

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

ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ ИНСТИТУТ
ФАКУЛЬТЕТ ДОШКОЛЬНОГО, НАЧАЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
ОБРАЗОВАНИЯ
КАФЕДРА ДОШКОЛЬНОГО И СПЕЦИАЛЬНОГО
(ДЕФЕКТОЛОГИЧЕСКОГО) ОБРАЗОВАНИЯ

**ФОРМИРОВАНИЕ СВЯЗНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ
МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ**

Выпускная квалификационная работа

обучающегося по направлению подготовки
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование (профиль
«Логопедия»)
заочной формы обучения,
группы 02021453
Седоченко Юлии Александровны

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

БЕЛГОРОД 2019

ОГЛАВЛЕНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	7
1.1. Характеристика связной письменной речи	7
1.2. Особенности связной письменной речи младших школьников с общим недоразвитием речи	17
1.3. Анализ методических подходов к формированию связной письменной речи младших школьников с общим недоразвитием речи	23
ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ	31
2.1. Изучение нарушений связной письменной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи	31
2.2. Направления логопедической работы по формированию связной письменной речи младших школьников с общим недоразвитием речи	37
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	44
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	46
ПРИЛОЖЕНИЕ	49

ВВЕДЕНИЕ

Нарушения связной письменной речи младших школьников, имеющих речевые нарушения, является одной из актуальных проблем логопедии.

Овладение письменной речью является необходимым условием для овладения программой общеобразовательной школы, поскольку является «базовым» навыком успешного обучения. Достаточно часто у младших школьников возникают различные трудности при овладении письменной речью, что отрицательно сказывается не только на результатах обучения в школе, но и на социальной адаптации ребенка.

Письменная речь представляет собой сложную форму психической деятельности человека, которая на сегодняшний день является необходимым условием полноценной повседневной жизни. Она представлена двумя формами: непосредственно письмом, предполагающим передачу своих мыслей средствами какой-либо письменности, и чтением, основанном на восприятии и понимании написанного (Л.С. Выготский, Н.И. Жинкин, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия, Д.Б. Эльконин и др.).

Первые элементы связной письменной речи рассматриваются уже в младших классах, когда дети знакомятся с написанием изложений и сочинений.

Проблема формирования связной письменной речи младших школьников значительно возрастает, когда мы имеем дело с детьми, имеющими общее недоразвитие речи. Это связано со спецификой развития их речевой и познавательной сферы. К таким выводам пришла Р.Е. Левина, которая установила, что недостаточный уровень сформированности устной речи, а также особенности развития психической сферы свойственные младшим школьникам с общим недоразвитием речи являются причиной затруднений в овладении связной письменной речью.

Исследования таких ученых как О.Е. Грибова, Р.Е. Левина, Н.А. Никашина, Е.Н. Российская, Л.Ф. Спирина, Е.Н. Российская,

Г.В. Чиркина, А.В. Ястребова и др. позволили выявить наиболее типичные проблемы младших школьников с общим недоразвитием речи в письменной речи: нарушения композиционного построения высказывания, ограниченность словаря, несоответствие лексических средств, бедность арсенала синтаксических конструкций, наличие большого количества дисграфических и дизорфографических ошибок и др.

Современная система обучения младших школьников с общим недоразвитием речи в условиях общеобразовательной школы не позволяет решить проблему формирования их связной письменной речи. В связи с этим встает вопрос о необходимости логопедической помощи этим детям. Исходя из этого, тема нашего исследования «Формирование связной письменной речи младших школьников с общим недоразвитием речи» является актуальной.

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

Цель исследования: определить организационно-содержательные аспекты логопедической работы по формированию связной письменной речи младших школьников с общим недоразвитием речи.

Объект исследования: особенности связной письменной речи младших школьников с общим недоразвитием речи.

Предмет исследования: организационно-содержательные аспекты логопедической работы по формированию связной письменной речи младших школьников с общим недоразвитием речи.

Гипотеза исследования: для младших школьников с общим недоразвитием речи характерен низкий уровень сформированности связной письменной речи, обусловленный особенностями их языкового и когнитивного развития; логопедическая работа по формированию связной письменной речи младших школьников с общим недоразвитием речи будет эффективной, если будет учитывать специфику этого вида речи и идти поэтапно от мотивационно-целевого к операционально-деятельностному и

оценочно-контрольному компоненту деятельности.

Задачи исследования:

1. На основе анализа психолого-педагогической литературы теоретически обосновать проблему исследования.

2. Изучить особенности связной письменной речи младших школьников с общим недоразвитием речи и определить основные направления совершенствовании коррекционно-педагогической работы по формированию связной письменной речи.

3. Разработать методические рекомендации по формированию связной письменной речи младших школьников с общим недоразвитием речи.

Теоретико-методологической основой исследования явились: концепция речевой деятельности как сложного системного функционального единства (Л.С. Выготский, А.А. Леонтьев, А.Р. Лурия); фундаментальные положения о системной организации высших психических функций (П.К. Анохин, Л.С. Выготский, А.Р. Лурия); системный подход к анализу речевых нарушений (Р.Е. Левина), исследования в области связного письменного высказывания учащихся с нарушениями речи (Т.А. Алтухова, О.Е. Грибова, Е.Н. Российская, Л.Ф. Спириной и др.), разработки методик развития связной письменной речи (Н.Г. Андреева, Т.А. Ладыженская, А.В. Ястребова и др.).

Методы исследования:

– теоретические: анализ психолого-педагогической литературы по проблеме исследования;

– эмпирические: анализ продуктов деятельности младших школьников с общим недоразвитием речи в рамках констатирующего эксперимента;

– количественный и качественный анализ результатов исследования.

База исследования: Государственное бюджетное образовательное учреждение «Валуйская общеобразовательная школа-интернат № 1».

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

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ПРОБЛЕМЫ ФОРМИРОВАНИЯ СВЯЗНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

1.1. Характеристика связной письменной речи

Понятие связной письменной речи является многоаспектным, поскольку включает в себя два компонента: связная речь и письменная речь, каждый из которых сам по себе является достаточно сложным явлением.

Связная речь – представляет собой высшую форму речемыслительной деятельности индивида, которая определяет уровень его речевого и когнитивного развития (8).

По мнению Л.С. Выготского связность речи обеспечивает «адекватность речевого оформления мысли говорящего или пишущего с точки зрения ее понятности для слушателя или читателя» (8, с.56).

Главным условием развития письменной речи является развитие устной связной речи. Связная речь предполагает умение выразить все существенные связи таким образом, чтобы собеседник понял смысловое содержание высказывания.

С.Л. Рубинштейн считал, что связная речь достигает завершенного выражения в письменной форме. По мнению ученого, письменная речь, будучи адресованной широкой аудитории, должна быть понятна читателям вне зависимости от времени и пространства, наличием или отсутствием автора. Таким образом, «построение речи является единственным средством реализовать учет понимания другого человека», поэтому письменная речь «отличается развернутым изложением всех связей мысли» (36, с.63).

Л.С. Выготский также отмечал большие отличия письменной речи от устной. Он подчеркивал, что письменная форма речи не равнозначна воспроизведению устного высказывания посредством письменных символов. Овладение письменной речью предполагает не простое усвоение правил

кодирования звуков человеческой речи при помощи специальных символов – букв. Для оформления связного письменного высказывания необходим более высокий уровень развития психических процессов, в частности, развитие осознанности и произвольности, чем при построении устного высказывания (8).

Л.С. Цветкова занималась изучением письменной речи с позиций нейропсихологического подхода. По мнению автора, основную трудность в оформлении письменной речи заключается в том, что она, создаваясь во внутреннем плане, не имеет устного выражения. Исходя из этого, письменной речи присущи такие психологические особенности как: высокая степень произвольности, выполнение операций анализа и синтеза; соблюдение синтаксических, орфографических норм языка. В отличие от бессознательного усвоения и использования устной речи, письменная речь является сознательной деятельностью. Л.С. Цветкова пишет о том, что овладение письменной речью позволяет ребенку перейти к самому высокому уровню абстрактной речи, что, в свою очередь, способствует перестройке и устной речи (40).

Т.В. Ахутина также отмечает сложность письменной речи по сравнению с устной: письменная форма речи не допускает недосказанности, пропусков членов предложения – каждый из них должен быть четко выражен и должен находиться на своем месте (2).

Для рассмотрения специфики письменной речи необходимо остановиться на понятии «текст».

С позиций методики обучения русскому языку «текст» рассматривается как синоним слова «высказывание», как продукт речевой деятельности человека (20, с. 52). Лингвистика трактует это понятие как группу предложений, объединенных общим смыслом и структурой (10).

Текст обладает рядом характеристик, среди которых: членимость, смысловая цельность и структурная связность. При этом связность текста является его ключевым свойством (5).

Текст является сложным образованием, состоящим из предложений, имеющих смысловую и формальную связь. Основу связности составляет преемственность предложений, которая обеспечивается семантической зависимостью следующего предложения от предыдущего. Иными словами, текст является связным, когда предложения в нем расположены в последовательности, отражающей логику развития повествования, а слова в предложении подчинены коммуникативной задаче высказывания.

Текст характеризуется комплексом следующих признаков (см. рисунок 1.1.)

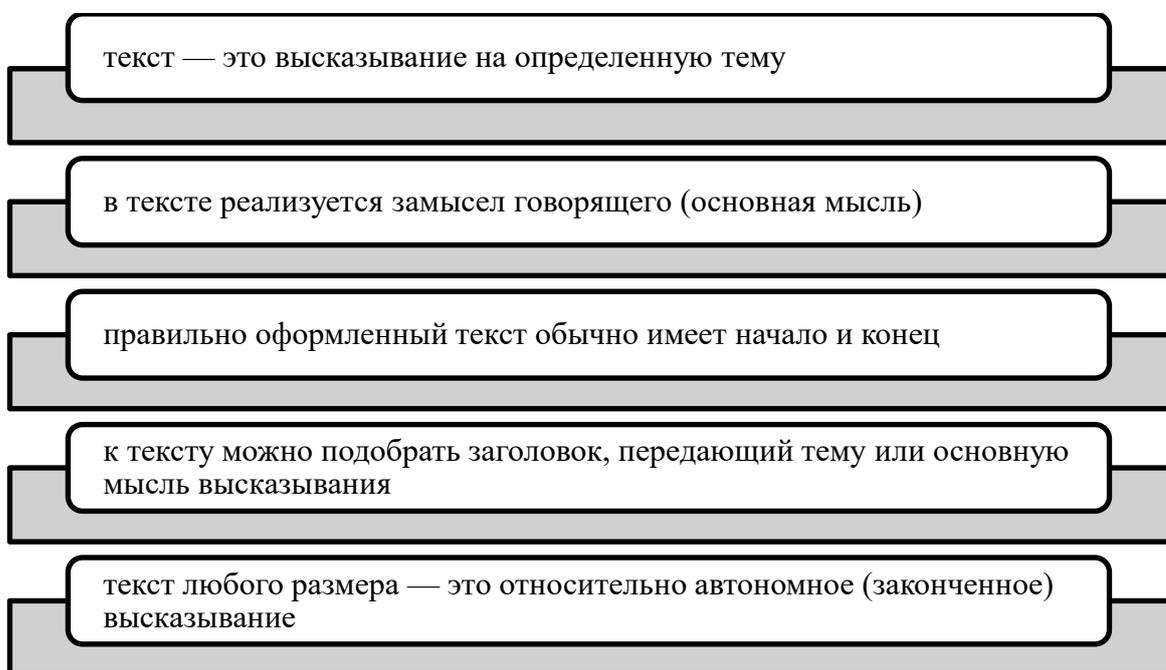


Рис. 1.1. Признаки текста

Особенности письменной связной речи приводят к различным трудностям в процессе овладения ею обучающимися начальной школы.

