

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

**СИСТЕМА РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ НАВЫКА ПЕРЕСКАЗА
В ПРОЦЕССЕ ПРОДУКТИВНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ
У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа студентки

**заочной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)
4 курса группы 02021159
Семерниной Татьяны Валентиновны**

Научный руководитель
к.п.н., доцент
Карачевцева И.Н.

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	3
ГЛАВА I. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ НАВЫКА ПЕРЕСКАЗА СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	7
1.1. Формирование связной речи в онтогенезе	7
1.2. Особенности связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи	16
1.3. Методические аспекты формирования навыка пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	20
ГЛАВА II. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИССЛЕДОВАНИЕ ПРОЦЕССА ФОРМИРОВАНИЯ НАВЫКА ПЕРЕСКАЗА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ.....	29
2.1. Изучение особенностей пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	29
2.2. Организация работы по формированию навыка пересказа в процессе продуктивной деятельности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	37
2.3. Анализ эффективности работы по формированию навыка пересказа в процессе продуктивной деятельности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	44
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	51
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	54
ПРИЛОЖЕНИЯ.....	57

ВВЕДЕНИЕ

Одной из главных задач воспитания и обучения детей дошкольного возраста является развитие речи, речевого общения. 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.

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного развернутого изложения.

В формировании связной речи отчетливо выступает тесная связь речевого и умственного развития детей, развития их мышления, восприятия, наблюдательности.

У детей с нормальным речевым развитием в старшем дошкольном возрасте связная речь достигает довольно высокого уровня. Это очень важно для дальнейшего успешного обучения в школе, для всестороннего развития личности ребенка.

Психолого-педагогические исследования в коррекционной педагогике показывают, что в настоящее время наблюдается устойчивая тенденция к увеличению числа детей со сложными нарушениями речевого развития.

Вопросы формирования связной речи в норме изучались А.М. Бородич, Л.С. Выготским, А.А. Леонтьевым, Ф.А. Сохиным, Е.И. Тихеевой и др.

В современной логопедии достаточно полно освещены вопросы, касающиеся развития связной речи детей с общим недоразвитием речи. Над этим работали К.В. Воробьева Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина С.Н. Шаховская и др.

Старшие дошкольники с ОНР испытывают определенные трудности при продуцировании связного высказывания, которые нередко сопровождаются поисками необходимых языковых средств. У детей еще нет умения и навыков связно излагать свои мысли. Поэтому для них характерны подмена связного высказывания односложными ответами на вопрос или различными нераспространенными предложениями, а также неоднократные повторения слов и отдельных предложений. Особенности в построении высказывания, характерные для детей с общим недоразвитием речи - результат трудностей планирования и развития речевого сообщения.

Пересказ – это осмысленное, творческое воспроизведение литературного текста в устной речи. Это сложная деятельность, в которой активно участвуют мышление ребенка, его память и воображение. Для овладения пересказом необходим ряд умений, которым детей обучают специально: прослушивать произведения, понять его основное содержание, запомнить последовательность изложения, речевые обороты авторского текста, осмысленно и связно передавать текст, а у детей с ОНР все эти умения имеют особенности.

В настоящее время имеющиеся разработки по проблеме изучения пересказа у дошкольников с речевыми нарушениями раскрывают только некоторые стороны коррекционно-образовательного процесса. Недостаточно исследований, касающихся вопросов организации педагогической деятельности, способствующей формированию у детей навыков пересказа. А работы, в которых эта цель реализуется посредством включения детей в продуктивную деятельность, вообще отсутствуют. В связи с этим, особую актуальность приобретает тема нашего исследования: «Организация работы по формированию пересказа в процессе продуктивной деятельности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Проблема исследования – условия успешной коррекционно-развивающей работы по формированию навыка пересказа у старших дошкольников с общим

недоразвитием речи.

Цель– разработка и апробация системы коррекционно-развивающей работы по формированию навыка пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Объект исследования – процесс формирования навыка пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – система коррекционно-развивающей работы по формированию навыка пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи в процессе продуктивной деятельности.

Гипотеза: коррекционно-развивающая работа по формированию навыка пересказа у старших дошкольников с ОНР будет эффективной при соблюдении следующих условий:

- включение в работу по развитию пересказа продуктивной деятельности детей;
- комплексный подход в организации коррекционно-развивающей деятельности;
- поэтапность работы над пересказом;
- использование наглядности при пересказе.

Задачи:

- 1) изучить состояние проблемы на основе анализа теоретической и методической литературы;
- 2) изучить особенности овладения старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи навыком пересказа;
- 3) разработать и апробировать систему коррекционно-развивающей работы по формированию навыка пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

4) оценить эффективность системы коррекционно-развивающей работы по формированию навыка пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Для решения поставленных задач и проверки гипотезы мы использовали комплекс взаимодополняющих **методов**:

- теоретические (теоретический анализ литературы);
- эмпирические (наблюдение, педагогический эксперимент, количественный и качественный анализ полученных результатов).

Теоретико-методологическая основа исследования представлена теорией порождения речевого высказывания (Л.С.Выготский, А.А.Леонтьев, Н.И.Жинкин), исследованиями в области изучения связной монологической речи у дошкольников с общим недоразвитием речи (В.К. Воробьева, В.П. Глухов, Н.С. Жукова, Е.М. Мастюкова, В.К. Орфинская, Н.Н. Трауготт, Т.Б. Филичева, С.Н. Шаховская и др.).

Экспериментальная база исследования: Муниципальное бюджетное образовательное учреждение «Детский сад комбинированного вида № 79 г. Белгорода».

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

Глава I. Теоретические основы проблемы особенностей пересказа старших дошкольников с общим недоразвитием речи

1.1. Формирование связной речи в онтогенезе

Развитие связной речи происходит постепенно вместе с развитием мышления и связано с усложнением детской деятельности и формами общения с окружающими людьми (4).

В.В. Воробьева прослеживает генетическое развитие связной речи, которая формируется на базе ситуативного общения и постепенно от диалога переходит к формам монологической речи: повествованию, а затем к описанию и рассуждению (1).

А.П. Лурия говорил, что формирование речевого высказывания у ребенка проходит несколько этапов от появления изолированных слов, а затем изолированных самостоятельных фраз, до сложнейшего развернутого высказывания (12).

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности, которая носит характер последовательного систематического развернутого изложения. Основная функция связной речи - коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах - диалоге и монологе. Развитие обеих форм связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи (25).

Исследователи отмечают, что элементы монологической речи появляются в высказываниях нормально развивающихся детей уже в возрасте 2-3 лет.

На третьем году жизни развивается понимание речи, собственная активная речь, резко возрастает словарный запас, усложняется структура

предложений. Дети пользуются диалогической формой речи, но они только начинают овладевать умением связно излагать свои мысли. Их речь все еще ситуативна, преобладает экспрессивное изложение. Дети допускают много ошибок при построении предложений, определении действия, качества предмета (15).

Т.А. Ладыженская отмечает, что в три-четыре года ребенок пытается рассказать о том, что с ним произошло, что он делал, чем занимался. В его повествованиях встречаются элементы описания и рассуждения. Между четырьмя и пятью годами у детей появляется монолог типа инструкции, с помощью которой ребенок планирует как совместные, так и собственные действия (10).

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

В среднем дошкольном возрасте большое влияние на развитие связной речи оказывает активизация словаря, объем которого увеличивается примерно до 2,5 тысяч слов. Ребенок не только понимает, но и начинает употреблять в речи прилагательные для обозначения признака предмета, наречия - для обозначения временных и пространственных отношений. Появляются первые обобщения, выводы, умозаключения (16).

По мнению Д.Б. Эльконина, переход от ситуативной речи к контекстной, происходит к 4-5 годам. С усложнением грамматической структуры речи высказывания становятся более развернутыми, связными (28).

4-5 лет – переход от ситуативной к контекстной речи. На данном возрастном этапе дети активно вступают в разговор, участвуют в беседе, могут пересказать сказку, составляют рассказ по игрушкам, картинкам. Еще не умеют правильно формулировать вопросы. Они свободно вступают в беседу с взрослым. Характерным для описательных рассказов является непоследовательность, дети не знают, как начать и закончить высказывание,

могут описывать игрушку, ни разу не назвав ее, используя только местоимения, используют простые предложения, все описание состоит примерно из 5 предложений.

Ребенок среднего дошкольного возраста должен уметь связно рассказать о событиях из собственной жизни, описать животных или заменяющие их игрушки, рассказать об изображенном событии на картинке или на серии картинок. Он в состоянии пересказать знакомый текст. Свои ответы ребенок пятого года жизни строит из 2—3 и более фраз все чаще его речь включает сложносочиненные и сложноподчиненные предложения.

Овладение связной речью, построением развернутых связных высказываний становится возможным с возникновением регулирующей, планирующей функций речи.

Исследования ряда авторов показали, что дети старшего дошкольного возраста способны овладевать навыками планирования монологических высказываний (16).

В исследованиях А.Р. Соболевой и Т.Б. Филичевой отмечено, что к 4 годам дети могут пересказать знакомую сказку, а к 5 годам пересказывают только что прочитанные короткие рассказы, прослушав их два раза. После пяти лет дети способны рассказать об увиденном, объяснить причинно-следственные отношения, составить рассказ по картине, серии картин. После пяти – шести лет дети довольно охотно сами придумывают рассказы, сказки, включая туда нередко эпизоды из собственной жизни (20).

В пятилетнем возрасте дети без дополнительных вопросов составляют пересказ сказки (рассказа) из 4-5 предложений, что свидетельствует об успехах в овладении одним из трудных видов речи — монологической речью.

На протяжении дошкольного периода постепенно формируется контекстная (отвлеченная, обобщенная, лишенная наглядной опоры) речь. Контекстная речь появляется сначала при пересказе ребенком сказок, рассказов,

затем при описании каких-нибудь событий из его личного опыта, собственных переживаний, впечатлений.

