

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
Кафедра дошкольного и специального (дефектологического) образования

**КОРРЕКЦИОННО-ПЕДАГОГИЧЕСКАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ
НАВЫКА ПЕРЕСКАЗА ТЕКСТА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С
ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа студентки
очной формы обучения
направления подготовки 44.03.03 Специальное (дефектологическое)
образование (профиль «Логопедия»)
4 курса группы 02021206
Мозговой Светланы Николаевны

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

БЕЛГОРОД 2016

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ	
НАВЫКА ПЕРЕСКАЗА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ	
НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
1.1. Понятие связной речи и ее развитие в онтогенезе	7
1.2 Понятие текста и его понимание	12
1.3 Особенности пересказывания текста старших дошкольников с общим недоразвитием речи	17
1.4 Обзор методической литературы по проблеме развития навыка пересказа текста у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи	25
ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО–ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ	
РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКА ПЕРЕСКАЗА ТЕКСТА У СТАРШИХ	
ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	
2.1 Организация диагностики изучения уровня сформированности навыка пересказа текста у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	31
2.2 Результаты диагностики по изучению сформированности навыка пересказа текста у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.....	34
2.3 Методические рекомендации организации коррекционно- педагогической работы по развитию навыка пересказа текста у старших дошкольников с общим недоразвитием речи	39
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	52
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ	54
ПРИЛОЖЕНИЕ	58

ВВЕДЕНИЕ

По мнению многих отечественных ученых, главной задачей воспитания и обучения старших дошкольников является развитие речевого общения. Для этого речь детей должна состоять из ряда предложений и описывать главные стороны и свойства предмета. События, описываемые ребенком должны быть последовательными и логичными, для этого речь ребенка должна быть связной.

Для того чтобы связная речь развивалась правильно, у ребенка должны быть сформировано умственное и речевое развитие, мышление, восприятие. Чтобы связно рассказывать о чем-нибудь, нужно хорошо представлять предмет, о котором говоришь, уметь выбирать главные свойства и качества.

А так как навык пересказа текста является одним из компонентов связной речи, то он часто является нарушенным у дошкольников с общим недоразвитием речи.

Такие исследователи как М.Р. Львов, М.Ф. Гнездилов, Т.А. Ладыженская, В.Г. Маранцман и др., считали пересказ средством развития мышления. По словам М.Ф. Гнездилова, пересказ является сложным актом переработки и воспроизведения прочитанного, включающий целый ряд мыслительных операций, а именно: вычленение основных моментов, выбор из них значимых, объединение их в соответствии с заданием.

Вопросам, пересказа, занимались такие исследователи как Е.А. Адамович, В.Я. Коровиной, В.Я. Лемещенко, М.Р. Львов, М.И. Омороковой. Исследователи выделяли, важную роль пересказа в областях предметно-практической деятельности и коммуникации.

Во время пересказа дошкольники должны увидеть главное, понять идею, сюжет произведения, определить главных героев, мотивы их поступков, отобрать ключевые слова. Что в свою очередь требует от детей большой мыслительной деятельности.

В исследованиях, Л.А. Одинаевой, М.Ф.Гнездилова, Б.И. Пинского, В.А. Озолайте и др., описаны характерные ошибки пересказов старших дошкольников с нарушением речи: аграмматизмы, сокращение прочитанного текста, несоблюдение последовательности, добавление выдуманных событий и др.

В настоящее время мы можем наблюдать рост числа дошкольников, у которых наблюдается нарушение навыка пересказа текста. Формирование связного высказывания, развитие умений содержательно и логично строить высказывание являются основными задачами речевого воспитания старших дошкольников. Это выражается, прежде всего, в ее социальной значимости и ролью в формировании личности. Именно в связной речи реализуется основная, коммуникативная, функция языка и речи.

Связная речь, в том числе и пересказ является показателем всего речевого развития дошкольника. Чем богаче и грамотнее речь ребенка, тем легче он может выразить свою мысль, тем шире его возможности в познании окружающей действительности.

Развитие навыка пересказа - одно из главных направлений в коррекции речи старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Вопрос о развитии навыка пересказа, изучен недостаточно. Поэтому необходимо создание методов и приемов, которые смогут оптимизировать процесс развития связной речи с помощью пересказа.

В связи с неразработанностью вопроса обучения старших дошкольников с нарушением речи пересказу, малое количество исследований, целью которых было разработка приемов преодоления трудностей в овладении навыком пересказом, определяют актуальность нашего исследования.

Проблема исследования: каковы условия развития навыка пересказа текста у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Цель исследования – выявление условий для формирования навыка пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Объектом исследования – развитие навыка пересказа текста у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования – особенности развития навыка пересказа текста у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Гипотеза: успешность коррекционно-педагогической работы по развитию навыка пересказа текста у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи будет успешной при соблюдении следующих условий:

1. Соблюдение этапов работы по развитию навыка пересказа текста
2. Систематическое проведение занятий по развитию навыка пересказа текста

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

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы теоретически обосновать проблему развития навыка пересказа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.
2. Выявить особенности навыка пересказа текста у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.
3. Предложить методические рекомендации по развитию навыка пересказа текста у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи.

Для реализации поставленных целей и задач исследования был использован комплекс теоретических и эмпирических **методов исследования:**

1. Анализ психолого-педагогической литературы.
2. Эмпирические методы (наблюдение, психолого-педагогический эксперимент, диагностические задания).
3. метод количественного и качественного анализа.

Теоретико-методологическую основу исследования составили: теории развития детской речи (К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, А.П. Усова, М.М. Алексеева, В.И. Яшина, Ф.А. Сохин, А.М. Бородич и др.); психолого-педагогические исследования особенностей речи (Д.Б. Эльконин, А.Н. Гвоздев, Л.С.

Выготский и др.); системный подход к анализу речевых нарушений (Р.Е. Левина и др.); исследования В.К. Воробьевой, В.П. Глухова, Л.Ф. Спириной и др. о нарушениях связного высказывания.

База исследования: Экспериментальное исследование проводилось на базе МБДОУ детский сад комбинированного вида № 15 «Дружная семейка» г. Белгорода. В эксперименте принимали участие 10 детей с ОНР.

Структура работы: работа состоит из введения, двух глав, заключения, список использованных источников, приложения.

ГЛАВА I ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ИЗУЧЕНИЯ НАВЫКА ПЕРЕСКАЗА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Понятие связной речи и ее развитие в онтогенезе

Вопросы развития связной речи изучались в разных аспектах многими педагогами (К.Д. Ушинский, Е.И. Тихеева, Е.А. Флёрина, А.М. Леушина, А.М. Бородич и др.), психологами (С.Л. Рубинштейн, Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, Д.Б. Эльконин и др.).

В.К. 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 (4).

А.П. Лурия также прослеживает онтогенез речевого высказывания у ребенка. Он говорил, что формирование речевого высказывания у ребенка проходит несколько этапов от появления изолированных слов, а затем изолированных самостоятельных фраз, до сложнейшего развернутого высказывания (19).

Таким образом, даже на доязыковой стадии развития речи лепет ребенка служит простейшей формой коммуникации, основанной на интонационных компонентах и понятной лишь признаний практической ситуации.

Связная речь представляет собой наиболее сложную форму речевой деятельности. Она носит характер последовательного систематического развернутого изложения. Основная функция связной речи – коммуникативная. Она осуществляется в двух основных формах – диалоге и монологе. Развитие

обеих форм связной речи играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи.

В.И. Яшина в своих теоретических работах говорит, что связные высказывания можно охарактеризовать с разных точек зрения: по функции (назначению), на которую опирается ребенок (40).

В зависимости от функции (назначения) выделяют четыре типа монологов: описание, повествование, рассуждение и контаминацию (смешанные тексты).

Описание - это характеристика предмета в статике. В описании выделяется общий тезис, называющий объект, затем идет характеристика существенных и второстепенных признаков, качеств, действий.

Повествование, утверждает В.И. Яшина,- это связный рассказ о каких-нибудь событиях. Его основой является сюжет, разворачивающийся во времени. Повествование служит для рассказа о развивающихся действиях и состояниях (повествование о фактах, событиях, о состоянии и настроении, о переживаниях). Материал в нем излагается на основе тех смысловых связей, которые подсказаны жизненной ситуацией. Последовательность событий определяется их фактическим ходом. Поэтому структура повествования жесткая, т.е. она требует определенной последовательности, не допускает перестановки (начало события, его развитие и конец).

Рассуждение - это логическое изложение материала в форме доказательства. В рассуждении содержится объяснение какого-либо факта, аргументируется определенная точка зрения, раскрываются причинно-следственные связи и отношения.

Пересказ - это осмысленное воспроизведение литературного образа в устной речи. При пересказе ребенок передает готовое авторское содержание и заимствует готовые речевые формы (словарь, грамматические конструкции, внутри текстовые связи).

Рассказ - это самостоятельное развернутое изложение ребенком отдельного содержания. Это самостоятельно созданные детьми монологи разного типа (описание, повествование, рассуждение или контаминация).

Согласно исследованиям Ф.А.Сохина у детей на первом году жизни, в процессе непосредственного эмоционального общения со взрослым закладываются основы будущей связной речи. На основе понимания, сначала очень примитивного, начинает развиваться активная речь детей(31).

К началу второго года жизни появляются первые осмысленные слова, позднее они начинают служить обозначениями 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 (ответы на вопросы), но они только начинают овладевать умением связно излагать свои мысли. Их речь все еще ситуативна, преобладает экспрессивное изложение. Малыши допускают много ошибок при построении предложений, определении действия, качества предмета.

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

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

По мнению Д.Б. Эльконина, переход от ситуативной речи к контекстной, происходит к 4 - 5 годам. С усложнением грамматической структуры речи высказывания становятся все более развернутыми и связными (39).

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

С 5 – 6 лет, как считает А.Н. Гвоздев, 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 (А.Н. Гвоздев, О.С. Ушакова и др.) (35).

