]: методическое пособие для воспитателей / Т.И. Гризик. – М.: Просвещение, 2015. – 152 с.
13. Демина, А.В. Особенности развития связной речи старших дошкольников [Электронный ресурс] / А.В. Демина // VII Международная студенческая электронная научная конференция. Дата обращения: 10.01.2018. Режим доступа: <https://www.scienceforum.ru/2015/1205/12732>
14. Елкина, Н.В. Психологические аспекты развития связной речи у детей дошкольного возраста [Текст] / Н.В. Елкина // Ярославский педагогический вестник. – 2009. – № 1. – С. 142 – 147.
15. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников [Текст] / Л.Н. Ефименкова. — М.: Национальный книжный центр, 2015. – 221 с.
16. Жукова, Н.С. Преодоление общего недоразвития речи у детей [Текст]: пособие для логопедов / Н.С. Жукова. – М.: КнигоМир, 2011. – 320 с.
17. Иванова, Н.Н. Развитие связной речи детей с общим недоразвитием речи методом поэтапного формирования умственных действий [Текст] / Н.Н. Иванова // Ярославский педагогический вестник. – 2013. – № 4. – С. 106-110.

18. Карнаухова, Я.Б. Возможности изографического моделирования в формировании связной речи дошкольников с общим недоразвитием речи [Текст] / Я.Б. Карнаухова // Специальное образование. – 2013. – № 1. – С. 48-57.
19. Козлова, С.А. Дошкольная педагогика [Текст]: учебное пособие для студентов средних педагогических учебных заведений / С.А. Козлова, Т.А. Куликова. – М.: Академия, 2010. – 416 с.
20. Кондратенко, И.Ю. Проблема усвоения системы лексических значений у дошкольников с ОНР, отражающих их эмоциональные состояния и оценки [Текст] / И.Ю. Кондратенко // Дефектология. – 2011. – № 6. – С. 41 – 47.
21. Копытина, Н.А. Развитие связной монологической речи на уроках литературы у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Н.А. Копытина // Вестник педагогических инноваций. – 2016. – № 3. – С. 106 – 110.
22. Кочеткова, А.В. Комплексные методы развития связной речи младших школьников [Текст] / А.В. Кочеткова // Начальная школа. – 2002. - № 9. – С. 64 – 68.
23. Кривошапова, Л.О. Пути формирования навыков связной речи у детей с общим недоразвитием речи [Текст] / Л.О. Кривошапова // Гаудеамус. – 2006. – № 10. – С. 124-131.
24. Малахова, Д.В. Особенности логопедической работы по формированию навыков описательного рассказа у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи [Текст] / Д.В. Малахова, Н.В. Иванова // Символ науки. – 2017. - № 5. – С. 172-175.
25. Медведева, Т.В. Координирование работы логопеда и воспитателя по формированию связной речи детей с III уровнем речевого развития [Текст] / Т.В. Медведева // Дефектология. - 2007. - № 3. - С.84-92.
26. Нищева, Н.В. Программа коррекционно-развивающей работы в логопедической группе детского сада для детей с общим недоразвитием речи

(с 4 до 7 лет) [Текст]: программа / Н.В. Нищева. – Спб.: Детство – Пресс, 2015. – 245 с.

27. Основы теории и практики логопедии [Текст] : учебное пособие / ред. Р.Е. Левина. – М.: Альянс, 2013. - 367 с.

28. Портнова, Е.М. Использование художественной литературы как средство развития монологической речи у детей с ТНР [Электронный ресурс] / Е.М. Портнова // Педагогическое развитие. Дата обращения: 15.02.2018. Режим доступа: <http://pedrazvitie.ru/servisy/publik/publ?id=2041>

29. Пяшкур, Ю.С. Логопедическая технология по формированию связной монологической речи у детей старшего дошкольного возраста с ОНР III уровня [Электронный ресурс] / Ю.С. Пяшкур, А.А. Вебер // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 11. – С. 51–55. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/86014.htm>.

30. Ручий, Н.П. Развитие связной речи детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи III уровня на основе работы со сказкой [Текст] / Н.П. Ручий // Аспекты и тенденции педагогической науки: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Санкт-Петербург, декабрь 2016 г.). — Спб.: Свое издательство, 2016. — С. 68-73.

31. Сергеева О.А. Формирование связной речи у детей с ОНР [Текст] / О.А. Сергеева, Г.К. Сергеева // Вопросы дошкольной педагогики. – 2015. – №3. – С. 86-88.