С 5-6 лет ребенок начинает интенсивно овладевать монологической речью, так как к этому времени завершается процесс фонематического развития речи и дети в основном усваивают морфологический, грамматический и синтаксический строй родного языка. Его высказывания начинают напоминать по форме короткий рассказ. В активном словаре появляется большое количество слов, сложных по лексикологической и фонетической характеристикам. Высказывания включают фразы, требующие согласования большой группы слов.

Дети этого возраста пользуются в ходе общения развернутыми фразами, точно и понятно отвечают на вопросы, способны рассказать о событиях, свидетелем которых они были (26).

Характеристика повествовательных рассказов заключается в то, что дети затрудняются в определении темы рассказа – составляют рассказ, а если спросить на какую он тему, начинают все рассказывать сначала. Рассказы не последовательны, теряются целые смысловые части, мало описаний героев и природы, присутствуют только события. Дети чаще всего используют простые предложения.

У детей старшего дошкольного возраста развитие связной речи достигает довольно высокого уровня. Развитие детских представлений и формирование общих понятий является основой совершенствования мыслительной деятельности - умения обобщать, делать выводы, высказывать суждения и умозаключения.

В 6-7 лет ребенок на вопросы отвечает развернутыми фразами, пользуется сложноподчиненными и сложносочиненными предложениями. Также может самостоятельно составить рассказ по картинке, пересказать знакомую сказку или рассказ, поделиться впечатлениями о просмотренном мультфильме, книге.

Ребенок может фантазировать, сочинять сказки.

Уже с четырех лет детям становятся доступны такие виды монологической речи, как описание и повествование, а на седьмом году жизни и короткие рассуждения. Высказывания детей в данном возрастном диапазоне уже достаточно распространенные и информативные, в них присутствуют определенная логика изложения (4).

Вопросы формирования связной монологической речи детей школьного возраста с нормальным речевым развитием подробно рассматриваются в работах А.М. Бородич, А.М. Леушиной, Т.А. Ладыженской, Е.Ф. Архиповой, О.С. Ушаковой, М.М. Кольцовой, С.Н. Цейтлин, Г.Л. Розенгарт-Пупко и др.

Развитие навыков построения связных развернутых высказываний требует применения всех речевых и познавательных возможностей детей, одновременно способствуя их совершенствованию. Следует отметить, что овладение связной речью возможно только при наличии определенного уровня сформированности словарного запаса и грамматического строя речи. Многие исследователи подчеркивают важность работы над предложениями различной структуры для развития связной монологической речи (13).

Таким образом, связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности, которая носит характер последовательного развернутого изложения. Развитие связной речи проходит долгий, сложный путь и к моменту поступления в школу связная речь детей, не имеющих речевой патологии, развита достаточно хорошо: они имеют большой словарный запас, владеют навыками словообразования и словоизменения. Старшие дошкольники могут пересказать знакомую сказку, короткий текст, стихотворение; составлять рассказ по картине и серии сюжетных картинок, рассказывать об увиденном или услышанном, также могут спорить, рассуждать, высказывать собственное мнение, убеждать.

Речь и мышление тесно связаны и представляют собой единый

речемыслительный комплекс. Речь является инструментом мышления, вне языковой деятельности мысли не существует. Любая мыслительная операция опосредована речью (14).

По теории П.Я. Гальперина о поэтапном формировании умственных действий, на ранних этапах детского развития речь «подытоживает» результат, достигнутый действием; затем вступает в силу сопровождающая, направляющая действие функция речи. К концу дошкольного детства речь заменяет действия как способ решения задач. Это позволяет действию «свернуться», превратиться полностью в мыслительное действие, перенестись в план внутренней речи (22).

Формирование интеллектуальной сферы ребенка напрямую зависит от уровня развития его речевой функции. Речь дополняется и совершенствуется под влиянием постоянно развивающихся и усложняющихся психических процессов.

Неполноценная речевая деятельность оказывает негативное влияние на формирование психической сферы ребенка и становление его личностных качеств.

В первую очередь, дефекты речевой функции приводят к нарушенному или задержанному развитию высших психических функций, опосредованных речью: вербальной памяти, смыслового запоминания, слухового внимания, словесно-логического мышления. Это отражается как на продуктивности мыслительных операций, так и на темпе развития познавательной деятельности. Кроме того, речевой дефект накладывает определенный отпечаток на формирование личности ребенка, затрудняет его общение с взрослыми и сверстниками.

Данные факторы тормозят становление игровой деятельности ребенка, имеющей, как и в норме, ведущее значение в плане общего психического развития, и затрудняют переход к более организованной деятельности (19).

Согласно психолого-педагогической классификации Р.Е. Левиной,

нарушения речи подразделяются на две группы: нарушения средств общения и нарушения в применении средств общения. Довольно часто встречающимся видом нарушений средств общения является общее недоразвитие речи у детей с нормальным слухом и сохранным интеллектом (11).

Общее недоразвитие речи представляет собой системное проявление речевой аномалии, при котором нарушены или отстают от нормы основные компоненты речевой системы: лексический, грамматический и фонетический строй (19).

Уровень общего недоразвития речи может быть различен: от полного отсутствия речевых средств обучения, до развернутой речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Левина Р.Е. выделила три уровня общего недоразвития речи: самый тяжелый, средний, более легкий (11).

При ОНР 1 уровня речевого развития наблюдается почти полное отсутствие вербальных средств общения. Дети четырех-, пятилетнего возраста имеют очень скудный словарный запас, который включает не более 20 слов. Ребенок использует слова - звукоподражания или лепетные слова. Такие звуковые компоненты сопровождаются мимикой и большим количеством жестов. Также много слов диффузного значения: одно слово имеет много значений, за словом не закреплено конкретное значение. Иногда один и тот же предмет называется различными словами. Ребенок меняет одно слово другим (например, действие заменяет названием предмета, «кров» (кровать) вместо «спать»). Очень грубо искажена звуковая структура слов, воспроизводится как правило, односложная структура, редко двусложная.

Фонематические восприятия, анализ и синтез отсутствуют. Фонетическая сторона речи грубо нарушена, звукопроизношение смазанное. На данном уровне речевого развития трудно определить, какой звук произносит ребенок. Пассивный словарь шире активного, но понимание речи ограничено ситуацией.

Грамматический строй речи практически не сформирован. Словоизменение и словообразование отсутствует. Появляется фраза, но в ней нет точной связи между словами, нет грамматического оформления, связь отсутствует в виде просодики и интонации, т.е. фразовая речь либо полностью отсутствует на первом уровне ОНР, либо характеризуется фрагментарностью (11).

На втором уровне речевые возможности ребенка значительно возрастают. У детей имеется довольно большой словарный запас. В речи преобладают существительные, мало глаголов, и еще меньше прилагательных. Очень много в речи детей наблюдается вербальных ошибок («стрехает» вместо «чистит», «стирает», «моет»), особенно глагольных. Много смещений, наблюдается неточность значений слов. В речи ребенка очень много аморфных глаголов («делает», «идет», «стоит»). Ребенок использует фразовую речь. Появляются распространенные предложения. С точки зрения количества слов предложения довольно объемные, но грамматически фраза оформлена неправильно. Не все формы дифференцируются правильно. Ребенок неправильно употребляет падежные беспредложные формы, т.е. неправильное согласование существительных и прилагательных в среднем роде, особенно в косвенных падежах. Предложно-падежные конструкции воспроизводятся неправильно. В целом, предлоги и союзы используются редко. Для детей характерны грубые нарушения грамматического строя речи. Наблюдается большое количество аграмматизмов при употреблении существительных, глаголов; прилагательные употребляются крайне редко, т.к. носят отвлеченный характер. Дети усвоены только простые формы словоизменения. Словообразование грубо нарушено. У детей с ОНР 2 уровня речевого развития синтаксически предложения значительно лучше сформированы, чем у детей с ОНР 1 уровня речевого развития. Понимание речи значительно улучшается. Ребенок дифференцирует многие акустически близкие слова. Фонематическая сторона речи нарушена, ребенок не может выделить звук на фоне слова. Звукослоговая структура слов

более развернута (ребенок воспроизводит два-три слова). Но наблюдается грубое искажение многосложных слов, особенно слогов со стечением. Слова воспроизводятся вариативно («ада» вместо «звезда»). Нарушение звукопроизношения носит полиморфный характер. Правильно произносятся гласные и простые по артикуляции звуки. Как правило, наблюдаются стечения и замены. Замены характеризуют задержку фонетического развития ребенка.

У детей с ОНР 2 уровня речевого развития наблюдаются морфологические и синтаксические аграмматизмы, примитивная связная речь, понимание речи остается неполным, т.к. многие грамматические формы различаются недостаточно (11).

ОНР 3 уровня речевого развития характеризуется тем, что обиходная речь становится более развернутой, отсутствуют грубые фонетические и лексико-грамматические нарушения. Звуковая сторона относительно сформирована, но остаются нарушения произношения сложных по артикуляции звуков и нарушения звукослоговой структуры слова. Особенно большие нарушения наблюдаются во всех формах связной речи (рассказ по сюжетной картинке, рассказ на заданную тему). Есть неточности употребления многих слов, вербальные парафазии (например, «кормить» вместо «поить» ребенок говорит, «кофта» вместо «свитер»). Имеется несформированность семантических полей. В активном словаре присутствуют существительные, глаголы, но мало прилагательных, сложных предлогов и союзов. В активной речи используются преимущественно простые распространенные предложения. Возникают большие трудности при употреблении сложноподчиненных предложений. Наблюдается недостаточная сформированность неточная дифференциация форм словоизменения и словообразования. Аграмматизмы наблюдаются в тех формах, которые поздно появляются в онтогенезе. Наблюдается нарушение сложных форм фонематического анализа и синтеза. Выражены нарушения в овладении чтением и письмом (11).

Для одних детей с ОНР характерна гиперактивность, проявляющаяся в общем эмоциональном и двигательном беспокойстве, излишней двигательной активности. Другие отличаются заторможенностью, вялостью, пассивностью. Фиксация на речевом дефекте часто порождает у ребенка чувство ущемленности, а это делает специфичным его отношение к себе, сверстникам, к оценкам взрослых и детского коллектива (21).

