Министерство образования и науки Российской Федерации

Федеральное агентство по образованию

ГОУ ВПО Череповецкий государственный университет

Институт педагогики и психологии

КАФЕДРА коррекционной педагогики и специальной психологии

Курсовая работа по дисциплине «Воспитание и обучение детей с речевыми нарушениями»

на тему**: Особенности связной повествовательной речи детей с общим недоразвитием речи**

Выполнила: Студентка группы 4КП-31

Гущина Ю.Н.

Научный руководитель:

доцент

Захарова Т.В.

Череповец, 2009 – 2010 уч. год

**Содержание**

Введение

Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы изучения связной повествовательной речи в психолого-педагогической литературе

1.1 Понятие связной речи

1.2 Развитие связной речи у детей в онтогенезе

1.3 Особенности связной речи детей с ОНР

1.4 Выводы по 1 главе

Глава 2. Экспериментальное изучение связной повествовательной речи детей старшего дошкольного возраста при общем недоразвитии речи

2.1 Цель, задачи, организация исследования

2.2 Результаты экспериментального изучения связной повествовательной речи детей старшего дошкольного возраста при общем недоразвитии речи

Заключение

Литература

Приложение

**Введение**

Связная речь, являясь самостоятельным видом речемыслительной деятельности, вместе с тем выполняет важную роль в процессе воспитания и обучения детей, т.к. она выступает в виде средства получения знаний и средства контроля за этими знаниями.

В современных психологических и методических исследованиях отмечается, что умения и навыки связной речи при спонтанном их развитии не достигают того уровня, который необходим для полноценного обучения ребенка в школе. Этим умениям и навыкам нужно обучать специально. Однако пути такого обучения недостаточно ясны, так как научно обоснованная теория развития речи, по оценке Т.А. Ладыженской, только начинает формироваться, в ней еще недостаточно разработаны основополагающие категории и понятия, такие как разделы работы по развитию связной речи, содержание, средства обучения, критерии оценки уровня развития этого вида коммуникации.

Целенаправленное формирование связной речи имеет важнейшее значение в общей системе логопедической работы с детьми с общим речевым недоразвитием. Отмечаемое у детей системное речевое недоразвитие, как правило, в сочетании с отставанием в развитии ряда психических функций требует дифференцированного подхода к выбору методов и приемов формирования навыков самостоятельных связных высказываний.

Развитие связной речи является центральной задачей речевого воспитания детей. Это обусловлено, прежде всего, ее социальной значимостью и ролью в формировании личности. Именно в связной речи реализуется основная, коммуникативная, функция языка и речи. Связная речь - высшая форма речемыслительной деятельности, которая определяет уровень речевого и умственного развития ребенка (Т.В.Ахутина, Л.С. Выготский, Н.И.Жинкин, А.А.Леонтьев, С.Л.Рубинштейн, Ф.А. Сохин и др.).

Овладение связной устной речью составляет важнейшее условие успешной подготовки к обучению в школе.

Психологическая природа связной речи, ее механизмы и особенности развития у детей раскрываются в трудах Л.С.Выготского, А.А.Леонтьева, С.Л. Рубинштейна и др. Все исследователи отмечают сложный характер связной речи и указывают на необходимость специального речевого воспитания (А.А.Леонтьев, Л.В.Щерба).

Во многих трудах по дошкольной педагогике обучение детей рассказыванию рассматривается как одно из основных средств формирования связной речи, развития речевой активности и творческой инициативы (А.М.Бородич, Э.П.Короткова и др.). Отмечается влияние занятий по обучению рассказыванию на формирование психических процессов и познавательных способностей детей.

Изучением связной повествовательной речи занимались Е.И.Тихеева, Ф.А.Сохина, Л.П.Федоренко, А.М.Бородич и др.

**Цель** нашего исследования – изучение особенностей связной повествовательной речи дошкольников с общим недоразвитием речи.

**Объект** исследования – особенности связной повествовательной речи детей дошкольного возраста.

**Предмет** исследования – особенности связной повествовательной речи детей дошкольного возраста с ОНР.

В основу исследования положена следующая **гипотеза:** старшие дошкольники с ОНР (с III уровнем речевого развития) значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной монологической речи. У этих детей отмечаются трудности планирования развернутых высказываний и их языкового оформления. Для их высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, лексические затруднения, низкий уровень фразовой речи.

Для достижения поставленной цели требовалось решение следующих **задач**:

- проанализировать степень разработанности проблемы мышления в литературных источниках;

- в ходе исследования изучить особенности связной повествовательной речи детей с ОНР;

Нами использовались следующие методы исследования: теоретические – анализ психолого-педагогической и методической литературы, педагогический эксперимент (констатирующий), статистические – качественная и количественная обработка результатов эксперимента.

Исследование проводилось на базе МДОУ «Детский сад комбинированного вида №23» г.Череповца и МДОУ «Детский сад компенсирующего вида №66» г.Череповца.