О.С. Ушакова указывает на то, что в диалогической речи дети пользуются достаточно точным, кратким или развернутым ответом в соответствии с вопросом. В определенной мере проявляется умение формулировать вопросы, подавать уместные реплики, исправлять и дополнять ответ товарища. Под влиянием совершенствующейся мыслительной деятельности происходят изменения в содержании и форме детской речи.

Проявляется умение вычленять наиболее существенное в предмете или явлении. Старшие дошкольники более активно участвуют в беседе или разговоре: спорят, рассуждают, довольно мотивированно отстаивают свое мнение, убеждают товарища.

Появляется умение довольно последовательно и четко составлять описательный и сюжетный рассказы на предложенную тему. Однако дети, особенно в старшей группе еще нуждаются в предшествующем образце воспитателя. Умение передавать в рассказе свое эмоциональное отношение к описываемым предметам или явлениям еще недостаточно развито.

Однако полноценное овладение детьми навыками монологической речи возможно только в условиях целенаправленного обучения.

По мнению Л.П. Федоренко к необходимым условиям успешного овладения монологической речью относится формирование специальных мотивов, потребности в употреблении монологических высказываний; сформированность различных видов контроля и самоконтроля, усвоение соответствующих синтаксических средств построения развернутого сообщения (37).

Овладение монологической речью, построением развернутых связных высказываний становится возможным с возникновением регулирующей, планирующей функций речи (Л.С. Выготский, А.Р. Лурия, А.К. Маркова и др.) (2,19).

Вопросы формирования связной монологической речи детей дошкольного возраста с нормальным речевым развитием подробно рассматриваются в работах Т.А. Ладыженской (16).

В своих работах Т.А. Ладыженская обращает наше внимание на то, что основы речевого навыка закладываются в саду.

Таким образом, связная речь у детей старшего дошкольного возраста с нормальным речевым развитием развита достаточно хорошо. Они могут самостоятельно составлять различные рассказы, вычленять главное, составлять сложные предложения, правильно использовать грамматические конструкции, а также пересказывать тексты.

1.2. Понятие текста и его понимание

В предыдущем параграфе мы рассмотрели понятие «связная речь», процесс его формирования, основные характеристики связного речевого высказывания, классификации форм речи, которые предлагают разные исследователи.

Теперь рассмотрим понятие пересказа и уровни его понимания.

Многие авторы подчеркивали роль пересказа в развитии речи обучающихся(2; 9; 26).

В настоящий момент нет единой точки зрения на понятие пересказа, что обусловило наличие нескольких определений термина «пересказ».

Исследователь Ф.И. Буслаев считал, что пересказ, является средством перехода к сочинениям. Главной целью пересказа автор считал, необходимость научить детей понимать прочитанный текст и уметь правильно излагать мысли (2).

В своей концепции К.Д. Ушинский, считал, что пересказ является средством развития речи ребенка, наряду с беседой по картинкам (36).

Отечественный педагог К.Д. Бархин считал, что пересказ является средством проверки, понял ли ученик прочитанное, запомнил ли он, что прочитал (1).

М.А. Рыбникова представляла пересказ, как «устное или письменное изложение какого-нибудь текста, которое является одним из способов понятия основной мысли автора, развития сюжета, характеров» (29).

Пересказ – это творческий процесс, так как дети, читая и анализируя текст, отбирают слова и выражения, необходимые для передачи его содержания, и заменяют их другими. Именно пересказать содержание художественного произведения своими словами, сходными и одинаковыми по значению, выступает показателем понимания прочитанного (20).

Пересказ М.Ф. Гнездилов характеризует, как довольно сложный акт переработки и воспроизведения воспринятого при чтении, предполагающий целый ряд мыслительных операций, а именно: оценка отдельных моментов, отбор из них наиболее существенных, комбинирование их в соответствии с планом или заданием (9).

Педагоги К.Д. Бархин, Ф.И. Буслаев, К.Д. Ушинский и др. считали, что пересказ является основным приемом объяснительного чтения и важным средством понимания учащимися читаемого и развития устной речи (1; 2; 36).

Существуют различные виды классификаций пересказа. По мнению И.И. Средневского, «пересказы постепенно приучают дитя пользоваться богатством языка, изоощряют его внимательность к словам и выражениям» (32).

Он выделил три группы пересказа:

- пересказы прочитанного или рассказанного на занятии;
- пересказы текста, знакомого с прошлого занятия;
- пересказы прочитанного вне дошкольного учреждения по назначению логопеда.

Исследователи М.И. Оморокова, М.Р. Львов и др. считают необходимым проведение правильно организованной подготовительной работы, направленной на целостное восприятие содержания произведения.

Процесс понимания текста в виде «установления связей между словами и словосочетаниями, предложениями, параграфами и абзацами или главами, установление отношений между всеми этими взаимосвязанными словами и изречениями, с одной стороны, и реальными жизненными процессами, событиями, их причинами, а также улавливание отношений между описываемыми людьми» определила Н.Г. Морозова. Она выделила три ступени понимания текста. Первая ступень - понимание фактического содержания текста, вторая - заключается в осознании подтекста, а третья - понимание поступков героев, отношение к произведению. Обеспечение одновременно трех ступеней понимания приведет к полному осознанию прочитанного (23).

М.И. Оморокова выдвигает условия, необходимые для полноценного восприятия произведения. Для этого учащиеся должен овладеть рядом умений: узнавать и различать художественные средства выразительности, образное изображение природы; уметь воссоздавать в своем воображении читаемое, почувствовать эмоциональную направленность произведения, видеть позицию автора и определять свое отношение к прочитанному. Главным двигателем событий, по мнению автора, в художественном произведении является поступок персонажа. Его нужно проанализировать, выявить мотив, смысл и определить отношение к нему читателя, обращая при этом внимание на средства эмоционально-образной выразительности: язык, речь героев, композиционное построение (25).

К основным методам понимания произведения относят постановку вопросов, помогающих понять сюжет, факты и события произведения, понять причинно следственные связи и отношения, позицию автора и выработать личное отношение к изучаемому произведению; разные виды чтения (комментированное чтение, чтение по ролям, выборочное); словесное рисование; самостоятельная постановка вопросов к тексту.

Н.П. Каноныкин, Н.А. Щербакова отмечают, что в результате анализа главного героя должна быть составлена его характеристика, складывающаяся из описания внешности героя и внутренних его качеств (12).

Так же М.И. Оморокова, Н.С. Рождественский, Н.А. Щербакова, Н.П. Каноныкин считают, что значительную роль для пересказывания изучаемого литературного произведения отводится плану (12;24) .

Составление плана пересказа, является таким видом речевой деятельности, при которой школьник, анализируя содержание и структуру текста художественного произведения, находит в чем основное, выделяет «смысловые опорные» пункты.

А.А. Смирнов, различает главное и второстепенное. Работа по составлению плана развивает логическое мышление и способствует развитию у

дошкольников навыков связного последовательного изложения мыслей. План пересказа выступает в качестве результата этой речевой деятельности. Он выполняется в форме особого текста, который состоит из самостоятельных, грамматически не связанных предложений, но объединенных тематически, по смыслу (30).

Выделяются различные виды планов:

1. По степени сложности: простой (линейный) – сложный;
2. По способу использования авторских слов: цитатный – план своими словами;
3. По типу мыслительной деятельности: картинный (образный) – графический (схематический) – словесный (логический).

Н.П. Каноныкин, А.Н. Липкина, Н.А. Щербакова считают, что для составления пересказа лучше использовать картинный план, т.е. создание учениками серий образных картин, поможет облегчить работу по осмыслению образца, рисуемого словом (12).

Промежуточным этапом между образным и логическим планом является графический.

М.И. Оморокова предлагает использовать наглядно–пространственную форму плана, которая позволяет учитывать содержательные и количественные элементы текста произведения. Данная форма плана является моделью текста произведения (25).

В составлении словесного (логического) плана дошкольникам необходимо о разделить текст на части, найти основное в каждой части, общую мысль, кратко и четко сформулировать эту мысль и зафиксировать ее в пункте плана. Именно словесный план учит школьников кратко и четко формулировать свои мысли, опираясь лишь на речевой материал.

Только после составления плана следует пересказ. При пересказывании используются результаты предыдущей работы над текстом. Именно пересказ отражает восприятие и понимание произведения учениками.

Каждый из представленных видов пересказа преследует свои цели на основе общей концовки, заключающейся в том, чтобы «человек в жизни мог правильно, полно, логически стройно и выразительно передать прочитанное или услышанное» (20).

М.Р.Львов, Н.А. Щербакова доказали, что на уроке чаще используется подробный пересказ, потому что он служит средством закрепления содержания прочитанного произведения и средством усвоения логики образца и богатства его языка (12; 20).

Также М.Р. Львов считал, что выборочный пересказ способствует глубокому знанию темы или отдельных вопросов, поднимаемых автором в произведении (20).

З.Д. Кочаровская отмечала, краткий пересказ способствует сжато, точному речевому оформлению мысли и развитию логического мышления. Здесь заложены большие возможности научиться устно передавать «чужие мысли» своими словами. Выделено несколько путей сокращения текста. Первый - опирается на прием логической переработки, т.е. отбора основных, существенных данных и на этой основе составляется сжатый текст. Второй – составление краткого пересказа на основе расширения плана произведения. «Сжатый пересказ – это не отдельные фразы, а новый рассказ, заново самостоятельно построенный» (15).

Проиллюстрировав различные мнения по проблеме изучения навыка пересказа, мы можем сделать вывод, что пересказ является одним из действенных средств развития связной устной речи и мыслительных процессов.

Все исследователи доказывают, что процессу пересказа должна предшествовать сложная подготовительная работа, направленная на целостное

восприятие художественного произведения, глубокое и всестороннее его понимание. Используемые на уроках чтения и литературы пересказы разных видов служат не только умению логично, последовательно, правильно, полно излагать мысли, и развитию связной устной речи, мыслительных процессов и средств общения учеников на уроке.