В.Я. Ляудис и И.Л. Негуре (27) отмечают, что в начальной школе письменная речь не изучается как специфическая форма речи. По словам ученых, «письменная речь младших школьников - это не совсем письменная речь, а лишь приспособленная к ее целям и условиям устная...» (27, с.35).

М.Р. Львов, так же, как и В.Я. Ляудис и И.П. Негуре важнейшим условием формирования письменной речи считает мотивацию, для создания которой методист предлагает включать в процесс обучения специальные

учебные ситуации, побуждающие учеников создавать собственные тексты, передающие их мысли и чувства (26).

Ш.А. Амонашвили считал весьма важным в овладении письменной речью технику письма. Ученый подчеркивал, что письменную речь и навык письма необходимо формировать параллельно. Навык письма изначально является средством письменной речи, которая, в свою очередь, является процессом, направляемым взаимосвязанными друг с другом умениями и навыками (3). В то же время, как подчеркивал автор, «какой бы совершенной ни была техника письма, она не может способствовать появлению письменной речи без наличия самого механизма этой речи, определенного в основном такими умениями, как объективация, упреждение и критика текста, отвлечение от звучащей и экспрессивной стороны устной речи и от собеседника» (3, с.6-7).

Исходя из этого, в процессе формирования навыков письма и развития письменной речи Ш.А. Амонашвили выделяет три линии (см. рисунок 1.2.) (5):

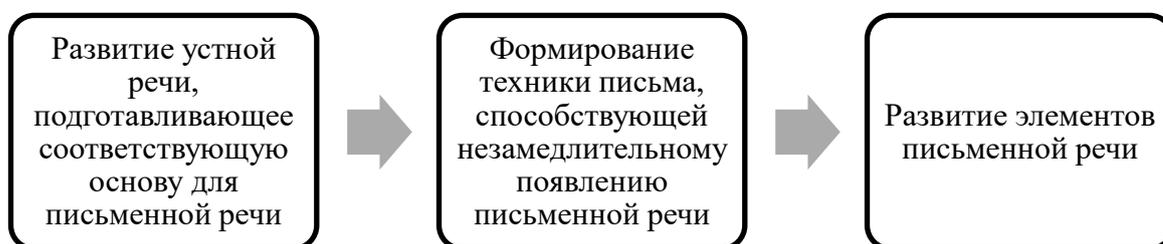


Рис. 1.2. Линии формирования навыка письма и письменной речи (по Ш.А. Амонашвили)

В своих исследованиях Л.С. Выготский отмечал некоторую связь между письменной речью и символическим замещением. Изучение особенностей формирования письменной речи у младших школьников, позволило установить, что ее предпосылками являются жест, игра, рисование. Эти виды знаково-символической деятельности развивают функциональные системы, необходимые для овладения письменной речью (8).

Природа и развитие знаково-символической функции исследовались

также Дж. Брунером, И.Т. Салминой, Е.Е. Сапоговой и др.

Письменная речь начинает функционировать только с того времени, когда ребенок усваивает и начинает применять специальные символы – буквы. Наивысший уровень ее развития достигается благодаря активной деятельности по продуцированию развернутых высказываний: от изложений и сочинений, до художественных произведений (5).

В методике обучения русскому языку основным средством формирования связной письменной речи являются творческие письменные работы (изложения и сочинения).

Рассматривая методику работы по формированию связной письменной речи, Е.Н. Российская подчеркивает важность работы по обучению учеников начальных классов умению создавать текст. Особое внимание исследователь рекомендует уделять работе над изложением, как отдельному этапу подготовки детей к самостоятельному созданию текста, обладающему «далекой обучающей перспективой» (35, с.22).

И.Д. Морозова выражает другое мнение, считая изложение неэффективным упражнением для формирования связной письменной речи. Она рекомендует использовать для этих целей сочинение (30). Этот вид работы позволяет создавать положительную мотивацию письменной речи, которая будет выражаться в желании и даже потребности создавать собственные высказывания на лично значимые для ребенка темы.

Неоднозначные взгляды ученых на роль таких видов связного высказывания как изложение и сочинение указывают на необходимость более тщательного рассмотрения их специфики.

Изложение, как вид письменного высказывания в начальной школе является переходным от диктанта к сочинению. Написание изложений в программе общеобразовательной школы используется для формирования и совершенствования навыков правописания и стилистического оформления высказывания.

Изложение представляет собой работу творческого характера, суть

которой сводится к пересказу воспринятого на слух или прочитанного текста. При этом ученику в готовом виде предлагаются основные элементы высказывания: тема, содержание, структура, лексика.

Для создания такого вида связной письменной речи как изложение у обучающихся должны быть сформированы умения и навыки, необходимые для работы с текстом (см. рисунок 1.3.) (30).

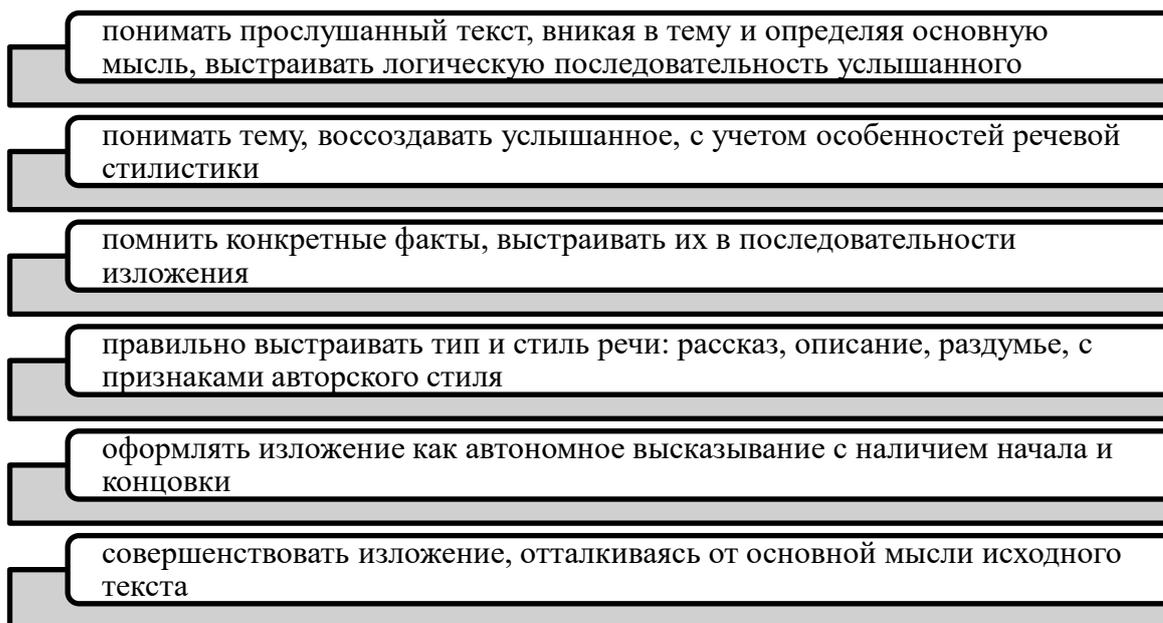


Рис. 1.3. Умения, необходимые для продуцирования изложения

В методике существуют различные классификации изложений, созданные на основе выделения различных критериев.

Т.А. Ладыженская, учитывая ключевые параметры, имеющие наиболее важное значение для построения методики работы, выделяет следующие виды изложений (см. рисунок 1.3.) (20).

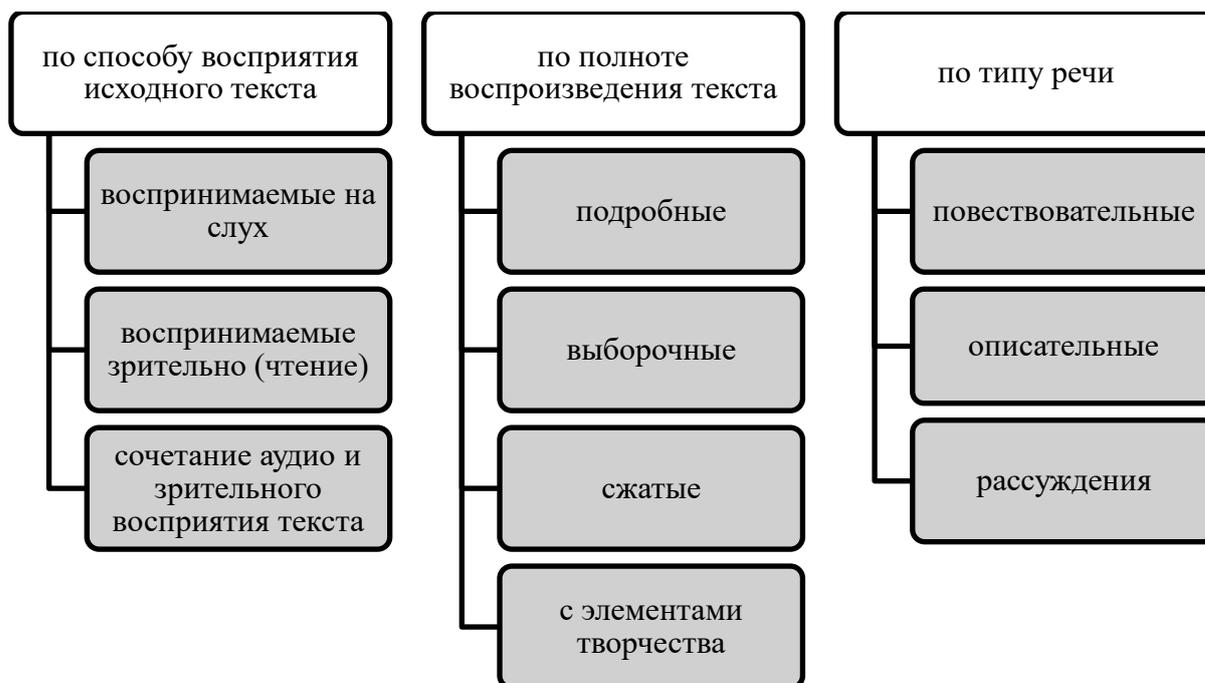


Рис. 1.4. Виды изложений

Остановимся более подробно на рассмотрении видов изложений по полноте воспроизведения текста.