Курсовая работа изложена на 34 страницах, содержит 10 страниц основного текста работы, литературы из 25 источников. Структурно работа состоит из введения, двух глав, заключения, литературы, приложения. Работа иллюстрирована 1 таблицей.

**Глава 1. Теоретическое обоснование проблемы изучения связной повествовательной речи в психолого-педагогической литературе**

**1.1 Понятие связной речи**

Связная монологическая речь, представляя собой многоаспектную проблему, является предметом изучения разных наук - психологии, лингвистики, психолингвистики, социальной психологии, обшей и специальной методики.

В литературе часто при определении сущности данного вида речи акцент делается на слове «связная». Поэтому под определение «связная речь» попадает даже такая единица языка, как предложение, на основании того, что все слова в предложении связаны друг с другом.

Вместе с тем в психологической и психолингвистической литературе связная (или монологическая, или контекстная) речь рассматривается как сложный вид речевого общения, как особый вид речемыслительной деятельности, имеющий более сложное строение, нежели предложение или диалогическая речь. Именно этим определяется тот факт, что даже хорошо сформированный навык владения фразой не обеспечивает в полной мере умения создавать связные сообщения.

В отличие от диалога монолог как длительная форма воздействия на слушателя впервые был выделен Л.П. Якубинским. В качестве дифференциальных признаков этой формы общения автор называет обусловленную длительностью говорения связанность, «настроенность речевого ряда; односторонний характер высказывания, не рассчитанный на немедленную реплику партнера; наличие заданности, предварительного обдумывания» [25].

С.Л. Рубинштейн, развивая учение о монологической речи, в первую очередь отмечает, что строится она на умении раскрыть мысль в связном речевом построении.

Сложность монологической речи, отмеченную исследователями, автор объясняет потребностью «передать в речевом плане более или менее обширное речевое целое, предназначенное для постороннего слушателя и ему понятное» [23].

Предпочитая термину «монологическая речь» термин «связная речь», автор подчеркивает, что именно учет слушателя организует ее таким образом, когда становится необходимым все существенные связи предметного содержания отразить в речевом плане, т.к. «...всякая речь говорит о чем-то, т.е. имеет какой-то предмет; всякая речь вместе с тем обращается к кому-то - к реальному или возможному собеседнику или слушателю». Представленность смысловых отношений в речевом оформлении автор называет речевым контекстом, а речь, обладающую таким качеством — контекстной или связной.

Таким образом, С.Л. Рубинштейн четко выделяет в контекстной речи два взаимосвязанных плана: мыслительный и речевой, что позволяет подойти к анализу связной речи как особого вида речемыслительной деятельности.

Анализируя процесс становления связной речи, С.Л. Рубинштейн особо подчеркивает тот факт, что «развитие словаря и овладение грамматическими формами включаются в нее в качестве частных моментов» и никоим образом не определяют ее психологической сущности.

В итоге автор делает важный в педагогическом плане вывод о необходимости специального обучения основным видам связной контекстной речи — описанию, объяснению, рассказу — уже в дошкольном возрасте [22].

Капинос В.И. отмечал, что трактовка связной речи, разрабатываемая в психологии и психолингвистике, оказала существенное влияние на развитие методической мысли и явилась основой научного совершенствования обучения монологическому контекстному высказыванию. На основе концепции теории текста как процесса и как результата сложной речемыслительной деятельности начала создаваться теория методики обучения связной речи (Т.А. Ладыженская, А.К. Маркова), принципиальным положением которой явился отказ от узко лингвистического понимания монологической речи как определенных видов устных и письменных изложений и сочинений. Основное внимание в процессе обучения стало уделяться содержательной стороне связного высказывания [13].

Воробьева рассматривает связную речь на современном этапе развития науки как вид речемыслительной деятельности, результатом которой является текстовое сообщение.

Как продукт речемыслительной деятельности текстовое сообщение выступает в единстве двух планов — внутреннего, предметно-смыслового, и внешнего, формально-языкового.

Внутренний план, отражая содержание, заданное интеллектом, представляет собой совокупность программ разных уровней: это и программа целого текстового сообщения, и программы каждого отдельно взятого предложения.

Нарушение цельности внутреннего плана приводит к разрывам мысли и непониманию такого сообщения партнером по коммуникации.

Внешний план монологического высказывания представляет собой линейную последовательность предложений, организованных по правилам языка в группу. Этот план характеризуется признаком связности, проявляющейся в зависимости коммуникативно слабых предложений от коммуникативно сильных [20].

**1.2 Развитие связной речи у детей 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.) и логопедами (А.В.Ястребова, Т.А.Ткаченко, Т.Б.Филичева, В.К.Воробьева и др.).