Таким образом, нарушение речевой деятельности у детей с ОНР носит многоаспектный характер. Общее недоразвитие речи представляет собой системное проявление речевой аномалии, при котором нарушены или отстают от нормы основные компоненты речевой системы: лексический, грамматический и фонетический строй. Уровень общего недоразвития речи может быть различен: от полного отсутствия речевых средств обучения, до развернутой речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития. Неполюценная речевая деятельность оказывает негативное влияние на формирование психической сферы ребенка и становление его личностных качеств.

1.2. Особенности связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Связная речь является наиболее сложной формой речевой деятельности, которая нарушается тяжело у детей с различными формами дизонтогенеза. Особенности формирования связной речи у старших дошкольников с ОНР представляют собой актуальную теоретически и практически значимую проблему (17).

В работах отечественных исследователей в области логопедии (Г.В. Бабина, В.К. Воробьева, Ю.Ф. Гаркуша, В.П. Глухов, Е.А. Карпушкина, Р.И.

Лалаева, Н.В. Серебрякова, Р.Е. Левина, Л.Ф. Спирова, Н.Н. Трауготт, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина, С.Н. Шаховская, Е.В. Шлай и др.) отмечается, что у дошкольников с общим недоразвитием речи имеются специфические трудности усвоения связной монологической речи (3).

Проблема развития связной речи у детей с ОНР широко освещена и исследована в работах В.П. Глухова и В.К.Воробьевой.

Исследования В.К.Воробьевой, С.Н.Шаховской и др. позволяют говорить о том, что самостоятельная связная контекстная речь детей с ОНР является несовершенной по своей структурно-семантической организации. У детей недостаточно развито умение связно и последовательно излагать свои мысли. Они владеют набором слов и синтаксических конструкций в ограниченном объеме и упрощенном виде, испытывают значительные трудности в программировании высказывания, в синтезировании отдельных элементов в структурное целое и в отборе материала для той или иной цели. С затруднениями в программировании содержания развернутых высказываний связаны длительные паузы, пропуски отдельных смысловых звеньев (21).

Исследуя особенности связной речи детей с общим недоразвитием речи, В.П. Глухов указывал, что если у одних детей навык самостоятельного рассказывания не был сформирован, то у других недостатки в построении развернутых сообщений были выражены в меньшей степени (6).

Глухов В.П. отмечал значительные трудности в овладении навыками связной контекстной речи у детей с ОНР, которые обусловлены недоразвитием различных компонентов языковой системы – фонетико-фонематического, лексического, грамматического. Наличие у этих детей вторичных отклонений в развитии психических процессов создает дополнительные затруднения в овладении связной монологической речью (7).

Как отмечает Р.Е. Левина, на фоне относительно развернутой речи у детей с ОНР 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 (11).

У детей данной категории в свободных высказываниях преобладают простые распространенные предложения, почти не употребляются сложные конструкции.

Хотя дети пользуются развернутой фразовой речью, но испытывают большие трудности при самостоятельном составлении предложений, чем их нормально говорящие сверстники.

У старших дошкольников с ОНР понимание обращенной речи значительно развивается и приближается к норме. Отмечается недостаточное понимание изменений значения слов, выражаемых приставками, суффиксами; наблюдаются трудности в различении морфологических элементов, выражающих значение числа и рода, понимание логико-грамматических структур, выражающих причинно-следственные, временные и пространственные отношения. Описанные пробелы откладывают свой отпечаток на связной речи детей (27).

Мелехова Л.В., изучая отдельные виды монологической речи у детей с нарушением речевого развития, пришла к выводу, что наибольшие затруднения у них возникают при пересказе прочитанного текста. Затруднения проявляются в аграмматичности фраз, длительности пауз между ними, в увеличении числа искаженных слов (24).

При пересказе дети с общим недоразвитием речи ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья,

«теряют» действующих лиц (8).

Особое внимание затруднениям, проявляющимся в развернутой речи детей с нарушениями речевого развития, обращала С.Н. Шаховская. Среди затруднений она выделяла «скудность высказывания», «стремление избежать развернутой речи», трудности построения фразы при пересказе, неумение одновременно следить за формой речи и ее содержанием, неуверенность и затрудненность выражения мысли в связной форме (21).

Рассказ-описание мало доступен, обычно рассказ подменяется отдельным перечислением предметов и их частей. Отмечаются значительные трудности при описании игрушки или предмета по плану, данному логопедом. Обычно дети подменяют рассказ перечислением отдельных признаков или частей объекта, при этом нарушают связность: не завершают начатое, возвращаются к ранее сказанному (2).

Творческое рассказывание детям с общим недоразвитием речи дается с большим трудом, чаще не сформировано. Дети испытывают серьезные затруднения в определении замысла рассказа, последовательном событии выбранного сюжета и его языковой реализации. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста (5).

У дошкольников с ОНР наблюдаются ошибки при построении сложноподчиненных предложений с союзами и союзными словами. При составлении предложений по картине дети, нередко правильно называя действующее лицо и само действие, не включают в предложение названия предметов, которыми пользуется действующее лицо (6).

Ткаченко Т.А. отмечает, что развернутые смысловые высказывания детей с общим недоразвитием речи отличаются отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц (18).

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 (2).

Корицкая Е.Г. и Т.А. Шимкович, указывая на значительные трудности детей с общим недоразвитием речи в овладении последовательным, развернутым рассказыванием, отмечают, что эти трудности значительно увеличиваются по мере возрастания самостоятельной речи и при отсутствии опоры на заданный сюжет. Еще более ощутимыми они становятся при задании сократить подробное повествование до одной-двух фраз, а также при задании выделить в рассказе главную мысль (9).

Таким образом, исследованиями установлено, что старшие дошкольники с ОНР значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной речи. У этих детей отмечаются трудности планирования развернутых высказываний и их языкового оформления. Для их высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, лексические затруднения, низкий уровень фразовой речи, большое число ошибок на построение предложений.

1.3. Методические аспекты формирования навыка пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Несформированность способности к пересказу старших дошкольников с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития отрицательно сказывается на развитии их связной речи и всей речемыслительной деятельности, ограничивает их коммуникативные потребности и познавательные возможности, препятствует овладению знаний. Поэтому

специальные поиски условий формирования способностей к пересказу имеют важное значение для всего процесса обучения и воспитания этих детей.

В научно-методической литературе мы обнаружили, что при формировании навыков пересказа у детей с ОНР авторы (В.П. Глухов, Л.В. Лопатина, Т.Б. Филичева, Г.В. Чиркина и др.) особый акцент придают выбору произведений для пересказа. Так, В.П. Глухов указывает, что целесообразно отдавать предпочтение текстам с таким композиционно-сюжетными особенностями, как наличие однотипных эпизодов, повторяющихся сюжетных моментов, ясной логической последовательностью событий, текстам с четким делением на фрагменты (эпизоды) (6).

Авторы также подчеркивают, что подбор произведений лучше осуществлять из различных источников: хрестоматий, методической литературы, авторских разработок. Некоторые произведения художественной литературы надо адаптировать к детскому восприятию. Как отмечает Л.В. Лопатина, подбираемые для пересказа произведения должны иметь ряд особенностей:

- посильный объем текста;
- небольшое количество смысловых частей;
- четкое деление на фрагменты;
- наличие однотипных эпизодов, повторяющихся моментов;
- причинно-следственные связи;
- ясная логическая последовательность событий;
- в содержание произведения заложены какие-либо воспитательные задачи;
- доступность лексического и грамматического языкового материала (7).

В литературе хорошо известны принципы отбора произведений, картин, серий картин, по которым осуществляется обучение пересказу. Среди них: доступность детскому пониманию, реалистичность, привлекательность.

Взрослому нужно помнить о том, что недостаточно прочитать ребенку тот или иной отрывок из книги, показать картину или серию картин - важно побеседовать о прочитанном, увиденном, чтобы помочь ему прожить услышанное, выразить свое отношение, уяснить значение новых слов и понятий. К.Д. Ушинский в своих трудах всегда подчеркивал, что произведение искусства и литературы может воздействовать на чувства ребенка, только когда им понято. А для того, чтобы было понятно, важно ещё и правильно подобрать материал для пересказа, учитывая уровень актуального развития ребенка и зону ближайшего развития.

Говоря о реалистичности необходимо помнить, что текст и визуальный материал должны описывать реально существующие явления действительности, знакомые ребенку к моменту взаимодействия с ними.

Следует подбирать произведения, картины, имеющие интересный сюжет, насыщенные поэтическими образами, вызывающие эмоциональный отклик в душе ребенка. Непривлекательный материал, вызывает особые трудности при его пересказе.

Структура занятий по обучению пересказу детей с общим недоразвитием речи, как правило, строится на типичных методиках по дошкольному образованию Е.И. Тихеевой, О.С. Ушаковой, Н.С. Жуковой, Г.В. Чиркиной. Такая структура занятий включает в себя:

1. Организационный момент.
2. Чтение литературного произведения,; рассмотрение картины, серии картин, на которых изображено содержание материала, подлежащего пересказу.
3. Беседу по содержанию произведения, картины.
4. Составление устного связного монологического высказывания (23).

Однако, такие практико-ориентированные авторы как Т.А. Ткаченко, В.П. Глухов, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Л.Н. Ефименкова, выдвигают иные

структуры занятий, применимые к детям с недоразвитием речи.

У этих специалистов процесс планирования занятий начинается с определения цели и задач, которые должны быть четко сформулированы. Основными из них считаются:

- закрепление и развитие у детей навыков речевого общения, речевой коммуникации;
- формирование навыков построения связных монологических высказываний;
- восприятие красоты, поэтичности, переживание нравственного смысла произведения, картины;
- восприятие особенностей языка, художественной насыщенности, реалистичности событий, которыми пользуются авторы и художники;
- развитие навыков контроля и самоконтроля за построением связных высказываний;
- целенаправленное воздействие на активизацию ряда психических процессов (восприятия, памяти, воображения, мысленных операций), тесно связанных с формированием устного речевого сообщения (18).