32. Соломон, Е.О. Использование художественной литературы как средство развития монологической речи у детей с тяжелыми нарушениями речи [Текст] / Е.О. Соломон // Специальное образование. – 2015. – № 11. – С. 247-250.

33. Сохин, Ф.А. Психолого-педагогические основы развития речи дошкольников [Текст]: учебно-методическое пособие / Ф.А. Сохин. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2004. – 224 с.

34. Тихеева, Е.И. Развитие речи детей (раннего и дошкольного возраста) / Е.И. Тихеева // Психолого-педагогические основы развития речи

дошкольников [Текст]: учебно-методическое пособие / Ф.А. Сохин. – М.: Московский психолого-социальный институт, 2004. – С. 148 – 157.

35. Ткаченко, Т.А. Использование схем в составлении описательных рассказов [Текст] / Т.А. Ткаченко / Дошкольное воспитание. – 2007. – № 10. – С.16-21

36. Ушакова, О.С. Развитие речи детей 5-7 лет [Текст]: методическое пособие / О.С. Ушакова. – М.: Сфера, 2012. – 272 с.

37. Файзрахманова, Р.Т. Психолингвистическое исследование связной монологической речи детей дошкольного возраста с речевыми нарушениями (ОНР III уровня) [Электронный ресурс] / Р.Т. Файзрахманова // 2-я Интернет-конференция «Гранит науки». Дата обращения: 17.01.2018. Режим доступа: <http://grani2.kznscience.ru/FayzrahmanovaRT/>

38. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Электронный ресурс] / Министерство образования науки РФ. Дата посещения: 01.03.2018. Режим доступа: <https://минобрнауки.рф/news/3447/file/2280/13.06.14-ФГОС-ДО.pdf>

39. Филичева, Т.Б. Подготовка к школе детей с общим недоразвитием речи в условиях специального детского сада [Текст]: учебно-методическое пособие для студентов высшего учебного заведения / Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина. – М.: Альфа, 2003. – 87 с.

40. Эльконин, Д.Б. Детская психология [Текст]: учебное пособие для студентов учреждений высшего профессионального образования / Д.Б. Эльконин. – М.: Академия, 2011. – 384 с.

41. Яшина, К.И. Формирование навыков пересказа у детей с ОНР методом наглядного моделирования и театрализованных игр [Текст] / К.И. Яшина // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2016. – № 5. – С. 1007-1009.

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

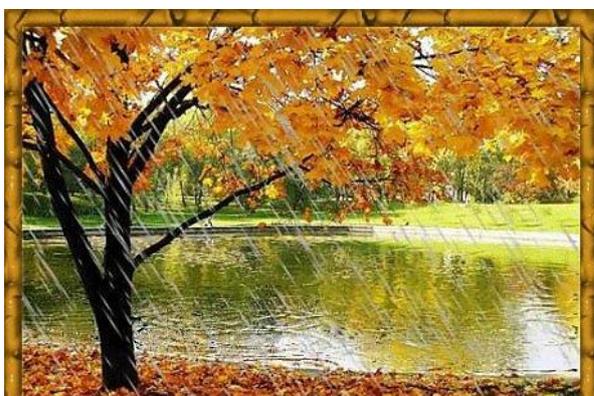
Таблица 2.1.

Список детей

№ п/п	Имя детей
1.	Александр И
2.	Богдан Н
3.	Влад Т
4.	Елисей П
5.	Матвей Г
6.	Наталья М
7.	Тимофей К
8.	Юлия С
9.	Яна К
10.	Ярослав В

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Серия 1



Серия 2

Сказка Репка

Посадил дед репку — выросла репка большая, пребольшая.

Стал дед репку из земли тянуть: тянет-потянет, вытянуть не может.

Позвал дед на помощь бабку.

Бабка за дедку, дедка за репку: тянут-потянут, вытянуть не могут.

Позвала бабка внучку. Внучка за бабку, бабка за дедку, дедка за репку: тянут-потянут, вытянуть не могут.

Кликнула внучка Жучку. Жучка за внучку, внучка за бабку, бабка за дедку, дедка за репку: тянут-потянут, вытянуть не могут.