Связная речь, подчеркивал Ф.А. Сохин, обнаруживает все достижения ребенка в овладении родным языком, в освоении его звуковой стороны, словарного запаса и грамматического строя. По тому, как дети строят свои высказывания, можно судить об уровне их речевого развития.

По мнению А. В.Текучева, под связной речью следует понимать любую единицу речи, составные языковые компоненты которой (знаменательные и служебные слова, словосочетания) представляют собой организованное по законам логики и грамматического строя данного языка единое целое. В соответствии с этим каждое самостоятельное отдельное предложение можно рассматривать как одну из разновидностей связной речи. 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 (М.М.Алексеева, В.И.Яшина).

Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова выделяли диалог как форму речи, состоящую из реплик, из цепи речевых реакций. Он осуществляется либо в виде сменяющих друг друга вопросов и ответов, либо в виде разговора (беседы) двух или нескольких участников. Опирается диалог на общность восприятия собеседников, общность ситуации, знание того, о чем идет речь.

Монологическая речь понимается как связная речь одного лица, коммуникативная цель которой — сообщение о каких-либо фактах действительности (А. Р. Лурия, Л. И. Федоренко). Монолог представляет собой наиболее сложную форму речи, служащую для целенаправленной передачи информации. К основным свойствам монологической речи относятся: односторонний характер высказывания, произвольность, обусловленность содержания ориентацией на слушателя, ограниченное употребление невербальных средств передачи информации, развернутость, логическая последовательность изложения. Особенность этой формы речи состоит в том, что содержание ее, как правило, заранее определено говорящим и предварительно планируется.

Связная речь может быть ситуативной и контекстной. Ситуативная речь связана с конкретной ситуацией, и говорящий может полностью не отражать в речи содержания своей мысли. Контекстная речь требует построения высказывания без учета ситуации, с опорой только на языковые средства.

Развитие обеих форм связной речи (диалога и монолога) играет ведущую роль в процессе речевого развития ребенка и занимает центральное место в общей системе работы по развитию речи в детском саду. Обучение связной речи можно рассматривать как цель и как средство практического овладения языком. Освоение разных сторон речи является необходимым условием развития связной речи, и в то же время развитие связной речи способствует научению ребенка самостоятельно использовать отдельные слова и синтаксические конструкции.

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

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.

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.

В дошкольном возрасте происходит отделение речи от непосредственного практического опыта. Главной особенностью является возникновение планирующей функции речи. Она приобретает форму монологической, контекстной. Дети осваивают разные типы связных высказываний (описание, повествование, отчасти рассуждение) с опорой на наглядный материал и без него. Усложняется синтаксическая структура рассказов, увеличивается количество сложносочиненных и сложноподчиненных предложений.

Итак, к моменту поступления в школу связная речь у детей, не имеющих речевых патологий, развита достаточно хорошо [17].

**1.3 Особенности связной речи детей с ОНР**

Под общим недоразвитием речи понимают различные сложные речевые расстройства, при которых нарушено формирование всех компонентов речевой системы, относящихся как к звуковой, так и к смысловой сторонам речи.

Общее недоразвитие речи у дошкольников может проявляться в разной степени: от полного отсутствия общеупотребительной речи до развернутой фразовой речи с выраженными элементами лексико-грамматического и фонетико-фонематического недоразвития. Типичным является позднее развитие речи, ограниченный словарный запас, выраженный аграмматизм, а также недостаточность звукопроизношения и фонематического восприятия. В зависимости от тяжести дефекта в современной логопедии различаются три уровня речевого развития (Р.ЕЛевина) [24].

Е.Г Корицкая и ТА. Шимкович, указывая на значительные трудности детей с общим недоразвитием речи в овладении последовательным, развернутым рассказыванием, отмечают, что эти трудности значительно увеличиваются по мере возрастания самостоятельной речи и при отсутствии опоры на заданный сюжет. Еще более ощутимыми они становятся при задании сократить подробное повествование до одной-двух фраз, а также при задании выделить в рассказе главную мысль [14].

В совместной работе Н.С. Жуковой, Е.М. Мастюковой, Т.Б. Филичевой содержится попытка дифференцированного описания нарушений различных видов повествовательной речи у детей с задержкой речевого развития.

Анализируя процедуру составления рассказа по серии сюжетных картинок, авторы отмечают сложности в определении логической последовательности изложения, обусловленные неумением детей расположить картинки в нужном порядке. Сам рассказ в этом случае сводится к перечислению предметов или действий, изображенных на картинках. При пересказе сказки или небольшого рассказа обнаруживаются неполное понимание прочитанного текста, нарушение последовательности при передаче событий, пропуск существенных для содержания моментов, многочисленные повторы, трудности подбора слов.

Но самым сложным или почти недоступным для этих детей оказывается самостоятельное описание игрушки или знакомого предмета: оно ограничивается чаше всего называнием отдельного признака предмета, на котором застревает ребенок, или перескакиванием с одной мысли на другую. Речь при этом становится более аграмматичной, усугубляются трудности лексического характера.