Таким образом, в рамках нашей дипломной работе мы будем рассматривать понятие «пересказ» как способность свободно передать текст «своими словами» или передать слушателям образ, созданного говорящим. Выделяют несколько видов пересказов, используемых в дошкольном учреждении: рассказывание на основе личных впечатлений, подробный пересказ, краткий пересказ, выборочный пересказ, творческий пересказ. На основании выше изложенного можно сделать вывод, что текст является одним из главных средств развития речи и мыслительных процессов у старших дошкольников, так как некоторые виды пересказа, предполагают сжатую передачу смысловых частей текста.

1.3 Особенности пересказа текста старшими дошкольниками с общим недоразвитием речи

Понимание текста у детей с общим недоразвитием речи имеет особенности пересказа, которые дифференцируются в зависимости от уровня речевого развития.

Общее недоразвитие речи – различные сложные речевые расстройства, при которых у детей нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся к ее звуковой и смысловой стороне, при нормальном слухе и интеллекте (18).

Р.Е. Левиной (1969) была разработана периодизация проявлений общего недоразвития речи: от полного отсутствия речевых средств общения до развернутых форм связной речи с элементами фонетико-фонематического и лексико-грамматического недоразвития.

Для каждого уровня характерно определенное соотношение первичного дефекта и вторичных проявлений, задерживающих формирование зависящих от него речевых компонентов. Переход с одного уровня на другой определяется появлением новых языковых способностей, повышением речевой активности, изменением мотивационной основы речи и ее предметно-смыслового содержания, мобилизацией компенсаторного фона.

Выделяют три уровня речевого развития, отражающие типичное состояние компонентов языка у детей дошкольного и школьного возраста с общим недоразвитием речи (17).

Таблица 1.1

Характеристика уровней речевого развития при общем недоразвитии речи

Речевые средства	I уровень речевого развития	II уровень речевого развития	III уровень речевого развития
Активный словарь	состоит из небольшого количества нечетко произносимых обиходных слов, звукоподражаний и звуковых комплексов. Широко используются указательные жесты, мимика. Дети пользуются одним и тем же комплексом для обозначения предметов, действий, качеств, интонацией и жестами обозначая	Общение осуществляется посредством использования постоянного, хотя все еще искаженного и ограниченного запаса общеупотребительных слов.	преобладают существительные и глаголы. Недостаточно слов, обозначающих качества, признаки, состояния предметов и действий

	разницу значений.		
Дифференцированное обозначение предметов и действий	Навык почти отсутствует. Названия действий заменяются названиями предметов (открывать - "древ" (дверь), и наоборот - названия предметов заменяются названиями действий (кровать - "пат"). Характерна многозначность употребляемых слов.	Дифференцированно обозначаются названия предметов, действий, отдельных признаков.	Немного отстает от нормы
Звукопроизношение	Звуковая сторона речи характеризуется фонетической неопределенностью. Отмечается нестойкое фонетическое оформление. Произношение звуков носит диффузный характер, обусловленный неустойчивой артикуляцией и низкими возможностями их слухового распознавания.	характеризуется наличием многочисленных искажений звуков, замен и смещений. Нарушено произношение мягких и твердых звуков, шипящих, свистящих, аффрикат, звонких и глухих. Проявляется диссоциация между способностью правильно произносить звуки в изолированном положении и их употреблением в спонтанной речи.	недифференцированное произнесение звуков (в основном это свистящие, шипящие, аффрикаты и соноры), когда один звук заменяет одновременно два или несколько звуков данной или близкой фонетической группы. Отмечаются нестойкие замены, когда звук в разных словах произносится по-разному; смешение звуков, когда изолированно ребенок произносит определенные звуки верно, а в словах и предложениях их взаимозаменяет.
Звуко-слоговая структура	наблюдается ограниченная способность воспроизведения слоговой структуры слова. Чаще всего дети воспроизводят односложные	Типичными остаются и затруднения в усвоении звуко-слоговой структуры. Нередко при правильном воспроизведении контура слов	Правильно повторяя вслед за логопедом трех-четырёхсложные слова, дети нередко искажают их в речи, сокращая количество слогов. Множество ошибок наблюдается

	звуковые комплексы (кубики — «ку»), либо повторяющиеся слоги («би-би»).	нарушается звуконаполняемость: перестановка слогов, звуков, замена и уподобление слогов. Многосложные слова редуцируются.	при передаче звуконаполняемости слов: перестановки и замены звуков и слогов, сокращения при стечении согласных в слове.
Грамматический строй	Отсутствует или имеется лишь в зачаточном состоянии понимание значений грамматических изменений слова. Дети оказываются не в состоянии различить формы единственного и множественного числа существительных, прошедшего времени глагола, формы мужского и женского рода, не понимают значения предлогов.	Отмечаются грубые ошибки в употреблении грамматических конструкций: <ul style="list-style-type: none"> - смешение падежных форм; - нередкое употребление существительных в именительном падеже, а глаголов в инфинитиве или форме 3-го лица единственного и множественного числа настоящего времени; - в употреблении числа и рода глаголов, при изменении существительных по числам; - отсутствие согласования прилагательных с существительными, числительных с существительными. 	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.
Связная речь	"Фраза" состоит из лепетных элементов, которые последовательно воспроизводят обозначаемую ими ситуацию с привлечением поясняющих жестов. Каждое используемое в такой "фразе" слово имеет многообразную	В процессе общения дети используют фразовую речь, нераспространенные или даже распространенные предложения. Однако связи между словами предложения еще грамматически не оформлены, что проявляется в большом количестве морфологических и	Наличие развернутой фразовой речи с элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития.

	соотнесенность и вне конкретной ситуации понято быть не может.	синтаксических аграмматизмов. Чаще всего в структуре предложения дети используют существительные в именительном падеже, а глаголы — в форме инфинитива или в форме третьего лица единственного или множественного числа.	
Пассивный словарь	Пассивный словарь детей шире активного. Однако импрессивная сторона речи детей, находящихся на низком уровне речевого развития также ограничена.	Словарный запас значительно отстает от возрастной нормы: выявляется незнание многих слов, обозначающих части тела, животных и их детенышей, одежды, мебели, профессий.	словарь детей значительно обогащается за счет существительных и глаголов. Вместе с тем в процессе речевого общения часто имеет место неточный отбор слов, следствием чего являются вербальные парафазии
Понимание обращенной речи	При восприятии обращенной речи доминирующим оказывается лексическое значение.	Понимание обращенной речи значительно развивается за счет различения некоторых грамматических форм, дети могут ориентироваться на морфологические элементы, которые приобретают для них смысловозначительное значение.	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.
Навык пересказа	отсутствует	характеризуется недостаточной передачей некоторых смысловых отношений и может сводиться к простому перечислению услышанных событий и предметов.	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.

В.П. Глухов отмечал значительные трудности в овладении навыками связной контекстной речи у детей с ОНР. Они обусловлены недоразвитием различных компонентов языковой системы – фонетико-фонематического, лексического, грамматического. Наличие этих детей вторичных отклонений в развитии психических процессов (восприятия, внимания, памяти, воображения и др.) создает дополнительные затруднения в овладении связной монологической речью (6).

Овладение навыком пересказа возможно только при наличии определенного уровня сформированности словаря и грамматического строя речи (3).

Несформированность навыка пересказа, один из симптомов общего недоразвития речи.

Дети с общим недоразвитием речи затрудняются в построении конструкции связной монологической речи. При пересказах не умеют последовательно и достаточно полно излагать свои мысли, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц.

Е.Г. Корицкая и Т.А. Шимкович указывая на значительные трудности детей с общим недоразвитием речи в овладении последовательным, развернутым высказыванием, отмечают, что эти трудности значительно увеличиваются по

мере возрастания самостоятельной речи и при отсутствии опоры на заданный сюжет. Еще более ощутимым они становятся при задании сократить подробное повествование до одной – двух фраз, так же при задании выделить в рассказе главную мысль (14).

Во время пересказа короткого текста дошкольники не всегда полностью понимают смысл прочитанного, опускают существенные для изложения детали, нарушают последовательность, допускают повторы, добавляют лишние эпизоды или воспоминания из личного опыта, затрудняются в выборе необходимого слова.

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 (3).

Также в пересказе возникают пропуски, искажения, перестановки материала и пересказ не соответствует содержанию и структуре оригинала. Старшие дошкольники не умеют 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 (35).

В условиях педагогического руководства дети способны осмысленно эмоционально воспринимать художественное слово; относительно полно и конкретизировано воссоздавать в пересказе образы персонажей, ситуаций; передавать события в нужной последовательности; выражать личное отношение к герою и его поступкам. Анализ высказываний детей с общим недоразвитием речи выявляют выраженные аграмматизмы. Характерными для подавляющего большинства являются ошибки при изменении окончаний существительных по числам и родам («много окнех, яблоком, кроватев»; «перы», «ведры», «крылы», «гнезды» и т.п.); при согласовании числительных с

существительными («пять мячев, ягодом», «два руки» и т.п.); прилагательных с существительными в роде и падеже («я рисую краскам ручкам»).

Часто встречаются ошибки в употреблении предлогов: опускание («я идаю батиком» - я играю с братиком); замена («нига упая и тая» - книга упала со стола), недоговаривание («полезя а заболь» - полезла на забор).

Старшие дошкольники с общим недоразвитием речи затрудняются в образовании существительных с помощью уменьшительно-ласкательных суффиксов («деревко», «ведречко»), прилагательных («мехняя шапка», «глинный кувшин»). Они допускают много ошибок при употреблении приставочных глаголов (переходит - идет, спрыгивает – прыгает).

Указанные недостатки в сфере фонетики, лексики, грамматического строя с наибольшей отчетливостью проявляются в пересказе.

В результате пересказа помимо речевых трудностей встречаются ошибки в передаче логической последовательности событий, пропуск звеньев событий, действующих лиц.

Пересказ-описание для детей малодоступен. Они обычно ограничиваются перечислением отдельных предметов и их частей. Некоторые дети оказываются способными лишь отвечать на вопросы (9).