Подробное изложение требует от обучающихся пересказа текста близкого к первоисточнику, с сохранением авторских языковых и стилистических особенностей (лексики, изобразительно-выразительных средств, фразеологии, синтаксиса). Такой вид изложений способствует развитию памяти, приучает ребенка обращать внимание на детали оформления текста в языковом и содержательном плане.

Выборочное изложение развивает у младших школьников аналитико-синтетические умения. Этот вид изложения подразумевает выделение материала в зависимости от конкретного условия. При этом от обучающегося требуется отобрать данные, относящиеся к той или иной стороне повествования, построить высказывание, опираясь на отобранные сведения и создать новый текст, подробно передающий выделенный аспект исходного рассказа.

Сжатый вид изложения предполагает обучение детей конспектированию, анализу текста с целью выделения наиболее существенных моментов. Сжатие материала может осуществляться

несколькими способами: обобщение частных единичных явлений, исключение несущественных деталей, сочетание обобщения и исключения. Сжатое изложение – достаточно сложный вариант изложения для обучающихся начальной школы.

Изложение с элементами творчества – переходный вариант работы от изложения к сочинению. При этом изложение может быть, как подробным, так и выборочным или сжатым, а главная нагрузка ложится на продуцирование нового содержания. Творческие элементы нового высказывания могут предполагать высказывание своего мнения по отношению к исходному тексту или создание новых деталей повествования (29).

Рассмотрим особенности изложений по типу речи, использованному в тексте.

Абсолютное большинство текстов содержит сочетание нескольких вариантов: повествовательный текст содержит элементы описания или рассуждения, в свою очередь, в текст-описание включаются элементы рассуждения, а в изложениях-рассуждениях присутствуют описательные или повествовательные элементы.

Повествовательное изложение требует от обучающихся полной передачи событий и основных элементов исходного текста. Созданию повествовательного высказывания помогают следующие действия с текстом:

- анализ заголовка текста для уточнения его темы и основной мысли;
- выявление микротем и их озаглавливание;
- выбор лексических средств и оформление собственного высказывания

(26).

Работа над повествовательным изложением воспитывает у обучающихся внимательное, вдумчивое отношение к тексту, учит последовательно излагать мысли, устанавливать причинно-следственные связи, формирует умение раскрывать композицию и идею произведения.

Изложение-повествование вызывает у младших школьников больше трудностей, чем работа над продуцированием повествовательного пересказа.

Описательные тексты предполагают использование средств выразительности для характеристики статичной картины, передающей изображение предмета, персонажа или места действия. Сложность создания описательного изложения заключается в том, что каждый элемент, представленный в исходном тексте, имеет определенную роль в создании целостного образа и исключение одного из них может нарушить полноценное представление об описываемом объекте. Работа над изложением-описанием предполагает формирование умений выделять существенные признаки, устанавливать взаимосвязь между ними, сочетать их для создания целостного образа, создающего гармоничную картину.

Для создания изложения-рассуждения от обучающегося требуется вычленение ключевых моментов исходного текста, передача этих тезисов с сохранением связности и логичности переходов. Обязательным элементом высказываний, предполагающих рассуждение является аргументация, высказывание собственного отношения к событиям, изложенным в исходном тексте. Такой вид работы способствует совершенствованию логического мышления, учит формулировать собственные суждения по отношению к рассматриваемым событиям, аргументировать свою позицию (26).

Являясь более сложным видом связной письменной речи, сочинение представляет собой вид творческой работы, предполагающий выражение мыслей, интересов и склонностей обучающегося, основанный на воображении.

Сочинение требует самостоятельной творческой деятельности, основанной на активности, увлеченности ученика. При создании нового письменного высказывания школьник вносит что-то свое, личное. Это находит выражение в отборе лексических средств, в грамматическом оформлении, в построении композиции и содержания текста.

По мнению Т.А. Ладыженской именно в сочинении письмо осознается обучающимися не только как учебное упражнение, а в большей степени как средство грамматически и орфографически правильного оформления

собственных мыслей, выраженных в письменной форме (20).

В методике обучения русскому языку разработаны различные классификации сочинений. Так, наиболее полной и обоснованной является классификация, разработанная М.Р. Львовым (см. рисунок 1.5.) (26).

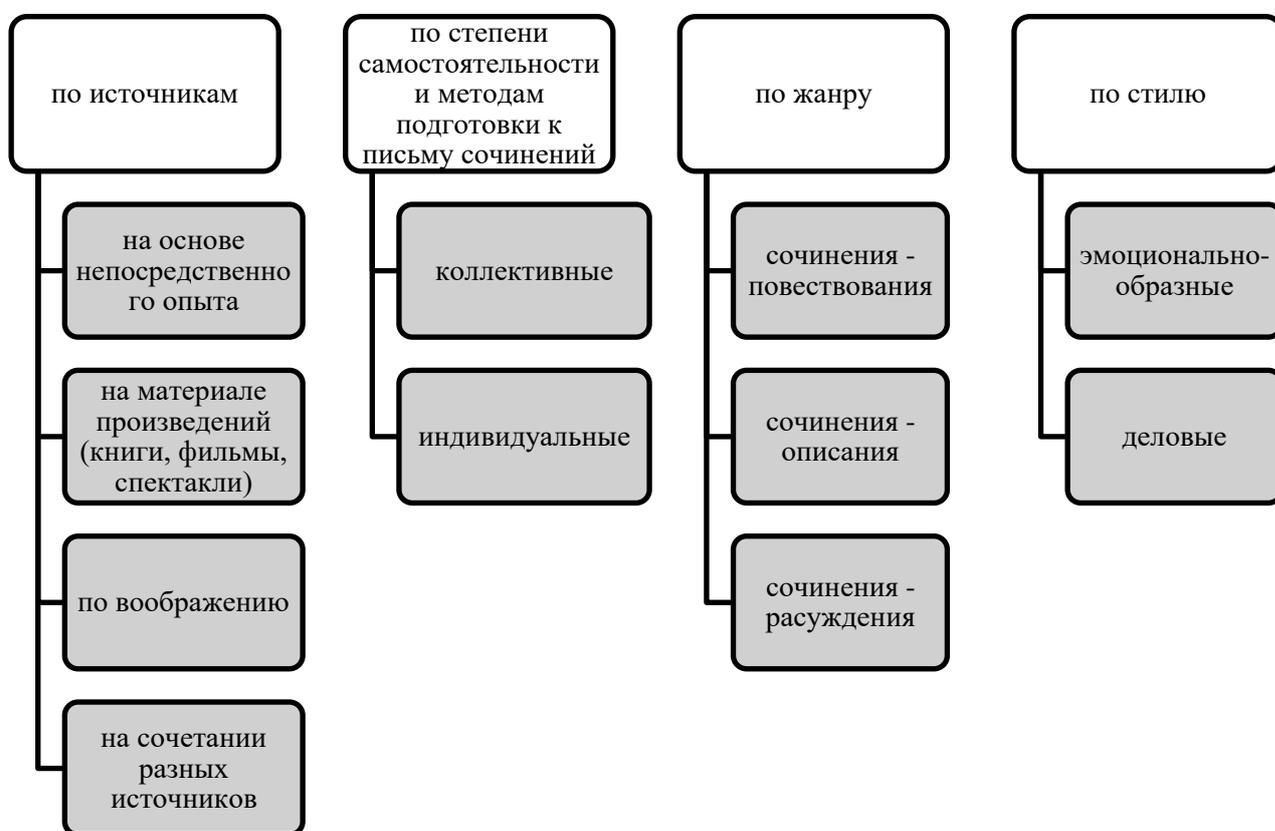


Рис. 1.5. Виды сочинений

Характеристика указанных видов сочинений во многом совпадает с соответствующими видами изложений. Главной отличительной чертой является увеличение доли самостоятельности за счет отсутствия predeterminedности в выборе лексических средств, в структуре высказывания и его содержании.

Таким образом, можно сделать однозначный вывод о важности формирования связной письменной речи младших школьников, обеспечивающей успешность в процессе дальнейшего обучения и социализации. При этом необходимо отметить ложность данного процесса. Успешность овладения связной письменной речью зависит от таких факторов как: сформированность знаково-символической деятельности; достаточный

уровень развития устной речи, в целом, и в частности, связной; мотивацию письменной речи; словесное творчество ребенка; сформированность техники письма. Одним из наиболее действенных средств формирования связной письменной речи учащихся выступают такие творческие письменные работы, как изложение и сочинение.

1.2. Особенности связной письменной речи младших школьников с общим недоразвитием речи

Нарушения письменной речи в отечественной логопедии принято рассматривать как следствие недоразвития устной речи. Такой подход позволяет говорить о письменной речи как о вторичном образовании по отношению к устной. Письменная речь успешно формируется только при условии достаточного уровня развития устной связной речи. Этот факт подтверждается исследованиями И.К. Колповской, Р.Е. Левиной, Н.А. Никашиной, Л.Ф. Спириной, М.Е. Хватцева, Г.В. Чиркиной, А.В. Ястребовой и др. где рассматривается овладение письменной речью у детей с общим недоразвитием речи. В работах Т.А. Алтуховой, А.Н. Корнева, М.Н. Русецкой и др. описано влияние нарушений развития высших психических функций на становление письменной речи у детей с речевым недоразвитием.

Так, в трудах А.Н. Корнева описывается зависимость недостаточного уровня развития таких психических процессов как память, зрительное восприятие, вербально-логическое мышление, трудности образования межанализаторных связей и их нестабильность. Кроме этого ученый указывает на низкий уровень овладения детьми с речевой патологией операциями анализа, синтеза, обобщения, классификации, которые являются вторичными отклонениями, вызванными непосредственно недоразвитием речевых процессов (18).

Данные обстоятельства позволяют отнести детей с общим

недоразвитием в группу риска по развитию у них трудностей в овладении письменной речью.

Современная система образования предполагает интегрированное обучение детей с речевыми нарушениями в общеобразовательной школе. Основную массу детей рассматриваемой категории составляют младшие школьники с общим недоразвитием речи 3 и 4 уровня речевого развития.