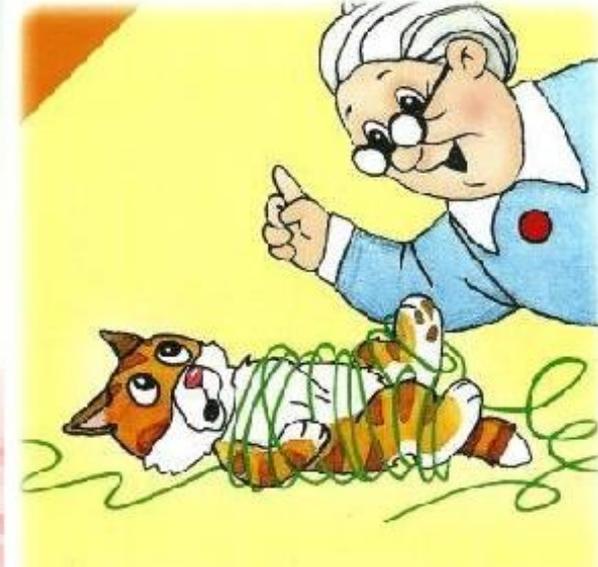
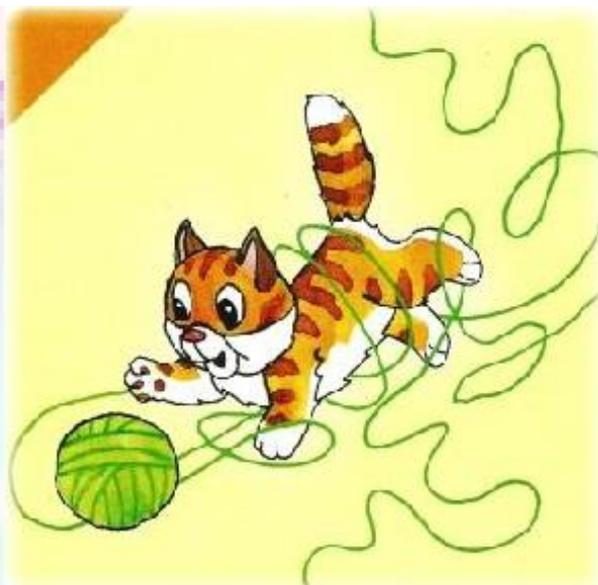
Кликнула Жучка кошку. Кошка за Жучку, Жучка за внучку, внучка за бабку, бабка за дедку, дедка за репку: тянут-потянут, вытянуть не могут.

Кликнула кошка мышку.

Мышка за кошку, кошка за Жучку, Жучка за внучку, внучка за бабку, бабка за дедку, дедка за репку тянут-потянут — вытянули репку!



Серия 3



ПРИЛОЖЕНИЕ 5

Конспект логопедического занятия для детей старшего дошкольного возраста с ОНР на тему: «Обучение детей пересказу сказки «Дружба».

Цель: учить детей составлять подробный пересказ заданного текста с использованием наглядного иллюстрационного материала.

Задачи: закреплять навыки ответов детей полными предложениями; развитие монологической речи детей; развитие мелкой моторики; воспитывать у детей умение слушать друг друга и следить за речью товарища;

Материал: Игрушечные белочка и заяц, наглядные иллюстрации по тексту, два комплекта раздаточных картинок.

Ход занятия:**1. Организационный момент.****2. Подготовка детей к восприятию текста.**

Логопед: ребята, сегодня на занятия к нам пришли гости. (*На доске стоит изображение дуба, а из-за него видны беличьи и заячьи уши, лапы и хвост*).

Логопед: Ребята, посмотрите, какой красивый могучий дуб в лесу. Давайте посмотрим, кто за ним спрятался?

Дети: Заяц и белка.

Логопед: Я вижу длинные уши – это чьи?

Дети: это уши заячьи.

Логопед: Посмотрите, какой пушистый хвост. Чей он?

Дети: Это хвост беличий.

Логопед: А вот короткий хвост. Чей он?

Дети: это заячий хвост.

Логопед: Чья это рыжая лапка?

Дети: Это лапка беличья.

Логопед достает игрушечных зайца и белку.

Логопед: Скажите какой заяц?

Дети: пушистый, белый, он умеет прыгать и т.п.

-Чем заяц питается?

Дети: капустой, морковкой, травой

Логопед: А какая у нас белочка?

Дети: рыжая, шустрая, у нее красивый хвост и т.п

-А что ест белочка?

Дети: орешки, грибы.

Заяц: Ребята. Здравствуйте. Мы с белочкой так долго к вам бежали, что и забыли какое сейчас время года?

Дети: Сейчас весна

Белочка: Какое время года наступит после весны?

Дети: Лето

Заяц: А после лета?

Дети: Осень

Белочка: Ну, а после осени?

Дети: Зима.