Т.А. Ткаченко, В.П. Глухов, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Л.Н. Ефименкова приводят следующую структуру занятия:

1. Вводная часть.

Цель: настроить детей на восприятие произведения (картины, серии картин, схем) и на активную познавательную деятельность. Используют беседу с включением подготовительных упражнений, методы и приемы, мобилизующие познавательный потенциал, а не средства дисциплинарного характера. Продолжительность этого этапа 1-2 минуты.

2. Введение в тему.

Как отмечают авторы, в этой части целесообразно использовать игры, отгадывание и загадывание загадок о персонажах, активизацию знаний. Здесь

важно установить объем имеющихся представлений, точность сенсорных эталонов, лексический запас и его грамматический уровень. А также необходимо включать упражнения по подбору синонимов, антонимов, описаний и другие лексические упражнения, ориентирующие педагога в уровне речевого развития детей по данному произведению. Продолжительность этапа - 5 минут.

3. Лексико-грамматический анализ предъявленного произведения. Подразумевается чтение текста педагогом, разбор картины, серии картин, объяснение описательных схем. Анализ проводится с учетом принципа доступности

4. Моделирование связного рассказа детей с помощью наглядности.

На этом этапе целесообразно максимально использовать приемы, облегчающие детям составление связного последовательного сообщения, в частности путем выделения главных смысловых звеньев сюжета произведения. Это способствует адекватному воспроизведению текста рассказа и понятию картин и серий картин. Целесообразно применять методику моделирования сюжета с помощью условно-наглядной схемы. Отдельные блоки схемы последовательно заполняются условными силуэтными изображениями персонажей и значимых объектов, соответствующих каждому фрагменту эпизода. Такие опорные картинки, являясь зрительным планом, направляют процесс связного высказывания, речевые средства которого обеспечивают связный рассказ.

Например, Т. В. Большева предлагает в качестве наглядности использовать не схемы, а коллаж.

Коллаж - это лист картона, на который наклеиваются или накладываются различные картинки, буквы, геометрические фигуры, цифры. Кажущийся беспорядок наложенных на картон картинок и составляет суть коллажа. Главная задача коллажа - соединить, т.е. связать все картинки, буквы, геометрические фигуры, цифры между собой. Таким образом происходит отработка сюжетного

метода запоминания.

4. Физкультурная минутка.

5. Актуализация знаний

На этом этапе педагог снова читает текст с установкой детей на пересказ и на самостоятельное составление наглядной схемы. Также обращается внимание детей на последовательность рассказа по картине, применяется прием «Вхождение в картину», схемы описательных рассказов.

6. Составление устного связного монологического высказывания детьми.

В литературе отмечено (В.П. Глухов, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева), что на этом этапе очень важно, с каким настроением педагог слушает рассказы детей. Радостное, заинтересованное, восторженное настроение и отношение взрослых удивительно помогает самому застенчивому и неуспевающему воспитаннику. И наоборот - недовольное, напряженное выражение лица педагога могут парализовать выступление самого способного ребенка.

Продолжительность - 10-15 минут

7. Анализ и обсуждение детских рассказов.

При анализе педагогу целесообразно отмечать такие качества составленного связного рассказа, как полнота, последовательность передачи содержания, смысловое соответствие тексту, картине и серии картин. Как отмечает В.П. Глухов, особенно важно обращать внимание детей на удачное использование средств образной выразительности, проявление элементов творчества (6).

Положительным моментом, по мнению большинства авторов, является ситуация, когда в ходе коллективного обсуждения рассказов, дети вносят свои дополнения, указывают на допущенные ошибки в употреблении слов и словосочетаний. Таким образом, весьма важно создавать дополнительные возможности для упражнения детей с ОНР в подборе лексем, правильном употреблении словоформ и построении предложений.

8. Рисование.

Этот этап занятия многие исследователи (В.П. Глухов, Е.М. Мастюкова, Т.Б. Филичева, Л.Н. Ефименкова и др.) считают очень эффективным в обучении связной речи детей с ОНР и другими речевыми патологиями. После составления связного рассказа детям предлагается выполнить рисунок по собственному выбору на сюжет произведения, вспомнить, как был описан в рассказе этот предмет или место действия, которое они хотят изобразить. После этого дети самостоятельно, еще раз могут составить фрагмент рассказа с опорой на свой рисунок.

В.П. Глухов утверждает, что использование приема рисования способствует лучшему осмыслению текста, формированию навыков самостоятельного рассказывания. Опора на рисунок делает высказывание ребенка более выразительным, эмоциональным, информативным (7).

Многие авторы соглашаются в том, что это очень продуктивный прием, сочетающий в себе развитие воображения, изобразительную деятельность и художественную литературу. Ребенок как бы записывает художественное произведение изобразительными средствами, при этом развивается восприятие, внимание, рука ребенка.

Необходимо отметить тот факт, что на занятиях по развитию способностей к пересказу дошкольники с ОНР быстро устают, они перестают слушать вопросы, отвечают неполными ответами, начинают скучать. Правильно спланированное занятие включает в себя разнообразные методы и приемы работы: проблемные вопросы, познавательные задачи, программированные задачи и др. Важным моментом при подготовке занятия является отбор наглядности.

Таким образом, формирование навыков пересказа у старших дошкольников с ОНР должно происходить в процессе специально организованной педагогической работы.

Выводы по первой главе:

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности, которая носит характер последовательного развернутого изложения. 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 речи: 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.

Общее недоразвитие речи – системное нарушение речевой деятельности у детей с нормальным слухом и первично сохранным интеллектом. У детей данной группы в большей или меньшей степени оказываются нарушенными произношение и различение звуков, словарный запас отстает от нормы, страдают словообразование и словоизменение, связная речь недостаточна развита. Выделяют четыре уровня речевого развития детей с ОНР. Экспрессивная речь детей с ОНР может служить средством общения лишь в особых условиях, требующих постоянной помощи и побуждения в виде дополнительных вопросов, подсказок, оценочных и поощрительных суждений со стороны логопеда, родителей и пр.

Для их высказываний детей с ОНР характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, лексические затруднения, низкий уровень фразовой речи, большое число ошибок на построение предложений.

Специальные поиски условий формирования способностей к пересказу имеют важное значение для всего процесса обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи.

В ходе рассмотрения методических аспектов формирования навыка пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи мы выяснили, что важно соблюдать принципы отбора произведений, картин, серий картин, по которым осуществляется обучение пересказу, четко формулировать цели и задач в процессе разработки занятий по формированию навыков пересказа, определять их структуру, использовать адекватные приемы и методы в процессе их организации.

Глава II. Экспериментальное исследование процесса формирования навыка пересказа в процессе продуктивной деятельности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

2.1. Изучение особенностей пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

В ходе исследования нами была проведена экспериментальная работа по формированию навыка пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель: разработка и апробация системы работы по формированию навыка пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Задачи:

1. Изучить особенности пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи (ОНР).
2. Организовать работу по развитию навыка пересказа старших дошкольников с ОНР.
3. Оценить эффективность работы по формированию навыка пересказа у старших дошкольников с ОНР.

Задачи соответствуют следующим этапам исследования:

- Констатирующий: подбор диагностического инструментария согласно цели исследования; обследование уровня сформированности навыка пересказа у старших дошкольников с ОНР, а также у их сверстников без речевой патологии; сравнение результатов;

- Формирующий: организация системы коррекционно-развивающей работы по формированию навыка пересказа у старших дошкольников с ОНР;

- Контрольный: повторное изучение уровня сформированности навыка пересказа у старших дошкольников с ОНР; сравнение полученных результатов с результатами диагностики, проводимой на констатирующем этапе исследования; оценка эффективности оказанного экспериментального воздействия.

Исследование проходило на базе муниципального бюджетного образовательного учреждения «Детский сад комбинированного вида № 79 г. Белгорода». В исследовании приняли участие 12 детей старшего дошкольного возраста, имеющих заключение психолого-медико-педагогической комиссии ОНР, III уровня речевого развития, составивших экспериментальную группу (ЭГ), и 12 детей без нарушений речи, они составили контрольную группу (КГ).

Для выявления уровня сформированности навыка пересказа у старших дошкольников на основании проведенного анализа диагностических методик по исследованию связной речи детей дошкольного возраста, мы разработали систему диагностических заданий для обследования пересказа у детей данной возрастной категории. Система заданий состояла из пяти диагностических проб:

1. Пересказ рассказа с использованием наглядного материала.

Цель: выявление умения составлять пересказ опорой на иллюстрацию.

2. Пересказа без использования наглядной опоры (Пересказ текста знакомой сказки или короткого рассказа).

Цель: выявить умение ребенка составлять пересказ без использования наглядной опоры.

3. Краткий пересказ.

Цель: выявить возможности детей составлять краткий пересказ текста.

4. Творческий пересказ (с изменением лица рассказчика).

Цель: выявить возможности детей пересказывать от первого лица.

Подробное описание всех заданий, диагностирующих навык пересказа, а также система их оценки представлены в приложении 1.

Система оценки:

оценка общего уровня сформированности навыка пересказа производилась путем суммирования баллов по всем диагностическим пробам; полученное количество баллов соотносилось с одним из уровней успешности:

IV уровень - «хороший» (от 14 до 16 баллов);

III уровень - «удовлетворительный» (от 11 до 13 баллов);

II уровень - «недостаточный» (от 6 до 10 баллов);

I уровень - «низкий» (от 5 и ниже баллов) (по В.В. Глухову).

Обратимся к анализу навыка пересказа у старших дошкольников с ОНР.

Протоколы обследования с ответами детей представлены в приложении 2.

Результаты исследования пересказа в ЭГ представлены в таблице (таблица 2.1) и рис.2.1.