Общая характеристика речи младшего школьника с общим недоразвитием речи отличается бедностью словаря, которая вызвана несформированностью семантических полей лексики. У детей с речевой патологией выявляется недостаточная сформированность структуры значения слова, что приводит к нарушениям усвоения грамматического строя речи. Достаточно часто у детей рассматриваемой категории отмечается импрессивный аграмматизм, выражающийся в ошибочном употреблении слов из-за непонимания изменения их значения вследствие использования различных аффиксов (суффиксов, приставок, окончаний). Также достаточно распространены у детей с общим недоразвитием речи такие недостатки фонетической стороны речи как нарушения звуко-слоговой структуры слов. Эти трудности, в свою очередь, приводят к нарушению формирования фонематической стороны речи, которое проявляется в несформированности фонематического восприятия, анализа и синтеза (21).

Указанные недостатки в формировании фонетико-фонематического, лексико-грамматического строя речи приводят к трудностям в формировании связной речи. Большинство исследователей (В.П. Глухов, В.К. Воробьева, Н.С. Жукова, Л.Ф. Спирина, Т.Б. Филичева и др.) утверждают, что проблемы в развитии связной речи являются закономерным и стойким нарушением, входящим в структуру дефекта при общем недоразвитии речи.

Вторичными нарушениями при данной патологии речи являются трудности в развитии ряда познавательных процессов. Так, исследования Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой, Т.А. Фотековой, Г.В. Чиркиной и др. позволили выявить следующие особенности

познавательной сферы детей с общим недоразвитием речи:

1. Младшие школьники с речевой патологией демонстрируют низкий уровень сформированности произвольного внимания. Его целенаправленность значительно снижена по сравнению с показателями сверстников, также отмечаются достаточно низкие показатели его активности при том, что истощаемость довольно велика.

2. У детей с недоразвитием речи выявляются низкие показатели различных видов памяти. У обучающихся начальной школы с общим недоразвитием речи над словесно-логическим запоминанием преобладает наглядно-образное, что сказывается на недостатках вербальной памяти. Продуктивность всех видов памяти страдает. Произвольное запоминание характеризуется низким уровнем сформированности.

3. Развитие мышления у детей данной категории также отличается дефицитарностью. Изначально имея предпосылки для развития мыслительных операций, дети с системным недоразвитием речи отстают в овладении словесно-логическим видом мышления, что приводит к необходимости специальной коррекционно-педагогической работы по формированию навыков анализа, синтеза, сравнения, обобщения, классификации.

4. Младшие школьники с общим недоразвитием речи испытывают трудности в становлении вербально-перцептивных функций. Довольно распространенными являются речевые ошибки, вызванные тем, что конкретному образу не удастся подобрать соответствующее наименование. Это связано с неустойчивостью восприятия, неспособностью обрабатывать и связывать со словесным обозначением информацию, поступающую от органов чувств.

5. Дети с речевой патологией характеризуются дефицитарностью сукцессивных функций и пространственных представлений. Это проявляется в трудностях различения, запоминания и воспроизведения различного рода последовательностей (временных, пространственных, вербальных, звуковых

ритмов и т.д.) (14, 18, 19, 21, 38).

Описанные речевые и когнитивные особенности младших школьников с общим недоразвитием речи оказывают негативное влияние на овладение ими письменной речью.

В отечественной логопедии достаточно полно изучены такие нарушения письменной речи как дисграфия (О.Е. Грибова, О.Б. Иншакова, Р.Е. Левина, Р.И. Лалаева, Л.Ф. Спирина, Г.В. Чиркина и др.) и дизорфография (О.И. Азова, О.Б. Иншакова, А.А. Назарова, Л.Г. Пармонова, И.В. Прищепова). К проблеме изучения и формирования связной письменной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи обращалось незначительное число ученых (Е.Н. Российская, А.В. Ястребова).

Проведенные исследования свидетельствуют о том, что у детей, имеющих трудности в письменной монологической речи нарушен так же и устный ее вариант. Дети рассматриваемой категории способны построить связные высказывания, связанные с близкой им тематикой, основанные на жизненном опыте. В то же время они оказываются неуспешными в составлении высказываний, требующих от них формулировки выводов, доказательств, умозаключений, необходимых в процессе учебной деятельности (34).

Ученые отмечают, что младшие школьники с трудностями в формировании связной письменной речи допускают большое количество неточностей при составлении изложений, которые проявляются в дословной передаче информации на фоне слабой памяти, и как следствие, «застревание» на отдельных словах, фразах или предложениях. Трудности в выделении существенных и несущественных признаков приводят к нарушению логики повествования, отвлечению от сущности высказывания. Бедность словаря не позволяет этим детям выразить желаемую мысль необходимыми лексическими средствами, а недостатки грамматического строя речи приводят к синтаксическим ошибкам в построении предложений (42).

Подробное изучение связной письменной речи младших школьников с

речевой патологией, проведенное А.В. Ястребовой позволило ей отметить такую особенность как неправильное композиционное построение текста, которое выражается в нерасчлененности содержания (дети не используют абзацы, не подразделяют текст на смысловые отрезки) (42).

Синтаксическое оформление высказывания обследуемых детей также характеризуется недостатками: в текстах используются однотипные синтаксические конструкции (предложения с однородными членами и нераспространенные предложения). При этом они отличаются следующим особенностями:

- незавершенность, недосказанность мысли;
- пропуск слов, их повторение, нарушение их последовательности;
- нарушение или отсутствие связи между словами (42).

Кроме этого, в письменных работах обучающихся начальной школы, имеющих общее недоразвитие речи, выявляется достаточно много ошибок в согласовании, предложно-падежных конструкциях, употреблении вида и залога глаголов, использовании союзов (38).

По мнению Р.Е. Левиной, появление такого рода ошибок неизбежно. Они связаны с бедностью коммуникативно-речевой деятельности, недостаточностью звуковых и морфологических обобщений, которые являются базовым компонентом овладения грамотным письмом (22).

Понимание сложных речевых оборотов вызывает у детей с общим недоразвитием речи большие трудности. Это мешает детям осмысливать предложенные для анализа тексты и, как следствие, создает проблемы при создании собственных высказываний.

В исследовании Е.Н. Российской подчеркивается, что «для младших школьников с ОНР характерны разноплановые трудности в овладении письменной речью, особенности мотивационного компонента (наличие третичного дефекта) и самоконтроля письменной речевой деятельности, неравномерность развития образного и логического мышления (вторичные наслоения), специфика когнитивной сферы в целом» (35, с.32).

Е.Н. Российская рассматривает особенности сформированности таких ключевых характеристик текста как цельность, связность и использование языковых средств, свойственные изложениям и сочинениям младших школьников с общим недоразвитием речи (35).

Описывая специфику целостности связных письменных высказываний обучающихся с нарушениями речи, Е.Н. Российская указывает на добавление ими фактов, свойственных только сочинениям, которые являются свидетельством того, что дети находятся в ситуации воображения отсутствующего собеседника. Это обстоятельство по своей сути является положительным явлением, поскольку помогает ребенку выстроить повествование. В то же время автор отмечает наличие несоответствий в последовательности изложения материала, многочисленные повторы и пропуски звеньев, что негативно сказывается на целостности и смысловой организации текста (35).

При этом исследователем была установлена такая особенность, как соблюдение трехчастности высказывания. Т.е младшие школьники с речевой патологией создают изложение в соответствии с их композиционной структурой: вступление, основная часть и заключение.

В то же время дети не испытывали трудности в использовании приемов межфразовой связи. Наиболее ярко это было представлено в сочинениях младших школьников с общим недоразвитием речи, где текст мог выглядеть как набор предложений без какой-либо связи между собой. По мнению Е.Н. Российской, данные проблемы являются доказательством недостаточного уровня развития действий упреждения и планирования высказывания, а также признаком недостаточного объема кратковременной памяти (35).

Помимо этого, в письменных работах обучающихся начальной школы, имеющих общее недоразвитие речи, имеет место большое количество дисграфических и дизорфографических ошибок. Усложнение акта письма, по мнению Е.Н. Российской, приводит к появлению такого рода ошибок даже у

детей, у которых ранее дисграфия не была установлена, либо после проведения коррекционно-педагогической работы была устранена (35).

Таким образом, анализ научно-методической литературы позволил нам сделать вывод о сложности овладения связной письменной речью младшими школьниками с общим недоразвитием речи. Эти трудности связаны с особенностями когнитивного и речевого развития детей рассматриваемой категории.

Внимание к проблемам изучения и формирования связной письменной речи явно недостаточно. В имеющихся работах по данной проблеме, отмечаются такие трудности в формировании связной письменной речи как недостаточная мотивация этого вида деятельности, нарушения композиционного оформления текста, его логической последовательности, бедность лексических средств и недостатки синтаксического оформления.

1.3. Анализ методических подходов к формированию связной письменной речи младших школьников с общим недоразвитием речи

Обсуждение вопросов, связанных с совершенствованием методики формирования связной письменной речи у детей с нарушениями речи, актуально, во-первых, в связи с требованием современной школы к коммуникативно-речевому развитию детей, обеспечивающему эффективную социальную интеграцию детей с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ), во-вторых, в связи с той ролью, которую играет письменная речь в психическом развитии учеников. Так, усвоение письменной речи положительно влияет на развитие устной речи. Формирование письменной речи качественно изменяет интеллектуальную, эмоциональную, волевыми сферы личности учащихся (В.В. Воронкова, Т.А. Ладыженская, М.Р. Львов, В.Я. Ляудис, И.П. Негурэ и др.).

Методические аспекты формирования связной письменной речи школьников раскрыты в трудах Т.А. Ладыженской, М.Р. Львова,

Т.Г. Рамзаевой, Н.Н. Светловской и др.

Одним из наиболее действенных средств активизации учебной деятельности учащихся являются творческие письменные работы, чаще всего используемые в практике начального обучения в форме сочинения и изложения.

Обучение изложению обычно начинается с устного пересказа. Пересказ является своеобразной подготовкой к письменному изложению, хотя он имеет значение и сам по себе для развития устной речи.

При обучении изложению, так же, как и при обучении пересказу, различаются следующие виды работы (см. рисунок 1.6.) (30).