Заяц: Спасибо вам ребята . Благодаря вам мы вспомнили времена года. А ведь это очень важно знать! Почему?-спросите вы. А вам сейчас логопед расскажет очень забавную историю, в которой мы оказались с зайчиком, когда забыли о времени года.

3. Знакомство с текстом. Чтение сказки с без установки на запоминание

Логопед: Ну, что ж раз зайчик и белочка мне доверили рассказать их историю, то я начну. Вы готовы слушать? Будьте внимательны, мы потом с нашими гостями зададим вам вопросы.

(логопед рассказывает и выставляет иллюстрации)

Как-то летом в одном лесу подружилась белочка с зайчиком.

Белочка была рыженькая, а зайчик был серенький.

Каждый день они встречались на полянке и там угощали друг друга.

Белочка приносила грибы и орешки, а зайчик – капусту и морковку. Но вот прошло лето. Наступила осень, а потом зима. Выпал белый пушистый снег. Белочка спряталась к себе в дупло, а зайчик — под густую ветку ели. Однажды белочка высунулась из дупла, и не узнала зайчика, потому что он был не серый, а белый. Зайчик тоже увидел белочку и тоже не узнал ее. Он ведь был знаком с рыженькой белочкой, а это была серая.

Но наступит весна, и они снова узнают друг друга.

4. Воссоздающая беседа по произведению.

Логопед: О чем сказка?

Дети: о дружбе зайчика и белочки.

Логопед: Где подружились зайчик и белочка?

Дети: В лесу.

Логопед: Какое было время года, когда подружились белочка и зайчик?

Дети: Было лето.

Логопед: Чем угощали друг друга белка и заяц?

Дети: Белочка угощала грибами и орешками, а зайчик капустой и морковкой

Логопед: какое время года наступило после лета? А после осени?

Дети: После лета наступила осень, а после осени зима.

Логопед: Где спряталась белка, когда выпал снег?

Дети: Белка спряталась в дупле.

Логопед: а что такое дупло?

Дети: Это пустота в стволе дерева, где живёт белка

Логопед: А куда спрятался заяц?

Дети: Заяц спрятался под ветку ели.

Логопед: Почему заяц и белка не узнали друг друга зимой?

Дети: Потому, что заяц стал белый, а белка серая.

Логопед: Почему шубки зверей зимой стали другого цвета?

Дети: Потому, что белый и серый цвет не так заметен зимой, и они могут спастись от хищников.

Логопед: А летом, какого они были цвета?

Дети: Заяц был серый, а белка рыжая.

Логопед: Что значит рыжий цвет?

Дети: Это красно-жёлтый цвет.

Логопед: Вот такая забавная история вышла у наших гостей. А все потому что они не знали времен года и то что их шубки меняют цвет зимой и летом.

5. Физкультминутка: « Ёлки, берёзки, пеньки»

Когда логопед говорит Ёлки, дети встают и расставляют руки в стороны, как лапы у ели. Когда говорит берёзки – дети встают на носочки и тянут высоко руки вверх, а когда называет пеньки – дети приседают на корточки. Логопед нарочно путает детей, говорит одно, а показывает другое. Дети должны быть внимательны, чтобы не запутаться.

6. Повторное чтение с установкой на запоминание.

Логопед: «Ребята, подул ветер и перепутал все картинки. Поможете их правильно расставить?»

Дети: да

Логопед: Тогда, чтобы вы не ошиблись послушайте еще раз сказку и запомните ее.

Логопед читает выразительно сказку.

7. Обучение пересказу

Игра «Разбери картинки по порядку»

Логопед: Пришло время разложить картинки правильно. (дети делятся парами, и каждая пара выкладывает картинки в той последовательности, чтобы получился рассказ)

Логопед: Давайте теперь попробуем вспомнить и пересказать сказку. Начнёт (имя ребёнка), а теперь продолжит (имя ребёнка). *Каждый ребёнок рассказывает по одному предложению, опираясь на картинки.*

8. Индивидуальный пересказ по картинкам.

Логопед: Кто запомнил всю сказку и сможет её пересказать?

Дети пересказывают сказку, а логопед при необходимости подсказывает.

9. Подведение итога.

Логопед: Чем мы занимались сегодня?

Дети: мы учились пересказывать сказку...

Зайчик и Белочка: Какие же вы молодцы, вам наша сказка понравилась? Ребята, вы такие веселые и умные нам понравилось у вас гостить, но пришло время нам возвращаться в лес. До свиданья!