Таблица 2.1

Результаты исследования пересказа в ЭГ (конст. этап)

№	Список детей	Тест 1	Тест 2	Тест 3	Тест 4	Общ. балл	Уровень
1	Алина Б.	3	2	2	2	9	II
2	Артем И.	2	2	1	1	6	II
3	Владимир Е.	2	2	1	1	6	II
4	Василиса М.	2	2	1	1	6	II
5	Дмитрий В.	2	2	1	1	6	II
6	Елена Д.	1	1	1	1	4	I
7	Ирина В.	1	2	2	1	6	II
8	Игорь З.	1	1	1	1	4	I
9	Карина Ш.	2	1	1	1	5	I
10	Кирилл Г.	2	2	1	1	6	II
11	Ольга П.	1	1	1	1	4	I
12	Ярослав Т.	1	2	1	1	5	I

Качественный анализ результатов исследования пересказа рассказа с использованием наглядного материала показал, что фразы были составлены с помощью дополнительных вопросов или отмечалось отсутствие адекватного фразового ответа с помощью дополнительного вопроса.

Характерным для пересказов без наглядной опоры были следующие признаки: рассказ составлен с помощью отдельных побуждающих и наводящих вопросов (Какая цветом игрушка? Во что ты играешь с не? Как ее имя?), недостаточно информативен. Также характерно следующее: описание не отображает многих существенных свойств и признаков предмета (красивая, белая, пушистая, классная), простое их перечисление (Игрушка белая, с ушами большими, красный нос.), выраженные лексико-грамматические нарушения (Мой игрушка белая, веселый).

Пересказ текста знакомой сказки показал, что у большинства детей пересказ составлен по наводящим вопросам, связность предложения значительно нарушена, отмечались пропуски частей текста, были смысловые ошибки, нарушения последовательности изложения, бедность и однообразие употребляемых языковых средств.

Например, *«Там была репка. Дед пошел за ней. Потом Жучка тащила, бабка. Дед. Внучка пришла.»*; *«А репку тянут-тянут... Дед бабу позвал, потом еще мышку, собаку и не вытащили. И внучка помогала. И вытащили»*.

Краткий пересказ характеризуется искажением смысла, неполнотой, включением посторонней информации в текст. Наблюдается стереотипность оформления высказывания, поиск слов, повторы. Отмечаются аграмматизмы. Пересказ доступен только после вопросов. Например, *«Пошел в лес. Там ему попался зайчонок. Дед выстрелила в нее из ружья. Был костер. Дед побежал. Дед подбежал за зайцем. Заяц чуть не горел там. Дед вылечил ее»*.

Наиболее сложным видом пересказа является творческий пересказ, дети с

трудом могли пересказать от первого лица, они использовали и первое и третье лицо, некоторые рассказывали только от третьего лица, даже после направляющей помощи экспериментатора.

Результаты исследования свидетельствуют, что у всех детей ЭГ способность к пересказу развита слабо, а именно: 41,6 % этой группы характеризуются низким уровнем сформированности этой способности, 58,3% - недостаточным (рис.2.1)

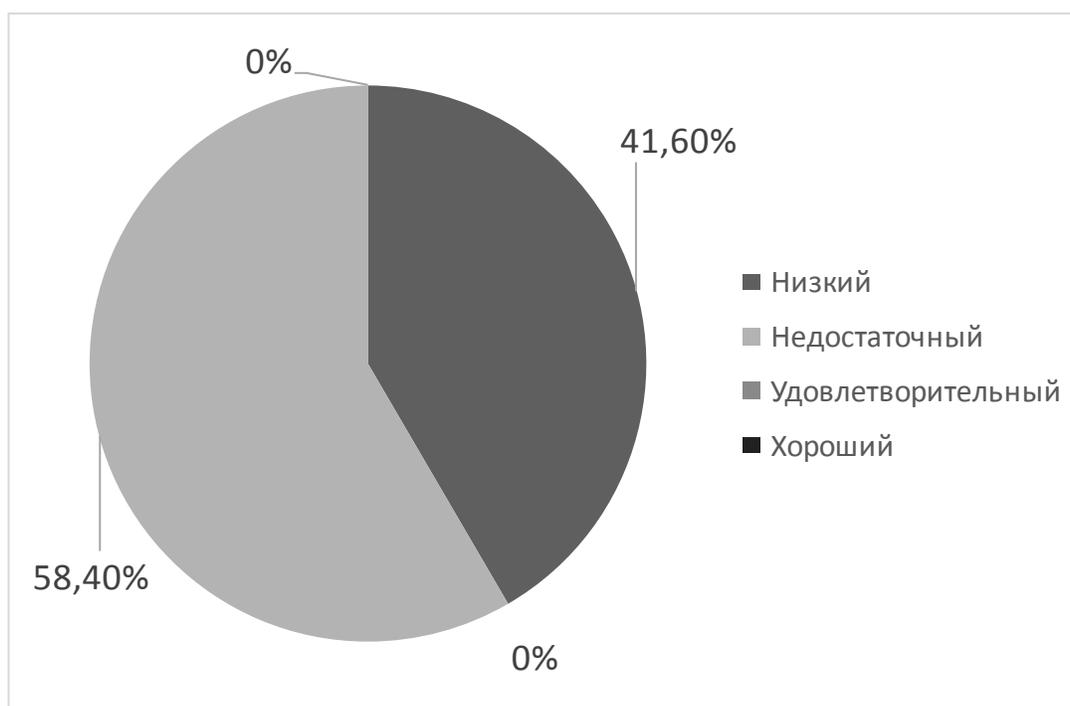


Рис.2.1 Результаты исследования в ЭГ на констатирующем этапе

Диагностика старших дошкольников без речевой патологии показала, что они пересказывают значительно лучше, чем сверстники с ОНР.

Так, наиболее легким заданием для дошкольников из КГ было первое – пересказ с использованием наглядного материала. Дети справлялись с данным заданием, лишь были отмечены некоторые недостатки: фраза была недостаточно информативна, отмечались ошибки, нарушающие связь слов в предложении, длительные паузы с поиском нужного слова. Другая половина

детей (IV уровень) - ответы на вопрос-задание были в виде грамматически правильно построенной фразы, адекватной по смыслу содержанию предложенной картинки, полно и точно отображающей ее предметное содержание.

Пересказ без наглядной опоры характеризуется следующим: у одних детей из КГ в рассказе были отображены все основные признаки предмета; соблюдалась определенная логическая последовательность в описании признаков предмета. У остальных детей этой группы отмечались единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков, отдельные недостатки в лексико-грамматическом оформлении высказываний.

Пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа) у большинства детей из КГ составлен с некоторой помощью, однако полностью передается содержание текста, хотя и отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения текста, отсутствие художественно-стилистических элементов; единичные нарушения структуры предложений.

Краткий пересказ для этих ребят также как и для детей с ОНР оказался сложнее предыдущих заданий. На констатирующем этапе исследования встречались ответы детей из КГ, в которых прослеживалась тенденция к адекватному сжатию полной программы до опорных смысловых вех, но такое сжатие не доводится до завершения. Также ответы значительной части детей этой группы были созданы на основе формального усечения количества смысловых вех программы безотносительно к их содержательной нагрузке.

При пересказе с изменением лица рассказчика большинство детей из КГ справились с заданием с некоторыми подсказками (напоминания) педагога. Выявлены были только трое детей, в пересказе которых отмечалось наличие и третьего и первого лица, полностью с заданием не справились.

Результаты исследования в КГ представлены в табл. 2.2 и рис.2.2.

Таблица 2.2

Результаты исследования в КГ (констатирующий этап)

№	Список детей	Тест 1	Тест 2	Тест 3	Тест 4	Тест 5	Общ. балл	Уровень
1	Андрей А.	3	3	3	2	2	13	III
2	Артем П.	4	4	3	3	3	17	IV
3	Варвара И.	4	4	3	2	2	15	III
4	Григорий П.	4	3	3	3	3	16	III
5	Диана О.	4	4	4	3	3	18	IV
6	Дмитрий В.	3	3	3	2	2	13	III
7	Елена А.	3	3	3	2	2	13	III
8	Ирина Д.	3	3	3	2	3	14	III
9	Карина В.	4	4	3	3	3	17	IV
10	Кирилл Щ.	3	3	3	3	3	15	III
11	Олег К.	3	3	2	2	3	13	III
12	Ольга В.	4	4	3	3	3	17	IV

Результаты исследования показали, что у 66,7 % старших дошкольников без нарушений речи способности к пересказу развиты на удовлетворительном уровне (III), у 33,3% - на хорошем уровне (IV), что наглядно представлено на рисунке 2.2

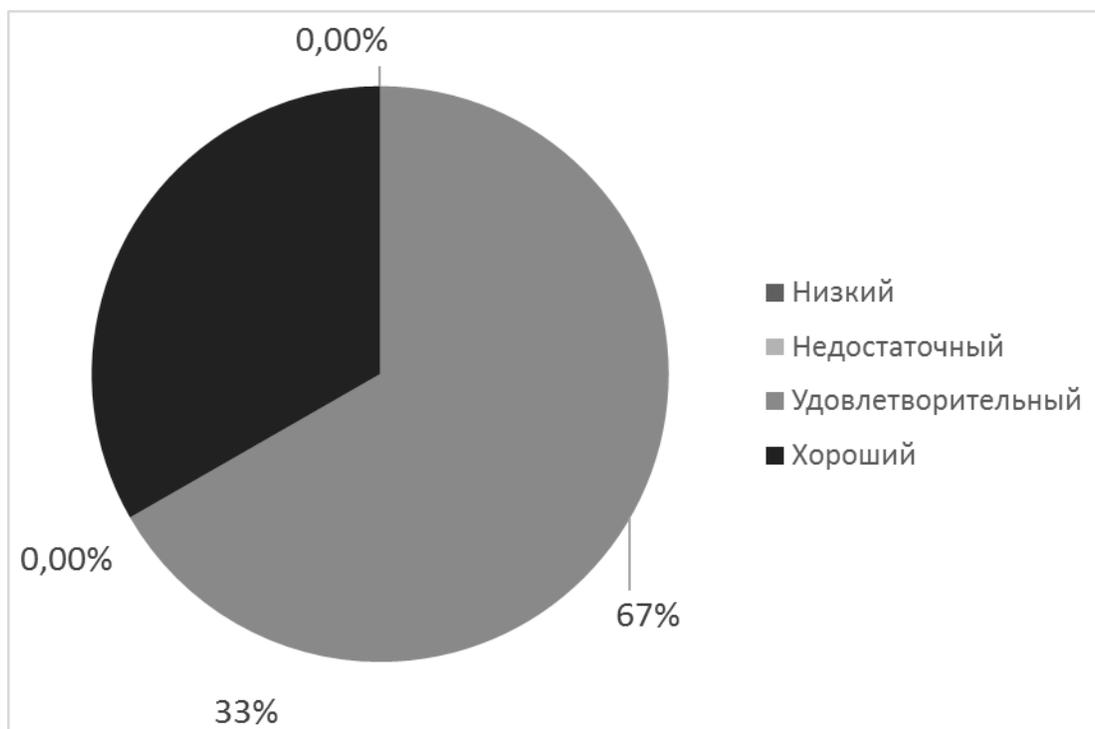


Рис.2.2 Результаты исследования в КГ на констатирующем этапе

Сравнительный анализ результатов диагностики ЭГ и КГ убедительно доказывает, что способности к пересказу у детей в КГ развиты лучше (рис. 2.3)