В спонтанной речи, при свободном рассказывании, которое оказывается более доступным, нежели описание предмета, дети используют преимущественно простые предложения. Самостоятельное рассказывание характеризуется многочисленными повторами одного и того же слова (чаше всего подлежащего), нарушением порядка слов в предложении, незаконченностью предложений, ошибками в употреблении слов [11].

В более поздней работе Т.Е. Филичева, характеризуя речевой статус детей с нерезко выраженным общим недоразвитием речи (IV уровень), отмечает своеобразие их связной речи, проявляющееся в нарушении логической последовательности, пропуске значимых для сюжета эпизодов, в застревании на второстепенных деталях, в использовании простых, малоинформативных предложений [19].

При пересказе текстов дети с ОНР ошибаются в передаче логической последовательности событий, пропускают отдельные звенья, «теряют» действующих лиц.

Рассказ-описание малодоступен для них. Отмечаются значительные трудности при описании игрушки или предмета по плану, данному логопедом. Обычно дети подменяют рассказ перечислением отдельных признаков или частей объекта, при этом нарушают всякую связность: не завершают начатое, возвращаются к ранее сказанному.

Творческое рассказывание детям с ОНР дается с большим трудом. Дети испытывают серьезные затруднения в определении замысла рассказа, в изложении последовательного развития сюжета. Нередко выполнение творческого задания подменяется пересказом знакомого текста. Экспрессивная речь детей может служить средством общения, если со стороны взрослых оказывается помощь в виде вопросов, подсказок, суждений.

В редких случаях дети бывают инициаторами общения, они не обращаются с вопросами к взрослым, игровые ситуации не сопровождают рассказом. Все это тормозит процесс развития связной речи и требует целенаправленной коррекционно-педагогической работы [17].

Глухов В.П. отмечал значительные трудности в овладении навыками связной контекстной речи у детей с ОНР 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.

Овладение связной речью возможно только при наличии определенного уровня сформированности словаря и грамматического строя речи.

Исследованиями установлено, что старшие дошкольники с ОНР (с III уровнем речевого развития) значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной монологической речи. У этих детей отмечаются трудности планирования развернутых высказываний и их языкового оформления. Для их высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, лексические затруднения, низкий уровень фразовой речи, большое число шибок на построение предложений [7].

**1.4 Выводы по 1 Главе**

В литературе часто при определении сущности данного вида речи акцент делается на слове «связная». Поэтому под определение «связная речь» попадает даже такая единица языка, как предложение, на основании того, что все слова в предложении связаны друг с другом.

Вместе с тем в психологической и психолингвистической литературе связная (или монологическая, или контекстная) речь рассматривается как сложный вид речевого общения, как особый вид речемыслительной деятельности, имеющий более сложное строение, нежели предложение или диалогическая речь. Именно этим определяется тот факт, что даже хорошо сформированный навык владения фразой не обеспечивает в полной мере умения создавать связные сообщения.

Воробьева рассматривает связную речь на современном этапе развития науки как вид речемыслительной деятельности, результатом которой является текстовое сообщение.

Как продукт речемыслительной деятельности текстовое сообщение выступает в единстве двух планов — внутреннего, предметно-смыслового, и внешнего, формально-языкового.

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

Дети с ОНР испытывают трудности при составлении рассказа, отдельных фраз-высказываний. Рассказы детей сводятся к простому перечислению действий, изображенных на картинках. При пересказе сказки или небольшого рассказа обнаруживаются неполное понимание прочитанного текста, нарушение последовательности при передаче событий, пропуск существенных для содержания моментов, многочисленные повторы, трудности подбора слов.

Но самым сложным или почти недоступным для этих детей оказывается самостоятельное описание игрушки или знакомого предмета: оно ограничивается чаше всего называнием отдельного признака предмета, на котором застревает ребенок, или перескакиванием с одной мысли на другую. Речь при этом становится более аграмматичной, усугубляются трудности лексического характера.

**Глава 2. Экспериментальное изучение связной повествовательной речи детей старшего дошкольного возраста при общем недоразвитии речи**

**2.1 Цель, задачи, организация исследования**

Целью эксперимента является изучение особенностей связной повествовательной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР.

В результате проведения исследования необходимо решать следующие задачи:

- отбор психодиагностических методик для экспериментального изучения особенностей связной повествовательной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР;

- экспериментальное изучение связной повествовательной речи детей старшего дошкольного возраста с ОНР;

- сравнить особенности связной повествовательной речи детей с ОНР и их нормально развивающихся сверстников;

-анализ результатов исследования связной повествовательной речи;

Экспериментальной базой явились МДОУ «Детский сад комбинированного вида №23» г. Череповца и МДОУ «Детский сад компенсирующего вида №66» г. Череповца.