Т. А. Ткаченко отмечает, что развернутые смысловые высказывания детей с общим недоразвитием речи отличаются и отсутствием четкости, последовательности изложения, отрывочностью, акцентом на внешние, поверхностные впечатления, а не на причинно-следственные взаимоотношения действующих лиц. 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 (34).

Таким образом, навык пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи имеет свои особенности:

- в связи с трудностью планирования высказывания отмечаются лексико-грамматические нарушения. Сложные предложения встречаются редко, в большинстве случаев, неправильно оформленные;
- наблюдаются ошибки в передачи логической последовательности событий, пропуск звеньев событий, действующих лиц. Дети могут ограничиться лишь перечислением действий;
- страдает точность и полнота изложения;
- трудности в самостоятельности изложения, в связи с чем возникает необходимость в дополнительных вопросах;
- у детей отмечаются затруднения при составлении пересказа, так как у них недостаточная подвижность, слабое переключение внимания, недостатки восприятия, памяти.

1.4 Обзор методической литературы по проблеме развития навыка пересказа текста у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи

Проблема развития пересказа у детей очень актуальна и многие теоретики и практики занимались ее исследованием.

При анализе методической литературы мы остановили свое внимание на статьях Л.Н. Ефименкова, В.П. Глухова, Т.А. Ткаченко, С.Ю. Строговой, Н.А.Пищагиной, Г.Г. Термаевой, Е.В. Шмидт, Я.Б. Карнаухова.

Л.Н. Ефименкова делает попытку систематизировать приемы работы по развитию речи детей с ОНР. Всю коррекционную работу она поделила на три этапа. На каждом этапе проводится работа по развитию словаря, фразовой речи и выходу в связную речь. Формирование связной речи — основная задача

третьего этапа. При этом работа начинается с понятия о слове, о связи слов в предложении. Автор предлагает обучать детей с ОНР сначала подробному, затем выборочному и творческому пересказу. Любому виду пересказа предшествует анализ текста(10).

В.П.Глухов предлагает систему обучения пересказу строить на основе наглядной схемы (6).

Для составления наглядной схемы В.П. Глухов предлагает использовать блоки-квадраты, размещенные на доске, которые после чтения и разбора текста заполняются силуэтными (черно-белыми) изображениями персонажей и значимых объектов, соответственно последовательным фрагментам- эпизодам. Составление такой схемы позволяет детям усвоить способы содержания развернутого сообщения путем установления последовательности и взаимосвязи смысловых звеньев рассказа. Тексты используются достаточно большие по объему. Обучение пересказу на таком материале проводится, как правило, на двух занятиях.

Эти занятия подготавливают к следующему виду работ : пересказу по рисункам детей. Такой вид занятий требует достаточно большой предварительной работы, которую проводит воспитатель по заданию логопеда. Сначала внимание детей привлекают к тому, что к каждому слову можно сделать простой рисунок и даются образцы. Затем детям предлагают слова, к которым они делают простые рисунки, причем наряду с предметными словами даются такие слова, как грусть, дружба, болезнь и т.д., объясняется, как проще и лучше изобразить. И каждый раз после того, как дети нарисуют, даются им задания: вспомнить слова или словосочетание, или предложения, глядя на свои рисунки. Таким образом, дети постепенно переходят к использованию рисунков для пересказа. На этот вид работы отводится два занятия. При организации занятия по обучению пересказу с использованием детских рисунков рекомендуется придерживаться следующего плана:

1. Организационная часть с включением загадок, игровых ситуаций, рассматриванием иллюстраций и т.п.
2. Чтение произведения без установки на пересказ;
3. Разбор содержания текста в вопросно-ответной форме;
4. Помимо разбора содержания, необходимо проведение лексического разбора текста. Внимание детей сосредотачивается на языковом материале произведения. Лексический разбор включает: выделение из текста слов-определений, сравнительных конструкций.

5. Чтение текста по частям и выполнение детьми рисунков к каждой части. Предварительно лист бумаги делится на части соответственно фрагментам текста. Потом дети пересказывают по своим рисункам.

Т.А.Ткаченко при работе над формированием пересказа, у детей дошкольного возраста 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:

- пересказ рассказа по наглядному действию;
- пересказ рассказа с использованием фланелеграфа;
- пересказ рассказа по серии сюжетных картин;
- пересказ рассказа по сюжетной картине.

Особенностью данной системы работы является то, что последовательно применяя этапы обучения, удается сформировать навык пересказа у тех детей, которые изначально не владели, развернутыми смысловыми высказываниями(34).

С.Ю.Строгова предполагает, что использование метода моделирования позволяет детям эффективнее воспринимать и перерабатывать зрительную информацию, перекодировать, сохранять и воспроизводить ее (33).

Особенность данной методики – применение не изображения предметов, а символов для опосредованного запоминания, что значительно облегчит школьникам поиск и запоминание слов.

Так же в своей статье С.Ю.Строгова пишет о том, что обучению пересказу помогают тексты, выбранные с учетом возрастных и речевых особенностей старших дошкольников.

Работа над текстом проводится в течение двух занятий.

На первом занятии автор предлагает выполнять такие задания как: чтение текста в медленном темпе, обсуждение проблемной ситуации, выделение главной мысли, объяснение значения малознакомых слов.

На втором занятии проводится: чтение уже знакомого текста, выставление сюжетных картинок, самостоятельное расставление детьми схемы-модели, затем уже заново читают текст, и дошкольники пересказывают текст частями с использованием моделей, и только после этого дети пересказывают весь текст.

Н.А. Пицагина в своей статье рассказывает еще об одной методике, которая может быть использована для обучения пересказу старших дошкольников с ОНР(27).

Автор пишет о том, что работа по обучению пересказу должна начинаться с небольших по объему и простых по содержанию текстов. Пересказывая, дети должны опираться на вопросы, действия, предметные картинки и графические схемы. Так же Н.А. Пицагина считает, что при обучении пересказу надо использовать элементы проектной технологии – создание книжек-раскладок. Позднее идет ознакомление с планом пересказа. По мере обучения последовательной передаче содержания текстов дошкольники начинают составлять выборочные и краткие пересказы. Переход к творческим пересказам, как считает автор статьи, развивает у учащихся воображение, творческую фантазию.

Учитель логопед Е.В. Шмидт в статье « Коммуникационный подход, как основа развития связной монологической речи старших дошкольников» пишет, что коррекционная работа по развитию навыка пересказа должна вестись с использованием наглядных схем, алгоритмов, что будет способствовать развитию вербального восприятия и лучшему осмыслению. Также автор рекомендует использовать во время занятий магнитно-маркерную доску, потому что она позволит детям быстро перемещать картины и графически обозначать пункты плана своего пересказа.

В данной статье автор рассматривает еще один прием, который позволит улучшить пересказ старшего дошкольника с ОНР. Этим приемом является «использование наушников»: на диктофон наговаривается текст. Логопед утверждает, что изменение формы подачи материала играет положительную роль (38).

Я.Б. Карнаухова в своей работе предлагает использовать на уроках по развитию речи использовать модифицированный вариант наглядного моделирования – изографическое моделирование. Изографическое моделирование представляет собой синтез двух взаимодополняемых деятельности в дошкольном возрасте – изобразительной и речевой. Под изографическим моделированием понимается использование графических моделей – рисунков, выполняемых самим ребенком. Этот метод поможет детям визуализировать речь, тем самым облегчит процесс запоминания сложной структуры текста, и повлияет на полноту передачи его содержания, позволит понять главный смысл текста.

Таким образом, проблема обучения пересказу рассмотрена многими учеными и существует большое количество методов, которые помогут при развитии навыка пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Вывод по первой главе

В дошкольный период жизни ребенка очень важно обратить внимание на правильность формирования связной речи, в том числе и на пересказ, так как его нарушение приводит к проблемам при подготовке к школе.

Нами был изучен опыт работы ученых теоретиков и практиков, которые они отмечают, что у старших дошкольников с общим недоразвитием речи нарушается навык пересказа текста и поэтому необходимо проводить коррекционную работу, уделяя внимание развитию навыка пересказа разными способами.

У детей с нормальным речевым развитием и при ОНР формирование навыка пересказа происходит в той же последовательности, однако у последних этот процесс наиболее затруднен. Часто в речи наблюдаются аграмматизмы для которых характерно: неправильная форма сочетания слов в предложении, сокращение прослушанного текста, пропуск главных частей текста.

У дошкольников с общим недоразвитием речи, навык пересказа развивается с задержкой и в речи таких детей выделяют специфические нарушения.

Таким образом, при правильном подходе к формированию навыка пересказа текста у детей дошкольного возраста обеспечивается сознательный выбор языковых средств в конкретных условиях общения и в процессе построения связного монологического высказывания.

ГЛАВА II ОРГАНИЗАЦИЯ КОРРЕКЦИОННО – ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО РАЗВИТИЮ НАВЫКА ПЕРЕСКАЗА ТЕКСТА У СТАРШИХ ДОШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1 Организация диагностики изучения уровня сформированности навыка пересказа текста у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Наше экспериментальное исследование, проводилось на базе МБДОУ детский сад комбинированного вида № 15 «Дружная семейка» г. Белгорода. Эксперимент проводился с 10 детьми имеющие логопедическое заключение обобщие недоразвитие речи.

Для исследования мы подбирали испытуемых по следующим критериям:

- 1) одинаковая структура речевого дефекта;
- 2) одинаковая возрастная группа.

Исследование проводилось с 16 ноября по 26 декабря 2015года.

Обследование начиналось с предварительной беседы, целью которой было установление контакта с учащимися и создание положительной мотивации для дальнейшей работы.

Навык пересказа доступного текста сказки, рассказа после чтения их и разбора содержания по вопросам.

Для обследования навыка пересказа текста у старших дошкольников, нами была использована методика «Пересказ текста» В.П. Глухова (8) и также нами была апробирована методика экспериментального исследования В.К. Воробьевой (4).

Методика «Пересказ текста» (В.П. Глухов)

Цель: выявление возможностей детей с проблемами в развитии воспроизводить небольшой по объему и простой по структуре литературный текст.