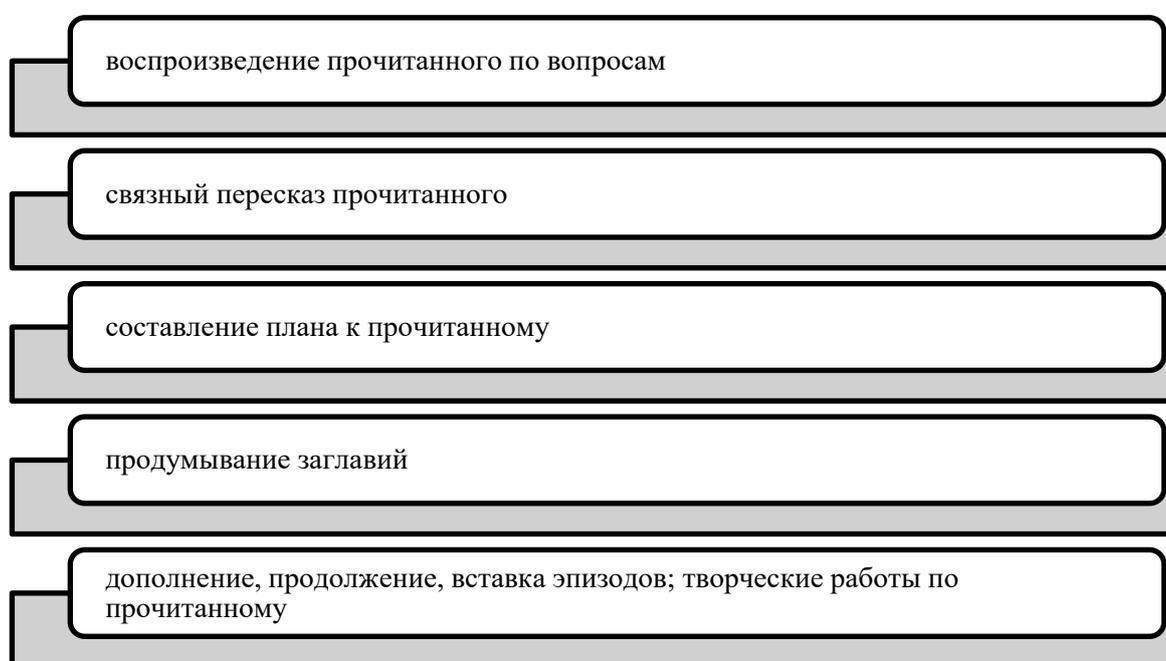


Рис. 1.6. Виды работ по обучению пересказу

Особое внимание уделяется выбору текста для изложения. Школьная практика и специальные исследования показывают, что для учащихся начальных классов самым доступным текстом для изложения является рассказ, повествование. В связи с этим методисты считают, что обучать изложению следует на таком тексте, в котором разворачивается какое-либо событие, есть определенный сюжет. В этом рассказе должно быть небольшое количество эпизодов. В синтаксическом и лексическом отношении рассказ должен быть прост и доступен учащимся: все слова ясны по своему значению.

Постепенно тексты для изложения усложняются: статьи и рассказы для изложений усложняются по содержанию: в них появляется большее количество эпизодов. Они усложняются и в словаре, синтаксисе. Появляются все больше слов, которые дети еще не писали, а предложения становятся более разнообразными по своему построению и составу. Более сложным становится и построение рассказа, предназначенного для изложения.

В целях развития самостоятельности учащихся тексты должны постепенно усложняться и по оформлению (см. рисунок 1.7.) (29):

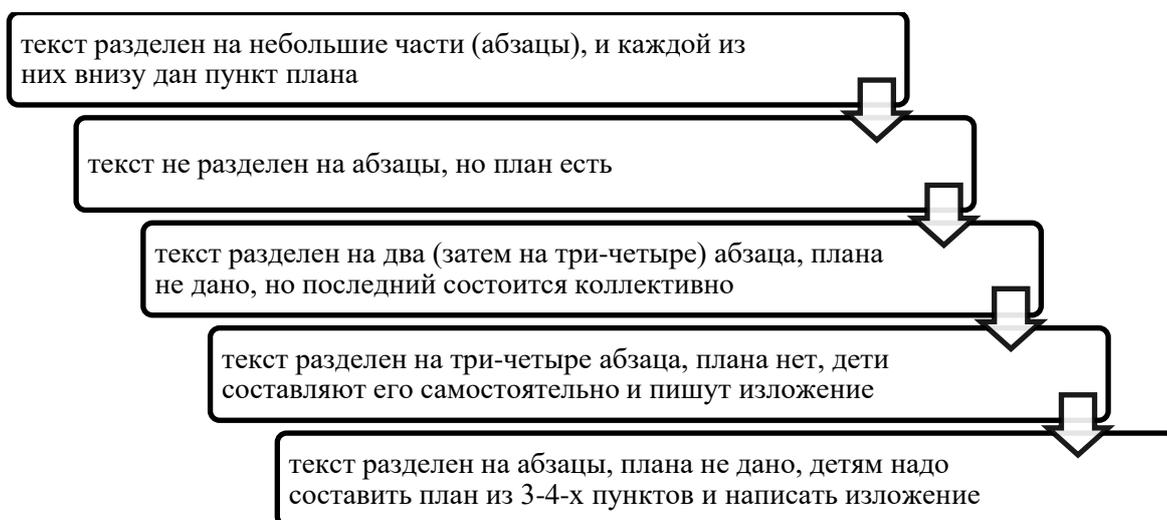


Рис. 1.7. Система работы с текстом по формированию самостоятельных письменных высказываний

Таким образом, ученик постепенно овладевает умением писать изложение готового текста. При этом речь учащегося обогащается новыми словами, оборотами. Кроме того, дети учатся строить связную речь, развертывать сюжет рассказа в определенной последовательности, по плану.

Более сложным видом связного письменного высказывания, которым овладевают учащиеся начальных классов, является сочинение. Согласно программе по развитию речи, во всех классах даются сочинения типа рассказа, Система работы в каждом классе представлена как устными рассказами, так и письменными сочинениями.

Устные рассказы выделяются в особый раздел, так как они проводятся в основном в связи с чтением, что и определяет их методику.

Все сочинения в начальных классах как устные, так и письменные составляются по плану. От готовых планов в первый год обучения дети подводятся к коллективному составлению плана сочинения, а затем и к самостоятельной работе над ними. Это является важной целью в обучении выражения своих мыслей в разных видах сочинений (26).

Т.А. Ладыженской на основе учета коммуникативных умений была разработана система обучения связной письменной речи, где основное внимание обращено на содержательную сторону высказывания. На основе конкретизации речевых умений автор определяет структуру письменноречевой деятельности (см. рисунок 1.8.) (20).

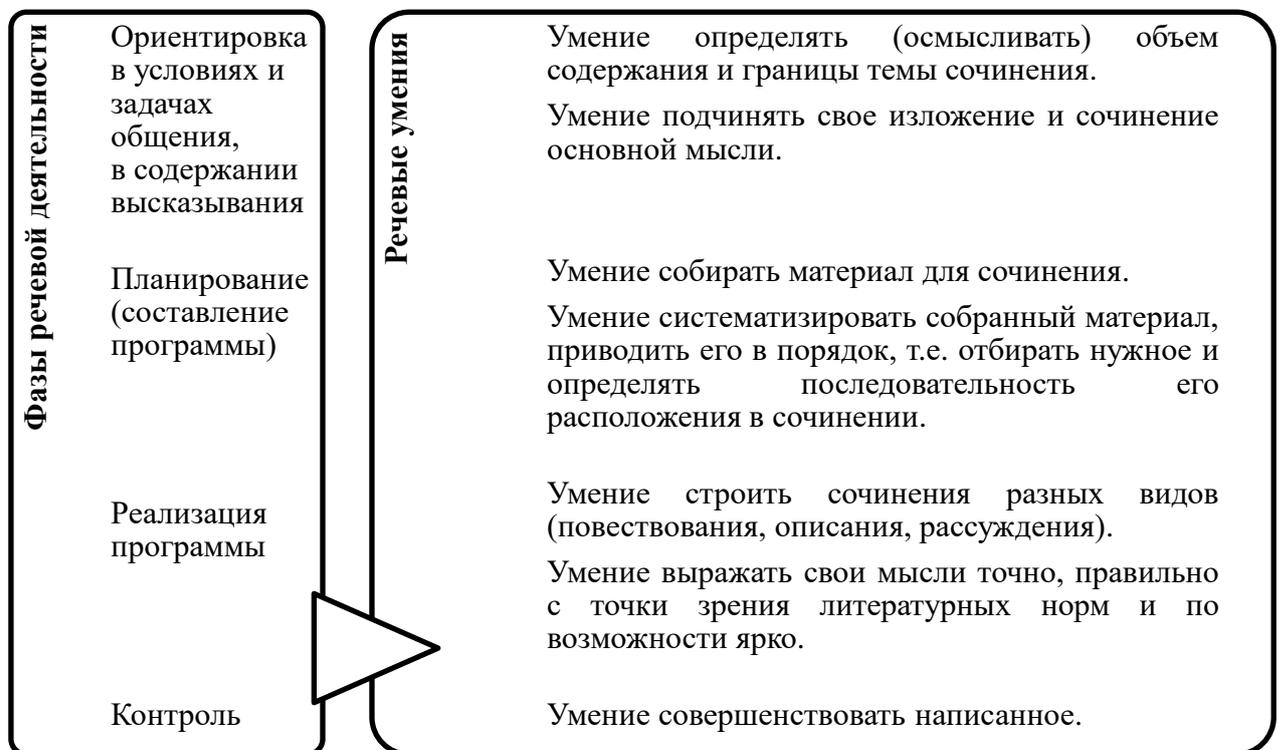


Рис. 1.8. Структура письменноречевой деятельности

С психологических позиций интересны исследования В.Я. Ляудис и И.П. Негурэ, направленные на формирование письменной речи у младших школьников (27). Исследователи установили, что для формирования полноценной письменной речи необходимы:

1) создание учебной ситуации продуцирования оригинальных текстов, выражающих мысли и чувства ребенка, что способствует

порождению внутренней мотивации усвоения действий и операций письменной речи на всех уровнях ее функционирования, включая уровни действий, обеспечивающих правописание и технику письма;

2) регуляция продуктивной деятельности сочинения сказок младшими школьниками должна обеспечиваться определенными приемами и средствами, которые позволяют развести два плана действий: действие построения содержания, связанное с формированием учеников управлять планом собственных представлений, и действие выражения содержания текста, связанное с проявлением умений организовывать план изложения собственных представлений. Например, построение какого-либо текста должно осуществляться поэтапно – на двух уроках. На первом уроке дети сочиняют содержание текста, а на втором – работают над самим текстом, его оформлением. Специальными приемами здесь выступают так называемые приемы фантазирования (по Дж. Родари): «брошенный камень»; «фантастический бином»; «магическое если бы...»; переработка известной сказки в связи с введением нового элемента; «функции В. Проппа» (прием сочинения сказок на основе набора определенных функций).

3) обеспечение ситуации продуктивного учебного взаимодействия, что расширяет спектр мотивов усвоения письменной речи и обеспечивает наиболее высокий уровень мотивации учебной деятельности младших школьников, способствует их когнитивному развитию (27).