В исследовании приняли участие 5 детей старшего дошкольного возраста с ОНР (составляли экспериментальную группу) и 5 детей старшего дошкольного возраста с нормальным речевым развитием (составляли контрольную группу).

Нами была использована методика В.П.Глухова, направленная на изучение связной повествовательной речи [8].

Ход проведения: эксперимент проводился в двух группах детей старшего дошкольного возраста с нормальным речевым развитием (контрольная группа) и ОНР (экспериментальная группа). Список обеих групп представлен в приложении №1. Методика состоит из 8 заданий, но для изучения связной повествовательной речи нам потребовалось только 3 задания.

Задание 1 – составление предложения по трем картинкам (в данном случае «девочка», «корзинка», «лес») направлено на выявление способности детей устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы-высказывания. Ребенку предлагается назвать картинки, а затем составить предложение так, чтобы в нем говорилось о всех трех предметах. Для облегчения задания предлагается вспомогательный вопрос: «Что сделала девочка?». Перед ребенком стоит задача: на основе «семантического» значения каждой картинки и вопроса педагога установить возможное действие и отобразить его в речи в форме законченной фразы. При оценке результатов учитываются: наличие фразы, адекватной предложенному заданию; особенности этой фразы (семантическая «наполненность», синтаксическая структура, аграмматизмы и др.); характер оказываемой ребенку помощи.

Задание 2 используется для выявления возможностей детей составлять сюжетный рассказ на основе наглядного содержания последовательных фрагментов-эпизодов. Картинки в нужной последовательности раскладывают перед ребенком и дают внимательно их рассмотреть. Составлению рассказа предшествует разбор предметного содержания каждой картинки серии с объяснением значения отдельных деталей изображенной обстановки. При затруднениях, помимо наводящих вопросов, применяется жестовое указание на соответствующую картинку или конкретную деталь. Кроме общих критериев оценки принимаются во внимание показатели, определяемые спецификой данного вида рассказывания: смысловое соответствие содержания рассказа изображенному на картинках; соблюдение логической связи между картинками-эпизодами.

Задание 3 – составление рассказа на основе личного опыта – имеет целью выявить индивидуальный уровень и особенности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений. Ребенку предлагается составить рассказ на близкую ему тему, связанную с повседневным пребыванием в детском саду («На нашем участке», «Игры на детской площадке», «В нашей группе» и др.), и дается план из нескольких вопросов-заданий.

При анализе выполнения задания обращается внимание на особенности фразовой речи, употребляемой детьми при составлении сообщения без наглядной и текстовой опоры. Учитывается степень информированности рассказа, определяемая количеством значимых элементов, которые несут ту или иную информацию по данной теме. Установление количества информативных элементов и их характера (простое называние предмета или действия или их развернутое описание) позволяет оценить, насколько полно отражена ребенком тема сообщения.

**2.2 Результаты экспериментального изучения особенностей связной повествовательной речи детей с общим недоразвитием речи**

Результаты способности детей экспериментальной группы устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы-высказывания представлены в протоколе 1.

На основе полученных данных мы можем сказать, что большинство детей экспериментальной группы (3 испытуемых) справились с заданием. Дети смогли самостоятельно составить предложение, без помощи взрослого. Но у двоих испытуемых задание вызвало определенные трудности. Они не смогли составить предложение без посторонней помощи. Это может говорить нам о том, что у детей с ОНР есть некоторые затруднения в установлении логико-смысловых отношениях между предметами и передаче их в виде законченной фразы-высказывания.

Результаты изучения способности детей контрольной группы устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы-высказывания представлены в протоколе 2.

На основе полученных данных мы можем сказать о том, что все дети контрольной группы справились с предложенным заданием. Они смогли самостоятельно составить предложение, адекватно отображающее сюжет. Предложения всех детей построены в соответствии с грамматическими нормами языка.

Сравнивая протоколы 1 и 2, мы можем увидеть, что дети из контрольной группы в целом лучше справились с заданием, чем их сверстники из экспериментальной группы. Это может объясняться тем, что у детей с ОНР отмечаются трудности в составлении развернутых предложений, связных высказываний.

Схема оценки уровней выполнения заданий на составление рассказа представлена в таблице 1.

**Таблица 1.** Распределение детей по уровням выполнения заданий

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Уровни выполнения заданий | Рассказ по серии сюжетных картинок | | | Рассказ из личного опыта | |
| Количество детей | | | | |
| Контрольная группа | Экспериментальная группа | Контрольная группа | | Экспериментальная группа |
| I – «хороший» (4 балла) | 3 |  | 1 | |  |
| II – «удовлетворительный» (3 балла) | 1 | 4 | 1 | |  |
| III – «недостаточный» (2 балла) | 1 | 1 | 3 | | 2 |
| IV – «низкий» (1 балл) |  |  |  | | 3 |
| V – задание не выполнено |  |  |  | |  |

Из результатов данной таблицы мы видим, что дети контрольной группы лучше справились с заданиями, чем дети экспериментальной группы.