Материал: литературный текст для старшего дошкольного возраста.

Процедура проведения: Текст читается дважды; перед повторным чтением дается установка на составление пересказа. Рекомендуется задавать вопросы по содержанию текста. При анализе составленных пересказов особое внимание обращается на полноту передачи содержания текста, наличие смысловых пропусков, соблюдение логической последовательности изложения, а также наличие смысловой и синтаксической связи между предложениями, частями рассказа.

Обработка данных:

Все результаты мы отмечали в таблице, где фиксировались наличие и частота употребления ребенком различных частей речи, грамматических форм и конструкций предложений.

Система оценки, предложенная В.П. Глуховым не в полной мере, отвечает целям и задачам нашего исследования. В связи, с чем предложенные автором критерии оценки были перераспределены нами под другие количественные значения.

Оценка результатов.

4 балла – пересказ составлен самостоятельно, полностью передается содержание текста, соблюдается связность и последовательность в предложении.

3 балла – пересказ составлен самостоятельно, содержание текста передается полностью. Отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения текста.

2 балла – пересказ составлен с некоторой помощью. Отмечаются отдельные нарушения связного воспроизведения текста, отсутствие художественно-стилистических элементов.

1 балл – используются повторные наводящие вопросы. Отмечаются пропуски отдельных моментов действия или целого фрагмента, неоднократные нарушения связности изложения.

0 баллов – задание не выполнено.

Выводы об уровне развития.

4 балла - очень высокий уровень развития речи.

3 балла - высокий уровень,

2 балла - средний уровень.

1 балл - низкий уровень.

После проведения эксперимента, полученные результаты были подвергнуты качественной и количественной обработке.

Для проведения обследования мы выбрали текст «Грибы». (см. Приложение 2)

После проведения эксперимента, полученные результаты были подвергнуты качественной и количественной обработке.

Методика экспериментального исследования (В.К. Воробьевой)

Цель методики: определить уровень сформированности навыка пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Материалы: руководство к тексту, сводная таблица регистрации результатов.

Процедура: Ребёнку читается сказка, задаются вопросы по ее содержанию. После того как ребёнок ответил на вопросы, сказка читается ещё раз. Экспериментатор просит пересказать текст.

Инструкция: “Прослушай внимательно. Что тебе было непонятно? Ответь на мои вопросы:

Обработка данных:

Высокий уровень - пересказ состоит из грамматически правильных предложений, характеризуется связностью, развернутостью, употребляются различные виды синтаксических конструкций – **4 балла**.

Средний уровень - пересказ состоит главным образом из простых и сложносочинённых предложений; имеются грамматически правильные предложения, однако средства синтаксической связи представлены эпизодически – **3 балла**.

Уровень ниже среднего - пересказ очень краткий, состоит преимущественно из неправильных предложений, отсутствуют средства синтаксической связи между ними – **2 балл**.

Низкий уровень - рассказ отсутствует, вместо него воспроизводится несколько дефектных, фрагментарных предложений – **1 баллов**.

Для проведения обследования мы выбрали текст «Котенок». (см. Приложение 2)

2.2 Результаты диагностики по изучению сформированности навыка пересказа текста у старших дошкольников с общим недоразвитием речи

Результаты обследования детей по методике «Пересказ текста» В.П. Глухова представлены в таблице 2.1

Таблица 2.1

Результаты исследования по методике «Пересказ текста»

№	Имя ребенка	Баллы	Уровень развития
1.	Артем Д.	3	Низкий
2.	Дима С.	1	Низкий
3.	Миша А.	1	Низкий

4.	Аня К.	2	Средний
5.	Ира Т.	2	Средний
6.	Марина К.	1	Низкий
7.	Ваня П.	1	Низкий
8.	Слава С.	2	Средний
9.	Женя К.	1	Низкий
10.	Настя С.	2	Средний

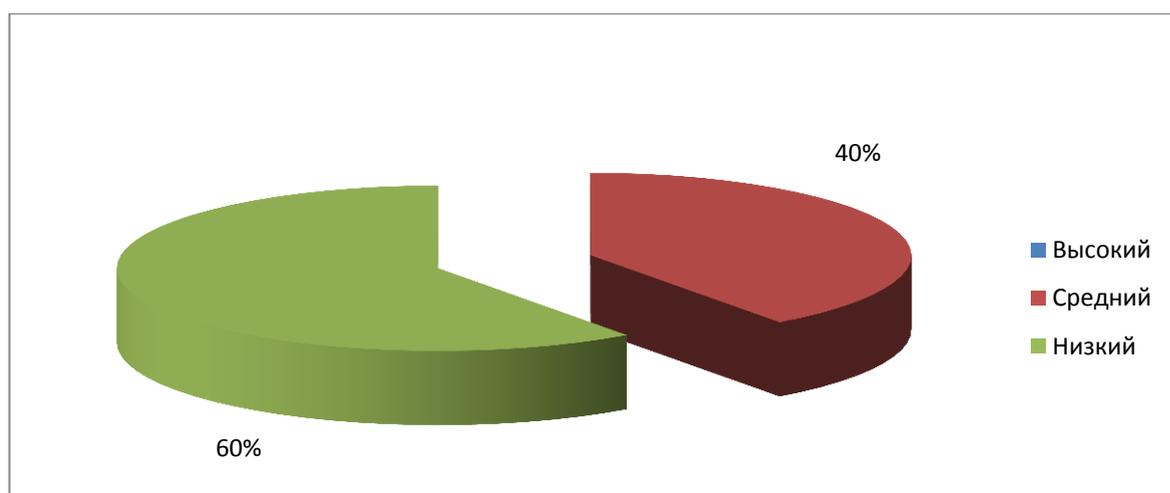


Рис. 2.1. Соотношение уровней навыков пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи по методике В.П. Глухова, %

По результатам обследования мы не выявили высокий уровень сформированности навыка пересказа текста.

Полученные нами данные показывают, что 40% детей имеют средний уровень сформированности навыка пересказа. Для этого уровня характерен неполный пересказ, имеющий значительные сокращения (пропуск смысловых единиц текста), пересказ текста составлен с включением в него посторонней информации. Оценивая лексико-грамматическое оформление, также отмечались аграмматизм, неадекватное использование слов. Во время пересказа требуется помощь, в виде наводящих вопросов.

У данных детей в пересказе композиционная структура не были нарушены. Текст изложен простыми не распространенными предложениями. У данных детей в работах отмечались следующие ошибки: аграмматизм («Валя увидел» вместо «Валя увидела», «огромные боровики» вместо «огромны боровик», «корзина» вместо «корзины»), лексические ошибки, которые свидетельствуют об ограниченности словарного запаса и непонимании оттеночных значений некоторых слов, смысловые звенья были воспроизведены с сокращениями. Пересказ был выполнен с помощью наводящих вопросов.

У 60% детей был выявлен низкий уровень сформированности навыка пересказа. Для этого уровня характерно большое количество ошибок связанные с бедностью словарного запаса (неточности употребления слов, неточности выбора лексического значения слова). Также при пересказе отмечались сокращение текста и отсутствие логической последовательности событий, искажение смысла, аграмматизм: ошибочное использование приставок глагола, неправильное согласование существительных с глаголами и прилагательными, лексические ошибки, связанные с бедностью словарного запаса, а также непониманием значений некоторых слов. Данные дети не смогли выполнить пересказ даже с помощью наводящих вопросов.

Пересказ характеризуется значительными изменениями и пропусками смысловых звеньев. Текст не полный с искажением смысла.

Женя К. с трудом воспроизвел текст, у него отмечались значительные пропуски смысловых звеньев, наблюдалось искажение смысла, пересказ составлен с нарушением лексических и грамматических норм, наблюдается стереотипность оформления высказывания, поиск слов, отдельные близкие словесные замены. Пересказ доступен после повторного чтения, либо наводящих вопросов.

У Марины К. при пересказе наблюдается сокращение текста, со значительными пропусками смысловых звеньев, нарушением лексических норм. Она сама придумывала дополнения в пересказе, несоответствующие

прослушанному тексту. Дать название рассказу ребенок не смог. Пересказ после повторного прочтения.

Результаты обследования детей по методике В.К. Воробьевой представлены в таблице 3.

Таблица 2.2

Результаты исследования по методике В.К. Воробьевой

№	Имя ребенка	Баллы	Уровень развития
1.	Артем Д.	4	Низкий
2.	Дима С.	1	Низкий
3.	Миша А.	1	Низкий
4.	Аня К.	3	Средний
5.	Ира Т.	3	Средний
6.	Марина К.	1	Низкий
7.	Ваня П.	1	Низкий
8.	Слава С.	4	Низкий
9.	Женя К.	1	Низкий
10.	Настя С.	4	Низкий

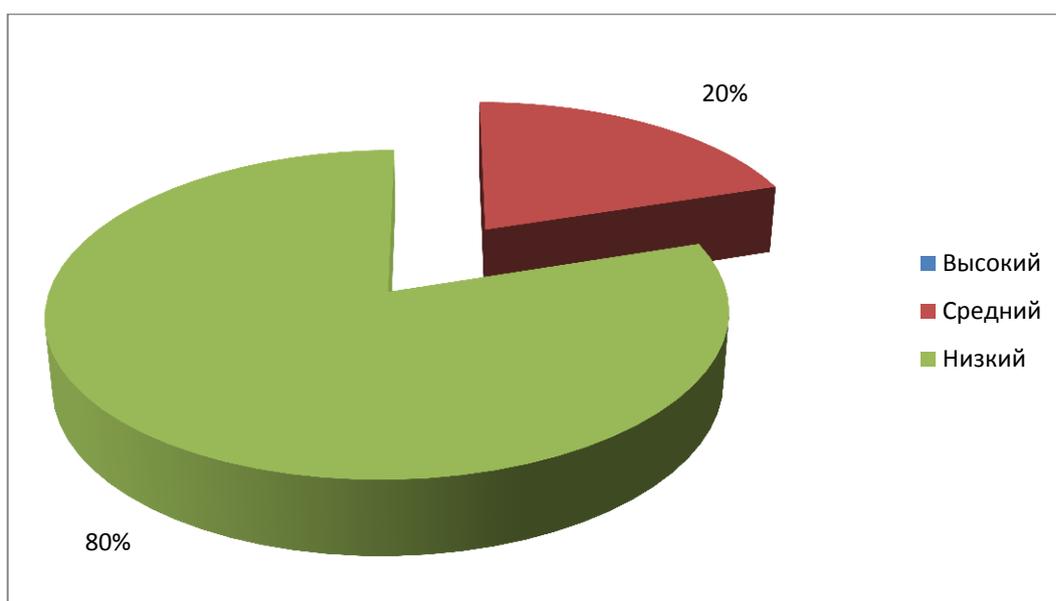


Рис. 2.2 Соотношение уровней навыков пересказа у старших дошкольников с общим недоразвитием речи по методике В.К. Воробьевой, %

В результате проведенной методики нами были получены следующие данные.