Наличие методических разработок в отношении формирования связной письменной речи младших школьников с нормальным речевым развитием не решает в полной мере проблему обучения детей с нарушениями речи. Поэтому в специальной педагогике активно исследуются вопросы обучения связной письменной речи школьников с нарушениями речи (В.К. Воробьева, Е.Н. Российская, Г.В. Чиркина и др.).

Исследователи уделяют внимание изучению структурных операций письменной-речевой деятельности, развитию базовых психических процессов, влияющих на ее становление (Р.И. Лалаева, Е.Н. Российская др.), особенностям

использования разнообразных средств при формировании связной письменной речи (А.К. Аксенова, Е.А. Гордиенко, Г.И. Данилкина, Л.В. Матвеева и др.). Так же, как отмечает Е.Н. Российская, в настоящее время специальной методикой обучения русскому языку накоплен богатый материал, обеспечивающий успешность формирования письменного речевого высказывания посредством создания адекватной мотивации письменной речи (35).

Особый интерес для анализа представляет исследование Е.Н. Российской, результатом которого стала методика формирования самостоятельной письменной речи учащихся с тяжелыми нарушениями речи (46).

Структурно данная методика представлена тремя уровнями, соответствующими поставленным целям обучения и включает систему приемов, заданий и упражнений:

I уровень – пропедевтико-ориентировочный.

II уровень – основной (базовый).

III уровень – заключительный (35).

Основными направлениями логопедической работы на каждом уровне выступают:

1. Формирование функциональных предпосылок письменной речи.
2. Совершенствование операционально-деятельностных компонентов письменной речи.
3. Интеграция психических и операциональных навыков в самостоятельной письменной речи (35).

Таким образом, можно говорить о достаточной разработанности методики обучения связной письменной речи учащихся с нормальным речевым развитием. В специальной методике обучения русскому языку детей с нарушениями речи также накоплен определенный арсенал специфических приемов, которые дополняют традиционные и позволяют осуществлять более эффективную коррекционно-пропедевтическую работу по формированию навыков самостоятельной письменной речи у указанной категории учащихся.

ВЫВОДЫ ПО ПЕРВОЙ ГЛАВЕ

Связная речь – представляет собой высшую форму речемыслительной деятельности индивида, которая определяет уровень его речевого и когнитивного развития. Овладение письменной речью предполагает не простое усвоение правил кодирования звуков человеческой речи при помощи специальных символов – букв. Для оформления связного письменного высказывания необходим более высокий уровень развития психических процессов, в частности, развитие осознанности и произвольности, чем при построении устного высказывания

В методике обучения русскому языку основным средством формирования связной письменной речи являются творческие письменные работы (изложения и сочинения).

Для младших школьников с ОНР характерны разноплановые трудности в овладении письменной речью, особенности мотивационного компонента (наличие третичного дефекта) и самоконтроля письменной речевой деятельности, неравномерность развития образного и логического мышления (вторичные наслоения), специфика когнитивной сферы в целом.

Внимание к проблемам изучения и формирования связной письменной речи явно недостаточно. В имеющихся работах по данной проблеме, отмечаются такие трудности в формировании связной письменной речи как недостаточная мотивация этого вида деятельности, нарушения композиционного оформления текста, его логической последовательности, бедность лексических средств и недостатки синтаксического оформления.

Методика работы по обучению составлению связных письменных высказываний не ориентирована на детей с речевыми нарушениями, поскольку не учитывает их особых образовательных потребностей, а имеющиеся на сегодняшний день разработки посвященные данной проблеме в области логопедии не имеют достаточного применения в школьной практике. Эти обстоятельства указывают на необходимость организации

систематической целенаправленной логопедической работы по формированию связной письменной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи.

ГЛАВА 2. ОРГАНИЗАЦИОННО-СОДЕРЖАТЕЛЬНЫЕ АСПЕКТЫ ЛОГОПЕДИЧЕСКОЙ РАБОТЫ ПО ФОРМИРОВАНИЮ СВЯЗНОЙ ПИСЬМЕННОЙ РЕЧИ МЛАДШИХ ШКОЛЬНИКОВ С ОБЩИМ НЕДОРАЗВИТИЕМ РЕЧИ

2.1. Изучение нарушений связной письменной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи

Экспериментальное исследование было направлено на изучение особенностей связной письменной речи младших школьников с общим недоразвитием речи.

Экспериментальная работа проводилась на базе ГБОУ «Валуйская общеобразовательная школа-интернат № 1».

Экспериментальную группу составили 7 третьеклассников, имеющих логопедическое заключение нарушения чтения и письма (НЧиП), обусловленное общим недоразвитием речи, III уровня речевого.

Список детей представлен в таблице 2.1.

Таблица 2.1.

Список экспериментальной группы

№	Имя, фамилия	Логопедическое заключение
1.	Антон Г.	НЧП, обусловленное ОНР, 3 уровень речевого развития
2.	Анастасия Л.	НЧП, обусловленное ОНР, 3 уровень речевого развития
3.	София В.	НЧП, обусловленное ОНР, 3 уровень речевого развития
4.	Татьяна К.	НЧП, обусловленное ОНР, 3 уровень речевого развития
5.	Захар С.	НЧП, обусловленное ОНР, 3 уровень речевого развития
6.	Александр И.	НЧП, обусловленное ОНР, 3 уровень речевого развития
7.	Семен Ж.	НЧП, обусловленное ОНР, 3 уровень речевого развития

Для исследования особенностей связной письменной речи нами был использован метод анализа продуктов письменно-речевой деятельности обучающихся. Анализу подвергались изложения. Мы не включали в наше исследование работу с сочинением, поскольку согласно программе, у детей еще нет опыта работы с этим видом деятельности.

При проведении методики обследования мы опирались на рекомендации М.Р. Львова, Т.Г. Рамазаевой, Н.Н. Светловской (26), согласно которым текст изложения был дважды прочитан, после чего дети устно ответили на вопросы, направленные на содержательный разбор текста. следующим шагом было составление плана высказывания и орфографический разбор трудных написаний. После повторного прочтения детям было предложено приступить к написанию изложения.

Анализ структуры и содержания изложений в количественном и качественном плане проводился в соответствии с критериями, разработанными Е.Н. Российской (35) (см. таблицу 2.2.).

Таблица 2.2.

Критерии оценки показателей связного письменного высказывания

Параметры изучения	Высокий уровень 2 балла	Допустимый уровень 1 балл	Низкий уровень 0 баллов
1. Соответствие содержания теме	Содержание текста полностью соответствует теме	Содержание текста, в основном, соответствует теме, но имеется некоторая его избыточность либо недостаточность	Имеются отступления, не относящиеся непосредственно к раскрываемой теме
2. Связность	В тексте использованы адекватные средства межфразовой связи и имплицитной (цепной и параллельной) связи	Отмечаются единичные ошибки в использовании средств межфразовой связи	Отмечается неправильное использование средств межфразовой связи (связок-элементов речи)
3. Цельность	В тексте четко прослеживается основная мысль	Текст может иметь незаконченный характер, включать информацию, не относящуюся к основной теме.	Недостаточно четко прослеживается основная мысль
4. Последовательность изложения	Соответствует исходному тексту	Нарушена последовательность изложения	Последовательность изложения значительно искажена
5. Грамматическое оформление	Отсутствует нарушение грамматических норм	Встречаются единичные нарушения грамматики	Нарушения грамматического оформления высказывания носят системный характер

6. Соответствие нормам грамотной письменной речи	Отсутствуют орфографические и дисграфические ошибки	Встречаются единичные нарушения орфографии, единичные дисграфические ошибки	Нарушения орфографии носят системный характер, большое количество дисграфических ошибок
--	---	---	---

По сумме баллов по всем оцениваемым позициям мы установили уровни сформированности навыка написания изложения:

0-5 баллов – низкий уровень;

6-10 баллов – средний уровень;

11-14 баллов – высокий уровень.

Результаты выполнения изложения обучающимися экспериментальной группы представлены в таблице 2.3. и проиллюстрированы рисунком 2.1.

Таблица 2.3.

Результаты анализа текстов изложений младших школьников

№ п/п	Имя ребенка	Оцениваемый параметр							Сумма баллов
		Соответствие теме	Связность	Цельность	Последовательность	Грамматическое оформление	Соблюдение норм грамотной письменной речи		
							Орфографические ошибки	Дисграфические ошибки	
1	Антон Г.	1	2	2	1	0	0	0	6
2	Анастасия Л.	2	2	2	1	0	1	0	8
3	София В.	1	0	2	1	0	0	0	4
4	Татьяна К.	1	1	2	0	0	0	0	4
5	Захар С.	1	0	2	0	1	1	0	5
6	Александр И.	1	1	2	1	1	0	0	6
7	Семен Ж.	1	1	2	1	1	0	0	6
Среднее арифметическое по параметру		1,1	1	2	0,7	0,4	0,3	0	

Результаты оценки изложения свидетельствуют о низком уровне сформированности связной письменной речи (на примере изложения) у младших школьников с общим недоразвитием речи, составивших экспериментальную группу.

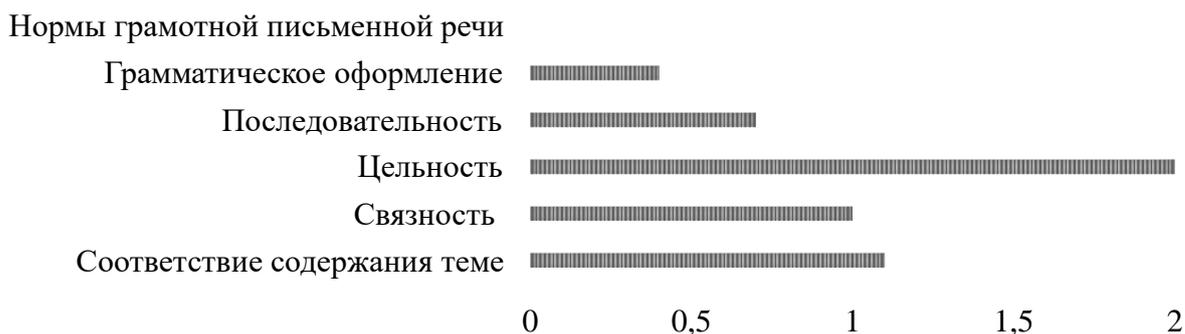


Рис. 2.1. Состояние основных показателей связного письменного высказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи

Результаты обследования позволили установить, что у всех детей экспериментальной группы на высоком уровне сформирован такой показатель как цельность высказывания: все изложения передавали основную мысль исходного текста. Средний балл по этому параметру равен 2.

По параметру «соответствие содержания теме» никто из детей также не показал низкого уровня. Средний балл по сумме баллов всех обследованных детей составил 1,1. Только у 1 ребенка (Анастасия Л.) текст полностью соответствовал теме, у всех остальных – был выявлен допустимый уровень, т.е. содержание их изложений в основном теме соответствовало, но были пропуски событий или излишняя детализация, не влияющая на содержание.