Рассказ по серии сюжетных картинок: большинство детей контрольной группы (3 испытуемых) имеют хороший (4 балла) уровень выполнения задания. Рассказы детей контрольной группы более распространенны, самостоятельны, в них соблюдается последовательность в передаче событий и связь между фрагментами-эпизодами. Также двое детей имеют удовлетворительный и недостаточный уровни (1 и 1 соответственно). Их рассказы содержат нерезковыраженные нарушения связности повествования, пропуски слов. У ребенка с неудовлетворительным уровнем рассказ носил характер перечисления, отмечены пропуски нескольких моментов действия.

У большинства детей экспериментальной группы (4 испытуемых) имеют удовлетворительный уровень выполнения задания. Некоторым детям для составления рассказа нужна была небольшая помощь, отмечались повторы слов, пропуски отдельных моментов действия. 1 ребенок имеет недостаточный уровень выполнения задания. Отдельные фрагменты рассказа носили простое перечисление, нарушалась связность повествования.

Рассказ из личного опыта: из данной таблицы мы видим, что большинство детей контрольной группы (3 ребенка) имеют недостаточный уровень выполнения задания. Их рассказы носили характер простого перечисления действий, нарушалась связность повествования. Детям приходилось задавать наводящие вопросы, уточнять рассказы детей. Так же 1 испытуемый имеет удовлетворительный уровень. Его рассказ был составлен в соответствии с планом, отмечались отдельные ошибки в построении фраз. Только у 1 ребенка был отмечен хороший уровень выполнения задания. Его рассказ представлял собой связные развернутые высказывания, содержал достаточно информативные ответы.

Дети экспериментальной группы справились с этим заданием значительно хуже: большинство испытуемых (3 ребенка) имеют низкий уровень выполнения задания. Их рассказы представляли собой перечисление действий без детализации, отмечалась крайняя бедность содержания, нарушение связности речи. Детям приходилось задавать дополнительные вопросы, они затруднялись продолжить рассказ и после вопросов. Это может нам говорить о слабой способности владения связной фразовой и монологической речью при передаче своих жизненных впечатлений. Также у 2 детей экспериментальной группы отмечен недостаточный уровень выполнения задания. В рассказах этих детей отмечаются нарушения структуры фраз, фрагменты представляют простое перечисление, информативность рассказа недостаточна. Детям требовались наводящие вопросы.

По данным этой таблицы мы видим, что детьми обеих групп лучше было выполнено задание на составление рассказа по серии сюжетных картинок (3 ребенка с хорошим уровнем из контрольной группы и 4 ребенка с удовлетворительным и экспериментальной), чем на составление рассказа из личного опыта. Детям обеих групп легче составлять рассказ по уже готовому наглядному материалу.

По результатам нашего исследования мы можем сделать вывод, что уровень связной повествовательной речи детей с общим недоразвитием речи несколько ниже, чем у детей с нормальным речевым развитием. Дети с ОНР затруднялись в составлении предложений и рассказов, рассказы носили простой характер перечисления, детям нужна была постоянная стимуляция – дополнительные вопросы. Дети контрольной группы показали лучше результаты. Их рассказы представляли собой связный текст, составленный без посторонней помощи. Поэтому мы можем сказать, что у детей с ОНР отмечаются трудности планирования развернутых высказываний и их языкового оформления. Для их высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, лексические затруднения, низкий уровень фразовой речи, следовательно, наша гипотеза полностью нашла свое подтверждение.

**Заключение**

В результате изучения психолого-педагогической литературы мы установили, что связная речь, являясь самостоятельным видом речемыслительной деятельности, вместе с тем выполняет важную роль в процессе воспитания и обучения детей, т.к. она выступает в виде средства получения знаний и средства контроля за этими знаниями.

В современных психологических и методических исследованиях отмечается, что умения и навыки связной речи при спонтанном их развитии не достигают того уровня, который необходим для полноценного обучения ребенка в школе. Этим умениям и навыкам нужно обучать специально.

Нами была выбрана данная тема, которая, по нашему мнению, является актуальной в наше время, особое внимание было обращено на проблему, отраженную в гипотезе: старшие дошкольники с ОНР (с III уровнем речевого развития) значительно отстают от нормально развивающихся сверстников в овладении навыками связной монологической речи. У этих детей отмечаются трудности планирования развернутых высказываний и их языкового оформления. Для их высказываний (пересказ, различные виды рассказов) характерны: нарушение связности и последовательности изложения, смысловые пропуски, лексические затруднения, низкий уровень фразовой речи. Для изучения связной повествовательной речи нами была использована методика В.П.Глухова, которая показала, что дети с речевыми нарушениями имеют значительные отклонения в развитии связной повествовательной речи по сравнению с их нормально развивающимися сверстниками. Большинство детей экспериментальной группы (3 испытуемых) справились с заданием, но у двоих испытуемых задание вызвало определенные трудности. Они не смогли составить предложение без посторонней помощи. Это может говорить нам о том, что у детей с ОНР есть некоторые затруднения в установлении логико-смысловых отношениях между предметами и передаче их в виде законченной фразы-высказывания. Сравнивая протоколы (см. протоколы 1 и 2), мы можем увидеть, что дети из контрольной группы в целом лучше справились с заданием, чем их сверстники из экспериментальной группы. Это может объясняться тем, что у детей с ОНР отмечаются трудности в составлении развернутых предложений, связных высказываний.