Высокий уровень навыка пересказа текста не был выявлен.

У 20% обследуемых детей выявлен средний уровень навыка пересказа. Для пересказа было характерно последовательность изложения пересказа. В грамматическом строе речи имеются небольшие нарушения. Речь состоит из простых предложений, могут быть пропуски слов без искажения смысла и структуры предложений. Мало прилагательных. Речь недостаточно выразительна, может быть монотонный пересказ. Пересказ доступен учащимся при минимальной помощи со стороны учителя, с помощью вопросов.

При оценке пересказа Анны К. наблюдается незначительные сокращения текста. Оценивая лексико-грамматическое оформление, также отмечались аграмматизм. При пересказе требуется помощь, в виде наводящих вопросов.

Пересказ Иры Т. неполный, с включением посторонней информации. Наблюдаются аграмматизмы, но не содержит близких словесных замен. Пересказ после минимальной помощи.

У 80% обследуемых мы выявили низкий уровень навыка пересказа. Пересказ был изложен по теме, но в его последовательности и грамматическом строе допущены грубые ошибки, то есть пересказ может быть неполным, имеются значительные искажения, включается посторонняя информация. Речь состоит из очень простых предложений или словосочетаний. Устная речь не выразительна. Пересказ доступен по вопросам.

Работа Димы С. была составлена с нарушением лексических и грамматических норм. Отмечается поиск слов, отдельные близкие словесные замены, пересказ мало доступен даже с наводящими вопросами.

Миша А. с трудом воспроизвел текст, имеются значительные пропуски смысловых звеньев, наблюдается искажение смысла, пересказ составлен с нарушением лексических и грамматических норм, наблюдается стереотипность

оформления высказывания, поиск слов, отдельные близкие словесные замены. Пересказ доступен после повторного чтения, либо наводящих вопросов.

Таким образом, полученные нами результаты изучения навыков пересказа текста у старших дошкольников с общим недоразвитием показали, что навыки пересказа текста у большинства детей с общим недоразвитием речи находится на низком уровне сформированности. Полученные результаты показывают необходимость проведения с данными детьми коррекционной работы по формированию навыков пересказа текста.

2.3 Методические рекомендации организации коррекционно-педагогической работы по развитию навыка пересказа текста у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

На основании полученных нами результатов в ходе исследования, можно сделать вывод о том, что большинство старших дошкольников с общим недоразвитием речи испытывают трудности во время пересказа текста. Проанализировав результаты нашего эксперимента, нами была определена необходимость проведения коррекционно-педагогической работы, направленной на преодоление трудностей, испытываемых старшими дошкольниками в ходе пересказа текста.

Разработка методических рекомендаций по развитию навыка пересказа текста у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, является целью нашей работы. Так как данные рекомендации могут в дальнейшем использоваться в практической деятельности учителя логопеда.

Во время проведения коррекционной работы по развитию навыков пересказа текста перед логопедом стоят следующие задачи: формирование

лексического и грамматического строя речи, целенаправленное развитие фразовой речи, навыков речевого общения и обучение рассказыванию.

Работа по развитию правильного пересказа основывается на общих принципах логопедического воздействия, разработанных в отечественной коррекционной педагогике. Ведущими из них являются следующие:

- Принцип сознательности и активности (реализуется через подбор адекватных и интересных мотивационных приемов, использования четкого речевого оформления и логически обусловленной смены детской деятельности, с использованием ведущей, на данном возрастном этапе);
- Принцип наглядности (реализуется на логопедических занятиях посредством использования картинок, графических изображений, муляжей, изучаемых объектов и предметов);
- Принцип доступности (реализуется через выбор средств обучения с учетом индивидуальных и типологических особенностей);
- Принцип индивидуального и дифференцированного подхода. Предусматривает учет индивидуально-психологических особенностей детей и состояния связной речи.

В дополнение этим основным принципам, следует опираться также на принципы: системности; онтогенетический; активизации и взаимосвязи формирования высших психических функций; разнообразия и вариативности дидактического материала; деятельностного подхода; учета лексической темы.

Всю коррекционно-педагогическую работу мы рекомендуем проводить в три этапа:

1. Подготовительный

Цель: обогащение словаря.

2. Основной

Цель: развитие навыков построения связных развернутых высказываний.

3. Заключительный

Цель: отработка навыка связного высказывания.

На **подготовительном этапе** мы рекомендуем основное внимание уделять работе над словарем, проводить обогащение словаря детей выразительным средствам (метафорам, сравнениям, эпитетам и т.д.), знакомство с фразеологизмами, поговорками, пословицами и загадками.

Так же мы рекомендуем использовать игры и упражнения направленные на развитие психических процессов, внимание, память мышление и игры на обогащение словаря детей. Такие как «Найди отличия», «Назови предмет», «Найди сам», «Чудесные слова», «Назови одним словом», «Ассоциации», «Дорисуй фигуры», «Скажи наоборот», «Рассели птиц» и др .

На **основном этапе** значительное место занимают упражнения по овладению построением предложений разной грамматической структуры. Научить дошкольников правильно строить предложения, точно выражать свои мысли — это значит продвинуть детей в использовании речи как средства общения, помочь им подготовиться к овладению более высокой ступенью речевого развития — связной речью.

Предложение характеризуется грамматически организованным соединением слов, смысловой и интонационной законченностью. Необходимо отработать такие свойства предложения, как смысловая законченность и коммуникативная целесообразность. На этом этапе очень важна совместная работа логопеда и воспитателя, так как воспитатель должен обучать детей точно подбирать слова и синтаксические конструкции, правильно интонировать составленные предложения при проговаривании. Необходима пошаговая постоянная работа по отработке навыков правильного соединения слов, их порядка в предложении, умения осознавать структурную схему предложения как синтаксической конструкции.

Старшие дошкольники учатся на занятиях по развитию речи находить предложения в тексте, составлять предложения по опорным слова, в т.ч.

картинно-символическим схемам предложений.

Использование схем — это один из способов моделирования речи. С помощью карточек (если убрать одну из них) можно наглядно показать детям нарушение предметного плана предложения, появление так называемых смысловых «дыр», которые искажают содержание предложения; убедить детей, что пропуск карточки с маленьким словом (предлогом) также делает предложение непонятным; продемонстрировать, как расширяется, уточняется смысл предложения, если в схему вводится новая карточка-слово.

Во время занятий так же отрабатываются простые предложения с однородными членами и сложные предложения. Достигается это посредством выборочного прочтения фразы или ее точного воспроизведения в ответ на вопрос учителя, а также в процессе пересказа, близкого к тексту.

Составление плана текста также способствует более глубокому осознанию содержания текста. Чаще всего используются два вида плана: иллюстративный (картинный) и словесно-логический. Иллюстративный план наиболее доступен дошкольникам. Вначале ученикам предлагаются картинки, которые соответствуют развёртыванию сюжета, и ученики подбирают к ним заголовки. Затем картинки даются в нарушенной последовательности; дети восстанавливают порядок следования картинок и озаглавливают каждую из них.

При обучении составлению плана используются разнообразные подготовительные упражнения:

- озаглавливание частей текста, выделенных преподавателем;
- нахождение границ частей по данному плану.

Одной из форм, способствующей лучшему пониманию текста и служащей подготовкой к пересказу, является словесное рисование. При проведении словесного рисования следует соблюдать ряд требований:

- уточнить содержание картинки (что следует изобразить?);
- определить расположение объектов (где что находится?)

- уточнить существенные детали в изображении объектов (как нужно изображать);

- выбрать соответствующие цвета (какие краски надо использовать).

Рекомендуется отбирать тексты с наличием однотипных эпизодов, повторяющихся сюжетных моментов, тексты с четким делением на фрагменты-эпизоды и ясной логической последовательностью событий. Это облегчает составление пересказа и способствует усвоению определенных языковых средств.

Особое внимание обращается на познавательность содержания, доступность языкового — лексического и грамматического — материала текста для обучаемой группы детей.

Обучение пересказу на материале каждого произведения целесообразно проводить на двух занятиях, при усложнении выполняемых заданий — на трех.

В общую структуру занятий входит:

- организационная часть с включением вводных, подготовительных упражнений, чтение произведения, разбор текста («языковой» и «содержательный») — 1-е занятие;
- пересказ текста, упражнения на усвоение и закрепление соответствующего языкового материала и анализ детских рассказов — 2-е занятие.

Цель подготовительных упражнений — организовать внимание детей, подготовить их к восприятию рассказа (отгадывание загадок о персонажах произведения; уточнение значения отдельных слов или словосочетаний, содержащихся в тексте; демонстрация соответствующих картинок и др.). Текст прочитывается дважды, в медленном темпе. При повторном чтении рекомендуется прием завершения детьми отдельных, не законченных педагогом предложений.

Разбор содержания произведения проводится в вопросно-ответной форме. Подготовленные педагогом вопросы должны быть направлены на выделение основных моментов сюжетного действия, их последовательности, на определение действующих лиц и наиболее значимых деталей повествования. В процессе разбора применяется иллюстративный материал, изображающий персонажей рассказа в статике и динамике, место действия и др.