Связность текстов, созданных младшими школьниками с общим недоразвитием речи, показала, что этот параметр сформирован преимущественно на достаточном уровне. При этом 2 детей (Антон Г. и Анастасия Л.) продемонстрировали высокий уровень связности в своих высказываниях. Эти дети использовали в текстах адекватные средства связи. А София В. и Захар С., не смогли верно оформить логику повествования, связь между предложениями и их частями была полностью нарушена. Средний балл по этому параметру равен 1.

Последовательность изложения во всех изложениях была несколько нарушена, хотя общая линия развития сюжета сохранялась. Большинство

детей продемонстрировали достаточный уровень развития этого критерия. Только у Татьяны К. и Захара С. были отмечены значительные искажения последовательности. В результате средний балл по этому параметру равен 0,7.

Большие трудности у младших школьников с общим недоразвитием речи возникли и в грамматическом оформлении высказываний. Трое детей (Захар С., Александр И. и Семен Ж.) допустили единичные грамматические ошибки, в то время как остальные дети продемонстрировали системные нарушения грамматического оформления в своих текстах. Такие результаты привели к тому, что средний балл по критерию грамматического оформления высказывания составил всего 0,4.

Худшие результаты среди всех показателей были выявлены по параметру соблюдения норм грамотного оформления письменной речи. Орфографически верное оформление письменных работ не было зафиксировано ни у одного ученика. Анастасия Л. и Захар С. допустили лишь единичные орфографические ошибки, набрав по 1 баллу за оценку этого параметра. Остальные участники экспериментальной группы продемонстрировали полное не владение орфографией русского языка. минимальные баллы были зафиксированы по параметру «реализация фонетического принципа орфографии». Все младшие школьники с общим недоразвитием речи, входившие в экспериментальную группу допустили достаточно большое количество дисграфических ошибок. У всех детей был выявлен низкий уровень по этому показателю.

Сравнительные результаты распределения уровней сформированности связной письменной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи представлен на рисунке 2.2.

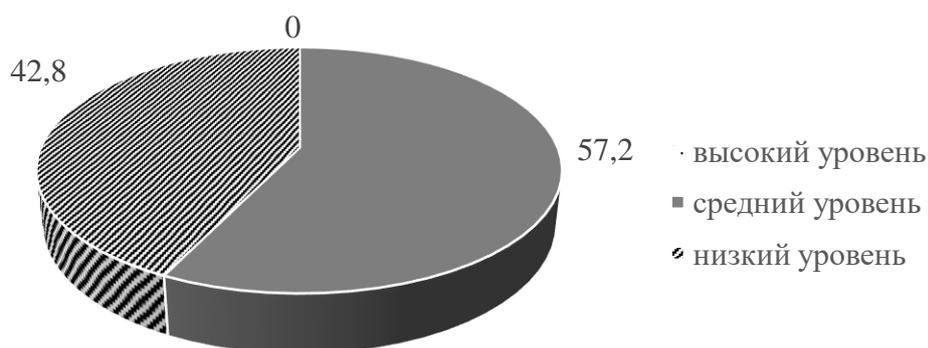


Рис. 2.2. Уровни сформированности связной письменной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи

В таблице 2.4. представлен качественный анализ изложений детей экспериментальной группы

Таблица 2.4.

Качественная характеристика связного письменного высказывания учащихся экспериментальной группы

Имя ребенка	Характеристика связного письменного высказывания
Антон Г.	Нарушение последовательности изложения, пропуски членов предложения, в тексте преобладают простые предложения, многократные орфографические и дисграфические ошибки.
Анастасия Л.	Несоблюдение логики деления текста на абзацы, ошибки, связанные с нарушением последовательности изложения текста, ошибки в грамматическом оформлении слов в предложениях, единичные дисграфические ошибки, системные орфографические ошибки.
София В.	Пропуски значительных событий текста, ошибки в межфразовой связи, отсутствие деления текста на абзацы, несоблюдение грамматических норм оформления высказывания, многократные орфографические и дисграфические ошибки.
Татьяна К.	Ошибки в последовательности изложения событий, отсутствие межфразовой связи, пропуски главных членов предложения, преобладают простые предложения, многократные орфографические и дисграфические ошибки
Захар С.	Многочисленные лексические повторы, отсутствие межфразовой связи, пропуск значительных событий исходного текста; орфографические, дисграфические и пунктуационные ошибки
Александр И.	Наблюдались нарушение последовательности изложения нарушения, нарушение межфразовой связи, орфографические и дисграфические ошибки.
Семен Ж.	Пропуск ключевых деталей, абзацы содержат по 1-2 предложения, нарушение грамматического оформления предложений, орфографические, дисграфические и пунктуационные ошибки

Анализ связных письменных высказываний младших школьников с общим недоразвитием речи позволил нам сделать следующие выводы о преобладании у них низкого уровня сформированности связной письменной речи. При этом большие трудности вызвало языковое оформление высказывания. В связных высказываниях значительно страдают последовательность и связность изложения. Письменные работы детей содержат достаточное количество как орфографических, так и дизорфографических ошибок.

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

Изучение теоретических основ формирования связной письменной речи младших школьников с общим недоразвитием речи, а также анализ результатов констатирующего эксперимента позволили нам определить направления логопедической работы по формированию связного письменного высказывания у младших школьников с общим недоразвитием речи.

В основу методических рекомендаций легли работы Н.Г. Андреевой, М.В. Ганькиной, Т.А. Ладыженской, Е.Н. Российской, А.В. Ястребовой и др.

На рисунке 2.3. представлены основные направления работы по формированию связной письменной речи младших школьников с общим недоразвитием речи



Рис. 2.3. Направления логопедической работы по формированию связной письменной речи

Работа по реализации указанных направлений представлена тремя этапами:

1. подготовительный
2. основной
3. заключительный.

Подготовительный этап логопедической работы по формированию связной письменной речи был посвящен формированию и совершенствованию функциональных предпосылок письменной речи.

Задачи этого этапа:

- развитие психических функций и процессов, составляющих базис связной устной и письменной речи (внимание, память, мышление);
- развитие и совершенствование речевых процессов (фонематические процессы, словарь, грамматический строй речи, связная устная речь);
- формирование мотивации письменной речи.

Основной этап логопедической работы по формированию связной письменной речи был направлен на обучение младших школьников с общим

недоразвитием речи написания изложения.

На этом этапе решались следующие задачи:

- развитие мотивации письменно-речевой деятельности;
- совершенствование операционально-деятельностных компонентов письменной речи;
- формирование оценочно-контрольного компонента письменно-речевой деятельности.

Для достижения поставленных целей и решения намеченных задач могут быть использованы приемы, представленные в таблице 2.5.

Таблица 2.5.

Приемы работы над формированием связного письменного высказывания младших школьников

№ п/п	Направления коррекционной работы	Задачи коррекционной работы	Приемы работы
1.	Развитие мотивации письменно-речевой деятельности	1. Формировать осознанное отношение к процессу и результату письменно-речевой деятельности. 2. Формировать понимание важности овладения связной письменной речью.	Создание потребности в создании письменного высказывания
2.	Формирование функциональных предпосылок письменной речи	1. Улучшить показатели основных свойств внимания (концентрацию, объем, переключаемость). 2. Увеличить объем кратковременной памяти. 3. Совершенствовать фонематические процессы. 4. Развивать лексико-грамматическую сторону речи.	Добавление слов в словосочетание. Составление словосочетаний. Составление предложений. Исправление деформированных предложений. Подбор синонимов. Подбор антонимов. Глубинная рецепция Расширение перцептивного диапазона Коллажирование
3.	Совершенствование операционально-деятельностных компонентов письменной речи	1. Выработать умение подчинять свое изложение основной мысли. 2. Отработать умение определять последовательность расположения материала в	Распространение текста. Сжатие текста. Активизация деятельности управления. Замена лексемы. Составление устного рассказа по памяти.

		изложении. 3. Совершенствовать навык отбора лексем для наиболее точного изложения содержания. 4. Научить правильно использовать средства связи в письменном высказывании. 5. Формировать умение совершенствовать написанное.	
4.	Преодоление трудностей и нарушений языкового оформления письменного высказывания.	1. Обучить поиску дисграфических ошибок в тексте. 2. Формировать орфографическую зоркость и навык применения орфографических правил в связном письменном высказывании. 2. Формировать навык самопроверки написанного.	Орфографический поиск. Взаимопроверка. Текст с «дырками» Ищем случайные ошибки.

Рассмотрим некоторые приемы формирования связного письменного высказывания.

Для развития *мотивации письменно-речевой деятельности* необходимо формировать осознанное отношение к процессу и результату письменноречевой деятельности, понимание важности овладения связной письменной речью. Для этого можно использовать прием «создание потребности в создании письменного высказывания». Одним из путей достижения этой цели является заинтересованность ученика в изложении лично значимых событий или информации. Для этого детям можно предложить тему, вызывающую у них эмоциональный подъем. Также в качестве стимула для создания связного письменного высказывания может выступать познавательная мотивация.

Формированию *функциональных предпосылок письменной речи* способствуют задания, направленные на совершенствование лингвистических (фонематические процессы, лексико-грамматический строй) и когнитивных (память, внимание, мышление) компонентов связной речи.

Прием «расширение перцептивного диапазона» помогает совершенствовать предпосылки письменной речи, поскольку он способствует расширению объема внимания, памяти, сукцессивных функций. В рекомендациях Е.Н. Российской (35) этот прием представлен в нескольких уровнях сложности: восприятию учеников предлагаются комбинации от нескольких слов до текстов, которые необходимо воспроизвести по памяти.

Прием «глубинная рецепция» предполагает детальный анализ исходного текста с целью создания самостоятельного письменного высказывания по его мотивам. Внимание детей в процессе анализа обращается на лексику, грамматику текста, а также средства межфразовой связи, что способствует развитию лексико-грамматического строя речи, связной речи детей. При использовании этого приема могут использоваться задания как репродуктивного, так и продуктивного характера.

В процессе совершенствования *операционально-деятельностных компонентов письменной речи* осуществляется основная работа по обучению младших школьников с общим недоразвитием речи написанию изложения. С этой целью используются приемы, направленные на формирование основных умений, необходимых для продуцирования связного письменного высказывания.

Прием «текстовая компрессия» предполагает создание самостоятельного высказывания на основе исходного текста благодаря его сжатию. При этом сжатие не должно исказить смысл исходного текста. Этот прием способствует развитию деятельности младшего школьника на лексическом уровне, когда ученик оценивает роль каждого слова в высказывании и учится максимально «сворачивать» текст. Этот прием помогает научить ребенка выделять в высказывании главное и отвлекаться от второстепенного.