По данным таблицы 1 мы можем сделать вывод о том, что дети контрольной группы лучше справились с заданием, их рассказы более содержательны, распространенны, повествовательны. Большинство детей экспериментальной группы имеет удовлетворительный уровень выполнения задания. Некоторым детям для составления рассказа нужна была небольшая помощь, отмечались повторы слов, пропуски отдельных моментов действия.

По данным этой таблицы мы видим, что детьми обеих групп лучше было выполнено задание на составление рассказа по серии сюжетных картинок (3 ребенка с хорошим уровнем из контрольной группы и 4 ребенка с удовлетворительным и экспериментальной), чем на составление рассказа из личного опыта. Детям обеих групп легче составлять рассказ по уже готовому наглядному материалу.

По результатам нашего исследования мы можем сказать, что уровень развития связной повествовательной речи детей с ОНР ниже, чем у детей с нормальным речевым развитием. Для их высказываний характерны непоследовательность рассказывания, нарушение связности, лексические затруднения. Поэтому мы можем сказать, что наша гипотеза полностью нашла свое подтверждение, цель достигнута, задачи выполнены.

**Литература**

1) Ахутина Т.В. Порождение речи. Нейролингвистический анализ синтаксиса. — М., 1989.

2) Белова-Давид Р.А. Клинические особенности детей дошкольного возраста с недоразвитием речи // Нарушение речи у дошкольников. — М„ 1972.

3) Белова-Давид Р.А. Причины недоразвития импрессивной и экспрессивной речи у детей дошкольного возраста // Нарушение речи у дошкольников. — М., 1972.

4) Борякова НЮ. О некоторых особенностях построения речевых высказываний 6-летних детей с задержкой психического развития // Дефектология. - 1983. - № 3

5) Власова ТА., Певзнер М.С. Учителю о детях с отклонениями в развитии. - М., 1967.

6) Выготский Л.С. Детская психология / Под ред. Д.Б. Эльконина / Собр. соч. Т. 4. - М., 1982.

7) Глухов из опыта логопедической работы по формированию связной речи детей с ОНР дошкольного возраста на занятиях по обучению рассказыванию..\\Дефектология 1994 - №2

8) Глухов В.П. Формирование связной речи детей дошкольного возраста с общим недоразвитием речи. - 2-е изд., испр. и доп. - М.: АРКТИ, 2004. - 168 с. - (Библиотека практикующего логопеда)

9) Гриншпун Б.М., Селиверстов В.И. Развитие коммуникативных умений и навыков у дошкольников в процессе логопедической работы над связной речью / Дефектология. — 1988. — № 3.

10) Жинкин Н.И. Механизмы речи. — М., 1956.

11) Жукова НС, Мастюкова ЕМ., Фидичева Т.Е. — Преодоление и речевого развития у дошкольников. — М., 1973).

12) Зарубина Н.Д. Методика обучения связной речи. — М., 1977.

13) Капинос В.И. и др. Развитие речи. Задания для учащихся 4 класса по русскому языку. — М., 1978.

14) Корицкая ЕГ. и Шимкович ТА. Формирование развернутой описательно-повествовательной речи у детей с третьим уровнем общего речевого развития // Нарушение речи у дошкольников / Сост. Р. А. Белова-Давид. - М., 1972. - С 181-199.

15) Леонтьев АА. Психолингвистические единицы и порождение речевого высказывания. — М., 1969.

16) Леонтьев АА. Функции и формы речи // Основы теории речевой деятельности. - М., 1974. - С. 241-254.

17) Логопедическая работа с дошкольниками: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. Заведений / Г. Р. Шашкина, Л. П. Зернова, И. А. Зимина. – М.: Издательский центр «Академия», 2003. – 240 с.)

18) Мастюкова ЕМ. Исследование внутренней речи у детей школьного возраста с различными речевыми нарушениями // Журнал неврологии и психиатрии им. С.С. Корсакова. — 1971. — Т. 31 (71). — Вып. 10.-С. 1512-1517.

19) Методы обследования речи детей: пособие по диагностике речевых нарушений / Под ред. Г.В. Чиркиной, - 2-е изд., доп. — М., 2003.