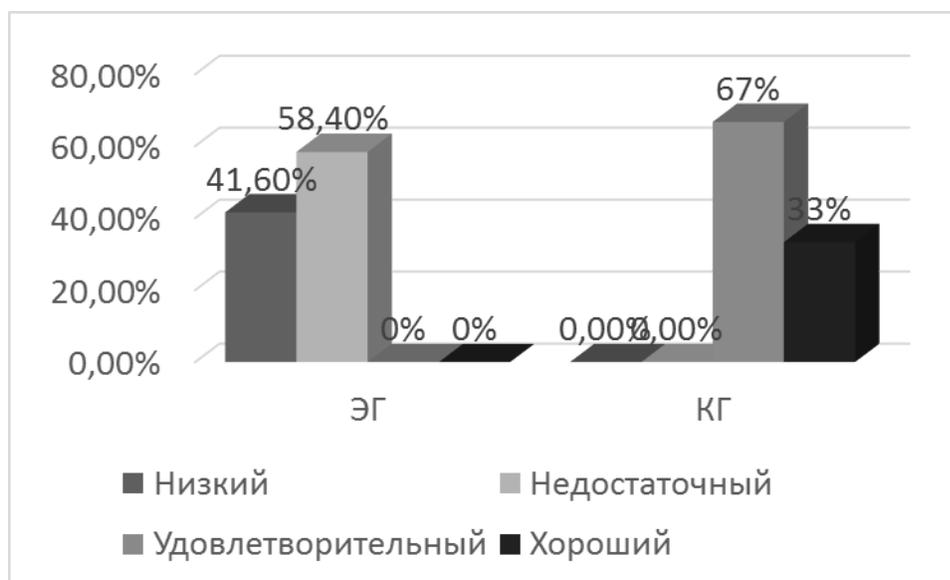


Рис. 2.3 Распределение старших дошкольников по уровню сформированности навыков пересказа в ЭГ и КГ

Таким образом, для детей с ОНР характерен I и II уровни в развитии пересказа, для детей без нарушений речи – III и IV уровни.

У детей с общим недоразвитием речи III уровня речевого развития в пересказах наблюдаются следующие характерные проявления: пропуск смысловых звеньев; нарушения в лексико-грамматическом оформлении текста; дети не могут самостоятельно выполнить пересказ. При пересказе возникают пропуски, искажения, перестановки материала и пересказ не соответствует содержанию и структуре оригинала. Ребенок не умеет самостоятельно вычленять образное писание, сравнение, и опускает их, от этого его пересказ становится схематичным, обедненным. Поэтому в его активный словарь поступает далеко не весь языковой материал произведения

Анализ данных позволяет сделать вывод о том, что у большинства детей с ОНР, в отличие от детей без речевой патологии, возникали трудности при пересказе: им было сложно осуществить смысловую переработку текста, выделить основную мысль автора, не все достаточно полно владеют лексическими и синтаксическими средствами.

2.2. Организация работы по формированию навыка пересказа в процессе продуктивной деятельности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Для старших дошкольников с ОНР были организованы специальные коррекционно-развивающие занятия по формированию навыка пересказа в процессе продуктивной деятельности.

Цель формирующей части исследования: разработать, апробировать систему занятий по формированию навыка пересказа в процессе продуктивной деятельности у старших дошкольников с ОНР и определить её эффективность.

На формирующем этапе в исследовании принимали участие только старшие дошкольники экспериментальной группы.

Задачи коррекционно-развивающей работы:

1. Развитие у детей навыков понимания инструкции задания.
2. Развитие навыков целеполагания и планирования.
3. Развитие навыков комментирования этапов собственной деятельности.
4. Развитие связной монологической речи (пересказ).

В организации экспериментальной работы активное участие принимал воспитатель группы. Его задачи:

1. Знакомство с художественным произведением.
2. Первичный анализ произведения.
3. Организация НОД по лепке, конструированию, рисованию по тематике художественного произведения.

Задачи логопеда:

1. Анализ произведения с точки зрения словаря, обработка авторских оборотов, синтаксических конструкций и т.д.
2. Составление плана пересказа.
3. Пересказ (подробный, краткий, творческий).

Исходя из задач работы, были выделены следующие её этапы: подготовительный (знакомство с произведением, его анализ), основной (составление плана, выполнение продуктивной деятельности, пересказ).

Экспериментальная работа организовывалась в форме НОД.

На формирующем этапе нашего исследования согласно поставленной цели мы разработали систему коррекционно-развивающей работы, состоящую из 18 занятий. Занятия проводились в течение двух месяцев (ноябрь-декабрь), два раза в неделю по 30 минут.

Коррекционно-развивающая работа реализовывалась в процессе включения детей в продуктивные виды деятельности: рисования, лепки, аппликации, конструирования.

Задания по развитию речи включали в себя следующие обязательные этапы:

1. Знакомство с текстом.
2. Анализ текста, выделение героев.
3. Описание героев (повторное чтение).
4. Выполнение различных видов продуктивной деятельности (рисование, лепка, аппликация, конструирование) по прослушанному произведению.
5. Составление плана пересказа с опорой на результат продуктивной деятельности.
6. Пересказ с опорой на результат продуктивной деятельности.
7. Анализ пересказа, итог.

Мы использовали следующие приёмы работы: развитие навыков пересказа в процессе рисования, развитие навыков пересказа в процессе занятий лепкой, развитие навыков пересказа в процессе занятий аппликацией, развитие навыков пересказа в процессе конструирования.

В ходе оказания экспериментального воздействия для достижения поставленных задач мы учитывали следующие общепринятые педагогические **принципы:**

- индивидуализация темпов коррекционно-развивающего воздействия;
- соблюдение последовательности в деятельности;
- использование наглядности (пример воспитателя, зрительный план для пересказа в виде продуктивной деятельности).

Условие индивидуализации темпов коррекционно-развивающего воздействия связано с обеспечением для каждого ребенка темпов деятельности, максимально адаптированных к его возможностям.

Условие соблюдения последовательности в деятельности предполагает систематичность в закреплении сформированных умений и знаний, а также доведение умений до автоматизированных навыков на каждой ступени развития. Поскольку упражнения программы постепенно усложняются, необходимо стремиться к последовательному использованию на занятии ранее сформированных навыков для достижения необходимого результата. Иначе отсутствие реализации сформированного потенциала приведет, в конечном счете, к фрустрации и отказу ребенка от участия в занятиях.

В качестве педагогических методов, применяемых в коррекционно-развивающих занятиях, мы использовали: рассказ, игры, тренинговые упражнения, поощрение, создание ситуаций успеха, соревнования, индивидуальный контроль.

Подробное описание текстов рассказов для пересказа, используемые в коррекционно-развивающих занятиях, представлены в приложении 3.

Ниже представлена календарно-тематический по развитию навыков пересказа у старших дошкольников с ОНР в виде перспективного планирования (таблица 2.3).

Таблица 2.3

Перспективное планирование коррекционно-развивающих занятий

№ п/п	Месяц	Кол-во	Тема	Текст для пересказа		
					Задачи, связанные с формированием технических умений	Содержание работы
Рисование						
1	Ноябрь	1	Готовимся к рисованию радуги	Рассказ О. Узаровой «Радуга»	-	1. Знакомство с текстом. 2. Анализ текста, выделение героев.
2	Ноябрь	1	Рисуем радугу	Рассказ О. Узаровой «Радуга»	Научить детей смешивать краски для получения разных оттенков цветов.	1. Описание героев. 2. Выполнение деятельности по прослушанному произведению.
3	Ноябрь	1	Пересказ текста про радугу	Рассказ О. Узаровой «Радуга»	-	1. Составление плана пересказа. 2. Пересказ.
4	Ноябрь	1	Готовимся к рисованию матрёшки	Рассказ Я. Тайца «Сколько?»	-	1. Знакомство с текстом. 2. Анализ текста, выделение героев.
5	Ноябрь	1	Рисуем матрёшку	Рассказ Я. Тайца «Сколько?»	Упражнять детей в использовании в рисовании приёма цветового контраста.	1. Описание героев. 2. Выполнение деятельности по прослушанному произведению.
6	Ноябрь	1	Пересказ текста про матрёшку	Рассказ Я. Тайца «Сколько?»	-	1. Составление плана пересказа. 2. Пересказ.
Лепка						
7	Ноябрь	1	Готовимся к лепке котёнка	Рассказ Л.Н. Толстого «Котенок»	-	1. Знакомство с текстом. 2. Анализ текста, выделение героев.