Прием «распространение текста» имеет обратную инструкцию: ребенку необходимо всеми доступными ему средствами дополнить максимально сжатые предложения. При этом основной смысл текста должен остаться

неизменным. Этот прием активизирует словарный запас младших школьников, развивает их деятельность лексическом уровне.

Прием «замена лексемы» совершенствует операционально-деятельностные компоненты письменно-речевой деятельности, направлен на развитие лексического уровня письменной речи. В результате применения этого приема у младших школьников воспитывается внимательное отношение к слову: детям предлагается заменить неподходяще слова на лучшие варианты или заменить отдельные слова в зависимости от изменившихся условий. Такая работа помогает совершенствовать словарь детей.

Прием «активизация деятельности управления» предполагает выработку у обучающихся умений составления программы действий по созданию связного высказывания и управление этой программой. Иными словами, этот вид работы учит детей составлению плана высказывания, продумыванию последовательности действий по его реализации и контроль за следованием намеченным шагам.

Для развития письменно-речевой деятельности детей с общим недоразвитием речи может быть использован прием «коллажирование». Его суть заключается в последовательном расположении на наборном полотне различных символов, картинок, слов, которые являются опорными для составления связного высказывания. Такая работа позволяет детям улучшить такие показатели как последовательность, связность, а также повышает мотивацию письменно-речевой деятельности (34).

Преодоление трудностей и нарушений языкового оформления письменного высказывания направлено на формирование навыка самопроверки написанного, формированию орфографической зоркости. В рамках реализации этого направления младших школьников учат находить и исправлять дисграфические и орфографические ошибки, а также оибки языкового оформления.

Прием «орфографический поиск» позволяет развивать орфографическую зоркость и самоконтроль письменной деятельности

обучающихся и используется после проверки письменной работы. Суть его сводится к тому, что ученик должен самостоятельно найти и исправить орфографическую ошибку, объяснить свои действия. Этот прием может иметь несколько вариантов по степени сложности: учитель подчеркивает ошибочное написание буквы, но не исправляет на верный вариант; учитель подчеркивает слово, с которым допущена ошибка; учитель ставит на полях значок в строке, где допущена орфографическая ошибка.

Приемы логопедической работы по формированию связной письменной речи младших школьников с общим недоразвитием речи удовлетворяют следующим условиям:

1. сочетание традиционных для методики обучения русскому языку младших школьников приемов и специфических, учитывающих особые образовательные потребности детей с системным недоразвитием речи;
2. обеспечение эффективности работы за счет использования занимательности, игровых моментов, учета интересов обучающихся;
3. использование лингвистической (лексические единицы, грамматические конструкции, коммуникативные ситуации) и экстралингвистической (схемы, карты, символы, картинки) наглядности в качестве вспомогательного средства для составления связного высказывания;
4. конкретизация приемов в заданиях и упражнениях различной степени сложности, позволяющих использовать их на разных этапах работы по формированию необходимых умений и навыков;
5. использование полифункциональных приемов, направленных на достижение нескольких целей по развитию различных сторон овладения письменно-речевой деятельностью;
6. многократное использование приемов для выработки стойких навыков составления связных письменных высказываний.

В приложении 1 представлен тематический план работы по формированию связной письменной речи у младших школьников с общим недоразвитием речи.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проведенное нами исследование подтвердило утверждение о том, что связная письменная речь является залогом успешного усвоения программы общеобразовательной школы.

Овладение связной письменной речью зависит от уровня развития устной речи, психических процессов, сформированности знаково-символической деятельности, техники письма.

Специфика речевого и когнитивного развития младших школьников с общим недоразвитием речи приводит к значительным затруднениям в формировании у них связной письменной речи.

Результаты проведенного нами исследования предоставили сведения о недостаточном уровне сформированности у младших школьников с общим недоразвитием речи письменно-речевой деятельности. У этих детей были зафиксированы низкие показатели по всем обследуемым параметрам связной речи (кроме цельности). Эти данные явились свидетельством того, что для успешного формирования связной письменной речи младшие школьники нуждаются в систематической целенаправленной логопедической работе в данном направлении.

В теории и практике логопедии есть ряд разработок, посвященных методическим аспектам проблемы формирования связной письменной речи у младших школьников с речевой патологией. На основе этих работ нами были разработаны методические рекомендации. Наши рекомендации опираются на поэтапность работы по формированию связной письменной речи и ориентированы на реализацию ключевых направлений в развитии письменно-речевой деятельности: развитие мотивации письменно-речевой деятельности; формирование функциональных предпосылок письменной речи; совершенствование операционально-деятельностных компонентов письменной речи; преодоление трудностей и нарушений языкового оформления письменного высказывания.

Логопедическая работа по формированию связной письменной речи младших школьников с общим недоразвитием речи строится на основе следующих моментов:

1. письменная речь является видом речевой деятельности, включающей в себя, как любая деятельность, мотивационно-целевой, операционально-деятельностный и оценочно-контрольный компоненты;

2. дети с общим недоразвитием речи имеют особенности языкового и когнитивного развития, влияющие на формирование функционального базиса письменной речи, и, как следствие, на формирование письменноречевой деятельности;

3. работа по формированию навыков связной письменной речи (в частности изложения) должна строиться поэтапно, учитывая структуру письменноречевой деятельности, на основе сочетания традиционных и специальных приемов работы.

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Ананьев Б.Г. Анализ трудностей в процессе овладения детьми чтением и письмом // Известия АПН РСФСР. – М., 1955 – С. 104-148.
2. Ахутина Т.В. Порождение речи. – М., 1989. - 213 с.
3. Амонашвили Ш.А. Основы формирования навыков письма и развития письменной речи в начальных классах. М., 1973. - 37 с.
4. Бондаренко А. И. Пути преодоления нарушений письма в процессе обучения родному языку: Автореф. дис. канд. пед. наук. – М., 1980. – 17 с.
5. Брунер Дж. Онтогенез речевых актов // Психолингвистика/ Под ред. А.М. Шахнаровича. – М., 1976. - 366 с.
6. Васильева А.Н. Основы культуры речи: учебное пособие. – М., 2017. - 257с.
7. Воробьева В.К. Методика развития связной речи у учащихся с системным недоразвитием речи. – М., 2009.- 158с.
8. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. Собрание сочинений. Т.3. – М., 1983.- 237 с.
9. Выготский Л.С. Мышление и речь. Психологическое исследование. – М., 1932. - 285 с.
10. Гальперин П.Я. Текст как объект лингвистического исследования. – М., 1981. –214 с.
11. Ганькина М.В. Грамматическая аптечка: неотложная помощь в правописании. – М., 2010. – 232 с.
12. Грибова О.Е., Бессонова Т.П. Ипатов Н.Л. и др. Формирование грамматического строя речи учащихся начальных классов школ для детей с тяжелыми нарушениями речи. – М., 1992. - 95 с.
13. Ефименкова Л.Н. Коррекция устной и письменной речи учащихся начальных классов. – М., 2011. - 203 с.
14. Ефименкова Л.Н., Садовникова И.Н. Исправление и предупреждение дисграфии у детей. – М., 1972. - 198 с.

15. Жинкин Н.И. Развитие письменной речи учащихся. – М.,1959. – 78 с.
16. Казарцева О.М., Виншнякова О.В. Письменная речь. – М., 2018. - 256 с.
17. Коноваленко В.В., Коноваленко С.В. Формирование связной речи и развитие логического мышления у детей старшего дошкольного возраста с ОНР // Некоторые методы и приемы. – М., 2013. - 48 с.
18. Корнев А. Н. Нарушения чтения и письма у детей. – СПб., 1997. - 286 с.
19. Лалаева Р.И., Венедиктова Л.В. Нарушение чтения и письма у младших школьников. Диагностика и коррекция. – СПб., 2004. - 224с.
20. Ладыженская Т.А. Методика развития речи на уроках русского языка – М., 1980. – 185 с.
21. Левина Р.Е. Нарушение письма у детей с недоразвитием речи. – М., 1961. - 311 с.
22. Левина Р.Е. О генезисе нарушений письма у детей с общим недоразвитием речи // Вопросы логопедии. – М., 1959. - 382 с.
23. Леонтьев А. А. Язык, речь, речевая деятельность. – М., 1969. - 212с.
24. Логопедия / Под ред. Л.С. Волоковой, Т.В. Тумановой. – М., 2006. - 678 с.
25. Лурия А.Р. Очерки психофизиологии письма. – М., 1950. - 84 с.
26. Львов М.Р., Рамазаева Т.Г., Светловская Н.Н. Методика обучения русскому языку в начальных классах. – М., 1987. – 245 с.
27. Ляудис В.Я., Негурэ И.П. Психологические основы формирования письменной речи у младших школьников. – М., 1994. - 150 с.
28. Методика преподавания грамматики, правописания и развития речи. / Сост. Т.П. Сальникова. – М., 2011. – 240 с.
29. Методика развития речи на уроках русского языка // Книга для учителя / Под ред. Т.А. Ладыженской. – М., 1991. – 214 с.

30. Морозова И.Д. Виды изложений и методика их проведения. – М., 2014.- 127 с.
31. Никитин Е.А. Связный текст на уроках русского языка. М., 1966. - 289 с.
32. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. Санкт-Петербург, 1997. - 412 с.
33. Российская Е.Н. Использование редактирующего чтения как средства самоконтроля письменной речи учащихся с дислексией // Дефектология. 2007.- №1. - С. 73-83.
34. Российская Е.Н. Использование коллажирования в логопедической работе по развитию письменно-речевой деятельности младших школьников с общим недоразвитием речи // Когнитивное и коммуникативное развитие школьников с дислексией: интегративный подход. / Материалы V Международной научно-практической конференции Российской ассоциации дислексии 25-26 мая 2011 г. – М., 2011. – С.217-223.
35. Российская Е.Н. Методика формирования самостоятельной письменной речи у детей. – М., 2005. - 230 с.
36. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. СПб., 1998.- 276 с.
37. Русова Н. Ю. Как писать сочинение, изложение и диктант. – Нижний Новгород: Деком, 2014. — 192 с.
38. Садовникова И.Н. Нарушения письменной речи и их преодоление у младших школьников. – М., 2012. - 255 с.
39. Супрун А.Е. Лекции по теории речевой деятельности. – Мн.: Бел. Фонд Сороса, 2016. – 287 с.
40. Цветкова Л.С. Нейропсихология счета, письма и чтения: нарушение и восстановление. – М., 2007.- 255 с.
41. Эльконин Д. Б. Развитие устной и письменной речи учащихся. - М., 1998. - 112 с.
42. Ястребова А.В. Коррекция недостатков речи у учащихся общеобразовательных школ. – М., 2007. - 275с.