20) Методика развития связной речи у детей с системным недоразвитием речи: учеб. пособие / В.К. Воробьева. — М.: АСТ : Астрель : Транзиткнига, 2006. — 158[2] с. — (Высшая школа).

21) Программа коррекционного обучения и воспитания детей с общим недоразвитием речи 6-го года жизни / Сост. Т.Б. Филичева и Г.В. Чиркина. - М., 1989.

22) Речевое общение: цели, мотивы, средства. / Под ред. Сорокина Ю.А., Тарасова Е.Ф. - М., 1985.)

23) Рубинштейн С.Я. Основы общей психологии. — М., 1989. — Т. 1.).

24) Филичева Т.Б., Чиркина Г.В. Коррекционное обучение и воспитание детей 5-летнего возраста с общим недоразвитием речи. - М., 1991. - 44 с.

25) Якубинский Л. Л. О диалогической речи // Русская речь / Под ред. Л.В. Щербы // Издание фонетического института практического изучения языков. - Т. 1. Пг. - 1923. - С. 96-195

**Приложение**

**Таблица 1** Список детей контрольной и экспериментальной групп

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Экспериментальная группа | Возраст | Контрольная группа | Возраст |
| Георгий | 6 | Настя | 7 |
| Диана | 6 | Яна | 7 |
| Эльвира | 6 | Владислав | 6 |
| Максим | 6 | Даша | 6 |
| Илья | 6 | Вероника | 6 |

**Таблица 2** Список детей экспериментальной группы с указанием степени общего недоразвития речи.

|  |  |
| --- | --- |
| Экспериментальная группа | Степень ОНР |
| Георгий | III |
| Диана | III |
| Эльвира | III |
| Максим | III, дизартрия |
| Илья | III, дизартрия |

**Протокол 1** Результаты способности детей экспериментальной группы устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы-высказывания

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Имя ребенка** | **Вид задания** | **Фраза, составленная ребенком** | **Помощь, оказанная ребенку** | **Оценка выполнения задания (правильное выполнение, отмечаемые трудности и ошибки)** |
| Георгий | Составление предложения по трем картинкам («девочка», «корзинка», «лес»). | Девочка держит корзинку и пошла искать грибы в лес. | Ребенок сам не смог начать предложение, только с посторонней помощью (был задан вопрос «Что сделала девочка?»). | В составленном предложении отмечаются ошибки в согласовании слов, несоответствие времен глаголов. |
| Диана | То же | Девочка взяла корзинку и пошла в лес. | Предложение было составлено самостоятельно, без помощи. | Предложение составлено грамматически правильно, без аграмматизмов. Предложение адекватно предложенному заданию. |
| Эльвира | То же | Девочка взяла корзинку и девочка пошла в лес собирать ягоды. | Ребенок смог самостоятельно составить предложение. | Предложение составлено грамматически неправильно, наблюдается повтор слова. |
| Максим | То же | Машинка взяла корзинку и пошла в лес за грибами. | Предложение составлено самостоятельно, без помощи взрослого. | Предложение грамматически неправильно, вместо предложенного персонажа ребенок называет предмет, неадекватный предложенному заданию. |
| Илья | То же | Девочка взяла корзинку и пошла в лес. | Без помощи взрослого ребенок не смог связать сюжетные картинки, составить единое предложение. оно составлено по наводящим вопросам. («Что сделала девочка?»). | При составлении предложения отмечались некоторые трудности: ребенок не смог самостоятельно составить предложение. |

**Протокол 2** Результаты способности детей контрольной группы устанавливать логико-смысловые отношения между предметами и передавать их в виде законченной фразы-высказывания

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Имя ребенка** | **Виды задания** | **Фразы, составленные ребенком** | **Помощь, оказанная ребенку** | **Оценка выполнения задания (правильность выполнения, отмечаемые трудности и ошибки)** |
| Настя | Составление предложения по трем картинкам («девочка», «корзинка», «лес»). | Девочка взяла корзинку и пошла в лес собирать грибы. | Предложение составлено без посторонней помощи. | Предложение составлено грамматически правильно, адекватно предложенному заданию. |
| Яна | То же | Девочка взяла корзинку и пошла в лес. | Ребенок составил предложение без посторонней помощи. | Предложение составлено грамматически правильно, без аграмматизмов. |
| Влад | То же | Девочка пошла с корзинкой за ягодами в лес. | Предложение составлено самостоятельно. | Составленное предложение грамматически правильно, адекватно предложенному заданию. |
| Даша | То же | Девочка взяла корзинку и пошла в лес. | Ребенок самостоятельно составил предложение, без помощи взрослого. | Предложение адекватно предложенному заданию, составлено грамматически правильно. |
| Вероника | То же | Девочка взяла корзинку и пошла в лес за ягодами. Принесла много ягод. | Ребенок смог самостоятельно составить предложение. | Предложение составлено самостоятельно, достаточно полно и адекватно отображает сюжет. |