8	Ноябрь	1	Лепим котёнка	Рассказ Л.Н. Толстого «Котенок»	Учить лепить по образцу	1. Описание героев. 2. Выполнение деятельности по прослушанному произведению.
9	Ноябрь	1	Пересказ текста про котёнка	Рассказ Л.Н. Толстого «Котенок»	-	1. Составление плана пересказа. 2. Пересказ
10	Декабрь	1	Готовимся к лепке несуществующего животного	Рассказ Я. Тайца «Зверь»	-	1. Знакомство с текстом. 2. Анализ текста, выделение героев.
11	Декабрь	1	Лепим несуществующее животное	Рассказ Я. Тайца «Зверь»	Побуждать детей доступными им приёмами лепки передавать особенности сказочных образов цветов, добиваясь выразительности с помощью внесения других материалов (бусин, бумаги, фольги, семян...)	1. Описание героев. 2. Выполнение деятельности по прослушанному произведению.
12	Декабрь	1	Пересказ текста «Зверь»	Рассказ Я. Тайца «Зверь»	-	1. Составление плана пересказа. 2. Пересказ
Аппликация						
13	Декабрь	1	Готовимся делать аппликацию «Тарелка с печеньем»	Рассказ В.А. Осеевой «Печенье»	-	1. Знакомство с текстом. 2. Анализ текста, выделение героев.
14	Декабрь	1	Делаем аппликацию	Рассказ В.А. Осеевой	Отрабатывать умение вырезать	1. Описание героев. 2. Выполнение

			«Тарелка с печеньем»	«Печенье»	предметы круглой и овальной формы из квадратов и прямоугольников, срезая углы способом закругления	деятельности по прослушанному произведению.
15	Декабрь	1	Пересказ текста В.А. Осеевой «Печенье»	Рассказ В.А. Осеевой «Печенье»	-	1. Составление плана пересказа. 2. Пересказ
Конструирование						
16	Декабрь	1	Подготовка к конструированию многоэтажного дома	Рассказ Я. Тайца «Кубик на кубик»	-	1. Знакомство с текстом. 2. Анализ текста, выделение героев.
17	Декабрь	1	Конструирование многоэтажного дома	Рассказ Я. Тайца «Кубик на кубик»	Развитие навыков конструирования из спичечных коробков	1. Описание героев. 2. Выполнение деятельности по прослушанному произведению.
18	Декабрь	1	Пересказ текста «Кубик на кубик»	Рассказ Я. Тайца «Кубик на кубик»	-	1. Составление плана пересказа. 2. Пересказ

Примеры планов работы над текстами для пересказа представлены в приложении.

В заключении необходимо отметить, что перечисленные занятия, направленные на повышение уровня сформированности навыка пересказа, дают положительный результат, только в том случае, если проводятся систематически, с соблюдением принципов коррекционно-развивающей работы.

2.3. Анализ эффективности работы по формированию навыка пересказа в процессе продуктивной деятельности у старших дошкольников

с ОНР

Используя разработанную систему диагностических заданий для выявления уровня сформированности навыка пересказа, нами было организовано и проведено обследование после проведения целенаправленной работы по развитию данного качества у старших дошкольников с ОНР.

Сравнительные результаты исследования пересказа в ЭГ до и после экспериментального воздействия представлены в таблице (таблица 2.4) и рис.2.4.

Результаты исследования пересказа в ЭГ (конст. этап)

№	Список детей	Тест 1	Тест 2	Тест 3	Тест 4	Общ. балл	Уровень
1	Алина Б.	3	2	2	2	9	II
2	Артем И.	2	2	1	1	6	II
3	Владимир Е.	2	2	1	1	6	II
4	Василиса М.	2	2	1	1	6	II
5	Дмитрий В.	2	2	1	1	6	II
6	Елена Д.	1	1	1	1	4	I
7	Ирина В.	1	2	2	1	6	II
8	Игорь З.	1	1	1	1	4	I
9	Карина Ш.	2	1	1	1	5	I
10	Кирилл Г.	2	2	1	1	6	II
11	Ольга П.	1	1	1	1	4	I
12	Ярослав Т.	1	2	1	1	5	I

Таблица 2.4

Результаты исследования пересказа в ЭГ до и после воздействия

Тест 1	Тест 2	Тест 3	Тест 4	Общ. балл	Уровень
--------	--------	--------	--------	-----------	---------

До	После	До								
3	4	2	3	2	3	2	4	9	14	II
2	3	2	3	1	2	1	3	6	11	II
2	3	2	3	1	3	1	3	6	12	II
2	2	2	3	1	3	1	3	6	11	II
2	2	2	3	1	3	1	3	6	11	II
1	2	1	2	1	2	1	2	4	8	I
1	3	2	2	2	3	1	3	6	11	II
1	3	1	2	1	2	1	2	4	9	I
2	2	1	2	1	2	1	2	5	8	I
2	3	2	3	1	2	1	3	6	11	II
1	2	1	3	1	2	1	2	4	9	I
1	3	2	3	1	2	1	3	5	11	I

Результаты исследования свидетельствуют о том, что в ходе оказанного экспериментального воздействия у всех детей ЭГ произошли положительные изменения по всем диагностируемым показателям в процессе формирования способности к пересказу, что подтверждает их качественный и количественный анализ.

Качественный анализ показал, что на контрольном этапе эксперимента испытуемые ЭГ стали более легко справляться с заданием, в котором использовался наглядный материал. У некоторых из них лишь иногда были отмечены определенные недостатки: фраза была недостаточно информативна, отмечались ошибки, нарушающие связь слов в предложении, длительные паузы с поиском нужного слова.

Также старшие дошкольники с ОНР на контрольном этапе эксперимента успешнее стали справляться с пересказом без наглядной опоры. Многие из них в рассказе стали отображать все основные признаки предмета; соблюдать определенную логическую последовательность в описании признаков предмета. У остальных детей с ОНР всё ещё отмечались единичные случаи нарушения логической последовательности в описании признаков, отдельные недостатки в лексико-грамматическом оформлении высказываний.

Результаты контрольного эксперимента свидетельствуют о том, что пересказ текста (знакомой сказки или короткого рассказа) у большинства детей с ОНР производится с некоторой помощью, однако в отличие от констатирующего этапа теперь полностью передается содержание текста, хотя всё ещё отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения текста, отсутствие художественно-стилистических элементов; единичные нарушения структуры предложений.

В кратком пересказе детей с ОНР стали прослеживаться тенденции к адекватному сжатию полной программы до опорных смысловых вех, но такое сжатие пока ещё не доводится до завершения. Также ответы значительной части детей созданы на основе формального усечения количества смысловых вех программы безотносительно к их содержательной нагрузке.

Качественный анализ также показал, что с пересказом с изменением лица рассказчика большинство детей с ОНР стали справляться гораздо лучше, однако при незначительной помощи (напоминания) педагога.

Количественный анализ результатов также свидетельствует о существенных положительных сдвигах в формировании навыков пересказа у старших дошкольников с ОНР, произошедших в ходе эксперимента. Так, на констатирующем этапе распределение старших дошкольников с ОНР по уровню развития пересказа на констатирующем этапе было таковым:

41, 6 % обследуемых отнесены к низкому уровню, 58,3 % - к

недостаточному. Детей с удовлетворительными и хорошими результатами на начальном этапе обследования зафиксировано не было.

К концу эксперимента ситуация значительно изменилась. Результаты контрольной диагностики свидетельствуют о том, что 33,3 % детей с ОНР по-прежнему характеризуются недостаточным уровнем сформированности навыков пересказа, однако остальные ребята существенно продвинулись в развитии данного качества: 58,3 % из ЭГ стали характеризоваться удовлетворительным уровнем развития данного навыка, 8,3 % - хорошим (рис.2.1).

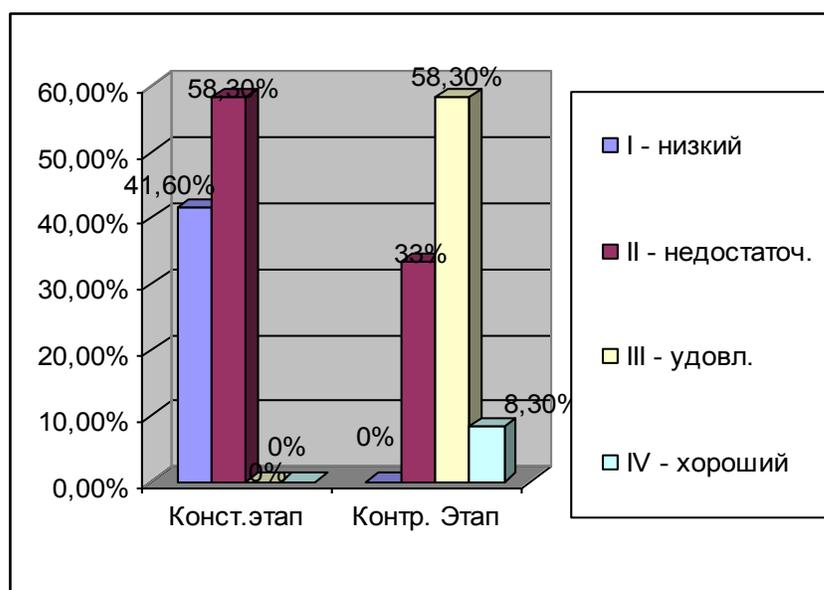


Рис.2.4 Распределение старших дошкольников с ОНР по уровню развития пересказа на констатирующем и контрольных этапах

Сопоставление результатов по всем диагностическим критериям позволило выявить у участников эксперимента уровни сформированности навыков пересказа. Мы выяснили, что результаты контрольной диагностики значительно превышают результаты констатирующего обследования по всем диагностическим параметрам.

Таким образом, предположение, выдвинутое в начале исследования, подтвердилось. Это означает, что коррекционно-развивающая работа по

формированию навыка пересказа у старших дошкольников с ОНР будет эффективной при соблюдении следующих условий:

- включение в работу по развитию пересказа продуктивной деятельности детей;
- комплексный подход в организации коррекционно-развивающей деятельности;
- поэтапность работы над пересказом;
- использование наглядности при пересказе.