Пересказ текстов базируется на непосредственном чувственном опыте детей, опирается на ассоциативное образное мышление, слуховое внимание и память.

Таблица 2.3

Классификация приёмов работы по формированию навыков пересказа

Направления работы	Приёмы работы
	Подготовительная работа к первичному восприятию текста: беседа с опорой на личный опыт учащихся, постановка проблемного вопроса, задание, которое нужно выполнить после прослушивания (чтения текста), вводная беседа, вопрос, уточняющий представления детей, рассматривание иллюстраций, вызывающей нужный эмоциональный настрой. Сравнение сюжета художественного произведения с жизненными ситуациями, личным опытом детей.
Мотивация восприятия текстов	Использование целевой установки на слушание (внимательное чтение): ответить на вопрос, выяснить, как разрешилась проблема, подумать, почему рассказ (сказка) так называются, что нового вы узнали... (определяется предмет сообщения), сравнение предположения о развитии событий и изложения их в художественном произведении.
Развитие навыков активного слушания, чтения	Словесное рисование, подбор сюжетных картинок к данному тексту, выбор более точной иллюстрации, использование смысловой догадки (что будет дальше?).

	Использование загадок, соответствующих изучаемому тексту.
Развитие воссоздающего воображения	Многokратное обращение к важным элементам текста, установление смысловых связей, символическое обозначение последовательности событий, опора на рисунки, иллюстрации, приём визуализации, в т.ч. словесного рисования.
Развитие памяти	Ответы на вопросы, дополнение предложений, словарная работа. Соотнесение содержания и иллюстраций. Выборочное чтение. Словесное рисование как углубление понимания воспринятых образов. Сравнение текста и сюжетной картинки; сравнение данного текста и воспринятого ранее; сравнение текста и серии сюжетных картинок «Что лишнее?», «Чего не хватает?», «Выберите картинку к данному тексту»
Осознанное восприятие текстов на слух, при самостоятельном (коллективном) чтении;	Деление текста на смысловые части. Составление картинного, словесного плана. Словесное рисование как подготовка к пересказу. Восстановление последовательности сюжетных картинок. Нахождение ошибок в рассказе учителя (после разбора текста). сравнение текста и серии сюжетных картинок «Какой картинке здесь не хватает?»
Формирование приёмов анализа текстов с точки зрения их композиционно-структурных и смысловых особенностей.	Нахождение в тексте слов, выражений, характеризующих (описывающих) художественные образы. Составление предложений, групп предложений по опорным словам. Ролевая игра – хоровод по сюжету сказки с использованием элементов костюмов. Использование символического плана для построения высказывания.
Обогащение речевых навыков учащихся,	Работа над значением слов и выражений. Работа над предложением (логико-грамматические, предложные

<p>обеспечивающих построение связного высказывания</p>	<p>отношения – как изменяется значение).</p> <p>Составить к каждой картинке предложение. Введение определённых слов в ответы детей.</p> <p>С опорой на картинку дети повторяют за учителем предложение.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ответы на вопросы учителя по содержанию картинки. - Выделение основных элементов ситуации по вопросам педагога место действия, настроение героев, их взаимоотношения. (Кто нарисован на картинке? Где гуляют дети? Кто из детей знаком друг с другом? Покажите на картинке. Давайте придумаем имена героям. Что делают Витя, Антон и Света? Какое у них настроение? Почему вы так думаете?) - Проигрывание диалогов знакомства, аналогичных диалогам на прошлом уроке, с включением в игру игровых персонажей. <p>Рассказывание сказки педагогом с привлечением детей в различные роли. Беседа «Самая интересная сказка» с привлечением личного опыта учащихся.</p> <p>Дополнение деталей ситуации по вопросам педагога.</p>
<p>Расширение лексико-грамматических средств на основе наблюдения за языковыми средствами авторского текста</p>	<p>Составление рассказа с опорой на картинку. Пересказ текста по картинкам. Пересказ одного из эпизодов текста. Пересказ по данному плану. Выборочный пересказ.</p>
<p>Составление связного высказывания</p>	<p>Пересказ «по цепочке». Пересказ с «эстафетой». Пересказ по ролям. Драматизация сказок, занимательных историй. Рассказ-описание по составленному плану. Игра «Дополни предложение»: коллективное</p>

	составление рассказа по серии картинок. Составление предложений по образцу, данному учителем, по схеме предложения (схема обязательно включает предметные картинки или рисунки).
--	--

На **заключительном этапе** логопедическая работа направлена на закрепление навыка самостоятельного планирования речевого высказывания.

Также формирование монологической связной речи и коррекция речевого дефекта у старших дошкольников невозможны без взаимодействия всех участников коррекционно-образовательного процесса.

При составлении рекомендаций на данном этапе мы опирались на методику, предложенную Т.А. Ткаченко. Исследования показали, что дети с указанной патологией при формировании связной речи нуждаются во вспомогательных средствах. При подборе таких средств мы основывались на факторах, облегчающих и направляющих процесс становления связной речи. Одним из таких факторов является наглядность, при которой происходит речевой акт. В качестве второго вспомогательного средства мы выделили моделирование плана высказывания, на значимость которого указывал известный психолог Л.С.Выготский

На основании полученных данных после проведения исследования мы предлагаем проводить коррекционную работу по развитию навыка пересказа текста у старших дошкольников с детьми с общим недоразвитием речи по следующему плану:

1) пересказ рассказа, составленного по демонстрируемому действию.

Здесь наглядность представлена максимально: в виде предметов, объектов и действий с ними, непосредственно наблюдаемых детьми. Планом высказывания служит порядок действий, производимых на глазах детей. Необходимые речевые средства дает образец рассказа логопеда. Начинаются такие занятия со «спектакля», который разыгрывают дети из группы. Все

действия «артистов» заранее обговаривает с ними логопед. Остальные дети наблюдают за ними, сидя на стульях. После «спектакля» логопед дает образец рассказа. Например, рассказ «Игра»: «Катя и Миша вошли в группу. Миша взял машину. Катя взяла куклу Барби. Миша катал машину. Катя причесывала куклу. Дети играли».

Далее логопед задает детям вопросы по содержанию рассказа. Дети должны отвечать полным предложением. Причем, в самом начале обучения не следует задавать детям вопрос: «Что делал?», так как ответ на него для детей очень труден. Здесь задаются вопросы: «Что катал Миша?», «Кого причесывала Катя?» После дети пересказывают рассказ по памяти (с использованием картинки). (см. Приложение 3)

2) пересказ рассказа с использованием фланелеграфа:

В этом виде рассказывания непосредственные действия с предметами и объектами заменяются действиями на фланелеграфе с предметными картинками; план рассказывания обеспечивается порядком картинок, последовательно выставляемых на фланелеграфе.

3) пересказ рассказа с использованием сюжетных картинок:

Наглядность представлена предметами, объектами и действиями с ними, изображенными на сюжетных картинах; их последовательность служит одновременно планом высказывания; образец рассказа логопеда дает детям необходимые речевые средства.

4) пересказ рассказа с использованием одной сюжетной картинки:

Наглядность уменьшена за счет отсутствия видимой динамики событий: дети наблюдают, как правило, конечный этап действий; моделирование плана рассказа достигается путем использования образца логопеда и его вопросного плана. (см. Приложение 4)

Для работы по плану развитию навыка пересказа текста, мы предлагаем в занятиях использовать упражнения, предложенные ниже.

Большая часть упражнений, естественно, посвящена непосредственно формированию связного, логичного, последовательного смыслового высказывания, то есть связной речи.

Упражнения:

1. Анализ предложения с целью включения или не включения его в рассказ.(см.Приложение 3)

Логопед произносит предложение и предлагает ребёнку отгадать, подходит оно к этому рассказу или нет.

2. Установление порядка предложений в рассказе. (см.Приложение 3)

Логопед произносит пары предложений и предлагает ребёнку определить, какое предложение должно следовать в рассказе раньше, а какое позже.

3. Выбор из рассказа опорных глаголов и установление их последовательности. (см.Приложение 3)

Логопед предлагает ребёнку выбрать из рассказа слова – названия действий (вошли, взял, взяла, катал, играли, причёсывала), а затем сказать, какое действие производилось раньше, какое позже.

4. Подбор слов. (см. Приложение 4)

Логопед помогает ребёнку наводящими вопросами, показом соответствующего жеста, но не называет объекты, добиваясь активизации словарного запаса ребёнка.

5. Замена действия в предложении. (см. Приложение 4)

Логопед читает предложения, в которых глаголы употреблены неправильно. Объясняет, что в предложениях могут быть ошибки. На этом этапе обучения ещё рано выходить за рамки 3 – 4-словных предложений.

6. Выбор из рассказа слов, обозначающих действия, и восстановление по ним предложения.

Логопед просит вспомнить слова, обозначающие действия, из рассказа и составить предложения с этими словами.

7. Установление порядка действий в рассказе и составление двух логически связанных предложений.

Логопед просит ребёнка определить, какое действие совершилось раньше, какое – позже, а затем, расположив действия в правильном порядке, восстановить предложения из рассказа.

8. Установление правильного порядка слов в предложении.

Взрослый объясняет, что герой перепутал все слова в предложениях, и просит ребёнка помочь навести порядок в словах. Количество слов в деформированном предложении не более пяти.

9. Придумывание реплик для героев рассказа.

Все реплики ребёнок должен произносить максимально выразительно. Взрослый помогает ребёнку выбрать самые точные слова и составить грамматически правильные предложения.

10. Составление предложений по опорным словам.

Но так как развитие навыка пересказа текста невозможно без взаимодействия всех участников коррекционно-педагогического процесса, то их взаимосвязь представлена в таблице 2.4.