Выводы по второй главе:

В ходе выявления особенностей формирования навыков пересказа у старших дошкольников с ОНР было проведено их обследование, а также обследование сверстников без речевой патологии по следующим диагностическим критериям:

- умение составлять связное высказывание с опорой на предметную картинку;
- умение составлять пересказ без использования наглядной опоры;
- способность воспроизводить достаточно простое по структуре и небольшое по объему текста;
- способность составлять краткий пересказ текста;
- умение пересказывать прослушанный текст от первого лица.

Сопоставление результатов по всем диагностическим критериям позволило выявить у участников эксперимента уровни сформированности навыков пересказа. Так, в группе старших дошкольников с ОНР (ЭГ) навык пересказа сформирован на низком уровне у 41,6 % обследуемых, у 58,4 % - на недостаточном. Распределение дошкольников без речевой патологии (КГ) по

уровню сформированности пересказа таково: 66,7 % характеризуются удовлетворительным уровнем, 33,3 % - хорошим.

В начале экспериментального исследования мы предположили, что коррекционно-развивающая работа по формированию навыка пересказа у старших дошкольников с ОНР будет эффективной при соблюдении следующих условий:

- включение в работу по развитию пересказа продуктивной деятельности детей;
- комплексный подход в организации коррекционно-развивающей деятельности;
- поэтапность работы над пересказом;
- использование наглядности при пересказе.

На формирующем этапе нашего исследования согласно поставленной цели мы разработали систему коррекционно-развивающей работы, состоящую из 18 занятий. Занятия проводились в течение двух месяцев (ноябрь-декабрь), два раза в неделю по 30 минут.

Коррекционно-развивающая работа реализовывалась в процессе включения детей в продуктивные виды деятельности: рисования, лепки, аппликации, конструирования.

Оценка эффективности экспериментального воздействия показала, что произошли существенные сдвиги в развитии навыка пересказа у старших дошкольников с ОНР.

Таким образом, задачи исследования решены в полном объеме и его цель, связанная с разработкой и апробацией системы работы по формированию навыков пересказа в процессе продуктивной деятельности у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, достигнута.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проблема развития речи дошкольников является комплексной, так как она основывается на данных не только психологов и педагогов, но и лингвистов. Многие психологи и педагоги уделяли большое внимание проблемам развития речи. Но на сегодняшний день, несмотря на многочисленные опыты и работы специалистов, эта проблема остается нерешенной и многие дети нуждаются в логопедических занятиях, что говорит об актуальности рассматриваемой проблемы.

Связная речь является смысловым развернутым высказыванием, которое обеспечивает общение и взаимопонимание людей. Формирование связной речи, изменение ее функций является следствием усложняющейся деятельности ребенка и зависит от содержания, условий и форм общения ребенка с окружающими.

Владение связной монологической речью – высшее достижение речевого воспитания дошкольников. Оно вбирает в себя освоение звуковой культуры языка, словарного состава, грамматического строя и проходит в тесной связи с развитием всех сторон речи – лексической, грамматической, фонетической.

При пересказе и рассказе дети, страдающие общим речевым недоразвитием, 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.

Одно из ведущих мест в системе формирования связной речи у дошкольников занимает пересказ.

Пересказ – более легкий вид монологической речи, так как он придерживается авторской композиции произведения, в нем используется готовый авторский сюжет и готовые речевые формы и приемы.

У дошкольников с общим недоразвитием речи наблюдаются большие трудности при пересказе текстов. Они затрудняются в самостоятельном планировании сюжета, в грамматическом оформлении речевого материала. Развернутые смысловые высказывания детей данной категории характеризуются отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные отношения действующих лиц.

Отклонения в развитии речи отражаются на формировании всей психической деятельности ребенка. Они затрудняют общение с окружающими, нарушают коммуникативные возможности, препятствуют правильному формированию познавательных процессов, влияют на эмоционально-волевую сферу.

В ходе теоретического анализа литературы по проблеме исследования нами было рассмотрено формирование пересказа в онтогенезе, раскрыты психоречевые особенности старших дошкольников с общим недоразвитием речи, особенности связной речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи, раскрыты теоретические основы организации работы по формированию пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

В ходе эмпирического анализа проблемы исследования с помощью специально подобранных методик нами были обследованы особенности процесса формирования навыков пересказа у старших дошкольников с ОНР и их сверстников без речевой патологии. Результаты исследования уровня сформированности навыка пересказа старших дошкольников с общим недоразвитием речи показали, что характерными уровнями для данной категории детей являются II уровень - «недостаточный» и I уровень - «низкий», остальные уровни отсутствуют. Результаты получились такие: IV уровень - «хороший» - 0%, III уровень - «удовлетворительный» - 0%, II уровень - «недостаточный» - 58,4 %, I уровень - «низкий» - 41,6%.

Результаты исследования в КГ показали, что для 66,7 % детей без

нарушений речи являются характерным III уровень сформированности навыков пересказа, а для 33,3 % – хороший.

Анализ данных позволил сделать вывод о том, что у большинства детей с ОНР возникали трудности при пересказе произведения: им было сложно осуществить смысловую переработку текста, выделить основную мысль автора, не все достаточно полно владеют лексическими и синтаксическими средствами.

В ходе подготовки дипломной работы мы предположили, что огромный ресурс в развитии навыков пересказа заложен в продуктивной деятельности дошкольников (рисовании, лепке, конструировании, занятиях аппликацией).

Мы разработали и апробировали систему коррекционно-развивающей работы по формированию навыков пересказа в процессе продуктивной деятельности у старших дошкольников с ОНР, состоящую из 18 занятий.

Нами была оценена эффективность проведенной работы по формированию навыков пересказа у старших дошкольников с ОНР. В ходе оценки эффективности оказанного воздействия мы выявили, что результаты, полученные на контрольном этапе, превышают результаты констатирующей диагностики по всем диагностическим параметрам.

Таким образом, поставленные нами цель и задачи были в процессе исследования реализованы. Выдвинутая нами гипотеза подтвердилась, а именно: коррекционно-развивающая работа по формированию навыка пересказа у старших дошкольников с ОНР будет эффективной при соблюдении следующих условий:

- включение в работу по развитию пересказа продуктивной деятельности детей;
- комплексный подход в организации коррекционно-развивающей деятельности;
- поэтапность работы над пересказом;
- использование наглядности при пересказе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Воробьева, В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи [Текст]. — М., 2006. — 158 с.
2. Воробьева, В.К. Обучение детей с тяжелыми нарушениями речи первоначальному навыку описательно-повествовательной речи [Текст] // Дефектология. — 2010. — № 24. — С. 17-21.
3. Волкова, Л.С. Логопедия [Текст]. — М., 2004. — 680 с.
4. Гвоздев, А.Н. Вопросы изучения детской речи [Текст]. — М., 2011. — 255 с.
5. Глотова, И.В. Обучение творческому рассказыванию детей с общим недоразвитием речи [Текст] // Коррекционная педагогика. — 2011. — № 2-3 — С 52-55.
6. Глухов, В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим речевым недоразвитием [Текст]. — М., 2004. — 168 с.
7. Глухов, В.П. Формирование связной монологической речи у детей с ОНР в процессе обучения пересказу [Текст] // Дефектология. — 2009. — № 1. — С. 8-11.
8. Ермишина, Г.И. Обучение пересказу детей с ОНР [Текст] // Логопед. — 2005. — № 3. — С. 78-83.
9. Корицкая Е.Г. Формирование развернутой описательно-повествовательной речи у детей с третьим уровнем общего недоразвития речи/Нарушение речи у дошкольников [Текст]. — М., 2002. — 123 с.
10. Ладыженская, Т.А. Система работы по развитию связной устной речи учащихся [Текст]. — М.: Педагогика, 2005. — 238 с.
11. Левина, Р.Е. Основы теории и практики логопедии [Текст]. — М., 2008. — 287 с.
12. Лурия, А.Р. Язык и сознание [Текст]. — Ростов-на-Дону: Феникс, 2007. — 211 с.
13. Путкова, Н.М. Обучение построению связного речевого высказывания [Текст] // Логопед. — 2005. — № 2. — С. 88-91.
14. Сазонова, С.Н. Развитие речи дошкольников с общим недоразвитием речи

- [Текст]. – М.: Академия, 2005. – 144с.
- 15.Соболева, А.В. Развитие связной речи дошкольников [Текст] //Логопедия сегодня. – 2011. - № 2. – С. 26-30.
- 16.Сохина, Ф.А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст]. – М.: Просвещение, 2009. – 223 с.
- 17.Спирова, Л.Ф. Особенности речевого развития учащихся с тяжелыми нарушениями речи [Текст]. – М., 2004. –165 с.
- 18.Ткаченко, Т.А. Формирование и развитие связной речи у дошкольников 4-6 лет [Текст]. – М., 2007.
- 19.Филичева, Т.Б. Основы логопедии [Текст]. – М., 2011. – 225 с.
- 20.Филичева, Т. Б. Особенности формирования речи у детей дошкольного возраста [Текст]. – М., 2011. – 165 с.
- 21.Шаховская, С.Н. Логопедия [Текст]. – М., 2002. – 680 с.
- 22.Гальперин, П. Я. Методы обучения и умственное развитие ребёнка [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://www.twirpx.com/file/39/>
- 23.Жукова Л.С. Преодоление общего недоразвития речи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/2/0028/2_0028-1.shtml
- 24.Мелехова, Л.В. Речь дошкольника и ее исправление [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.twirpx.com/file/329771/
- 25.Понятие связной речи [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://otveti-examen.ru/pedagogika/19-metodika-razvitiya-detskoj-rechiotvety-k-ekzamenu.html?start=36>
- 26.Проблема изучения речи дошкольника [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://pandia.ru/text/77/304/31783-13.php>
- 27.Филичева, Т.Б. Нарушения речи у детей [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://pedlib.ru/Books/3/0317/3_0317-63.shtml
- 28.Эльконин, Д.Б. Развитие речи в дошкольном возрасте [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psychlib.ru/mgppu/Err-001/Err-001.htm>