Таблица 2.4

Деятельность участников коррекционно-педагогического процесса

Учитель-логопед	Воспитатель	Педагог-психолог	Родители
Развитие базы для связного пересказа; Фонетически и грамматически правильной речи; Мотивов, потребности к употреблению монологических высказываний; Упражнение в самостоятельном связном пересказе.	Обогащение словаря детей специальными терминами, образными выражениями; Занятие по развитию речи, ознакомление с художественной литературой; Дидактические и словесные игры.; Контроль за речью детей.	Формирование положительной мотивации к речевой деятельности; Активизация процессов восприятия, памяти, воображения, мыслительных операций, тесно связанных с формированием устного речевого сообщения.	Закрепление полученных на занятиях знаний; Выполнение заданий логопеда в индивидуальных тетрадах; Заучивание стихов; Контроль за речью детей.

Также в помощь старшим дошкольникам, при составлении пересказа мы рекомендуем использовать логопедические альбомы Н.Е. Арбековой, которая предлагает использовать во время ответа использовать сюжетные картинки. (см. Приложение 5)

Выводы по второй главе:

Наша работа была ориентирована на исследование уровня развития навыка пересказа у детей старшего дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. В связи с поставленной целью мы провели диагностическое обследование на выявления уровня развития навыка пересказа текста у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

На основании полученных данных мы разработали методические рекомендации по развитию навыка пересказа у старших дошкольников с ОНР. В которые были включены лексический материал и рекомендуемые игры и упражнения для педагогов.

Также нами были разработана картотека игр и упражнений, направленных на развитие и совершенствование навыков словообразования.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Целью нашего исследования было изучить навык пересказа текста у старших дошкольников с общим недоразвитием речи.

Поставленные нами задачи были выполнены. Мы выполнили анализ специальной литературы и выяснили, что пересказ является одним из главных средств развития речи и мыслительных процессов у старших дошкольников, так как некоторые виды пересказа, предполагают сжатую передачу смысловых частей текста.

Многие авторы в пересказе текста старших дошкольников с общим недоразвитием речи отмечают следующие ошибки: пропуски, искажения, перестановки материала, их изложение не соответствует содержанию. Они отмечают в работах детей многочисленные аграмматизм, лексические и синтаксические ошибки. Дети не могут передать содержание грамматически и стилистически верно.

Нами было проведено экспериментальное исследование, в ходе которого мы выявили уровни сформированности навыков пересказа текста у старших дошкольников с общим недоразвитием речи. Мы выяснили, что у детей с общим недоразвитием речи пересказ вызывает большие затруднения.

В ходе исследования мы выявили, что детям со средним уровнем сформированности навыков пересказа характерны следующие ошибки: аграмматизмы, воспроизведение текста с сокращениями, средний объем высказывания. Эти дети испытывают трудности в соблюдение логичности и последовательности текста. Они затрудняются в определении границ предложений.

Дети с низким уровнем сформированности навыков пересказа текста в своих работах допускали большое количество ошибок. В их пересказе отмечались такие ошибки как: нарушение логической последовательности

воспроизведения текста, значительное его сокращение и искажение. Нарушение или искажение слоговой структуры слов. Данные дети испытывают трудности определения границ предложений. Также в работах этих детей отмечаются грубые нарушения норм связного высказывания.

Полученные нами в ходе экспериментального исследования данные показывают, что со старшими дошкольниками у которых общее недоразвитие речи необходимо проведение коррекционной работы не только по развитию навыков пересказа, но и по преодолению нарушений связной речи.

На основании полученных данных мы разработали методические рекомендации по развитию навыка пересказа текста у старших дошкольников с общим недоразвитием речи, которая, по нашему мнению, должна помочь в развитии у старших дошкольников самостоятельную связную речь, а также навыки смыслового восприятия прочитанного, которые необходимы при пересказе.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННЫХ ИСТОЧНИКОВ

1. Бархин, К.Б. Развитие речи и изучение художественных произведений / К.Б. Бархин. - М.: Рабпрос, 2001.
2. Буслаев, Ф.И. О преподавании отечественного языка Учебное пособие для студентов пединститутов / Ф.И. Буслаев. – М.: Просвещение, 2001.
3. Волкова, Л.С. Логопедия : Учеб. для студ. дефектол. фак. пед. высш. учеб. заведений [Текст]: / Л.С. Волкова. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2010.
4. Воробьева ,В.К. Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи/ В.К. Воробьева – М.: Логос, 2006.
5. Выготский, Л.С. Основы дефектологии [Текст]: пособие для логопеда/ Л. С. Выготский.– СПб.: Лань.,2003.
6. Глухов, В.М. Особенности творческого воображения у детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи / В.М. Глухов. – М.: Слово, 2005.
7. Глухов, В.П. Из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию [Текст]: / В.П. Глухов // Дефектология. 2004. –№2.
8. Глухов, В.П. Исследование особенностей связной речи старших дошкольников с задержкой психического развития и общим недоразвитием речи [Текст]: Логопедия. – 2005. – № 3.
9. Гнездилов, М.Ф. Обучение русскому языку в старших классах / М.Ф. Гнездилов. – М.: Изд. АПН РСФСР, 2001.

10. Ефименкова, Л.Н. Формирование речи у дошкольников: (Дети с общим недоразвитием речи) Пособие для логопедов. / Л.Н. Ефименко - М.: Просвещение, 2011.
10. Жукова, И.С. Преодоление общего недоразвития речи у детей [Текст] :Учеб. пособие для студ. вузов. / И.С. Жукова. – М.: Эксмо-Пресс, 2004.
11. Каноныкин, Н.П. Методика преподавания в дошкольном учреждении / Н.П. Каноныкин, Н.А. Щербакова. – М.: Просвещение, 2000.
12. Карнаухова, Я.Б. Использование изографического моделирования в формировании творческого рассказывания/ Я.Б. Карнаухова// Логопед – 2013– №4
13. Корицкая, Е.Г. Нарушение речи у дошкольников [Текст]:Пособие для воспитателей детского сада. / Е.Г. Корицкая, Т.А. Шимкович. – М.: Просвещение, 2002.
14. Кочаровская, З.Д. Краткий пересказ в начальных классах / З.Д. Кочаровская. – М.: Начальная школа. – 2011. – №5.
15. Ладыженская, Т.А. Характеристика связной речи детей. [Текст] / Т.А. Ладынежская - М.: Педагогика, 2008.
16. Левина, Р.Е. Воспитание правильной речи у детей. [Текст]: /Р.Е. Левина. – М.: Просвещение, 2008.
17. Логопедия. Методическое наследие: Пособие для логопедов и студ. дефектол. фак. пед. вузов / Под ред. Л.С. Волковой: В 5 кн. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2003.
18. Лурия, А.Р. Речь и развитие психических процессов у ребенка. [Текст] / А.Р. Лурия, Ф.Я. Юдович Ф.Я. – М.: Изд-во Акад. пед-х наук РСФСР, 1998.

19. Львов, М.Р. Речь старших дошкольников и пути её развития [Текст] / М.Р. Львов, – М.: Просвещение, 2005.
20. Методика обучения чтению в саду. Избранные труды. / Под ред. Н. С. Рождественского. – М.: Изд-во АПН РСФСР, 2011.
21. Методика преподавания русского языка в начальных классах / М.Р. Львов, В.Г. Горецкий, О.В. Сосновская. – М.: «Академия», 2000.
22. Морозова Н.Г. Психологические предпосылки понимания текста старшими дошкольниками // Основы методики начального обучения русскому языку / Под ред. Н.С. Рождественского. – М.: Просвещение, 2005.
23. Оморокова М.И. Построение уроков чтения / Под ред. Н.С. Рождественского. – М.: Просвещение, 2005.
24. Оморокова, М.И. Совершенствование чтения старших дошкольников. / М.И. Оморокова. – М.: АРКТИ, 2009.
25. Парфенова, Э.Б. Оптимизация процесса понимания речевого сообщения детьми с общим недоразвитием речи [Текст] / Э.Б. Парфенова. – М.: Просвещение, 2000.
26. Пицагина, Н.А. Формирование связной речи дошкольников с ОНР / Н.А. Пицагина // Логопед. – 2012– № 2.
27. Придумай слово: Речевые игры и упражнения для дошкольников. [Текст]: / Под ред. О. С. Ушаковой. – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2001.
28. Рыбникова, М. А. Очерки по методике литературного чтения: Пособие для учителей/ М.А. Рыбникова. – М.: Просвещение, 2003.
29. Смирнов, А.А. Проблемы психологии памяти/ А.А. Смирнов.– М.: Просвещение, 2006.

30. Сохин, Ф. А. Развитие речи детей дошкольного возраста [Текст] :Пособие для воспитателя детского сада. / Ф. А. Сохин – Просвещение,1976.
31. Средневский, И.И. Об изучении родного языка вообще и особенно в детском возрасте/ И.И. Средневский. – М.: Издательство: "Книга по Требованию", 2012.
32. Строгова С.Ю. Развитие связной речи с использованием метода моделирования/С.Ю.Строгова//Логопед –2010– № 8.
33. Ткаченко, Т.А. Учим говорить правильно. Система коррекции общего недоразвития речи у детей 6 лет. [Текст]: Пособие для воспитателей, логопедов и родителей. / Т.А. Ткаченко – М.: "Издательство ГНОМ и Д", 2003.
34. Ушакова, О.С. Методика развития речи детей дошкольного возраста [Текст]: Пособие для воспитателя детского сада. / О.С. Ушакова, Е.М. Струнина. – М.: Владос, 2004.
35. Ушинский, К.Д Педагогическое сочинение [Текст]: / К.Д. Ушинский. – М.: Педагогика, 1990
36. Федоренко Л.П. Методика развития речи дошкольного возраста/ Л.П. Федоренко, Г.А. Фомичева, В.К. Лотарева – М.: Просвещение, 2000.
37. Шмидт, Е.В. Коммуникационный подход, как основа развития связной монологической речи старших дошкольников/ Е.В. Шмидт // Логопед – 2012– №5
38. Эльконин, Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. [Текст]: / Д.Б. Эльконин: – М.: ИПП; Воронеж: НПО МОДЭК, 1997.
39. Яшина, В.И. Теория и методика развития речи детей/ В.И. Яшина, М.М. Алексеева. – М.:Академия, 2013.